



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN**

**DOCTORADA EN CIÊNCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS DOS DIRETORES NA GESTÃO  
PEDAGÓGICA, DESDE O ENFOQUE DAS ESCOLAS EFICAZES, DO  
1º CICLO DO MUNICÍPIO DE BENGUELA/ANGOLA, SEGUNDO A  
OPINIÃO DOS DOCENTES**

Salomé Clara Chinofila Cabral

Asunción, Paraguay

2017

Salomé Clara Chinofila Cabral

**ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS DOS DIRETORES NA GESTÃO  
PEDAGÓGICA, DESDE O ENFOQUE DAS ESCOLAS EFICAZES, DO 1º  
CICLO DO MUNICÍPIO DE BENGUELA/ANGOLA, SEGUNDO A  
OPINIÃO DOS DOCENTES**

Tesis presentada a la UAA como requisito parcial para  
la obtención Del título de , Doctora en Ciências  
de la Educación por la UAA

**Tutor:** Prof. Dr. René Flores Castillo

Asunción, Paraguay

2017

Salomé Clara Chinofila Cabral

**ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS DOS DIRETORES NA GESTÃO  
PEDAGÓGICA, DESDE O ENFOQUE DAS ESCOLAS EFICAZES, DO 1º  
CICLO DO MUNICÍPIO DE BENGUELA/ANGOLA, SEGUNDO A  
OPINIÃO DOS DOCENTES.**

Esta tesis fue evaluada y aprobada en \_\_/\_\_/2017 para la obtención del título de

Doctora en Ciencias de la Educación

por la Universidad Autónoma de Asunción - UAA

**MESA EXAMINADORA**

---

---

---

---

---

---

Aos meus pais Gama Herculano e Teresa Evaristo, irmãos, filhos, netos, familiares, amigos e colegas pelo apoio incondicional e incentivo na concretização deste desiderato.

A Deus por estar presente em minha vida iluminando todos os meus caminhos e que permitiu chegar até aqui.

À Universidad Autónoma de Asunción pelo acolhimento incondicional.

Ao meu orientador Professor Doutor René Flores Castillo, pela sapiência, competência, atenção, acessibilidade, cordialidade, disponibilidade de vários artigos e livros, dedicação, persistência e incentivo que permitiu chegar ao fim desta jornada.

À banca examinadora pelas valiosas contribuições na apresentação desta tese.

Aos docentes da Universidad Autónoma de Asunción que me instigaram a ser pesquisadora.

Aos professores doutores das Universidades de Paraguay, Espanha, Chile, Brasil e Angola que validaram o instrumento desta pesquisa.

Aos colegas de longa caminhada angolanos, brasileiros, argentinos e colombianos pela convivência, amizade, companheirismo e incentivo.

Aos diretores e docentes das escolas pesquisadas que colaboraram bastante para construção deste trabalho.

Ao avô Catchova meu ancestral que nos mostrou o caminho da escolaridade.

Aos meus pais, irmãos, filhos, familiares e amigos que sempre estiveram ao meu lado, dando-me apoio incondicional durante a longa caminhada, para completar mais uma etapa formativa da minha vida e souberam compreender as minhas ausências.

“A competência vai para além das palavras”.

(Maxwell, 2010, p.30)

## ÍNDICE

LISTA DE QUADROS.....	ix
LISTA DE FIGURAS.....	x
LISTA DOS GRÁFICOS .....	xi
RESUMEN .....	xiii
RESUMO.....	xiv
ABSTRACT.....	xv
INTRODUÇÃO .....	1
1. GESTÃO PEDAGÓGICA.....	6
1.1. Trajetória e Evolução da Gestão .....	7
1.2 Relação entre gestão e administração educacional .....	7
1.3. Gestão educacional e gestão pedagógica .....	10
1.3.1 A dimensão política e técnica da educação.....	11
1.4 Uma abordagem as dimensões das competências do diretor de escola .....	17
1.4.1 Aprendizagem e formação dos estudantes .....	17
1.4.2 Gestão do currículo escolar.....	39
1.4.3 Clima organizacional escolar .....	51
1.4.4 O saber pedagógico.....	63
1.4.5 Inovação educacional.....	74
1.5 Escolas eficazes .....	78
1.6 Competências dos diretores das escolas de Angola.....	92
1.7 A Percepção dos docentes sobre a liderança dos diretores .....	95
2. DESENHO E METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	98
2.1 Características da pesquisa .....	99
2.2 Operacionalização das variáveis .....	101
2.3 Descrição do lugar da pesquisa.....	113
2.4 Características das escolas pesquisadas (A,B,C,D, E e F).....	114
2.5 População e amostra .....	116
2.6 Desenho e tipo de investigação.....	121
2.7 Técnicas e instrumentos de coleta de dados .....	120
2.8 Técnica de coleta de dados .....	121
2.9 Técnica de análise dos dados .....	126
3. RESULTADOS.....	128

