

Universidade de Évora

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação
na vertente de Avaliação Educacional

Escola, Qualidade e Avaliação: estudo sobre
concepções de qualidade da escola

Maria João Lopes Freixa Leitão

Orientadora: Prof. Dra. Isabel José Botas Bruno Fialho

Évora, 2009

Universidade de Évora

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação
na vertente de Avaliação Educacional

Escola, Qualidade e Avaliação: estudo sobre
concepções de qualidade da escola



185806

Maria João Lopes Freixa Leitão

Orientadora: Prof. Dra. Isabel José Botas Bruno Fialho

Évora, 2009

Agradecimentos

A realização desta investigação só foi possível com a ajuda de várias pessoas a quem não gostaria de deixar de agradecer.

A mais importante é sem dúvida a minha orientadora, Professora Doutora Isabel Fialho, que além da orientação no planeamento e desenvolvimento do estudo, ao longo deste trabalho me deu o maior apoio, respondendo às minhas solicitações sempre de uma forma breve, muitas vezes quase imediata. Foi, sem dúvida, o factor mais importante para não me sentir perdida quando as dúvidas são muitas e a incerteza é uma constante.

Ao Professor Doutor António Neto, pelas várias vezes em que trocámos ideias, e que foram uma preciosa ajuda no desenvolvimento da metodologia e no tratamento da informação recolhida. Teria sido muito difícil conseguir os mesmos resultados sem o seu apoio.

Aos meus colegas de mestrado, com quem partilhei informação ao longo de todo curso e que me enriqueceram com as suas experiências e diferentes perspectivas sobre os diversos temas que fomos abordando e discutindo.

Ao meu marido e aos meus filhos, pelo incentivo que me deram, e pela compreensão demonstrada quanto tive que os privar da atenção que merecem.

Resumo

Palavras-chave: Qualidade; Avaliação; Escola; Comunidade Educativa.

O principal tema abordado neste estudo é a qualidade da escola e a sua relação com a avaliação das instituições de ensino.

Com base em bibliografia e documentação de autores e entidades de referência, este trabalho pretende, em primeiro lugar, caracterizar as várias perspectivas de escola de qualidade, ou das qualidades desejadas numa escola, e que estão relacionadas com os objectivos considerados mais importantes em cada uma delas.

Nesta pesquisa é também reconhecido um conjunto de indicadores de qualidade de um estabelecimento de ensino e alguns factores que poderão influenciar essa qualidade.

Com base nesse referencial, pretende-se investigar se as concepções que os intervenientes directos no processo educativo têm sobre a qualidade são coincidentes ou se, pelo contrário, revelam diferenças, consoante o papel que assumem na comunidade educativa.

O estudo foi aplicado em duas escolas que ministram ciclos de escolaridade diferentes: uma escola do 2º e 3º ciclos e uma escola secundária, com o objectivo de verificar a existência de diferenças entre os grupos escolhidos em cada um dos níveis, tentando concluir se existe ou não um padrão de qualidade específico segundo os ciclos de escolaridade respectivos.

Também foram investigadas sugestões para a melhoria de qualidade em cada escola tentando aprofundar o estudo e torná-lo útil em cada estabelecimento de ensino.

No tratamento da informação recolhida na investigação foi ainda feita uma análise dos resultados como um todo que permitiu determinar algumas conclusões globais sobre as opiniões dos respondentes.

Abstract

School, Quality and Assessment: a study on the conceptions of school quality

Key-words: Quality; Assessment; School; Educational Community.

The main topic issue addressed in this study is school quality and how it relates to the assessment of teaching institutions.

Based on bibliography and documentation by acknowledged authors and entities, this work is firstly aimed at characterizing the various perspectives on quality schools, or on the qualities wished for at different schools, which are related to the most important objectives for each of them.

The research also takes into account the group of quality indicators of a teaching institution, as well as the factors that may influence that quality.

Based on that reference, this work focuses on finding out whether the direct intervenients in the process share the same notions of quality or if, on the contrary, they reveal differences according to their roles in the educational community.

The study has been carried out at two different schools: a school with students ranging from 5th to 9th grades (2º/3º ciclos) and a secondary school, with the purpose of identifying possible similarities or differences between target groups at each level and attaining a conclusion as to whether there is a specific quality pattern, according to each level.

Suggestions to enhance school quality have also been studied, in an attempt to make the research more thorough and useful at each teaching institution.

While processing the information gathered during research, a globalizing data analysis has been carried out, which made it possible to infer some conclusions on the respondents' opinions.

Índice

<i>Índice de Figuras</i>	3
<i>Índice de Quadros</i>	5
Capítulo 1 – Introdução	9
Capítulo 2 – Contexto Teórico	13
<i>Abordagem conceptual</i>	14
Concepções	14
Escolas	15
Qualidade e Avaliação	16
Qualidade	16
Avaliação	18
Relacionando Qualidade e Avaliação	20
<i>Avaliação das escolas</i>	22
Conceito de Avaliação em Educação	22
Evolução da Avaliação das Escolas	23
<i>Construindo a Qualidade na Escola</i>	28
Enquadramento e problemática	28
Diferentes concepções de qualidade	32
Indicadores de Qualidade	35
Factores que influenciam a Qualidade	39
Capítulo 3 – Metodologia	43
<i>Organização da pesquisa</i>	45
<i>Recolha de informação</i>	46
<i>Construção e validação dos instrumentos de recolha de informação</i>	48
<i>Aplicação dos questionários</i>	51
<i>Tratamento de dados</i>	52
Capítulo 4 – Análise e interpretação dos resultados	55
<i>Caracterização das amostras em estudo</i>	56

Ensino Básico _____	56
Ensino Secundário _____	65
<i>Primeira análise dos dados recolhidos por questionário</i> _____	75
Concepções de Qualidade _____	75
<i>As entrevistas</i> _____	87
<i>Análise dos resultados para cada escola</i> _____	89
Concepções de Qualidade _____	89
Indicadores da Qualidade _____	94
Factores que Influenciam a Qualidade _____	99
Melhoria da Qualidade da Escola _____	105
<i>Análise dos resultados entre níveis de ensino</i> _____	110
Alunos _____	110
Pais _____	114
Professores _____	118
<i>Análise dos resultados para características específicas de cada grupo</i> _____	123
Alunos _____	123
Pais _____	124
Professores _____	124
<i>Capítulo 5 – Considerações Finais</i> _____	125
<i>Conclusões</i> _____	126
<i>Recomendações</i> _____	128
<i>Legislação</i> _____	129
<i>Referências Bibliográficas</i> _____	131
<i>Apêndices</i> _____	133

Índice de Figuras

<i>Figura 1. Conceito de avaliação adaptado de Alaiz, Góis & Gonçalves (2003).</i>	19
<i>Figura 2. Grupo de Trabalho de Avaliação das Escolas (apresentação ao Conselho Nacional de Educação em 9 de Outubro de 2006).</i>	25
<i>Figura 3. Dados pessoais e escolares da amostra dos alunos do ensino básico: idade, género e número de reprovações no percurso escolar.</i>	56
<i>Figura 4. Expectativas futuras da amostra dos alunos do ensino básico: nível de escolaridade e tipo de profissão.</i>	57
<i>Figura 5. Contexto familiar dos alunos do 9.º ano, relativamente ao encarregado de educação e às pessoas com quem vivem.</i>	57
<i>Figura 6. Contexto familiar dos alunos do 9.º ano, relativamente ao nível de escolaridade dos pais e às respectivas profissões.</i>	58
<i>Figura 7. Contexto familiar dos alunos do 9.º ano: fonte de rendimento principal.</i>	59
<i>Figura 8. Dados pessoais dos pais ou encarregados de educação dos alunos do ensino secundário: idade e género.</i>	60
<i>Figura 9. Dados pessoais dos pais ou encarregados de educação dos alunos do ensino secundário: número de filhos, número de filho em idade escolar e expectativas para a escolaridade dos filhos.</i>	61
<i>Figura 10. Caracterização sociocultural dos pais ou encarregados de educação dos alunos do ensino secundário: nível de instrução, profissão, estabilidade no emprego e principal fonte de rendimento familiar.</i>	62
<i>Figura 11. Dados pessoais para os professores do ensino básico: idade e género.</i>	63
<i>Figura 12. Dados profissionais para os professores do ensino básico: habilitações académicas, área de formação, área de leccionação e situação profissional.</i>	64
<i>Figura 13. Dados profissionais para os professores do ensino básico: tempo de serviço, anos de leccionação na escola e categoria.</i>	65
<i>Figura 14. Dados pessoais e escolares da amostra dos alunos do ensino secundário: idade, género e número de reprovações no percurso escolar.</i>	66
<i>Figura 15. Expectativas futuras da amostra dos alunos do ensino secundário: nível de escolaridade e tipo de profissão.</i>	66
<i>Figura 16. Contexto familiar dos alunos do 12.º ano, relativamente ao encarregado de educação e às pessoas com quem vivem.</i>	67
<i>Figura 17. Contexto familiar dos alunos do 12.º ano, relativamente ao nível de escolaridade dos pais e às respectivas profissões.</i>	68
<i>Figura 18. Contexto familiar dos alunos do 12.º ano: fonte de rendimento principal.</i>	68
<i>Figura 19. Dados pessoais dos pais ou encarregados de educação dos alunos do ensino secundário: idade e género.</i>	69
<i>Figura 20. Dados pessoais dos pais ou encarregados de educação dos alunos do ensino secundário: número de filhos, número de filho em idade escolar e expectativas para a escolaridade dos filhos.</i>	70

<i>Figura 21. Caracterização sociocultural dos pais ou encarregados de educação dos alunos do ensino secundário: nível de instrução, profissão, estabilidade no emprego e principal fonte de rendimento familiar.....</i>	<i>71</i>
<i>Figura 22. Dados pessoais para os professores do ensino secundário: idade e género.....</i>	<i>72</i>
<i>Figura 23. Dados profissionais para os professores do ensino secundário: habilitações académicas, área de formação, área de leccionação e situação profissional</i>	<i>73</i>
<i>Figura 24. Dados profissionais para os professores do ensino secundário: tempo de serviço, anos de leccionação na escola e categoria.....</i>	<i>74</i>
<i>Figura 25. Resultados da ordenação feitas pelos alunos do ensino básico para as concepções de qualidade.</i>	<i>76</i>
<i>Figura 26. Resultados da ordenação feitas pelos pais dos alunos do ensino básico para as concepções de qualidade.....</i>	<i>78</i>
<i>Figura 27. Resultados da ordenação feitas pelos professores do ensino básico para as concepções de qualidade.....</i>	<i>80</i>
<i>Figura 28. Resultados da ordenação feitas pelos alunos do ensino secundário para as concepções de qualidade.....</i>	<i>82</i>
<i>Figura 29. Resultados da ordenação feitas pelos pais dos alunos do ensino secundário para as concepções de qualidade.....</i>	<i>84</i>
<i>Figura 30. Resultados da ordenação feitas pelos professores do ensino secundário para as concepções de qualidade.....</i>	<i>86</i>

Índice de Quadros

<i>Quadro 1</i> <i>Resumo da ordenação feita pelos alunos do ensino básico.....</i>	<i>75</i>
<i>Quadro 2</i> <i>Resumo da ordenação feita pelos pais dos alunos do ensino básico.....</i>	<i>77</i>
<i>Quadro 3</i> <i>Resumo da ordenação feita pelos professores do ensino básico.....</i>	<i>79</i>
<i>Quadro 4</i> <i>Resumo da ordenação feita pelos alunos do ensino secundário.....</i>	<i>81</i>
<i>Quadro 5</i> <i>Resumo da ordenação feita pelos pais dos alunos do ensino secundário.....</i>	<i>83</i>
<i>Quadro 6</i> <i>Resumo da ordenação feita pelos professores do ensino secundário.....</i>	<i>85</i>
<i>Quadro 7</i> <i>Comparação entre os resultados obtidos para as concepções de qualidade no 3.º ciclo.....</i>	<i>89</i>
<i>Quadro 8</i> <i>Comparação dos resultados obtidos pelos vários grupos da escola do ensino básico.....</i>	<i>90</i>
<i>Quadro 9</i> <i>Comparação entre os resultados obtidos para as concepções de qualidade no secundário.....</i>	<i>91</i>
<i>Quadro 10</i> <i>Comparação dos resultados obtidos pelos vários grupos da escola com ensino secundário.....</i>	<i>93</i>
<i>Quadro 11</i> <i>Comparação entre as opiniões sobre os indicadores de qualidade entre os grupos do 3.º ciclo.....</i>	<i>94</i>
<i>Quadro 12</i> <i>Comparação entre as opiniões sobre os indicadores de qualidade entre os grupos do ensino secundário.....</i>	<i>96</i>
<i>Quadro 13</i> <i>Comparação entre as opiniões sobre os factores que contribuem para a qualidade entre os grupos do ensino básico.....</i>	<i>99</i>
<i>Quadro 14</i> <i>Comparação entre as percentagens relativas aos factores que contribuem para a qualidade entre os grupos do ensino básico.....</i>	<i>101</i>
<i>Quadro 15</i> <i>Comparação entre as opiniões sobre os factores que contribuem para a qualidade entre os grupos do ensino secundário.....</i>	<i>102</i>
<i>Quadro 16</i> <i>Comparação entre as percentagens relativas aos factores que contribuem para a qualidade entre os grupos do ensino secundário.....</i>	<i>104</i>
<i>Quadro 17</i> <i>Comparação entre as opiniões sobre as sugestões de melhoria da qualidade entre os grupos do ensino básico.....</i>	<i>105</i>

<i>Quadro 18</i>	
<i>Comparação entre as percentagens relativas às sugestões para a melhoria da qualidade da escola com 3.º ciclo entre os grupos inquiridos.....</i>	<i>106</i>
<i>Quadro 19</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre as sugestões de melhoria da qualidade entre os grupos do ensino secundário.....</i>	<i>107</i>
<i>Quadro 20</i>	
<i>Comparação entre as percentagens relativas às sugestões para a melhoria da qualidade da escola com ensino secundário entre os grupos inquiridos.....</i>	<i>108</i>
<i>Quadro 21</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre as concepções de qualidade entre os alunos das duas escolas.....</i>	<i>110</i>
<i>Quadro 22</i>	
<i>Comparação entre a ordenação para as concepções de qualidade dos alunos dos dois níveis de ensino.....</i>	<i>111</i>
<i>Quadro 23</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre os indicadores de qualidade entre os alunos das duas escolas.....</i>	<i>111</i>
<i>Quadro 24</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre os factores que podem influenciar a qualidade entre os alunos das duas escolas.....</i>	<i>112</i>
<i>Quadro 25</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre as sugestões de melhoria da qualidade da respectiva escola, entre os alunos dos dois níveis de ensino.....</i>	<i>113</i>
<i>Quadro 26</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre as concepções de qualidade entre os pais das duas escolas.....</i>	<i>114</i>
<i>Quadro 27</i>	<i>115</i>
<i>Comparação entre a ordenação para as concepções de qualidade dos pais dos dois níveis de ensino.....</i>	<i>115</i>
<i>Quadro 28</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre os indicadores de qualidade entre os pais das duas escolas.....</i>	<i>115</i>
<i>Quadro 29</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre os factores que podem influenciar a qualidade entre os pais das duas escolas.....</i>	<i>116</i>
<i>Quadro 30</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre as sugestões de melhoria da qualidade da respectiva escola, entre os pais dos dois níveis de ensino.....</i>	<i>117</i>
<i>Quadro 31</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre as concepções de qualidade para os professores das duas escolas.....</i>	<i>118</i>
<i>Quadro 32</i>	
<i>Comparação entre a ordenação para as concepções de qualidade dos professores dos dois níveis de ensino..</i>	<i>119</i>
<i>Quadro 33</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre os indicadores de qualidade para os professores das duas escolas.....</i>	<i>119</i>
<i>Quadro 34</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre os factores que podem influenciar a qualidade entre os professores das duas escolas.....</i>	<i>120</i>

<i>Quadro 35</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre as sugestões de melhoria da qualidade da respectiva escola, entre os professores dos dois níveis de ensino.....</i>	<i>121</i>
<i>Quadro 36</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre as concepções de qualidade na amostra de alunos segundo o género.</i>	<i>123</i>
<i>Quadro 37</i>	
<i>Comparação entre as opiniões sobre as concepções de qualidade na amostra de professores segundo os anos de leccionação.....</i>	<i>124</i>

Capítulo 1 – Introdução

Um dos conceitos mais complexos de abordar e que mais preocupa governantes, professores, pais, alunos e a generalidade da sociedade é a qualidade da escola. Várias reformas têm sido implementadas no sistema de ensino, sem que se tenha conseguido chegar a um patamar de qualidade reconhecido por todos.

Esta questão tem vindo a acentuar a preocupação com a avaliação no ensino. Depois de uma reflexão sobre a avaliação das aprendizagens dos alunos com o objectivo de a clarificar e uniformizar o mais possível, a preocupação começou a residir na avaliação das escolas e na avaliação do desempenho dos professores.

Perante o interesse por este tema, começou por se verificar se poderia ir ao encontro das exigências específicas para um problema de investigação, enumeradas por Tuckman (2000, p.54):

- praticabilidade, lembrando o investigador que se deve preocupar em verificar se o estudo é possível de implementar, perante os recursos e o tempo que tem disponível, e se é possível implementar a metodologia que garanta obter uma resposta ao problema;
- amplitude crítica, que exige uma abrangência suficiente para que o estudo se torne interessante e permita ir ao encontro dos objectivos iniciais;
- interesse para o autor, relativamente à sua carreira e ao aprofundamento que pretende do tema;
- valor teórico, que se refere à importância reconhecida do estudo relativamente a outros que já tenham sido realizados;
- valor prático, sugerindo que os resultados deverão poder ser utilizados pelos profissionais da área.

Nesta perspectiva, pretendeu-se definir um estudo possível de implementar, com um alcance suficientemente amplo para que o interesse possa ser justificado e generalizado. A investigação sobre a qualidade da escola tem uma importância reconhecida e os resultados pretendidos poderão contribuir para a sua melhoria.

Para iniciar um estudo, é necessário começar por definir as perguntas de partida, que devem ser claras, exequíveis e pertinentes. (Quivy, 1992) Neste contexto, pretendeu-se responder ao seguinte:

- As concepções de qualidade da escola são ou não semelhantes para diferentes membros da comunidade educativa?
- Quais são as concepções de qualidade mais importantes para diferentes elementos da comunidade educativa?
- As concepções de qualidade dependem do nível de ensino em que estão envolvidos os intervenientes?

- Quais os aspectos mais importantes na melhoria da qualidade para a comunidade educativa de cada uma das escolas?

Perante estas interrogações e seguindo as recomendações de Quivy (1992), foi feita uma exploração do tema através de uma revisão de literatura, definiu-se a metodologia a utilizar, procedeu-se à recolha de informação, que depois de analisada permitiu chegar às conclusões apresentadas no final.

Os objectivos deste estudo foram:

- determinar as concepções de qualidade de diferentes elementos da comunidade educativa (alunos, pais e professores) em cada uma das escolas;
- verificar se, em cada escola, existem diferenças entre as concepções e indicadores de qualidade considerados mais importantes por cada amostra (alunos, pais e professores);
- averiguar se, em cada escola, existem diferenças entre os factores que influenciam a qualidade considerados mais importantes por cada amostra (alunos, pais e professores);
- investigar se, para cada um dos elementos da comunidade educativa (alunos, pais e professores), existem discrepâncias para os conceitos abordados (concepções, indicadores e factores de influência da qualidade) entre as amostras dos dois níveis de ensino incluídos no estudo;
- determinar se existem diferenças entre o que cada uma das amostras entende que deveria ser feito para melhorar a qualidade da sua escola.

Para iniciar a investigação, faz-se uma abordagem aos conceitos considerados mais importantes e à relação que de uma forma generalizada existe entre os conceitos de qualidade e de avaliação.

Em seguida, é feita uma abordagem ao que tem sido a avaliação das escolas em Portugal e à sua previsível evolução perante o modelo implementado neste momento. As mudanças que se verificaram relativamente à avaliação originaram alterações no conceito de qualidade da escola e na forma de procurar essa qualidade.

Perante esta relação, é feito um enquadramento sobre a qualidade da escola, fundamentado em diferentes concepções presentes na literatura consultada. Para além das concepções, é ainda feita uma reflexão sobre o que poderão ser os indicadores de qualidade e os factores que a influenciam.

Para atingir os objectivos definidos foi desenvolvido um estudo descritivo inspirado em estudo de caso. Em primeiro lugar, foram aplicados questionários a cada amostra para conhecer as suas opiniões globais sobre os conceitos definidos nos objectivos (concepções, indicadores e factores de influência da qualidade). Acrescentou-se ainda um conjunto de sugestões sobre as melhorias consideradas importantes para a qualidade da respectiva

escola. Esta solicitação teve com objectivo possibilitar um conhecimento mais profundo da realidade de cada estabelecimento de ensino e também proporcionar informação que lhe pudesse ser útil. Para um aprofundamento e consolidação das opiniões recolhidas foram ainda realizadas algumas entrevistas a professores de cada escola, que serviram de complemento às conclusões obtidas através dos questionários.

As conclusões do estudo não podem ser generalizadas em cada escola uma vez que as amostras não são representativas, mas permitem conhecer a opinião dos sujeitos incluídos no estudo, o que poderá contribuir para uma reflexão da comunidade educativa sobre os conceitos abordados: concepções, indicadores e factores de influência da qualidade e melhorias desejadas em cada escola.

Capítulo 2 – Contexto Teórico

Abordagem conceptual

Focando a atenção no título desta dissertação, e apesar de na introdução ter sido feito um pequeno resumo do conteúdo e dos objectivos definidos para este trabalho, é importante clarificar os conceitos referidos. As palavras não são escolhidas ao acaso e têm o intuito de representar aquilo que a sua autora pensa ou pretende transmitir.

No entanto, os significados podem ser distintos consoante a própria vivência, contexto e interpretação de cada indivíduo. Por isto mesmo, pretende-se que em primeiro lugar se possa compreender o significado dos conceitos escolhidos, com a certeza de que isso contribuirá para uma melhor compreensão dos objectivos e da pesquisa realizada.

Concepções

A dúvida entre a utilização dos termos concepção e percepção foi uma das primeiras questões a resolver. Embora em alguns dicionários eles apareçam como sinónimos existem algumas diferenças nos seus significados.

Quanto procuramos o significado do conceito percepção, encontramos, entre outras, expressões como sensação, impressão, intuição, ideia, ou representação intelectual instantânea. (Dicionário Houaiss, 2005) Estes significados podem dar a imagem de uma representação imediata e pouco interiorizada do conceito em questão.

Para concepção encontramos significados como conceito, compreensão, criação, produção ou entendimento (Dicionário Houaiss, 2005), que já pressupõem uma representação pessoal, alvo de alguma reflexão ou construção sobre o assunto focado.

Entende-se assim, que a própria concepção pode ser considerada a imagem que resulta das várias percepções que se vão adquirindo ao longo do tempo, e por isso mesmo, é um conceito mais preciso relativamente àquilo que se pretende com este estudo. Os sujeitos objecto de estudo neste trabalho pertencem todos à comunidade educativa ou têm com ela uma relação directa, e como consequência, a representação que têm da escola é fruto do seu envolvimento continuado com o sistema e os estabelecimentos de ensino.

As suas opiniões sobre a qualidade da escola vêm sendo construídas ao longo do seu tempo de envolvimento com a educação, que em alguns casos poderá até ser quase a vida inteira, uma vez que para começar, é natural que todos tenham sido alunos. Pretende-se, que a opinião de cada inquirido possa reflectir essa construção resultante da intervenção ou relação que têm com a escola.

Escolas

Para que seja possível compreender melhor o contexto em que o estudo é realizado, é feita uma breve análise de como é definida a criação da rede escolar e das características que estão presentes na lei para um estabelecimento de ensino.

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, a rede de escolas deve ser desenhada para que possa contribuir para uma efectiva igualdade de oportunidade a todos os alunos, e por isso mesmo deve poder atenuar desigualdades locais e regionais.

O número de escolas, as suas características físicas e o número de alunos em cada uma devem ser decididos com o objectivo de proporcionar uma prática pedagógica adequada, tendo em conta os alunos com necessidades educativas especiais e contribuindo para o sucesso educativo de todos os alunos. É também imperativo que oferta educativa em cada região seja a mais diversificada possível e que tenha em conta os interesses locais.

Os recursos educativos em cada escola devem contribuir para que as actividades educativas se realizem de forma adequada e devem contemplar as necessidades específicas de cada área disciplinar.

Na tarefa de administração e gestão dos estabelecimentos de ensino devem ser privilegiadas as necessidades de natureza pedagógica e científica, em detrimento dos critérios meramente administrativos (Artigo 48º).

Relativamente ao desenvolvimento curricular (Artigo 50º) os estabelecimentos de ensino deverão ter em conta um desenvolvimento equilibrado e global dos alunos, abrangendo todas as vertentes necessárias (física e motora, cognitiva, afectiva, estética, social e moral), mas respeitando as liberdades individuais relativas a crenças e orientações pessoais. Além destas áreas, os currículos do ensino básico deverão incluir uma vertente de formação pessoal e social com conteúdos de âmbito genérico, tais como educação ecológica, educação familiar ou serviços cívicos, que proporcionem o pleno desenvolvimento das crianças e jovens. Embora os planos curriculares sejam desenhados a nível nacional, tanto no ensino básico como no secundário, existe alguma flexibilidade de adaptação a características ou condicionantes locais ou regionais.

A língua materna deve ter especial atenção por parte de todas as disciplinas, para que todas possam contribuir para o desenvolvimento de competências ao nível da compreensão e da produção.

Além das actividades curriculares, também está previsto (Artigo 51º) a existência de actividades de complemento, que proporcionem o desenvolvimento integral dos alunos, contribuindo para o enriquecimento cultural, cívico, desportivo e artístico. Estas actividades também podem proporcionar a participação conjunta de várias escolas da mesma região ou até de regiões diferentes.

Está ainda previsto na Lei de Bases do Sistema Educativo, que este seja alvo de um avaliação continuada (Artigo 52º), tendo em conta os vários aspectos que contribuem para o funcionamento da escola. Esta avaliação só foi regulamentada em 2002, na Lei n.º 31 de 20 de Dezembro, que define o sistema da avaliação da educação e do ensino não superior, determinando orientações gerais para a auto-avaliação e para a avaliação externa.

Através de uma consulta da referida lei podemos concluir que, os objectivos e funções esperados dos estabelecimentos de ensino vão para além da mera transmissão de conhecimentos nas várias áreas curriculares, uma vez que se procura contribuir para o desenvolvimento global e integral dos alunos.

Não é possível também esquecer outras dimensões que não estão definidas na lei analisada, mas que pelo contexto exterior à escola, existem e são muitas vezes objecto de preocupação por parte dos professores e de outros agentes presentes nos estabelecimentos de ensino. A necessidade de auxiliar os alunos em aspectos sociais é, em muitos casos, muito mais importante que a preocupação com a aprendizagem.

Qualidade e Avaliação

Na realidade de hoje, em que a palavra avaliação tomou conta do nosso dia a dia, aplicada aos mais diversos domínios: currículos, projectos, aprendizagens, desempenho, lideranças, escolas, etc., surge a necessidade de reflectir um pouco sobre este conceito e tentar perceber qual é, de facto, o seu principal objectivo e as suas principais características.

Quando é feita uma avaliação, procura-se perceber até que ponto o objecto de estudo, que pode ser um produto, uma empresa ou um projecto, atinge as expectativas esperadas, podendo estas estar associadas a um determinado grau de concretização. Essas expectativas referem-se a características ou qualidades que são analisadas pelo avaliador.

No entanto, esta relação pode ser invertida quando em linguagem corrente dizemos que alguma coisa, ou um determinado conceito, tem qualidade, o que pressupõe que ele tenha sido alvo de uma avaliação positiva, estando num grau mais próximo do padrão desejável.

Com o objectivo de um pleno entendimento da ligação que neste estudo é estabelecida entre estes dois conceitos, avaliação e qualidade, faz-se uma breve análise do seu significado a um nível conceptual, seguido de uma reflexão sobre a natureza da relação entre eles: correlação ou dependência?

Qualidade

Fazendo uma breve pesquisa sobre a palavra qualidade, descobre-se que provém do termo *qualitas*, em Latim, tendo sido utilizada pela primeira vez como termo filosófico por Platão.

Olhando para este conceito segundo uma visão lógica, podemos dizer que, tendo em conta a qualidade, os juízos podem ser divididos em afirmativos ou negativos. Isto significa que, perante uma determinada qualidade, as coisas ou a possuem ou não a possuem.

Numa visão ontológica¹, a ideia geral é que a qualidade faz com que uma coisa seja aquilo que é. É pela qualidade que as coisas ganham a sua identidade própria, distinguindo-as das demais por uma diferença que lhe atribui a sua própria essência. Nesta perspectiva, podemos dizer ainda que, pela qualidade se pode definir o grau de perfeição das coisas, que as distinguem de outros níveis de ser. Cada ser tem a sua própria perfeição que o coloca num nível completamente distinto de todos os outros. Esta perspectiva acrescenta uma noção de grau, que faz com que a perspectiva lógica, com a sua simplicidade de afirmação ou negação, não seja suficiente para a definição do conceito. Assim, com base nesta visão, pode-se concluir que a qualidade define o ser ou “a substância na sua ordem accidental e constitui uma categoria ou um predicamento” (Pires, 1989, p. 510). Podem distinguir-se diferentes qualidades em que algumas admitem graus e outras apenas contrariedades.

No entanto, constata-se que já nas primeiras explicações sobre a existência da diversidade dos seres e das coisas, era encontrada uma visão quantitativa. Afirmava-se então, que esta variedade era causada por uma mistura de elementos qualitativamente iguais, mas quantitativamente diferentes, originando a diversidade (Empédocles, 495 - 435 a.C., na *variedade dos mundos* e Leucipo, ? - 450 a.C., e Demócrito, 460 - 370 a.C., no *atomismo filosófico* citados por Pires (1989)). No seu longo estudo sobre a qualidade, Aristóteles (384 - 322 a.C.) distingue espécies fundamentais, destacando duas delas: a diferença da substância relativamente às suas propriedades intrínsecas e as propriedades das substâncias em movimento, tais como o calor, a leveza, a brancura, etc. Entendia que este conceito podia ter diferentes sentidos ou interpretações segundo a perspectiva em que se estivesse a observar: estado fixo, estado momentâneo, aptidão natural, afecção de sentidos e a forma ou figura. Foram estes que considerou mais importantes e mais frequentes. Esta análise permaneceu válida durante a época medieval e renascentista, e só com Descartes (1596 - 1650) voltou a assumir o carácter quantitativo, que reduzia a qualidade à quantidade. Para ele, a realidade traduz-se naquilo que é mensurável.

Existe ainda uma visão gnosiológica², defendida por Locke (1632 - 1704), para quem a qualidade é a capacidade que um objecto tem de produzir em nós uma ideia, e distingue qualidades primárias, como aquelas que são inseparáveis do sujeito, e qualidades secundárias, como a capacidade que os objectos têm de produzir sensações em nós. As qualidades primárias são objectivas e semelhantes aos objectos, e as secundárias são subjectivas. Esta visão foi ligeiramente corrigida por Leibniz (1646 - 1716) que resumiu a

¹ Ontologia é a ciência que estuda os seres em geral.

² Gnosiologia é o estudo sobre o conhecimento.

diferença entre qualidades primárias e secundárias chamando a estas últimas qualidades sensíveis. Esta teoria foi contestada por Berkeley (1684 - 1753) e mais tarde por Kant (1724 - 1804).

Esta disputa entre qualidade e quantidade tem-se mantido em todos os filósofos da história, que foram dando alternadamente mais importância a um e outro conceito, dependendo da natureza das suas teorias. No entanto, o conceito de qualidade é fundamental e não é possível reduzi-lo à quantidade. Existe sim, uma estreita relação entre elas. A quantidade é qualificável, pois existem características distintas em cada quantificação, ao mesmo tempo que a qualidade pode ser quantificada por estar sujeita a diferentes graus de intensidade e concretização.

Não é possível deixar ainda de fazer a seguinte citação de Pedro da Fonseca (1964), citado por Pires (1989), que ilustra de uma forma simples o significado específico, mas também abrangente, do termo qualidade: "É aquilo pelo qual as coisas se dizem tais". É pela qualidade que as coisas se distinguem entre si dentro das categorias ou espécies a que pertencem.

Avaliação

A avaliação ou o acto de avaliar implica uma apreciação crítica que materializa o valor determinado por quem está a avaliar. (Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira, 1989) Esta apreciação deve ser feita por peritos ou especialistas relativamente ao objecto de avaliação, que tanto pode ser um bem material como uma característica ou predicado. Se a avaliação depende exclusivamente de operações aritméticas, resumidas em valores ou percentagens, o avaliador não tem liberdade de apreciação. Nestes casos, é comum denominá-la de avaliação quantitativa, uma vez que se baseia em números. Pelo contrário, se a avaliação for de carácter descritivo ou interpretativo é designada de avaliação qualitativa, sendo uma apreciação livre que, no entanto, deverá ser fundamentada para que possa originar uma tomada de decisão. (Raposo, 1986)

Em algumas áreas, como a pedagogia, este conceito é muitas vezes confundido com classificação e até com o conceito de exame. Mais correctamente e num sentido mais genérico, apresenta-se como um processo que tem início na selecção e definição dos objectivos educacionais, contando com as experiências de aprendizagem proporcionadas aos alunos, no sentido de os levar a atingir esses objectivos e culmina com a medida do nível alcançado, expressa em valor numérico ou numa escala descritiva. (Enciclopédia Fundamental Verbo, vol.3, 1988)

Na perspectiva de avaliação de projectos, é definida como uma apreciação global, tendo em consideração os resultados previsíveis, com o objectivo de determinar o seu interesse absoluto ou relativo e tendo em vista a tomada de decisão. Muitas vezes, tem existido uma

utilização pouco distinta dos termos avaliação e análise, no entanto, ao primeiro reserva-se um sentido mais próximo do impacto geral dos projectos no cumprimento dos objectivos previsto, e ao segundo um sentido de apreciação previsional. (Santos, 1983)

Em todas as definições encontradas, a ideia geral, vai sempre de encontro a expressões como determinar (a valia ou o valor de), apreciar, julgar, orçar, ou até reconhecer e computar. Implica sempre que haja um referencial orientador, que tanto pode ser definido com mais precisão, como uma escala, mas que pode ir até aos valores pessoais de cada indivíduo, perdendo neste caso a objectividade. Nestas situações mais subjectivas é necessário ter um conhecimento mínimo do contexto em que a avaliação se desenrolou, para que se possa compreender de uma forma plena e correcta o significado da avaliação efectuada. Quando a situação a avaliar implica um desenvolvimento ou transformação ao longo do tempo, esta caracterização deve também reflectir o estado inicial do objecto em avaliação.

Podemos resumir que a avaliação consiste na recolha, tratamento e interpretação da informação, tal como está representado na Figura 1, que após comparada com um determinado referencial ou padrão, permite emitir um juízo de valor.

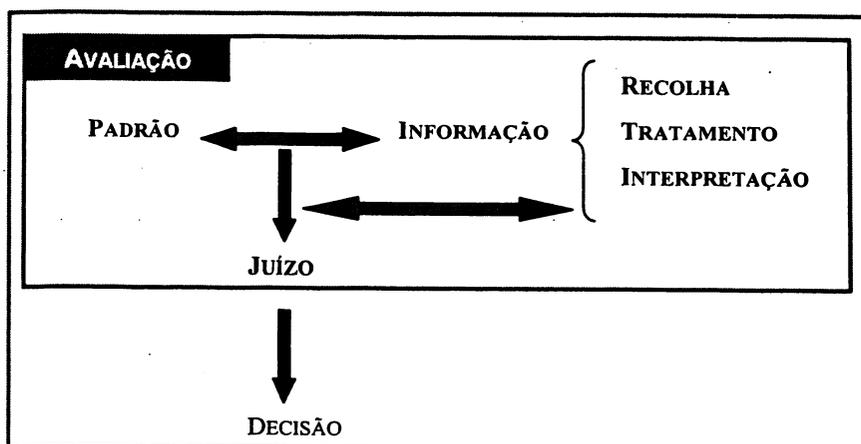


Figura 1. Conceito de avaliação adaptado de Alaiz, Góis & Gonçalves (2003).

O acto de avaliar termina na formulação do juízo de valor ou classificação, mas toda a informação e contexto que lhe deram forma não podem ser perdidos. Também pretende estar claro neste esquema que avaliar e decidir são coisas distintas. A decisão é tomada após o juízo de valor e poderá dar origem a uma actuação sobre o que foi avaliado com o objectivo de produzir alguma alteração.

Relacionando Qualidade e Avaliação

Tentando encontrar uma relação entre os conceitos de qualidade e avaliação constatamos que eles estão de tal forma entrelaçados um no outro que esse relacionamento se torna difícil de descrever.

Pelas definições conceptuais de qualidade que se acabaram de descrever é possível inferir que a avaliação pode ser considerada uma consequência inevitável do conceito de qualidade.

Começando pela simplicidade da visão lógica, em que apenas se pretende determinar se a qualidade se verifica ou não, terá que haver um juízo de valor no sentido de determinar a existência do atributo. (Pires, 1989)

Aprofundando um pouco mais o conceito, na tentativa de determinar graus de existência ou de concretização de qualidade, esse juízo de valor torna-se mais complexo e exige que se encontre uma forma de distinguir os vários graus em questão. É aqui que entra a relação, ou se quisermos até disputa, entre quantitativo e qualitativo, uma vez que se alguns desses níveis facilmente se determinam de uma forma quantitativa, outros há que necessitam de uma distinção qualitativa. Encontra-se aqui a distinção feita por alguns filósofos seguidores da visão gnosiológica, entre qualidades com um teor mais objectivo (primárias) e outras onde impera a subjectividade (secundárias), uma vez que produzem sensações que naturalmente variam de indivíduo para indivíduo. (Pires, 1989)

Esta relação, ou mesmo disputa, originou inclusive, no domínio das Ciências Sociais, diferentes paradigmas no campo da avaliação, que entraram também em conflito, comumente designado de guerra dos paradigmas, indo de encontro à afirmação inicial de que a avaliação é uma consequência da qualidade. Na corrente positivista a metodologia a utilizar é de carácter quantitativo, enquanto que na corrente naturalista assume uma vertente qualitativa. Hoje a tendência é para a complementaridade paradigmática ao contrário do antagonismo inicial. Ambas as visões podem coexistir dando cada uma a sua contribuição para a avaliação, e sendo atribuído maior ênfase àquela que se afigurar mais adequada à natureza da circunstância ou projecto a avaliar. (Neto, n.d.) Este pluralismo acompanha a visão final sobre qualidade, que estabelece uma estreita relação entre qualidade e quantidade.

Atendendo ao senso comum e ao sentido utilizado na linguagem corrente encontra-se no conceito de qualidade uma deturpação da definição conceptual. Quando se utiliza o termo qualidade, está-se a atribuir uma conotação positiva, mais próxima do objectivo ou referência inicial ao sujeito invocado.

Quando se diz que uma escola tem qualidade, não se está com isso apenas a querer dizer que ela tem um conjunto de características ou atributos próprios, mas fica implícito no discurso que todos esses predicados foram alvo de boa apreciação.

Da mesma forma, numa referência a um aluno de qualidade, fica-se com a ideia que esse aluno obteve avaliações positivas nas diversas características ou qualidades que foram objecto de análise, ou seja, que ficou mais próximo dos objectivos e competências predefinidos. Seguindo os dois raciocínios anteriores, conclui-se que aqui é o conceito qualidade que se torna uma consequência da avaliação, uma vez que fica já associado ao resultado dessa análise.

Com base nesta reflexão pode-se concluir que estes dois conceitos não podem ser concebidos isoladamente, havendo um estreito interrelacionamento entre eles. A existência de uma qualidade, seja em termos conceptuais, ou mesmo atendendo ao senso comum, pressupõe a existência de uma avaliação que dê sentido e materialize essa qualidade.

Esta reflexão é interessante e pertinente, uma vez que a utilização destes conceitos exige uma plena consciencialização da abrangência do seu significado, das diferentes facetas que podem adquirir e das consequências que originam. Em todos os domínios que forem utilizados, devem ser alvo de ponderação e rigor para que ilustrem adequadamente a situação ou o processo em causa. No campo das Ciências Sociais e particularmente nas Ciências de Educação, esse cuidado é tanto mais desejado quanto maior for a subjectividade do assunto em questão.

Existiu uma evolução a nível histórico do conceito qualidade, que teve os seus reflexos no conceito de avaliação. Esta mutação esteve presente não só em relação aos significados e sua abrangência, mas também relativamente às formas de os utilizar.

No âmbito da avaliação educacional esta é uma temática com interesse emergente, uma vez que a nível da educação estes conceitos parecem estar a sofrer uma nítida transformação, quer em termos da sua utilização quer na forma como são interpretados, tanto pelos investigadores, como pelo cidadão comum.

Avaliação das escolas

Neste ponto é importante que seja feita uma abordagem à evolução ou às várias perspectivas do conceito de avaliação na educação e das alterações que se têm verificado na avaliação das escolas. As diferentes visões e abordagens têm consequências no conceito de qualidade da escola e na forma como este é determinado.

Conceito de Avaliação em Educação

O conceito de avaliação tem sofrido uma evolução ao longo dos tempos, que está ilustrada e resumida ao longo de quatro gerações (Alaiz, Góis & Gonçalves, 2003, p. 11):

- Começou por ser sinónimo de medir. A avaliação é realizada através de testes que medem o avaliado num determinado domínio ou perspectiva;
- Numa segunda fase, a finalidade da avaliação é descrever qual o objectivo mais ou menos conseguido face aos que foram previamente definidos e a medida passa a ser um instrumento ao serviço da avaliação;
- Posteriormente o objectivo da avaliação é emitir um juízo sobre uma qualidade do avaliado, mas mantendo os objectivos das duas perspectivas anteriores;
- Numa quarta geração, a avaliação pretende ir mais longe e ter um papel regulador, envolvendo os próprios avaliados, numa perspectiva de análise, crítica, e nova análise.

Tal como na avaliação das aprendizagens, também na avaliação das escolas devem ser tidas em conta duas modalidades de avaliação possíveis: formativa ou sumativa.

Na avaliação sumativa procura-se determinar o valor do avaliado, que no caso de um projecto ocorre normalmente no final, mas no caso de uma escola corresponde à sua caracterização ou classificação num determinado momento.

A avaliação formativa é feita durante a execução de um projecto ou actividade e pode ter duas facetas distintas. A avaliação de implementação, que pretende verificar se o projecto está ser desenvolvido tal como foi planeado, e a avaliação de progresso, que pretende verificar qual a aproximação aos objectivos previamente definidos. Na avaliação formativa, a informação que vai sendo recolhida é essencial para os intervenientes, e é um contributo importante para a melhoria. Na avaliação interna da escola, este tipo de avaliação tem um papel essencial.

Para além das modalidades de avaliação apresentadas é necessário ter atenção ao tipo de referencial que vai ser utilizado, que podem tornar o resultado da avaliação distinto. Pode ser definido de três formas distintas (Alaiz, Góis & Gonçalves, 2003, p. 15):

- Ter como referência um determinado critério ou padrão pré-definido que o objecto avaliado deverá atingir;
- O referencial baseia-se nos resultados globais do grupo avaliado; cada avaliado obtém a sua posição relativamente aos restantes;
- A referência a ter em conta é constituída pelos os dados obtidos do mesmo avaliado num período anterior e permite verificar se houve ou não melhoria.

Em qualquer deles é importante que o referencial seja definido previamente para que se possa adequar a recolha de informação à avaliação que se pretende realizar e que os objectivos a atingir estejam claramente definidos.

Para que melhor se possa compreender o ponto em que as escolas se encontram no momento actual, é pertinente fazer aqui uma breve descrição do caminho percorrido ao longo dos últimos trinta anos em relação à avaliação dos estabelecimentos de ensino.

Evolução da Avaliação das Escolas

A avaliação das escolas tem vindo a ser encarada sob diferentes perspectivas ao longo do tempo.

Até ao final da década de 70 não se encontra na legislação referências que entendam a escola como uma organização susceptível de ser avaliada como um todo. Aos vários organismos do Ministério da Educação, nomeadamente à Inspeção Geral de Ensino, são atribuídas competências que visam avaliar as diferentes funcionalidades do subsistema do ensino não-superior, designação que aparecia nessa época na legislação. “Embora a intenção fosse de avaliar e melhorar a escola, esta não era claramente entendida como uma unidade organizacional.” (Rocha, 1999, p. 124)

Já no final dos anos 80, a Lei de Bases do Sistema Educativo ainda não veio alterar essa perspectiva, e tem como objectivo a avaliação dos diferentes processos existentes no sistema educativo e não da escola como um todo.

Só a partir de 1989 é que na legislação se atribui à escola algumas competências de diagnóstico de necessidades e de avaliação do desempenho e serviço docente. Às Direcções Regionais foi atribuído um papel “de natureza puramente instrumental, recolhendo informações das e nas escolas, organizando-as, e fornecendo-as aos serviços centrais do Ministério” (Rocha, 1999, p. 126), relacionadas com recursos humanos, necessidades de equipamentos e outros recursos materiais. A escola não era entendida como algum grau de autonomia, mas sim como uma entidade periférica do sistema, não se prevendo a existência de uma análise global enquanto organização.

No início da década de 90 foi elaborada legislação que atribuiu a alguns órgãos intermédios da escola funções de avaliação, nomeadamente do Projecto Educativo, do Plano de Actividades e do Regulamento Interno. As expectativas criadas nestas tarefas de auto-

regulação “foram rapidamente desvanecidas pela legislação que logo depois se produziu” (Rocha, 1999, p. 128), uma vez que não veio centralizar na escola alguns aspectos, como por exemplo, a avaliação da formação contínua dos professores, que foi atribuída às entidades formadoras. Foram ainda atribuídas aos Departamento e Serviços do Ministério da Educação as funções de acompanhamento, fiscalização, controlo, diagnóstico e melhoria das escolas. A avaliação continua a ser externa à escola e realizada de uma forma descentralizada, não tendo como objectivo a escola, mas o sistema educativo, os níveis de ensino e outros problemas que possam ter uma resposta global e não individualizada. Mesmo após a reestruturação na Inspeção Geral de Educação, a avaliação da escola tem como principal objectivo o sistema educativo, embora já com uma vertente de aliar o controlo com a melhoria, e continua a ser da responsabilidade de serviços centralizados no Ministério da Educação.

Até esta altura, existe apenas o conceito de avaliação externa, que é realizada por organismos centrais, não existindo qualquer envolvimento da escola no processo. O objectivo principal é de inspeccionar determinados aspectos que se consideram essenciais para os quais existe um padrão a seguir.

A partir de 1996 as políticas de educação abriram a perspectiva da avaliação da escola enquanto organização e começam a referir a necessidade de desenvolver níveis de autonomia na escola, na celebração de contratos de autonomia entre as escolas e o Ministério da Educação e na melhoria da qualidade do processo educativo através da avaliação externa e monitorização das escolas. Existe também uma mudança de perspectiva na avaliação do pessoal docente, que deve ser centrada nas actividades da escola e encarada como uma estratégia integrada das instituições.

No Projecto de Autonomia e Gestão das Escolas (Ministério da Educação, 1998), o objectivo é centrar na escola o processo educativo e as políticas educativa, e através da celebração de contratos de autonomia, reforçar a responsabilidade dos seu órgãos, promovendo a construção de instrumentos de avaliação do desempenho da escola. À Assembleia de Escola cabe promover o processo de avaliação interna e analisar os seus resultados.

A partir desta altura a perspectiva de escola como organização foi crescendo nas políticas educativas implementadas e foi tornando necessário o reforço na capacidade da escola desenvolver os seus processos de avaliação interna. Ao mesmo tempo que a legislação foi procurando abrir o caminho à autonomia, sempre fazendo referência de que, para isso será necessário a implementação da avaliação interna, foi também desenvolvendo um novo modelo de avaliação externa das escolas. Embora desde 1993 o Ministério da Educação tenha desenvolvido vários programas de avaliação, a quantidade e diversidade de experiências não permitiu que este processo atingisse um patamar estável. A avaliação das

escolas não conseguiu integrar-se no sistema de ensino de uma forma plena e continua a ser encarada com alguma desconfiança por alguns elementos da comunidade educativa. É necessário aperfeiçoar o processo e demonstrar que é a única via para retirar uma quota de importância aos rankings de resultados, que tratam as escolas da mesma forma como se o contexto sociocultural e geográfico não tivesse a mínima influência. (Conselho Nacional de Educação, 2008)

O actual modelo, que começou a ser implementado em 2006, pretende consolidar este processo e produzir um conjunto de informação mais rica, afastando-se das ideias mediatizadas que costumam aparecer associadas à qualidade das escolas.

A avaliação externa das escolas, actualmente em vigor, faz referência à necessidade de se apoiar na avaliação interna e assenta em cinco domínios chave:

1. Resultados;
2. A prestação do serviço educativo;
3. A organização e gestão escolar;
4. Liderança;
5. Capacidade de auto-regulação e progresso da escola.

Para explicar mais claramente e relacionar estes domínios, o Grupo de Trabalho para Avaliação das Escolas produziu o esquema que se segue:

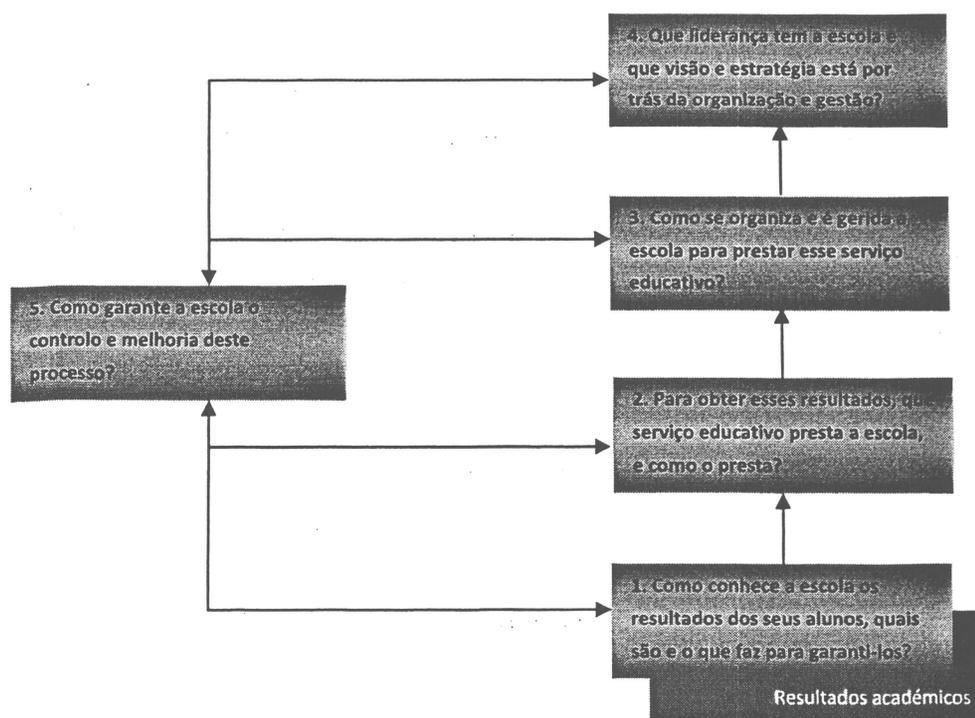


Figura 2. Grupo de Trabalho de Avaliação das Escolas (apresentação ao Conselho Nacional de Educação em 9 de Outubro de 2006).

A mensagem presente nesta esquematização é um convite à reflexão e pode ser uma boa base de partida para as escolas que ainda não tenham implementado a avaliação interna.

Numa avaliação externa, e embora questionando o funcionamento da escola nas várias dimensões, o resultado será uma espécie de fotografia do momento em que se fez o levantamento da informação. Neste processo, é elaborado um relatório que ilustra o que se encontrou de mais e menos conseguido, classificando cada um dos domínios apresentados numa escala de quatro valores, que vai do insuficiente ao muito bom. Este relatório permite dar à escola avaliada informações sobre o que deve ser melhorado, mas também acaba por aferir um determinado grau de qualidade ao estabelecimento em questão, com efeitos, designadamente nos contratos de autonomia e na atribuição das quotas relativas às classificações de muito bom e excelente na avaliação do desempenho docente. Esta avaliação externa tem um carácter sumativo, embora fornecendo informação que possa contribuir para a melhoria da escola. A partir do ano lectivo de 2007/2008, as escolas que tiveram classificações inferiores a bom passam a poder beneficiar de um apoio das respectivas Direcções Regionais de Educação e o acompanhamento por parte da Inspecção Geral de Educação.

Para atingir os objectivos a que se propõem, acrescidos ou não das informações emanadas da avaliação externa, o que acaba por ser um determinado padrão de qualidade, as escolas terão que implementar um sistema de avaliação interna. Este sistema deve permitir regular os processos referentes a todos os seus domínios de actuação, através de uma constante recolha de informação, que possa indicar se os resultados que se vão obtendo, permitem atingir o fim desejado, ou o que terá que ser alterado para que o resultado final seja o esperado. "A avaliação das escolas deve basear-se em dispositivos simples e exequíveis, que permitam uma regulação no decurso dos projectos, e não apenas um balanço posterior." (Ventura, 1999, p. 7) Este resultado deve ter em conta os objectivos específicos que constam do respectivo projecto educativo e as metas globais pretendidas pelo Ministério da Educação.

"A complementaridade supõe a demonstração das vantagens da avaliação externa e da avaliação interna: a primeira proporciona informação sobre os recursos e os resultados escolares comparando-os com outras escolas; a segunda providencia feedback para a melhoria. A própria avaliação externa só tem a ganhar com a informação previamente recolhida pela avaliação interna. De facto, uma escola que não possua nenhum mecanismo de avaliação interna terá dificuldades em aproveitar os dados da avaliação externa." (Sanches, 2007, p. 3)

A questão que se poderá colocar será de como construir um modelo de avaliação interna, que, para concluir sobre a qualidade também terá que verificar o progresso dos alunos e

para isso “é necessário não só ter em conta os resultados iniciais e finais dos alunos de cada escola mas também [...] o contexto da escola, o meio familiar, os processos a nível de escola e de aula, bem como as características dos professores” (Díaz, 2003, p.8).

Uma estratégia para a construção do modelo poderá começar por determinar os objectivos e critérios de avaliação, definir aspectos a avaliar e respectivos indicadores, que servirão de base à construção de instrumentos de recolha da informação considerada necessária nos procedimentos de avaliação.

É importante fazer ainda uma referência à avaliação que tem servido de referência para a opinião pública: os *rankings* baseados nos resultados dos alunos, elaborados pelo Ministério da Educação. Sem dúvida que podem constituir matéria interessante de analisar, mas a informação que daí podemos obter é muito pouca em relação à complexidade de factores que estão envolvidos. É necessário entender por que razão aqueles resultados são obtidos, para que se possa melhorar no futuro.

“Sabe-se, através de exemplos vários que poderiam ser citados, que muitas das supostas escolas melhores podem ser educacionalmente redutoras e pobres e o inverso também se pode aplicar às supostas piores. Sabe-se que há formas de fabricar os primeiros lugares. E condições e contextos que produzem os piores. Sabe-se que estes instrumentos pouco ou nada contribuem para consagrar o mérito e promover a melhoria das que apresentam piores resultados académicos.” (Alves, 2007, p.3)

A comunicação social, influenciando a opinião dos pais, costuma fazer grandes manchetes com as, supostamente, melhores e piores, mas é sem dúvida uma forma muito pobre e redutora de avaliar a qualidade das escolas.

Construindo a Qualidade na Escola

Como já foi abordado anteriormente, o conceito de qualidade é complexo, é susceptível de várias interpretações pessoais, pode sofrer alterações ao longo do tempo e, por todas estas razões é natural que não se consiga encontrar consenso na sua definição.

Em primeiro lugar, convém clarificar que o conceito em questão neste estudo não é a qualidade da educação mas sim a qualidade da escola ou estabelecimento de ensino. São dois conceitos intimamente ligados, mas de uma forma simplista, pode-se dizer que a qualidade da educação se coloca a um nível mais abrangente, referindo-se ao sistema educativo nacional e referindo-se a uma maior abrangência temporal. A qualidade da escola pretende ser uma visão mais pontual e própria de cada estabelecimento de ensino, indo ao encontro da perspectiva da autonomia já abordada anteriormente. Os conceitos estão associados, influenciam-se mutuamente e por vezes podem até ser confundidos por quem lhes faça uma abordagem superficial.

Neste estudo irá ser analisado o conceito mais particular de qualidade da escola, que pretende representar aquele conjunto de atributos que são determinantes para que um aluno, ou uma família, escolha uma escola em detrimento de outra, e que encontram dimensões distintas, como os espaços físicos e a dinâmica entre os intervenientes na comunidade educativa. Também a opinião das famílias terá que estar reflectida no referencial que seja utilizado na avaliação interna da escola, uma vez que esta não pode ignorar a opinião dos seus clientes. Esta abordagem leva a uma perspectiva de prestação de contas (Alaiz, Góis & Gonçalves, 2003, p.30) que obriga a analisar com rigor os resultados dos alunos, os processos desenvolvidos e a utilização efectiva dos recursos existentes. Esta abordagem permite concluir se existe uma correspondência entre os resultados obtidos e o investimento realizado.

Enquadramento e problemática

Antes de ser feito um levantamento de todos os factores que determinam e influenciam a qualidade da escola, e das várias interpretações e pontos de vista sobre o que esta deve ser, é importante fazer um enquadramento de como surgiu esta preocupação com a qualidade e toda a problemática em que está envolvida.