3.1	Análise e interpretação dos resultados do questionário aplicado aos docentes.....	128
3.2	Apresentação do discurso da entrevista de grupo focal dirigida aos diretores das escolas públicas e particulares.....	156
3.3	Triangulação das informações recolhidas aos diretores e docentes.....	168
CONCLUSÕES .....		172
SUGESTÕES.....		176
REFERÊNCIAS.....		178
APÊNDICES.....		186
Apêndice 1 .....		186
Apêndice 2 .....		187
Apêndice 3 .....		192
Apêndice 4 .....		193
Apêndice 5 .....		194
Apêndice 6 .....		201
Apêndice 7 .....		209
Apêndice 8 .....		211
Apêndice 9 .....		213
Apêndice 10 .....		216

**LISTA DE QUADROS**

QUADRO Nº 1: Escolas eficazes e suas tarefas.....	80
QUADRO Nº 2: Dimensões, competências e práticas dos modelos de Flores (2012) e das escolas eficazes (Mineduc, 2015).....	82
QUADRO Nº 3: Perfil do diretor de escola segundo (Lück, et. al 2012).....	91
QUADRO Nº 4: Operacionalização das variáveis segundo o modelo de (Flores, 2012).....	101
QUADRO Nº 5: População e amostra dos diretores e docentes.....	117
QUADRO Nº 6 Cálculos do tamanho da amostra dos docentes das escolas públicas e particulares inquiridos.....	118
QUADRO Nº 7: População e amostra dos docentes distribuída por escolas públicas e particulares.....	119
QUADRO Nº 8: Técnicas e instrumentos usados para a recolha de dados.....	121
QUADRO Nº 9: Práticas utilizadas pelos diretores das escolas públicas e particulares de coincidência positiva.....	151
QUADRO Nº 10: Práticas não utilizadas pelos diretores das escolas públicas e particulares de maior coincidência negativa na dimensão gestão do currículo.....	153
QUADRO Nº 11: Práticas não utilizadas pelos diretores das escolas públicas e utilizadas pelos diretores particulares de maior diferenciação (negativa e positiva) na dimensão gestão inovação educacional.....	154
QUADRO Nº 12: Resultados da entrevista de grupo focal dirigida aos diretores das escolas públicas e particulares.....	156
QUADRO Nº 13: Caracterização do questionário dirigido aos docentes das escolas públicas e particulares.....	168

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA N° 1: Esquema conceptual de definição de competência.....	18
FIGURA N° 2: Modelo de (Flores, 2012).....	81
FIGURA N° 3: Modelo de escolas eficazes (Mineduc, 2015).....	81
FIGURA N° 4: Mapa de Angola.....	116

## LISTA DOS GRÁFICOS

GRÁFICO Nº 1: Docentes das escolas públicas e particulares por sexo.....	129
GRÁFICO Nº 2: Idade dos docentes de escolas públicas e particulares.....	130
GRÁFICO Nº 3: Tempo de serviço dos docentes das escolas públicas e particulares.....	131
GRÁFICO Nº 4: Habilitações dos docentes das escolas públicas e particulares.....	132
GRÁFICO Nº 5: Dimensão aprendizagem e formação dos estudantes e subcompetências de ambos os segmentos escolas públicas e particulares.....	133
GRÁFICO Nº 6: Dimensão gestão do currículo e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares.....	135
GRÁFICO Nº 7: Dimensão clima organizacional e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares.....	138
GRÁFICO Nº 8: Dimensão saberes pedagógicos e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares.....	140
GRÁFICO Nº 9: Dimensão inovação educacional e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares .....	142
GRÁFICO Nº 10: Dimensão aprendizagem e formação dos estudantes e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares de coincidência negativa.....	144
GRÁFICO Nº 11: Dimensão gestão do currículo e subcompetência dos diretores das escolas públicas e particulares de coincidência positiva.....	145
GRÁFICO Nº 12: Dimensão gestão do currículo e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares de maior coincidência negativa .....	146
GRÁFICO Nº 13: Dimensão saberes pedagógicos e subcompetência dos diretores das escolas públicas e particulares de coincidência positiva.....	147
GRÁFICO Nº 14: Dimensão saberes pedagógicos e subcompetência de diferenciação (positiva e negativa) dos diretores de escolas públicas e particulares .....	148
GRÁFICO Nº 15: Dimensão inovação educacional e subcompetência dos diretores das escolas públicas e particulares de coincidência positiva.....	149
GRÁFICO Nº 16: Dimensão inovação educacional e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares de maior diferenciação ( negativa e positiva) .....	150

GRÁFICO Nº 17: Diretores de escolas públicas e particulares.....	156
GRÁFICO Nº 18: Diretores das escolas públicas e privadas por sexo.....	157
GRÁFICO Nº 19: Faixa etária dos diretores das escolas públicas e particulares.....	158
GRÁFICO Nº 20: Tempo de serviço dos diretores das escolas públicas e particulares.....	159
GRÁFICO Nº 21: Tempo de serviço no cargo dos diretores das escolas públicas e particulares.....	160
GRÁFICO Nº 22: Habilitações acadêmicas dos diretores das escolas das públicas e particulares.....	161
GRÁFICO Nº 23: Habilitações profissionais dos diretores das escolas públicas e particulares.....	162

## RESUMEN

El presente trabajo tiene como propósito describir los competencias de los directores de gestión pedagógica, desde el enfoque de las escuelas eficaces, según la opinión de los docentes. Investigado (seis) instituciones educativas y (3) y (3), del 1er ciclo del municipio de Benguela, en Angola, respectivamente. Esta es una investigación descriptiva e integradora, que abarca el enfoque cualitativo y cuantitativo. El enfoque cualitativo hace posible obtener la opinión de los directores (seis) de dos segmentos de escuelas públicas y privadas, a través de la entrevista de grupo. Los 363 profesores involucrados en la investigación fue aplicada una encuesta que permitió levantar información que reflejan la perspectiva de los mismos en las capacidades de gestión pedagógica de los directores. Los instrumentos aplicados a directores y maestros, se conforman al modelo de flores (2012), asociado con el enfoque de las escuelas eficaces donde: el aprendizaje y la formación de los estudiantes; la gestión del currículum escolar; el clima organizacional; la construcción del conocimiento pedagógico e innovación educativa. El resultado de la investigación revela las similitudes y diferencias. Profesores de las escuelas públicas y privadas, en cuanto a su comprensión, afirman que los directores son fuertes en tres dimensiones "gestión curricular, conocimiento pedagógico e innovación educativa", pronto, muestran coincidentes en una fortaleza competencia. Para la innovación educativa dimensión atributo resultados débiles habilidades de administración pública, sin embargo, la Directiva particular es fuerte en sus prácticas, en la dimensión en cuestión. La búsqueda resulta también nota que los directores de ambos os segmentos muestran debilidades en la dimensión de gestión de habilidades del plan de estudios. La importancia de la investigación es promover un modelo para facilitar la gestión educativa en las escuelas de Angola, muy centrada en aspectos administrativos de la escuela y no en la esencia de la escuela, especialmente en el aprendizaje mediado por profesores en clase, pero que requiere la orientación y apoyo del Director.