Em todos os sectores da sociedade a questão da qualidade tornou-se um problema emergente, com importância suficiente para ser alvo de certificação. Esta certificação pode ser referente a um produto, serviço ou sistema, e pretende verificar se aquele cumpre as características previamente definidas para essa finalidade. As regras para atribuição da

certificação estão definidas pela normalização ISO (International Standards Organization). Uma vez atribuída, a certificação de qualidade, não é válida para sempre. As empresas têm que atender às mutações do mercado e devem desenvolver mecanismos de avaliação interna para atingirem uma melhoria constante em direcção à excelência. Perante a globalização dos mercados e o aumento da concorrência, muitas são as empresas que vêem como uma vantagem a aquisição de uma certificação de qualidade que lhes trará uma maior prestígio junto dos seus clientes e concorrentes. (Certificação de empresas, n. d.)

Esta tendência acabou por ser expandida a todos os sectores de actividade e a educação não foi excepção. Na escola, a complexidade para reconhecer qualidade é elevada. Ela depende dos objectivos da escola que por sua vez podem ser diferentes de todas as outras, consoante o contexto em que se inserem e as características dos alunos. A qualidade que se pretende atingir reflecte-se na formação dos alunos, e pode ser materializada em dimensões diversas.

Na bibliografia consultada encontraram-se várias razões para esta maior preocupação com a questão da qualidade, que podem ser de origens distintas, embora estejam todas relacionadas entre si:

- A evolução da sociedade;
- As alterações no meio social e familiar;
- As reformas introduzidas no sistema de ensino.

Evolução da sociedade

As necessidades na formação de cada individuo são reflexo da evolução social e cultural, do modelo económico e do avanço científico e tecnológico o que acaba por alterar constantemente o padrão desejado e conseqüentemente os objectivos da escola e do sistema de educação.

“Desde os finais do século XX, a combinação da globalização da economia com a aceleração do progresso científico e tecnológico e a sociedade de informação tem vindo a transformar a visão do que é uma pessoa com formação integral e das suas necessidades nas áreas do conhecimento, das habilitações e das capacidades.” (Venâncio & Otero, 2002, p.8)

Ao mesmo tempo que é necessário ir adaptando os objectivos da escola às exigências do contexto exterior, é também necessário que cada individuo possa adquirir capacidades de evoluir ao longo da vida. Estas necessidades implicam na educação uma necessidade de individualizar, consoante o contexto em que surge e as características próprias dos intervenientes no processo, uma vez que a experiência de vida de cada individuo faz com que o resultado produzido pela vivência na escola seja distinto.

Alterações no meio social e familiar

Apesar de não ser possível concluir que as condições familiares dos alunos são determinantes na eficácia da escola, vários estudos demonstram que a influência da classe e do meio social e familiar no êxito escolar é inquestionável (Venâncio & Otero, 2002). Alguns factores são descritos como possíveis causas de interferência nos resultados dos alunos:

- A hereditariedade intelectual;
- A diferença no código linguístico apresentado pelas diferentes classes;
- Meio social de proveniência;
- Práticas educativas dos pais;
- Atitude dos pais face à escola;
- Práticas pedagógicas a que são sujeitos.

Estas diferenças tornam possível que cada indivíduo possa encarar a escola de forma diferente e o pensamento dominante nas políticas educativas orienta-se para a aceitação da diferença. Com base nas distinções enunciadas, aquilo que cada aluno ou família espera da escola pode ser distinto, sem que se possa identificar que factor tem mais relevância ou importância. “As experiências de vida que cada escola proporciona são diferentes de indivíduo para indivíduo, conforme as suas próprias histórias de vida.” (Venâncio & Otero, 2002, p.18)

Reformas no sistema de ensino

A melhoria é uma preocupação dos governantes que têm introduzido sucessivas alterações no sistema de ensino, mas que têm dificultado a adaptação da escola e consequentemente de professores e alunos.

“Poderíamos dizer que a qualidade e a sua avaliação substitui, neste início de século XXI, o objectivo político da educação que durante tantas décadas, sobretudo no após guerra, se traduziu por democratização do acesso, do sucesso e igualdade de oportunidades.” (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2002, p. 269)

“As reformas quase nunca favorecem a importante minoria de alunos com dificuldades [...]. Como satisfazer a crescente exigência de uma prolongada escolarização de todos os jovens sem comprometer as ambições dos mais dotados, nem renunciar a oferecer uma adequada formação ao grande número de alunos médios ou àqueles que, no presente, menos aproveitam os seus estudos.” (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE], 1992)

As preocupações relativas à qualidade da escola e do ensino podem ser resumidas nos seguintes pontos:

- A evolução da sociedade e consequentemente do sistema de ensino levaram a uma maior preocupação com a qualificação atribuída pela escola: uma vez que

umentam as exigências com a qualidade nas empresas e face ao constante desenvolvimento tecnológico, também há necessidade que os trabalhadores sejam cada vez mais instruídos, obrigando a que o desenvolvimento global dos alunos seja mais abrangente;

- A falta de mão-de-obra instruída pode originar uma perda de competitividade das empresas e dos países;
- À medida que os cidadãos vão sendo cada vez mais instruídos, vão ficando mais cientes daquilo que devem exigir ao sistema de ensino e mais particularmente à escola;
- A grande expansão no sistema de ensino, consequência da introdução da escolaridade obrigatória, levou a que, a determinada altura, fosse necessário começar a ter preocupação com a dimensão qualitativa e não apenas com a quantitativa, que parecia estar resolvida;
- As solicitações sociais aumentaram consideravelmente nos últimos tempos, obrigando a escola a assumir papéis para os quais não estava preparada e a procurar melhorar a sua capacidade para os exercer todos;
- O princípio da inclusão, que pretende garantir uma igualdade de oportunidades para todos os cidadãos que frequentam a escola, acrescenta a preocupação com a qualidade, mas numa perspectiva de qualidade para todos;
- As frequentes reformas no sistema de ensino não favorecem os alunos com mais dificuldades, pondo em causa a igualdade de oportunidade, obrigando a tentar encontrar um equilíbrio entre possibilitar que os alunos mais dotados aproveitem ao máximo as suas capacidades, sem prejudicar os alunos médios ou os que têm mais dificuldades.

Esta problemática vai ao encontro do conceito de escola eficaz, para o qual já foram desenvolvidos vários modelos consoante o que se pretende medir. As variáveis a ter em conta podem ser, por exemplo, os recursos, a gestão da sala de aula, a organização da escola ou os resultados dos alunos. “A escola eficaz promove o êxito educacional dos alunos e reduz as diferenças existentes entre eles” (Venâncio & Otero, 2002, p. 41)

Independentemente da perspectiva, pode-se afirmar que “a eficácia da escola corresponde à aptidão de uma escola para atingir os seus objectivos, por comparação com outras escolas «equivalentes»” (Scheerens, 2004, p.15),

Este conceito só faz sentido numa perspectiva de autonomia das escolas, uma vez que tem que ser analisado escola a escola, consoante os objectivos a atingir e as características da escola, dos alunos e do meio envolvente. Desta forma, o que importa para caminhar no

sentido da eficácia é conseguir reconhecer os factores que poderão variar no desempenho da escola e podem contribuir para atingir os objectivos desejados.

Diferentes concepções de qualidade

Perante esta visão, dinâmica no tempo e distinta em cada indivíduo, relativa à educação, ao papel e aos objectivos da escola, surgem conceitos distintos para a qualidade.

As definições de qualidade dependem dos objectivos que se pretendem obter, mas logo nesta afirmação surge a complexidade do conceito. Quaisquer que sejam os objectivos, é sempre possível obter uma melhoria, sendo por isso difícil considerá-los critérios absolutos para aferir qualidade.

Quando a atenção vai especialmente para os resultados, há que ter em conta que podem ser de carácter cognitivo, mas também relativos a competências ou atitudes. No entanto, para determinar a qualidade, não se pode considerar só os resultados mas também os "recursos e os processos que os determinam: todos são essenciais" (OCDE, 1992, p. 209). Podem sim, ser definidas prioridades em relação àquilo que deve ser considerado mais ou menos importante.

Também convém clarificar se o conceito de qualidade contempla todos os alunos, se tem em conta apenas os mais dotados e com melhores resultados, ou se visa somente aqueles que têm mais dificuldades. "Não se pode, por certo, conceder a prioridade aos mais dotados ou aos alunos com dificuldades em detrimento dos alunos médios, que constituem a maioria." (OCDE, 1992, p.209)

Díaz (2003, p. 14) faz referência a diversas formas de entender a qualidade da escola, baseadas nos modelos de avaliação que refere. Na sua perspectiva para determinar a qualidade de uma escola pode ser dado mais ênfase a cada um dos seguintes aspectos:

- resultados escolares;
- processo educativo;
- contexto organizacional.

Na perspectiva dos resultados escolares, as escolas são entendidas como uma entidade, que possui alunos e sobre os quais se aplicam recursos escolares com o objectivo de obter resultados. Estes resultados são, na maioria das vezes, sucessos de carácter cognitivo, medidos através de exames ou outro tipo de provas, mas também podem ser entendidos como as atitudes e valores adquiridos. A obtenção destes resultados pode ser influenciada pelas características da família do estudante, o meio envolvente da escola e o grupo de pares. Neste caso, a qualidade da escola é medida com base na eficiência, ou seja, na quantidade de resultados de um determinado nível que consegue obter, entre os seus alunos.

No entanto, também se pode considerar que a qualidade da escola está mais relacionada com o valor acrescentado do que com a medida do resultado final. Os resultados são facilmente mensuráveis, através de exames ou estudos. A dificuldade está em determinar o valor acrescentado porque temos que ter em conta o nível inicial dos alunos e mais uma quantidade de variáveis como família, nível social, nível cultural, etc.

“se eu quiser enunciar as medidas políticas ou administrativas ou de gestão que posso tomar para melhorar essas escolas, tenho de olhar para o valor acrescentado como uma medida correcta, cujo resultado será não igual para todos em termos de output”. (CNE, 2002, p.357)

Se a principal preocupação for o processo educativo, então há que tentar determinar a forma como se utilizam os recursos para produzir os resultados desejados. Na procura da qualidade do ensino devem ser considerados vários aspectos fundamentais (OCDE, 1992):

- a definição, planificação, desenvolvimento e aplicação dos planos de estudos;
- a avaliação contínua e o acompanhamento dos alunos, para tentar estratégias de remediação, bem como a auto-avaliação das escolas, com o objectivo de melhorar o seu funcionamento;
- a formação inicial e desenvolvimento pessoal e profissional adequados dos docentes;
- a organização da escola, principalmente nas estratégias pedagógicas;
- a existência e adequada utilização de recursos.

Perante esta perspectiva é necessário analisar as práticas educativas e tudo o que se passa no interior da escola, para determinar o que realmente influencia os resultados dos alunos. As características dos professores, os métodos de ensino e as características dos estudantes são os factores que se considera serem mais determinantes perante esta perspectiva.

A ênfase no contexto organizacional pretende determinar a eficácia do sistema escolar como um todo, não se centrando na escola em particular, no entanto esta abordagem foge ao contexto deste estudo.

Para Venâncio & Otero (2002), quando se decide o grau de qualidade de uma escola é necessário ter em conta diversos contributos que o podem influenciar:

- igualdade de oportunidades;
- modernização dos equipamentos;
- distribuição de recursos;
- orientação escolar;
- formação de professores;
- avaliação dos alunos;

- orientação pedagógica;
- relação com a comunidade.

Ao encontro das razões que justificaram este trabalho e das opiniões que têm sido aqui referidas, também estes autores consideram que o conceito de qualidade pode ter diferentes interpretações para cada indivíduo. “O papel de qualidade é diferentemente percebido, conforme o papel e a função que se desempenha; por isso é tão difícil o diálogo entre os diversos intervenientes na acção educativa”. (Otero & Venâncio, 2002, p.62)

Além disso, consideram que o conceito de qualidade é complexo, porque pode ter vários níveis de análise, está condicionado pelos objectivos definidos e pelas condições existentes e depende do padrão de referência. De acordo com estes autores, os aspectos mais importantes a terem conta na qualidade são os seguintes:

- os recursos humanos;
- o currículo e planificação;
- os recursos materiais.

Tendo em conta toda esta diversidade de opiniões sobre as diferentes visões de qualidade, os factores que parecem ter mais influência na qualidade da escola são:

- os recursos humanos, na sua qualificação e preparação profissional, na gestão das actividades da sala de aula e no relacionamento interpessoal;
- o currículo e a sua planificação, proporcionando aos alunos um desenvolvimento em todos os domínios cognitivos e capacidades;
- os recursos materiais, que se referem aos espaços, aos equipamentos, aos instrumentos didácticos e orçamento disponível.

Na opinião de Morgado (2004), existem vários pontos a ter em conta na procura da qualidade:

- a cultura de escola, quer no que se refere à sua organização, quer na questão da liderança;
- a diferenciação pedagógica, exigida por diferentes capacidades ou diferentes níveis cognitivos;
- o trabalho dos professores, que necessita de se ajustar às novas exigências da escola e ao desenvolvimento tecnológico.

No projecto de avaliação externa das escolas, em que um dos objectivos principais é “promover a melhoria da qualidade do sistema educativo” (Lei n.º 31/2002, Artigo 3.º), são

apresentados cinco domínios chave a ter em conta para a qualidade, já referidos anteriormente:

- Resultados;
- A prestação do serviço educativo;
- A organização e gestão escolar;
- Liderança;
- Capacidade de auto-regulação e progresso da escola.

Para analisar cada um destes domínios, são descritos os factores a considerar em cada um deles que podem ser consultados no apêndice A.

A opinião dominante não é a de que a qualidade assume um carácter único, mas sim que é composta por várias perspectivas, todas elas importantes. A relevância dada a cada uma, depende do papel desempenhado na comunidade escolar e do próprio contexto em que a escola se insere, pelas características diferentes que os alunos podem apresentar. É necessário pois, verificar qual a importância de cada perspectiva de qualidade em cada escola e orientar as práticas no sentido de obter os melhores níveis de satisfação possíveis. Esta visão vai ao encontro dos objectivos deste estudo, que pretende, em primeiro lugar, caracterizar as concepções de qualidade de alguns actores das duas escolas escolhidas.

Para dar curso à pesquisa planeada, faz-se em seguida um resumo das perspectivas de qualidade sustentadas pelos autores citados e das quais se pretende verificar qual a predominância em cada grupo da população inquirida:

- Resultados dos alunos, relativamente a conhecimentos e competências, atitudes e comportamentos e a ainda ao estímulo intelectual;
- Igualdade de oportunidades, quer em relação a diferentes capacidades cognitivas como em relação a diversas realidades sociais, culturais ou religiosas;
- Conteúdos definidos nos programas adequados às necessidades da sociedade;
- Processos e meios utilizados no ensino e aprendizagem.

Analisando cada uma destas perspectivas verifica-se que existem factos ou características da escola que podem indicar se está mais ou menos próxima da qualidade pretendida. Alguns destes indicadores aparecem referenciados na literatura e outros são determinados através de percepção e experiência pessoal.

Indicadores de Qualidade

Resultados dos alunos

Os indicadores apresentados para esta dimensão não contemplam os que se referem a atitudes e comportamentos e ao estímulo intelectual, porque se considerou ser muito difícil

encontrar uma característica que pudesse ser conclusiva em relação a estes aspectos. Além disso, os resultados internos dos alunos deverão ser o reflexo destas três componentes.

Relativamente aos resultados cognitivos podemos considerar os resultados internos, tanto os intermédios como aqueles que são atribuídos no final de cada ano lectivo. Todos eles são usualmente alvo de reflexão no final de cada período escolar, em departamento ou área curricular com o objectivo de regular o processo de ensino e aprendizagem, dando oportunidade de corrigir aspectos menos conseguidos. Muitas vezes, e até de uma forma pouco aprofundada, são a referência utilizada entre os estudantes e as respectivas famílias, quando escolhem esta ou aquela escola pelo facto de os alunos terem classificações finais de níveis superiores.

Nos anos terminais de cada ciclo existem disciplinas/áreas disciplinares que estão sujeitas a um exame externo ou prova de aferição, elaborado a nível nacional e cujos resultados também constituem um indicador reconhecido da qualidade da escola.

“Os resultados da aplicação dos instrumentos produzidos dão indicações importantes sobre a situação do ensino/aprendizagem em vários níveis de escolaridade – ao nível do país no seu todo, ao nível da escola e, no caso dos exames, ao nível do aluno.” (CNE, 2002, p.47)

Estes resultados são analisados pelos professores em grupos de trabalho e contribuem para identificar pontos menos fortes na formação dos alunos, que poderão ser alvo de maior atenção no ano lectivo seguinte.

Como tem sido noticiado pelos meios de comunicação nos últimos anos, o grau de dificuldade com que os exames são elaboradas influencia directamente os resultados obtidos pelos alunos, o que pode falsear a comparação com os resultados internos em cada escola onde são obtidos. Uma vez que estes dois tipos de resultados, interno e externos, podem ser bastante distintos e perante a constatação deste facto, começou a ter-se em conta não cada um deles isoladamente mas a relação existente entre os dois, nomeadamente na elaboração dos conhecidos *rankings* de escolas elaborados com base nos dados fornecidos pelo Ministério da Educação. A análise e ordenação das escolas são feitas com base na diferença entre estes dois valores e não apenas nos seus valores absolutos. Embora o grau de dificuldade dos exames também possa viciar esta relação, em termos globais a análise pode ser mais justa por admitir que vários factores podem influenciar os resultados dos alunos.

Desta forma, em relação aos resultados dos alunos os três indicadores que se consideram mensuráveis e possíveis de determinar quanto à qualidade da escola são:

- o Resultados escolares internos;
- o Resultados escolares externos;
- o Aproximação entre os resultados internos e externos.

Igualdade de oportunidades

Numa primeira abordagem, dividiu-se o conceito de igualdade de oportunidades em diferentes formas possíveis de se manifestar: relativamente aos alunos com incapacidades, com diferentes capacidades cognitivas, provenientes de diversas realidades socioculturais e ao nível de bem-estar da comunidade.

No entanto, após alguma reflexão, e perante a dificuldade de medir o nível de integração dos alunos em cada uma destas condições, entendeu-se que a expressão encontrada era suficientemente genérica para as abarcar na totalidade. Esta ideia vai de encontro à opinião de Morgado (2004, p.11), para quem “o desenvolvimento de escolas inclusivas coloca definitivamente na agenda de preocupações das comunidades educativas o tema da qualidade nos processos educativos”. O que interessa realmente saber é se, no geral, a comunidade escolar entende que a escola proporciona igualdade de oportunidades, sem interessar a diferença registada em cada aluno.

O indicador para este aspecto da qualidade é enunciado da seguinte forma:

- o Igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou capacidade cognitiva).

Conteúdos definidos nos programas

Embora o percurso dos alunos, após a saída do ensino obrigatório ou secundário, possa estar condicionado por vários factores alheios à sua realidade escolar, o sucesso que conseguem alcançar, ou a qualificação profissional que demonstrem, reflecte a qualidade da formação anterior. Quando nos referimos a sucesso académico essa relação parece mais directa, mas com o aumento crescente dos cursos profissionais, é necessário considerar o sucesso profissional com o mesmo grau de importância porque podem existir muitos alunos que não prossigam estudos no ensino superior, passando directamente para o mercado de trabalho.

A propósito deste tema, a equipa do Ministério da Educação intitulada Observatório de Trajectos dos Estudantes do Ensino Secundário do Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (OTES/GEPE) tem em curso um estudo que caracteriza os estudantes à entrada do ensino secundário e pretende acompanhar a evolução do percurso desses estudantes.

“Muitos são os aspectos que caberia aqui referenciar, no entanto, existem dois eixos que atravessam grande parte deste estudo. Um relaciona-se com os mecanismos de selecção escolar, que constroem um público, em termos gerais, caracterizado por trajectos escolares de sucesso, elevadas expectativas profissionais e escolares e origens socioprofissionais médias ou elevadas. Contudo, e passando agora para o segundo eixo, para além do retrato acima esquematizado, existem outros públicos no ensino secundário. Públicos com trajectos escolares menos lineares, que esperam um ensino

mais adequado aos seus objectivos, que procuram no ensino secundário um “bom” passaporte para o mercado de trabalho, capaz de ser em si uma mais valia para o percurso de vida destes estudantes.” (Duarte, M. I.; Roldão, C.; Nóvoas, D.; Fernandes S. & Duarte T.; 2008, p.143)

Embora exista um currículo nacional que os professores devem seguir, cabe às escolas marcar a diferença através do Projecto Educativo, do Projecto Curricular de Escola/Agrupamento e dos Projectos Curriculares de Turma que, na sua elaboração devem ter em conta as características sociais, económicas e culturais da região em que se inserem.

Comparando com a realidade do ensino superior, é um dado adquirido que determinadas universidades estão conotadas com uma melhor qualificação superior, sendo os seus licenciados procurados e preferidos no mercado de trabalho. O mesmo poderá acontecer com as instituições do ensino não superior.

Assim, relativamente aos conteúdos definidos nos programas definiu-se apenas o indicador:

- o Sucesso dos alunos (profissional ou académico) após a escola.

Processos e meios utilizados

A forma como é desenvolvido o processo de ensino e aprendizagem é considerado um indicador de qualidade uma vez que determinados tipos de práticas pedagógicas são associadas ao sucesso e à qualificação dos alunos. É importante apostar “em metodologias e mecanismos de avaliação diversificados” (CNE, 2002) para caminhar em direcção à educação de qualidade.

Os processos e meios possíveis de utilizar são muito diversos, e pode-se cair no erro de simplificar o que se considera boas práticas. É importante referir que a necessidade de adaptar os métodos às características de cada aluno pode originar uma particularização quase individual se levada ao extremo, em que o método será a própria adaptação mediante a diferença.

Os processos seleccionados foram os que se consideraram poder trazer maiores benefícios no processo de ensino e aprendizagem num âmbito mais generalizado e também os mais referidos na literatura:

- o Utilização das novas tecnologias;
- o Utilização do ensino experimental;
- o Utilização de projectos de investigação – acção.

Factores que influenciam a Qualidade

Outra problemática amplamente abordada nas leituras relaciona-se com os factores que podem influenciar a qualidade da escola. Também aqui não existe um consenso generalizado, o que acaba por ser lógico dada a diversidade de realidades encontradas, quer em relação às características das escolas e do meio envolvente, quer em relação às características de professores e alunos.

Características físicas do estabelecimento de ensino

Uma das necessidades da educação é que as escolas sejam dotadas de infra-estruturas e recursos adequados à sua oferta formativa. Também a sua manutenção e gestão de espaços é importante para que as condições sejam adequadas ao ensino e à aprendizagem.

A organização dos espaços é um dos aspectos que pode ter influência, uma vez que se traduz na maior ou menor facilidade de acesso a zonas específicas da escola como biblioteca ou centro de recursos, ou o facto de áreas de trabalho ou estudo estarem afastadas de outras mais barulhentas como a cantina ou o bar.

Outro factor importante a considerar é a igualdade no acesso aos recursos que existem na escola como é referido no CNE (2002, p. 101), mas que pode ser entendida de duas formas distintas. Por um lado, pode referir-se ao facto de alunos, professores, ou outros intervenientes na escola, terem acesso a todos os recursos existentes, que possam contribuir para o seu desempenho. Por outro, há que salvaguardar que todas turmas tenham igual acesso a espaços com características distintas, como, por exemplo, salas com quadros interactivos. Ambos os aspectos são válidos para a análise da qualidade da escola.

Existe também a questão da eficiência na gestão de recursos, que equaciona o facto de ser necessário explorar os recursos na totalidade que eles permitem, e que passa por não ter equipamentos desactivados ou livros não disponíveis, por exemplo.

A localização da escola é um factor que se considera poder influenciar a sua qualidade, quer pelas características do meio envolvente, quer pela própria acessibilidade.

Relativamente às características físicas da escola considerou-se que as enunciadas são as que mais poderão influenciar a qualidade:

- o Organização geográfica dos espaços;
- o Igualdade no acesso aos recursos existentes;
- o Eficiência na gestão dos recursos existentes;
- o Localização geográfica.

Características organizacionais do estabelecimento

Este foi um dos aspectos mais referenciados na bibliografia consultada (OCDE, 1992; Díaz, 2003; Morgado, 2004) e existem vários factores na organização da escola que poderão influenciar a qualidade. Embora qualquer um deles não se possa considerar determinante, vale a pena fazer uma reflexão sobre qual ou quais poderão ser mais relevantes.

Os factores listados são aqueles que surgiram com maior importância na bibliografia, que foram identificados pela experiência pessoal da autora ou que surgem ainda pelo contexto actual das políticas de educação. Admite-se que a lista possa não ser exaustiva no sentido de ir ao encontro da opinião de todos, e que possam existir outros aspectos importantes para a opinião individual que não estejam referenciados:

- Autonomia da escola;
- Liderança reconhecida na escola;
- Liderança reconhecida na sala de aula;
- Avaliação integrada da escola (com pais e outros agentes);
- Avaliação efectiva do desempenho profissional;
- Funcionamento eficaz das estruturas intermédias;
- Estabilidade do corpo docente;
- Habilitações do corpo docente (adequada aos objectivos da escola);
- Apoio ao desenvolvimento profissional dos professores;
- Cooperação e articulação entre professores;
- Oferta curricular diversificada;
- Existência de estruturas de apoio educativo.

Características dos alunos

Os alunos são os elementos centrais na educação, e que tornam a análise do processo complexa porque são ao mesmo tempo matéria-prima e produto. Comparando a escola com uma empresa de transformação, seria necessário analisar e caracterizar os alunos que entram no processo. Numa fábrica, se a matéria-prima é fraca, é mais difícil produzir produtos de qualidade. Numa análise superficial poderemos imaginar que será necessário um maior investimento no processo de transformação ou que o resultado terá qualidade inferior. Fazendo um paralelismo, se os alunos possuem fracos conhecimentos básicos, se são pouco interessados ou pouco empenhados, também será difícil obter bons resultados ao nível das aprendizagens e das competências. Estas características dos alunos são difíceis de relacionar de uma forma linear com aspectos bem identificados, mas existem alguns estudos citados por Venâncio & Otero (2002) que permitem constatar que o nível sociocultural dos alunos tem influência nos seus resultados, embora não se possa concluir que isso seja determinante. O acesso à informação e às tecnologias e até o próprio código

linguístico também podem contribuir para que o aluno consiga acompanhar melhor ou pior a mensagem que o professor lhe quer transmitir.

A reforçar esta ideia, temos as recentes notícias sobre a intenção do Ministério da Educação querer iniciar a escolaridade de todas as crianças no nível pré-escolar, uma vez que a diferença à entrada para escola é por vezes muito grande, dificultando a sua plena integração.

Os aspectos que puderam ser apontados como indicadores para esta dimensão, são os seguintes:

- o Nível sociocultural dos alunos;
- o Expectativas dos alunos e das famílias;
- o Nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos.

Características do ensino e aprendizagem

A organização do processo de ensino e aprendizagem, os métodos utilizados, ou o tipo de monitorização que se faz ao seu desenvolvimento, são factores que marcam a diferença na qualidade e influenciam os resultados obtidos. A própria opinião que os alunos tenham sobre a forma como se processam as práticas pedagógicas pode influenciar a sua predisposição a um maior ou menor esforço. Numa escola etiquetada como facilitista os alunos poderão ter tendência para não se empenhar tanto em obter bons resultados ao mesmo tempo que numa escola com fama de rigor e exigência os alunos poderão ser levados a realizar um maior esforço para ter um bom desempenho, por saberem à partida que lhes vai ser exigido muito.

Tal como nos pontos anteriores, admite-se que existam outros factores para além dos listados que tenham influência na qualidade da escola, uma vez que a diversidade de métodos e processos utilizados pode ser enorme. Neste estudo, a reflexão será feita tendo por referência os seguintes factores:

- o Bons resultados dos alunos (a existência de sucesso promove sucesso);
- o Relacionamento professor – aluno;
- o Planeamento e gestão adequados das aulas;
- o Acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem;
- o Utilização sistemática da avaliação formativa;
- o Nível de exigência nas aprendizagens;
- o Existência de autoavaliação e autoconhecimento dos alunos;
- o Diferenciação pedagógica;
- o Diversidade de actividades extracurriculares;
- o Cumprimento rigoroso dos direitos dos alunos;

- Articulação curricular interdisciplinar;
- Apoio e acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos.

Com base nas páginas anteriores pode-se concluir que foram já identificadas várias abordagens para a qualidade da escola, que correspondem a diversas concepções sobre o conceito. Próprios de cada uma destas concepções existem indicadores que podem ser utilizados para concluir sobre a qualidade da escola.

Na busca da qualidade estão também identificados alguns factores que podem influenciar a qualidade da escola, e que neste estudo foram agrupados por categorias segundo a sua relação com as diversas vertentes da escola.

A metodologia descrita no capítulo seguinte foi construída com base nas concepções, indicadores e factores de influência sobre a qualidade descritos acima. Desta forma procurou-se identificar um ponto de partida com base em estudos, relatórios ou trabalhos já realizados sobre este tema.

Capítulo 3 – Metodologia

Após a revisão de literatura sobre a qualidade e avaliação das escolas, e tendo por base as questões de partida definidas no início da investigação, os objectivos principais deste estudo foram responder a questões relacionadas com as concepções de qualidade dos intervenientes na comunidade educativa, procurar possíveis semelhanças ou diferenças entre as opiniões emitidas, e descobrir eventuais correlações com outras características dos sujeitos, que podem ser próprias de um grupo ou transversais a todos eles. O resultado a obter visa a caracterização das opiniões e concepções da população escolhida, com referência a pontos em comum ou divergências encontradas. (Sousa, 2005)

Pela análise de literatura de referência sobre metodologia de investigação em educação, identificaram-se as características deste trabalho com as de um estudo descritivo. Este tipo de estudo consiste em observar e descrever uma realidade, relativamente a um instante ou a um intervalo de tempo limitado. Essa observação é realizada recorrendo a instrumentos de recolha de informação e pode apoiar-se tanto em métodos de análise qualitativa como quantitativa. Uma abordagem quantitativa permite classificar e categorizar as variáveis ou as observações, e analisar a correlação entre as elas. Na abordagem qualitativa o tratamento da informação é usualmente feito com base na análise de conteúdo. (Carmo & Ferreira, 1998)

O estudo descritivo, apesar de numa primeira abordagem parecer simples de concretizar, exige uma cuidadosa preparação para que possa fornecer informação útil e credível (Gay, 1996). Quando se inicia uma pesquisa descritiva é necessário começar por definir a finalidade exacta da investigação, a população sobre a qual vai incidir e os recursos disponíveis (Cohen & Manion, 1989). A bibliografia consultada aconselhou uma organização prévia do estudo, que seguiu os seguintes passos: definição de objectivos, identificação da informação necessária, definição dos sujeitos objecto de estudo e eleição do método de inquérito. Posteriormente é também necessário usar de rigor para preparar a recolha de dados, tratar e analisar a informação recolhida.

Organização da pesquisa

O primeiro requisito começou por ser enunciado na definição do tema, mas só foi definido com rigor após a revisão de literatura já referida anteriormente e de onde surgiram as categorias e subcategorias a investigar.

A população de incidência, embora já referenciada de forma global, necessitou nesta fase, de ser definida com rigor, para que os instrumentos pudessem ser equacionados de forma mais correcta. Em primeiro lugar, foi necessário decidir em que escolas o estudo iria ser aplicado. Com o objectivo de abranger diferentes ciclos de ensino, numa tentativa de procurar factores relacionados com o nível de ensino que pudessem influenciar a opinião dos inquiridos, foram escolhidas uma escola básica com 2º e 3º ciclos e uma escola secundária não agrupada, ambas de Évora.

Pretendia-se que o estudo pudesse ser representativo para as escolas onde foi aplicado, o que implicava escolher os elementos mais intervenientes e com importância reconhecida para o processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, decidiu-se que os mais significativos e indispensáveis seriam professores e alunos, uma vez que são os participantes directos no processo.

Como representantes dos interesses dos alunos, os pais ou encarregados de educação também são elementos importantes para esta pesquisa, porque, de uma forma geral, são eles que escolhem as escolas que seus os filhos ou educandos vão frequentar, tendo uma opinião relevante sobre a sua qualidade e os indicadores ou factores que a determinam. Apesar de cada elemento deste grupo poder ser representado por pais ou encarregados de educação, neste trabalho serão referenciados apenas por pais por uma questão de facilidade de escrita e leitura.

Considerou-se também importante conhecer a opinião do órgão de gestão uma vez que é ele que define muitas das políticas implementadas na escola e as directrizes de gestão que influenciam os objectivos a atingir e os métodos a utilizar no processo de ensino e aprendizagem

Os constrangimentos impostos pelo espaço de tempo em que o estudo foi desenvolvido obrigaram a limitar a população aos grupos enunciados, no entanto, numa pesquisa realizada num período de tempo superior também seria importante ouvir a opinião de outros funcionários da escola, como os assistentes operacionais (auxiliares de acção educativa), administrativos e psicólogos, de representantes da autarquia e de outros parceiros envolvidos com a escola, como empresas ou universidades.

Recolha de informação

Para investigar as opiniões dos elementos já mencionados da comunidade escolar foi escolhida a metodologia de inquérito, que tanto pode ser concretizada através da utilização de questionários como de entrevistas, dando origem respectivamente a uma abordagem mais quantitativa ou mais qualitativa. “Las encuestas (survey) [...] incluyen tanto los estudios que utilizan como técnica de recogida de datos un cuestionario, como los que se realizan mediante entrevistas.” (Bisquerra, 1989, p. 128).

Estes instrumentos são utilizados para recolher opiniões, concepções ou atitudes sobre um tema e a informação recolhida tanto poderá ser tratada apenas em termos percentuais, como também poderá ser usada para tentar encontrar relações entre as variáveis. Neste ponto, a questão foi decidir que tipo de instrumento deveria ser utilizado com cada um dos grupos de elementos escolhidos. (Punch, 2005)

O inquérito por questionário distingue-se da entrevista porque entrevistador e entrevistado não interagem presencialmente e pelo tipo de questões que contêm. (Carmo e Ferreira, 1998) As entrevistas podem ser ou não estruturadas, com perguntas abertas ou fechadas, dependendo do objectivo que se pretende. Se forem construídas com recurso a respostas fechadas podem assumir o papel de questionário, uma vez que o entrevistado não tem liberdade na formulação de respostas. (Punch, 2005)

O tratamento da informação recolhida também é distinto em ambos os casos. Os questionários são normalmente utilizados para grupos numerosos, já que a entrevista seria um método demasiado moroso e dificilmente exequível. Usualmente, dão origem a um tratamento de informação de carácter quantitativo, enquanto que o resultado das entrevistas é tratado de forma qualitativa. (Carmo & Ferreira, 1998)

Para a escolha dos instrumentos a utilizar é também importante determinar a dimensão da amostra.

Depois de decidir que o estudo iria incidir sobre o 3º ciclo e o ensino secundário foi feita uma reflexão sobre que alunos incluir na amostra. Depois de alguma ponderação, foram escolhidos respectivamente os alunos do 9.º ano e do 12.º ano de escolaridade, por serem os alunos que há mais tempo frequentam a respectiva escola, uma vez que se pretendia que já tivessem uma opinião construída sobre as características desta.

Na escola com 3.º ciclo existem cinco turmas de 9.º ano e na secundária um total de catorze turmas no 12.º ano. As cinco turmas de 9.º ano foram todas incluídas na amostra, mas relativamente ao 12.º ano foram seleccionadas turmas de forma aleatória, embora tentando que pudessem ser proporcionais ao número total de cada curso. Assim, foram seleccionadas duas do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologia (num total de

cinco), uma para o Curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas (única existente), uma do Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas (num total de duas), uma do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais (num total de três), a única turma do Curso Tecnológico de Informática e Electrónica e as duas turmas dos Cursos Profissionais de Técnico de Manutenção Industrial e de Técnico de Secretariado, porque ambas têm poucos alunos. As turmas enunciadas somam um total de noventa e sete alunos para o 3.º ciclo e cento e quarenta e três alunos para o secundário.

Por uma questão de coerência, foram seleccionados para a amostra os pais ou encarregados de educação do universo de alunos escolhido, uma vez que estando os seus educando já há algum tempo na respectiva escola, se espera que possam ter sobre ela uma opinião formada. Para a facilidade de aplicação do questionário, esta opção também se mostrou vantajosa.

Relativamente aos professores, no ensino secundário foram incluídos os professores da escola que leccionam no regime diurno. Na escola de 2.º e 3.º ciclo, foram incluídos apenas os professores que leccionam o 3.º ciclo, por ter sido este o nível de ensino escolhido para o estudo.

Para estes três grupos da amostra a recolha foi feita através de questionários. O tratamento da informação recolhida teve um carácter quantitativo, com tratamento estatístico, tentando, em primeiro lugar, determinar frequências e percentagens, e também algumas correlações entre as variáveis envolvidas.

Com o objectivo de enriquecer a pesquisa e de a tornar mais consistente, com inspiração na metodologia de estudo de caso, foram ainda planeadas algumas entrevistas. A escolha dos entrevistados foi feita com base no papel que desempenham em cada escola de forma a poderem ser representativos do conjunto de todos os professores. Nesta perspectiva pareceu indispensável que fosse entrevistado um elemento do órgão de gestão, por ter uma perspectiva mais institucional e por ser um dos elementos que se considerou desde o início ser importante para o estudo; um elemento do conselho pedagógico, pela importância deste órgão na escola e por se considerar poder ser representativo de todos os coordenadores; um professor que no momento não estivesse a desempenhar qualquer cargo, por se considerar que estaria mais liberto da visão institucional e mais concentrado nas questões didácticas do processo educativo.

Construção e validação dos instrumentos de recolha de informação

O primeiro passo para a construção dos questionários foi a definição das categorias de informação a incluir. Para além dos dados pessoais de cada inquirido, as restantes categorias foram identificadas com base na revisão de literatura já descrita anteriormente, mas também na experiência pessoal. As categorias consideradas para a construção dos questionários são as seguintes:

- Caracterização dos inquiridos (professores, alunos ou pais);
- Conceções de qualidade;
- Identificação dos indicadores de qualidade (segundo cada perspectiva);
- Identificação de factores que influenciam a qualidade da escola;
- Sugestões ou expectativas para a melhoria da qualidade.

Nas leituras realizadas para o desenvolvimento deste estudo, surgiram por vezes algumas sugestões de alterações ou cuidados a ter, com o objectivo de melhorar a qualidade da escola, segundo as perspectivas apresentadas. Esta última categoria apareceu a partir daí, também com o intuito de que esta investigação pudesse reflectir algum aspecto mais particular de cada escola.

Numa primeira abordagem pretendeu-se que o questionário fosse igual para todos os inquiridos, mas logo na enumeração dos itens para a primeira categoria se verificou que a caracterização de cada grupo de inquiridos teria que ser distinta. Para as restantes categorias foram encontrados, de uma forma exaustiva, todos os itens a enumerar identificados a partir da bibliografia consultada. No questionário dirigido aos professores, estas subcategorias foram todas incluídas, mas após uma análise cuidada de todos os itens a incluir, verificou-se que, para alunos e pais, alguns poderiam ter um carácter demasiado técnico. Os inquiridos não teriam, em princípio, conhecimentos ou experiência que lhes permitisse responder a essas questões, o que poderia originar opiniões pouco fundamentadas (Sousa, 2005). Por este motivo foram retiradas algumas questões nos questionários dirigidos a estes dois grupos, mas que continuaram a constar no questionário dirigido aos professores.

Nos apêndices B, C e D podem ser consultadas respectivamente as matrizes do questionário dos professores, pais e alunos. As questões relativas à caracterização dos elementos de cada um dos grupos são distintas porque os dados que interessa conhecer são distintos para cada um deles.

Relativamente aos professores foram solicitadas informações acerca da situação profissional, uma vez que se pretende verificar se estão ou não correlacionadas com as opiniões que vierem a ser emitidas sobre a qualidade da escola.

Na matriz do questionário para os pais, foram incluídas algumas informações que pretendem fazer uma breve caracterização sociocultural, uma vez que este tipo de dados, por vezes, aparece relacionado com concepções sobre educação ou mais concretamente sobre qualidade da educação. Os dados pessoais estão duas vezes referenciados na matriz, em sítios distintos, porque na construção do questionário esta organização das questões pareceu mais adequada.

Aos alunos, para além dos dados pessoais, foram solicitadas informações relacionadas com o percurso escolar, com as suas expectativas futuras e também com o meio sociocultural familiar.

Na caracterização dos respondentes, foram utilizadas questões de resposta fechada e de resposta aberta. As questões de resposta fechada solicitaram informação em que as possibilidades de resposta eram expectáveis, uma vez que isso também torna o preenchimento do questionário mais fácil para os respondentes. Algumas questões foram formuladas no formato de resposta aberta, por solicitarem um valor numérico, como por exemplo a idade e o tempo de serviço, ou por se ter optado por uma codificação posterior. (Hill & Hill, 2008) Estão neste último caso, as variáveis referentes a profissões e às áreas de formação e de leccionação para os docentes. Embora tenham exigido uma codificação posterior, permitiram obter informação mais detalhada e uma maior uniformidade da codificação.

Nos questionários dos pais e alunos, as questões referentes à profissão, nível de instrução e fontes de rendimento familiar, tiveram a sua codificação baseada na classificação de Graffar. Esta classificação foi estabelecida em Bruxelas pelo Professor Graffar, e é uma classificação social internacional, que se baseia num conjunto de cinco critérios para determinar o nível social da família. Foram apenas utilizados três desses critérios, porque se considerou não ser necessário fazer uma classificação deste tipo para as famílias, mas apenas recolher alguma informação sobre a sua realidade sociocultural.

O questionário consistiu em mais quatro partes correspondendo às principais categorias de investigação definidas. Para as concepções de qualidade foi utilizada uma questão de resposta fechada que solicitou uma ordenação de um a seis para as opções disponíveis, dando origem a variáveis quantitativas.

Para as restantes categorias, indicadores, factores de influência e sugestões de melhoria, foram também utilizadas questões de resposta fechada, mas utilizando uma escala de tipo Likert com cinco termos: discordo, discordo parcialmente, concordo parcialmente, concordo e não sei ou não se aplica. (Carmo & Ferreira, 1998) Ao contrário do que é

aconselhado por alguns autores, optou-se por colocar a resposta sem opinião em último lugar e ligeiramente afastada das restantes. Desta forma, pretendeu-se evidenciar que essa opção não se iria traduzir numa opinião sobre a questão e evitar que a escala tivesse um número ímpar de opções, favorecendo a tendência para a opção do meio.

Foram cumpridos os procedimentos aconselhados na construção deste tipo de ferramentas: validação por painel de especialistas e teste piloto com elementos de cada grupo que não fizessem parte da amostra escolhida. (Sousa, 2005) Estes testes piloto deram origem a algumas alterações, como, por exemplo, a que já foi referida para os dados pessoais no questionário dos pais. No questionário dos alunos foi também alterado o texto de alguns itens que suscitaram dúvidas aos alunos a quem o teste piloto foi aplicado.

A versão final dos questionários pode ser consultada nos apêndices E, F e G, respectivamente relativos a professores, pais e alunos.

A matriz das entrevistas segue a categorização que foi definida para os questionários porque o objectivo é aprofundar as opiniões recolhidas com a aplicação destes e também para facilitar a confrontação dos resultados e a utilização de técnicas de triangulação.

Foram previamente definidas na matriz as subcategorias que também constam dos questionários, o que não exclui a hipótese de que surjam outras durante a análise de conteúdo. Embora a matriz e guião da entrevista tivessem neste ponto uma primeira versão a sua estrutura só foi definitiva após a análise exploratória dos questionários.

Aplicação dos questionários

A aplicação dos questionários nas escolas foi feita por intermédio dos respectivos conselhos executivos. Para os alunos e pais ou encarregados de educação foi solicitada a colaboração dos respectivos directores de turma, que fizeram a gestão de distribuição e recolha. Relativamente aos professores, os questionários foram distribuídos directamente pelo conselho executivo, tendo a recolha sido feita também através deste órgão.

O clima de turbulência que se vivia nas escolas no momento de aplicação dos questionários, não foi muito favorável à participação dos professores. A insatisfação reinante, provocada pelas políticas e medidas implementadas pelo Ministério da Educação, não foi muito favorável à participação, e embora no ensino básico os respondentes tenham chegado aos 90%, no secundário a taxa foi apenas de 31%. Alguns professores alegaram falta de tempo para participar no estudo, embora o preenchimento do questionário não exigisse mais que um máximo de vinte minutos.

Talvez pelo facto de todos estes assuntos estarem, nos últimos tempos, a ser noticiados e discutidos por todos os meios de comunicação, as famílias e os alunos mostraram-se receptivos ao tema e à participação. As medidas que têm sido implementadas pelo Ministério da Educação, relativamente ao sucesso e à diminuição do abandono escolar, tem suscitado muitas discussões e debates na imprensa e na opinião pública sobre a qualidade do ensino, trazendo a público questões que usualmente só seriam abordadas entre a classe docente. A curiosidade sobre este tema pode ter contribuído para a colaboração por parte dos pais que registou uma taxa de respondentes de 54% e 61% respectivamente no ensino básico e no ensino secundário.

No caso dos alunos foi necessário pedir uma autorização escrita aos pais ou encarregados de educação para aqueles que eram menores de idade, cujo conteúdo pode ser consultado no apêndice H. Não foi contabilizada a percentagem de autorizações concedidas, porque muitas ficaram com os respectivos directores de turma que geriram todo este processo, mas apenas a taxa de respondentes, que foi de 58% para os alunos do ensino básico e 77% para os alunos do secundário.

Todo o processo, desde a distribuição dos questionários na escola até à recolha total, demorou cerca de dez semanas.

Tratamento de dados

Para fazer a análise dos dados recolhidos por questionário foi utilizado o programa SPSS, *Statistical Package for the Social Sciences*, que permite fazer a análise estatística e correlacional da informação. Para utilizar esta ferramenta foram necessários alguns procedimentos antes de iniciar a análise efectiva.

Em primeiro lugar, foi definida uma abreviatura para cada questão de forma que os ficheiros no SPSS se apresentassem facilmente manipuláveis, ao mesmo tempo que foi definida a correspondência entre as questões dos três questionários, uma vez que nos questionários dirigidos aos pais e alunos foram retiradas algumas questões, como já foi referido anteriormente. A correspondência estabelecida facilitou o tratamento de dados, particularmente na comparação entre grupos e pode ser consultada no apêndice I.

Em seguida, foram convertidas todas as questões em variáveis, com uma codificação apropriada à introdução da informação no SPSS e definido o respectivo tipo, tal como pode ser consultado no apêndice J. Algumas das variáveis que nos questionários foram apresentadas de resposta aberta foram codificadas para determinados grupos tipo, segundo um critério pré-estabelecido.

Estão nesta situação as seguintes variáveis:

- área de formação e área de leccionação do questionário dirigido aos professores;
- a profissão no questionário dos pais;
- a profissão pretendida, a profissão do pai e a profissão da mãe, no questionário dos alunos.

Optou-se por esta estratégia para que os questionários não se tornassem demasiado extensos e também porque os respondentes poderiam utilizar critérios diferentes para escolher as opções que estariam disponíveis. Esta opção exigiu um tratamento prévio dos questionários para que a codificação fosse feita antes dos dados serem introduzidos, mas garantiu uma maior uniformização na codificação dos dados.

A codificação das variáveis relativas à profissão, tanto dos pais como da profissão pretendida pelos alunos, foi feita com base na classificação de Graffar que já foi descrita anteriormente quando se fez referência à construção dos questionários.

Neste tratamento prévio, além de terem sido codificados os valores de todas as variáveis para que pudessem ser introduzidos directamente no SPSS, foram numerados todos os questionários, de forma que qualquer dúvida que pudesse surgir posteriormente em alguns dos valores introduzidos fosse rapidamente esclarecida.

Para os valores da variável idade, para os pais e professores, e de tempo de serviço e tempo de leccionação na escola para professores, foram definidos respectivamente intervalos de idades e de tempo. Apresentar a totalidade de valores obtidos tornaria a

visualização difícil e não traria qualquer vantagem. Os intervalos para cada variável foram definidos com base nas tendências observadas na totalidade dos valores obtidos.

A variável escalão do questionário dos professores não foi contemplada no tratamento de dados porque, na análise exploratória das respostas, verificou-se que enquanto alguns professores consideraram os escalões anteriores ao novo estatuto da carreira docente, outros indicaram os que estão actualmente em vigor, muitos não indicaram nenhum dos dois e outros indicaram o índice de remuneração em vez do escalão. Perante este cenário e também pelo facto de não ser uma informação muito relevante para o estudo, uma vez que, na maioria dos casos, é redundante com os anos de serviço, não foi feito o tratamento da informação. Talvez esta questão não tivesse necessidade de pertencer à caracterização, uma vez que nesta altura parece desnecessária, ou devesse estar acompanhada de informação complementar que pudesse evitar as dúvidas que surgiram.

Ainda nos questionários, a informação obtida nas questões de resposta aberta foi agrupada por categorias para que a sua consulta fosse mais fácil. Este resumo de informação encontra-se no apêndice L e será referenciado mais à frente na análise dos dados.

Para a caracterização das amostras em estudo foi feita a análise de frequência para cada variável sob a forma percentual. Na caracterização das amostras de professores a análise foi feita em valores absolutos devido à sua dimensão reduzida. Os resultados são apresentados sob a forma de gráfico, facilitando a sua análise.

Foi realizada uma primeira análise dos questionários sobre as concepções de qualidade, que serviram de apoio à condução das entrevistas. Os conceitos de qualidade apresentados foram ordenados pelos respondentes numa classificação de 1 a 6, onde 1 representa a escolha mais importante e 6 a menos importante. Nesta fase de análise, foi feita uma ordenação decrescente em importância dos conceitos de qualidade segundo a perspectiva de cada amostra.

Após a realização das entrevistas e tratamento do seu conteúdo, foi feita uma observação mais detalhada dos resultados obtidos através dos questionários, que pode ser complementada com as opiniões dos entrevistados.

Para as concepções de qualidade, foi utilizado o teste ANOVA I (análise da variância) que nos permite comparar mais que duas variáveis métricas em mais que duas amostras de dados. (Pereira, 2008) Este teste permitiu comparar os resultados relativos a todas as variáveis referentes às concepções de qualidade, para os três grupos, em cada uma das escolas. As variáveis cujo nível de significância real é inferior ao nível de significância crítico (0,05) apresentam diferenças significativas entre as respostas dos grupos definidos. Uma vez que este teste apenas permite concluir que existem diferenças significativas entre os

grupos, mas não especifica em quais, foi também aplicado o teste e de comparação múltipla de Tukey, que permite identificá-los (Pereira, 2008).

Para os indicadores de qualidade, factores que podem influenciar a qualidade e sugestões para a melhoria de qualidade foi aplicado o teste de Kruskal-Wallis, que é uma alternativa ao teste ANOVA I para variáveis não paramétricas (Pereira, 2008), comparando os resultados entre as três amostras, para cada uma das escolas. Quando foram encontradas diferenças significativas, analisou-se a distribuição das frequências das respostas (discordo, discordo parcialmente, concordo parcialmente e concordo) em valores percentuais. Para analisar cada afirmação dos questionários foi calculada a soma para as duas respostas de maior concordância, que além de permitir analisar as diferenças encontradas, permite ficar com a noção das mais escolhidas pelos inquiridos.

Uma vez que seria demasiado exaustivo apresentar todos os gráficos neste texto, optou-se incluir em anexo a este documento um CD (Compact Disc) com todos os ficheiros relativos ao tratamento de dados, e onde poderão ser consultados os gráficos de frequência para todas as variáveis em todas as amostras. Em cada caso são apenas evidenciados os resultados mais importantes para cumprir os objectivos do estudo, que poderão ser confirmados com a consulta daquela informação em formato digital.

Seguindo os objectivos da investigação, foi também feita a comparação dos resultados obtidos para cada nível de ensino, em cada uma dos grupos da amostra. Para esta análise dos dados, e relativamente às concepções de qualidade foi aplicado o teste t para amostras independentes. Este teste permite comparar as médias de uma variável para dois grupos independentes (Pereira, 2008).

Para as restantes variáveis (indicadores, factores e sugestões de melhoria) foi aplicado o teste de Mann-Whitney, que é a alternativa ao teste t para variáveis não paramétricas. (Pereira, 2008) Também para estas variáveis, nos casos em que a diferença foi considerada significativa, fez-se uma análise das percentagens das frequências de resposta, seguindo os procedimentos descritos para as concepções de qualidade.

Por fim, foram investigadas possíveis diferenças tendo em conta determinadas características em cada grupo. Foram aplicados os testes já mencionados anteriormente consoante o tipo das variáveis dependentes (paramétricas ou não paramétricas) e o número de grupos a comparar.

Capítulo 4 – Análise e interpretação dos resultados

Caracterização das amostras em estudo

Ensino Básico

A escola com 3.º ciclo está inserida num agrupamento que é também constituído por jardins-de-infância e escolas do 1.º ciclo. Esta escola, que é sede, situa-se num dos bairros da cidade de Évora onde se assiste a uma grande expansão populacional. A escola está vocacionada para receber os alunos provenientes desta freguesia e ainda os que habitam as freguesias rurais que constituem o agrupamento.

◆ Alunos

Como já foi indicado anteriormente a amostra dos alunos do 3.º ciclo é composta por todos os alunos que frequentam o 9.º ano de escolaridade. Estão nesta situação noventa e sete alunos embora o número de respondentes seja apenas de cinquenta e seis, o que se traduz numa taxa de 58%.

Na Figura 3 é apresentada a caracterização da amostra dos alunos do ensino básico relativamente aos dados pessoais, idade e género, e aos dados escolares, em que apenas foi pedido o número de reprovações do aluno em todo o percurso escolar.

Como se pode observar, os alunos com 14 e 15 anos, que é a idade normal para frequentar o 9.º ano de escolaridade, constituem 64,2% dos respondentes, o que vai de encontro aos dados obtidos para o número de reprovações, em que 57% dos alunos declarou nunca ter reprovado. Relativamente ao género, as raparigas estão em maior número que os rapazes. Embora a percentagem seja mais elevada, em termos absolutos este valor corresponda apenas a uma diferença de dez.

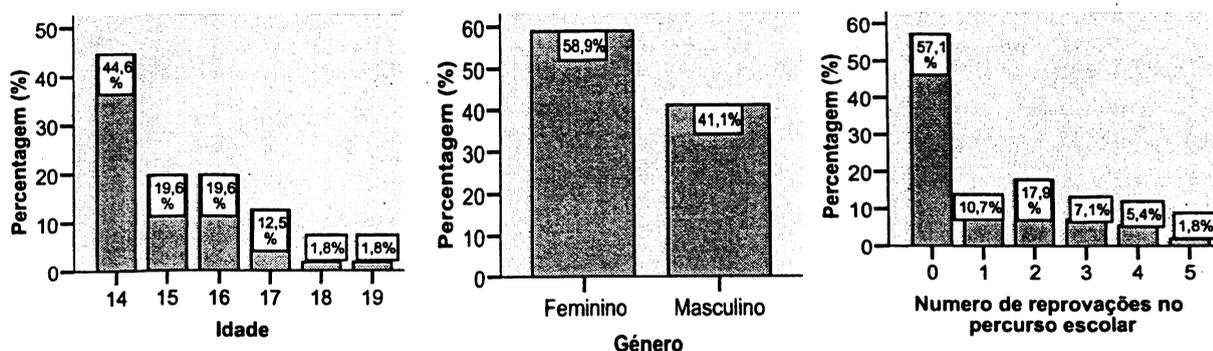


Figura 3. Dados pessoais e escolares da amostra dos alunos do ensino básico: idade, género e número de reprovações no percurso escolar.

A recolha de informação sobre as expectativas destes alunos quanto ao seu futuro encontra-se ilustrada na Figura 4.

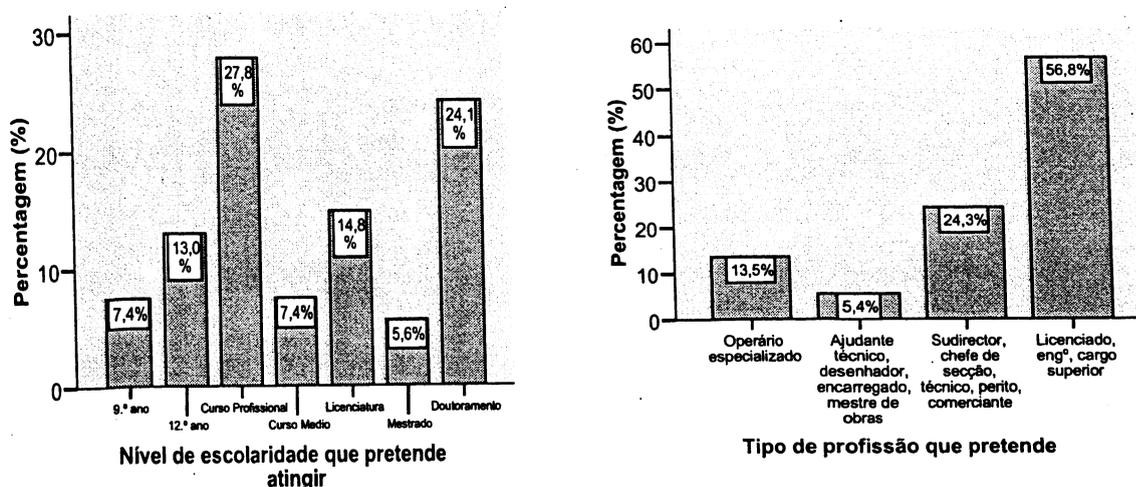


Figura 4. Expectativas futuras da amostra dos alunos do ensino básico: nível de escolaridade e tipo de profissão.

Cerca de metade dos alunos ilustrados nestes gráficos não pretendem ingressar no ensino superior, o que entra um pouco em contradição com as profissões que pretendem desempenhar, uma vez que 56,8% aspira um cargo de nível superior. Esta diferença pode dever-se à falta de maturidade destes alunos.

Na Figura 5 podem ser observados os dados relativos ao contexto familiar dos alunos no que diz respeito à figura do encarregado de educação e às pessoas com quem vive. A grande maioria dos alunos têm como encarregado de educação a mãe e apenas para uma percentagem mínima, que corresponde a dois alunos, o encarregado de educação não é nenhum dos pais.

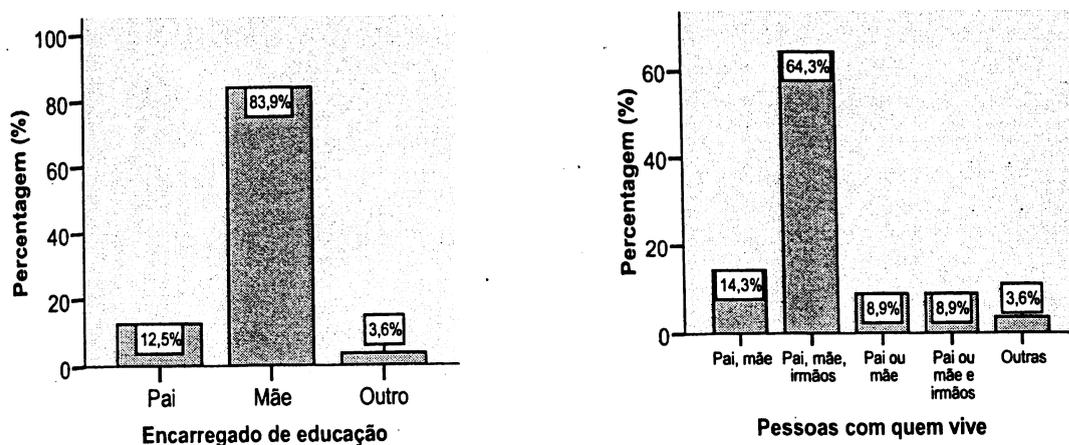


Figura 5. Contexto familiar dos alunos do 9.º ano, relativamente ao encarregado de educação e às pessoas com quem vivem.

A grande maioria dos alunos vive num contexto familiar tradicional, uma vez que 78,6% vive com os pais e uma grande percentagem (64,3%) vive também com irmãos. Apenas dois alunos não vivem com os pais, o que corresponde ao número de alunos em que nenhum dos progenitores é o encarregado de educação.

Continuando no contexto familiar dos alunos, podem ser observados na Figura 6 os dados relativos à escolaridade e profissões dos pais.

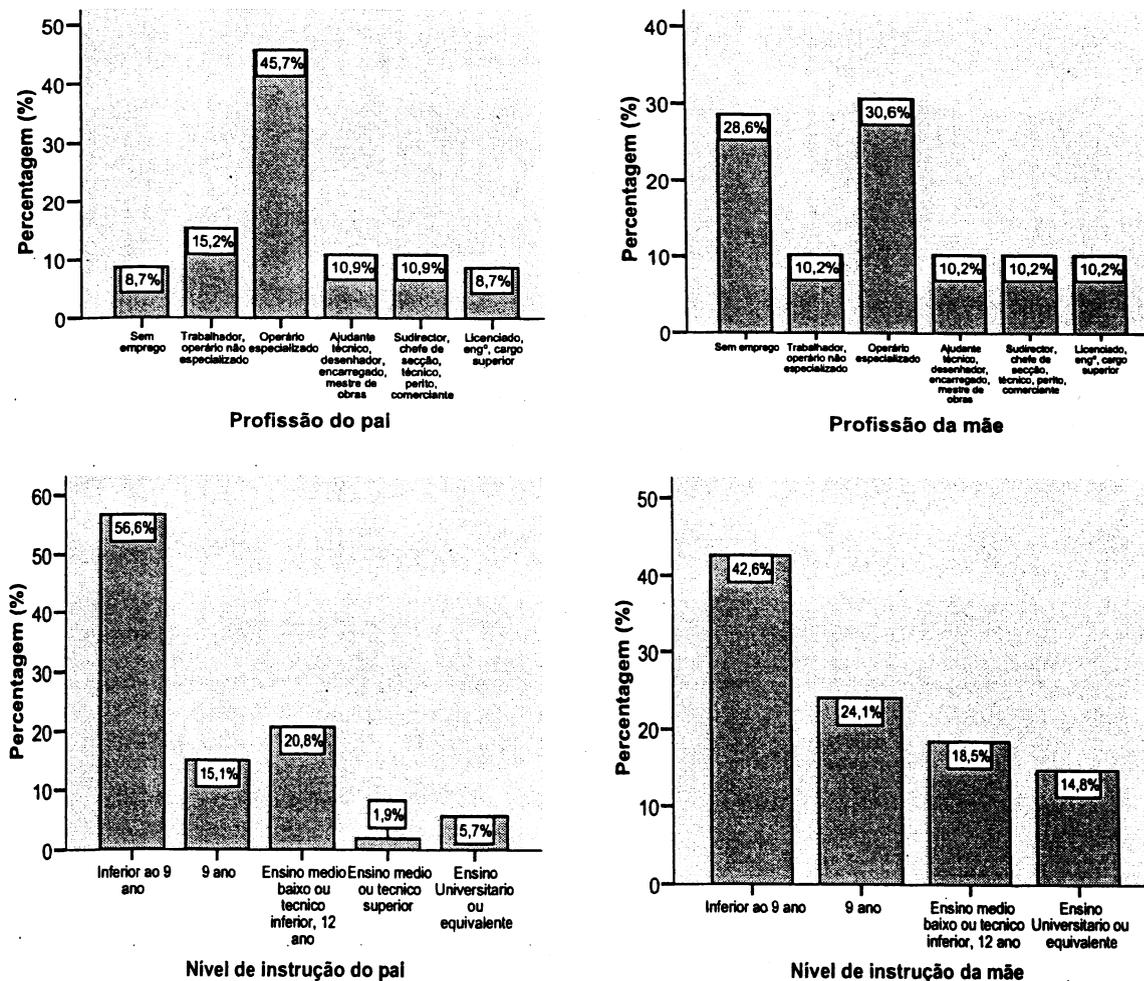


Figura 6. Contexto familiar dos alunos do 9.º ano, relativamente ao nível de escolaridade dos pais e às respectivas profissões.

A percentagem de profissões de nível elevado não é muito alta, tanto para os pais como para as mães (cerca de 20%). A maior percentagem verifica-se nas profissões de nível médio baixo. No caso das mães existe uma grande percentagem sem emprego, mas também estão nesta categoria aquelas que declararam ser domésticas, pelo que este valor pode não significar que estão desempregadas, mas sim uma opção de vida.

Relativamente à escolaridade, mais de metade dos pais têm formação inferior ao 9.º ano e apenas uma percentagem muito pequena são licenciados. Também para as mães a percentagem relativa a escolaridade inferior ou igual ao 9.º ano é a mais elevada, no entanto a percentagem de licenciadas é superior à que foi encontrada para os pais.

Ainda relativamente ao contexto familiar, estão ilustrados na Figura 7 os resultados para os rendimentos familiares.

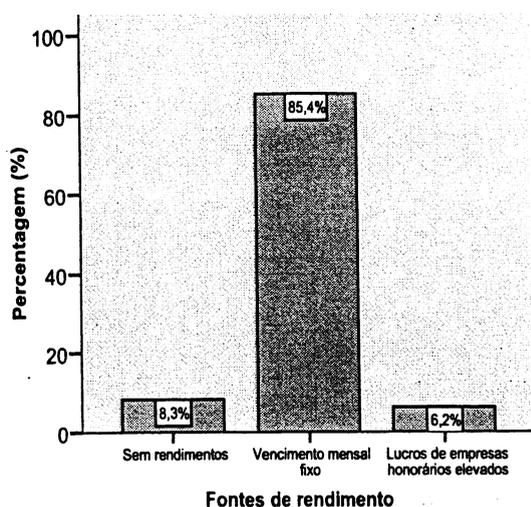


Figura 7. Contexto familiar dos alunos do 9.º ano: fonte de rendimento principal.

Apesar das diferenças registadas relativamente à escolaridade e ao nível atribuído às profissões, a grande maioria dos alunos declarou que os rendimentos familiares são de nível médio e apenas uma percentagem muito pequena, correspondendo a um total de quatro alunos se declarou numa família sem rendimentos.

Cerca de 60% destes alunos têm um percurso escolar regular, o grupo está equilibrado na distribuição de género e pertencem na sua maioria a famílias de constituição tradicional. O nível de escolaridade dos pais não é muito elevado e as profissões encontram-se maioritariamente num nível médio, e quase todos declararam que as suas famílias auferem um rendimento mensal fixo.

◆ Pais ou encarregados de educação

No caso dos pais e encarregados de educação, o número de respondentes foi de cinquenta e dois num total de noventa e sete o que corresponde a uma percentagem de 54%. Os resultados relativos aos dados pessoais deste grupo de inquiridos podem ser observados na Figura 8.

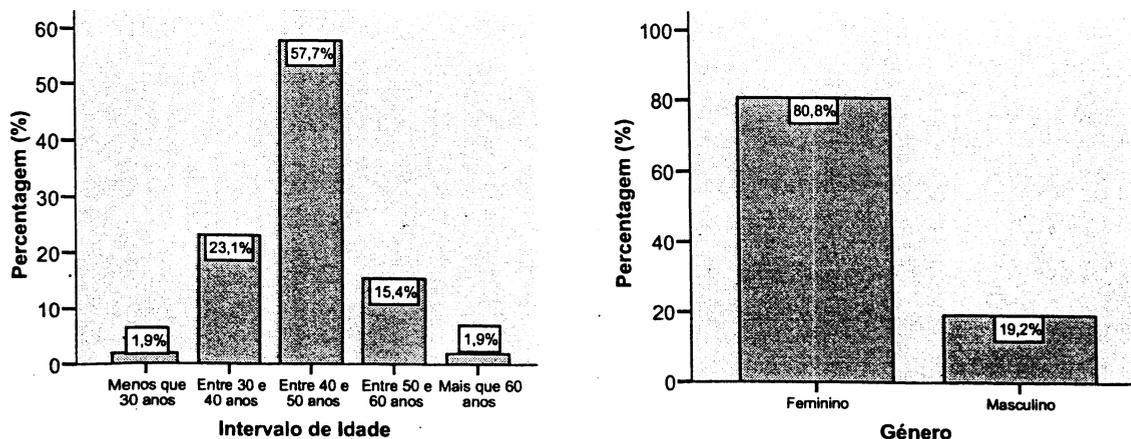


Figura 8. Dados pessoais dos pais ou encarregados de educação dos alunos do ensino secundário: idade e género.

Mais de metade dos pais encontram-se na faixa etária entre os 40 e 50 anos, e a grande maioria (80,8%) está entre os 30 e 50 anos. De acordo com o que já tinha sido constatado relativamente aos encarregados de educação dos alunos em que na sua maioria era a mãe, aqui 80,8% dos respondentes são mulheres.

Ainda relativamente aos dados pessoais dos pais, foi também questionado o número total de filhos, bem como o número de filhos em idade escolar, e as expectativas que têm neste momento para a escolaridade dos filhos, cujos resultados podem ser observados na Figura 9.

Mais de metade das famílias têm dois filhos, o que corresponde a uma percentagem de 57,7%, que juntamente com as famílias com um filho e três filhos, constituem a esmagadora maioria. A maioria dos pais tem um ou dois filhos em idade escolar. Quanto às expectativas sobre a escolaridade que gostariam que os filhos atingissem, apenas uma percentagem de 14% tem como meta o 9.º ou o 12.º ano, 22% dos pais pretendem que os filhos tirem um certificação profissional e 60% pretende que os filhos tenham um grau igual ou superior a licenciado.

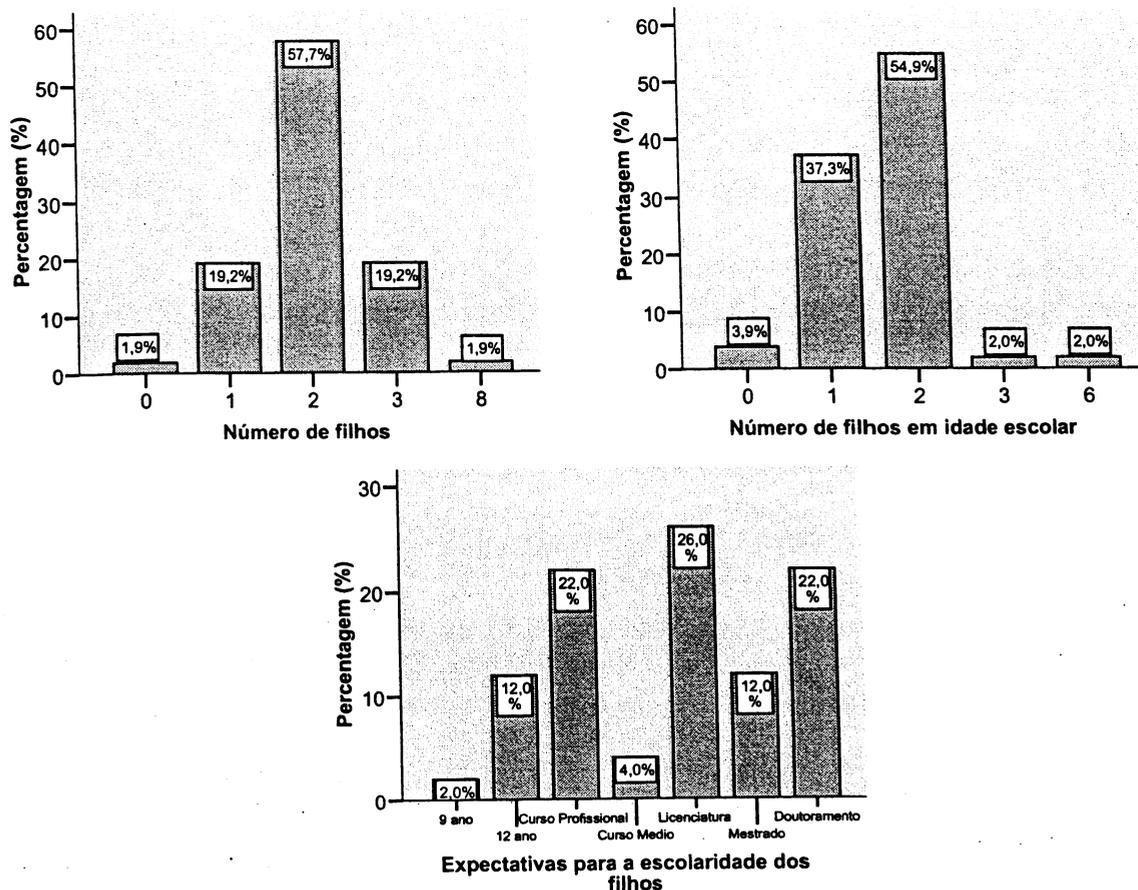


Figura 9. Dados pessoais dos pais ou encarregados de educação dos alunos do ensino secundário: número de filhos, número de filho em idade escolar e expectativas para a escolaridade dos filhos.

A caracterização sociocultural dos pais foi feita com base no nível de instrução, na profissão que desempenham, na estabilidade que têm nesse emprego, e ainda no tipo de fonte de rendimento familiar, cujos resultados podem ser observados na Figura 10.

A distribuição pelos níveis de profissões definidos é diversa, mas a maioria dos pais declarou ter estabilidade no emprego (75%). Nas fontes de rendimento apenas houve respostas nos três níveis inferiores entre os cinco que eram apresentados, mas tal como os alunos, a grande maioria declarou ter um vencimento mensal fixo de nível médio.

Para o nível de instrução as respostas também são diversificadas, mas mais de metade dos respondentes têm apenas até ao 9.º ano de escolaridade.

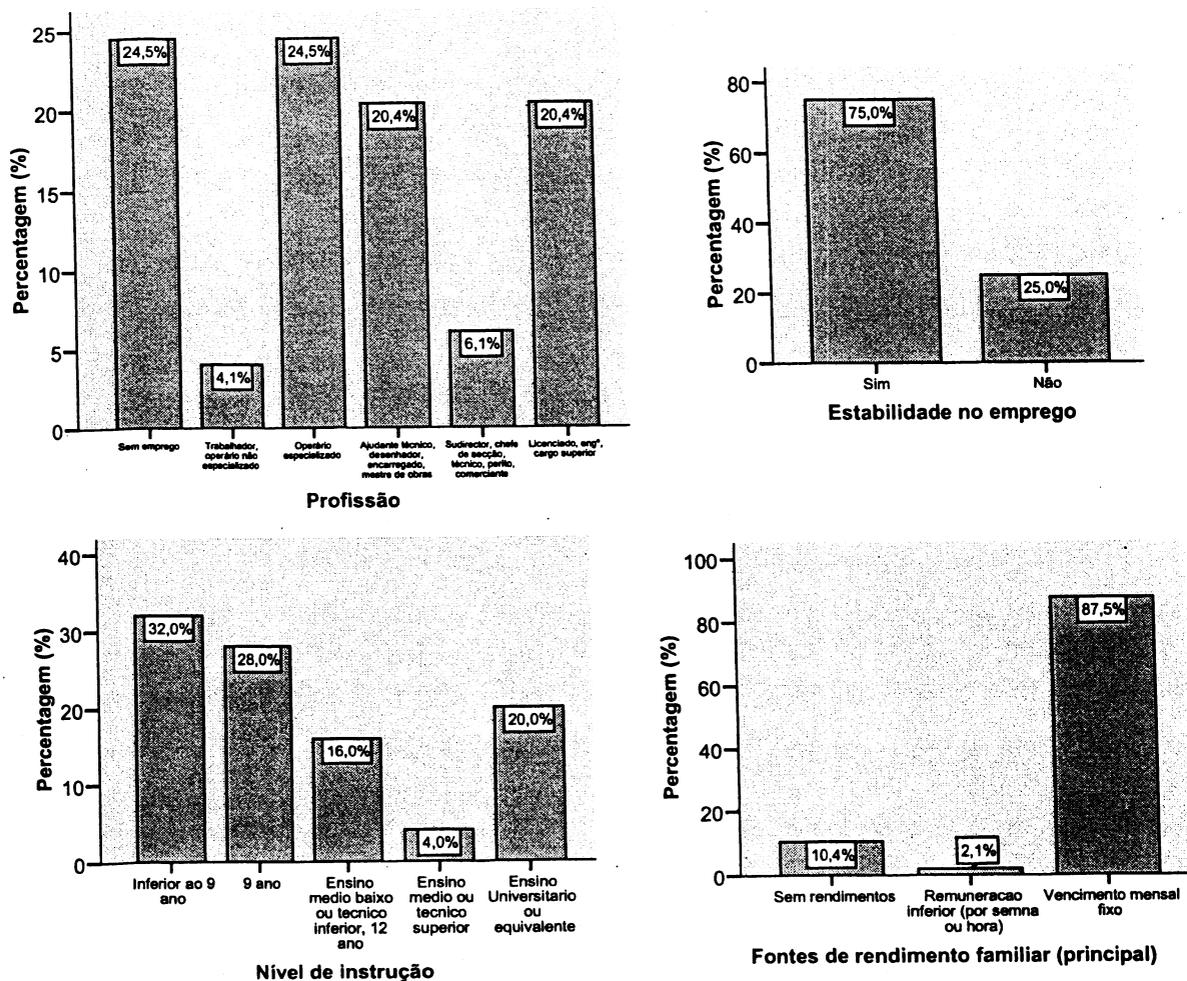


Figura 10. Caracterização sociocultural dos pais ou encarregados de educação dos alunos do ensino secundário: nível de instrução, profissão, estabilidade no emprego e principal fonte de rendimento familiar.

Em relação aos pais, parece importante realçar, que apesar de na sua maioria não terem um grau de escolaridade muito elevado, declararam em grande número desejar que os seus filhos possam vir a ser licenciados, mestres ou doutorados. Este facto leva a crer que na generalidade estas famílias valorizam o papel da escola e da formação para o futuro dos seus filhos.

◆ Professores

Como já foi referido anteriormente, na escola do ensino básico, foram apenas incluídos na amostra os professores que leccionam o 3.º ciclo, uma vez que é sobre este que o estudo incide. Relativamente aos dados pessoais, idade e género, foram obtidos os resultados ilustrados na Figura 11.

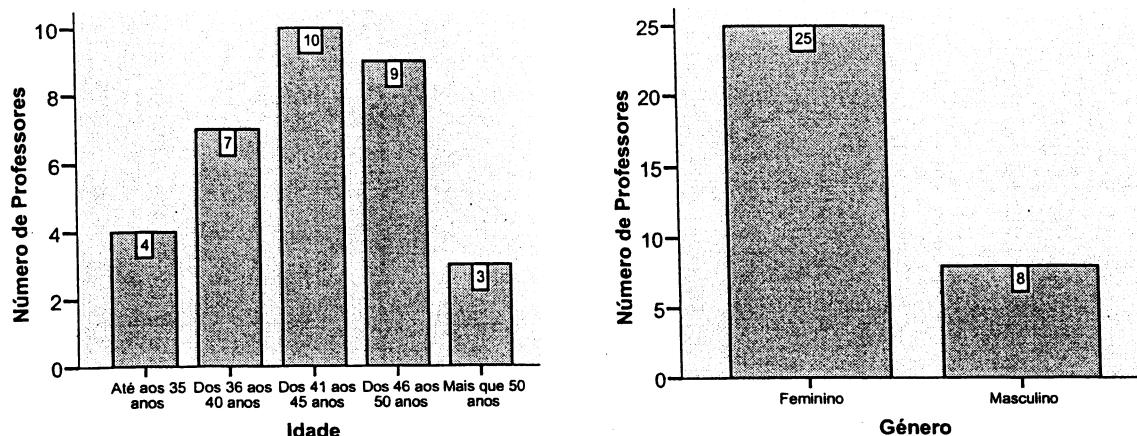


Figura 11. Dados pessoais para os professores do ensino básico: idade e género.

Uma vez que amostra é constituída apenas por trinta e três professores, os resultados são apresentados em valor absoluto e não em percentagem, permitindo uma maior precisão na análise.

Relativamente às idades, podemos constatar que a maior quantidade de docentes tem entre 41 e 45 anos e a grande maioria está entre os 36 e os 50 anos.

Não contrariando a distribuição que existe na generalidade das escolas para homens e mulheres, também os professores respondentes desta escola são maioritariamente do género feminino.

Os resultados obtidos relativamente aos dados profissionais podem ser visualizados na Figura 12.

Quanto à situação profissional a grande maioria dos professores respondentes pertence ao quadro de escola, sendo apenas um do quadro de zona e cinco contratados.

Na sua maioria são licenciados, e a distribuição que apresentam nas diversas áreas de leccionação é idêntica à que normalmente existe na escola para o total de professores.

A distribuição para as áreas de leccionação é também semelhante à que se verifica nas respectivas áreas de formação.

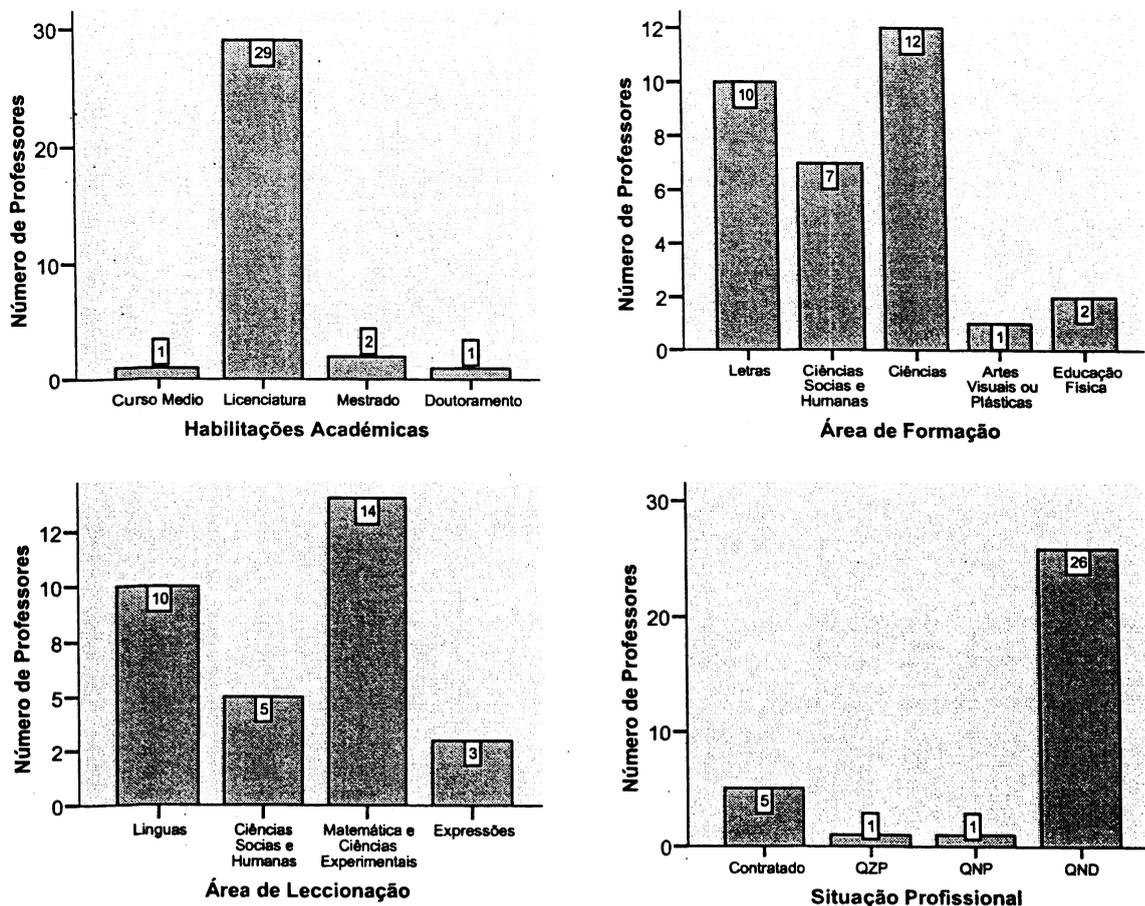


Figura 12. Dados profissionais para os professores do ensino básico: habilitações académicas, área de formação, área de leccionação e situação profissional.

Os restantes dados profissionais são apresentados na Figura 13, onde podemos observar que o tempo de serviço varia bastante e há quase uma distribuição uniforme pelos três intervalos considerados, tal como acontece com os intervalos definidos para os anos de leccionação na escola. No entanto, pode-se verificar que dois terços dos professores já possuem uma grande experiência de leccionação, e que também cerca de dois terços lecciona na escola há mais de quatro anos.

Pode-se ainda observar que apenas cinco dos professores respondentes têm a categoria de professor titular.

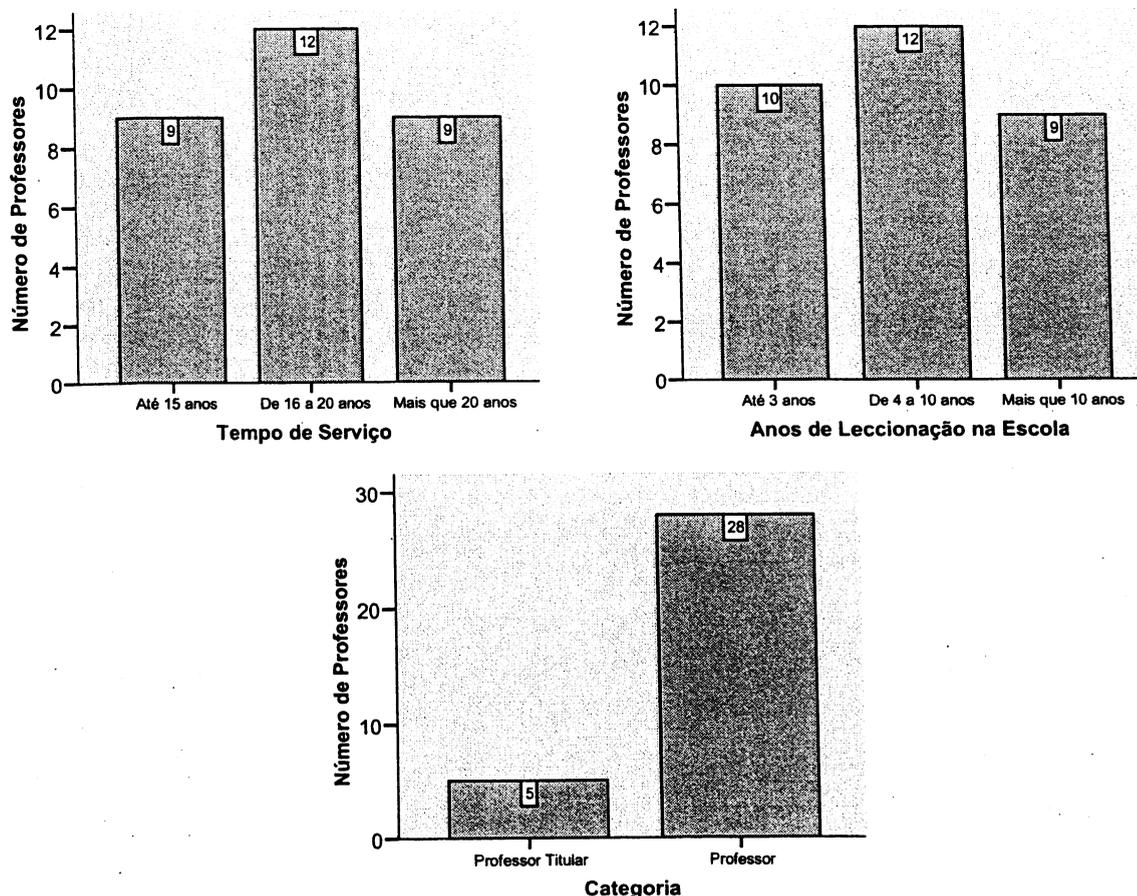


Figura 13. Dados profissionais para os professores do ensino básico: tempo de serviço, anos de leccionação na escola e categoria.

Pela informação apresentada é possível sintetizar que este conjunto de professores é maioritariamente do sexo feminino, está distribuído pelas várias áreas disciplinares, tem uma situação profissional estável, tem uma experiência de leccionação alargada e está nesta escola há tempo suficiente para terem dela uma opinião formada. Na sua maioria não são titulares.

Ensino Secundário

A escola com ensino secundário tem cerca de oitocentos alunos e cento e quarenta e sete professores, em ensino diurno e nocturno. É um estabelecimento de ensino com uma história de quase um século e além dos cursos científico-humanísticos oferece alguma diversidade de cursos profissionais e tecnológicos.

◆ Alunos

Tal como já foi referido anteriormente não foram incluídas neste estudo todas as turmas do 12.º ano, mas fez-se uma selecção que pretendeu ser aproximadamente proporcional à

distribuição que os alunos têm por cada curso do 12.º ano. A amostra é constituída por um total de cento e quarenta e três alunos, e o número de respondentes foi de cento e dez.

Na Figura 14 apresenta-se a caracterização da amostra dos alunos do ensino secundário relativamente aos dados pessoais, idade e género, e aos dados escolares, que consistem no número de reprovações em todo o percurso escolar.

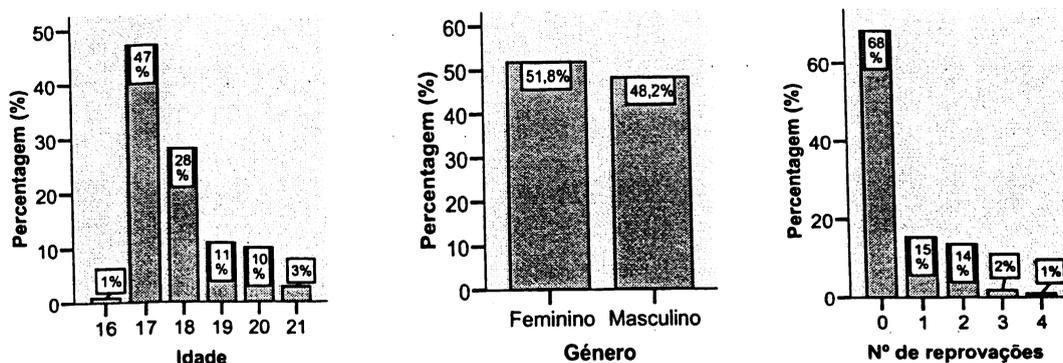


Figura 14. Dados pessoais e escolares da amostra dos alunos do ensino secundário: idade, género e número de reprovações no percurso escolar.

Podemos verificar que se trata de uma amostra em que a grande maioria dos alunos tem 17 e 18 anos, sendo esta a idade usual para os alunos que frequentam o 12.º ano. Esse facto é reforçado para os resultados obtidos para o número de reprovações de cada aluno, em que a maioria nunca reprovou (68%). Os alunos têm uma distribuição quase idêntica entre o género feminino e masculino.

Relativamente às expectativas futuras, as intenções destes alunos quanto a nível de escolaridade a atingir e ao tipo de profissão pretendida, são apresentadas na Figura 15.

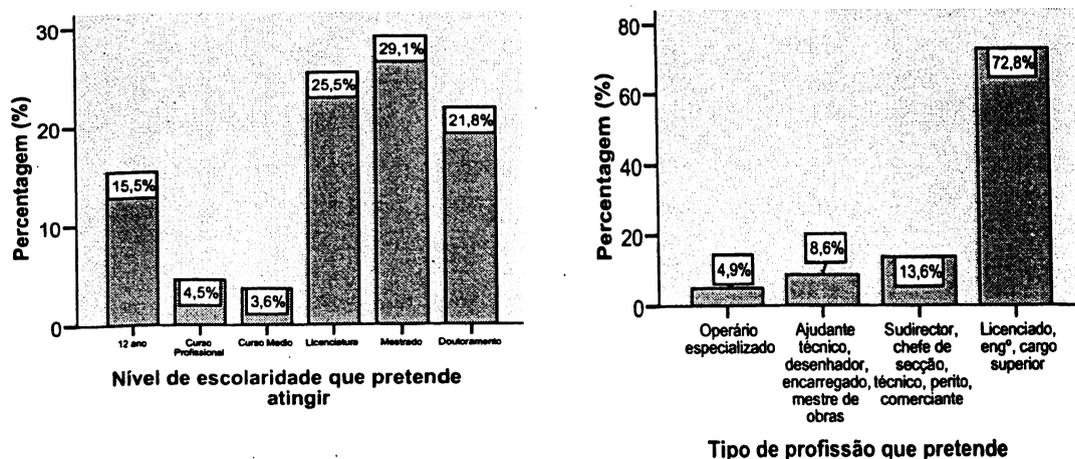


Figura 15. Expectativas futuras da amostra dos alunos do ensino secundário: nível de escolaridade e tipo de profissão.

Pelos valores visíveis nos gráficos, podemos verificar que a grande maioria dos alunos, mais concretamente 76,4%, pretendem atingir um grau de escolaridade igual ou superior a licenciatura. As elevadas expectativas da maioria destes alunos são confirmadas pelo tipo de

profissão que indicaram: 72,8% pretendem uma profissão de classificação elevada, apesar de 26,4% dos inquiridos não ter indicado qualquer escolha.

O contexto familiar dos alunos é retratado nas Figuras 16 e 17 e como podemos observar através dos gráficos, 78,9% têm o pai ou a mãe como encarregados de educação e apenas cerca de 19% são encarregados de educação de si próprios.

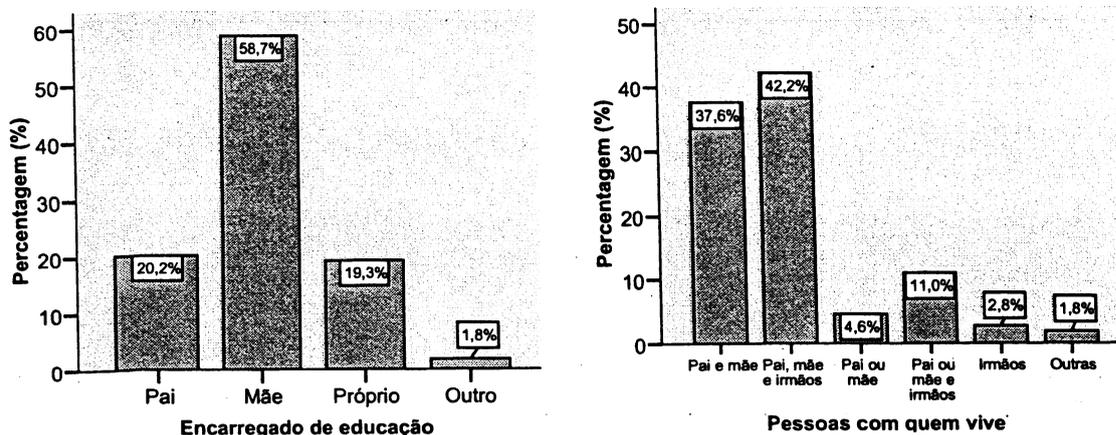


Figura 16. Contexto familiar dos alunos do 12.º ano, relativamente ao encarregado de educação e às pessoas com quem vivem.

A grande maioria dos alunos, cerca de 80%, vive com pai e mãe ou com pai, mãe e irmãos.

Na Figura 17 podemos observar que, relativamente às profissões indicadas, a classificação atribuída é diversa e menos de 50% dos pais e de 40% das mães têm profissões dentro das duas classificações mais altas. Apesar destes resultados, apenas cerca de 20% dos pais e 30% das mães têm escolaridade superior ao 12º ano. A discrepância destes valores poderá ser devida a uma classificação pouco precisa ou poderá estar de acordo com a reconhecida baixa escolaridade, na generalidade da população portuguesa.

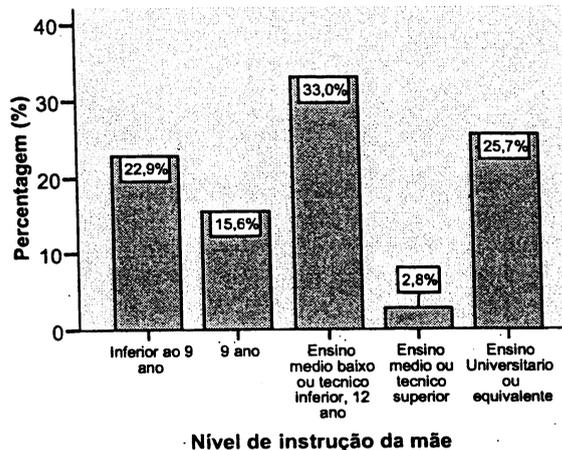
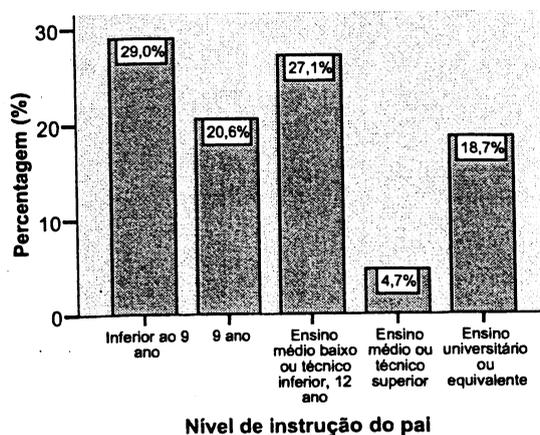
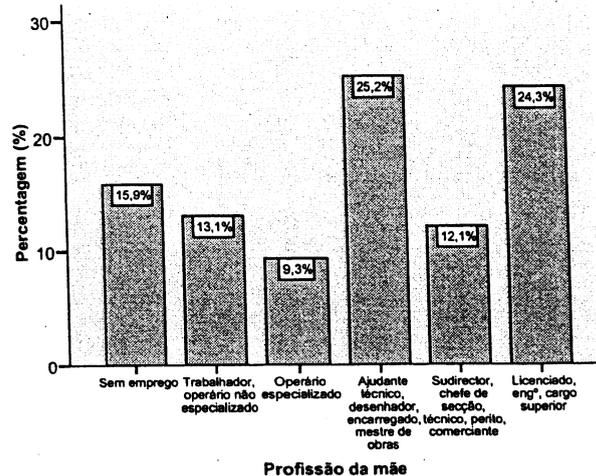
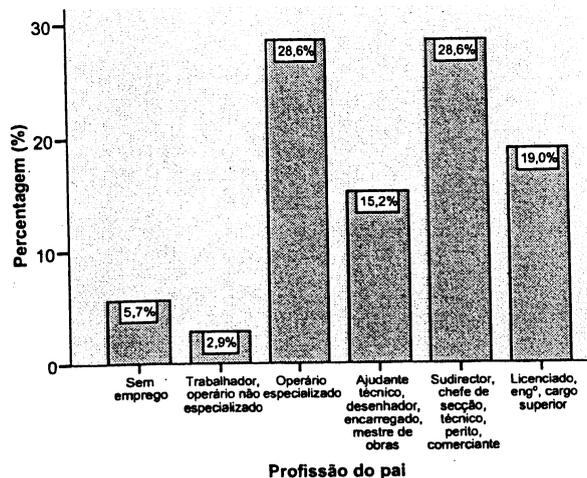


Figura 17. Contexto familiar dos alunos do 12.º ano, relativamente ao nível de escolaridade dos pais e às respectivas profissões.

Apesar da diversidade na classificação de profissões, a grande maioria dos alunos considerou que a fonte principal de rendimento familiar se encontra num nível médio, tal como pode ser observado na Figura 18.

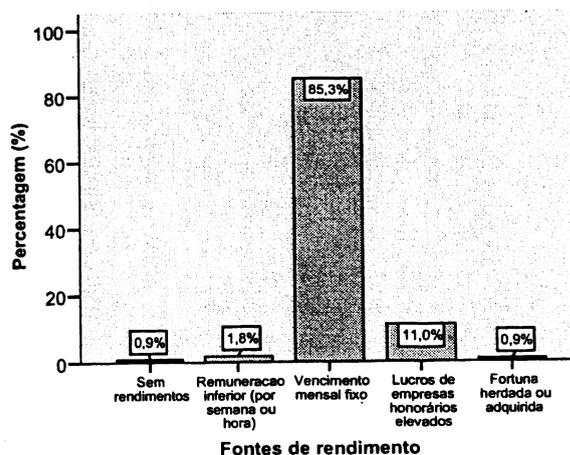


Figura 18. Contexto familiar dos alunos do 12.º ano: fonte de rendimento principal.

Para além deste resultado maioritário, é de realçar que uma percentagem de cerca de 12% dos alunos considerou que a sua família tem um rendimento superior à média, e 2,8% um nível inferior à média.

Pelos dados analisados podemos concluir que a amostra de alunos respondentes do 12.º ano é constituída por jovens que, na sua maior parte, estão dentro da idade usual para o nível de escolaridade que frequentam, têm poucas reprovações, pretendem obter um grau de qualificação superior, e desempenhar profissões de classificação superior. Pertencem em maioria a estruturas familiares tradicionais com um contexto sociocultural médio. Distribuem-se quase uniformemente entre o género masculino e feminino.

◆ Pais ou encarregados de educação

Relativamente aos dados pessoais da amostra de pais dos alunos do ensino secundário, podemos observar a distribuição por idade e por género na Figura 19.

A grande maioria dos pais situa-se na faixa etária entre os 40 e os 50 anos, que juntamente com os que têm uma idade entre 50 e 60 anos, atingem um total de 72,4%. Na amostra de inquiridos, 80% dos respondentes são mulheres, o que coincide com os dados apresentados pelos alunos para o encarregado de educação, em que a mãe obtinha a maioria.

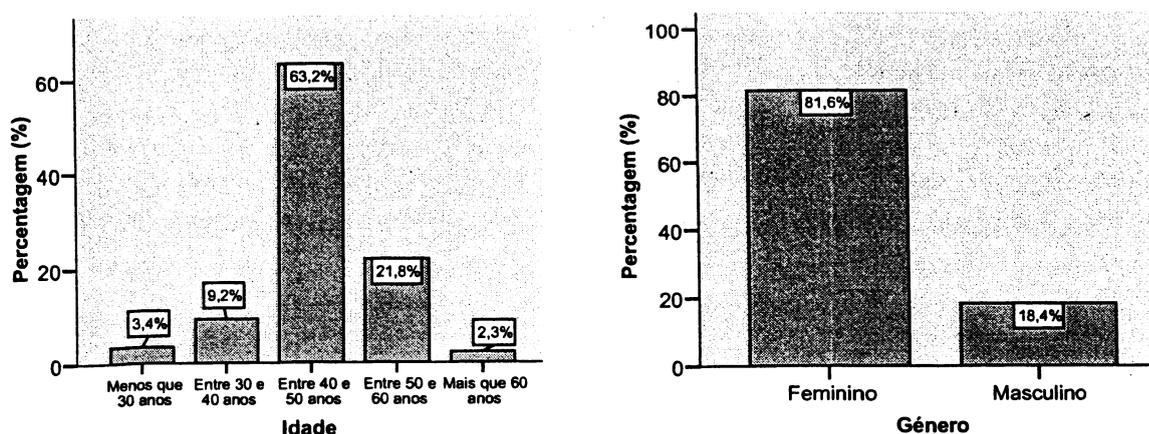


Figura 19. Dados pessoais dos pais ou encarregados de educação dos alunos do ensino secundário: idade e género.

Ainda relativamente aos dados pessoais, podemos observar na Figura 20, os resultados relativamente ao número de filhos, número de filhos em idade escolar e expectativas para a escolaridade dos filhos.

Quase 50% das famílias dos respondentes têm 2 filhos e a grande maioria, 78,2%, têm 1 ou 2 filhos. Quase metade dos inquiridos tem apenas um filho em idade escolar e 81,6% têm um ou dois filhos em idade escolar.

Para o nível de escolaridade dos seus filhos ou educandos, 85,9% pretende que estes possam vir a ser licenciados ou obter um grau superior. As percentagens para os pais que pretendem que os filhos atinjam um grau de mestre ou doutorado são respectivamente de 31,8% e 25,9%.

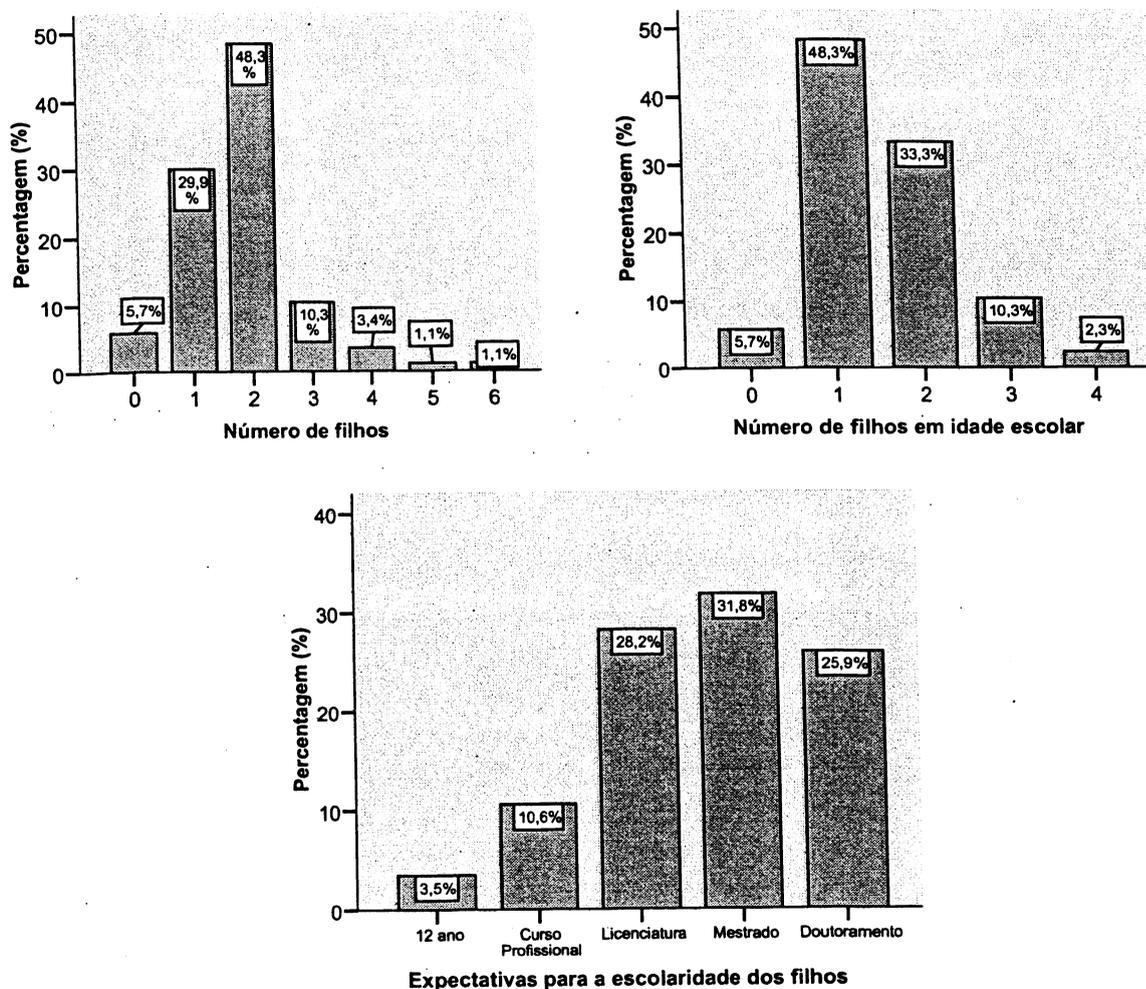


Figura 20. Dados pessoais dos pais ou encarregados de educação dos alunos do ensino secundário: número de filhos, número de filho em idade escolar e expectativas para a escolaridade dos filhos.

Os resultados respeitantes à caracterização sociocultural dos pais são apresentados na Figura 21.

Os encarregados de educação que responderam ao questionário, têm profissões distribuídas pelos cinco níveis considerados e uma percentagem de 13,8% não têm emprego. Embora esta percentagem se possa considerar um pouco alta, tal com aconteceu

para os pais dos alunos do ensino básico, há que ter em conta o facto de que a maioria dos pais respondentes são do sexo feminino e que também são contabilizadas nesta categoria, as mães que indicaram na profissão o estatuto de domésticas.

As três categorias mais altas de profissão correspondem a 60% dos inquiridos, mas apesar disso, apenas 30% têm um nível de instrução superior ao 12.º ano. Embora se verifique diversidade nos tipos de profissão indicados, quase 90% dos respondentes consideraram possuir um nível de rendimentos médio, tal como se apurou para os alunos.

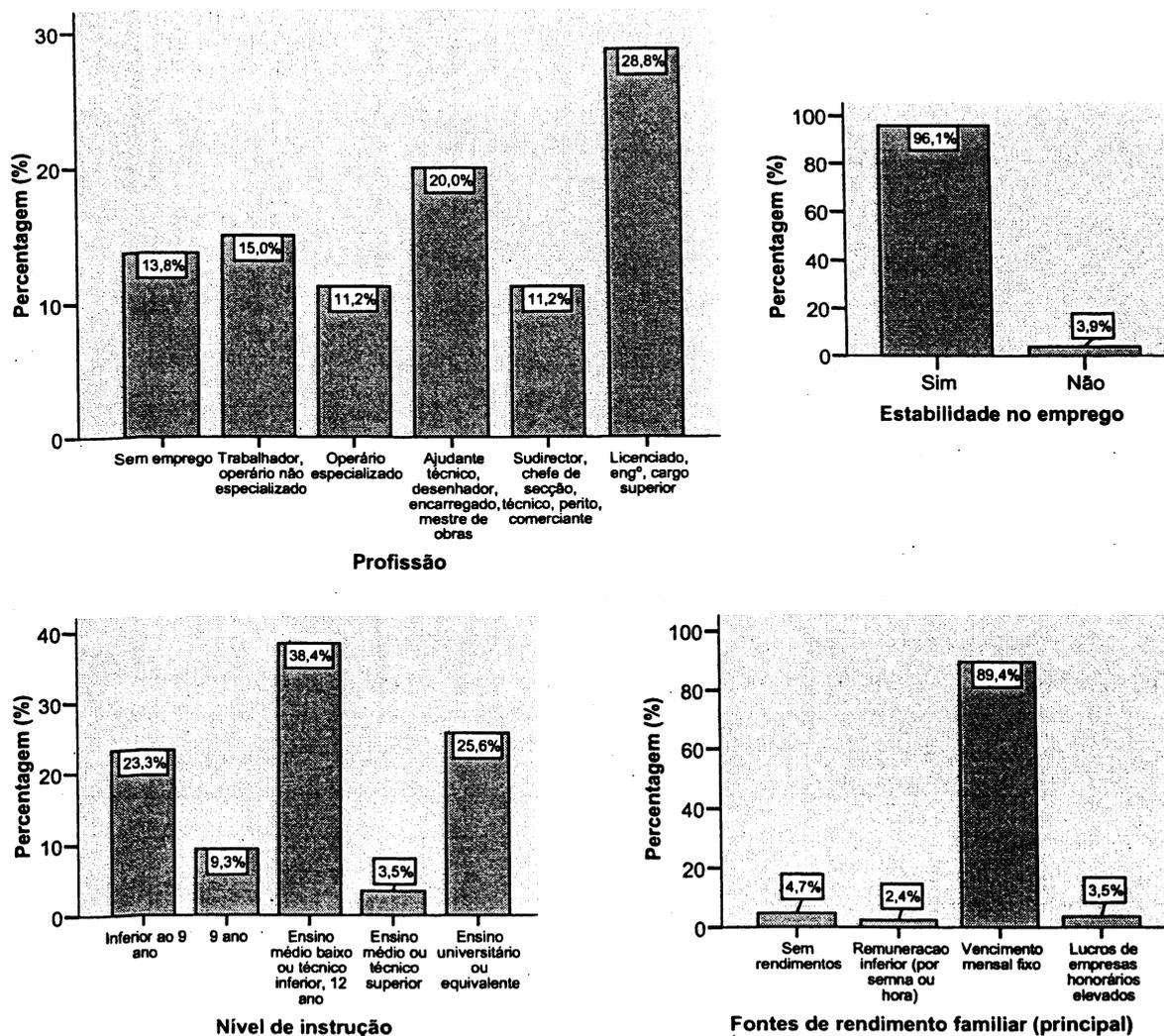


Figura 21. Caracterização sociocultural dos pais ou encarregados de educação dos alunos do ensino secundário: nível de instrução, profissão, estabilidade no emprego e principal fonte de rendimento familiar.

Os pais respondentes da escola com ensino secundário são na sua maioria do sexo feminino, têm maioritariamente um ou dois filhos e também um ou dois filhos em idade escolar. Têm expectativas altas para a escolaridade dos seus filhos.

Têm estabilidade no emprego e apesar do nível de instrução e do tipo de profissão ser variável declaram ter um rendimento mensal fixo de nível médio.

◆ Professores

Na escola com ensino secundário, os questionários foram distribuídos a cento e vinte sete professores, correspondentes aos professores que leccionam em regime diurno, e foram obtidas quarenta respostas, constituindo a taxa de respondentes mais baixa com um valor de 31%.

Por esta razão os resultados obtidos não podem ser representativos da escola, mas, desta forma, a dimensão da amostra é semelhante à dimensão da amostra dos professores do ensino básico. Tal como para os professores do ensino básico e pelas mesmas razões, estes resultados vão ser analisados em frequências e não em percentagem.

Os dados pessoais deste grupo de professores podem ser visualizados na Figura 22.

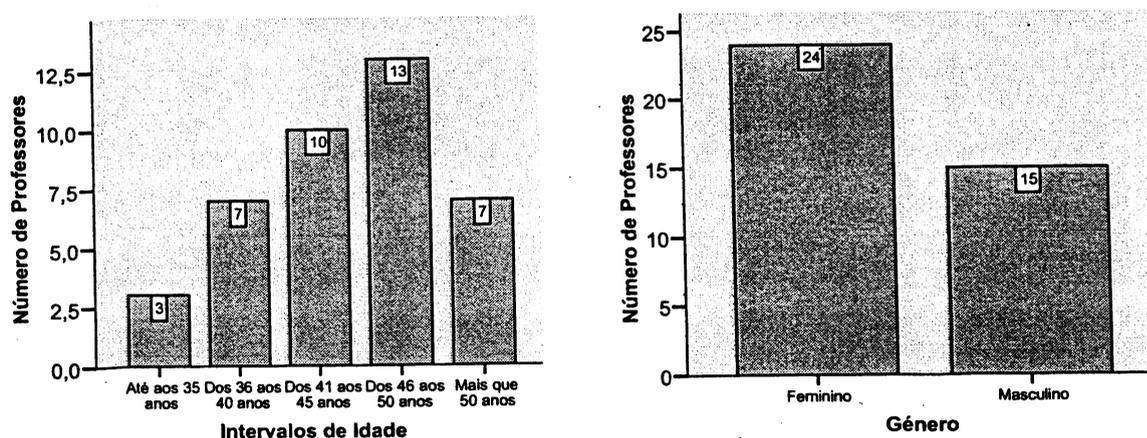


Figura 22. Dados pessoais para os professores do ensino secundário: idade e género.

A maioria dos professores respondentes situa-se entre os quarenta e cinquenta anos de idade. Tal como na escola com 3.º ciclo, responderam mais mulheres que homens, o que não contraria a distribuição de género que normalmente existe na maioria de escolas.

Foram também solicitados alguns dados de carácter profissional e os resultados obtidos estão representados na Figura 23.

A maioria dos professores que participou no questionário tem o grau de licenciado. A distribuição que podemos observar para as áreas de formação parece ter uma transposição directa para as áreas de leccionação, uma vez que o total de professores com formação em ciências e engenharia corresponde em número àqueles que leccionam na área da matemática e ciências experimentais. O mesmo acontece com a área de expressões relativamente à formação em educação física e artes visuais ou plásticas.