**Palabras clave:** Gestión pedagógica; Directivos; Competencias; Escuelas eficaces; Opinión de los docentes.

## RESUMO

O presente trabalho tem como desígnio descrever as competências dos diretores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, segundo a opinião dos docentes. Investigou-se (seis) instituições escolares, sendo (três) públicas e (três) particulares, do 1º Ciclo do Município de Benguela em Angola, respectivamente. Trata-se de uma pesquisa descritiva e integrativa, que engloba tanto abordagem qualitativa e quantitativa. A abordagem qualitativa permitiu buscar a opinião dos (seis) diretores dos dois segmentos de escolas públicas e particulares, por intermédio da entrevista de grupo. Aos trezentos e sessenta e três docentes envolvidos na investigação foi aplicado um inquérito por questionário que permitiu levantar informações que traduzem a perspectiva dos mesmos sobre as competências de gestão pedagógica dos diretores. Os instrumentos aplicados aos diretores e docentes, estão conformados ao modelo de Flores (2012), associada ao enfoque das escolas eficazes onde se destacam: a aprendizagem e formação dos estudantes; a gestão do currículo escolar; o clima organizacional; a construção dos saberes pedagógicos e a inovação educacional. O resultado da investigação desvenda semelhanças e diferenças. Os docentes de ambos os segmentos de escolas públicas e particulares, quanto a sua compreensão, afirmam que os diretores são fortes nas dimensões três dimensões “gestão do currículo, saberes pedagógicos e inovação educacional”, logo, mostram fortalezas coincidentes em apenas uma competência. Relativamente a dimensão inovação educacional os resultados atribuem fracas competências aos diretores públicos, porém, os diretores particulares são fortes em suas práticas, na dimensão em causa. Os resultados da pesquisa também aludem que os diretores de ambos os segmentos, demonstram fraquezas nas competências da dimensão gestão do currículo. A importância da investigação consiste em promover um modelo para facilitar a gestão pedagógica nas escolas de Angola, muito centrada nos aspectos administrativos da escola e não na essência da escola, sobretudo na aprendizagem mediada pelos docentes na aula, mas que requer a orientação e apoio do diretor.

**Palavras- Chave:** Gestão pedagógica; Diretores; Competências; Escolas eficazes; Opinião dos docentes.

## ABSTRACT

The purpose of this paper is to describe the competencies of the Directors in pedagogical management, from the perspective of effective schools, according to teachers' opinion. Six school institutions were studied, being three public and private, of the 1st Cycle of the Municipality of Benguela in Angola, respectively. It is a descriptive research, with an integrative approach, which encompasses both methods of qualitative and quantitative approach. The qualitative approach made it possible to seek the opinion of the six directors of the two segments of public and private schools, through the group interview. A questionnaire survey was applied to the three hundred sixty-three teachers involved in the research, which enabled them to gather information that reflects their perspective on the pedagogical management skills of the directors. The instruments applied to the directors and teachers, are conformed to the Flores model (2012), associated with the focus of effective schools, in which the following stand out: student learning and training; school curriculum management; the organizational climate; the construction of pedagogical knowledge and educational innovation. The result of the investigation reveals similarities and differences. Teachers from both the public and private schools, as for your understanding, contend that the directors are strong in three dimensions "curriculum management, pedagogical knowledge and educational innovation", soon, show matching fortresses in only (a) competence. For educational innovation dimension attribute results weak skills to public directors, however, the particular directors are strong in their practices, in the dimension in question. The search results also hint that the directors of both segments show weaknesses in skills management dimension of the curriculum. The importance of research is to promote a model to facilitate pedagogical management in Angolan schools, focused on the administrative aspects of the school and not on the essence of the school, especially in the teacher-mediated learning in the classroom, but requiring guidance and support from the principal.

**Keywords:** Pedagogical management; Directors; Skills; Effective Schools; Teachers; opinion.

## INTRODUÇÃO

É crescente a preocupação que existe no campo educacional sobre o desenvolvimento das competências pedagógicas dos diretores de escola para a melhoria da qualidade da educação que se fundamenta essencialmente no seu potencial, na influência aos docentes na sala de aulas, que constituem os principais mediadores dos alunos e que podem impulsionar nas mudanças dos resultados das aprendizagens.

A sociedade hoje espera uma escola que produz resultados, que busque qualidade, preocupada com o desenvolvimento integral da personalidade dos educandos, bem como na formação de valores, logo, os bons diretores podem melhorar as aprendizagens e formação dos estudantes, devendo atualizar e modificar suas posturas perante o trabalho pedagógico diante de novos desafios, com a finalidade de obter resultados eficazes.

A dimensão gestão pedagógica constitui a dinâmica da escola e resulta da colaboração de todos os membros da comunidade acadêmica, em diversos espaços e tempos, criando um ambiente favorável à aprendizagem, neste contexto se exige dos diretores múltiplas competências pessoais e profissionais capacidade de análise e reflexão, para desenvolver convenientemente o seu trabalho.