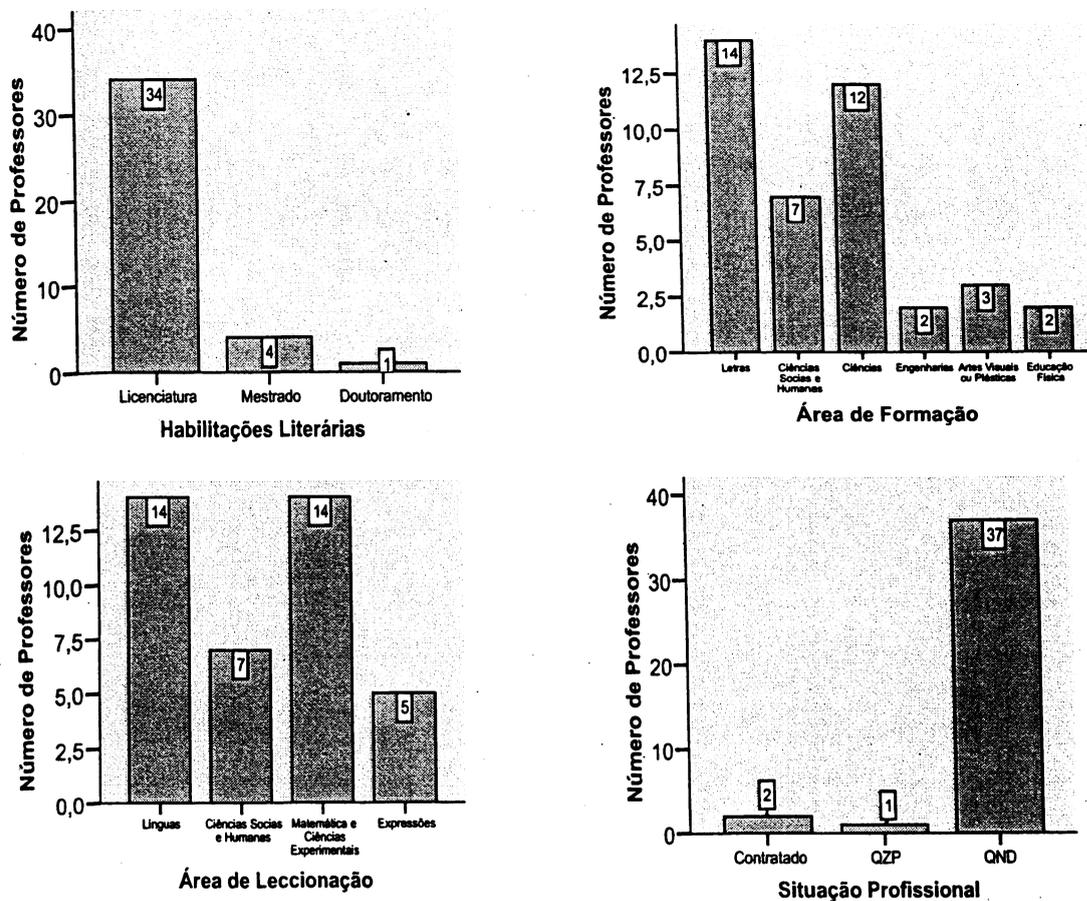


Figura 23. Dados profissionais para os professores do ensino secundário: habilitações académicas, área de formação, área de leccionação e situação profissional.

A distribuição observada nas áreas de leccionação parece estar de acordo, em termos relativos, com o número total de professores da escola em cada uma das áreas, no entanto, como não existe a intenção de generalizar as opiniões recolhidas para a escola, não foi feita a verificação rigorosa desta situação, sendo de evidenciar apenas o facto de pertencerem a áreas distintas.

Os resultados relativos aos restantes dados profissionais podem ser observados na Figura 24.

A grande maioria dos professores tem mais que 15 anos de serviço e uma grande parte já lecciona nesta escola há mais de dez anos. Esta larga vivência enquanto professores e na própria escola é importante, uma vez que é um indício de que os professores já têm uma opinião construída sobre a sua própria escola e também sobre a qualidade da escola de uma forma global.

O número de respondentes com a categoria de titular também é elevado, o que indica que estes professores têm experiência não só de leccionação, mas também no desempenho de outros cargos, o que pode enriquecer as suas opiniões sobre a qualidade da escola.

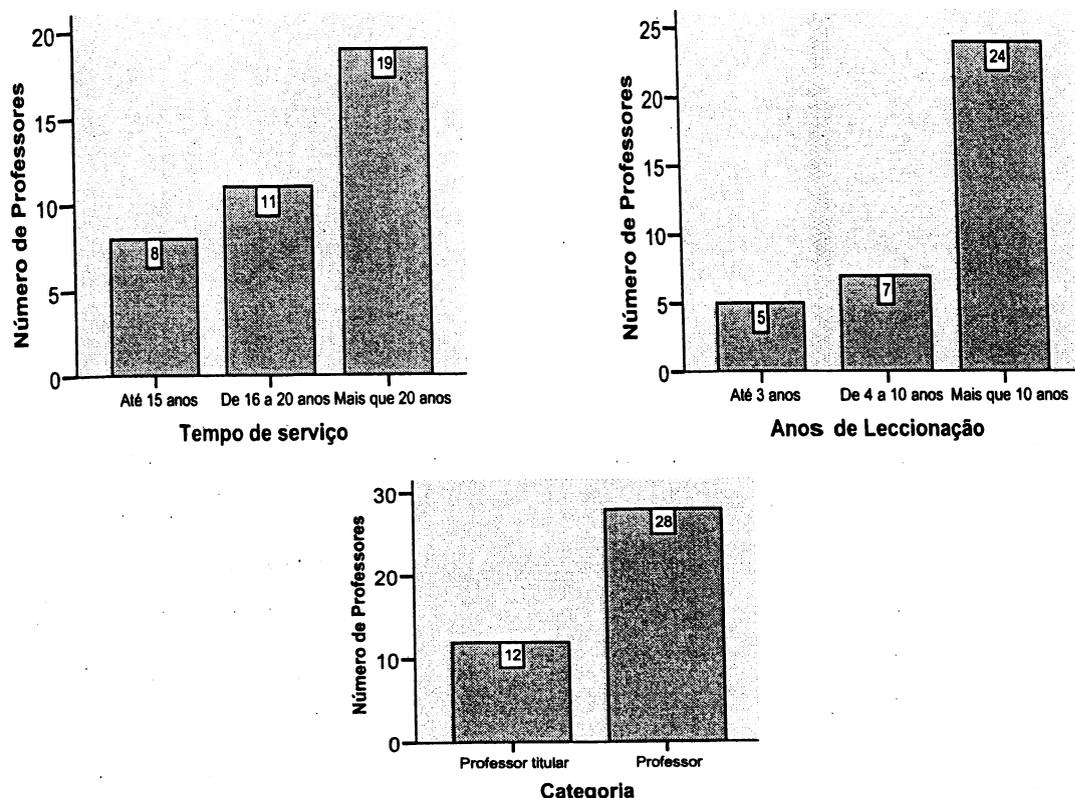


Figura 24. Dados profissionais para os professores do ensino secundário: tempo de serviço, anos de leccionação na escola e categoria.

Para resumir a informação obtida, pode-se dizer que estão distribuídos por várias faixas etárias embora a maior parte esteja entre os 40 e 50 anos. Na sua maior parte são mulheres e apenas uma pequena percentagem possui grau de mestre ou doutor. Estão distribuídos pelas várias áreas de leccionação e a grande maioria pertence ao quadro de escola. Uma grande parte dos respondentes tem bastante experiência de leccionação, muitos estão nesta escola há mais de dez anos e possuem a categoria de titular.

Primeira análise dos dados recolhidos por questionário

A primeira análise da informação recolhida por questionário teve como objectivo obter alguns dados que pudessem servir de base às entrevistas que foram feitas em seguida, para um conhecimento mais profundo sobre cada escola. Desta forma, nesta fase são analisados os resultados de cada um dos grupos nas duas escolas, caracterizando e comparando as respostas globais nas questões comuns do questionário.

Concepções de Qualidade

A primeira questão comum aos três questionários pedia uma classificação ordenada das várias perspectivas de qualidade da escola apresentadas no estudo. A classificação foi feita numa escala de 1 a 6, em que o 1 corresponde ao conceito mais importante até ao de menor importância, que deve ser classificado de 6.

A análise desta variável foi feita de duas formas distintas. Para cada hipótese foi calculada a soma, a média e o desvio padrão. A média pode-se considerar redundante com a soma, mas associada ao desvio padrão permite determinar quais as variáveis que têm um comportamento mais homogéneo em relação ao resultado global obtido. Esta análise é complementada pela análise de frequências das classificações atribuídas a cada uma das opções.

❖ Ensino Básico

No Quadro 1 podemos observar o resumo de informação relativa à classificação produzida pelos alunos do 3.º ciclo.

Quadro 1

Resumo da ordenação feita pelos alunos do ensino básico.

	N	Soma	Média	Desvio Padrão
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.	52	144	2,77	1,579
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.		153	2,94	1,662
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.		158	3,04	1,400
Estimula intelectualmente os seus alunos.		173	3,33	1,642
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.		225	4,33	1,654
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.		235	4,52	1,502

Estes alunos atribuíram classificações de maior importância à perspectiva de qualidade relacionada com a igualdade de oportunidades. Em seguida, evidenciam os resultados relativos a conhecimentos e competências, seguidos daqueles que dizem respeito a atitudes e comportamentos.

Na Figura 25 podem ser observadas a percentagem de cada classificação atribuída por este alunos em cada variável.

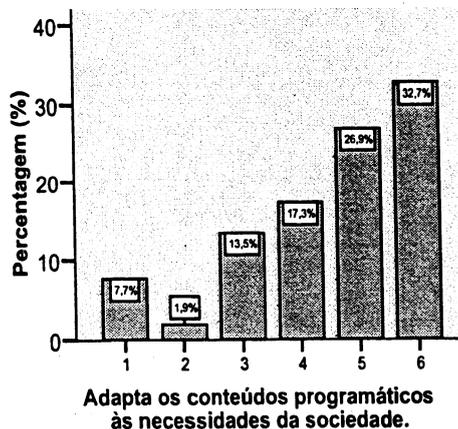
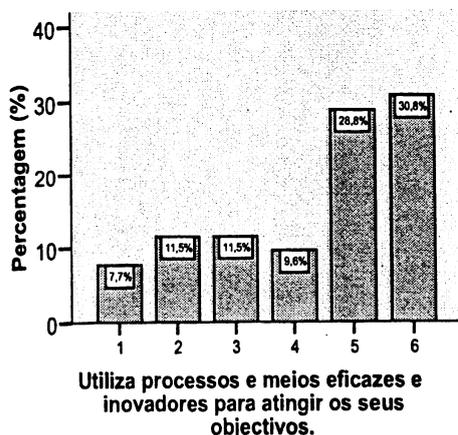
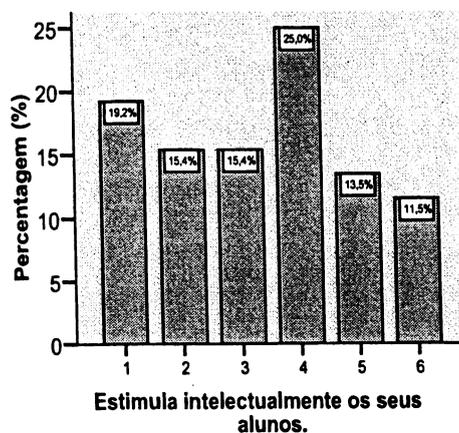
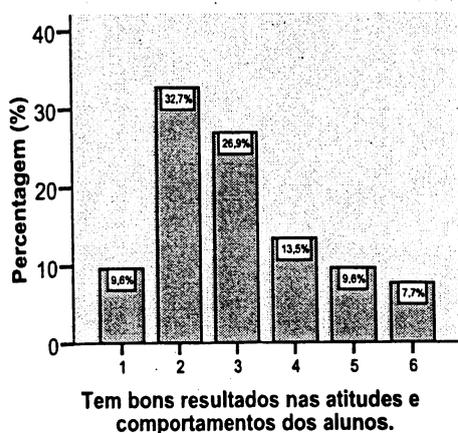
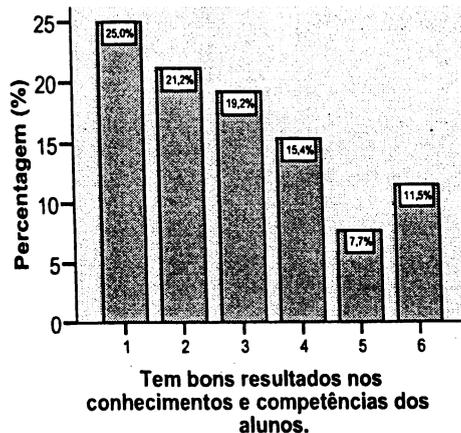
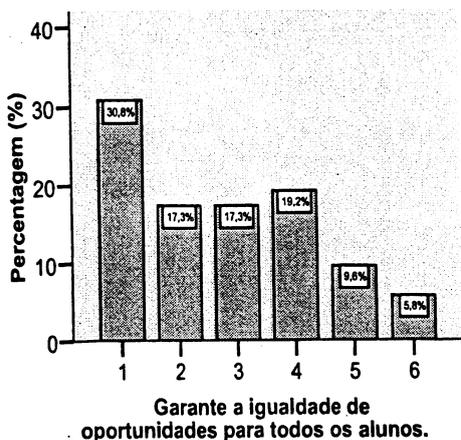


Figura 25. Resultados da ordenação feitas pelos alunos do ensino básico para as concepções de qualidade.

As três perspectivas a que foram atribuídas classificações mais altas, têm um comportamento semelhante em relação à distribuição de respostas, embora a terceira, que refere os bons resultados nas atitudes e comportamentos, tenha uma percentagem muito pequena de alunos que a consideraram como a mais importante.

Relativamente ao estímulo intelectual dos alunos existe uma distribuição bastante homogénea das respostas, revelando não ser uma perspectiva que reúne consenso entre os respondentes. Enquanto uns a consideram muito importante outros acham que ela tem pouca relevância.

Analisando agora as mesmas variáveis para as respostas dos pais dos alunos do ensino básico, podemos consultar o Quadro 2 para reflectir sobre os resultados obtidos.

Quadro 2
Resumo da ordenação feita pelos pais dos alunos do ensino básico.

	N	Soma	Média	Desvio Padrão
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.		127	2,70	1,573
Estimula intelectualmente os seus alunos.		148	3,15	1,518
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.		151	3,21	1,517
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.	47	152	3,23	1,671
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.		194	4,13	1,752
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.		215	4,57	1,557

Para os pais dos alunos do ensino básico a perspectiva de qualidade mais importante é a relacionada com os bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos e logo em seguida valorizam as escolas que estimulam intelectualmente os seus alunos. Em terceiro lugar, classificam a perspectiva que relaciona uma escola de qualidade com os bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.

A hipótese mais escolhida pelos alunos aparece valorizada pelos pais em quarto lugar revelando aqui uma divergência de opiniões. O consenso é encontrado nas duas perspectivas menos valorizadas.

Tal como foi feito para os alunos, na Figura 26 pode ser observada a distribuição das classificações atribuídas a cada perspectiva.

Fazendo uma análise das distribuições, verifica-se que a opção mais escolhida tem uma percentagem elevada de escolhas nas três classificações mais altas, ao contrário da opção escolhida em segundo lugar, em que a distribuição é mais uniforme por todas as

possibilidades de resposta. Para esta última, embora o valor global seja elevado, não existe um consenso generalizado nos pais sobre a sua importância.

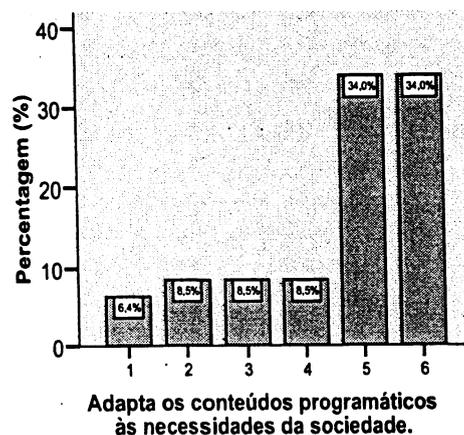
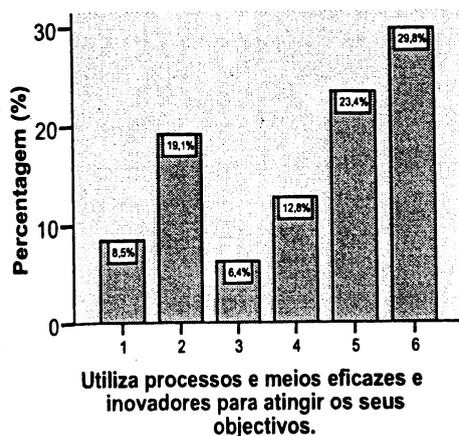
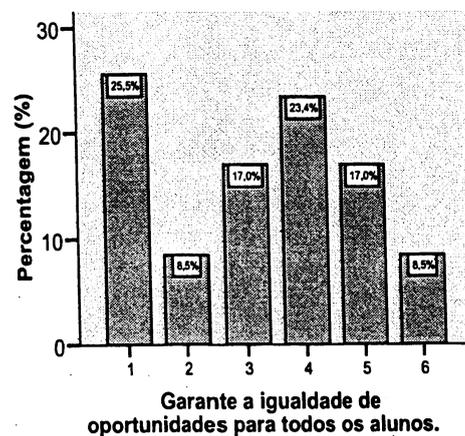
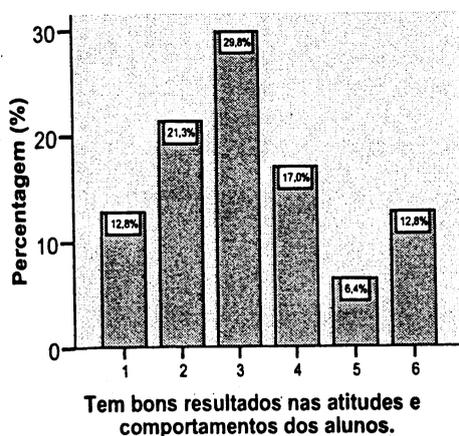
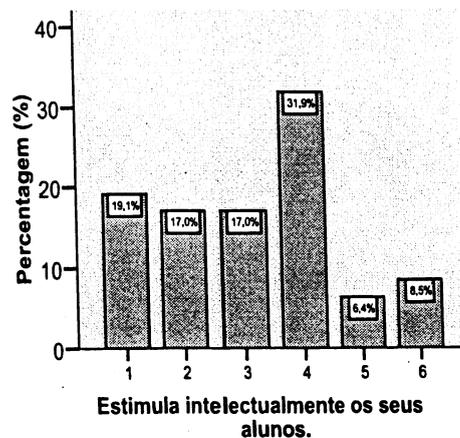
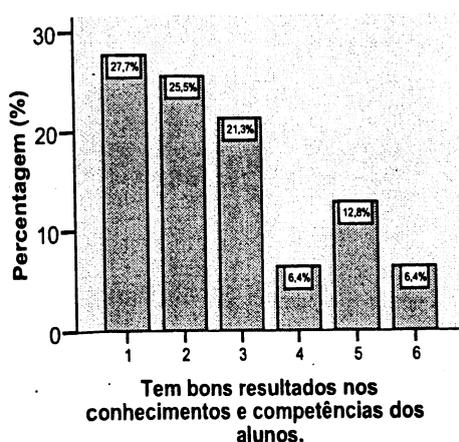


Figura 26. Resultados da ordenação feitas pelos pais dos alunos do ensino básico para as concepções de qualidade.

O mesmo acontece com a perspectiva relacionada com a igualdade de oportunidades em que muitos pais a consideraram como a mais importante, embora globalmente ela não seja muito valorizada.

A opção relativa aos resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos também reúne consenso nas classificações mais elevadas, embora o terceiro lugar tenha a maior percentagem de escolhas.

A opção menos pontuada tem uma grande percentagem de escolhas nas pontuações de menor importância atribuída e uma percentagem muito baixa nas restantes, o que confirma o seu valor global.

No Quadro 3 podem ser consultados os resultados para estas variáveis atribuídos pelos professores do ensino básico.

Quadro 3
Resumo da ordenação feita pelos professores do ensino básico.

	N	Soma	Média	Desvio Padrão
Estimula intelectualmente os seus alunos.	37	92	2,49	1,502
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.		114	3,08	1,906
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.		122	3,30	1,412
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou origem étnica).		128	3,46	1,660
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.		156	4,22	1,584
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.		166	4,49	1,446

No caso dos professores, a perspectiva de qualidade mais importante é aquela que a relaciona com o estímulo intelectual dos alunos, seguida da relação com os bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos e, em seguida, da perspectiva relacionada com os bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.

Na Figura 27 podemos visualizar os resultados obtidos da ordenação feita pelos professores. Neste grupo, a opção mais pontuada tem uma grande percentagem de escolhas nas duas classificações de maior importância, mas também tem bastantes respostas nas duas classificações mais baixas.

Apenas nas duas perspectivas menos cotadas, a tendência que se verifica na distribuição das classificações confirma o valor global encontrado.

As restantes variáveis não apresentam homogeneidade na distribuição das respostas.

Estes resultados vão ao encontro de algumas opiniões manifestadas informalmente por alguns professores respondentes, de que era muito difícil fazer esta ordenação por todas as perspectivas parecerem importantes, o que pode ter levado a esta diversidade de resultados.

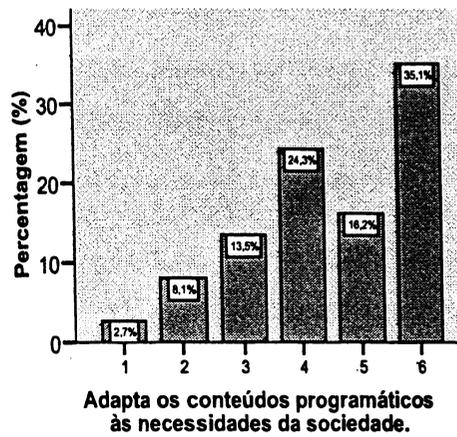
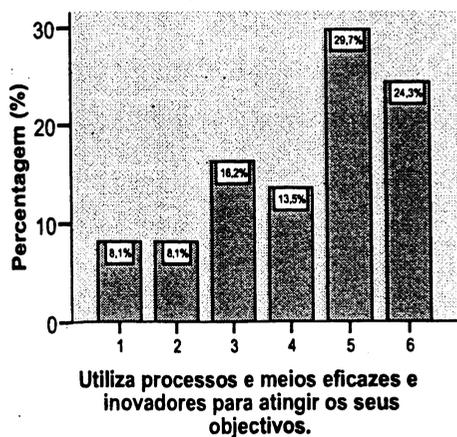
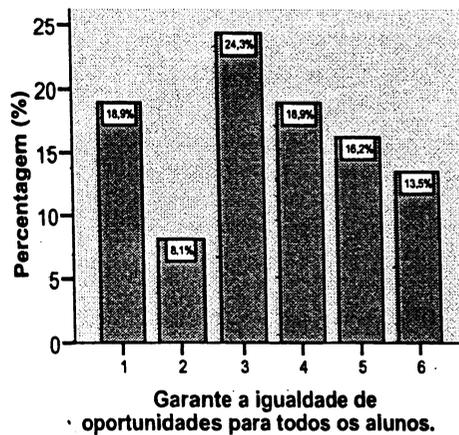
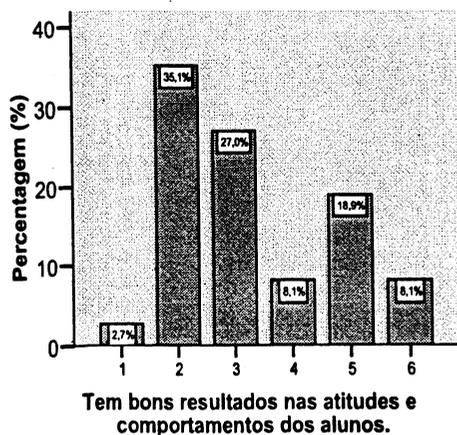
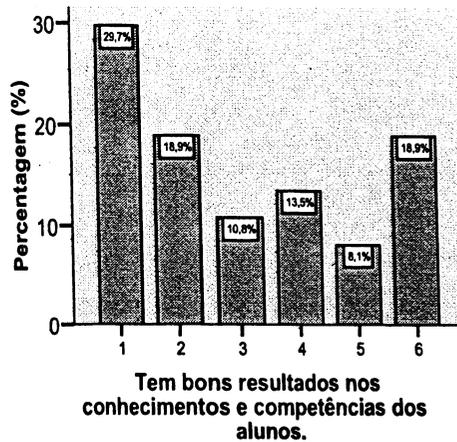
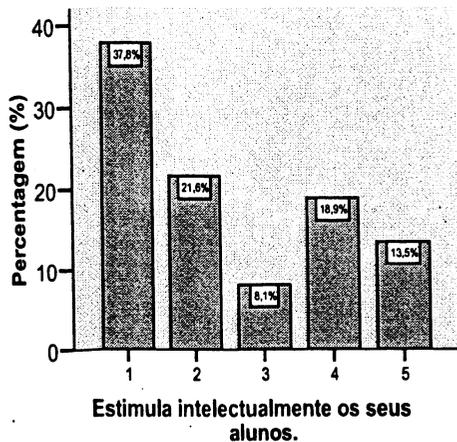


Figura 27. Resultados da ordenação feitas pelos professores do ensino básico para as concepções de qualidade.

❖ Ensino Secundário

Na escola com ensino secundário a análise destes dados foi feita de uma forma idêntica ao que foi já descrito para a escola com 3.º ciclo.

No Quadro 4 podemos observar os resultados da ordenação das perspectivas de qualidade feita pelos alunos do ensino secundário, em que a perspectiva que consideraram mais importante se refere à igualdade de oportunidades.

Quadro 4
Resumo da ordenação feita pelos alunos do ensino secundário.

	N	Soma	Média	Desvio Padrão
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou origem étnica).	102	240	2,35	1,480
Estimula intelectualmente os seus alunos.		289	2,83	1,561
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.		378	3,71	1,738
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.		406	3,98	1,567
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.		409	4,01	1,499
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.		421	4,13	1,621

O estímulo intelectual que a escola pode proporcionar aos alunos vem em segundo lugar, seguido dos bons resultados nos conhecimentos e competências.

A perspectiva que menos valorizam é a adaptação dos conteúdos programáticos às exigências da sociedade.

Na Figura 28 podemos visualizar os resultados obtidos pela ordenação feita por estes alunos. Nas duas perspectivas mais pontuadas existe uma tendência nítida para as classificações mais valorizadas, assim como na menos pontuada os valores distribuem-se mais pelas opções que indicam menor importância, mostrando uma concordância nas opiniões dos alunos.

Nas restantes três perspectivas os valores estão mais distribuídos por todas as opções mostrando que existe uma grande diversidade de opiniões em relação à sua importância.

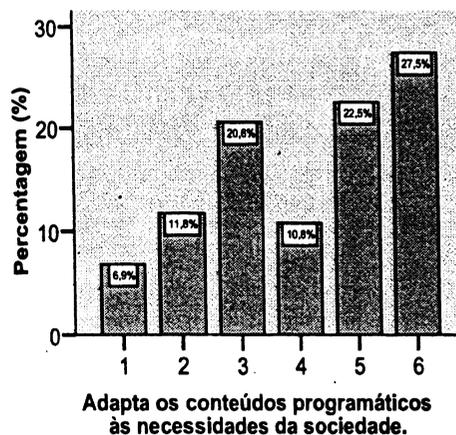
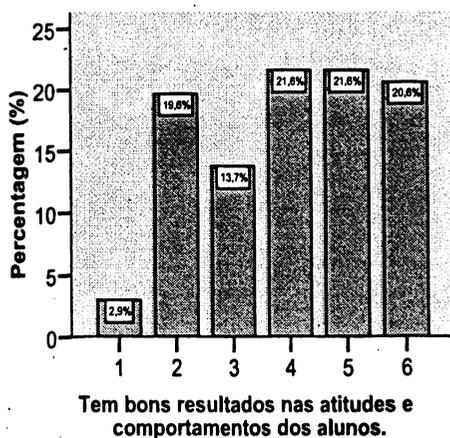
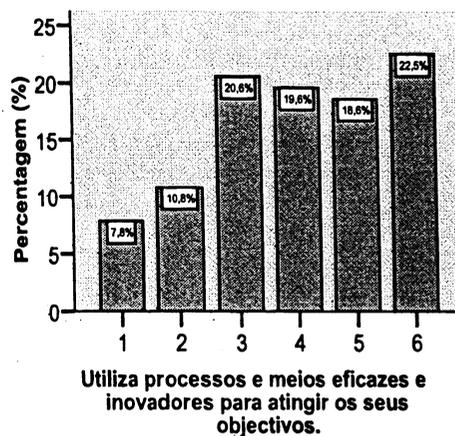
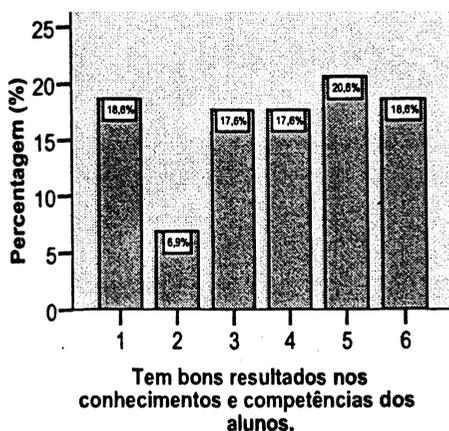
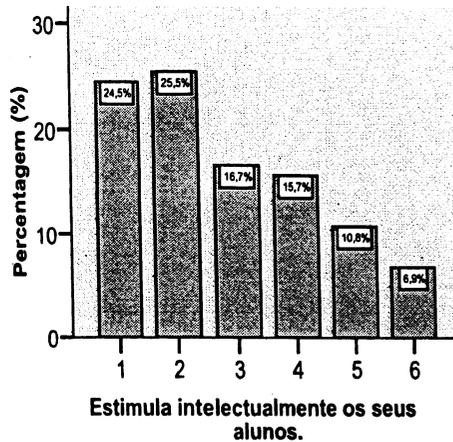
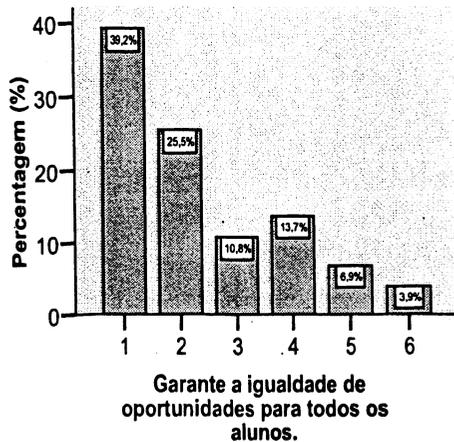


Figura 28. Resultados da ordenação feitas pelos alunos do ensino secundário para as concepções de qualidade.

Relativamente à classificação atribuída pelos pais às opções apresentadas, podemos observar no Quadro 5 as pontuações obtidas de uma forma global para cada perspectiva.

Quadro 5

Resumo da ordenação feita pelos pais dos alunos do ensino secundário.

	N	Soma	Média	Desvio Padrão
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou origem étnica).	79	206	2,61	1,675
Estimula intelectualmente os seus alunos.		217	2,75	1,489
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.		272	3,44	1,900
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.		316	4,00	1,528
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.		320	4,05	1,358
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.		326	4,13	1,596

Na Figura 29 está ilustrada a distribuição pelas possibilidades de classificação em cada uma das perspectivas de qualidade que foram apresentadas no questionário.

Neste caso, é nítida a tendência das distribuições pelas opções de classificação das perspectivas melhor e pior classificadas. As mais pontuadas têm uma distribuição nitidamente maior nas opções que mais valorizam, invertendo-se esta tendência nas concepções de qualidade menos pontuadas, que apresentam uma distribuição oposta.

As duas opções que obtiveram uma classificação média, apresentam uma distribuição mais uniforme por todas as hipóteses de classificação, revelando uma menor homogeneidade na ordenação feita por este grupo de pais, principalmente no que se refere aos bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.

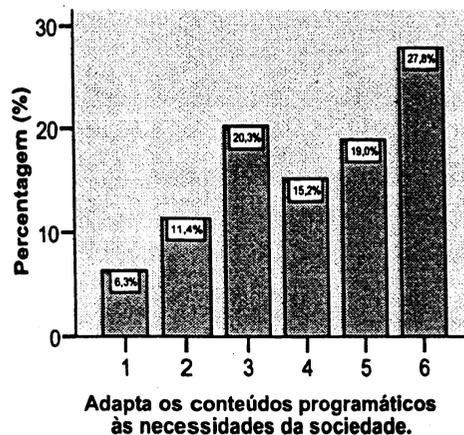
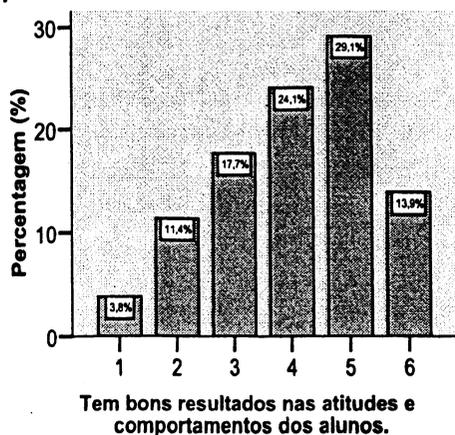
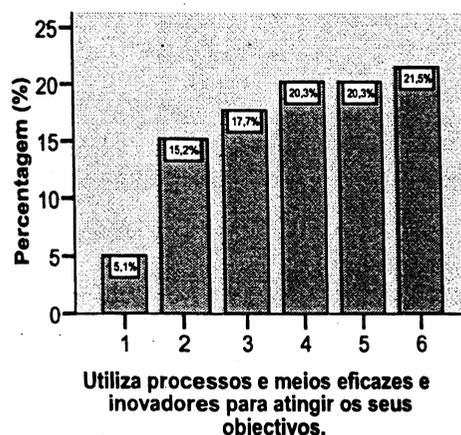
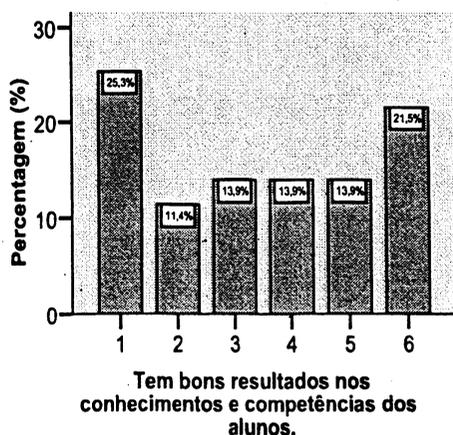
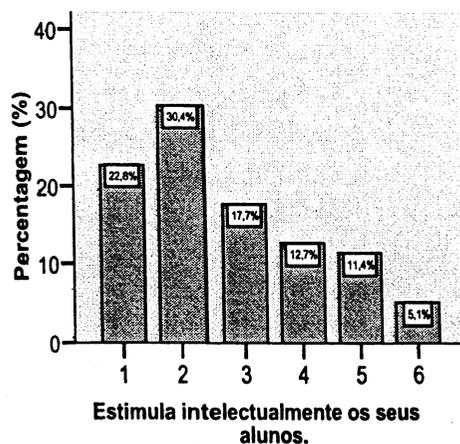
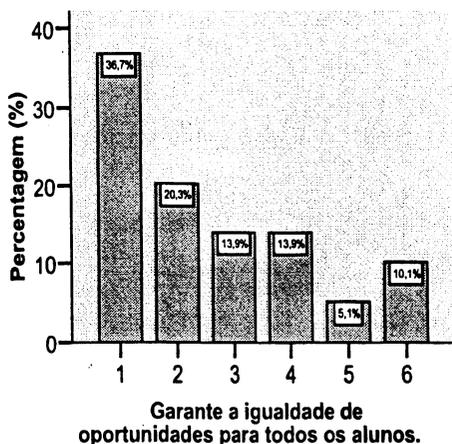


Figura 29. Resultados da ordenação feitas pelos pais dos alunos do ensino secundário para as concepções de qualidade.

Para os professores foi feita a análise idêntica para estas variáveis, cujos resultados podem ser observados no Quadro 6.

Neste grupo de respondentes o estímulo intelectual dos alunos consiste na perspectiva de qualidade considerada globalmente mais pontuada, seguida dos bons resultados nos

conhecimentos e competências dos alunos e da igualdade de oportunidades para todos os alunos.

Quadro 6

Resumo da ordenação feita pelos professores do ensino secundário.

	N	Soma	Média	Desvio Padrão
Estimula intelectualmente os seus alunos.	34	89	2,62	1,557
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.		98	2,88	1,771
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou origem étnica).		108	3,18	1,445
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.		120	3,53	1,522
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.		132	3,88	1,629
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.		167	4,91	1,379

Também podemos observar que as perspectivas de qualidade que apresentam valores globais intermédios são aquelas que têm uma menor homogeneidade na distribuição da ordenação feita pelos respondentes.

A segunda e a penúltima opções apresentam um desvio padrão mais elevado que as restantes, mostrando a inexistência de homogeneidade nas classificações atribuídas, o que pode ser confirmado com a distribuição dos gráficos apresentados na Figura 30.

Apenas as opções mais e menos classificadas apresentam uma tendência de distribuição mais marcada relativamente aos resultados globais obtidos.

As duas opções com classificação média apresentam uma distribuição na atribuição de valores por todas as opções disponíveis, evidenciando a falta de consenso relativamente a estas concepções de qualidade.

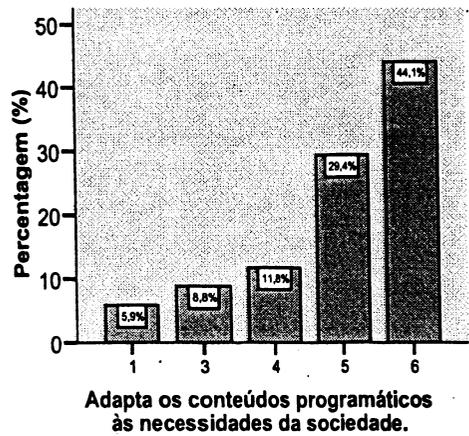
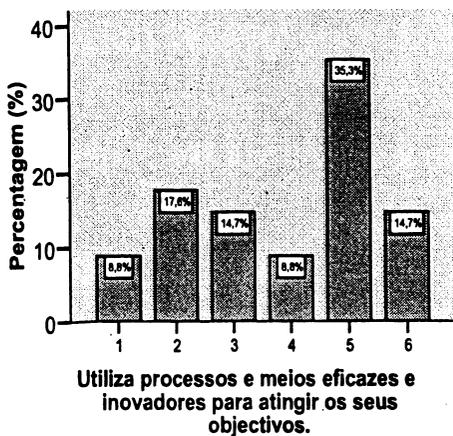
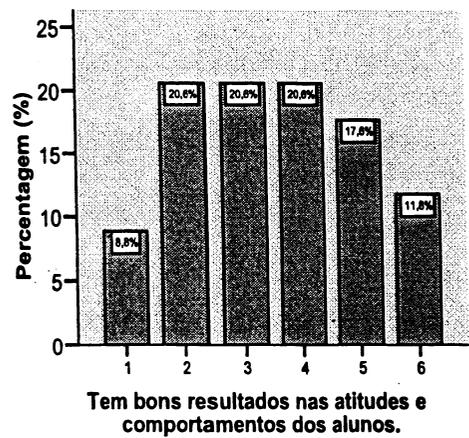
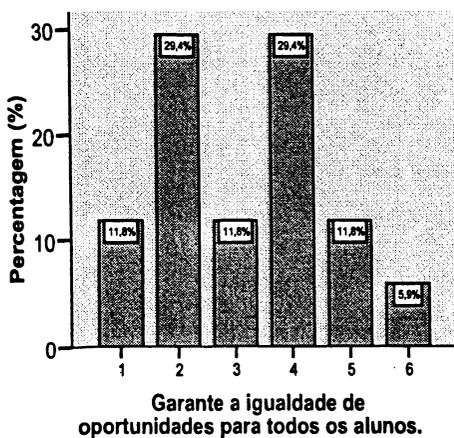
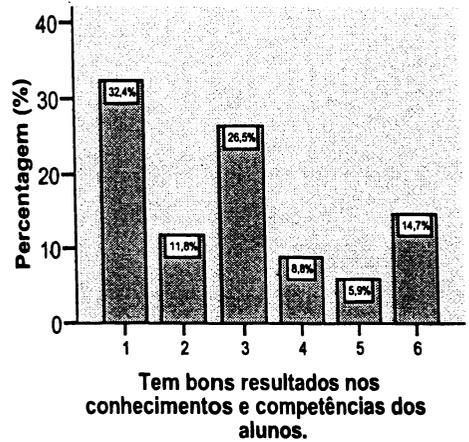
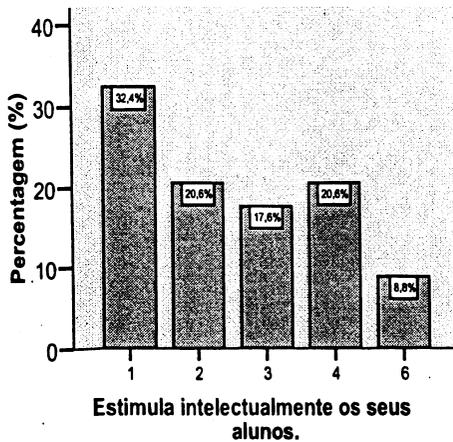


Figura 30. Resultados da ordenação feitas pelos professores do ensino secundário para as concepções de qualidade.

As entrevistas

Tal como já foi referido quando se apresentou a construção dos instrumentos de recolha de informação, a matriz e guião das entrevistas tiveram uma versão inicial, mas apenas neste ponto da pesquisa foi definida a sua estrutura final. Nos dados pessoais foi omitido o escalão em que o professor se encontra porque, pelas razões já enunciadas, não foi tido em conta no tratamento da informação.

A matriz das entrevistas pode ser consultada no apêndice M e o respectivo guião no apêndice N. Tal como aconteceu com os questionários, foram ambos sujeitos à apreciação de um painel de especialistas e seguidas as suas sugestões.

Apesar de não estar explicitamente definido no guião, as entrevistas foram conduzidas com base numa análise exploratória dos dados recolhidos no questionário, e em algumas questões os entrevistados foram confrontados com os principais dados já recolhidos nas suas escolas. O objectivo principal foi aprofundar as opiniões dos professores, por se considerar que são os inquiridos mais conhecedores da realidade da escola e mais reflexivos em relação a este tema.

A todos os entrevistados foi previamente solicitada autorização para gravar as entrevistas e foi garantido o anonimato. As entrevistas foram transcritas e dadas a conhecer aos respectivos intervenientes, afim de obter a sua concordância relativamente ao conteúdo. A transcrição das entrevistas pode ser consultada nos apêndices O, P, Q, R, S, T, onde as três primeiras se referem à escola com 3.º ciclo e as restantes à escola com ensino secundário.

Para fazer a análise da informação recolhida foi feita uma análise de conteúdo simplificada em alguns aspectos, uma vez que as categorias definidas eram idênticas àquelas que foram definidas para os questionários e tinham como principal objectivo complementar a informação obtida através destes. Após a transcrição das entrevistas não foi feita uma pré-categorização do conteúdo, passando-se para a fase de categorização. Para além das subcategorias já definidas na matriz, foram ainda acrescentadas outras, que surgiram da condução da conversa com os entrevistados, relacionadas com outras opiniões que não estivessem previstas ou com o comentário feito aos resultados obtidos nas suas escolas para as perspectivas de qualidade. A categorização das entrevistas pode ser consultada nos apêndices U e V, respectivamente para os professores da escola com 3.º ciclo e com ensino secundário.

Na escola com 3.º ciclo, as três professoras entrevistadas encontram-se em faixas etárias completamente distintas, com cerca de oito anos de diferença entre cada uma delas. Duas são licenciadas e a terceira possui dois DESE (Diploma de Estudos Especializados). Embora duas pertençam à mesma área de leccionação, História, os graus DESE obtidos por

uma delas são em Administração e Gestão Escolar. A outra professora tem formação e lecciona na área de Educação Física. São todas professoras do quadro de nomeação definitiva da escola, mas apenas a professora entrevistada como membro do Conselho Pedagógico tem a categoria de titular. Estando de acordo com a sua diferença de idades, o seu tempo de serviço também é distinto, sendo de doze, vinte e vinte e oito anos. Duas das professoras entrevistadas já estão nesta escola há algum tempo (sete e doze anos) e a outra apenas há três anos. Atendendo a esta descrição, verifica-se que as três professoras têm uma experiência profissional diferente no ensino e também em relação a esta escola. No entanto, aquela que poderá não conhecer tão profundamente a escola, tem uma longa experiência em cargos de gestão, que com certeza contribui positivamente para o seu conhecimento das escolas em geral e do sistema de ensino

Na escola com ensino secundário, os três professores entrevistados estão todos na mesma faixa etária, têm cerca de trinta anos de serviço, pertencem todos ao quadro da escola, onde estão há mais de vinte anos. Duas das professoras são da área das Línguas, mas o membro do Conselho Executivo é da área das Tecnologias, embora tenha completado a sua formação na área da Administração Escolar. Todos são titulares. Com base nesta descrição será possível concluir que todos conhecem bem a escola em questão e que têm uma longa experiência profissional no ensino.

Análise dos resultados para cada escola

Concepções de Qualidade

Apesar dos resultados para opiniões sobre as concepções de qualidade relativas a cada grupo de inquiridos já terem sido apresentados, é importante que se possa comparar as tendências globais, complementando-as com a informação obtida através da análise de conteúdo das entrevistas.

❖ Ensino Básico

Pela aplicação do teste ANOVA I, apenas a perspectiva que associa a qualidade da escola ao estímulo intelectual dos alunos, apresenta um nível de significância real inferior ao nível de significância crítico (0,05), como está visível no Quadro 7. Daqui podemos concluir que esta é a única variável que apresenta diferenças significativas nos resultados entre algumas das amostras consideradas.

Quadro 7

Comparação entre os resultados obtidos para as concepções de qualidade no 3.º ciclo.

ANOVA	Nível de significância
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	0,582
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	0,685
Estimula intelectualmente os seus alunos.	0,039
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.	0,125
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	0,963
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	0,838

Nos resultados do teste de comparação múltipla de Tukey obteve-se um nível de significância de 0,036 na diferença entre as médias obtidas nas respostas dos professores e nas respostas dos alunos.

No Quadro 8 é feita uma comparação dos resultados globais obtidos para cada grupo de respondentes do ensino básico, na ordenação que fizeram das perspectivas de qualidade.

A homogeneidade verificada para estes grupos reside nas perspectivas que todos acharam menos importantes e que são as relacionadas com os meios utilizados para atingir os objectivos pretendidos e a adaptação dos conteúdos às necessidades da sociedade.

Como ponto de concórdia está também a terceira opção mais escolhida que evidencia a importância dos bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.

Quadro 8

Comparação dos resultados obtidos pelos vários grupos da escola do ensino básico.

Alunos	Pais	Professores
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.	Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	Estimula intelectualmente os seus alunos.
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	Estimula intelectualmente os seus alunos.	Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.
Estimula intelectualmente os seus alunos.	Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.	Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.

Nas quatro perspectivas mais pontuadas por cada um dos grupos, não existe uma afinidade na ordenação obtida pelas respostas, mas todas incluem os bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos na primeira ou segunda posição. Esta opinião foi confirmada pelas entrevistas, uma vez que as três professoras consideraram ser este um dos aspectos mais importantes a conseguir numa escola que seja considerada de qualidade.

Os alunos valorizaram mais a igualdade de oportunidades porque provavelmente relacionam este aspecto com as oportunidades que querem ter, tal como foi sugerido por uma das professoras entrevistadas.

Os pais acham mais importante os bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos, talvez porque tradicionalmente e na comunicação social é esta perspectiva a que se dá mais importância.

Os professores valorizaram mais a perspectiva que refere o estímulo intelectual que a escola pode proporcionar, e como foi referido numa das entrevistas, esta perspectiva está provavelmente relacionada com o seu próprio trabalho e as preocupações que têm no seu desempenho. Como foi visto anteriormente, apenas nesta perspectiva se verificou uma diferença significativa entre os grupos, neste caso entre os professores e alunos.

Para além das perspectivas consideradas nas subcategorias, as professoras entrevistadas acrescentaram outras que consideram importantes, tais como a de que uma

escola de qualidade deve garantir o bom funcionamento de todos os seus serviços e deve criar iniciativas que permitam combater o insucesso e o abandono.

De uma forma geral consideram que é difícil ligar a qualidade da escola apenas a uma das perspectivas apresentadas e que deverá existir uma conjugação de todas elas para que a qualidade seja plena.

❖ Ensino Secundário

De forma análoga foi desenvolvido a mesma análise para a escola com ensino secundário. Como podemos verificar nos resultados do teste ANOVA I, para as mesmas variáveis, existem diferenças significativas apenas para as concepções de qualidade relacionadas com a garantia de igualdade de oportunidades para todos os alunos e com a adaptação dos conteúdos programáticos às necessidades da sociedade, como está presente no Quadro 9.

Quadro 9

Comparação entre os resultados obtidos para as concepções de qualidade no secundário.

ANOVA	Nível de significância
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	0,071
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	0,185
Estimula intelectualmente os seus alunos.	0,769
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.	0,028
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	0,031
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	0,932

Relativamente à adaptação dos conteúdos programáticos às necessidades da sociedade verificou-se que existe uma diferença significativa entre os resultados obtidos para professores e alunos e para professores e pais, com níveis de significância real respectivamente de 0,34 e 0,42. Com base nos resultados apresentados anteriormente para cada um dos grupos nas Figuras 28, 29 e 30, podemos verificar que, apesar de esta ter sido a perspectiva menos valorizada por todos, existe uma diferença na distribuição dos resultados, uma vez que aproximadamente 45% dos professores considerou esta concepção como a menos importante, sendo de cerca de 75% o total de professores que a considerou nas duas posições menos importantes. Para alunos e professores esta tendência visível nos gráficos não se verifica.

Esta diferença, tal como sugerido numa das resposta de um dos professores entrevistados, deve-se provavelmente ao facto de ser um aspecto que não é deixado ao

critério da escola, uma vez que os programas são definidos pelo Ministério da Educação e os professores têm pouca autonomia para os modificar. Para pais e alunos este facto pode não ser tão óbvio e o que poderá originar as diferenças encontradas.

De uma forma global e porque os conteúdos programáticos são comuns a todas as escolas, talvez os inquiridos não considerem que estes possam fazer a diferença na qualidade da escola, embora o objectivo de incluir esta perspectiva no questionário fosse exactamente verificar se poderia ser um aspecto importante a alterar.

Para a concepção que relaciona a qualidade da escola com a existência de igualdade de oportunidades para todos os alunos, através da comparação múltipla, foi possível concluir que a diferença se verifica nas opiniões de professores e alunos, com um nível de significância real de 0,21. Voltando a analisar os gráficos apresentados nas figuras 28 e 30, respectivamente para alunos e professores, podemos verificar que cerca de 60% dos alunos classificou esta perspectiva com os dois valores que representam maior importância, enquanto que para os professores esta tendência não se verificou, além de não ter sido uma das perspectivas que globalmente consideraram mais importante.

No Quadro 10 é apresentado um resumo dos resultados globais obtidos para cada grupo de respondentes, que podem confirmar algumas das conclusões já apresentadas.

A opinião dos pais e dos alunos coincide em absoluto, divergindo daquela que resulta da ordenação feita pelas respostas dos professores, embora as três perspectivas obtidas nas três primeiras posições para os todos grupos sejam comuns.

A valorização dada pelos professores aos bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos relativamente aos outros dois grupos, poderá estar relacionada com o paradigma subjacente no sistema de ensino e que tradicionalmente valoriza mais os resultados. O facto de os alunos terem que realizar exames nacionais no 11.º e 12.º anos em algumas disciplinas, provavelmente, obriga a uma preocupação com os resultados a atingir.

Através das entrevistas, as opiniões dos professores foram um pouco mais abrangentes, considerando que uma escola de qualidade tem que se preocupar com a formação integral dos alunos e que terá que ser uma escola dinâmica, no sentido em que está em constante melhoria. Outro aspecto que consideraram importante é o que se relaciona com os equipamentos e espaço físico, por ter que oferecer boas condições a todos os que aí estudam e trabalham, contribuindo para um ambiente de trabalho harmonioso, que também exige um bom relacionamento entre todos.

Quadro 10

Comparação dos resultados obtidos pelos vários grupos da escola com ensino secundário.

Alunos	Pais	Professores
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.	Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.	Estimula intelectualmente os seus alunos.
Estimula intelectualmente os seus alunos.	Estimula intelectualmente os seus alunos.	Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.

É ainda de referir que os professores valorizam mais as atitudes e comportamentos dos alunos do que estes e os pais, o que pode estar relacionado com os problemas com que muitas vezes se deparam no desempenho da sua profissão. A propósito deste aspecto, um dos professores entrevistados considerou muito importante o papel dos pais uma vez que influencia directamente a postura que os alunos têm na sala de aula, e que está relacionada não só com o comportamento mas também com a sua curiosidade a nível intelectual.

Indicadores da Qualidade

Esta categoria considerada na construção dos questionários está dividida em várias subcategorias, em que cada uma agrupa um conjunto de sugestões. A análise tem como objectivo verificar se existem diferenças nas opiniões emitidas por cada um dos grupos, sobre os possíveis indicadores para a qualidade da escola.

Para cada uma das escolas, foi feita a análise comparativa entre as três amostras a que foram aplicados os questionários, verificando a existência ou não de diferenças significativas nos resultados obtidos e complementando essas conclusões com as opiniões recolhidas através das entrevistas.

❖ Ensino Básico

Sobre os possíveis indicadores de qualidade da escola foi investigada a diferença entre as opiniões emitidas pelos três grupos e pode-se concluir que não existem diferenças significativas, como pode ser confirmado pelos resultados ilustrados no Quadro 11.

Quadro 11
Comparação entre as opiniões sobre os indicadores de qualidade entre os grupos do 3.º ciclo.

Teste de Kruskal Wallis (para Alunos, Pais e Professores)	Nível de Significância
Os resultados escolares internos dos alunos indicam a qualidade da escola.	0,125
Os resultados dos exames nacionais são um indicador da qualidade da escola que frequentaram.	0,848
A aproximação entre os resultados internos dos alunos e os resultados nos exames nacionais é um indicador da qualidade da escola.	0,138
A existência de igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou da capacidade cognitiva) está directamente relacionada com a qualidade da escola.	0,781
O sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico) está directamente relacionado com a qualidade desta.	0,101
Uma escola de qualidade é uma escola que utiliza as novas tecnologias de comunicação.	0,092
Uma escola de qualidade é uma escola que aposta no ensino experimental.	0,667

O indicador que pretende relacionar a escola com a utilização frequente de projectos de investigação-acção não está representado neste quadro, uma vez que só foi incluído no questionário dirigido aos professores.

Para se ficar com uma ideia de quais os indicadores mais valorizados por cada grupo, apresentam-se em seguida aqueles que obtiveram maior percentagem de concordância global (incluindo as opções de concordo e concordo parcialmente)

Para a amostra de pais da escola com 3.º ciclo, os resultados obtidos foram os seguintes:

- A existência de igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou da capacidade cognitiva) está directamente relacionada com a qualidade da escola – 82,3%;

- O sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico) está directamente relacionado com a qualidade desta – 80,4%;
- A aproximação entre os resultados internos dos alunos e os resultados nos exames nacionais é um indicador da qualidade da escola – 74,6%.

No caso dos alunos, estes consideraram para indicadores mais importantes relativamente à qualidade da escola:

- A existência de igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou da capacidade cognitiva) está directamente relacionada com a qualidade da escola – 83,7%;
- Uma escola de qualidade é uma escola que aposta no ensino experimental – 80,0%;
- Uma escola de qualidade é uma escola que utiliza as novas tecnologias de comunicação – 75,9%.

Relativamente à amostra de professores, os indicadores que melhor poderão permitir tirar conclusões sobre a qualidade da escola são:

- Uma escola de qualidade é uma escola que aposta no ensino experimental – 86,8%;
- Uma escola de qualidade é uma escola que recorre frequentemente a projectos de investigação-acção – 84,2%;
- O sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico) está directamente relacionado com a qualidade desta – 78,4%.

Tal como já foi referido na descrição da metodologia, foram apresentados apenas os resultados mais elevados em cada grupo, e que podem ser consultados sob a forma de gráfico no CD em anexo.

Ainda na informação obtida através dos questionários, e na possibilidade de referir outros indicadores que os respondentes pudessem achar relevantes, é de referir a necessidade de ver na escola o desenvolvimento da autonomia relativamente a valores universais dos Direitos Humanos, para que os alunos se sintam em segurança e também o estímulo à participação dos alunos em projectos de animação científico-culturais.

Ao contrário dos resultados apresentados através dos questionários, as professoras entrevistadas consideraram que o indicador mais importante é dado necessariamente através dos resultados dos alunos. No entanto, a professora membro do órgão de gestão referiu que, face aos problemas que existem actualmente nas escolas, um indicador da qualidade também poderá ser a existência de projectos que combatam o insucesso, a indisciplina e a taxa de abandono escolar.

Seguindo um procedimento semelhante, investigou-se a existência de diferenças significativas nas respostas dadas por alunos, pais e professores da escola com ensino secundário, sobre os indicadores de qualidade da escola. Os resultados para este grupo podem ser consultados no Quadro 12.

Quadro 12
Comparação entre as opiniões sobre os indicadores de qualidade entre os grupos do ensino secundário.

Teste de Kruskal Wallis (para Alunos, Pais e Professores)	Nível de Significância
Os resultados escolares internos dos alunos indicam a qualidade da escola.	0,005
Os resultados dos exames nacionais são um indicador da qualidade da escola que frequentaram.	0,229
A aproximação entre os resultados internos dos alunos e os resultados nos exames nacionais é um indicador da qualidade da escola.	0,030
A existência de igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou da capacidade cognitiva) está directamente relacionada com a qualidade da escola.	0,494
O sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico) está directamente relacionado com a qualidade desta.	0,100
Uma escola de qualidade é uma escola que utiliza as novas tecnologias de comunicação.	0,440
Uma escola de qualidade é uma escola que aposta no ensino experimental.	0,060

Através dos níveis de significância real obtidos, podemos concluir que existem diferenças significativas relativamente às opiniões sobre os resultados escolares internos, e a aproximação entre os resultados internos e os resultados de exame.

Para a possibilidade de os resultados internos dos alunos indicarem a qualidade da escola, verificamos que a diferença é muito significativa o que pode ser confirmado pela análise dos gráficos da distribuição das opiniões dos três grupos de inquiridos. A percentagem de pais que concorda (total ou parcialmente) com esta opinião é bastante superior relativamente à que representa a opinião dos alunos, sendo respectivamente 81,2% e 67,9%. Também em relação à opinião dos professores existe uma diferença acentuada, uma vez que para a concordância com esta afirmação atingem uma percentagem 72,5%. Relativamente à opinião de professores e alunos, a opinião dos pais tem uma tendência mais acentuada para a concordar com esta opinião, confirmando a hipótese apresentada neste estudo, de que existiriam diferenças para as concepções de qualidade nestes três grupos de elementos da comunidade escolar.

Para o outro indicador que apresenta diferenças significativas através dos testes estatísticos, e que se refere à aproximação entre resultados internos e de exame, foi igualmente feita a análise da distribuição das respostas. Neste caso, a maior diferença também se verifica entre as opiniões dos pais e alunos, sendo a percentagem de opiniões concordantes respectivamente de 86% e 76,4%. Através do gráfico pode-se observar uma tendência bastante marcada para as opiniões concordantes com a afirmação.

Em relação à opinião dos professores a diferença não é tão grande, uma vez que estes totalizam 80% para as respostas que concordam com a afirmação.

Estes resultados podem estar relacionados com os rankings anuais publicados pelos meios de comunicação social e que são construídos com base na relação entre estes dois tipos de classificações. É usual que a opinião pública associe esta ordenação à qualidade da escola e este entendimento pode ter influenciado a opinião dos pais nas respostas ao questionário.

Será ainda interessante referir quais as afirmações que obtiveram mais respostas concordantes para cada uma das amostras.

No caso dos alunos, as três afirmações que apresentam uma maior percentagem de respostas concordantes são:

- A existência de igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou da capacidade cognitiva) está directamente relacionada com a qualidade da escola – 84,6%;
- Uma escola de qualidade é uma escola que aposta no ensino experimental – 84,6%;
- Uma escola de qualidade é uma escola que utiliza as novas tecnologias de comunicação – 83,5%.

Os pais inquiridos manifestaram maior concordância com:

- Uma escola de qualidade é uma escola que utiliza as novas tecnologias de comunicação – 87,5%;
- A aproximação entre os resultados internos dos alunos e os resultados nos exames nacionais é um indicador da qualidade da escola – 86%;
- Uma escola de qualidade é uma escola que aposta no ensino experimental – 86%.

No entanto, deve ser referido que para este grupo, as percentagens de escolhas concordantes foram acima de 70% para todas as afirmações apresentadas. Isto pode significar que entendem não existir apenas um ou dois indicadores importantes, mas que todos terão a sua importância na atribuição da qualidade a uma escola.

Para os professores foram as seguintes as afirmações mais valorizadas:

- Uma escola de qualidade é uma escola que aposta no ensino experimental – 97,5%;
- Uma escola de qualidade é uma escola que recorre frequentemente a projectos de investigação-acção – 92,5%;
- O sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico) está directamente relacionado com a qualidade desta – 90%.

É importante lembrar que a afirmação relacionada com o desenvolvimento de projectos de investigação-acção não foi apresentada nos questionários dos pais e alunos.

Na resposta aberta do questionário que permitia indicar outras hipóteses de indicadores é importante referir algumas sugestões deixadas por esta amostra de pais. Consideraram que a segurança exterior e interior é uma aposta para a qualidade da escola, e que esta, para além dos conhecimentos académicos, deve ajudar a formar cidadãos críticos e capazes de exercer uma cidadania activa. Também deve ter professores que se preocupem primeiro com os resultados dos alunos e só depois com os seus. Esta última sugestão está provavelmente relacionada com as recentes polémicas levantadas pelo modelo de avaliação de desempenho dos professores.

Nas entrevistas feitas aos professores, estes referiram em comum um dos indicadores que numa primeira análise consideraram importantes e que são os resultados dos alunos, por serem os mais óbvios e porque são aqueles que a escola tradicionalmente testa, o que não está muito de acordo com os resultados obtidos através dos questionários.

No entanto, numa das opiniões emitidas, um dos entrevistados referiu que a qualidade da escola deve ser medida no seu conjunto, o que encontra confirmação na elevada percentagem de opções concordantes para todas as afirmações, que se situou acima dos 67%. Tal como já foi referido para o caso dos pais, estes valores poderão indicar que a maioria os inquiridos consideram todas as hipóteses importantes, não podendo a qualidade da escola ser entendida senão como um todo. Também referido numa das entrevistas, foi o facto de que um indicador pode ser o grau de satisfação da comunidade em relação à escola, o que subentende também a qualidade como um todo e não apenas em um ou outro aspecto.

Apesar de algumas diferenças significativas nas suas opiniões, a tendência global nos inquiridos foi uma elevada percentagem de opções concordantes com os indicadores apresentados, o que pode ser um sinal de que para a globalidade dos inquiridos, a qualidade deve ser entendida como um bom funcionamento em todos os aspectos da escola.

Factores que Influenciam a Qualidade

Para analisar a informação recolhida em relação às concepções dos inquiridos sobre quais poderão ser os factores que influenciam a qualidade da escola, tal como aconteceu para os indicadores, foi realizado um teste estatístico que permitiu procurar a existência de diferenças significativas entre a distribuição de respostas nos três grupos de inquiridos, em cada uma das escolas.

❖ Ensino Básico

Como pode ser verificado no Quadro 13, existem várias afirmações sobre os factores que influenciam a qualidade da escola, que apresentam diferenças significativas nas opções escolhidas pelos inquiridos, e cujos valores dos níveis de significância se encontram destacados no tipo de formatação. É de evidenciar que alguns valores sugerem diferenças muito significativas nas respostas obtidas através dos questionários.

Quadro 13
Comparação entre as opiniões sobre os factores que contribuem para a qualidade entre os grupos do ensino básico.

Teste de Kruskal Wallis (para Alunos, Pais e Professores)	Nível de Significância
A disposição física dos espaços na escola influencia a qualidade desta.	0,063
A igualdade no acesso aos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	0,096
A gestão eficiente dos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	0,012
A localização geográfica da escola influencia a sua qualidade.	0,578
Uma liderança reconhecida do órgão de gestão favorece a qualidade na escola.	0,000
Uma forte liderança na sala de aula contribui para a qualidade da escola.	0,000
A avaliação da escola envolvendo pais e outros agentes da comunidade contribui para a qualidade da escola.	0,491
A avaliação efectiva do desempenho dos professores contribui para a qualidade da escola.	0,748
O funcionamento eficaz das estruturas intermédias (Departamentos, Direcção de Turma, etc.) contribui para a qualidade da escola.	0,009
A estabilidade do corpo docente contribui para a qualidade da escola.	0,001
As habilitações adequadas dos professores contribuem para a qualidade da escola.	0,000
O apoio ao desenvolvimento profissional dos professores contribui para a qualidade da escola.	0,000
A cooperação e articulação entre os professores contribuem para a qualidade da escola.	0,000
A oferta curricular diversificada favorece a qualidade da escola.	0,138
A existência de estruturas de apoio educativo contribui para a qualidade da escola.	0,006
O nível sociocultural dos alunos influencia a qualidade da escola.	0,013
As expectativas dos alunos e das famílias influenciam a qualidade da escola.	0,014
O nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos influencia a qualidade da escola.	0,000

A existência de alunos com bons resultados (conhecimentos, competências, atitudes ou comportamento) contribui para a qualidade da escola, uma vez que sucesso promove sucesso.	0,015
O relacionamento entre professores e alunos influencia a qualidade da escola.	0,022
O planeamento e gestão adequados das actividades da aula contribuem para a qualidade da escola.	0,000
Um bom acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem contribui para a qualidade da escola.	0,034
O nível de exigência nas aprendizagens influencia a qualidade da escola.	0,000
A existência de auto-avaliação e autoconhecimento dos alunos contribui para a qualidade da escola.	0,000
A diversidade de actividades extracurriculares contribui para a qualidade da escola.	0,124
O cumprimento rigoroso dos direitos dos alunos contribui para a qualidade da escola.	0,165
A ligação entre os currículos das várias disciplinas contribui para a qualidade da escola.	0,022
O apoio e acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos contribuem para a qualidade da escola.	0,020

Analisando a distribuição das respostas para cada um dos factores assinalados, foi possível verificar quais os grupos de inquiridos em que se observa uma maior divergência na distribuição das opções escolhidas.

Para não sobrecarregar o texto com uma quantidade de gráficos que tornariam mais difícil a análise dos resultados, apresenta-se no Quadro 14 a percentagem que se refere a escolhas concordantes com a afirmação (parcialmente ou não) para cada um dos casos em que o nível real de significância apresentou um valor que indica diferenças significativas.

Através dos valores percentuais apresentados, pode-se constatar que existem sempre diferenças consideráveis em pelo menos dois dos grupos de inquiridos. Procurar uma explicação para cada uma poderia ser uma tarefa pouco credível por se basear em suposições e não em factos empíricos, mas existem diferenças que podemos facilmente associar ao papel desempenhado pelo respondente na comunidade educativa e à sua relação directa com a educação, particularmente com escola que frequenta.

Estão nestes casos as afirmações relacionadas com a liderança tanto do órgão de gestão como na sala de aula, que apresentam valores distintos para alunos e professores.

Os factores relacionados com as características dos alunos também revelam diferenças consideráveis nas opiniões apresentadas pelas opiniões de alunos e pais relativamente às opiniões dos professores.

Existem outros casos em que as percentagens não apresentam valores muito distantes e em que a diferença indicada pelo nível de significância é devido à forma distinta como as respostas se distribuem pelas opções apresentadas, o que pode ser confirmado por uma análise mais detalhada dos gráficos apresentados em anexo.

Quadro 14
Comparação entre as percentagens relativas aos factores que contribuem para a qualidade entre os grupos do ensino básico.

Factores que podem influenciar a qualidade da escola	Nível de significância	Alunos	Pais	Professores
A gestão eficiente dos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	0,012	85,4%	98%	94,7%
Uma liderança reconhecida do órgão de gestão favorece a qualidade na escola.	0,000	63,7%	78%	97,3%
Uma forte liderança na sala de aula contribui para a qualidade da escola.	0,000	61,8%	74%	94,7%
O funcionamento eficaz das estruturas intermédias (Departamentos, Direcção de Turma, etc.) contribui para a qualidade da escola.	0,009	88,9%	92%	94,7%
A estabilidade do corpo docente contribui para a qualidade da escola.	0,001	87,3%	90%	100%
As habilitações adequadas dos professores contribuem para a qualidade da escola.	0,000	80%	96%	100%
O apoio ao desenvolvimento profissional dos professores contribui para a qualidade da escola.	0,000	89,1%	94%	94,8%
A cooperação e articulação entre os professores contribuem para a qualidade da escola.	0,000	85,4%	90%	92,1%
A existência de estruturas de apoio educativo contribui para a qualidade da escola.	0,006	85,4%	96%	92,1%
O nível sociocultural dos alunos influencia a qualidade da escola.	0,013	65,4%	84%	100%
As expectativas dos alunos e das famílias influenciam a qualidade da escola.	0,014	67,3%	65,3%	100%
O nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos influencia a qualidade da escola.	0,000	72,2%	90%	97,4%
A existência de alunos com bons resultados (conhecimentos, competências, atitudes ou comportamento) contribui para a qualidade da escola, uma vez que sucesso promove sucesso.	0,015	78,1%	86%	100%
O relacionamento entre professores e alunos influencia a qualidade da escola.	0,022	87,1%	94%	97,4%
O planeamento e gestão adequados das actividades da aula contribuem para a qualidade da escola.	0,000	81,5%	90,2%	100%
Um bom acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem contribui para a qualidade da escola.	0,034	92,6%	98%	100%
O nível de exigência nas aprendizagens influencia a qualidade da escola.	0,000	86,3%	86,3%	97,3%
A existência de auto-avaliação e autoconhecimento dos alunos contribui para a qualidade da escola.	0,000	72,7%	78%	97,3%
A ligação entre os currículos das várias disciplinas contribui para a qualidade da escola.	0,022	67,3%	84,3%	94,7%
O apoio e acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos contribuem para a qualidade da escola.	0,020	83,6%	92,1%	89,2%

No item dos questionários que permitia aos inquiridos acrescentar sugestões para esta categoria, vale a pena acrescentar o bom ambiente de trabalho, a gestão participada, o espírito de cooperação, a revisão dos currículos e programas das disciplinas e a redução do horário dos alunos, embora esta duas últimas não possam fazer a diferença de uma escola para outra, uma vez que são determinadas pelo Ministério da Educação.

Nas entrevistas, as professoras pertencentes a esta escola, referiram diversos factos que podem contribuir para a qualidade da escola, e que estavam presentes no questionário, como o tipo de gestão, a proveniência sociocultural dos alunos, a formação dos professores, a planificação das aulas e a participação dos pais. Acrescentaram ainda outros, que é pertinente referir aqui porque reflectem outras perspectivas e que estão relacionados com a



existência de parcerias com o meio envolvente, a avaliação interna e a valorização do trabalho dos professores.

É ainda de realçar que, observando todos os resultados da análise de frequência, existe uma clara tendência de todos os inquiridos para concordarem com as afirmações apresentadas. Este facto permite concluir que, possivelmente, os inquiridos consideram que todos os factores apresentados podem influenciar a qualidade da escola, indo ao encontro do conceito de qualidade como um todo, evidenciando a sua susceptibilidade a agentes internos e externos.

❖ Ensino Secundário

Seguindo os mesmos procedimentos e o mesmo tipo de análise já descritos, podemos observar no Quadro 15 os níveis de significância empírica obtidos através do teste de Kruskal Wallis, nas respostas à mesma questão para as três amostras, mas agora na escola com ensino secundário.

Quadro 15
Comparação entre as opiniões sobre os factores que contribuem para a qualidade entre os grupos do ensino secundário.

Teste de Kruskal Wallis (para Alunos, Pais e Professores)	Nível de Significância
A disposição física dos espaços na escola influencia a qualidade desta.	0,907
A igualdade no acesso aos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	0,018
A gestão eficiente dos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	0,000
A localização geográfica da escola influencia a sua qualidade.	0,073
Uma liderança reconhecida do órgão de gestão favorece a qualidade na escola.	0,000
Uma forte liderança na sala de aula contribui para a qualidade da escola.	0,002
A avaliação da escola envolvendo pais e outros agentes da comunidade contribui para a qualidade da escola.	0,002
A avaliação efectiva do desempenho dos professores contribui para a qualidade da escola.	0,087
O funcionamento eficaz das estruturas intermédias (Departamentos, Direcção de Turma, etc.) contribui para a qualidade da escola.	0,009
A estabilidade do corpo docente contribui para a qualidade da escola.	0,047
As habilitações adequadas dos professores contribuem para a qualidade da escola.	0,227
O apoio ao desenvolvimento profissional dos professores contribui para a qualidade da escola.	0,000
A cooperação e articulação entre os professores contribuem para a qualidade da escola.	0,001
A oferta curricular diversificada favorece a qualidade da escola.	0,207
A existência de estruturas de apoio educativo contribui para a qualidade da escola.	0,007
O nível sociocultural dos alunos influencia a qualidade da escola.	0,000
As expectativas dos alunos e das famílias influenciam a qualidade da escola.	0,003

O nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos influencia a qualidade da escola.	0,000
A existência de alunos com bons resultados (conhecimentos, competências, atitudes ou comportamento) contribui para a qualidade da escola, uma vez que sucesso promove sucesso.	0,001
O relacionamento entre professores e alunos influencia a qualidade da escola.	0,203
O planeamento e gestão adequados das actividades da aula contribuem para a qualidade da escola.	0,000
Um bom acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem contribui para a qualidade da escola.	0,029
O nível de exigência nas aprendizagens influencia a qualidade da escola.	0,001
A existência de auto-avaliação e autoconhecimento dos alunos contribui para a qualidade da escola.	0,000
A diversidade de actividades extracurriculares contribui para a qualidade da escola.	0,408
O cumprimento rigoroso dos direitos dos alunos contribui para a qualidade da escola.	0,016
A ligação entre os currículos das várias disciplinas contribui para a qualidade da escola.	0,001
O apoio e acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos contribuem para a qualidade da escola.	0,104

Tal como para a escola com ensino básico foi calculada a soma das percentagens concordantes relativamente a cada uma das afirmações que apresenta diferenças significativas nos resultados do teste estatístico e que podem ser consultadas no Quadro 16.

Como se pode observar, algumas diferenças são facilmente confirmadas por estes valores, porque os valores das percentagens são distintos. Tal como já foi referido, não cabe aqui especular sobre o que leva cada grupo a pensar de maneira diferente, mas tal como no caso da outra escola, alguns destes aspectos podem ser facilmente associados ao papel que cada um desempenha na comunidade educativa. Estão nestes casos as questões relacionadas com a liderança, com a avaliação participada da escola e também com as afirmações relacionadas com as características dos alunos.

Noutros casos, analisando apenas estas percentagens, parece que as diferenças sugeridas pelo teste estatístico não se justificariam. No entanto, uma análise detalhada dos gráficos de frequências das respostas para cada uma das amostras permite verificar que existe uma diferença nítida na sua distribuição em pelo menos dois dos grupos analisados.

Também nesta escola, a elevada tendência para respostas concordantes parece traduzir que muitos factores podem influenciar a qualidade da escola, não sendo um resultado estanque, mas sim sujeito a variações ao longo do tempo, por causas internas ou externas à escola.

Quadro 16
Comparação entre as percentagens relativas aos factores que contribuem para a qualidade entre os grupos do ensino secundário.

Factores que podem influenciar a qualidade da escola	Nível de significância	Alunos	Pais	Professores
A igualdade no acesso aos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	0,018	95,5%	94,2%	95%
A gestão eficiente dos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	0,000	90,8%	96,6%	100%
Uma liderança reconhecida do órgão de gestão favorece a qualidade na escola.	0,000	66,1%	85,9%	92,5%
Uma forte liderança na sala de aula contribui para a qualidade da escola.	0,002	71,3%	80,3%	94,9%
A avaliação da escola envolvendo pais e outros agentes da comunidade contribui para a qualidade da escola.	0,002	68,2%	79,1%	77,5%
O funcionamento eficaz das estruturas intermédias (Departamentos, Direcção de Turma, etc.) contribui para a qualidade da escola.	0,009	91,8%	89,7%	100%
A estabilidade do corpo docente contribui para a qualidade da escola.	0,047	94,6%	91,8%	100%
O apoio ao desenvolvimento profissional dos professores contribui para a qualidade da escola.	0,000	89,9%	93,1%	100%
A cooperação e articulação entre os professores contribuem para a qualidade da escola.	0,001	91,8%	98,8%	100%
A existência de estruturas de apoio educativo contribui para a qualidade da escola.	0,007	95,4%	97,7%	100%
O nível sociocultural dos alunos influencia a qualidade da escola.	0,000	56,4%	70,9%	90%
As expectativas dos alunos e das famílias influenciam a qualidade da escola.	0,003	58,3%	75,3%	82,5%
O nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos influencia a qualidade da escola.	0,000	74,5%	90,7%	95%
A existência de alunos com bons resultados (conhecimentos, competências, atitudes ou comportamento) contribui para a qualidade da escola, uma vez que sucesso promove sucesso.	0,001	79,1%	87,3%	92,5%
O planeamento e gestão adequados das actividades da aula contribuem para a qualidade da escola.	0,000	95,4%	95,4%	97,5%
Um bom acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem contribui para a qualidade da escola.	0,029	97,3%	96,6%	100%
O nível de exigência nas aprendizagens influencia a qualidade da escola.	0,001	85,4%	90,7%	100%
A existência de autoavaliação e autoconhecimento dos alunos contribui para a qualidade da escola.	0,000	77,2%	82,6%	97,5%
O cumprimento rigoroso dos direitos dos alunos contribui para a qualidade da escola.	0,016	86,4%	88,5%	95%
A ligação entre os currículos das várias disciplinas contribui para a qualidade da escola.	0,001	89,1%	86,2%	95%

Nas sugestões que os respondentes deixaram nos questionários foram apontados como importantes a relação entre professores e alunos, sugerindo uma continuidade pedagógica quando aquela é boa, e o tratamento igualitário para com os alunos. Também se preocupam com a segurança da escola, interior e exterior.

Nas entrevistas com os professores também surgiram opiniões diversificadas, em que a maioria foi ao encontro das subcategorias presentes nos questionários. É importante referir a importância dada à auto-avaliação, às parcerias com empresas ou outras entidades externas e à relação dos pais com a escola.

Melhoria da Qualidade da Escola

Tal como nas categorias anteriores, foi realizado um teste estatístico para procurar diferenças significativas nas respostas dos inquiridos, mas interessa também verificar em cada escola quais as sugestões que reúnem mais concordância porque poderão ser um indicador daquilo que deve ser tido em atenção na escola.

❖ Ensino Básico

Neste nível de ensino, para a questão da melhoria da qualidade da escola, nove das vinte afirmações comuns aos três questionários apresentam um nível de significância real que indica diferenças significativas nas respostas escolhidas por cada amostra, e que se encontram destacadas no Quadro 17.

Quadro 17
Comparação entre as opiniões sobre as sugestões de melhoria da qualidade entre os grupos do ensino básico.

Teste de Kruskal Wallis (para Alunos, Pais e Professores)	Nível de Significância
Melhorar os espaços físicos.	0,065
Melhorar os recursos existentes (biblioteca, mediateca, laboratórios, TIC).	0,432
Melhorar o acesso às TIC.	0,436
Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores.	0,000
Reforçar o trabalho em equipa entre os professores.	0,022
Melhorar a transparência e clareza a nível do Regulamento Interno e do Projecto Educativo.	0,001
Apostar na autoavaliação e na reflexão interna da escola.	0,094
Clarificar os direitos e responsabilidades dos alunos.	0,001
Reforçar laços com o mundo do trabalho.	0,293
Reforçar a cooperação europeia (projectos, mobilidade, intercâmbios).	0,032
Melhorar a cooperação entre a escola e a família.	0,113
Melhorar competências em línguas estrangeiras.	0,241
Apostar no ensino experimental.	0,086
Utilizar recursos que tornem o ensino mais atraente.	0,020
Apostar nas novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.	0,006
Adaptar os currículos a tarefas concretas, com utilidade social visível (educar para a vida).	0,016
Utilizar firmeza, clareza e rigor no apuramento dos resultados dos alunos.	0,003
Promover a supervisão entre pares (professores) na sala de aula.	0,269
Aumentar o envolvimento e participação da comunidade escolar e dos pais na elaboração dos documentos orientadores da escola (Projecto Educativo e Projecto Curricular de Escola).	0,155
Aumentar as parcerias da escola com outras entidades e organismos.	0,070

Para uma análise mais rigorosa foi necessário analisar os gráficos de frequência das opções escolhidas. Tal como para as categorias anteriores foi calculada a soma das percentagens relativas às respostas concordantes para cada uma das afirmações que apresentam diferenças significativas entre as respostas de cada amostra. Como se pode observar no Quadro 18, excepto para duas afirmações, as opiniões distintas dos respondentes são facilmente confirmadas pelas percentagens apresentadas.

Quadro 18
Comparação entre as percentagens relativas às sugestões para a melhoria da qualidade da escola com 3.º ciclo entre os grupos inquiridos.

Sugestões para a melhoria da qualidade da escola	Nível de significância	Alunos	Pais	Professores
Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores.	0,000	74,5%	87,7%	97,3%
Reforçar o trabalho em equipa entre os professores.	0,022	88,3%	89,8%	97,3%
Melhorar a transparência e clareza a nível do Regulamento Interno e do Projecto Educativo.	0,001	82,3%	87,8%	56,7%
Clarificar os direitos e responsabilidades dos alunos.	0,001	76,5%	95,9%	81%
Reforçar a cooperação europeia (projectos, mobilidade, intercâmbios).	0,032	80,4%	89,6%	72,2%
Utilizar recursos que tornem o ensino mais atraente.	0,020	92,2%	100%	94,6%
Apostar nas novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.	0,006	90,2%	98,8%	91,8%
Adaptar os currículos a tarefas concretas, com utilidade social visível (educar para a vida).	0,016	76,5%	93,8%	88,1%
Utilizar firmeza, clareza e rigor no apuramento dos resultados dos alunos.	0,003	78,4%	91,8%	94,6%

Apenas nas afirmações que referem a utilização de recursos que possam tornar o ensino mais atraente e a utilização das novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, os valores percentuais são muito próximos e parecem não confirmar as diferenças significativas apontadas pelo teste de Kruskal Wallis.

No entanto, analisando os gráficos de frequência relativos a estas duas questões verificamos que no primeiro caso, numa das amostras, as respostas apenas se distribuem pelas opções concordantes. Na segunda afirmação, a distribuição apenas contempla três opções, enquanto que para as outras amostras todas as opções estão presentes.

Reflectindo ainda sobre os valores percentuais encontrados para as outras afirmações do Quadro 18, a diferença parece estar associada ao papel que cada elemento ocupa na comunidade escolar.

Foram ainda analisadas as sugestões apresentadas nos questionários que focam aspectos que não dependem directamente da escola, e que se referem aos conteúdos e

carga horária semanal dos alunos, redução do número de alunos em algumas turmas e reforçar o apoio especializado a alunos com necessidades educativas especiais.

Tal como no caso dos indicadores de qualidade e nos factores que a possam influenciar, a tendência geral dos respondentes foi para as respostas concordantes com as afirmações apresentadas. Este facto poderia levar a concluir que todos estariam insatisfeitos com a qualidade da escola, mas no caso dos professores esta inferência não foi confirmada pelas respostas nas entrevistas. Inicialmente até tiveram alguma dificuldade em apontar áreas onde a melhoria fosse desejável, e as primeiras sugestões foram para os recursos materiais e outros aspecto ligados às características físicas da escola, que muitas vezes não são da responsabilidade directa da escola.

Relativamente às características organizacionais, referiram que poderia existir uma maior articulação entre os professores a nível de departamento e nas estratégias a adoptar com cada turma. Também foi focada a importância de capacitar as estruturas de gestão intermédia de um exercício pleno de poderes, tendo em vista a descentralização de poderes.

Ainda nas entrevistas, foi sugerida a formação dos professores em áreas definidas pelos departamentos e a responsabilização dos alunos e pais de forma a contrariar uma cultura de facilitismo que se tem vindo a instalar na sociedade e conseqüentemente na escola.

❖ Ensino Secundário

No caso da escola com ensino secundário, também foram encontradas diferenças significativas entre a globalidade das respostas de cada amostra, que se encontram destacadas no Quadro 19, onde são apresentados os níveis de significância reais obtidos através do teste estatístico.

Quadro 19
Comparação entre as opiniões sobre as sugestões de melhoria da qualidade entre os grupos do ensino secundário.

Teste de Kruskal Wallis (para Alunos, Pais e Professores)	Nível de Significância
Melhorar os espaços físicos.	0,668
Melhorar os recursos existentes (biblioteca, mediateca, laboratórios, TIC).	0,375
Melhorar o acesso às TIC.	0,015
Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores.	0,000
Reforçar o trabalho em equipa entre os professores.	0,000
Melhorar a transparência e clareza a nível do Regulamento Interno e do Projecto Educativo.	0,093
Apostar na auto-avaliação e na reflexão interna da escola.	0,000
Clarificar os direitos e responsabilidades dos alunos.	0,001

Reforçar laços com o mundo do trabalho.	0,855
Reforçar a cooperação europeia (projectos, mobilidade, intercâmbios).	0,005
Melhorar a cooperação entre a escola e a família.	0,000
Melhorar competências em línguas estrangeiras.	0,847
Apostar no ensino experimental.	0,802
Utilizar recursos que tornem o ensino mais atraente.	0,190
Apostar nas novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.	0,321
Adaptar os currículos a tarefas concretas, com utilidade social visível (educar para a vida).	0,060
Utilizar firmeza, clareza e rigor no apuramento dos resultados dos alunos.	0,000
Promover a supervisão entre pares (professores) na sala de aula.	0,135
Aumentar o envolvimento e participação da comunidade escolar e dos pais na elaboração dos documentos orientadores da escola (Projecto Educativo e Projecto Curricular de Escola).	0,304
Aumentar as parcerias da escola com outras entidades e organismos.	0,597

Tal como nos casos anteriores, foi feita a análise de frequências para uma melhor compreensão das diferenças encontradas. Seguindo a mesma lógica de análise já expressa, apresenta-se no Quadro 20 o total das percentagens de respostas concordantes, para cada afirmação assinalada no quadro anterior.

Quadro 20
Comparação entre as percentagens relativas às sugestões para a melhoria da qualidade da escola com ensino secundário entre os grupos inquiridos.

Sugestões para a melhoria da qualidade da escola	Nível de significância	Alunos	Pais	Professores
Melhorar o acesso às TIC.	0,015	93,3%	97,6%	95%
Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores.	0,000	87,8%	97,6%	100%
Reforçar o trabalho em equipa entre os professores.	0,000	85%	90,1%	100%
Apostar na auto-avaliação e na reflexão interna da escola.	0,000	81,3%	88,9%	97,5%
Clarificar os direitos e responsabilidades dos alunos.	0,001	87,8%	93,8%	92,5%
Reforçar a cooperação europeia (projectos, mobilidade, intercâmbios).	0,005	89,6%	98,8%	90%
Melhorar a cooperação entre a escola e a família.	0,000	89,7%	92,7%	97,5%
Utilizar firmeza, clareza e rigor no apuramento dos resultados dos alunos.	0,000	85,1%	93,9%	97,5%

Apenas na melhoria do acesso às TIC, os valores das percentagens parecem não confirmar as diferenças indicadas pelo teste. A análise dos respectivos gráficos permite verificar a diferença na distribuição das respostas, uma vez que na amostra de professores não existiram respostas discordantes.

Nos itens do questionário que permitiam uma resposta aberta foram feitas algumas sugestões relativas à melhoria da escola, em que várias referiram aspectos relacionados com a adequação dos conteúdos à realidade quotidiana, que embora não seja da responsabilidade directa da escola, se considerou ser importante relatar. Também foi mencionada a necessidade de uma aposta num ensino profissional de qualidade que valorize o estatuto destes alunos e de consciencialização dos alunos relativamente à realidade fora da escola e às dificuldades que poderão ter que enfrentar.

Nos resultados desta escola, a tendência dominante é para concordar com as todas as afirmações, que aliada às várias sugestões apresentadas, pode levar a deduzir que existem vários aspectos em que a escola precisa de melhorar. No entanto, tal como já foi referido para a escola com 3.º ciclo, este facto poderá revelar apenas um desejo de constante aperfeiçoamento, o que se poderá considerar positivo.

Nas entrevistas aos professores desta escola, foram apontadas melhorias necessárias a nível das características físicas da escola, mas que neste momento estão a ser resolvidas por uma intervenção de melhoramento no âmbito da requalificação dos estabelecimentos de ensino, promovida pelo Ministério da Educação. Também foi apontada uma necessidade de melhorar a comunicação dentro da escola e de tornar algumas situações mais claras a nível das regras a seguir dentro da escola. Referiram ainda que seria preferível ter turmas mais pequenas, onde seria possível dar um apoio mais individualizado aos alunos e que neste momento também há necessidade de melhorar os apoios de acção social escolar dentro da escola.

Análise dos resultados entre níveis de ensino

Nas páginas anteriores da análise de resultados foram comparados os resultados de cada amostra para cada escola, procurando diferenças que pudessem ser atribuídas ao diferente papel que os respectivos elementos representam na comunidade educativa.

A análise que se segue vai de encontro a outro dos objectivos previstos, que pretendia comparar os resultados entre os dois níveis de ensino, verificando a possível existência de opiniões divergentes.

Alunos

Começando por comparar as concepções de qualidade para as duas amostras de alunos incluídas no estudo, verificou-se através dos níveis de significância real conseguidos pela aplicação do teste estatístico, representados no Quadro 21, em nenhuma das variáveis se encontram diferenças significativas nas opiniões dos alunos.

Quadro 21
Comparação entre as opiniões sobre as concepções de qualidade entre os alunos das duas escolas.

Teste T para amostras independentes	Nível de significância
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	0,426
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	0,279
Estimula intelectualmente os seus alunos.	0,567
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou origem étnica).	0,401
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	0,153
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	0,413

No entanto, fazendo uma comparação entre as ordenações resultantes das opiniões de cada grupo de alunos, como se pode observar no Quadro 22, elas não são coincidentes.

Os alunos do secundário valorizam mais a perspectiva do estímulo intelectual, o que pode ser consequência de uma maior maturidade. Outra diferença que parece também resultar da diferença de idades é a maior importância que os alunos do 3.º ciclo atribuem aos bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.

Apesar de estas diferenças não se poderem considerar significativas é pertinente reflectir sobre elas, porque poderão ajudar a entender os objectivos dos alunos ou aquilo que eles esperam da escola.

Quadro 22
Comparação entre a ordenação para as concepções de qualidade dos alunos dos dois níveis de ensino

Alunos do 3.º Ciclo	Alunos do Secundário
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.	Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	Estimula intelectualmente os seus alunos.
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.
Estimula intelectualmente os seus alunos.	Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.

Fazendo o mesmo tipo de análise relativamente às opiniões dos alunos para os indicadores de qualidade da escola, podemos verificar no Quadro 23, que pela aplicação do teste de Mann-Whitney, apenas uma das variáveis analisadas apresenta um nível de significância real inferior a 0,05. No indicador que sugere que a relação entre os resultados internos e os resultados de exames podem indicar a qualidade da escola, as amostras têm uma opinião diferente.

Quadro 23
Comparação entre as opiniões sobre os indicadores de qualidade entre os alunos das duas escolas.

U de Mann-Whitney	Nível de significância
Os resultados escolares internos dos alunos indicam a qualidade da escola.	0,401
Os resultados dos exames nacionais são um indicador da qualidade da escola que frequentaram.	0,066
A aproximação entre os resultados internos dos alunos e os resultados nos exames nacionais é um indicador da qualidade da escola.	0,015
A existência de igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou da capacidade cognitiva) está directamente relacionada com a qualidade da escola.	0,905
O sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico) está directamente relacionado com a qualidade desta.	0,127
Uma escola de qualidade é uma escola que utiliza as novas tecnologias de comunicação.	0,755
Uma escola de qualidade é uma escola que aposta no ensino experimental.	0,589

Analisando os gráficos de frequência das respostas para os dois grupos de alunos, podemos verificar que, no ensino secundário, a percentagem de alunos que concorda com esta afirmação é bastante superior à que se verifica nos alunos do 3.º ciclo. Esta diferença

pode ser justificada pelo facto de os alunos mais velhos estarem mais sensíveis a esta questão, por estarem sujeitos a vários exames nacionais para se candidatarem ao ensino superior. Apesar de no 9.º ano de escolaridade os alunos também estarem sujeitos a provas nacionais, normalmente os seus resultados não causam nos alunos uma carga psicológica semelhante aos exames do 12.º ano.

Também para os factores que poderão afectar a qualidade foi aplicado o mesmo teste e os resultados presentes no Quadro 24 permitem verificar que apenas em três dos factores sugeridos aos respondentes as diferenças nas distribuições das respostas são significativas.

Quadro 24
Comparação entre as opiniões sobre os factores que podem influenciar a qualidade entre os alunos das duas escolas.

U de Mann-Whitney	Nível de significância
A disposição física dos espaços na escola influencia a qualidade desta.	0,058
A igualdade no acesso aos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	0,333
A gestão eficiente dos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	0,803
A localização geográfica da escola influencia a sua qualidade.	0,059
Uma liderança reconhecida do órgão de gestão favorece a qualidade na escola.	0,536
Uma forte liderança na sala de aula contribui para a qualidade da escola.	0,322
A avaliação da escola envolvendo pais e outros agentes da comunidade contribui para a qualidade da escola.	0,138
A avaliação efectiva do desempenho dos professores contribui para a qualidade da escola.	0,632
O funcionamento eficaz das estruturas intermédias (Departamentos, Direcção de Turma, etc.) contribui para a qualidade da escola.	0,498
A estabilidade do corpo docente contribui para a qualidade da escola.	0,318
As habilitações adequadas dos professores contribuem para a qualidade da escola.	0,011
O apoio ao desenvolvimento profissional dos professores contribui para a qualidade da escola.	0,119
A cooperação e articulação entre os professores contribuem para a qualidade da escola.	0,109
A oferta curricular diversificada favorece a qualidade da escola.	0,001
A existência de estruturas de apoio educativo contribui para a qualidade da escola.	0,200
O nível sociocultural dos alunos influencia a qualidade da escola.	0,194
As expectativas dos alunos e das famílias influenciam a qualidade da escola.	0,100
O nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos influencia a qualidade da escola.	0,580
A existência de alunos com bons resultados (conhecimentos, competências, atitudes ou comportamento) contribui para a qualidade da escola, uma vez que sucesso promove sucesso.	0,985
O relacionamento entre professores e alunos influencia a qualidade da escola.	0,132
O planeamento e gestão adequados das actividades da aula contribuem para a qualidade da escola.	0,308
Um bom acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem contribui para a qualidade da escola.	0,242
O nível de exigência nas aprendizagens influencia a qualidade da escola.	0,127

A existência de auto-avaliação e autoconhecimento dos alunos contribui para a qualidade da escola.	0,414
A diversidade de actividades extracurriculares contribui para a qualidade da escola.	0,439
O cumprimento rigoroso dos direitos dos alunos contribui para a qualidade da escola.	0,757
A ligação entre os currículos das várias disciplinas contribui para a qualidade da escola.	0,042
O apoio e acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos contribuem para a qualidade da escola.	0,947

Foi feita a análise dos respectivos gráficos para cada amostra de alunos, numa tentativa de aprofundar em que consistem as diferenças. Nos dois primeiros casos, (habilitações adequadas dos professores e oferta curricular diversificada) a principal diferença está na percentagem para a opção de maior concordância, em que para os alunos do ensino secundário é visivelmente superior, em cerca de 20 ponto percentuais. Para a ligação entre os currículos das várias disciplinas, a percentagem total de concordância é bastante superior, 89,1%, relativamente à dos alunos do 3.º ciclo, 67,3%.

Para as sugestões de melhoria da qualidade, os resultados do teste aplicado podem ser observados no Quadro 25, e registam-se diferenças significativas nas escolhas de resposta para aqueles que se encontram destacados.

Quadro 25

Comparação entre as opiniões sobre as sugestões de melhoria da qualidade da respectiva escola, entre os alunos dos dois níveis de ensino.

U de Mann-Whitney	Nível de significância
Melhorar os espaços físicos.	0,681
Melhorar os recursos existentes (biblioteca, mediateca, laboratórios, TIC).	0,967
Melhorar o acesso às TIC.	0,874
Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores.	0,024
Reforçar o trabalho em equipa entre os professores.	0,395
Melhorar a transparência e clareza a nível do Regulamento Interno e do Projecto Educativo.	0,672
Apostar na autoavaliação e na reflexão interna da escola.	0,927
Clarificar os direitos e responsabilidades dos alunos.	0,178
Reforçar laços com o mundo do trabalho.	0,013
Reforçar a cooperação europeia (projectos, mobilidade, intercâmbios).	0,087
Melhorar a cooperação entre a escola e a família.	0,496
Melhorar competências em línguas estrangeiras.	0,017
Apostar no ensino experimental.	0,440
Utilizar recursos que tornem o ensino mais atraente.	0,128
Apostar nas novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.	0,431

Adaptar os currículos a tarefas concretas, com utilidade social visível (educar para a vida).	0,017
Utilizar firmeza, clareza e rigor no apuramento dos resultados dos alunos.	0,805
Promover a supervisão entre pares (professores) na sala de aula.	0,738
Aumentar o envolvimento e participação da comunidade escolar e dos pais na elaboração dos documentos orientadores da escola (Projecto Educativo e Projecto Curricular de Escola).	0,978
Aumentar as parcerias da escola com outras entidades e organismos.	0,027

Pela análise dos gráficos de frequências, verificou-se que esta diferença se justifica, em todas as afirmações, pela maior percentagem de respostas concordantes nos alunos do ensino secundário. Algumas destas diferenças podem ser justificadas pelo facto de os alunos já estarem num patamar de estudos mais próximo da vida profissional, mas teria que se fazer um estudo mais aprofundado para tirar estas conclusões.

Pais

Tal como para os alunos, começou por se comparar as concepções de qualidade para os dois grupos de pais. No Quadro 26 está destacada a concepção de qualidade que apresenta um nível de significância indicador de diferenças significativas.

Pela análise das médias, podemos verificar que os pais da escola com ensino secundário valorizaram mais esta perspectiva de qualidade (3,44) que os pais da escola com 3.º ciclo (2,7). Para estes últimos o desvio padrão apresenta um valor menor que para a outra amostra de pais. Estas diferenças confirmam o nível de significância encontrado, que poderá ser justificado pelo facto de saberem que os seus filhos ou educandos terão que prestar provas de conhecimentos, importantes para a conclusão deste ciclo de ensino. Estes dados podem ser consultados no CD anexo.

Quadro 26

Comparação entre as opiniões sobre as concepções de qualidade entre os pais das duas escolas.

Teste T para amostras independentes	Nível de significância
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	0,015
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	0,467
Estimula intelectualmente os seus alunos.	0,919
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou origem étnica).	0,979
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	0,456
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	0,098

Analisando a comparação entre os pais das duas escolas, disponível no Quadro 27, verifica-se que, de facto, apresentam algumas discrepâncias. Os pais dos alunos do ensino

básico estão mais preocupados com os resultados nos conhecimentos e competências dos alunos, enquanto que os do ensino secundário valorizam mais a escola que garanta a igualdade de oportunidades.

Quadro 27
Comparação entre a ordenação para as concepções de qualidade dos pais dos dois níveis de ensino

Pais do 3.º Ciclo	Pais do Secundário
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.
Estimula intelectualmente os seus alunos.	Estimula intelectualmente os seus alunos.
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.	Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.

Também para os indicadores de qualidade foram investigadas diferenças nas opiniões dos pais, cujos resultados são apresentados no Quadro 28. Apenas no indicador baseado nos resultados dos exames nacionais se revelam diferenças significativas.

Quadro 28
Comparação entre as opiniões sobre os indicadores de qualidade entre os pais das duas escolas.

U de Mann-Whitney	Nível de significância
Os resultados escolares internos dos alunos indicam a qualidade da escola.	0,780
Os resultados dos exames nacionais são um indicador da qualidade da escola que frequentaram.	0,027
A aproximação entre os resultados internos dos alunos e os resultados nos exames nacionais é um indicador da qualidade da escola.	0,152
A existência de igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou da capacidade cognitiva) está directamente relacionada com a qualidade da escola.	0,463
O sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico) está directamente relacionado com a qualidade desta.	0,504
Uma escola de qualidade é uma escola que utiliza as novas tecnologias de comunicação.	0,141
Uma escola de qualidade é uma escola que aposta no ensino experimental.	0,208

Analisando os gráficos de frequências para estas duas amostras, podemos verificar que, embora a soma das respostas concordantes seja semelhante, no ensino secundário a percentagem de pais que concordou sem restrições com esta afirmação é bastante superior. Esta diferença pode ser justificada pelo facto de os exames nacionais de 12.º ano terem uma

importância superior às provas nacionais, que os alunos do 9.º ano cumprem no final do ciclo.

Os resultados do teste realizado para os factores que podem influenciar a qualidade estão descritos no Quadro 29, e como podemos observar nenhuma das afirmações apresenta níveis de significância que indiquem diferenças significativas nas respostas obtidas.

Quadro 29
Comparação entre as opiniões sobre os factores que podem influenciar a qualidade entre os pais das duas escolas.

U de Mann-Whitney	Nível de significância
A disposição física dos espaços na escola influencia a qualidade desta.	0,656
A igualdade no acesso aos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	0,250
A gestão eficiente dos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	0,056
A localização geográfica da escola influencia a sua qualidade.	0,131
Uma liderança reconhecida do órgão de gestão favorece a qualidade na escola.	0,636
Uma forte liderança na sala de aula contribui para a qualidade da escola.	0,862
A avaliação da escola envolvendo pais e outros agentes da comunidade contribui para a qualidade da escola.	0,890
A avaliação efectiva do desempenho dos professores contribui para a qualidade da escola.	0,749
O funcionamento eficaz das estruturas intermédias (Departamentos, Direcção de Turma, etc.) contribui para a qualidade da escola.	0,964
A estabilidade do corpo docente contribui para a qualidade da escola.	0,621
As habilitações adequadas dos professores contribuem para a qualidade da escola.	0,339
O apoio ao desenvolvimento profissional dos professores contribui para a qualidade da escola.	0,172
A cooperação e articulação entre os professores contribuem para a qualidade da escola.	0,559
A oferta curricular diversificada favorece a qualidade da escola.	0,488
A existência de estruturas de apoio educativo contribui para a qualidade da escola.	0,656
O nível sociocultural dos alunos influencia a qualidade da escola.	0,694
As expectativas dos alunos e das famílias influenciam a qualidade da escola.	0,320
O nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos influencia a qualidade da escola.	0,274
A existência de alunos com bons resultados (conhecimentos, competências, atitudes ou comportamento) contribui para a qualidade da escola, uma vez que sucesso promove sucesso.	0,417
O relacionamento entre professores e alunos influencia a qualidade da escola.	0,741
O planeamento e gestão adequados das actividades da aula contribuem para a qualidade da escola.	0,572
Um bom acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem contribui para a qualidade da escola.	0,730
O nível de exigência nas aprendizagens influencia a qualidade da escola.	0,787
A existência de auto-avaliação e autoconhecimento dos alunos contribui para a qualidade da escola.	0,458
A diversidade de actividades extracurriculares contribui para a qualidade da escola.	0,547

O cumprimento rigoroso dos direitos dos alunos contribui para a qualidade da escola.	0,106
A ligação entre os currículos das várias disciplinas contribui para a qualidade da escola.	0,284
O apoio e acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos contribuem para a qualidade da escola.	0,075

Relativamente às sugestões de melhoria da qualidade para a respectiva escola, podemos observar o Quadro 30, que contém os resultados para o teste aplicado a estas variáveis. Apenas para a sugestão de reforço na cooperação europeia para as escolas, o nível de significância indica diferenças significativas nas respostas dos pais.

Quadro 30

Comparação entre as opiniões sobre as sugestões de melhoria da qualidade da respectiva escola, entre os pais dos dois níveis de ensino.

U de Mann-Whitney	Nível de significância
Melhorar os espaços físicos.	0,732
Melhorar os recursos existentes (biblioteca, mediateca, laboratórios, TIC).	0,897
Melhorar o acesso às TIC.	0,439
Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores.	0,311
Reforçar o trabalho em equipa entre os professores.	0,656
Melhorar a transparência e clareza a nível do Regulamento Interno e do Projecto Educativo.	0,209
Apostar na autoavaliação e na reflexão interna da escola.	0,983
Clarificar os direitos e responsabilidades dos alunos.	0,972
Reforçar laços com o mundo do trabalho.	0,174
Reforçar a cooperação europeia (projectos, mobilidade, intercâmbios).	0,001
Melhorar a cooperação entre a escola e a família.	0,107
Melhorar competências em línguas estrangeiras.	0,296
Apostar no ensino experimental.	0,057
Utilizar recursos que tornem o ensino mais atraente.	0,521
Apostar nas novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.	0,530
Adaptar os currículos a tarefas concretas, com utilidade social visível (educar para a vida).	0,589
Utilizar firmeza, clareza e rigor no apuramento dos resultados dos alunos.	0,310
Promover a supervisão entre pares (professores) na sala de aula.	0,424
Aumentar o envolvimento e participação da comunidade escolar e dos pais na elaboração dos documentos orientadores da escola (Projecto Educativo e Projecto Curricular de Escola).	0,197
Aumentar as parcerias da escola com outras entidades e organismos.	0,832

Pela análise de frequências das respostas, verifica-se que os pais dos alunos do ensino secundário valorizaram mais esta sugestão que os da escola com 3.º ciclo, talvez pela diferença nas faixas etárias dos seus educandos.

Professores

À semelhança do que foi feito para os alunos e pais, também foi feita a comparação entre as respostas dos professores dos dois níveis de ensino. Os resultados referentes à comparação das classificações atribuídas às concepções de qualidade estão descritos no Quadro 31, e como se pode verificar pelo nível de significância, não existe nenhum caso em que as diferenças sejam significativas.

Quadro 31
Comparação entre as opiniões sobre as concepções de qualidade para os professores das duas escolas.

Teste T para amostras independentes	Nível de significância
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	0,296
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	0,583
Estimula intelectualmente os seus alunos.	0,846
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou origem étnica).	0,446
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	0,271
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	0,597

Esta homogeneidade de opiniões é confirmada pela comparação entre a ordenação das duas amostras de professores, apresentada no Quadro 32.

Este facto poderá ser pelo facto de os professores terem sobre a qualidade uma perspectiva profissional, que acaba por não diferir muito entre estes dois níveis de ensino.

A diferença que existe entre a importância dada aos resultados nas atitudes e competências dos alunos, embora não seja significativa, deve-se provavelmente ao facto de que no ensino secundário não existem usualmente tantos problemas relativos a este aspecto.

Quadro 32
Comparação entre a ordenação para as concepções de qualidade dos professores dos dois níveis de ensino

Professores Básico	Professores Secundário
Estimula intelectualmente os seus alunos.	Estimula intelectualmente os seus alunos.
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos.	Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.

Para os indicadores de qualidade, nas respostas destas duas amostras, o teste apenas aponta diferenças significativas num dos casos, como se pode observar no Quadro 33.

Quadro 33
Comparação entre as opiniões sobre os indicadores de qualidade para os professores das duas escolas.

U de Mann-Whitney	Nível de significância
Os resultados escolares internos dos alunos indicam a qualidade da escola.	0,533
Os resultados dos exames nacionais são um indicador da qualidade da escola que frequentaram.	0,130
A aproximação entre os resultados internos dos alunos e os resultados nos exames nacionais é um indicador da qualidade da escola.	0,172
A existência de igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou da capacidade cognitiva) está directamente relacionada com a qualidade da escola.	0,351
O sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico) está directamente relacionado com a qualidade desta.	0,166
Uma escola de qualidade é uma escola que utiliza as novas tecnologias de comunicação.	0,025
Uma escola de qualidade é uma escola que aposta no ensino experimental.	0,084
Uma escola de qualidade é uma escola que recorre frequentemente a projectos de investigação-acção.	0,158

Pela análise dos gráficos de frequência relativos ao indicador que se refere à utilização das novas tecnologias de informação, a diferença reside na maior percentagem de respostas concordantes para amostra de professores do ensino secundário.

Para as opções dos respondentes para as afirmações relativas aos factores que podem influenciar a qualidade, obtiveram-se os resultados descritos no Quadro 34, onde podemos observar que existem diferenças significativas apenas em dois casos.

Quadro 34
Comparação entre as opiniões sobre os factores que podem influenciar a qualidade entre os professores das duas escolas.

U de Mann-Whitney	Nível de significância
A disposição física dos espaços na escola influencia a qualidade desta.	0,422
A igualdade no acesso aos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	0,374
A gestão eficiente dos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	0,110
A localização geográfica da escola influencia a sua qualidade.	0,593
As escolas com autonomia têm mais possibilidades de serem escolas de qualidade.	0,631
Uma liderança reconhecida do órgão de gestão favorece a qualidade na escola.	0,043
Uma forte liderança na sala de aula contribui para a qualidade da escola.	0,589
A avaliação da escola envolvendo pais e outros agentes da comunidade contribui para a qualidade da escola.	0,586
A avaliação efectiva do desempenho dos professores contribui para a qualidade da escola.	0,492
O funcionamento eficaz das estruturas intermédias (Departamentos, Direcção de Turma, etc.) contribui para a qualidade da escola.	0,978
A estabilidade do corpo docente contribui para a qualidade da escola.	0,188
As habilitações adequadas dos professores contribuem para a qualidade da escola.	0,884
O apoio ao desenvolvimento profissional dos professores contribui para a qualidade da escola.	0,448
A cooperação e articulação entre os professores contribuem para a qualidade da escola.	0,333
A oferta curricular diversificada favorece a qualidade da escola.	0,526
A existência de estruturas de apoio educativo contribui para a qualidade da escola.	0,621
O nível sociocultural dos alunos influencia a qualidade da escola.	0,801
As expectativas dos alunos e das famílias influenciam a qualidade da escola.	0,054
O nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos influencia a qualidade da escola.	0,064
A existência de alunos com bons resultados (conhecimentos, competências, atitudes ou comportamento) contribui para a qualidade da escola, uma vez que sucesso promove sucesso.	0,593
O relacionamento entre professores e alunos influencia a qualidade da escola.	0,843
O planeamento e gestão adequados das actividades da aula contribuem para a qualidade da escola.	0,294
Um bom acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem contribui para a qualidade da escola.	0,182
A utilização sistemática da avaliação formativa no ensino contribui para a qualidade da escola.	0,178
O nível de exigência nas aprendizagens influencia a qualidade da escola.	0,884
A existência de auto-avaliação e autoconhecimento dos alunos contribui para a qualidade da escola.	0,150
A diferenciação pedagógica aumenta a qualidade da escola.	0,881
A diversidade de actividades extracurriculares contribui para a qualidade da escola.	0,495
O cumprimento rigoroso dos direitos dos alunos contribui para a qualidade da escola.	0,752
A ligação entre os currículos das várias disciplinas contribui para a qualidade da escola.	0,035
O apoio e acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos contribuem para a qualidade da escola.	0,139

Seguindo os mesmos procedimentos aplicados até aqui, foram analisados os gráficos relativos às frequências de resposta para cada uma destas afirmações.

Para a questão da liderança reconhecida no órgão de gestão a concordância sem restrições é bastante mais elevada nas respostas dos professores da escola com 3.º ciclo, com mais 20% de resposta que a outra amostra. Apesar desta diferença mais marcada, no conjunto de opções concordantes, a percentagem é apenas ligeiramente superior (cerca de 5%).

Na ligação entre os currículos das várias disciplinas, e apesar da soma das percentagens concordantes ser semelhante, os professores do ensino secundário apresentam uma percentagem na opção de maior concordância muito superior, com cerca de mais 25% de respostas.

Para as sugestões de melhoria da qualidade nas respectivas escolas, as afirmações que revelam diferenças significativas nas respostas são em maior número, como se pode observar pelos níveis de significância apresentados no Quadro 35. Este facto acaba por ser natural, uma vez que as escolas são diferentes e terão com certeza realidades distintas.

Quadro 35

Comparação entre as opiniões sobre as sugestões de melhoria da qualidade da respectiva escola, entre os professores dos dois níveis de ensino.

U de Mann-Whitney	Nível de significância
Melhorar os espaços físicos.	0,298
Melhorar os recursos existentes (biblioteca, mediateca, laboratórios, TIC).	0,050
Melhorar o acesso às TIC.	0,048
Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores.	0,010
Reforçar o trabalho em equipa entre os professores.	0,001
Melhorar a transparência e clareza a nível do Regulamento Interno e do Projecto Educativo.	0,000
Apostar na autoavaliação e na reflexão interna da escola.	0,081
Clarificar os direitos e responsabilidades dos alunos.	0,073
Reforçar laços com o mundo do trabalho.	0,035
Reforçar a cooperação europeia (projectos, mobilidade, intercâmbios).	0,016
Melhorar a cooperação entre a escola e a família.	0,526
Melhorar competências em línguas estrangeiras.	0,029
Apostar no ensino experimental.	0,804
Utilizar recursos que tornem o ensino mais atraente.	0,481
Utilizar processos de diferenciação na sala de aula.	0,230
Apostar nas novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.	0,130

Adaptar os currículos a tarefas concretas, com utilidade social visível (educar para a vida).	0,404
Utilizar firmeza, clareza e rigor no apuramento dos resultados dos alunos.	0,620
Promover a supervisão entre pares (professores) na sala de aula.	0,216
Aumentar o envolvimento e participação da comunidade escolar e dos pais na elaboração dos documentos orientadores da escola (Projecto Educativo e Projecto Curricular de Escola).	0,120
Apostar na qualidade dos Projectos Curriculares de Turma.	0,361
Aumentar as parcerias da escola com outras entidades e organismos.	0,082

Embora correspondam a categorias distintas, e que por isso não se pode evidenciar um ou outro aspecto global, pela análise de frequências, verificou-se que em todas as afirmações, as respostas de concordância são mais evidentes nos professores do ensino secundário.

Análise dos resultados para características específicas de cada grupo

Foram ainda aplicados alguns testes estatísticos para detectar possíveis diferenças entre cada grupo de inquiridos, contabilizando as amostras dos dois níveis de ensino. Com este objectivo, foram apenas consideradas as variáveis relativas à ordenação feita pelos inquiridos às concepções de qualidade, por se considerar ser esse o conceito mais importante ao longo da pesquisa.

Desta forma, foram realizados alguns testes com o objectivo de encontrar diferenças significativas relativamente a uma determinada característica que pudesse estar relacionada com diferentes opiniões em cada grupo de inquiridos

Alunos

No caso dos alunos, perante os vários estudos que existem para estas faixas etárias relativas a diferenças de género, aplicou-se o teste t para duas amostras independentes, ditadas por género masculino e feminino, cujo resultado se apresenta no Quadro 36.

Quadro 36
Comparação entre as opiniões sobre as concepções de qualidade na amostra de alunos segundo o género.

Teste T para amostras independentes	Nível de significância
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	0,328
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	0,888
Estimula intelectualmente os seus alunos.	0,879
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou origem étnica).	0,245
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	0,715
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	0,012

Verificou-se que o nível de significância obtido indica diferenças significativas para a perspectiva de qualidade que valoriza a utilização de meios e processos eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos, entre as opiniões de rapazes e raparigas.