Os docentes constituem a alma do processo de ensino e aprendizagem, logo, o interesse de aprofundar a sua visão constitui uma perspectiva estratégica, por serem autoridades próximas e legitimadas, no entanto são eles que têm referência significativa das ações do diretor, para avaliar com precisão, as (cinco) dimensões das competências da gestão pedagógica de acordo ao modelo de Flores (2012), associado o enfoque das escolas eficazes seguintes: a aprendizagem e formação dos estudantes; a gestão do currículo escolar; o clima organizacional; a construção dos saberes pedagógicos e as inovações educativas.

É importante ressaltar que o diretor deve ser agente transformador, mediador, partilhador e humanizador, contribuindo para a estabilidade do corpo docente, percebendo e reconhecendo o seu empenho, de modo a estabelecer uma atmosfera favorável, de relações construtivas e positivas profissionais significativas na sua liderança, possibilitando projetar claramente, um ensino e aprendizagem de qualidade na instituição escolar.

Nesse contexto a pesquisa procurou descrever as competências dos diretores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, segundo a opinião dos docentes. O

estudo realizou-se em (seis) instituições escolares, sendo três escolas públicas e particulares respectivamente, todas elas do Município de Benguela em Angola.

Desenvolvemos um estudo sobre “Análise das competências dos diretores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, do 1º Ciclo do Município de Benguela/Angola, segundo a opinião dos docentes”.

A problemática central da pesquisa questiona: Qual é a opinião dos professores no desenvolvimento das competências pedagógicas dos diretores no exercício da sua função, desde o enfoque das escolas eficazes?

O presente trabalho tem como propósito descrever as competências dos diretores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, segundo a opinião dos docentes.

A partir da problemática central do estudo, pretendemos responder às seguintes questões de pesquisa:

- Quais são as competências que possuem os diretores públicos e particulares na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes?
- De que maneira os processos formativos incidem na aquisição das competências dos diretores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes?
- Quais as competências favorecem o exercício na administração dos diretores públicos e particulares na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes?
- Qual é a opinião dos docentes quanto ao desenvolvimento das competências dos diretores públicos e particulares na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes?
- Quais são as competências da gestão pedagógica reconhecida pelos diretores e docentes, desde o enfoque teórico de uma escola eficaz?
- Quais são as propostas que sugerem os diretores e docentes para promover as competências na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes?

Para alcançar a finalidade, ora apresentada, determinaram-se os seguintes **objetivos específicos**:

- Identificar as competências em gestão pedagógica que devem possuir os directores, desde o enfoque das escolas eficazes.

- Identificar como os diretores adquirem as competências da gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes.
- Identificar as competências dos directores que favorecem uma gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, na administração pública e particular.
- Contrastar as competências da gestão pedagógica reconhecidas pelos diretores e docentes, desde o enfoque teórico de uma escola eficaz.
- Compreender a opinião que têm os docentes sobre as competências na gestão pedagógica que desenvolvem os diretores, desde o enfoque das escolas eficazes na administração pública e privada.
- Descrever as propostas que sugerem os diretores e docentes para promover as competências na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes.

Em função do problema enunciado formulou-se a seguinte hipótese de trabalho, por ser um estudo não experimental:

### **Hipótese de trabalho**

Em função do problema enunciado formulou-se a seguinte hipótese de trabalho, por ser um estudo não experimental:

- Os docentes percebem melhor um diretor agente transformador e mediador que contribui para tornar a escola em um ambiente de pleno diálogo, de convivência salutar, investindo num clima de trabalho positivo e humanizador e de formação de pessoas críticas e reflexivas.

Com base do suposto teórico formulou-se a seguinte Hipótese:

- Nas instituições escolares deve se ter em conta a relação diretor e professores já que eles são parte da sua liderança sendo mediadores para que se produza a aprendizagem dos estudantes e estão em melhores condições de interagir com os pais e tutores, [...]conversando e refletindo entre eles (Weinstein, et al, 2011, p. 4).

## Justificação

O sistema educativo angolano, vive uma nova era, caracterizada pela generalização da reforma educativa a nível de todo mundo, e em Angola não foge a regra, respondendo aos novos desafios sócio - económicos, políticos e científicos-tecnológicos, que teve grande ímpeto depois do alcance da paz definitiva no ano de 2002. Neste contexto a Lei de Bases do sistema de Educação N.º17/16, de 7 de Outubro no seu artigo 24º assinala que o subsistema do ensino geral visa assegurar uma formação integral, harmoniosa e sólida, necessária para uma boa inserção no mercado do trabalho e na sociedade, bem como para um bom acesso aos níveis de ensino subsequente.