Analisando as médias e os gráficos de frequência das classificações atribuídas a esta variável, verifica-se que os rapazes atribuíram mais importância a esta perspectiva do que as suas colegas.

Também foi analisada a amostra de alunos relativamente ao número de reprovações e ao tipo profissão que pretendem no futuro, mas não foram encontradas diferenças significativas.

Pais

Também para a totalidade dos pais, foram aplicados alguns testes no sentido de encontrar diferenças significativas nas opiniões sobre a concepção de qualidade, nomeadamente em relação ao nível de instrução e ao tipo de profissão, mas os níveis de significância não confirmaram essa hipótese.

Professores

Para os professores foi possível encontrar um resultado que revela diferenças dentro do grupo dos professores. No Quadro 37 podem ser observados os resultados para comparação entre as médias de cada concepção de qualidade relativamente aos anos de leccionação do professor na respectiva escola.

Quadro 37
Comparação entre as opiniões sobre as concepções de qualidade na amostra de professores segundo os anos de leccionação.

Teste T para amostras independentes	Nível de significância
Tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	0,389
Tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.	0,781
Estimula intelectualmente os seus alunos.	0,004
Garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou origem étnica).	0,565
Adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.	0,391
Utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.	0,964

A diferença consiste na opinião dos professores que estão nas escolas há 3 anos ou menos relativamente a cada um dos outros dois grupos criados (4 a 10 anos e mais que 10 anos). Para qualquer uma destas comparações os professores que estão há menos tempo na escola deram menor importância a esta perspectiva que os professores dos outros dois grupos.

Não foram encontradas mais diferenças significativas nas opiniões dos professores relativamente a outras características.

Capítulo 5 – Considerações Finais

Conclusões

Seguindo a organização que foi apresentada ao longo do estudo, com o objectivo de facilitar a compreensão e a clareza das conclusões, estas são apresentadas segundo as hipóteses que foram colocadas inicialmente.

Pelos resultados apresentados anteriormente e tal como foi sugerido por hipótese neste estudo, em cada uma das escolas, existem algumas diferenças significativas entre as opiniões de cada uma das amostras sobre as suas concepções de uma escola de qualidade.

Na escola do ensino básico, embora só tenham sido detectadas diferenças significativas nas opiniões sobre uma das concepções, os resultados obtidos levaram a uma ordenação distinta de conceitos para alunos, pais e professores.

Na outra escola, a ordenação resultante das opiniões de pais e alunos coincidiu, mas é diferente daquela que resultou das respostas dos professores. Além disso, foram detectadas diferenças significativas para duas das concepções de qualidade, o que confirmou as discrepâncias entre as concepções de professores e alunos e entre professores e pais.

Para cada uma das escolas puderam ser apuradas as concepções mais importantes para cada uma das amostras. Também para alguns indicadores e factores de influência da qualidade foram detectadas várias diferenças significativas entre as opiniões dos três grupos.

Na escola com 3.º ciclo, apesar de através dos teste estatísticos não terem sido detectadas diferenças significativas nas respostas das três amostras, verificou-se que não existe um consenso em relação aos indicadores que são considerados mais importantes. Nem mesmo as respostas obtidas através das entrevistas coincidem com os resultados obtidos por questionário. Contrariando este resultado, na escola com ensino secundário detectaram-se diferenças significativas entre as opiniões sobre os indicadores de qualidade.

Apesar de algumas diferenças significativas nas opiniões, a tendência global foi para uma elevada percentagem de opções concordantes com os indicadores apresentados, o que pode ser um sinal de que para a globalidade dos inquiridos, a qualidade deve ser entendida como um bom funcionamento em todos os aspectos da escola.

Também é importante referir que, nas duas escolas, alguns dos indicadores mais valorizados não coincidem com as concepções de qualidade mais escolhidas. A valorização dada aqui ao ensino experimental e à utilização das tecnologias de informação e comunicação, não coincide com a pouca valorização dada aos meios e processos para atingir os objectivos, que foi uma das hipóteses apresentadas para as concepções de qualidade. Em nenhuma das escolas esta foi uma das opções mais escolhidas por qualquer dos grupos de inquiridos. Este facto vem ao encontro da reconhecida complexidade

associada à qualidade, que exige uma reflexão rigorosa sobre o que significa, o que exige e o que implica.

Relativamente aos factores que influenciam a qualidade da escola, os resultados apresentados permitem concluir que as opiniões das amostras destes elementos da comunidade educativa são divergentes.

Tal como no caso dos indicadores a análise das frequências indica uma forte tendência para que os inquiridos concordem com as afirmações apresentadas, existem muitas variáveis a controlar na caminhada em direcção à qualidade.

Todos estes factos vão de encontro às hipóteses formuladas no início da investigação, que prevêem a existência de diferenças relativamente à qualidade consoante o papel que os intervenientes desempenham na comunidade educativa.

Além disso, sugerem um conceito de qualidade da escola complexo, que para ser conseguida deve abranger vários domínios, e onde é necessário controlar uma série de factores que a poderão influenciar.

Relativamente às melhorias na qualidade, entende-se que elas devem ser alvo de uma análise mais individualizada por cada uma das escolas. Pretendeu-se chamar aqui a atenção para alguns pontos que estas amostras de elementos da comunidade educativa pudessem entender como menos fortes e que por isso devessem ser alvo da atenção da escola. Sem querer entrar pelo campo das especulações, a forte tendência para a concordância nas respostas em todas as afirmações, em vez de uma insatisfação generalizada, pode significar uma constante busca pela melhoria, procurando uma qualidade que se sabe que nunca será plena.

Ao encontro de outra das perguntas de partida deste estudo, investigou-se a existência de diferenças significativas entre as concepções de qualidade para os mesmos elementos da comunidade educativa mas pertencentes a níveis de ensino distintos. Para os pais foram encontradas diferenças apenas em uma das concepções de escola de qualidade. Para os professores e alunos não foram encontradas diferenças significativas. É de realçar a homogeneidade relativa às opiniões dos professores que pode ser confirmada pela comparação entre a ordenação resultante das opiniões das duas amostras.

Foram também investigadas diferenças significativas entre as restantes categorias incluídas no estudo. Neste caso, as diferenças significativas foram detectadas em menor número, excepto para as sugestões de melhoria de qualidade da escola. Esta excepção não parece despropositada tendo em consideração que se trata de duas escolas distintas, com características físicas e organizacionais diferentes.

Recomendações

O desenvolvimento deste estudo revelou-se bastante interessante. A pesquisa realizada na literatura sobre a questão da qualidade permitiu uma reflexão sobre alguns aspectos que usualmente não estão incluídos na opinião mediatizada sobre este tema.

As diferenças sobre o conceito de qualidade parecem de facto existir, mais marcadas relativamente ao papel que o autor tem na comunidade educativa, mas também entre os dois níveis de ensino estudados.

Confirmando a convicção revelada nos objectivos definidos *à priori*, seria interessante e desejável estender esta pesquisa a outros elementos da comunidade educativa, a agentes externos directa ou indirectamente ligados com a escola (ex.: universidades e empresas) e a entidades intervenientes nas políticas educativas (ex.: autarquia e direcção regional).

Este exercício pode ser deixado ao critério destas ou de outras escolas que queiram aproveitar este estudo como um exemplo a melhorar e a adaptar a cada caso particular na sua busca pela qualidade.

No entanto, é importante referir que o facto de todas as opções do questionário terem sido feitas na afirmativa pode ter contribuído para a elevada concordância registada. Em futuras investigações recomenda-se um aperfeiçoamento dos instrumentos de recolha de informação de forma a contornar esta limitação.

Entende-se que outras pesquisas pudessem vir a revelar resultados interessantes na comparação das concepções de qualidade:

- Para zonas geográficas distintas (ex.: interior e litoral);
- Para realidades socioculturais marcadamente distintas;
- Para escolas de características distintas (ex: pública e particular);
- Para escolas com projectos pedagógicos próprios.

Estes são apenas alguns exemplos que não esgotam este tema, mas que poderiam ser úteis na plena compreensão e profunda reflexão sobre este conceito.

Legislação

1986 – Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo;

2002 - Lei n.º 31/2002 de 20 de Dezembro – Sistema de avaliação da educação e do ensino não superior.

Referências Bibliográficas

- Alaiz, V., Góis, E. & Gonçalves C. (2003). *Auto-Avaliação de Escolas*. Porto: Edições ASA.
- Alves, J. M. (2007). Os rankings... Das virtudes e dos danos colaterais. *Correio da Educação, CRIAP, ASA*. 311, 2 – 3, retirado em 1 de Abril de 2009 de http://www.asa.pt/s_prof/criap_downloads/ce_pdf07/CE311_2007-10-29.pdf
- Bisquerra, R. (1996). *Metodos de investigacion educativa: guia practica* (p. 123-133). Barcelona: Ediciones Ceac.
- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação, Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Certificação de empresas – Certificação de sistemas de garantia da qualidade (n. d.) Em *IAPMEI Acessível*. Retirado em 6 de Fevereiro de 2009 de <http://www.iapmei.pt/acessivel/iapmei-art-03.php?id=338>
- Cohen. L. & Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. (2ª ed.). Madrid: Editorial La Muralla.
- Concepção (n. d.) Em *Língua Portuguesa On-line*. Retirado em 15 de Outubro de 2009 de <http://www.priberam.pt/dlpo/dlpo.aspx>.
- Conselho Nacional de Educação (2002). *Qualidade e Avaliação da Educação*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Conselho Nacional de Educação (2008). *Parecer sobre “Avaliação Externa das Escolas”*. Lisboa
- Díaz, Amparo Seijas (2003). *Avaliação da Qualidade das Escolas*. Porto: Edições ASA.
- Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (Tomo VI & Tomo XIV). (2005). Lisboa: Temas e Debates.
- Duarte, M. I., Roldão, C., Nóvoas, D., Fernandes S. & Duarte T. (2008). *Estudantes à Entrada do Secundário*. Lisboa: Observatório de Trajectos dos Estudantes do Ensino Secundário, Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação.
- Enciclopédia Fundamental Verbo (Vol. 3). (1988). *Avaliação*. – Lisboa/São Paulo: Editorial Verbo.
- Gay, L. R. (1996). *Educational research: competencies for analysis and application* (p. 249-255). Upper Saddle River, Merrill: Prentice Hall.
- Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira (Vol. 3). (1989). *Avaliação*. Lisboa: Editorial Enciclopédia.
- Hill, M. M. & Hill, A. (2008). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.

- Morgado, J. (2004). *Qualidade na Educação. Um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Neto, A. (s/d). *Diversidade e cooperação metodológica: Um imperativo na investigação educacional*, 1-10, Departamento de Educação FCUL. Lisboa: Projecto Dianóia.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (1992). *As Escolas e a Qualidade*. Porto: Edições ASA.
- Percepção (n. d.) Em *Língua Portuguesa On-line*. Retirado em 15 de Outubro de 2009 de <http://www.priberam.pt/dlpo/dlpo.aspx>.
- Pereira, A. (2008). *SPSS, Guião Prática de Utilização, Análise de dados para ciências sociais e psicologia*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pires, C. (1989). *Qualidade*. In Logos: Enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia (Vol. 4, p. 510-515). Lisboa: Editorial Verbo.
- Punch, K. F. (2005). *Introduction to Social Research, Quantitative and qualitative approaches*. London: Sage Publications.
- Quivy, R. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Raposo, M. (1986). *Avaliação*. In Enciclopédia Luso-Brasileira de Cultura (Vol. 3, p. 92-93). Lisboa: Editorial Verbo.
- Rocha, A. P. (1999). *Avaliação de Escolas*. Porto: Edições ASA.
- Sanches, M. (2007). A avaliação das escolas: entre a prestação de contas e a melhoria interna. *Correio da Educação, CRIAP, ASA*. 302, 5, retirado em 1 de Abril de 2009 de http://www.asa.pt/s_prof/criap_downloads/ce_pdf07/CE302_2007-06-18.pdf
- Santos, R. M. (1983). *Avaliação de Projectos*. Polis: Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado: Antropologia, Direito, Economia, Ciência Política (vol. 1, p. 506-510). Lisboa: Editorial Verbo.
- Scheerens, J. (2004). *Melhorar a eficácia das escolas*. Porto: Edições ASA.
- Sousa, A. B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. (Rodrigues-Lopes, A., Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. (Original publicado em 1994).
- Venâncio, I. M. & Otero, A. G. (2002). *Eficácia e Qualidade na Escola*. Porto: Edições ASA.
- Ventura, A. (1999). *Resumo de Para uma análise das instituições escolares de António Nóvoa* (1995). Universidade de Aveiro: Departamento de Ciências da Educação. Retirado em 1 de Abril de 2009 de <http://www2.dce.ua.pt/docentes/ventura/ficheiros/documpdf/ant%C3%B3nio%20n%C3%B3voa.pdf>

Apêndices

<i>Apêndice A</i>	134
<i>Apêndice B</i>	136
<i>Apêndice C</i>	139
<i>Apêndice D</i>	143
<i>Apêndice E</i>	147
<i>Apêndice F</i>	153
<i>Apêndice G</i>	159
<i>Apêndice H</i>	165
<i>Apêndice I</i>	167
<i>Apêndice J</i>	171
<i>Apêndice L</i>	175
<i>Apêndice M</i>	177
<i>Apêndice N</i>	179
<i>Apêndice O</i>	181
<i>Apêndice P</i>	187
<i>Apêndice Q</i>	191
<i>Apêndice R</i>	193
<i>Apêndice S</i>	197
<i>Apêndice T</i>	203
<i>Apêndice U</i>	207
<i>Apêndice V</i>	215

Apêndice A

GRUPO DE TRABALHO DE AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS

Quadro de referência para a avaliação de escolas e agrupamentos

Os 5 domínios chave

1. Resultados
2. A prestação do serviço educativo
3. A organização e gestão escolar
4. Liderança
5. Capacidade de auto-regulação e progresso da escola

Factores que contribuem para estes domínios

1. Resultados

- 1.1 Sucesso académico
- 1.2 Valorização dos saberes e da aprendizagem
- 1.3 Comportamento e disciplina
- 1.4 Participação e desenvolvimento cívico

2. A prestação do serviço educativo

- 2.1 Articulação e sequencialidade
- 2.2 Diferenciação e apoios
- 2.3 Abrangência do currículo
- 2.4 Oportunidades de aprendizagem
- 2.5 Equidade e justiça
- 2.6 Articulação com as famílias
- 2.7 Valorização e impacto das aprendizagens na educação escolar

3. A organização e gestão escolar

- 3.1 Concepção, planeamento e desenvolvimento da actividade
- 3.2 Gestão dos recursos humanos
- 3.3 Qualidade e acessibilidade dos recursos
- 3.4 Ligação às famílias

4. Liderança

- 4.1 Visão e estratégia
- 4.2 Motivação e empenho
- 4.3 Abertura à inovação
- 4.4 Parcerias, protocolos e projectos

5. Capacidade de auto-regulação e progresso da escola

- 5.1 Auto-avaliação
- 5.2 Sustentabilidade do progresso

Apêndice B

Matriz do questionário para os Professores

Categoria	Subcategoria	Questões	Objectivos
Caracterização dos Professores	Dados Pessoais	1. Idade	Conhecer os dados pessoais dos professores
		2. Género	
	Dados Profissionais	3. Habilitações académicas	Conhecer os dados profissionais dos professores
		4. Área de formação	
		5. Área de leccionação	
		6. Situação profissional	
		7. Escalão	
		8. Tempo de serviço (anos até Agosto de 2008)	
		9. Tempo de serviço nesta escola	
		10. Categoria (titular/não titular)	
Concepções de Qualidade	Escolha da Perspectiva de Qualidade	11. Ordenação da importância do conceito de qualidade da escola (1- mais qualidade a 6 - menos qualidade): <ul style="list-style-type: none"> o Resultados dos alunos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ conhecimentos e competências; ▪ atitudes e comportamentos; ▪ estímulo intelectual. o Igualdade de oportunidades; o Conteúdos definidos nos programas adequados às necessidades da sociedade; o Processos e meios utilizados. 	Conhecer a perspectiva de qualidade com mais importância para inquiridos.
Identificação dos Indicadores de Qualidade (segundo cada perspectiva)	Resultados dos alunos	12. Resultados escolares internos; 13. Resultados escolares externos; 14. Aproximação entre os resultados internos e externos.	Identificar os indicadores que os inquiridos entendem estar relacionados com a existência de qualidade
	Igualdade de oportunidades (integração social e étnica)	15. Igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou capacidade cognitiva).	
	Conteúdos definidos nos programas	16. Sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico).	
	Processos e meios utilizados:	17. Utilização das novas tecnologias; 18. Utilização do ensino experimental; 19. Utilização de projectos de investigação – acção.	
	Outros	20. Outro indicador importante para o inquirido e que não se encontra mencionado.	

Categoria	Subcategoria	Questões	Objectivos
Identificar Factores que influenciam a qualidade da escola	Características físicas do estabelecimento	21. Organização geográfica dos espaços; 22. Igualdade no acesso aos recursos existentes; 23. Eficiência na gestão dos recursos existentes; 24. Localização geográfica.	Identificar os factores que os inquiridos entendem influenciar a existência de qualidade
	Características organizacionais do estabelecimento	25. Autonomia da escola; 26. Liderança reconhecida na escola; 27. Liderança reconhecida na sala de aula; 28. Avaliação integrada da escola (com pais e outros agentes); 29. Avaliação efectiva do desempenho profissional; 30. Funcionamento eficaz das estruturas intermédias; 31. Estabilidade do corpo docente; 32. Habilitações do corpo docente (adequada aos objectivos da escola); 33. Apoio ao desenvolvimento profissional dos professores; 34. Cooperação e articulação entre professores; 35. Oferta curricular diversificada; 36. Existência de estruturas de apoio educativo.	
	Características dos alunos	37. Nível sociocultural dos alunos; 38. Expectativas dos alunos e das famílias; 39. Nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos.	
	Características do ensino e aprendizagem	40. Bons resultados dos alunos (a existência de sucesso promove sucesso); 41. Relacionamento professor – aluno; 42. Planeamento e gestão adequados das aulas; 43. Acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem; 44. Utilização sistemática da avaliação formativa; 45. Nível de exigência nas aprendizagens; 46. Existência de autoavaliação e autoconhecimento dos alunos; 47. Diferenciação pedagógica; 48. Diversidade de actividades extracurriculares; 49. Cumprimento rigoroso dos direitos dos alunos; 50. Articulação curricular interdisciplinar; 51. Apoio e acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos.	
	Outros	52. Outro factor importante para o inquirido e que não se encontra mencionado.	

Categoria	Subcategoria	Questões	Objectivos
Sugestões ou Expectativas para a melhoria da Qualidade	Características físicas do estabelecimento	53. Melhorar os espaços físicos; 54. Melhorar recursos existentes (biblioteca, mediateca, laboratórios, TIC); 55. Melhorar acesso às TIC.	Conhecer o que no entender dos os inquiridos deve ser feito para melhorar a qualidade da escola
	Características organizacionais do estabelecimento	56. Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores; 57. Reforçar o trabalho em equipa entre os professores; 58. Melhorar a transparência e clareza a nível do Regulamento Interno e do Projecto Educativo; 59. Apostar na autoavaliação e na reflexão interna; 60. Clarificar os direitos e responsabilidades dos alunos; 61. Reforçar laços com o mundo do trabalho; 62. Reforçar a cooperação europeia (projectos, mobilidade, intercâmbios); 63. Melhorar a cooperação escola – família.	
	Características do ensino e aprendizagem	64. Melhorar competências em línguas estrangeiras; 65. Apostar no ensino experimental; 66. Utilizar recursos que tornem o ensino mais atraente; 67. Utilização de processos de diferenciação na sala de aula; 68. Apostar nas novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem; 69. Adaptar os currículos a tarefas concretas, com utilidade social visível (educar para a vida); 70. Firmeza, clareza e rigor no apuramento dos resultados dos alunos; 71. Promover a supervisão entre pares na sala de aula; 72. Aumentar o envolvimento e participação da comunidade escolar e dos pais na elaboração dos documentos orientadores da escola (Projecto Educativo e Projecto Curricular de Escola); 73. Apostar na qualidade dos Projectos Curriculares de Turma; 74. Aumentar as parcerias da escola com outras entidades e organismos.	
	Outras	75. Outra sugestão importante para o inquirido e que não se encontra mencionada.	

Apêndice C

Matriz do questionário para os Pais ou Encarregados de Educação

Categoria	Subcategoria	Questões	Objectivos
Caracterização dos Pais ou Encarregados de Educação	Dados Pessoais	1. Idade	Conhecer os dados pessoais dos pais ou encarregados de educação
		2. Género	
	Caracterização sociocultural	3. Nível de Instrução	Determinar as características socioculturais dos pais ou encarregados de educação
		4. Profissão	
		5. Estabilidade profissional	
		6. Fontes de rendimento familiar	
	Dados Pessoais	7. Nº de filhos	Conhecer os dados pessoais dos pais ou encarregados de educação
		8. Nº de filhos em idade escolar	
		9. Expectativas para a escolaridade dos filhos	
Concepções de Qualidade	Escolha da Perspectiva de Qualidade	<p>10. Ordenação da importância do conceito de qualidade da escola (1- mais qualidade a 6- menos qualidade):</p> <ul style="list-style-type: none"> o Resultados dos alunos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ conhecimentos e competências; ▪ atitudes e comportamentos; ▪ estímulo intelectual. o Igualdade de oportunidades;; o Conteúdos definidos nos programas adequados às necessidades da sociedade; o Processos e meios utilizados. 	Conhecer a perspectiva de qualidade com mais importância para inquiridos.
Identificação dos Indicadores de Qualidade (segundo cada perspectiva)	Resultados dos alunos	<p>11. Resultados escolares internos;</p> <p>12. Resultados escolares externos;</p> <p>13. Aproximação entre os resultados internos e externos.</p>	Identificar os indicadores que os inquiridos entendem estar relacionados com a existência de qualidade
	Igualdade de oportunidades (integração social e étnica)	14. Igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou capacidade cognitiva).	
	Conteúdos definidos nos programas	15. Sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico).	
	Processos e meios utilizados:	<p>16. Utilização das novas tecnologias;</p> <p>17. Utilização do ensino experimental.</p>	
	Outros	18. Outro indicador importante para o inquirido e que não se encontra mencionado.	

Categoria	Subcategoria	Questões	Objectivos
Identificar Factores que influenciam a qualidade da escola	Características físicas do estabelecimento	19. Disposição física (geográfica) dos espaços; 20. Igualdade no acesso aos recursos existentes; 21. Eficiência na gestão dos recursos existentes; 22. Localização geográfica.	Identificar os factores que os inquiridos entendem influenciar a existência de qualidade
	Características organizacionais do estabelecimento	23. Liderança reconhecida na escola; 24. Liderança reconhecida na sala de aula; 25. Avaliação integrada da escola (com pais e outros agentes); 26. Avaliação efectiva do desempenho profissional; 27. Funcionamento eficaz das estruturas intermédias; 28. Estabilidade do corpo docente; 29. Habilitações do corpo docente (adequada aos objectivos da escola); 30. Apoio ao desenvolvimento profissional dos professores; 31. Cooperação e articulação entre professores; 32. Oferta curricular diversificada; 33. Existência de estruturas de apoio educativo.	
	Características dos alunos	34. Nível sociocultural dos alunos; 35. Expectativas dos alunos; 36. Nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos.	
	Características do ensino e aprendizagem	37. Bons resultados dos alunos (a existência de sucesso promove sucesso); 38. Relacionamento professor – aluno; 39. Planeamento e gestão adequados das aulas; 40. Acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem; 41. Nível de exigência nas aprendizagens; 42. Existência de uma cultura de autoavaliação e autoconhecimento dos alunos; 43. Diversidade de actividades extracurriculares; 44. Cumprimento rigoroso dos direitos dos alunos; 45. Articulação curricular interdisciplinar; 46. Apoio e acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos.	
	Outros	47. Outro factor importante para o inquirido e que não se encontra mencionado.	

Categoria	Subcategoria	Questões	Objectivos
Sugestões ou Expectativas para a melhoria da Qualidade	Características físicas do estabelecimento	48. Melhorar os espaços físicos; 49. Melhorar recursos existentes (biblioteca, mediateca, laboratórios, TIC); 50. Melhorar acesso às TIC.	Conhecer o que no entender dos os inquiridos deve ser feito para melhorar a qualidade da escola
	Características organizacionais do estabelecimento	51. Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores; 52. Reforçar o trabalho em equipa entre os professores; 53. Melhorar a transparência e clareza a nível do Regulamento Interno e do Projecto Educativo; 54. Apostar na autoavaliação e na reflexão interna; 55. Clarificar os direitos e responsabilidades dos alunos; 56. Reforçar laços com o mundo do trabalho; 57. Reforçar a cooperação europeia (projectos, mobilidade, intercâmbios); 58. Melhorar a cooperação escola – família.	
	Características do ensino e aprendizagem	59. Melhorar competências em línguas estrangeiras; 60. Apostar no ensino experimental; 61. Utilizar recursos que tornem o ensino mais atraente; 62. Apostar nas novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem; 63. Adaptar os currículos a tarefas concretas, com utilidade social visível (educar para a vida); 64. Firmeza, clareza e rigor no apuramento dos resultados dos alunos; 65. Promover a supervisão entre pares na sala de aula; 66. Aumentar o envolvimento e participação da comunidade escolar e dos pais na elaboração dos documentos orientadores da escola (Projecto Educativo e Projecto Curricular de Escola); 67. Aumentar as parcerias da escola com outras entidades e organismos.	
	Outras	68. Outra sugestão importante para o inquirido e que não se encontra mencionada.	

Apêndice D

Matriz do questionário para os Alunos do 3º ciclo e secundário

Categoria	Subcategoria	Questões	Objectivos
Caracterização dos Alunos	Dados Pessoais	1. Idade	Conhecer os dados pessoais dos alunos
		2. Género	
	Dados académicos	3. Número de reprovações	Conhecer os dados escolares dos alunos
	Expectativas futuras	4. Expectativa para o nível de escolaridade a atingir	Conhecer as expectativas futuras dos alunos
		5. Expectativas profissionais	
	Caracterização sociocultural do contexto familiar do aluno	6. Encarregado de Educação	Determinar as características socioculturais dos pais ou encarregados de educação
		7. Pessoas com quem vive	
		8. Profissão dos pais	
		9. Nível de Instrução	
			10. Fontes de rendimento familiar (principal)
Concepções de Qualidade	Escolha da Perspectiva de Qualidade	<p>11. Ordenação da importância do conceito de qualidade da escola (1- mais qualidade a 6- menos qualidade):</p> <ul style="list-style-type: none"> o Resultados dos alunos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ conhecimentos e competências; ▪ atitudes e comportamentos; ▪ estímulo intelectual. o Igualdade de oportunidades;; o Conteúdos definidos nos programas adequados às necessidades da sociedade; o Processos e meios utilizados. 	Conhecer a perspectiva de qualidade com mais importância para inquiridos.
Identificação dos Indicadores de Qualidade (segundo cada perspectiva)	Resultados dos alunos	<p>12. Resultados escolares internos;</p> <p>13. Resultados escolares externos;</p> <p>14. Aproximação entre os resultados internos e externos.</p>	Identificar os indicadores que os inquiridos entendem estar relacionados com a existência de qualidade
	Igualdade de oportunidades (integração social e étnica)	15. Igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou capacidade cognitiva).	
	Conteúdos definidos nos programas	16. Sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico).	
	Processos e meios utilizados:	<p>17. Utilização das novas tecnologias;</p> <p>18. Utilização do ensino experimental.</p>	
	Outros	19. Outro indicador importante para o inquirido e que não se encontra mencionado.	

Categoria	Subcategoria	Questões	Objectivos
Identificar Factores que influenciam a qualidade da escola	Características físicas do estabelecimento	20. Organização geográfica dos espaços; 21. Igualdade no acesso aos recursos existentes; 22. Eficiência na gestão dos recursos existentes; 23. Localização geográfica.	Identificar os factores que os inquiridos entendem influenciar a existência de qualidade
	Características organizacionais do estabelecimento	24. Liderança reconhecida na escola; 25. Liderança reconhecida na sala de aula; 26. Avaliação integrada da escola (com pais e outros agentes); 27. Avaliação efectiva do desempenho profissional; 28. Funcionamento eficaz das estruturas intermédias; 29. Estabilidade do corpo docente; 30. Habilitações do corpo docente (adequada aos objectivos da escola); 31. Apoio ao desenvolvimento profissional dos professores; 32. Cooperação e articulação entre professores; 33. Oferta curricular diversificada; 34. Existência de estruturas de apoio educativo.	
	Características dos alunos	35. Nível sociocultural dos alunos; 36. Expectativas dos alunos e das famílias; 37. Nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos.	
	Características do ensino e aprendizagem	38. Bons resultados dos alunos (a existência de sucesso promove sucesso); 39. Relacionamento professor – aluno; 40. Planeamento e gestão adequados das aulas; 41. Acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem; 42. Nível de exigência nas aprendizagens; 43. Existência de autoavaliação e autoconhecimento dos alunos; 44. Diversidade de actividades extracurriculares; 45. Cumprimento rigoroso dos direitos dos alunos; 46. Articulação curricular interdisciplinar; 47. Apoio e acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos.	
	Outros	48. Outro factor importante para o inquirido e que não se encontra mencionado.	

Categoria	Subcategoria	Questões	Objectivos
Sugestões ou Expectativas para a melhoria da Qualidade	Características físicas do estabelecimento	49. Melhorar os espaços físicos; 50. Melhorar recursos existentes (biblioteca, mediateca, laboratórios, TIC); 51. Melhorar acesso às TIC.	Conhecer o que no entender dos os inquiridos deve ser feito para melhorar a qualidade da escola
	Características organizacionais do estabelecimento	52. Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores; 53. Reforçar o trabalho em equipa entre os professores; 54. Melhorar a transparência e clareza a nível do Regulamento Interno e do Projecto Educativo; 55. Apostar na autoavaliação e na reflexão interna; 56. Clarificar os direitos e responsabilidades dos alunos; 57. Reforçar laços com o mundo do trabalho; 58. Reforçar a cooperação europeia (projectos, mobilidade, intercâmbios); 59. Melhorar a cooperação escola – família.	
	Características do ensino e aprendizagem	60. Melhorar competências em línguas estrangeiras; 61. Apostar no ensino experimental; 62. Utilizar recursos que tornem a aprendizagem mais atraiante; 63. Apostar nas novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem; 64. Adaptar os currículos a tarefas concretas, com utilidade social visível (educar para a vida); 65. Firmeza, clareza e rigor no apuramento dos resultados dos alunos; 66. Promover a supervisão entre pares na sala de aula; 67. Aumentar o envolvimento e participação da comunidade escolar e dos pais na elaboração dos documentos orientadores da escola (Projecto Educativo e Projecto Curricular de Escola); 68. Aumentar as parcerias da escola com outras entidades e organismos.	
	Outras	69. Outra sugestão importante para o inquirido e que não se encontra mencionada.	

Apêndice E

Caro colega

Venho solicitar a sua participação numa pesquisa inserida na minha dissertação de mestrado, intitulada "Escola, Qualidade e Avaliação: estudo sobre as concepções de qualidade da escola", respondendo ao questionário que se segue. Este estudo pretende recolher as opiniões pessoais de alunos, professores, pais ou encarregados de educação e órgãos de gestão sobre as concepções de uma escola de qualidade, indicadores e factores de influência. O questionário é confidencial e anónimo, e não contém quaisquer questões que possam por em causa a integridade física ou moral dos participantes.

Se pretender ter acesso às conclusões do estudo, deixe o seu endereço de correio electrónico, para que lhe possam ser enviadas no final da investigação: _____

Maria João Lopes Freixa Leitão

Professora de Informática na Escola Secundária Gabriel Pereira, Évora
Mestranda de Ciências da Educação (Avaliação Educacional), na Universidade de Évora



Fevereiro de 2009

Questionário para os Professores

Nos itens de 1 a 10, preencha os seus dados pessoais.

1. Idade _____ anos
2. Género Feminino Masculino
3. Habilitações académicas Doutoramento Mestrado Licenciatura Curso médio Outro
4. Área de formação _____
5. Área de leccionação _____
6. Situação profissional Contratado QZP QNP QND
7. Escalão _____
8. Tempo de serviço (até Agosto de 2008) _____ anos
9. Anos de leccionação nesta escola _____ anos
10. Categoria Professor Titular Professor

Ordene as frases de 1 a 6, consoante a sua importância relativamente ao que pensa sobre a qualidade de uma escola (sendo 1 de maior importância e 6 de menor importância).

11. "Uma escola de qualidade é uma escola que:"
- tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.
 - tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.
 - estimula intelectualmente os seus alunos.
 - garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou origem étnica).
 - adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.
 - utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.

Para cada um dos itens a seguir indicados (12 a 20), assinale com X a opção que mais se adequa às suas opiniões sobre o que pode ser indicador da qualidade de uma escola.

	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Não se aplica
12. Os resultados escolares internos dos alunos indicam a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
13. Os resultados dos exames nacionais dos alunos indicam a qualidade da escola que frequentaram.	<input type="checkbox"/>				
14. A aproximação entre os resultados internos dos alunos e os resultados nos exames nacionais é um indicador da qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
15. A existência de igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou capacidade cognitiva) está directamente relacionada com a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
16. O sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico) está directamente relacionado com a qualidade desta.	<input type="checkbox"/>				
17. Uma escola de qualidade é uma escola que utiliza as novas tecnologias de comunicação.	<input type="checkbox"/>				
18. Uma escola de qualidade é uma escola que aposta no ensino experimental.	<input type="checkbox"/>				
19. Uma escola de qualidade é uma escola que recorre frequentemente a projectos de investigação-acção ¹ .	<input type="checkbox"/>				
20. Outro					

¹ Nos projectos de investigação-acção, vão sendo recolhidas informações com o objectivo de promover mudanças, apresentando orientações para a resolução do problema e tendo em vista o objectivo previamente definido.

Para cada um dos itens a seguir indicados (21 a 52), assinale com X a opção que mais se adequa às suas opiniões sobre os factores que influenciam a qualidade de uma escola.

	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Não se aplica
21. A disposição física dos espaços na escola influencia a qualidade desta.	<input type="checkbox"/>				
22. A igualdade no acesso aos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
23. A gestão eficiente dos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
24. A localização geográfica da escola influencia a sua qualidade.	<input type="checkbox"/>				
25. As escolas com autonomia têm mais possibilidades de serem escolas de qualidade.	<input type="checkbox"/>				
26. Uma liderança reconhecida do órgão de gestão favorece a qualidade na escola.	<input type="checkbox"/>				
27. Uma forte liderança na sala de aula contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
28. A avaliação da escola envolvendo pais e outros agentes da comunidade contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
29. A avaliação efectiva do desempenho dos professores contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
30. O funcionamento eficaz das estruturas intermédias (Departamentos, Direcção de Turma, etc.) contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
31. A estabilidade do corpo docente contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
32. As habilitações adequadas dos professores contribuem para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
33. O apoio ao desenvolvimento profissional dos professores contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
34. A cooperação e articulação entre os professores contribuem para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
35. A oferta curricular diversificada favorece a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
36. A existência de estruturas de apoio educativo contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
37. O nível sociocultural dos alunos influencia a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
38. As expectativas dos alunos e das famílias influenciam a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
39. O nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos influencia a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
40. A existência de alunos com bons resultados (conhecimentos, competências, atitudes ou comportamento) contribui para a qualidade da escola, uma vez que sucesso promove sucesso.	<input type="checkbox"/>				

	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Não sei Não se aplica
41. O relacionamento entre professores e alunos influencia a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
42. O planeamento e gestão adequados das actividades da aula contribuem para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
43. Um bom acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
44. A utilização sistemática da avaliação formativa no ensino contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
45. O nível de exigência nas aprendizagens influencia a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
46. A existência de autoavaliação e autoconhecimento dos alunos contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
47. A diferenciação pedagógica aumenta a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
48. A diversidade de actividades extracurriculares contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
49. O cumprimento rigoroso dos direitos dos alunos contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
50. A articulação curricular interdisciplinar contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
51. O apoio e acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos contribuem para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
52. Outro	<hr/> <hr/> <hr/>				

Para cada um dos itens a seguir indicados (53 a 75), assinale com X a opção que mais se adequa às suas opiniões sobre o que poderia ser feito para melhorar a qualidade da sua escola.

	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Não sei Não se aplica
53. Melhorar os espaços físicos.	<input type="checkbox"/>				
54. Melhorar os recursos existentes (biblioteca, mediateca, laboratórios, TIC).	<input type="checkbox"/>				
55. Melhorar o acesso às TIC.	<input type="checkbox"/>				
56. Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores.	<input type="checkbox"/>				
57. Reforçar o trabalho em equipa entre os professores.	<input type="checkbox"/>				
58. Melhorar a transparência e clareza a nível do Regulamento Interno e do Projecto Educativo.	<input type="checkbox"/>				
59. Apostar na autoavaliação e na reflexão interna da escola.	<input type="checkbox"/>				
60. Clarificar os direitos e responsabilidades dos alunos.	<input type="checkbox"/>				
61. Reforçar laços com o mundo do trabalho.	<input type="checkbox"/>				
62. Reforçar a cooperação europeia (projectos, mobilidade, intercâmbios).	<input type="checkbox"/>				
63. Melhorar a cooperação entre a escola e a família.	<input type="checkbox"/>				
64. Melhorar competências em línguas estrangeiras.	<input type="checkbox"/>				
65. Apostar no ensino experimental.	<input type="checkbox"/>				
66. Utilizar recursos que tornem o ensino mais atraente.	<input type="checkbox"/>				
67. Utilizar processos de diferenciação na sala de aula.	<input type="checkbox"/>				
68. Apostar nas novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.	<input type="checkbox"/>				
69. Adaptar os currículos a tarefas concretas, com utilidade social visível (educar para a vida).	<input type="checkbox"/>				
70. Utilizar firmeza, clareza e rigor no apuramento dos resultados dos alunos.	<input type="checkbox"/>				
71. Promover a supervisão entre pares na sala de aula.	<input type="checkbox"/>				
72. Aumentar o envolvimento e participação da comunidade escolar e dos pais na elaboração dos documentos orientadores da escola (Projecto Educativo e Projecto Curricular de Escola).	<input type="checkbox"/>				
73. Apostar na qualidade dos Projectos Curriculares de Turma.	<input type="checkbox"/>				
74. Aumentar as parcerias da escola com outras entidades e organismos.	<input type="checkbox"/>				
75. Outra	<hr/> <hr/>				

Muito obrigada pela sua participação!

Apêndice F

Exmo. Sr. ou Sr.ª:

Venho solicitar a sua participação numa pesquisa inserida na minha dissertação de mestrado, intitulada "Escola, Qualidade e Avaliação: estudo sobre as concepções de qualidade da escola", respondendo ao questionário que se segue. Este estudo pretende recolher as opiniões pessoais de alunos, professores, pais ou encarregados de educação e órgãos de gestão sobre as concepções de uma escola de qualidade, indicadores e factores de influência. O questionário é confidencial e anónimo, e não contém quaisquer questões que possam por em causa a integridade física ou moral dos participantes.

Se pretender ter acesso às conclusões do estudo, deixe o seu endereço de correio electrónico, para que lhe possam ser enviadas no final da investigação: _____

Maria João Lopes Freixa Leitão

Professora de Informática na Escola Secundária Gabriel Pereira, Évora
Mestranda de Ciências da Educação (Avaliação Educacional), na Universidade de Évora



Fevereiro de 2009

Questionário para os Pais ou Encarregados de Educação

Nos itens de 1 a 9, preencha os seus dados pessoais.

1. Idade _____ anos
2. Género Feminino Masculino
3. Nível de instrução Ensino universitário ou equivalente
Ensino médio ou técnico superior (técnicos e peritos)
Ensino médio ou técnico inferior (curso industrial ou comercial, 12º ano)
Ensino até ao 9º ano Inferior ao 9º ano
4. Profissão _____
5. Estabilidade no emprego Sim Não
6. Fontes de rendimento familiar (principal) Fortuna herdada ou adquirida
Lucros de empresas, honorários elevados, remuneração elevada
Vencimento mensal fixo, remuneração média
Remuneração inferior (por semana, por jorna, por hora ou à tarefa)
Sem rendimentos
7. Nº de filhos _____
8. Nº de filhos em idade escolar _____
9. Expectativas para a escolaridade dos filhos Doutoramento Mestrado Licenciatura Curso médio
Curso profissional 12º ano 9º ano

Ordene as frases de 1 a 6, consoante a sua importância relativamente ao que pensa sobre a qualidade de uma escola (sendo 1 de maior importância e 6 de menor importância).

10. "Uma escola de qualidade é uma escola que:"

tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.

tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.

estimula intelectualmente os seus alunos.

garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural, da origem étnica, da condição física ou capacidade cognitiva).

adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.

utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.

Para cada um dos itens a seguir indicados (11 a 18), assinale com X a opção que mais se adequa às suas opiniões sobre o que pode ser indicador da qualidade de uma escola.

	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Não sei Não se aplica
11. Os resultados escolares internos dos alunos indicam a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
12. Os resultados dos exames nacionais dos alunos indicam a qualidade da escola que frequentaram.	<input type="checkbox"/>				
13. A aproximação entre os resultados internos dos alunos e os resultados nos exames nacionais é um indicador da qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
14. A existência de igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou capacidade cognitiva) está directamente relacionada com a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
15. O sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico) está directamente relacionado com a qualidade desta.	<input type="checkbox"/>				
16. Uma escola de qualidade é uma escola que utiliza as novas tecnologias de comunicação.	<input type="checkbox"/>				
17. Uma escola de qualidade é uma escola que aposta no ensino experimental.	<input type="checkbox"/>				
18. Outro	<hr/> <hr/> <hr/>				

Para cada um dos itens a seguir indicados (19 a 47), assinale com X a opção que mais se adequa às suas opiniões sobre os factores que influenciam a qualidade de uma escola.

	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Não sei Não se aplica
19. A disposição física dos espaços na escola influencia a qualidade desta.	<input type="checkbox"/>				
20. A igualdade no acesso aos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
21. A gestão eficiente dos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
22. A localização geográfica da escola influencia a sua qualidade.	<input type="checkbox"/>				
23. Uma liderança reconhecida do órgão de gestão favorece a qualidade na escola.	<input type="checkbox"/>				
24. Uma forte liderança na sala de aula contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
25. A avaliação da escola envolvendo pais e outros agentes da comunidade contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
26. A avaliação efectiva do desempenho dos professores contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
27. O funcionamento eficaz das estruturas intermédias (Departamentos, Direcção de Turma, etc.) contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
28. A estabilidade do corpo docente contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
29. As habilitações adequadas dos professores contribuem para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
30. O apoio ao desenvolvimento profissional dos professores contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
31. A cooperação e articulação entre os professores contribuem para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
32. A oferta curricular diversificada favorece a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
33. A existência de estruturas de apoio educativo contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
34. O nível sociocultural dos alunos influencia a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
35. As expectativas dos alunos e das famílias influenciam a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
36. O nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos influencia a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
37. A existência de alunos com bons resultados (conhecimentos, competências, atitudes ou comportamento) contribui para a qualidade da escola, uma vez que sucesso promove sucesso.	<input type="checkbox"/>				
38. O relacionamento entre professores e alunos influencia a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				

	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Não sei Não se aplica
39. O planeamento e gestão adequados das actividades da aula contribuem para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
40. Um bom acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
41. A existência de autoavaliação e autoconhecimento dos alunos contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
42. A diferenciação pedagógica aumenta a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
43. A diversidade de actividades extracurriculares contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
44. O cumprimento rigoroso dos direitos dos alunos contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
45. A ligação entre os currículos das várias disciplinas contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
46. O apoio e acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos contribuem para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
47. Outro					

Para cada um dos itens a seguir indicados (48 a 68), assinale com X a opção que mais se adequa às suas opiniões sobre o que poderia ser feito para melhorar a qualidade desta escola.

	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Não se aplica
48. Melhorar os espaços físicos.	<input type="checkbox"/>				
49. Melhorar os recursos existentes (biblioteca, mediateca, laboratórios, TIC).	<input type="checkbox"/>				
50. Melhorar o acesso às TIC.	<input type="checkbox"/>				
51. Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores.	<input type="checkbox"/>				
52. Reforçar o trabalho em equipa entre os professores.	<input type="checkbox"/>				
53. Melhorar a transparência e clareza a nível do Regulamento Interno e do Projecto Educativo.	<input type="checkbox"/>				
54. Apostar na autoavaliação e na reflexão interna da escola.	<input type="checkbox"/>				
55. Clarificar os direitos e responsabilidades dos alunos.	<input type="checkbox"/>				
56. Reforçar laços com o mundo do trabalho.	<input type="checkbox"/>				
57. Reforçar a cooperação europeia (projectos, mobilidade, intercâmbios).	<input type="checkbox"/>				
58. Melhorar a cooperação entre a escola e a família.	<input type="checkbox"/>				
59. Melhorar competências em línguas estrangeiras.	<input type="checkbox"/>				
60. Apostar no ensino experimental.	<input type="checkbox"/>				
61. Utilizar recursos que tornem o ensino mais atraente.	<input type="checkbox"/>				
62. Apostar nas novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.	<input type="checkbox"/>				
63. Adaptar os currículos a tarefas concretas, com utilidade social visível (educar para a vida).	<input type="checkbox"/>				
64. Utilizar firmeza, clareza e rigor no apuramento dos resultados dos alunos.	<input type="checkbox"/>				
65. Promover a supervisão entre pares (professores) na sala de aula.	<input type="checkbox"/>				
66. Aumentar o envolvimento e participação da comunidade escolar e dos pais na elaboração dos documentos orientadores da escola (Projecto Educativo e Projecto Curricular de Escola).	<input type="checkbox"/>				
67. Aumentar as parcerias da escola com outras entidades e organismos.	<input type="checkbox"/>				
68. Outra	<hr/> <hr/>				

Muito obrigada pela sua participação.

Apêndice G

Caro aluno

Venho solicitar a sua participação numa pesquisa inserida na minha dissertação de mestrado, intitulada "Escola, Qualidade e Avaliação: estudo sobre as concepções de qualidade da escola", respondendo ao questionário que se segue. Este estudo pretende recolher as opiniões pessoais de alunos, professores, pais ou encarregados de educação e órgãos de gestão sobre as concepções de uma escola de qualidade, indicadores e factores de influência. O questionário é confidencial e anónimo, e não contém quaisquer questões que possam por em causa a integridade física ou moral dos participantes.

Se pretender ter acesso às conclusões do estudo, deixe o seu endereço de correio electrónico, para que lhe possam ser enviadas no final da investigação: _____

Maria João Lopes Freixa Leitão

Professora de Informática na Escola Secundária Gabriel Pereira, Évora
Mestranda de Ciências da Educação (Avaliação Educacional), na Universidade de Évora



Fevereiro de 2009

Questionário para os Alunos do 3º ciclo e secundário

Preencha os seus dados pessoais.

1. Idade _____ anos
2. Género Feminino Masculino
3. Número de reprovações
em todo o percurso
escolar _____ anos
4. Nível de escolaridade
que pretende atingir Doutoramento Mestrado Licenciatura Curso médio
Curso profissional 12º ano 9º ano
5. Qual a profissão que
pretende ter quando
terminar os estudos

Responda às questões que se seguem relativamente ao seu contexto familiar

6. Encarregado de
educação Pai Mãe Próprio Outro
7. Pessoas com quem vive Pai Mãe Irmão(s) Outras
8. Profissão
Pai _____
Mãe _____
9. Nível de instrução
- | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|
| | Pai | Mãe |
| Ensino universitário ou equivalente | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ensino médio ou técnico superior (técnicos e peritos) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ensino médio ou técnico inferior (curso industrial ou comercial, 12º ano) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ensino até ao 9º ano | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inferior ao 9º ano | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
10. Fontes de rendimento
familiar (principal)
- Fortuna herdada ou adquirida
- Lucros de empresas, honorários elevados, remuneração elevada
- Vencimento mensal fixo, remuneração média
- Remuneração inferior (por semana, por jorna, por hora ou à tarefa)
- Sem rendimentos

Ordene as frases de 1 a 6, consoante a sua importância relativamente ao que pensa sobre a qualidade de uma escola (sendo 1 de maior importância e 6 de menor importância).

11. "Uma escola de qualidade é uma escola que:"

tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos

tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos

estimula intelectualmente os seus alunos

garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos

(independentemente do nível sociocultural, da origem étnica, da condição física ou capacidade cognitiva)

adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade

utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos

Para cada um dos itens a seguir indicados (12 a 19), assinale com X a opção que mais se adequa às suas opiniões sobre o que pode ser indicador da qualidade de uma escola.

	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Não sei Não se aplica
12. Os resultados escolares internos dos alunos indicam a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
13. Os resultados dos exames nacionais dos alunos indicam a qualidade da escola que frequentaram.	<input type="checkbox"/>				
14. A aproximação entre os resultados internos dos alunos e os resultados nos exames nacionais é um indicador da qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
15. A existência de igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou capacidade cognitiva) está directamente relacionada com a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
16. O sucesso dos alunos após a escola (profissional ou académico) está directamente relacionado com a qualidade desta.	<input type="checkbox"/>				
17. Uma escola de qualidade é uma escola que utiliza as novas tecnologias de comunicação.	<input type="checkbox"/>				
18. Uma escola de qualidade é uma escola que aposta no ensino experimental.	<input type="checkbox"/>				
19. Outro	<hr/> <hr/> <hr/>				

Para cada um dos itens a seguir indicados (20 a 48), assinale com X a opção que mais se adequa às suas opiniões sobre os factores que influenciam a qualidade de uma escola.

	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Não sei Não se aplica
20. A disposição física dos espaços na escola influencia a qualidade desta.	<input type="checkbox"/>				
21. A igualdade no acesso aos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
22. A gestão eficiente dos recursos existentes é importante para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
23. A localização geográfica da escola influencia a sua qualidade.	<input type="checkbox"/>				
24. Uma liderança reconhecida do órgão de gestão favorece a qualidade na escola.	<input type="checkbox"/>				
25. Uma forte liderança na sala de aula contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
26. A avaliação da escola envolvendo pais e outros agentes da comunidade contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
27. A avaliação efectiva do desempenho dos professores contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
28. O funcionamento eficaz das estruturas intermédias (Departamentos, Direcção de Turma, etc.) contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
29. A estabilidade do corpo docente contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
30. As habilitações adequadas dos professores contribuem para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
31. O apoio ao desenvolvimento profissional dos professores contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
32. A cooperação e articulação entre os professores contribuem para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
33. A oferta curricular diversificada favorece a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
34. A existência de estruturas de apoio educativo contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
35. O nível sociocultural dos alunos influencia a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
36. As expectativas dos alunos e das famílias influenciam a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
37. O nível de cumprimento das responsabilidades que são atribuídas aos alunos influencia a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
38. A existência de alunos com bons resultados (conhecimentos, competências, atitudes ou comportamento) contribui para a qualidade da escola, uma vez que sucesso promove sucesso.	<input type="checkbox"/>				
39. O relacionamento entre professores e alunos influencia a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				

	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Não sei Não se aplica
40. O planeamento e gestão adequados das actividades da aula contribuem para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
41. Um bom acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
42. O nível de exigência nas aprendizagens influencia a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
43. A existência de autoavaliação e autoconhecimento dos alunos contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
44. A diversidade de actividades extracurriculares contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
45. O cumprimento rigoroso dos direitos dos alunos contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
46. A ligação entre os currículos das várias disciplinas contribui para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
47. O apoio e acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos contribuem para a qualidade da escola.	<input type="checkbox"/>				
48. Outro	<hr/> <hr/> <hr/>				

Para cada um dos itens a seguir indicados (49 a 69), assinale com X a opção que mais se adequa às suas opiniões sobre o que poderia ser feito para melhorar a qualidade da sua escola.

	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Não sei Não se aplica
49. Melhorar os espaços físicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Melhorar os recursos existentes (biblioteca, mediateca, laboratórios, TIC).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Melhorar o acesso às TIC.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Reforçar o trabalho em equipa entre os professores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Melhorar a transparência e clareza a nível do Regulamento Interno e do Projecto Educativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Apostar na autoavaliação e na reflexão interna da escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Clarificar os direitos e responsabilidades dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Reforçar laços com o mundo do trabalho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Reforçar a cooperação europeia (projectos, mobilidade, intercâmbios).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Melhorar a cooperação entre a escola e a família.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Melhorar competências em línguas estrangeiras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61. Apostar no ensino experimental.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62. Utilizar recursos que tomem o ensino mais atraente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63. Apostar nas novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64. Adaptar os currículos a tarefas concretas, com utilidade social visível (educar para a vida).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65. Utilizar firmeza, clareza e rigor no apuramento dos resultados dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66. Promover a supervisão entre pares (professores) na sala de aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67. Aumentar o envolvimento e participação da comunidade escolar e dos pais na elaboração dos documentos orientadores da escola (Projecto Educativo e Projecto Curricular de Escola).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68. Aumentar as parcerias da escola com outras entidades e organismos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69. Outra	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>				

Muito obrigada pela sua participação!

Apêndice H

Exmo. Sr. ou Sr.ª:

Venho por este meio solicitar autorização para que o seu educando ou educanda possa responder a um questionário no âmbito da minha dissertação de mestrado, intitulada “Escola, Qualidade e Avaliação: estudo sobre as concepções de qualidade da escola”. Este estudo pretende recolher as opiniões pessoais dos alunos sobre o que consideram ser uma escola de qualidade. O questionário é confidencial, anónimo e não contém quaisquer questões que possam por em causa a integridade física ou moral dos alunos.

Maria João Lopes Freixa Leitão

Professora de Informática na Escola Secundária Gabriel Pereira, Évora
Mestranda de Ciências da Educação (Avaliação Educacional), na Universidade de Évora



Autorizo / Não autorizo (riscar o que não interessa) o meu educando ou educanda _____ a responder ao questionário incluído no estudo “Escola, Qualidade e Avaliação: estudo sobre as concepções de qualidade da escola”.

Fevereiro de 2009

Apêndice I

Tabelas de Correspondências das Questões em cada Categoria dos Questionários

Caracterização Professores		
1. Idade	DPP1	Dados Pessoais DPP (Professores)
2. Género	DPP2	
3. Habilitações académicas	DPF1	Dados Profissionais DPF (Professores)
4. Área de formação	DPF2	
5. Área de leccionação	DPF3	
6. Situação profissional	DPF4	
7. Escalão	DPF5	
8. Tempo de serviço (até Agosto de 2008)	DPF6	
9. Anos de leccionação nesta escola	DPF7	
10. Categoria	DPF8	

Caracterização Pais ou Encarregados de Educação		
1. Idade	DPE1	Dados Pessoais DPE (Pais ou EE)
2. Género	DPE2	
3. Nível de instrução	CSE2	Caracterização Sociocultural CSE (Pais ou EE)
4. Profissão	CSE2	
5. Estabilidade no emprego	CSE3	
6. Fontes de rendimento familiar (principal)	CSE4	
7. Nº de filhos	DPE3	Dados Pessoais DPE (Pais ou EE)
8. Nº de filhos em idade escolar	DPE4	
9. Expectativas para a escolaridade dos filhos	DPE5	

Caracterização dos Alunos		
1. Idade	DPA1	Dados Pessoais DPA (Alunos)
2. Género	DPA2	
3. Número de reprovações em todo o percurso escolar	DEA	Dados Escolares DEA (Alunos)
4. Nível de escolaridade que pretende atingir	EFA1	Expectativas Futuras EFA (Alunos)
5. Qual a profissão que pretende ter quando terminar os estudos	EFA2	
6. Encarregado de Educação	CFA1	Contexto Familiar CFA (Alunos)
7. Pessoas com quem vive	CFA2	
8. Profissão dos pais	CFA3	
9. Nível de Instrução	CFA4	
10. Fontes de rendimento familiar (principal)	CFA5	

Concepção de Qualidade – CQ	Professores	Pais	Alunos
CQ1	11.1	10.1	11.1
CQ2	11.2	10.2	11.2
CQ3	11.3	10.3	11.3
CQ4	11.4	10.4	11.4
CQ5	11.5	10.5	11.5
CQ6	11.6	10.6	11.6

Indicadores de Qualidade – I		Professores	Pais	Alunos
Resultados dos alunos	IRA1	12	11	12
	IRA2	13	12	13
	IRA3	14	13	14
Igualdade de Oportunidades	IIO	15	14	15
Conteúdos definidos nos programas	ICP	16	15	16
Processos e meios utilizados	IPM1	17	16	17
	IPM2	18	17	18
	IPM3	19		
Outros	IO	20	18	19

Factores que Influenciam a Qualidade – F		Professores	Pais	Alunos
Características Físicas do Estabelecimento	FCF1	21	19	20
	FCF2	22	20	21
	FCF3	23	21	22
	FCF4	24	22	23
Características Organizacionais do Estabelecimento	FCO1	25		
	FCO2	26	23	24
	FCO3	27	24	25
	FCO4	28	25	26
	FCO5	29	26	27
	FCO6	30	27	28
	FCO7	31	28	29

	FCO8	32	29	30
	FCO9	33	30	31
	FCO10	34	31	32
	FCO11	35	32	33
	FCO12	36	33	34
Características dos Alunos	FCA1	37	34	35
	FCA2	38	35	36
	FCA3	39	36	37
Características do Ensino	FCE1	40	37	38
	FCE2	41	38	39
	FCE3	42	39	40
	FCE4	43	40	41
	FCE5	44		
	FCE6	45	41	42
	FCE7	46	42	43
	FCE8	47		
	FCE9	48	43	44
	FCE10	49	44	45
	FCE11	50	45	46
	FCE12	51	46	47
Outros	FO	52	47	48

Melhoria da Qualidade – M		Professores	Pais	Alunos
Características Físicas do Estabelecimento	MCF1	53	48	49
	MCF2	54	49	50
	MCF3	55	50	51
Características Organizacionais do Estabelecimento	MCO1	56	51	52
	MCO2	57	52	53
	MCO3	58	53	54
	MCO4	59	54	55
	MCO5	60	55	56
	MCO6	61	56	57
	MCO7	62	57	58

	MCO8	63	58	59
Características do ensino e aprendizagem	MCE1	64	59	60
	MCE2	65	60	61
	MCE3	66	61	62
	MCE4	67		
	MCE5	68	62	63
	MCE6	69	63	64
	MCE7	70	64	65
	MCE8	71	65	66
	MCE9	72	66	67
	MCE10	73		
	MCE11	74	67	68
Outras	MO	75	68	69

Apêndice J

Tipos de Variáveis

Questionário dos Professores

Questão	Valores possíveis	Codificação para o SPSS	Tipo	Escala de medida
Idade			Numeric	Scale
Gênero	Feminino	1	Numeric	Nominal
	Masculino	2		
Habilitações académicas	Doutoramento	5	Numeric	Ordinal
	Mestrado	4		
	Licenciatura	3		
	Curso médio	2		
	Outro	1		
Área de formação	Letras	1	Numeric	Nominal
	Ciências Sociais e Humanas	2		
	Ciências	3		
	Engenharias	4		
	Artes Visuais	5		
	Educação Física	6		
Área de leccionação	Línguas	1	Numeric	Nominal
	Ciências Sociais e Humanas	2		
	Matemática e Ciências Experimentais	3		
	Expressões	4		
Situação profissional	Contratado	1	Numeric	Nominal
	QZP	2		
	QNP	3		
	QND	4		
Escalão			Numeric	Ordinal
Tempo de serviço (até Agosto de 2008)			Numeric	Scale
Anos de leccionação nesta escola			Numeric	Scale
Categoria	Professor Titular	1	Numeric	Nominal
	Professor	2		

Questionário dos Pais

Questão	Valores possíveis	Codificação para o SPSS	Tipo	Escala de medida
Idade			Numeric	Scale
Género	Feminino Masculino	1 2	Numeric	Nominal
Nível de instrução	Ensino universitário ou equivalente Ensino médio ou técnico superior (técnicos e peritos) Ensino médio ou técnico inferior (curso industrial ou comercial, 12º ano) Ensino até ao 9º ano Inferior ao 9º ano	5 4 3 2 1	Numeric	Ordinal
Profissão	Director, licenciado, engenheiro, profissional com títulos universitários e militar de alta patente. Chefe de secção, subdirector de banco, perito, técnico e comerciante. Ajudante técnico, desenhador, caixeiro, contra-mestre, oficial de primeira, encarregado, capataz e mestre-de-obras. Operário especializado com ensino primário completo (ex. motorista, polícia, cozinheiro, etc). Trabalhador manual ou operário não especializado (ex: jornaleiros, mandarete, ajudante de cozinha, mulher de limpeza, etc). Sem emprego (*)	5 4 3 2 1 0	Numeric	Ordinal
Estabilidade no emprego	Sim Não	1 2	Numeric	Nominal
Fontes de rendimento familiar (principal)	Fortuna herdada ou adquirida. Lucros de empresas, honorários elevados, remuneração elevada. Vencimento mensal fixo, remuneração média Remuneração inferior (por semana, por jorna, por hora ou à tarefa) Sem rendimentos (*)	5 4 3 2 1	Numeric	Ordinal
Nº de filhos			Numeric	Scale
Nº de filhos em idade escolar			Numeric	Scale
Expectativas para a escolaridade dos filhos	Doutoramento Mestrado Licenciatura Curso médio Curso profissional 12º ano 9º ano	7 6 5 4 3 2 1	Numeric	Ordinal

Questionário dos Alunos

Questão	Valores possíveis	Codificação para o SPSS	Tipo	Escala de medida
Idade			Numeric	Scale
Género	Feminino Masculino	1 2	Numeric	Nominal
N.º de reprovações no percurso escolar			Numeric	Scale
Nível de escolaridade que pretende atingir	Doutoramento Mestrado Licenciatura Curso médio Curso profissional 12º ano 9º ano	7 6 5 4 3 2 1	Numeric	Ordinal
Qual a profissão que pretende ter quando terminar os estudos	Director, licenciado, engenheiro, profissional com títulos universitários e militar de alta patente. Chefe de secção, subdirector de banco, perito, técnico e comerciante. Ajudante técnico, desenhador, caixeiro, contra-mestre, oficial de primeira, encarregado, capataz e mestre-de-obras. Operário especializado com ensino primário completo (ex. motorista, polícia, cozinheiro, etc). Trabalhador manual ou operário não especializado (ex: jornaleiros, mandarete, ajudante de cozinha, mulher de limpeza, etc). Sem emprego (*)	5 4 3 2 1 0	Numeric	Ordinal
Encarregado de educação	Pai Mãe Próprio Outro	1 2 3 4	Numeric	Nominal
Pessoas com quem vive	Pai, mãe Pai, mãe e irmão(s) Pai ou mãe Pai ou mãe e irmãos Irmão(s) Outras situações	1 2 3 4 5 6	Numeric	Nominal
Profissão do Pai e da Mãe	Director, licenciado, engenheiro, profissional com títulos universitários e militar de alta patente. Chefe de secção, subdirector de banco, perito, técnico e comerciante. Ajudante técnico, desenhador, caixeiro, contra-mestre, oficial de primeira, encarregado, capataz e mestre-de-obras.	5 4 3	Numeric	Ordinal

	Operário especializado com ensino primário completo (ex. motorista, polícia, cozinheiro, etc).	2		
	Trabalhador manual ou operário não especializado (ex: jornaleiros, mandarete, ajudante de cozinha, mulher de limpeza, etc).	1		
	Sem emprego. (*)	0		
Nível de instrução do Pai e da Mãe	Ensino universitário ou equivalente	5	Numeric	Ordinal
	Ensino médio ou técnico superior (técnicos e peritos)	4		
	Ensino médio ou técnico inferior (curso industrial ou comercial, 12º ano)	3		
	Ensino até ao 9º ano	2		
	Inferior ao 9º ano	1		
Fontes de rendimento familiar (principal)	Fortuna herdada ou adquirida.	5	Numeric	Ordinal
	Lucros de empresas, honorários elevados, remuneração elevada.	4		
	Vencimento mensal fixo, remuneração média	3		
	Remuneração inferior (por semana, por jorna, por hora ou à tarefa)	2		
	Sem rendimentos (*)	1		

Questões comuns aos 3 Questionários

Questão	Valores possíveis	Codificação para o SPSS	Tipo	Escala de medida
“ Uma escola de qualidade é uma escola que.” (Ordenado de 1 a 6)	tem bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.		Numeric	Scale
	tem bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.		Numeric	Scale
	estimula intelectualmente os seus alunos.		Numeric	Scale
	garante a igualdade de oportunidades para todos os alunos (independentemente do nível sociocultural ou origem étnica).		Numeric	Scale
	adapta os conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.		Numeric	Scale
	utiliza processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.		Numeric	Scale
<i>Restantes questões</i>	Discordo Discordo parcialmente Concordo parcialmente Concordo Não sei; Não se aplica	1 2 3 4 0	Numeric	Ordinal

(*) Baseados na Classificação de Graffar

Apêndice L

Dados obtidos nas questões de resposta aberta dos questionários

Respondentes		Categoria	Conteúdo
Escola com 3.º Ciclo	Alunos	Indicadores	Se não houvesse xungas nas escolas, a escola teria melhores resultados.
			Se não houvesse chungas nas escolas, a escola seria muito melhor.
	Pais	Indicadores	Uma escola de qualidade estimula o saber e o saber fazer, desenvolve a autonomia a valores universais dos direitos Humanos.
			Uma escola de qualidade é uma escola que tem um bom ensino e onde os alunos se sentem em segurança e têm tudo para aprenderem.
		Factores	A revisão dos currículos e programas das disciplinas contribui para a qualidade da escola. A redução do horário escolar dos alunos, permitindo mais tempo de estudo e de socialização, contribui para a qualidade da escola.
		Melhorias	Rever conteúdos e carga horária semanal dos alunos.
	Professores	Indicadores	Uma escola de qualidade é uma escola que estimula a participação dos alunos em projectos de animação científico-culturais.
		Factores	Um bom ambiente de trabalho, uma gestão participada e um espírito de cooperação contribui decisivamente para a qualidade da escola.
		Melhorias	Reduzir o número de alunos das turmas (algumas). Reforçar os mecanismos de apoio especializado a alunos com dificuldades especiais.

Respondentes		Categoria	Conteúdo
Escola com ensino secundário	Alunos	Factores	Alguns professores deveriam ter melhores relações com os alunos e não fazer distinção entre eles.
		Melhorias	Adaptar os conteúdos programáticos para o futuro profissional.
	Pais	Indicadores	Uma escola de qualidade tem que ter professores que se preocupem primeiro com os resultados dos alunos e só depois com os seus.
			Uma escola de qualidade é aquela que, para além dos conhecimentos académicos, ajuda a formar cidadãos críticos e capazes de exercer uma cidadania activa.
	Professores	Indicadores Factores Melhorias	A segurança exterior e interior é uma aposta para a qualidade da escola.
		Factores	Continuidade pedagógica quando a relação entre o professor e a turma é boa.
	Professores	Melhorias	Consciencializar os alunos para as realidades do mundo fora da escola e das dificuldades que terão que enfrentar. Prepará-los para a vida; ensino mais próximo das realidades quotidianas.
			Apostar no “ensino profissional” de qualidade valorizando-o em termos sociais. Formação técnica de quadros intermédios com a possibilidade de fazer uma formação por etapas e ao longo da vida. Melhorar e adaptar os programas das disciplinas às realidades contemporâneas.

Apêndice M

Matriz da entrevista aos Professores das Escolas

Órgão de gestão			
Categoria	Subcategoria	Questões	Objectivos
Caracterização do Entrevistado	Dados Pessoais	1. Idade	Conhecer os dados pessoais do entrevistado
	Dados Profissionais	2. Habilitações académicas	Conhecer os dados profissionais dos professores
		3. Área de formação	
		4. Área de leccionação	
		5. Situação profissional (QND, QZ, ...)	
		6. Tempo de serviço (anos até Agosto de 2008)	
		7. Anos na escola	
		8. Tempo de mandato no cargo (gestão ou pedagógico)	
		9. Categoria (titular/não titular)	
Concepções de Qualidade	Escolha da Perspectiva de Qualidade	10. Concepção de qualidade da escola	Conhecer a perspectiva de qualidade com mais importância para os entrevistados.
		11. Quais as perspectivas mais representativas do conceito de qualidade? <ul style="list-style-type: none"> o Resultados dos alunos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ conhecimentos e competências; ▪ atitudes e comportamentos; ▪ estímulo intelectual. o Igualdade de oportunidades; o Conteúdos definidos nos programas adequados às necessidades da sociedade; o Processos e meios utilizados. 	
		12. Outra(s) perspectiva(s) considerada(s) importante(s)	
Identificação dos Indicadores de Qualidade (segundo cada perspectiva)	Resultados dos alunos	13. Indicadores da qualidade tendo em conta as perspectivas de qualidade abordadas.	Identificar os indicadores que os entrevistados entendem estar relacionados com a existência de qualidade
	Igualdade de oportunidades		
	Conteúdos definidos nos programas		
	Processos e meios utilizados		

Identificar Factores que influenciam a qualidade da escola	Características físicas do estabelecimento	14. Factores que podem influenciar ou que influenciam a qualidade da escola.	Identificar os factores que os entrevistados entendem influenciar a existência de qualidade
	Características organizacionais do estabelecimento		
	Características dos alunos		
	Características do ensino e aprendizagem		
Sugestões ou Expectativas para a melhoria da Qualidade	Características físicas do estabelecimento	15. Sugestões para a melhoria da sua escola.	Conhecer o que no entender dos entrevistados deve ser feito para melhorar a qualidade da escola
	Características organizacionais do estabelecimento		
	Características do ensino e aprendizagem		
	Características físicas do estabelecimento		

Guião da Entrevista aos Professores

1. Qual é a sua idade?
2. Quais são as suas habilitações académicas?
3. Qual é a sua área de formação?
4. Qual é a sua área de leccionação?
5. Qual a sua situação profissional?
6. Quantos anos de serviço tem (Agosto de 2008)?
7. Há quanto tempo está nesta escola?
8. Quantos anos tem de experiência neste cargo (órgão de gestão ou pedagógico)?
9. É titular?
10. Qual é a sua concepção de escola de qualidade?
11. Na literatura sobre este tema existem várias concepções sobre o que deve ser a qualidade da escola ou uma escola de qualidade. Destas que vou enunciar, gostaria que me dissesse quais são as que considera mais representativas deste conceito:
 - bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos;
 - bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos;
 - estímulo intelectual dos alunos;
 - garantia da igualdade de oportunidades para todos os alunos;
 - adaptação dos conteúdos programáticos às necessidades da sociedade;
 - utilização de processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.
12. Além das perspectivas enunciadas existe mais alguma que considere importante?
13. O que acha que pode ser um indicador ou os indicadores de qualidade numa escola?
14. Quais são os factores que contribuem, ou podem contribuir para a qualidade da escola?
15. O que faria para melhorar a qualidade da sua escola?

Muito obrigada pela sua colaboração.

Apêndice O

Entrevista a um professor sem cargos da Escola com Ensino Básico

MJoão – Estas primeiras perguntas é só para fazer uma caracterização do entrevistado, uma coisa breve, que é a sua idade...

Professor sem cargos – 36...

MJ – As habilitações académicas...

PSC – Licenciada em Ciências do Desporto pela Faculdade de Motricidade Humana...

MJ – A área de formação é...

PSC – Educação Física..., Ciências do Desporto.

MJ – E a área de leccionação também é Educação Física.

PSC – É a mesma coisa, é Educação Física.

MJ – A situação profissional?

PSC – Sou professora do quadro de nomeação definitiva da escola.

MJ – Agora, os anos de serviço?

PSC – Mais ou menos 12 anos.

MJ – Até Agosto, não é? E aqui na escola?

PSC – Mais ou menos 7 anos, à volta de 7 anos.

MJ – É titular?

PSC – Não.

MJ – A primeira pergunta mais relacionada com o tema é: qual é a sua concepção de uma escola de qualidade, mas em termos gerais, porque nós temos sempre uma ideia formada sobre isso, mesmo que seja complexa...

PSC – É assim: é uma escola, primeiro em que nós tenhamos resultados, bons resultados a nível de competências e a nível de conhecimentos da parte dos alunos, depois que nós sintamos que os alunos estão cá por gosto, não é? Nós sabemos perfeitamente que há muitos anos de escolaridade em que os alunos andam..., há algum abandono escolar embora não dependa de nós, por mais que nós façamos e que tentemos segurá-los, eles não estão interessados e acaba por se dar o abandono escolar. Uma escola que dinamize, que tenha muitas actividades, ainda na terça-feira, a professora de Língua Portuguesa organizou um teatro, o Auto da Festa, organizou e acho que foi muito bom..., houve alunos que se interessaram, houve outros que aquilo para eles foi um sacrifício. Mas eu acho que é bom em termos de sentir que os alunos estão estimulados, que gostam de vir à escola, que têm bons resultados ao nível da aprendizagem e de conhecimentos, ter actividades de dinamização, embora isto cada vez seja mais difícil por causa das faltas deles, não é?, visitas de estudo, tudo o que seja sair da escola, tudo o que seja faltar neste momento, com a nova legislação a nível de faltas, é complicado.

MJ – Mas também depende dos alunos que a escola tem, ou acha que não?

PSC – Sim, os alunos terem boas atitudes, terem bom senso, muitos deles não têm o mínimo..., para já não têm estrutura familiar que os acompanhe e que os oriente, mas no fundo, quando digo bons resultados a nível de aprendizagem e conhecimentos também é nas atitudes e valores. Eu acho que é importante. No fundo, eles têm os pais para educar, mas nós é que passamos muito tempo com eles e fazemos o que podemos.

MJ – Esta também é uma questão que vinha no questionário, que são que eu encontrei na literatura, sobre as várias perspectivas de escolas de qualidade: bons resultados nos conhecimentos e competências, nas atitudes, aquela que estimula intelectualmente os alunos..., leia as que estão aqui, por favor. Gostaria que me pudesse dizer qual é que acha...

PSC – Quais é que são mais importantes?

MJ – Sim, quais são as mais importantes, ou as que são mais representativas, provavelmente algumas já tem a ver com o que dissemos.

PSC – Os bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos, bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos, o estímulo intelectual, não é? Eu acho que estas actividades da dinamização do teatro que houve na terça-feira, no fundo é uma maneira diferente de dar uma aula de língua portuguesa, e é uma maneira de estimular para o teatro, e para a leitura e abrir os horizontes, embora cada vez seja mais difícil, mas acho que é importante para não ser só dentro da sala de aula...A garantia da perfeita integração de alunos de qualquer nível social, acho que é também importante... Quer que eu escolha as mais importantes?

MJ – Sim, sim.

PSC – A utilização de meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos...

MJ – Nós olhamos para aí elas são todas importantes, não é?

PSC – Pois exacto, a adaptação dos conteúdos programáticos às necessidades da sociedade..., estou-me a lembrar dos cursos de educação e formação, onde os conteúdos são adaptados, não é? mas...

MJ – Eu vou-lhe mostrar aqui neste quadro os resultados que eu cheguei com base nos questionários aqui na escola. Os alunos, aquilo que eles acharam mais importante, foi a garantia da igualdade de oportunidades para todos os alunos. É engraçado que isto coincidiu também com os alunos do ensino secundário. Depois os pais já valorizaram mais os conhecimentos e as competências, e os professores, o estímulo intelectual, embora depois venha logo os conhecimentos e as competências, as atitudes e comportamentos, que no fundo tem um bocado a ver com o que me estava a dizer, não é? Eu acho que isto até vai de encontro às suas opiniões relativamente às coisas mais importantes.

PSC – Exactamente.

MJ – O que é que acha disto ser completamente diferente? Não é completamente diferente, mas é diferente...

PSC – Eu acho que a perspectiva do aluno é diferente, a garantia de igualdade de oportunidade para todos os alunos, eu acho que a perspectiva do aluno é muito diferente da nossa.

MJ – Eles estão sempre preocupados com isso, não é?

PSC – É, é diferente da nossa. Nós, no fundo, é fazê-lo crescer intelectualmente, acho que é importante, também é uma das funções da escola, não é? Os pais estão mais preocupados com os resultados...

MJ – Mas para eles também vem logo a seguir...E eu também achei curioso que a que foi menos valorizada foi a adaptação dos conteúdos às necessidades da sociedade.

PSC – Este inquérito foi feito a alunos do 9.º, só?

MJ – Só do 9.º

PSC – Pois, eles se calhar estão ainda num nível...

MJ – Mas no secundário também tive os mesmos resultados, e foi nos alunos do 12.º ano, talvez eles ainda se vejam muito numa perspectiva de trabalho.

PSC – Não, nada, nada.

MJ – E estes aqui muito menos, com certeza.

PSC – Sim muito menos, muito menos...

MJ – E por outro lado também aqui, os meios e os processos, lhes passam um bocadinho ao lado... Mas isto também foi um resultado geral. Alunos, pais e professores, ninguém valorizou muito este aspecto.

PSC – Embora também seja importante também, eu acho que é..., todos estes pontos eu acho importantes. Uns mais que outros, mas acho que tudo se complementa. Meios eficazes e inovadores

também depende da escola, do material que a escola tem... Há várias variantes que não dependem só de nós professores...

MJ – E também às vezes dependem das características dos alunos, não é?

PSC – Muito, aliás, eu acho que a base..., por muito que nós façamos para o aluno ficar interessado, se o aluno não quer..., não há nada a fazer. Por mais que os meios... Tem várias variantes que..., estão todas interligadas umas às outras.

MJ – Além destas, não sei se há alguma coisa que considere importante...

PSC – Eu acho que está tudo aqui.

MJ – Então e em relação..., o que é que acha que pode ser um indicador de qualidade? Quando a gente vê uma escola, porque normalmente vemos os indicadores de qualidade como aqueles rankings do Ministério...

PSC – No fundo é o ranking, é a escola que teve melhores resultados...

MJ – Mas será que isso chega? Se vamos por aí estamos só a cingir-nos aos resultados dos alunos, não é?

PSC – Pois, exacto. Se calhar a pessoa tem tendência a ir só por aí, mas no fundo acho que não é a única coisa importante. Eu acho que uma escola que tenha o melhor ranking do país, tem alunos com as melhores notas e porque à partida o aluno está estimulado intelectualmente, em termos de atitudes e valores tem outra base que estes não têm, por exemplo...

MJ – Pois, pois, pois...

PSC – Eu acho que para se chegar a esses resultados, bons resultados, há uma série de variantes que ajudaram, que eu acho que são estas...

MJ – E que contribuíram para isso.

PSC – Que contribuíram para isso, porque se o aluno não tiver estímulo intelectual, se não estiver minimamente motivado, não chega às notas. Eu acho que o ponto, o topo é os conhecimentos, os bons resultados nos conhecimentos, que depende das várias variantes, que também tem a ver com isto tudo.

MJ – Claro, claro.

PSC – Sem isto tudo não havia bons resultados. Os bons resultados dependem do resto, acho eu.

MJ – E os factores que podem contribuir para melhorar a qualidade?

PSC – Os factores, como? A nível de professores?

MJ – A nível de tudo, pois, pode ser dos professores, pode ser em relação aos professores, pode ser em relação aos recursos que a escola tenha, em relação ao tipo de alunos que tem... Quais são aqueles que acha que podem contribuir para a qualidade da escola, assim de uma forma mais geral.

PSC – Então, se nós tivermos recursos, por exemplo, se tivermos um computador para cada aluno em termos de trabalho é completamente diferente os instrumentos que nós utilizamos, do que tivermos um computador por quatro alunos, por exemplo.

MJ – Então acha que os recursos são importantes?

PSC – Sim, os recursos são importantes. Em termos de pesquisa então... A minha disciplina não exige tanta pesquisa, mas há disciplinas que exigem e muito mais... se eles tiverem um instrumento que consigam trabalhar é muito mais aliciante para eles, logo aliciante também para o professor que começa a ver os resultados, não é?

MJ – Claro.

PSC – É diferente, não é? Acho que vai tudo bater aqui...

MJ – E em relação ao tipo de gestão da escola, eu não quero dizer se é boa, se é má, não é esse tipo de opinião, mas é se o tipo de liderança que é feito na escola, se também acha que pode contribuir, nem se cinja ao caso particular desta escola. Se acha que isso pode ser um factor importante.

PSC – Eu acho que o tipo de liderança tem a ver um bocadinho com a maneira de organização a nível interno da escola, que é importante..., que não vai directamente para os alunos, os professores são intermediários. Logicamente é importante, o tipo de gestão dentro da escola, o tipo de exigência que é feita..., por exemplo, nós temos uma actividade, temos que fazer um projecto, temos que fazer um relatório, acho que é importante haver documentação que comprove que houve aquela actividade, e como é que correu, como é que não correu, para depois, para o ano, olha, se calhar correu mal, se calhar vamos..., Acho que em termos de gestão é sempre importante, uma escola que tenha boa gestão é diferente...

MJ – E as características dos alunos também acha assim muito, muito determinantes, ou acha que a escola os pode moldar...

PSC – Se o aluno tiver uma base familiar estável ele pode..., pode ser um aluno difícil mas se calhar é moldável, não é? Conseguimos. Agora um aluno que não tenha bases, estrutura familiar em casa, apoio em casa, é muito difícil. Porque nós somos os professores, não somos os pais, e é muito difícil para uma criança que não tem apoio nenhum em casa que tem problemas, há todo o tipo de problemas..., acho que não é importante referir, mas há muitos problemas familiares, divórcios, etc., e mesmo que não dão apoio aos filhos, é difícil. Muitas vezes nós dizemos, se a família é..., com uma família assim como é que ele consegue ter estrutura para crescer? Não consegue. Às vezes é difícil. Nós às vezes queixamos que os alunos são isto e aquilo, mas muitas vezes eles não têm estrutura, não têm apoio nenhum em casa. E esses alunos é muito difícil, se eles acabarem o 9.º ano, já é muito bom para eles. Às vezes é complicado. Um aluno que tenha bons resultados, é um aluno que em casa é acompanhado, que tem uma estrutura familiar estável, e eu acho que isso é a base para tudo...

MJ – Pois, principalmente em miúdos assim desta idade, não é? Mais algum outro factor que se lembre, que possa contribuir...?

PSC – É o funcionamento da escola, também acho que é importante, o relacionamento com os funcionários da escola...

MJ – E entre os professores..?

PSC – E entre os professores também, sim. A qualidade da escola estamos a falar só em alunos, mas também a ver também com o relacionamento entre os professores, entre os colegas...

MJ – E a maneira como as aulas são conduzidas, e as aulas são preparadas...

PSC – Sim, mas isso tem a ver com cada professor, como é que organiza, como pode dinamizar, o exemplo do teatro acho que foi uma ideia muito gira para os miúdos..., sim, isso conta tudo. O nível de planificação, de organização de uma aula, acho que conta..., acho que é a função de cada professor.

MJ – Claro. Isso nem se pode por em questão...

PSC – Exactamente, cada professor tem essa função de..., de fazer o melhor possível, e ter a preocupação de organizar a aula. Tudo depende..., essa aula..., o interesse dos alunos depende dessa aula, quer dizer, se vimos para aqui... Quer dizer, eu acho que é uma função já nossa, quer dizer, nem se põe isso em questão.

MJ – Agora, a última, o que é que acha que poderia ser feito para melhorar a qualidade desta escola?

PSC – É difícil. Eu estou cá há sete anos, não é? Eu podia concorrer para outra escola...

MJ – Pois.

PSC – Estive três anos numa escola e agora...

MJ – Também, mas há sempre pontos mais fortes e menos fortes que a gente reconhece...

PSC – Nós aqui no pavilhão..., mas por exemplo, precisamos de mais funcionários aqui no pavilhão..., ainda por cima com os balneários..., precisamos...

MJ – Pronto, isso é um aspecto importante...são recursos...

PSC – São recursos, e às vezes não depende da escola. Não é a escola que...

MJ – Claro, claro. Mas...

PSC – Muitas vezes, nós pedimos os funcionários e...

MJ – Mas não entenda isto como uma crítica à escola. É o que pode ser acrescentado para a escola ser ainda melhor e ter melhor qualidade.

PSC – Podíamos melhorar as condições..., nós temos um campo exterior muito bom.

MJ – Por acaso eu reparei agora quando passei lá.

PSC – Muito bom, muito bom.

MJ – Tem óptimo aspecto.

PSC – Só falta mesmo uma caixa para o salto em comprimento, mas isso são pequenas coisas que..., tem a ver com a disciplina em si, não é...,

MJ – E assim com a escola no global? Acha que...

PSC – Eu gosto da escola. Eu estou cá há sete anos...

MJ – Acha que funciona tudo...

PSC – Acho. Quer dizer, eu até agora não tenho tido razão de queixa, acho que funciona tudo bem. Nós aqui temos várias actividades, cada vez há mais..., há colegas que dinamizam a escola com muitas actividades, embora cada vez menos agora por causa desta questão toda da legislação relativamente às faltas dos alunos, mas..., eu gosto da escola.

MJ – Não sei se quer acrescentar alguma coisa...

PSC – Bom se calhar não me estou a recordar... não sou muito exigente...

MJ – Pois, mas isso também é normal, quando nós estamos satisfeitos às vezes é difícil encontrarmos os pontos menos bons...

PSC – Sabe que eu como não tenho cargos, não tenho aquele contacto directo com o órgão de gestão, é diferente. Tenho o desporto escolar...

MJ – Pois, mas por isso é que eu também achei importante ouvir alguém que não tivesse cargos, para ter a perspectiva menos institucional...

PSC – É diferente, não é? A visão é um bocadinho diferente...

MJ – É, é.

PSC – Quem se relaciona mais com o órgão de gestão tem mais aquela..., a parte da burocracia toda..., de legislação, do que...

MJ – Pois, pois, pois...

PSC – Eu confesso que às vezes também me faz um bocado de falta, mas... É diferente, a visão é diferente, uma pessoa que esteja na comissão executiva tem uma visão completamente diferente da minha. Diferente no bom sentido, não é?

MJ – Sim, a diferença é boa.

PSC – Tem sensibilidade para certos pontos que eu às vezes não tenho...

MJ – Pois, exacto, e vice-versa.

PSC – E vice-versa, sim.

MJ – Pronto..., acho que está tudo. Muito obrigada.

PSC – Nada.

Apêndice P

Entrevista a um membro do Conselho Pedagógico da Escola com Ensino Básico

MJoão – As primeiras questões que eu tenho aqui no guião, não têm a ver propriamente com o tema, mas com a sua caracterização..., que é a sua idade...

Membro do Conselho Pedagógico – Tenho 44.

MJ – As habilitações académicas...

MCP – É a licenciatura.

MJ – A licenciatura. E a área de formação.

MCP – É a História e as Ciências Sociais.

MJ – Que é também a área de leccionação, com certeza, não é?

MCP – Sim, sim.

MJ – A situação profissional...

MCP – Professora titular.

MJ – Nomeação definitiva?

MCP – Sim, sim.

MJ – E titular. De uma forma aproximada anos de serviço até Agosto de 2008.

MCP – 20 anos de serviço.

MJ – 20 anos de serviço. E aqui na escola?

MCP – Aqui é o terceiro ano.

MJ – Ah, é o terceiro ano que está aqui. E no Conselho Pedagógico está...

MCP – No Conselho Pedagógico estou há dois anos, que foi o ano passado e este ano.

MJ – Mas já tinha tido experiência desse cargo anteriormente?

MCP – Sim, eu estive 16 anos no Conselho Executivo numa outra escola e durante esse tempo estive no Conselho Pedagógico como vice-presidente. Nessa altura os vice-presidentes estavam, e depois estive no Conselho Pedagógico como presidente, portanto, estive quase sempre no Conselho Pedagógico. Só no primeiro ano em que estive aqui é que não estive.

MJ – Agora as questões que eu lhe vou fazer em seguida, excepto a última, eu não queria que..., eu preferia que não se restringisse aos caso específico desta escola. São as suas opiniões mas de uma forma global, em relação a uma escola. E a primeira de todas é: qual é a sua concepção de uma escola de qualidade?

MCP – Uma escola de qualidade é uma escola que presta bons serviços. E..., começando pelo ensino, presta bons serviços aos alunos, portanto, os professores conseguem levar os alunos a fazer boas aprendizagens, a ter sucesso, e depois é uma escola que funciona bem, em termos de serviços administrativos, em termos de reprogramação, enfim, todos os serviços da escola..., de refeitório, de bufete, de gestão de pessoal quer a nível pedagógico, quer a nível administrativo, ... da parte do Conselho Executivo, portanto, que funciona bem em todos os aspectos.

MJ – Na literatura que eu consultei sobre este tema, as concepções da qualidade, as várias perspectivas sobre a qualidade da escola..., eu tenho aqui enunciadas..., eu vou-lhe ler, e depois gostaria que me dissesse quais são aquelas... ou aquela que considera serem mais importantes ou mais representativas deste conceito. [Leitura das concepções presentes nos guiões].

MCP – Aquelas que eu considero mais representativas é, em primeiro lugar, os bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos..., e também a garantia da igualdade de oportunidades

para todos os alunos. E também os bons resultados nas atitudes e comportamentos, porque penso que estas três..., no fundo todas são importantes, mas tendo que escolher, para mim estas são as mais importantes. As mais representativas.

MJ – O que lhe vou mostrar é os resultados a que eu cheguei aqui na escola, com base nos questionários que eu fiz a alunos, a pais e a professores, isto tudo em relação ao 9.º ano. Os alunos, aquilo que eles consideraram mais importantes, foi a garantia da igualdade de oportunidades...

MCP – É engraçado.

MJ – Mas depois também vêm os resultados nos conhecimentos e competências e nas atitudes e valores. Portanto, isso, eles também acham importante. Os pais valorizam mais os conhecimentos e as competências, e os professores o estímulo intelectual dos alunos, que são perspectivas um bocadinho diferentes embora as amostras sejam pequenas..., isto é sempre..., não se pode generalizar à escola inteira, mas de qualquer maneira são resultados diferentes...

MCP – Mas os professores..., é natural porque os professores centram..., a sua opinião é centrada sobre o seu próprio trabalho, não é?... e os professores gostam de estimular intelectualmente os alunos. Mas na minha perspectiva, se nós pensarmos numa escola como organização, para mim o mais importante é os bons resultados nos conhecimentos e competências, porque é isso que distingue uma escola da outra. Nós não vamos andar a comparar se estimulamos mais intelectualmente aqui ou ali...

MJ – É difícil de medir...

MCP – Exactamente. Portanto isto é tipicamente centrado no seu próprio trabalho, não é? E ali no caso dos alunos é tipicamente centrado nas oportunidades que eles querem ter, claro.

MJ – Claro. E no caso dos pais provavelmente nas preocupações que têm em relação ao futuro dos filhos...

MCP – É, é isso.

MJ – Não sei se existe mais alguma perspectiva além destas que ache importante em relação à qualidade da escola?

MCP – Eu acho que a nossa escola ainda tem muito que percorrer..., a nossa escola portuguesa, a maioria das escolas, não é? Porque, enquanto houver problemas na garantia da igualdade de oportunidades, enquanto não houver condições de trabalho como deve ser, é difícil pensar num outro patamar. A chegar a outro patamar.

MJ – Aí está outra perspectiva que não está aqui que é as condições de trabalho.

MCP – Exactamente, porque nós podemos estimular intelectualmente alguns alunos, porque há sempre alunos que se distinguem, mas no fundo não conseguimos elevá-los todos para um patamar diferente, não é? Portanto, eu acho que era importante haver condições de trabalho e condições sociais.

MJ – Pois que não dependem propriamente...

MCP – Que não dependem de nós aqui na escola.

MJ – Claro. Em relação à qualidade, há sempre aquela tentativa de medir qualidade, como é que se consegue distinguir uma escola que seja de qualidade, qual é que acha que pode ser um indicador ou indicadores de uma escola que é uma escola de qualidade?

MCP – Os resultados dos alunos para mim é o indicador mais fiável, porque apesar das estatísticas não serem tudo, e dos resultados quantitativos também serem muito crus, por vezes e descurarem outros aspectos, mas eu acho que é..., nós estamos aqui para isso.

MJ – Pois, mas poderá haver escolas, por exemplo, em que uma integração dos alunos uns com os outros seja muito mais importante do que isso. Uma integração social, uma melhoria nas atitudes e valores seja mais importante do que os próprios resultados.

MCP – Eu não acho. Eu acho que a escola é para trabalhar e é para aprender. Tudo o resto é importante, sim, mas para mim o papel principal da escola é esse.

MJ – E de uma forma também genérica, quais é que acha que podem ser os factores que mais contribuem para a qualidade da escola?

MCP – A formação dos professores, a gestão do conselho executivo e a proveniência sociocultural dos alunos. Eu penso que são estes os factores.

MJ – Agora, em relação a esta escola, o que é que acha que podia ser feito para melhorar a qualidade. E isto não quer dizer que seja uma crítica..., o que é que aqui podia ser melhorado...

MCP – Não sei...Esta agora é difícil.

MJ – Recursos, a formação dos professores, mais troca de informação entre os professores, melhor articulação dos programas...

MCP – Mais articulação entre os professores, por exemplo a nível do departamento, e dos departamentos, haver uma maior articulação das práticas, das estratégias relativamente às turmas, por exemplo. A nível de formação de professores não sei... O que é que tínhamos falado mais?

MJ – Eu dei-lhe outras sugestões..., recursos...?

MCP – Recursos também, há alguma dificuldade, por exemplo, a nível de computadores. Nós temos uma sala de informática só, e depois temos um carrinho de portáteis, mas que é insuficiente para as nossas necessidades. Perfeitamente insuficiente.

MJ – Do projecto dos portáteis, com certeza...

MCP – Sim. Agora já temos mais alguns, porque nós concorremos ao projecto da Gulbenkian e ganhámos..., e mandaram dinheiro e nós comprámos computadores. Por exemplo, videoprojectores, é uma coisa mesmo muito necessária porque hoje em dia não faz sentido estar a dar uma aula com um retroprojector, ou com um aparelho de slides. Não faz sentido absolutamente nenhum.

MJ – Claro, claro.

MCP – Portanto, mais recursos realmente fariam falta, mais articulação entre os professores, mais formação em algumas áreas definidas pelos departamentos, pelo conselho pedagógico...

MJ – Mais responsabilização dos alunos...?

MCP – Pois, sim, provavelmente mais responsabilização dos alunos e dos encarregados de educação...

MJ – Isso é uma coisa que hoje em dia até está muito falada por causa de uma artigo sobre isso, que os pais deviam ser mais responsabilizados...

MCP – Eu acho que há uma cultura do facilitismo, na escola e fora da escola, que dificulta muito o nosso trabalho, porque eles acham, e se calhar os encarregados de educação também acham que a aprendizagem tem que ser fácil, tem que ser uma coisa quase lúdica, que o professor tem que chamar a atenção e o interesse do aluno para a aprendizagem, e é verdade que tem que o fazer, mas a aprendizagem também exige esforço da parte deles, não é? E eu acho que o esforço e o conseguir chegar a um determinado objectivo é muito compensador. Eles ainda não perceberam essa gratificação. Porque não estão habituados a fazer esse esforço.

MJ – Pois, exacto, eu estou a perceber a sua perspectiva. Que é uma coisa que até os enriquecia como pessoas e lhes dava mais autoconfiança.

MCP – Exactamente. Quando nós fazemos um trabalho, eu pelo menos sou assim, às vezes não me apetece começar a fazer, e quando estou a fazer até custa, mas depois, e à medida que me vou aproximando do objectivo ou do final do trabalho ou enfim, aquilo que for, eu acho que a pessoa se sente bem, sente que conseguiu atingir, não é?

MJ – Pois e quanto melhor feito estiver, melhor nos sentimos.

MCP – Claro. Eu acho que isso é uma gratificação muito grande, mas que vem do esforço, e isso eles não têm, e não sei como é que nós podemos dar a volta à situação...

MJ – Pois não sei se somos nós... Não sei se quer acrescentar mais alguma coisa sobre este tema da qualidade da escola, alguma coisa que ache importante..., alguma coisa que eu não falei?

MCP – Eu acho que a qualidade da escola também passa muito, neste momento actual, pela valorização do trabalho dos professores, que foi muito desvalorizado nos últimos anos e que se está a ressentir profundamente disso. E nós ouvimos as pessoas lá fora, até os meus amigos para brincarem comigo..., ainda agora anteontem nós fomos a uma visita de estudo a Mérida com os alunos, e depois eu comentei que tinha ido a Mérida..., "pois, vão passear, e não sei quê...", e eu

nesse dia tinha três horas lectivas, tinha três horas lectivas, fui com eles às oito da manhã, saímos daqui às oito, chegámos era um quarto para as nove da noite. Portanto, foi um dia inteiro, e no dia seguinte estava aqui às oito e um quarto. Eu gosto. É agradável ir com eles, mas não é lúdico, não é só brincar, não é só passear, não é?

MJ – Claro, claro.

MCP – Para já é uma grande responsabilidade quando nós saímos com eles e depois nós vamos lá para ver determinadas coisas, para chamar a atenção para determinados aspectos, para eles se enriquecerem na sua formação. E isto é uma brincadeira, às vezes as pessoas lá fora dizem a brincar, mas no fundo, no fundo, eu acho que o nosso trabalho não está suficientemente valorizado. E isso também faz com que haja essa tal cultura do facilitismo, da desresponsabilização...

MJ – Pois, pois. Exacto, E as condições de trabalho também não são as melhores, não é?

MCP – Exactamente. Nós por exemplo aqui na escola, e quando digo aqui na escola, digo nas outras escolas por onde passei, não há gabinetes de trabalho, há alguns, poucos, com poucas condições..., não há espaços para reuniões de grupos, não há recursos em determinadas áreas, como já vimos, e isso também é muito necessário. E mesmo assim esta escola tem coisas que outras não têm, porque já estive em escolas muito piores.

MJ – Claro, claro. Agradeço-lhe imenso a sua disponibilidade.

Apêndice Q

Entrevista a um membro do Órgão de Gestão da Escola com Ensino Básico

MJoão – As primeiras perguntas que eu tenho para te fazer não estão directamente relacionadas com o tema e são apenas para fazer a caracterização do entrevistado, começando pela tua idade...

Órgão de Gestão – 52 anos.

MJ – As habilitações académicas...

OG – Tenho uma Licenciatura em História e dois DESE em Administração e Gestão Escolar.

MJ – Portanto essa a tua área de formação...

OG – Sim, Humanidades e Administração Escolar.

MJ – É a tua área de leccionação...

OG – É História.

MJ – A tua situação profissional...

OG – Pertença ao Quadro de Escola.

MJ – O tempo de serviço...

OG – 28 anos.

MJ – E nesta escola...

OG – Nesta escola 12 anos.

MJ – Quantos anos tens neste cargo...

OG – 7 anos.

MJ – És titular?

OG – Não.

MJ – Agora a primeira pergunta relacionada com o tema é: qual é a tua concepção de uma escola de qualidade?

OG – Acho que é uma escola que se preocupa com o sucesso real dos seus alunos, apetrechando-os com competências que lhe permitam o prosseguimento de estudos ou qualificação profissional. Uma escola que pense alternativas que combatam o insucesso e o abandono escolar.

MJ – Na literatura que consultei encontrei várias perspectivas de qualidade da escola que te vou ler. [Leitura das perspectivas enumeradas no guião] Gostaria que me pudesses dizer, qual ou quais achas mais importantes...

OG – Para mim, as perspectivas mais importantes são aquelas que relacionam a escola de qualidade com os bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos e também nas atitudes e comportamentos. Depois acho que é importante que os conteúdos programáticos estejam adaptados à sociedade e também se sejam utilizados meios e processos que ajudem os alunos a chegar aos resultados pretendidos. Depois de tudo isto também é importante salvaguardar a garantia da igualdade de oportunidades para todos os alunos e penso que a menos importante destas perspectivas é estímulo intelectual dos alunos.

MJ – Além destas perspectivas, achas que existe mais alguma coisa importante em relação à qualidade...

OG – Acho que é importante a garantia que existam cursos fortemente práticos nas vertentes profissionais e com uma pequena carga teórica, especialmente para as franjas de alunos pouco ou nada motivadas para a escola.

MJ – Agora, em relação a isto, o que eu te vou mostrar são os resultados que eu cheguei aqui na tua escola, que são um bocadinho diferentes da tua a opinião. Aquilo que eles acham que é mais

importante para uma escola de qualidade é a garantia de igualdade de oportunidades para todos os alunos.

OG - É interessante verificarmos que existem diferenças na primeira escolha em relação às prioridades estabelecidas, entre alunos, pais e professores. No segundo parâmetro, alunos e professores têm opiniões convergentes e no terceiro parâmetro, todos os intervenientes convergem. Depois no quarto os pais e professores têm opiniões convergentes e no quinto e sexto todos têm opiniões convergentes. Parece que as prioridades não são, neste universo, assim tão diferentes, havendo no entanto a registar no 1.º parâmetro prioridades completamente distintas, sendo que os alunos apresentam um resultado mais democrático, os pais preocupam-se mais com as competências adquiridas pelos seus filhos e os professores com o estímulo intelectual dos seus alunos.

MJ – Quais é que tu achas que podem ser os indicadores de uma escola de qualidade?

OG – Eu acho que tem que ser o sucesso educativo, mas também a taxa de abandono escolar, e a existência de projectos contra o insucesso e indisciplina, que são dois aspectos que nos preocupam neste momento.

MJ – Agora, também de uma maneira geral, não só em relação à tua escola, qual é que tu achas que podem ser os factores que contribuem para que a escola seja uma escola de qualidade, ou os factores que podem contribuir para que a escola seja de qualidade?

OG – Primeiro acho que é importante que exista um bom corpo docente, que seja empenhado e participativo naquilo que seja importante para a escola. Depois também é positivo que existam parcerias com o meio envolvente. A avaliação interna também é muito importante porque ajuda a escola a uma melhoria constante. Também é importante que exista uma participação construtiva dos pais e encarregados de educação...

MJ – Agora relativamente mesmo a esta escola, o que é que tu achas que podia ser feito para melhorar a qualidade da nossa escola? E não entendas isto como uma crítica porque há sempre coisas que podem ser melhoradas. Qual é que tu achas que seria a coisa mais importante que poderia ser feita para melhorar a qualidade?

OG – Para mim, acho que é importante capacitar a gestão intermédia da importância do exercício das suas funções, como forma de assumpção do cargo e da descentralização de poderes.

MJ – Ok, muito obrigada pela tua participação.

Apêndice R

Entrevista a um professor sem cargos da Escola com Ensino Secundário

MJoão – As primeiras perguntas são apenas para fazer a caracterização do entrevistado, e são a tua idade...

PSC – Tenho 56 anos.

MJ – As habilitações académicas...

PSC – Tenho duas licenciaturas, uma em Sociologia e outra em Línguas e Literaturas Modernas.

MJ – Portanto essa a tua área de formação...

PSC – Sim, na variante de Português/Francês

MJ – E a tua área de leccionação...

PSC – Foi sempre o Português/Francês.

MJ – A tua situação profissional...

PSC – Sou do quadro.

MJ – O tempo de serviço...

PSC – Comecei em 1975.

MJ – E nesta escola...

PSC – Nesta escola comecei na década de oitenta.

MJ – És titular?

PSC – Sim.

MJ – Agora a primeira pergunta relacionada com o tema é: qual é a tua concepção de uma escola de qualidade?

PSC – É uma escola que dê capacidades aos alunos, quer em termos de conhecimentos quer em termos de competências e que depois os estimule e os motive, e sobretudo neste momento é eles adquirirem mais conhecimentos, porque eu acho que este país daqui por uns anos vai ser uma coisa que não tem explicação.

MJ – Quer dizer, tu no fundo dás mais ênfase aos bons resultados nos conhecimentos e nas competências.

PSC – Eu acho que sim.

MJ – Que é o mais importante.

PSC – Se calhar estou desactualizada, tem a ver com a minha idade, mas eu penso que o papel da escola tem que ser esse.

MJ – Não, não penses que és a única. Na literatura que consultei encontrei várias perspectivas de qualidade da escola que te vou ler. [Leitura das perspectivas enumeradas no guião] Gostaria que me pudesses dizer, qual ou quais achas mais importantes...

PSC – Eu acho que é a primeira, os bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos, os bons resultados também na atitude e nos comportamentos dos alunos, e o tal estímulo intelectual dos alunos, que é cada vez mais difícil estimulá-los intelectualmente, de ano para ano que verifica isso mais agravado, e depois, para determinados cursos, portanto, de acordo com os cursos, utilizar processos que sejam eficazes e inovadores para que depois eles um dia mais tarde, lá fora, possam desempenhar cabalmente as suas funções. No caso das turmas que eu tenho que são de humanidades, por isso é que eu sou tão coisa com eles com o Português, tão exigente e tão chata, porque..., eles se estão nesta área, necessariamente vão precisar do Português em qualquer profissão que venham a escolher. Não quer dizer que venham a ser professores, esperemos que não..., mas se estão nesta área vão ter o Português como disciplina que lhes vai ser pedida em

muita coisa, portanto têm que... Eles estão em Humanidades e eu penso que o problema nestas turmas está..., vieram para Humanidades para fugirem da Matemática, só que aqui nas Humanidades, a Matemática nas outras áreas é o Português nestas.

MJ – Pois, pois. Agora, em relação a isto, o que eu te vou mostrar são os resultados que eu cheguei aqui na escola, que curiosamente para os alunos e os pais cheguei exactamente aos mesmos resultados. Aquilo que eles acham que é mais importante para uma escola de qualidade é a garantia de igualdade de oportunidades para todos os alunos.

PSC – Sim, mas eu penso que na nossa escola isso é...

MJ – Mas isto é não era referente a esta escola, era a escola numa perspectiva geral. Enquanto que os professores vão mais para os estímulo intelectual e para os bons resultados nos conhecimentos e competências, que está mais de acordo com o que estavas a dizer, está de acordo com a tua opinião, embora aqui eles também tenham esta perspectiva em segundo lugar, mas só em terceiro é que eles dão mais importância às escolas em que os alunos têm bons resultados nos conhecimentos e competências.

PSC – Pois, isso não interessa.

MJ – Não sei o que é que tu achas em relação a isto...

PSC – Então, isso está de acordo com a perspectiva deles e da sociedade mesmo, das facilidades todas que estão a haver em termos do ensino. Só nos falta dizerem taxativamente “passem os meninos seja como for”. Só ainda não nos disseram isso declaradamente, mas nas entrelinhas percebe-se.

MJ – Não sei se queres referir mais alguma coisa em relação a estas perspectivas, há alguma outra que tu aches importante, para que uma escola tenha qualidade?

PSC – Penso que em casa o papel dos pais é importantíssimo, pela postura que eles devem ter na aula, essa postura por participar activamente no que é proposto na aula, passa por terem um comportamento adequado, passa por terem curiosidade intelectual, de irem procurar sem sermos nós os únicos a insistir. Acho que os pais também têm um papel importante nisso e não me parece que isso assim seja.

MJ – Mas em relação mesmo a uma escola de qualidade achas que há outros, por exemplo, uma escola que dê melhores condições de trabalho aos professores ou que tenham mais recursos...

PSC – Isso também, sim, penso que sim, uma escola de qualidade tem que dar boas condições de trabalho aos professores e nossa neste momento tem situações..., por causa das obras não há muitas condições de trabalho, mas é uma situação transitória.

MJ – Pois é uma situação especial... Bom, e então em relação aos indicadores, numa perspectiva que pode ser de medir, mas pode nem ser bem medir, mas há determinadas evidências que nos fazem dizer que aquelas escolas são de qualidade ou não.

PSC – Sim, sim.

MJ – Quais é que tu achas que podem ser os indicadores de uma escola de qualidade?

PSC – Olha João, eu para mim um dos indicadores, e bato na mesma tecla, porque para mim o importante é os conhecimentos e as competências, acho que um dos indicadores, ainda que aí também reconheça que há muito o factor de sorte, mas é a nota com que o aluno vai a exame e a nota que tem no exame. Esse pode ser um indicador.

MJ – Portanto, tem um bocado a ver com aqueles rankings que são feitos pelo Ministério.

PSC – Não sei se são bem feitos se não, mas tem um bocado a ver com isso. Tem uma a ver também com os trabalhos que se desenvolvem, nomeadamente agora na área de projecto, que pode levar os miúdos a serem estimulados, para pesquisarem, para se informarem..., isso acho que é importante.

MJ – Isso é mais difícil de medir, não é?

PSC – Pois, é quase impossível de medir. Dependendo dos trabalhos deles e das possibilidades que lhes são dadas, temos tido anos em que os gaitos têm apresentado trabalhos muito bons, nomeadamente nas artes, por exemplo. Não estou a notar isso agora nos últimos anos. Isto quer

dizer o quê, a leitura que eu faço, é porque naturalmente a qualidade dos alunos, tem estado a descer, a decrescer.

MJ – Mas a qualidade dos alunos pode não implicar que seja a qualidade da escola, ou tu achas que sim?

PSC – Uma escola depende muito de..., repara na nossa escola o que é que acontece, o corpo docente é estável, há quantos anos é que somos sempre os mesmos?

MJ – Pois, pois, pois. As variantes são mais os alunos.

PSC – É evidente que eu sei que miúdos que vêm para aqui com pequeno-almoço tomado, que são apoiados, acarinhados, que têm um ambiente familiar estruturado, é evidente que esses miúdos terão, ou deverão ter um desempenho diferente doutros em que aquilo anda cada um por si. E isso é importantíssimo. Esta nossa, tem sido até aqui uma escola onde não se têm verificado problemas desses, embora este ano tenhamos conhecimento de alguns casos já. O que quer dizer que a situação se calhar se vai agravar.

MJ – Mas eu não estava a particularizar muito para esta escola, e era um bocado aí que eu queria chegar, porque podem existir escolas que fazem um trabalho de muita qualidade e que não tenham bons resultados nos alunos.

PSC – ...de qualidade até para integrar esses alunos. Acho que sim, sim, sim. Então, mas lá está. De acordo com cada escola assim tem que ser... Na nossa, tendo boas condições, tendo alunos que não apresentam problemas de maior, ou não têm apresentado, neste caso, só o que têm que fazer é estudar e trabalhar, e acompanhar os professores, e ... Agora se há problemas extra-escola, aí as coisas são diferentes, não é?

MJ – Agora, também de uma maneira geral, não só em relação à nossa escola, qual é que tu achas que podem ser os factores, eu acho que tu já enumeraste alguns, mas de uma forma resumida, os factores que contribuem para que a escola seja uma escola de qualidade, ou os factores que podem contribuir para que a escola seja de qualidade?

PSC – Os factores socioeconómicos em que os alunos vivem, eu acho que são importantes e não é por acaso que, os pais que estão preocupados com os alunos, porque é que quando eles baixam os resultados porque é que eles arranjam explicações aos meninos, por exemplo, não é? Então se calhar é porque estão preocupados com os conhecimentos e com os resultados, mas também só faz isso quem tem uma família estruturada e tem posses, economicamente, portanto tudo isto é um círculo. Quantos miúdos é que há, que provavelmente vêm para a escola só com uma refeição e praticamente o dia todo estão assim? Detectámos este ano aí um caso...

MJ – Pois e então achas que isso...

PSC – Acho que os factores socioeconómicos são importantes.

MJ – É o mais importante...

PSC – Não sei se determinantes, mas que são importantes, são.

MJ – Também se pode contar com, por exemplo, as características da escola, se tem bons recursos, se não tem bons recursos, isso também é importante...

PSC – Pode, mas ó João, eu não sei se..., penso que neste momento todas as escolas, no geral, têm a preocupação de ajudar e apoiar e de estarem bem apetrechadas, penso eu.

MJ – Agora relativamente mesmo a esta escola, o que é que tu achas que podia ser feito para melhorar a qualidade da nossa escola? E não entendas isto como uma crítica porque há sempre coisas que podem ser melhoradas. Qual é que tu achas que seria a coisa mais importante que poderia ser feita para melhorar a qualidade?

PSC – Olha, turmas mais pequenas...

MJ – Mas isso se calhar não depende da escola mesmo, não é? Mas continua, porque isso também importante...

PSC – Penso que tem havido, ultimamente, uma falha talvez de comunicação..., de informação até, ou talvez seja eu que ando um bocado mais alheada de tudo isto e o mal seja meu e não da escola, mas de resto, eu sinto-me bem nesta escola, não acho que tenha muita coisa a mudar.

MJ – Mas disseste, há bocado, que os resultados dos alunos estão a decrescer um bocado.

PSC – Sim, estão a decrescer.

MJ – Se calhar achas que devíamos ser mais exigentes, não?

PSC – Ó João, por isso eu falei em turmas mais pequenas, em..., situações em que fosse possível fazer um trabalho mais individualizado. Acho que esses apoios que eles têm por aí, aquilo não levam a nada, não conduzem a nada. Os professores fazem aquilo por obrigação, os gaiatos também vão ali porque são obrigados... Não é o tipo de apoio que os possa ajudar...

MJ – E depois já têm uma carga horária muito grande...

PSC – Sim, muito grande. Agora que isto se está a tornar complicado em termos de resultados, está.

MJ – Ok, pronto, é tudo. Muito obrigada.

Apêndice S

Entrevista a um membro do Conselho Pedagógico da Escola com Ensino Secundário

MJoão – As primeiras questões que eu tenho aqui no guião, não têm a ver propriamente com o tema, mas com a tua caracterização. A tua idade...

Membro do Conselho Pedagógico – 52

MJ – As habilitações académicas...

MCP – É a licenciatura.

MJ – Área de formação...

MCP – Línguas.

MJ – ...e área de leccionação também, não é?

MCP – Sim.

MJ – A situação profissional é...

MCP – É efectiva, quadro de nomeação...

MJ – É PQND, pois..., Tempo de serviço, quanto tempo tens de serviço até Agosto de 2008.

MCP – Acho que são 29, 28 ou 29. Comecei em 80, portanto, até Agosto é trigésimo ano que estou a dar aulas.

MJ – Portanto são 29. E nesta escola, há quanto tempo é que estás nesta escola?

MCP – Então, 26.

MJ – Há quanto tempo é que estás neste cargo, no Pedagógico?

MCP – Há quatro anos.

MJ – É o quarto ano, não é? És titular, pois eu bem sei que és... E agora, assim de uma forma genérica, eu gostava que tu me dissesses, qual é que é a tua concepção de uma escola de qualidade.

MCP – Uma escola de qualidade é aquela em que professores, alunos e demais órgãos da escola investem no sentido de os alunos e os professores terem as condições necessárias para um bom ambiente de trabalho. Uma escola de qualidade tem que ter, naturalmente, um bom espaço físico, tem que ter equipamentos, mas também tem que se promover um bom relacionamento entre os alunos e os professores, entre os professores e funcionários, entre todos os elementos que trabalham na escola, que passam aqui os dias. Eu acho que tem que haver regras definidas e sobretudo tem que haver comunicação.

MJ – Na literatura que eu consultei, retirei algumas concepções de qualidade que foram aquelas que mais ocorriam, que eu me pareceu que estavam referenciadas com mais importância. E eu gostava que tu me dissesses qual é que achas mais representativa. [Leitura da lista que aparece no guião]

MCP – É difícil, porque eu acho que tudo isso interage. E para mim é extremamente difícil retirar daí uma só, que seja a mais importante, mas penso que a partir do momento em que tu estás a dar igualdade de oportunidade a todos, se calhar já estás a ir buscar uma série de outras que tu aí tens. As adaptações curriculares, por exemplo, se tu lhes estás a dar igualdade de oportunidades, tu já se calhar estás a fazer adaptações curriculares. Se calhar já estás aí..., nessa altura, a ter o aluno como núcleo da aprendizagem, da formação e portanto, se calhar, nessa altura tu já estás a ter um bom relacionamento e daí vais ter bons resultados. Penso que para mim talvez essa seja a mais importante.

MJ – Eu vou-te mostrar quais foram os resultados que eu tive aqui na escola, em relação a isto, e por acaso achei curioso, eu não estava à espera que fosse isso, mas os alunos acharam isso que tu estás a dizer, foi o que eles acharam mais importante, a garantia da igualdade de oportunidade, o

estímulo intelectual, e também achei curioso porque pais e alunos, os resultados foram exactamente os mesmos, na outra escola por acaso não coincidiu, por provavelmente porque os alunos têm menos...

MCP – São mais novos, têm uma fantasia provavelmente menos assente na realidade...

MJ – ...diferente em relação ao futuro, mas aqui coincidiu exactamente. Foi a garantia de igualdade de oportunidades, o estímulo intelectual e os resultados porque os resultados para eles são sempre..., em relação aos professores, já foi mais o estímulo intelectual, depois os bons resultados nos conhecimentos e competências e depois a garantia de igualdade de oportunidades em terceiro lugar. Para ti é ao contrário, vais mais na perspectiva...

MCP – Vou mais na perspectiva da formação global do indivíduo, Acho que havendo essa formação global, os resultados vêm por acréscimo e acho que esse estímulo também se vai transmitindo com esse bom relacionamento.

MJ – Outra coisa que achei aqui também um bocado curioso foi, aquilo que menos importância as pessoas deram, no geral, foi a adaptação dos conteúdos às necessidades da sociedade, que à partida pode parecer uma coisa importante...

MCP – Sim. Porque também não nos deixam esse papel a nós, sabes? Os programas aparecem com pacotes já feitos em que ninguém te ouve. E portanto a relação que tu possas fazer directamente com a sociedade, passa-te um bocadinho ao lado. Tu vês pouco onde actuar. Por exemplo, no programa de 12.º ano, que adaptações é que eu posso fazer? Aqui há tempos fazíamos a escolha da aparição que era a obra que, em termos de espaço, era um espaço que era conhecido dos alunos, era uma realidade mais próxima deles e por isso escolhíamos essa obra porque achávamos que era aquela que eles mais facilmente trabalhariam. Era uma espécie de uma adaptação curricular, não é? Agora não o podemos fazer nem sequer a esse nível, portanto...

MJ – Além disto que nós falámos aqui há alguma coisa que tu podes considerar importante em relação à qualidade da escola que tu aches que...

MCP – Não.

MJ – O que é que tu achas que pode ser um indicador ou os indicadores de qualidade de uma escola?

MCP – Indicadores de qualidade na escola... É difícil de facto ter uma noção de indicadores que vão para além dos resultados, porque também nós, no fundo, os resultados que temos é em função do que testamos.

MJ – É a maneira mais fácil de medir...

MCP – É a maneira mais fácil de medir. Depois a história dos rankings entre as escolas, tudo isso também é muito relativo, não é? Os resultados dos exames, também não considero que, em absoluto, sirva para mostrar se é uma boa escola ou uma má escola. Eu acho que é difícil responder a isso Maria João, mas, por exemplo, eu volto a dizer-te que a maneira como os alunos se relacionam entre si, se relacionam uns com os professores, se relacionam com toda a comunidade, eu acho que é um indicador de ser uma boa ou uma má escola..., uma certa serenidade..., e participação.

MJ – Em relação a isso que tu estás a dizer, num dos livros que consultei, uma das formas de medir, que eu achei até engraçado, mas é capaz de ser um bocado difícil, é o grau de satisfação da comunidade, o grau de satisfação em relação à escola dos alunos, dos professores, dos funcionários...

MCP – ...da competência dos professores...,

MJ – ... se calhar vai ao encontro daquilo que estás a dizer, não é? Porque até pode nem ser os bons resultados, pode ser uma escola que não tenha muito bons resultados e...

MCP – Sim, eu acho que tem que ir para além disso, mas se calhar já é um excelente resultado em relação àquilo que era feito antes, ou em relação àquilo que é a própria comunidade em termos sociais, e em termos socioeconómicos e tudo o mais. Eu acho que isso pode ser um bom indicador.

MJ – E em relação aos factores que contribuem, ou que podem contribuir para a qualidade da escola?

MCP – Isso aí, naturalmente, tens que ter as tais parcerias, com empresas, com outras escolas, com outras entidades que possam facilitar alguns procedimentos, e que possam contribuir para a formação dos alunos. Por exemplo, nós devíamos ter tido aqui a representação do CENDREV na semana passada, na quarta-feira, que se disponibilizaram e que andam de escola em escola a fazer a apresentação de um auto de Gil Vicente. Eu acho que isso é um excelente contributo para a formação e que as escolas têm que contar com esse tipo de agentes para a promoção do sucesso e a formação dos alunos. Não tivemos porquê? Não tivemos alunos.

MJ – Porque é uma hora em que eles não têm aulas.

MCP – Porque era à quarta-feira à tarde. Mas em novecentos e tal alunos apareceu uma aluna, às três e vinte e cinco, que eu nem sei se ela vinha ao teatro.

MJ – E será que os alunos souberam disso?

MCP – Todos. Todas as turmas. Agora depois de ter os actores maquilhados, vestidos, em cima de andas, com todo o aparato aqui na escola, não haver alunos, digo-te que foi das maiores humilhações que eu tive que enfrentar.

MJ – Pois.

MCP – É terrível. E depois as pessoas foram de uma delicadeza, de uma atitude, de facto, impecáveis..., “Marque outra data, que nós voltamos.” E eu nem sequer tenho coragem e acho que os alunos nem sequer merecem.

MJ – Mas isso não será porque eles também têm pouco tempo livre e depois...

MCP – Também é verdade.

MJ – Quer dizer, no fundo, é a tarde que eles têm livre aproveitam para fazer outras coisas.

MCP – Mas é que depois, hoje em dia, também há outra situação, Maria João, que é assim, toda a gente acha que é insubstituível, toda a gente hiper-valoriza aquilo que vai ensinar aos alunos, como se, de facto, os conteúdos fossem o mais importante na formação humana. E não é. E eu sei que, por exemplo, agora em relação ao PISA, que houve uma colega nossa que ameaçou os alunos, que iam perder matéria e que ela depois não ia compensá-los de maneira nenhuma. Resultado: há uns alunos que não foram responder, pondo em causa até a validação das respostas dos outros trinta e cinco que lá estiveram. E eu isto acho que é, de facto, de quem pensa muito pequenino, porque a formação humana vai muito para além dos conteúdos que aprende na escola. A formação estética, tu não ensinas ali assim numa aula quando estás a transmitir ou a mostrar um quadro qualquer, não te ficas por aí, tu não ficas formada só por isto ou aquilo, não é? Portanto acho que, de facto, nesse aspecto, nós também temos um caminho a percorrer, e acho que também não nos podemos cingir àquilo que são os nossos interesses, a nossa disciplina e temos que pensar de uma maneira muito mais integradora e muito mais alargada naquilo que é o interesse os alunos. Que eu aqui nestas situações não vejo que seja aqui o interesse do aluno que está aqui a ser posto em primeiro lugar. Eu acho que aqui há um egoísmo próprio do professor.

MJ – Pois, também provavelmente porque os professores agora se sentem mais pressionados e mais...

MCP – Exactamente, sentem-se muito pressionados..., deram a matéria, não deram a matéria..., têm uma planificação, tão, tão exaustiva, que depois se lhes torna difícil justificar porque é que aquilo não foi dado naquela aula, ou até uma certa flexibilidade, que era uma coisa que era espectacular no início da carreira. Que era a gente poder pensar, olha estava para fazer uma coisa, mas afinal vamos fazer outra, às vezes os miúdos faziam sugestões e havia coisas incríveis e eram aulas espectaculares. E eu acho que nós hoje nós não nos damos de facto a essa liberdade e pagamos todos, pagam eles e pagamos nós, porque depois vem o chefe e diz mas quem é que autorizou, quem é que fez, quem é que disse, mas isto agora é assim, faz-se assim do pé para a mão... Toda a gente anda ali num carril.

MJ – E mais factores que tu achas que podem contribuir além desses? Em relação a recursos, a...

MCP – Isso agora em termos tecnológicos, por exemplo, agora no novo pavilhão, eu acho que é muito mais funcional, o facto de ter sempre ali os equipamentos prontos a fazer projecções, eu estou a reformular os meus materiais e uso aquilo muito mais como pano de fundo, tenho muito menos preocupações se tiver uma ficha para fazer, já não há papel, não há impressão, não há o problema das fotocópias que muitas vezes diziam, mas agora como é que faço as fotocópias para as oito da

manhã, não faço... Agora não, projecto aquilo. De facto em termos tecnológicos é uma vantagem enorme. Os miúdos também, com a projecção dos trabalhos que fazem, até mesmo eles investem mais no sentido de ficar mais bonito e toda a gente vê... Neste aspecto sim.

MJ – Pois, mas nós agora aqui também estamos numa situação especial, não é?

MCP – Privilegiada, sim.

MJ – Em termos de recursos eu acho que agente não se vai poder queixar.

MCP – Pois não. Depois por outro lado eu acho que a relação com os pais é sempre uma relação sempre um bocadinho ambivalente e eu acho que não há, em termos de relação entre a escola e os pais, uma proximidade que leve à valorização do trabalho dos professores e à valorização da educação dada pelos pais. Muitas vezes nós não sabemos como é que é na casa dos miúdos..., ainda hoje, numa aula, um miúdo que era para apresentar o trabalho, não apresentou..., “Passe à frente professora.” E eu disse: mas passo à frente porquê? “Passe lá, passe lá à frente.” E eu disse: Ó rapaz, mas justifica porque é que não vais apresentar, sabias que era para ser hoje. No fim depois o miúdo acaba por me dizer: porque eu agora fui viver com o meu pai, os meus pais estão separados... Estás a ver? No fundo o miúdo disse aquilo, porque quis dizer, porque eu não estava à espera que o miúdo fosse revelar ali coisas que são do foro íntimo. Mas também não era obrigatório. Bastava dizer: ó professora o computador avariou-se, não tinha Office.

MJ – Pois.

MCP – Mas estas situações muitas vezes passam-nos ao lado, e acho que às vezes não há também por parte dos pais a noção de que, se os professores souberem o que se passa com os filhos, se calhar o trabalho é menor e o resultado é maior. Tenho um outro aluno, que me pede frequentemente para ir à casa de banho, e eu às vezes não sei o que é que lhe hei-de fazer. Deixo-o ir, não o deixo ir, o que é que ele vai fazer? Acaba de entrar na sala, dez minutos depois pede-me para ir à casa de banho... Um dia, telefonei à mãe. Ah, ele tens uns problemas, assim e assado... Contou-me um historial enorme, que eu acho que seria de todo o interesse já ter sido conhecido antes, não é? É este tipo de situações que acho que também podem contribuir de facto para uma escola de sucesso, haver conhecimento também por parte dos pais do que é o trabalho dos professores e haver valorização. Em vez de andarmos todos a desmanchar o trabalho uns dos outros, que eu acho que também muitas vezes isso acontece.

MJ – Também acho que sim... Mais alguma coisa que te lembres?

MCP – Não.

MJ – E em relação aqui à escola, o que é que tu achas que se poderia melhorar..., o que é que se poderia fazer para melhorar a qualidade desta escola? E não quer dizer que isso seja uma crítica, não é?

MCP – Sim, um aspecto que eu acho que poderia e que ainda não está, em termos, por exemplo, do regulamento interno, eu acho que nós limitámos, este, pelo menos, este regulamento interno, a aspectos que são consignados pela própria lei. Acho que em termos do que é um regulamento interno, neste momento nós ainda não temos propriamente aquilo que traduz a nossa autonomia. Porque há muitas situações em que tu não sabes como actuar, porque não sabes se deves fazer assim ou de outra maneira. Tens o toque de entrada, agora, um aluno que te chega vinte minutos depois, tem falta ou não tem falta? Não temos nada disso, de quanto é que é a tolerância para que o aluno tenha falta ou não tenha. Quando eles não trazem o material, nós temos isso estipulado por lei. Mas tu podes decidir que há outros mecanismos, que há informação aos pais, que há outras coisas a fazer, e isso ainda também ainda não está no nosso regulamento interno. Não pode levar equipamentos tecnológicos para a sala de aula. Mas se levar? O que é que acontece? Isso também não está estipulado ainda, em termos de regulamento. Esse é um aspecto que eu acho que ainda temos alguns vazios, mas sobretudo a nível da nossa escola, aquilo que eu acho que falha é a comunicação. Não há comunicação. A comunicação é deficiente. E quando estava a falar do regulamento interno, é assim, por exemplo, para as visitas de estudo, nós não temos uma regra. Fazes as visitas de estudo que quiseres com aquela turma, vai a pedagógico e diz-se, mas esta turma já tem cinco visitas de estudo. Há turmas onde não há visita de estudo nenhuma, há algum impedimento para que se façam essas cinco? Não há. Mas depois o que é que se pede, pede-se que os professores que vão a essas visitas de estudo vão fazer a seguir reposições. Mas eu acho que é inqualificável que, a seguir, um professor tenha que ir fazer reposição quando ele esteve a trabalhar muito mais horas do que teria estado se estivesse na escola a dar as suas aulinhas, não é? E eu sei

de algumas colegas..., que já tenho dito, eu isso não faço, então não vou em visitas de estudo porque eu não vou passear. Eu não estou a faltar. O grau de responsabilidade aumenta exponencialmente, o trabalho também, então vou, trabalho não sei quantas horas antes para preparar a visita, vou na visita e depois venho fazer reposição de aulas? Nem pensar. Acho que este tipo de situações precisavam de ser definidas e de ser melhoradas. E acho que nesse aspecto, também são os próprios professores a desvalorizar o estatuto.

MJ – O seu próprio trabalho...

MCP – O seu próprio trabalho, sim, sem dúvida. E eu sei de algumas colegas que já têm deixado de ir a visitas de estudo, exactamente porque o Executivo lhes pediu que a seguir fossem fazer as reposições. Mas em pedagógico eu tenho dito isto muitas vezes: A seguir não há reposições? Não, não. Mas depois vão falar com as pessoas e dizem-lhes: combinas aí com os miúdos e repões essa aula. Esse aspecto... para além da comunicação, o facto de não haver depois algumas regras muito claras, leva a que com uns seja de uma maneira e que com outros seja de outra. Eu isso também não acho correcto. Eu acho que isso também é um aspecto que devia ser melhorado na escola. Estes para mim são os que são importantes.

MJ – Ok...

MCP – Depois também é assim, acho que, é um problema também já velho. Quando se sabe que há incumprimento ou desrespeito por parte de alguns, em vez de se falar directamente com essas pessoas, aquilo que se faz é generalizar uma determinada medida correctiva, que também não é certo.

MJ – E depois isso não dá efeito nenhum porque...

MCP – Toda a gente acha que isso a mim não me diz respeito...

MJ – E quem lhe diz respeito...

MCP – ... finge que não. Acho que há assim umas quantas coisas desse tipo, que depois pagamos todos por tabela, desnecessariamente.

MJ – Isso também são coisas relativamente mais à organização da escola...

MCP – Sim. Mais nada...

MJ – Ok, Muito obrigada.

Apêndice T

Entrevista a um membro do Órgão de Gestão da Escola com Ensino Secundário

Órgão de Gestão – A minha idade são 57 anos.

MJoão – Pois, os primeiros dados não têm propriamente a ver com o questionário, a tua idade é 57, as habilitações académicas...

OG – As habilitações académicas iniciais era o bacharelato, na Electrotecnicia, a minha formação inicial é na área da Electrotecnicia, a minha situação profissional...

MJ – A área de formação...

OG – A área de formação, portanto, tirei também licenciatura em Administração e Gestão Escolar, mas a base é Electrotecnicia.

MJ – Mas quando deste aulas foi sempre em Electrotecnicia...

OG – Electrotecnicia, exactamente.

MJ – Mas também já há muito tempo que não dás, não é?

OG – Sim, já há muito tempo. Depois, assim nos primeiros 10 anos fiz a licenciatura em Administração e Gestão Escolar.

MJ – Então aqui é Licenciatura. A situação profissional?

OG – Quadro de nomeação definitiva, quantos anos de serviço tenho em Agosto de 2008, devo ter para aí 37, ou coisa parecida.

MJ – Há quanto tempo estás nesta escola?

OG – Estou nesta escola há 29 anos.

MJ – Quantos anos tens de experiência neste cargo?

OG – 28.

MJ – És titular?

OG – Sim.

MJ – Claro, mas podias não ser, por acaso há...

OG – Pois há.

MJ – Então, agora começa a pergunta mais difícil. Qual é a tua concepção de uma escola que seja uma escola de qualidade?

OG – Quer dizer, uma escola de qualidade, há várias, há várias perspectivas do que é a qualidade numa escola, não é verdade? A qualidade numa escola... uma escola é de qualidade..., quando se diz que uma escola tem bons resultados normalmente diz-se que é de qualidade. Agora, é preciso perceber o que é bons resultados, certo?

MJ – Pois, exacto.

OG – Os bons resultados não têm que necessariamente ser bons resultados académicos. Portanto, eu entendo por escola de qualidade aquela que vai progredindo ao longo dos anos.

MJ – A escola ou os alunos? A própria escola?

OG – A própria escola e no contexto dos alunos, porque a escola não é separada nem de perto nem de longe dos alunos.

MJ – Sim, sim...

OG – A escola tem clientes, e os clientes são os alunos. Para esses é que trabalhamos. Portanto, o facto de uma escola ter bons resultados, e sempre teve bons resultados, é capaz de ser uma escola de qualidade, não é verdade? Mas pode ter bons resultados uma série de anos e as coisas estarem exactamente iguais, e eu aí, aí começo a ter dúvidas se isso é uma escola de qualidade.

MJ – Ou então pode acontecer como por exemplo nas escolas privadas que têm sempre bons resultados.

OG – Pois mas isso é diferente, agora, uma escola que tem bons resultados e depois está uma série de anos com bons resultados... Com aqueles resultados só, não me parece que seja uma escola dinâmica e até de qualidade. Uma escola que, por vezes, consegue sentar os seus alunos, só que seja, no ano a seguir até consegue que esses alunos sentados e que..., a escola tem muito abandono escolar..., consegue que os alunos comecem a ir à escola, que no ano seguinte, esses alunos que vão à escola, até depois quando chegam ao 12.º, muitos já vão fazer exame de 12.º ano, eu acho que isso é um trabalho e é uma escola de qualidade. As perspectivas são diferentes e os níveis são diferentes.

MJ – Claro.

OG – Portanto, para mim, é sempre uma escola de qualidade aquela que consiga ter bons resultados, é evidente, mas que não durma encostada a esses bons resultados, consiga sempre melhorar a sua...

MJ – O seu desempenho?

OG – O seu desempenho ao longo dos anos. Quer dizer, a gente pode, por exemplo ter bons resultados aqui na escola, mas se vamos dormir à custa disso dois anos depois já estamos por aí abaixo...

MJ – Mas isso, quer dizer, o que tu estás a dizer também depende do contexto onde a escola se situa...

OG – Do contexto..., eu entendo sobretudo uma escola de qualidade aquela que trabalha para que os seus alunos se formem não só em termos de resultados escolares, mas para o dia a dia e como homens.

MJ – Ok. Agora, a pergunta seguinte, o que eu tenho sobre a literatura que eu consultei onde existiam várias concepções de qualidade, que tem um bocado a ver com aquilo que tu tiveste a dizer agora. Qual com ou quais considera mais importante?

OG – Eu considero todas estas, todas estas concepções que estão aqui...

MJ – Eu queria que tu me disseses é qual é que achas mais importante.

OG – Acho todas importantes. Eu acho todas importantes. Provavelmente..., se calhar..., naquilo que eu acabei de dizer, há aqui duas que eu acho extremamente importantes. A primeira é os bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos, que entendo que isso leva às outras.

MJ – Sim...

OG – Depois, de facto, é a garantia de igualdade de oportunidades para todos os alunos, que é fundamental. De facto, uma escola pública de qualidade é aquela que, embora os alunos não entrem com a mesma garantia de..., vêm de situações diferentes, quando saem, têm que sair com as diferenças mínimas possíveis.

MJ – Nos questionários que eu fiz aos alunos e aos professores..., aos alunos, aos pais e aos professores, uma coisa que eu achei curioso, mas vai de encontro ao que tu está a dizer, é que, tanto os pais como os alunos, aquilo que eles acharam mais importante, era exactamente a garantia da igualdade de oportunidades, e eu não estava à espera que fosse esse o resultado...

OG – Tem que ser.

MJ – Já dos professores não foi essa a mais importante, mas também está em terceiro lugar...

OG – Qual foi? Foi os bons resultados e atitudes?

MJ – Estimula intelectualmente os seus alunos, e depois ter bons resultados nos conhecimentos e competências, porque os professores também puxam sempre um bocado mais para aí...

OG – Eu acho que os bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos, vai levar a que possa haver bons resultados, vai levar a um estímulo..., acho que isso depois..., esta faz despoletar as outras. Esta aqui acho importante [igualdade de oportunidades] porque, na verdade, as pessoas quando entram numa escola, vêm em situação de completa desigualdade, a maior parte das vezes, e depois quando saem, têm que sair com o mínimo de desigualdade.

MJ – Pois, é das principais funções da escola, não é? Também acho que sim...

OG – Pois.

MJ – Aqui, se calhar já não tens mais nada a acrescentar, ou além destas perspectivas há alguma que consideres mais importante?

OG – Não, eu acho que estão aqui as que são de facto importantes...

MJ – Depois, o que achas que pode ser o indicador ou os indicadores de qualidade da escola? Como é que achas que podemos..., não é bem medir, mas se tivermos determinadas evidências podemos dizer que a escola é de qualidade...

OG – Eu acho que o melhor indicador de qualidade numa escola..., isto não é bem um indicador, eu acho que uma escola sem auto-avaliação não sabe o que está a fazer, não é? E é um dos problemas aqui da nossa escola...

MJ – Isso não é bem um indicador, mas continua porque isso também está relacionado com outra questão que vem a seguir que é os factores que contribuem para a qualidade da escola.

OG – Exactamente. Uma escola sem auto-avaliação não..., penso que se mexe mal, quer dizer, eu acho que conheço o suficiente aqui a minha escola para poder perceber onde há pontos fracos, pontos fortes e penso que os conheço, mas, isto são as minhas suposições, que é completamente diferente de a escola, de facto, ter uma auto-avaliação..., já estabilizada, num ciclo, sei lá, se calhar de 3 em 3 anos, fazer a sua auto-avaliação..., é completamente diferente os resultados que vêm daí daquilo que eu penso, porque pode ser, não é verdade?

MJ – Sim.

OG – Portanto, para mim, isto não é um indicador de facto, mas...são o que leva de facto a...

MJ – Isso seria uma coisa importante para a qualidade...

OG – É aquilo que eu tento fazer aqui, há anos e ainda não consegui. É de facto, porque não é fácil pôr uma comunidade inteira, motivar uma comunidade inteira para a auto-avaliação, porque..., ninguém gosta de ouvir dizer mal, se as suas aulas correm bem ou menos bem, ninguém gosta de dizer mal, se o seu serviço...

[interrupção]

OG – Ora, indicadores de qualidade da escola...

MJ – Indicadores é mais difícil...

OG – Não, é evidente que, vamos lá ver, é evidente que um indicador de qualidade numa escola, também se pode medir..., por os bons resultados dos alunos, quer dizer, se de facto há bons resultados, certamente, que o que está por detrás disso não é mau, não é verdade? É um indicador, esses bons resultados...

MJ – Podem ser bons resultados..., podem não ser nos conhecimentos, podem ser noutras áreas...

OG – Podem, podem ser noutras áreas, enfim, embora seja sempre os resultados de frequência da escola, podem ser sempre falíveis. Quer dizer, para ser validados terão que ser comparados com outra coisa qualquer...

MJ – Pois, no questionário que fiz tinha lá essas três hipóteses: era os resultados internos, os resultados externos ou a relação entre eles os dois...

OG – Pois, é o que eu digo, de facto há resultados internos mas esses não servem de nada se não forem comparados com outros e os outros são os externos, certamente, os exames ou coisa do género.

MJ – A maior parte das pessoas [que respondeu ao questionário] não achou que os resultados internos ou os resultados externos fossem das coisas mais importantes, como indicadores,

acabaram por ir mais para as coisas que estavam relacionadas com a igualdade de oportunidades, porque isto também tem a ver com a questão anterior.

OG – Sim, tem muito a ver... Mas ainda sobre os indicadores de qualidade..., não vejo bem indicadores..., vejo..., quer dizer, a qualidade da escola mede-se no seu conjunto. Eu não posso dizer que na escola que é importante ter uma biblioteca e que eles lá vão..., mas também é importante os alunos terem um bar onde possam ir comer comida decente a horas..., acho tudo isso importante, o conjunto de coisas é que é importante...

MJ –E os factores que contribuem para a qualidade? Daquilo que já disseste, o mais importante é a auto-avaliação...

OG – Sim, eu acho que é a auto-avaliação, e depois, claro..., a auto-avaliação numa escola é aquilo que..., nós já fizemos aqui na escola uma tentativa de auto-avaliação, desde há muitos anos para cá, aí há 12 anos ou coisa parecida, quando se começou a falar nisso. Entrámos numa experiência piloto, enfim... Agora, o que me parece que é necessário é depois essa auto-avaliação ter consequências, mas nunca teve. A gente chega a um determinado passo, e..., primeiro como disse, é motivar a comunidade, que não é fácil, depois através de inquéritos, ou seja o que for, percebe-se onde estão os problemas, não é verdade? E depois é a fase da decisão, e aí é que as coisas têm..., normalmente..., chega-se a alguma conclusão e depois não se chega já ao debate nem como se há-de resolver este tipo de problemas. Também porque por vezes as coisas estavam..., têm melhorado, agora nem tanto..., que a gente mal ou bem tem ido tocando nesses pontos, porque também quando se chega a esse tipo de leituras, as adaptações e aquilo que é preciso melhorar estão em pontos muito sensíveis..., como o professor e a sala de aula, como os serviços, são pontos que por vezes as pessoas não admitem que não estão bem.

MJ – E agora fugindo um bocado a isto, que eu lembrei-me entretanto de uma coisa que pode estar relacionada com isto..., não sei se tu viste aqui há tempos, foi publicado aí um estudo na comunicação social sobre o comportamento dos alunos, não era um estudo era uma opinião de que os pais deviam ser mais responsabilizados relativamente ao comportamento dos alunos... Se calhar também podia ser um factor que contribuía para a qualidade...

OG – Eu acho uma das razões que neste momento que leva a..., a menos qualidade, ou a um maior número de problemas dentro das escolas é de facto a questão social, quer dizer, a escola não é, nem pode ser, nem pode resolver os problemas todos, nem pensar nisso... A escola não tem especialista em psicologia nem em acção social, os professores não são especialistas nessas matérias, e o que se está a passar neste momento é: primeiro lugar algum desprendimento dos pais em relação aos miúdos..., andam um pouco sós; por outro lado, nota-se a questão, segundo dizem também na comunicação social, maior número de divórcios, tudo isso contribui para que os miúdos venham mais fragilizados para a escola. Agora uma coisa é certa, é que eles mais crianças vêm, mais infantis vêm, mas isso não sei o que é que querera dizer, não sou especialista na matéria.

MJ – Pronto, por ultimo, o que é que achas que podia ser feito para melhorar a qualidade da nossa escola, desta escola?

OG –Está a ser feito, uma das coisas que eu acho que eu faria para melhorar a qualidade está a ser feito, de facto as condições da escola são importantes, é muito importante isso, as infra-estruturas, tudo o que seja sala de aula, tudo o que seja condições de conforto, tudo o que seja melhorar os apoios aos alunos, melhorar os apoios não é como diz o Sócrates, não é dar agora o cheque dentista, não é nada disso, é melhorar os apoios em termos de acção social escolar dentro da escola, em termos de bar dentro da escola, em termos de centro de recursos dentro da escola, tudo isso, eu penso que nós vamos tentando fazer e tentando melhorar, porque isso de certeza que melhora a qualidade da escola, na minha opinião. Outras que são graves noutros lados aqui não, como a segurança, também acho que é importantíssimo, mas aqui não se nota, mas onde há problemas de segurança também há uma questão que é muito importante garantir para que a escola venha a ter alguma qualidade.

MJ – Não deixa funcionar o resto.

OG – Exactamente.

MJ – Pronto. Não sei se queres acrescentar alguma coisa?...

OG – Não, não...

MJ – Muito obrigada.

Categorização das Entrevistas da Escola com 3.º Ciclo

Categoria	Subcategoria	Membro do Órgão de Gestão	Membro do Conselho Pedagógico	Professor sem cargos
<p>Caracterização do Entrevistado</p> <p>Dados Pessoais</p> <p>Dados Profissionais</p>	<p>52 anos.</p> <p>Tenho uma Licenciatura em História e dois DESE em Administração e Gestão Escolar. Sim, Humanidades e Administração Escolar. [área de formação]</p> <p>É História. [área de leccionação]</p> <p>Pertenço ao Quadro de Escola.</p> <p>28 anos. [tempo de serviço]</p> <p>Nesta escola 12 anos.</p> <p>7 anos. [anos no cargo]</p> <p>[Titular] Não.</p>	<p>Tenho 44.</p> <p>É a licenciatura.</p> <p>É a História e as Ciências Sociais. [área de formação e leccionação]</p> <p>Professora titular.</p> <p>[Nomeação definitiva] Sim, sim.</p> <p>20 anos de serviço.</p> <p>Aqui é o terceiro ano.</p> <p>No Conselho Pedagógico estou há dois anos (...)</p> <p>Sim, eu estive 16 anos no Conselho Executivo dumia outra escola e durante esse tempo estive no Conselho Pedagógico como vice-presidente. Nessa altura os vice-presidentes estavam, e depois estive no Conselho Pedagógico como presidente, portanto, estive quase sempre no Conselho Pedagógico.</p>	<p>36...[anos]</p> <p>Licenciada em Ciências do Desporto pela Faculdade de Motricidade Humana...</p> <p>[área de formação] Educação Física... Ciências do Desporto.</p> <p>[área de leccionação] É a mesma coisa, é Educação Física.</p> <p>Sou professora do quadro de nomeação definitiva da escola.</p> <p>Mais ou menos 12 anos.</p> <p>Mais ou menos 7 anos. à volta de 7 anos. [Titular] Não.</p>	

Categoria	Subcategoria	Membro do Órgão de Gestão	Membro do Conselho Pedagógico	Professor sem cargos
<p>Concepções de Qualidade</p>	<p>Bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.</p>	<p>Acho que é uma escola que se preocupa com o sucesso real dos seus alunos, apetrechando-os com competências que lhe permitam o prosseguimento de estudos ou qualificação profissional.</p>	<p>Uma escola de qualidade é uma escola que presta bons serviços. E... começando pelo ensino, presta bons serviços aos alunos, portanto, os professores conseguem levar os alunos a fazer boas aprendizagens, a ter sucesso,</p>	<p>(...) é uma escola, primeiro em que nós tenhamos resultados, bons resultados a nível de competências e a nível de conhecimentos da parte dos alunos, (...)</p>
	<p>Bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.</p>			<p>Sim, os alunos terem boas atitudes (...)</p> <p>(...) quando digo bons resultados a nível de aprendizagem e conhecimentos também é nas atitudes e valores. Eu acho que é importante.</p>
	<p>Estímulo intelectual dos alunos.</p>			<p>(...) sentir que os alunos estão estimulados (...)</p>
	<p>Garantia da igualdade de oportunidades para todos os alunos.</p>		<p>(...) enquanto houver problemas na garantia da igualdade de oportunidades, (...) é difícil pensar num outro patamar. A chegar a outro patamar.</p>	
	<p>Adaptação dos conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.</p>			
	<p>Utilização de processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.</p>			<p>Uma escola que dinamize, que tenha muitas actividades, (...)</p>
	<p>Outros</p>	<p>Uma escola que pense alternativas que combatam o insucesso e o abandono escolar</p> <p>(...) cursos fortemente práticos nas vertentes profissionais e com uma pequena carga teórica, especialmente para as franjas de alunos pouco ou nada motivadas para a escola.</p>	<p>(...) e depois é uma escola que funciona bem, em termos de serviços administrativos, em termos de reprografia, enfim, todos os serviços da escola..., de refeitório, de bufete, de gestão de pessoal quer a nível pedagógico, quer a nível administrativo, ... da parte do Conselho Executivo, portanto, que funciona bem em todos os aspectos.</p> <p>(...) enquanto não houver condições de trabalho como deve ser, é difícil pensar num outro patamar. A chegar a outro patamar.</p> <p>(...) eu acho que era importante haver condições de trabalho e condições sociais.</p>	<p>(...) depois que nós sentimos que os alunos estão cá por gosto, (...)</p> <p>(...) há algum abandono escolar embora não dependa de nós, por mais que nós façamos e que tenhamos segurá-los, eles não estão interessados e acaba por se dar o abandono escolar.</p>

	<p>Mais importantes</p>	<p>Para mim, as perspectivas mais importantes são aquelas que relacionam a escola de qualidade com os bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos e também nas atitudes e comportamentos. Depois acho que é importante que os conteúdos programáticos estejam adaptados à sociedade e também se sejam utilizados meios e processos que ajudem os alunos a chegar aos resultados pretendidos. Depois de tudo isto também é importante salvaguardar a garantia da igualdade de oportunidades para todos os alunos e penso que a menos importante destas perspectivas é estímulo intelectual dos alunos.</p>	<p>Aquelas que eu considero mais representativas é, em primeiro lugar, os bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos..., e também a garantia da igualdade de oportunidades para todos os alunos. E também os bons resultados nas atitudes e comportamentos, porque penso que estas três..., no fundo todas são importantes, mas tendo que escolher, para mim estas são as mais importantes. As mais representativas.</p> <p>(...) se nós pensarmos numa escola como organização, para mim o mais importante é os bons resultados nos conhecimentos e competências, porque é isso que distingue uma escola da outra. Nós não vamos andar a comparar se estimulamos mais intelectualmente aqui ou ali...</p>	<p>(...) eu acho que é..., todos estes pontos eu acho importantes. Uns mais que outros, mas acho que tudo se complementa.</p>
<p>Comentário aos resultados obtidos por questionário</p>	<p>Parece que as prioridades não são, neste universo, assim tão diferentes, havendo no entanto a registar no 1.º parâmetro prioridades completamente distintas, sendo que os alunos apresentam um resultado mais democrático, os pais preocupam-se mais com as competências adquiridas pelos seus filhos e os professores com o estímulo intelectual dos seus alunos.</p>	<p>(...) é natural porque os professores centram... a sua opinião é centrada sobre o seu próprio trabalho (...)</p> <p>(...) os professores gostam de estimular intelectualmente os alunos.</p> <p>E ali no caso dos alunos é tipicamente centrado nas oportunidades que eles querem ter, claro.</p> <p>[no caso dos pais provavelmente nas preocupações que têm em relação ao futuro dos filhos] E, é isso.</p>	<p>Eu acho que a perspectiva do aluno é diferente, a garantia de igualdade de oportunidade para todos os alunos, eu acho que a perspectiva do aluno é muito diferente da nossa.</p> <p>Nós, no fundo, é fazê-lo crescer intelectualmente, acho que é importante, também é uma das funções da escola, não é? Os pais estão mais preocupados com os resultados...</p>	

Categoria	Subcategoria	Membro do Órgão de Gestão	Membro do Conselho Pedagógico	Professor sem cargos
Identificação dos Indicadores de Qualidade (segundo cada perspectiva)	Resultados dos alunos	Eu acho que tem que ser o sucesso educativo	Os resultados dos alunos para mim é o indicador mais fiável, porque apesar das estatísticas não serem tudo, e dos resultados quantitativos também serem muito crus, por vezes e descurarem outros aspectos, mas eu acho que é ..., nós estamos aqui para isso. Eu acho que a escola é para trabalhar e é para aprender. Tudo o resto é importante, sim, mas para mim o papel principal da escola é esse.	No fundo é o ranking, é a escola que teve melhores resultados... Se calhar a pessoa tem tendência a ir só por aí, mas no fundo acho que não é a única coisa importante. Eu acho que uma escola que tenha o melhor ranking do país, tem alunos com as melhores notas e porque à partida o aluno está estimulado intelectualmente, em termos de atitudes e valores tem outra base (...) (...) o topo é os conhecimentos, os bons resultados nos conhecimentos, (...)
	Igualdade de oportunidades			
	Conteúdos definidos nos programas			
	Processos e meios utilizados	(...) e a existência de projectos contra o insucesso e indisciplina (...)		
	Outros	(...) mas também a taxa de abandono escolar (...)		

Categoria	Subcategoria	Membro do Órgão de Gestão	Membro do Conselho Pedagógico	Professor sem cargos
Identificar Factores que influenciam a qualidade da escola	Características físicas do estabelecimento			(...) se nós tivermos recursos, por exemplo, se tivermos um computador para cada aluno em termos de trabalho é completamente diferente os instrumentos que nós utilizamos, do que tivermos um computador por quatro alunos, por exemplo. Sim, os recursos são importantes.
	Características organizacionais do estabelecimento	(...) que existam parcerias com o meio envolvente (...) A avaliação interna também é muito importante (...)	(...) a gestão do conselho executivo (...)	Eu acho que o tipo de liderança tem a ver um bocadinho com a maneira de organização a nível interno da escola, que é importante... (...) (...) tipo de gestão dentro da escola, o tipo de exigência que é feita... por exemplo, nós temos uma actividade, temos que fazer um projecto, temos que fazer um relatório, acho que é importante haver documentação que comprove que houve aquela actividade, e como é que correu, como é que não correu, (...) (...) é sempre importante, uma escola que tenha boa gestão é diferente... É o funcionamento da escola, também acho que é importante, o relacionamento com os funcionários da escola... E entre os professores também, sim. (...) mas também a ver também com o relacionamento entre os professores, entre os colegas...
	Características dos alunos		(...) e a proveniência sociocultural dos alunos.	Se o aluno tiver uma base familiar estável ele pode... pode ser um aluno difícil mas se calhar é moldável, não é? Conseguimos. Agora um aluno que não tenha bases, estrutura familiar em casa, apoio em casa, é muito difícil.
	Características do ensino e aprendizagem		A formação dos professores, (...)	O nível de planificação, de organização de uma aula, acho que conta... acho que é a função de cada professor

				<p>(...) que exista um bom corpo docente, que seja empenhado e participativo (...)</p> <p>(...) uma participação construtiva dos pais e encarregados de educação</p>		<p>Eu acho que a qualidade da escola também passa muito, neste momento actual, pela valorização do trabalho dos professores, que foi muito desvalorizado nos últimos anos e que se está a ressentir profundamente disso.</p> <p>(...) eu acho que o nosso trabalho não está suficientemente valorizado. E isso também faz com que haja essa tal cultura do facililismo, da desresponsabilização...</p>	<p>Quer dizer, eu acho que é uma função já nossa, quer dizer, nem se põe isso em questão.</p>
<p>Outras</p>							

Categoria	Subcategoria	Membro do Órgão de Gestão	Membro do Conselho Pedagógico	Professor sem cargos
Sugestões ou Expectativas para a melhoria da Qualidade	Características físicas do estabelecimento		<p>Recursos também, há alguma dificuldade, por exemplo, a nível de computadores. Nós temos uma sala de informática só, e depois temos um carrinho de portáteis, mas que é insuficiente para as nossas necessidades. Perfeitamente insuficiente.</p> <p>(...) não há gabinetes de trabalho, há alguns, poucos, com poucas condições.... não há espaços para reuniões de grupos, não há recursos em determinadas áreas, como já vimos, e isso também é muito necessário.</p>	<p>(...) precisamos de mais funcionários aqui no pavilhão..., ainda por cima com os balneários... (...)</p> <p>Podíamos melhorar as condições... (...)</p>
	Características organizacionais do estabelecimento	<p>(...) é importante capacitar a gestão intermédia da importância do exercício das suas funções, como forma de assumpção do cargo e da descentralização de poderes.</p>	<p>Mais articulação entre os professores, por exemplo a nível do departamento, e dos departamentos, haver uma maior articulação das práticas, das estratégias relativamente às turmas, (...)</p>	
	Características do ensino e aprendizagem		<p>(...) mais formação em algumas áreas definidas pelos departamentos, pelo conselho pedagógico...</p> <p>(...) provavelmente mais responsabilização dos alunos e dos encarregados de educação...</p> <p>Eu acho que há uma cultura do facilitismo, na escola e fora da escola, que facilita muito o nosso trabalho, porque eles acham, e se calhar os encarregados de educação também acham que a aprendizagem tem que ser fácil, tem que ser uma coisa quase lúdica, que o professor tem que chamar a atenção e o interesse do aluno para a aprendizagem, e é verdade que tem que o fazer, mas a aprendizagem também exige esforço da parte deles, não é? E eu acho que o esforço e o conseguir chegar a um determinado objectivo é muito compensador. Eles ainda não perceberam essa gratificação. Porque não estão habituados a fazer esse esforço.</p>	
	Outras			

Apêndice V

Categorização das Entrevistas da Escola com ensino secundário

Categoria	Subcategoria	Membro do Órgão de Gestão	Membro do Conselho Pedagógico	Professor sem cargos
<p>Caracterização do Entrevistado</p>	<p>Dados Pessoais</p>	<p>A minha idade são 57 anos.</p>	<p>52</p>	<p>Tenho 56 anos.</p>
	<p>Dados Profissionais</p>	<p>As habilitações académicas iniciais era o bacharelato, na Electrotecnia, a minha formação inicial é na área da Electrotecnia, (...)</p> <p>(...) tirei também licenciatura em Administração e Gestão Escolar, (...)</p> <p>Quadro de nomeação definitiva, quantos anos de serviço tenho em Agosto de 2008, devo ter para aí 37, (...)</p> <p>Estou nesta escola há 29 anos.</p> <p>[anos de experiência no cargo] 28.</p> <p>[titular] Sim.</p>	<p>É a licenciatura.</p> <p>Línguas. [área de formação e leccionação]</p> <p>É efectiva, quadro de nomeação...</p> <p>(...) são 29 [tempo de serviço]</p> <p>(...) 26. [tempo de leccionação na escola]</p> <p>Há quatro anos. [tempo no cargo]</p> <p>[titular]</p>	<p>[habilitações e área de formação] Tenho duas licenciaturas, uma em Sociologia e outra em Línguas e Literaturas Modernas. (...)</p> <p>variante de Português/Francês.</p> <p>[área de leccionação] Foi sempre o Português/Francês.</p> <p>Sou do quadro.</p> <p>Comecei em 1975 [33 anos].</p> <p>Nesta escola comecei na década de oitenta. [cerca de 24 anos]</p> <p>[titular] Sim.</p>

Categoria	Subcategoria	Membro do Órgão de Gestão	Membro do Conselho Pedagógico	Professor sem cargos
Concepções de Qualidade	Bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos.	Os bons resultados não têm que necessariamente ser bons resultados académicos. É sempre uma escola de qualidade aquela que consiga ter bons resultados, é evidente, mas que não durma encostada a esses bons resultados, consiga sempre melhorar (...) o seu desempenho ao longo dos anos.		É uma escola que dê capacidades aos alunos, quer em termos de conhecimentos quer em termos de competências (...)
	Bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos.			
	Estímulo intelectual dos alunos.			(...) e que depois os estimule e os motive, e sobretudo neste momento é eles adquirirem mais conhecimentos, (...)
	Garantia da igualdade de oportunidades para todos os alunos.			
	Adaptação dos conteúdos programáticos às necessidades da sociedade.			
	Utilização de processos e meios eficazes e inovadores para atingir os seus objectivos.			
	Outros	(...) eu entendo por escola de qualidade aquela que vai progredindo ao longo dos anos. (...) uma escola de qualidade aquela que trabalha para que os seus alunos se formem não só em termos de resultados escolares, mas para o dia a dia e como homens.	Uma escola de qualidade é aquela em que professores, alunos e demais órgãos da escola investem no sentido de os alunos e os professores terem as condições necessárias para um bom ambiente de trabalho. Uma escola de qualidade tem que ter, naturalmente, um bom espaço físico, tem que ter equipamentos, mas também tem que se promover um bom relacionamento entre os alunos e os professores, entre os professores e funcionários, entre todos os elementos que trabalham na escola, que passam aqui os dias. Eu acho que tem que haver regras definidas e	Penso que em casa o papel dos pais é importantíssimo, pela postura que eles devem ter na aula, essa postura por participar activamente no que é proposto na aula, passa por terem um comportamento adequado, passa por terem curiosidade intelectual, de irem procurar sem sermos nós os únicos a insistir. Acho que os pais também têm um papel importante nisso e não me parece que isso assim seja. (...) penso que sim, uma escola de qualidade tem que dar boas condições de

			<p>sobretudo tem que haver comunicação.</p> <p>(...) a partir do momento em que tu estás a dar igualdade de oportunidade a todos, se calhar já estás a ir buscar uma série de outras que tu aí tens.</p> <p>Penso que para mim talvez essa seja a mais importante.</p> <p>Vou mais na perspectiva da formação global do indivíduo. Acho que havendo essa formação global, os resultados vêm por acréscimo e acho que esse estímulo também se vai transmitindo com esse bom relacionamento.</p> <p>[pouco importância em relação à adaptação dos conteúdos às necessidades da sociedade] Porque também não nos deixam esse papel a nós (...). Os programas aparecem com pacotes já feitos em que ninguém te ouve. E portanto a relação que tu possas fazer directamente com a sociedade, passa-te um bocadinho ao lado. Tu vês pouco onde actuar.</p>	<p>trabalho aos professores (...)</p> <p>Eu acho que é a primeira, os bons resultados nos conhecimentos e competências dos alunos, os bons resultados também na atitude e nos comportamentos dos alunos, e o tal estímulo intelectual dos alunos, que é cada vez mais difícil estimulá-los intelectualmente, (...)</p> <p>(...) depois, para determinados cursos, portanto, de acordo com os cursos, utilizar processos que sejam eficazes e inovadores para que depois eles um dia mais tarde, lá fora, possam desempenhar cabalmente as suas funções.</p> <p>Então, isso está de acordo com a perspectiva deles e da sociedade mesmo, das facilidades todas que estão a haver em termos do ensino. Só nos falta dizerem taxativamente "passem os meninos seja como for". Só ainda não nos disseram isso declaradamente, mas nas entrelinhas percebe-se.</p>
<p>Mais importantes</p>	<p>A primeira é os bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos, que entendo que isso leva às outras.</p> <p>Depois, de facto, é a garantia de igualdade de oportunidades para todos os alunos, que é fundamental.</p>	<p>Eu acho que os bons resultados nas atitudes e comportamentos dos alunos, vai levar a que possa haver bons resultados, vai levar a um estímulo... acho que isso depois... esta faz despoletar as outras.</p> <p>Esta aqui acho importante [igualdade de oportunidades] porque, na verdade, as pessoas quando entram numa escola, vêm em situação de completa desigualdade, a maior parte das vezes, e depois quando saem, têm que sair com o mínimo de desigualdade.</p>		
<p>Comentário aos resultados obtidos por questionário</p>				

Categoria	Subcategoria	Membro do Órgão de Gestão	Membro do Conselho Pedagógico	Professor sem cargos
Identificação dos Indicadores de Qualidade (segundo cada perspectiva)	Resultados dos alunos	<p>(...) por os bons resultados dos alunos, quer dizer, se de facto há bons resultados, certamente, que o que está por detrás disso não é mau, (...)</p> <p>(...) para ser validados terão que ser comparados com outra coisa qualquer...</p> <p>(...) há resultados internos mas esses não servem de nada se não forem comparados com outros e os outros são os externos, certamente, os exames ou coisa do género.</p>	<p>É difícil de facto ter uma noção de indicadores que vão para além dos resultados, porque também nós, no fundo, os resultados que temos é em função do que testamos.</p>	<p>(...) é os conhecimentos e as competências, acho que um dos indicadores, ainda que aí também reconheça que há muito o factor de sorte, mas é a nota com que o aluno vai a exame e a nota que tem no exame. Esse pode ser um indicador.</p> <p>Tem uma a ver também com os trabalhos que se desenvolvem, nomeadamente agora na área de projecto, que pode levar os miúdos a serem estimulados, para pesquisarem, para se informarem..., isso acho que é importante.</p> <p>Dependendo dos trabalhos deles e das possibilidades que lhes são dadas, temos tido anos em que os gaiatos têm apresentado trabalhos muito bons, nomeadamente nas artes, por exemplo.</p> <p>Uma escola depende muito de..., repara na nossa escola o que é que acontece, o corpo docente é estável, há quantos anos é que somos sempre os mesmos?</p>
	Outros	<p>(...) não vejo bem indicadores..., vejo..., quer dizer, a qualidade da escola mede-se no seu conjunto.</p>	<p>(...) a maneira como os alunos se relacionam entre si, se relacionam uns com os professores, se relacionam com toda a comunidade, eu acho que é um indicador de ser uma boa ou uma má escola..., uma certa serenidade..., e participação.</p> <p>(...) se calhar já é um excelente resultado em relação àquilo que era feito antes, ou em relação àquilo que é a própria comunidade em termos sociais, e em termos socioeconómicos e tudo o mais. Eu acho que isso pode ser um bom indicador.</p>	

Categoria	Subcategoria	Membro do Órgão de Gestão	Membro do Conselho Pedagógico	Professor sem cargos
<p>Identificar Factores que influenciam a qualidade da escola</p>	<p>Características físicas do estabelecimento</p>	<p><i>Eu não posso dizer que na escola que é importante ter uma biblioteca e que eles lá vão... mas também é importante os alunos terem um bar onde possam ir comer comida decente a horas... acho tudo isso importante, o conjunto de coisas é que é importante...</i></p>	<p><i>(...) em termos tecnológicos, por exemplo, agora no novo pavilhão, eu acho que é muito mais funcional, o facto de ter sempre ali os equipamentos prontos a fazer projecções, eu estou a reformular os meus materiais e uso aquilo muito mais como pano de fundo, tenho muito menos preocupações se tiver uma ficha para fazer, já não há papel, não há impressão, não há o problema das fotocópias (...). De facto em termos tecnológicos é uma vantagem enorme. Os miúdos também, com a projecção dos trabalhos que fazem, até mesmo eles investem mais no sentido de ficar mais bonito e toda a gente vê...</i></p>	
	<p>Características organizacionais do estabelecimento</p>	<p><i>(..) eu acho que uma escola sem auto-avaliação não sabe o que está a fazer, (...) Sim, eu acho que é a auto-avaliação, (...)</i></p>		
	<p>Características dos alunos</p>	<p><i>(...) é que eles [os alunos] mais crianças vêm, mais infantis vêm, mas isso não sei o que é que quererá dizer, não sou especialista na matéria.</i></p>		<p><i>(...) eu sei que miúdos que vêm para aqui com pequeno-almoço tomado, que são apoiados, acarinhados, que têm um ambiente familiar estruturado, é evidente que esses miúdos terão, ou deverão ter um desempenho diferente doutros em que aquilo anda cada um por si. E isso é importantíssimo.</i></p> <p><i>(...) se há problemas extra-escola, aí as coisas são diferentes, (...)</i></p> <p><i>Os factores socioeconómicos em que os alunos vivem, eu acho que são importantes (...)</i></p> <p><i>(...) quando eles baixam os resultados porque é que eles arranjam explicações aos meninos, (...) Então se calhar é porque estão preocupados com os conhecimentos e com os resultados, mas também só faz isso quem tem uma família estruturada e tem posses, economicamente, portanto tudo isto é um círculo.</i></p>

	<p>Características do ensino e aprendizagem</p>		<p>(...) parcerias, com empresas, com outras escolas, com outras entidades que possam facilitar alguns procedimentos, e que possam contribuir para a formação dos alunos.</p> <p>A formação estética, tu não ensinas ali assim numa aula quando estás a transmitir ou a mostrar um quadro qualquer, não te ficas por aí, tu não ficas formada só por isto ou aquilo (...)</p> <p>(...) não nos podemos cingir àquilo que são os nossos interesses, a nossa disciplina e temos que pensar de uma maneira muito mais integradora e muito mais alargada naquilo que é o interesse os alunos.</p> <p>[os professores] sentem-se muito pressionados...., deram a matéria, não deram a matéria...., têm uma planificação, tão, tão exaustiva, que depois se lhes torna difícil justificar porque é que aquilo não foi dado naquela aula, ou até uma certa flexibilidade, que era uma coisa que era espectacular no início da carreira. Que era a gente poder pensar, olha estava para fazer uma coisa, mas afinal vamos fazer outra, às vezes os miúdos faziam sugestões e havia coisas incríveis e eram aulas espectaculares.</p>	
<p>Outras</p>	<p>Eu acho uma das razões que neste momento que leva a...., a menos qualidade, ou a um maior número de problemas dentro das escolas é de facto a questão social, (...)</p>		<p>(...) a relação com os pais é sempre uma relação sempre um bocadinho ambivalente e eu acho que não há, em termos de relação entre a escola e os pais, uma proximidade que leve à valorização do trabalho dos professores e à valorização da educação dada pelos pais.</p> <p>Muitas vezes nós não sabemos como é que é na casa dos miúdos...(..)</p> <p>É este tipo de situações que acho que também podem contribuir de facto para uma escola de sucesso, haver conhecimento também por parte dos pais do que é o trabalho dos professores e haver valorização. Em vez de andarmos todos a desmanchar o trabalho uns dos outros, que eu acho que também muitas vezes isso acontece.</p>	

<p>Sugestões ou Expectativas para a melhoria da Qualidade</p>	<p>Características físicas do estabelecimento</p>	<p>(...) as condições da escola são importantes, é muito importante isso, as infra-estruturas, tudo o que seja sala de aula, tudo o que seja condições de conforto, tudo o que seja melhorar os apoios aos alunos, (...) (...) em termos de bar dentro da escola, em termos de centro de recursos dentro da escola, tudo isso, (...)</p>	<p>(...) em termos, por exemplo, do regulamento interno, eu acho que nós limitámos, este, pelo menos, este regulamento interno, a aspectos que são consignados pela própria lei. Acho que em termos do que é um regulamento interno, neste momento nós ainda não temos propriamente aquilo que traduz a nossa autonomia. Porque há muitas situações em que tu não sabes como actuar, porque não sabes se deves fazer assim ou de outra maneira. Tens o toque de entrada, agora, um aluno que te chega vinte minutos depois, tem falta ou não tem falta? (...) a nível da nossa escola, aquilo que eu acho que falha é a comunicação. Não há comunicação. A comunicação é deficiente. Fazes as visitas de estudo que quiseres com aquela turma, vai a pedagógico e diz-se, mas esta turma já tem cinco visitas de estudo. Há turmas onde não há visita de estudo nenhuma, há algum impedimento para que se façam essas cinco? Não há. Mas depois o que é que se pede, pede-se que os professores que vão a essas visitas de estudo vão fazer a seguir reposições. O grau de responsabilidade aumenta exponencialmente, o trabalho também, então vou, trabalho não sei quantas horas antes para preparar a visita, vou na visita e depois venho fazer reposição de aulas? Nem pensar. Acho que este tipo de situações precisavam de ser definidas e de ser melhoradas. E acho que nesse aspecto, também são os próprios professores a desvalorizar o estatuto. (...) é um problema também já velho. Quando se sabe que há incumprimento ou desrespeito por parte de alguns, em vez de se falar directamente</p>	<p>Penso que tem havido, ultimamente, uma falha talvez de comunicação..., de informação até, (...)</p>
<p>Características organizacionais do estabelecimento</p>	<p>(...) melhorar os apoios em termos de acção social escolar dentro da escola, (...)</p>	<p>(...) em termos, por exemplo, do regulamento interno, eu acho que nós limitámos, este, pelo menos, este regulamento interno, a aspectos que são consignados pela própria lei. Acho que em termos do que é um regulamento interno, neste momento nós ainda não temos propriamente aquilo que traduz a nossa autonomia. Porque há muitas situações em que tu não sabes como actuar, porque não sabes se deves fazer assim ou de outra maneira. Tens o toque de entrada, agora, um aluno que te chega vinte minutos depois, tem falta ou não tem falta? (...) a nível da nossa escola, aquilo que eu acho que falha é a comunicação. Não há comunicação. A comunicação é deficiente. Fazes as visitas de estudo que quiseres com aquela turma, vai a pedagógico e diz-se, mas esta turma já tem cinco visitas de estudo. Há turmas onde não há visita de estudo nenhuma, há algum impedimento para que se façam essas cinco? Não há. Mas depois o que é que se pede, pede-se que os professores que vão a essas visitas de estudo vão fazer a seguir reposições. O grau de responsabilidade aumenta exponencialmente, o trabalho também, então vou, trabalho não sei quantas horas antes para preparar a visita, vou na visita e depois venho fazer reposição de aulas? Nem pensar. Acho que este tipo de situações precisavam de ser definidas e de ser melhoradas. E acho que nesse aspecto, também são os próprios professores a desvalorizar o estatuto. (...) é um problema também já velho. Quando se sabe que há incumprimento ou desrespeito por parte de alguns, em vez de se falar directamente</p>	<p>Penso que tem havido, ultimamente, uma falha talvez de comunicação..., de informação até, (...)</p>	



			<p>com essas pessoas, aquilo que se faz é generalizar uma determinada medida correctiva, que também não é certo. Toda a gente acha que isso a mim não me diz respeito... [quem lhe diz respeito] ...finge que não. Acho que há assim umas quantas coisas desse tipo, que depois pagamos todos por tabela, desnecessariamente.</p>	
Características do ensino e aprendizagem				<p>Olha, turmas mais pequenas... (...) situações em que fosse possível fazer um trabalho mais individualizado. Acho que esses apoios que eles têm por aí, aquilo não levam a nada, não conduzem a nada. Os professores fazem aquilo por obrigação, os gaiatos também vão ali porque são obrigados... Não é o tipo de apoio que os possa ajudar....</p>
Outras		<p>(...) a segurança, também acho que é importantíssimo, mas aqui não se nota, mas onde há problemas de segurança também há uma questão que é muito importante garantir para que a escola venha a ter alguma qualidade.</p>		