A gestão pedagógica constitui o centro principal do processo de ensino e aprendizagem, desta feita, a qualificação do ensino, também passa pelo fortalecimento das competências do diretor nesta dimensão, garantindo a sua formação contínua e dos professores, envolvendo-se permanentemente no projeto político pedagógico, na pesquisa-ação e na auto-reflexão, conducentes a formação integral dos estudantes.

O projeto político pedagógico, como um dos instrumentos primordiais da escola, exige equipas participativas, de modo a transmitir energia, dinamismo e entusiasmo, adequando a gestão curricular nacional à projetos locais, proporcionando, uma nova atitude nas práticas pedagógicas, que constituem garantes da aquisição de aprendizagens bem sucedidas, para todos os alunos independentemente da sua condição social, cultural, económica, logo o director deverá ser catalizador destas ações.

As (cinco) dimensões da gestão pedagógica nomeadamente: aprendizagem e formação de estudantes, gestão do currículo, clima organizacional, saberes pedagógicos e inovação educacional, de acordo ao modelo de Flores (2012), associado ao enfoque das escolas eficazes, devem estar presentes na atuação do diretor, devido a sua importância, porque associada as finalidades da educação, vinculada ao foco da escola de promover a aprendizagem dos alunos, para o alcance da qualidade desejada, logo, a necessidade em desenvolver-las na sua plenitude, em virtude de estarem interligadas.

A inspiração deste trabalho tem como referência as experiências e dificuldades vivenciadas pela autora no exercício das funções de diretora de uma das escolas do 1º Ciclo no Município de Benguela, fundamentalmente na promoção de uma gestão educacional eficaz, centrada na aprendizagem e formação dos alunos, chamou-lhe atenção para a realização da pesquisa na área de gestão escolar.

A relevância do presente estudo na área de gestão pedagógica conduzir-nos-á a produção científica, que servirá de acervo bibliográfico pertinente, sobre as formas de aprimorar um ensino e uma aprendizagem eficaz. A importância da investigação consiste em promover um modelo para facilitar a gestão pedagógica nas escolas de Angola, muito centrada nos aspectos administrativos da escola e não na essência da escola, sobretudo na aprendizagem mediada pelos docentes, mas que requer a orientação e apoio do diretor.

Para o êxito desta pesquisa utilizamos a abordagem qualitativa/quantitativa. Por via do *focus group* foi possível colectar informações relevantes que traduzem a opinião dos seis diretores dos dois segmentos de escolas públicas e particulares. Os entrevistados foram capazes de colocar à vontade e de forma diferenciada idéias, sentimentos, necessidades e opiniões sobre a temática de acordo aos ideais de (León & Montero 2002, p.169).

Aos trezentos e sessenta e três docentes das escolas públicas e particulares foi aplicado um inquérito por questionário. O questionário foi elaborado com questões fechadas de acordo ao modelo de likert de múltiplas, os inqueridos tiveram a oportunidade de refletir e responder de acordo com o seu querer e foram quantificadas, traduzindo números em opiniões e informações e também foram classificados e analisados, utilizando o programa SPSS 21 e para diversificar os gráficos utilizamos o programa excel de acordo a perspectiva de (Alves, 2012, p. 54; Martins & Theóphilo,2009, p.109).

### **Estrutura da tese**

Este estudo compreende a introdução, revisão da literatura, metodologia, conclusões, sugestões, referências bibliográficas e apêndices.

A introdução contextualiza o trabalho, identifica o problema da pesquisa, justifica o tema escolhido, descreve os objetivos geral e específicos, relaciona as perguntas de investigação, a hipótese e apresenta a relevância do tema.

No 1º capítulo consta do referencial teórico, foram apresentadas às teorias sobre a gestão pedagógica de acordo com os autores que trataram desta temática e utiliza as obras de Libâneo (2000); Libâneo (2009); Libâneo, de Oliveira & Toschi (2015); Teixeira (2013) Veiga (2011). Lück (2009, 2011a, 2011b, 2011d, 2013); Lück, et al. (2011); Lecco e Lemes (2008); Freire (2011). As competências foram sustentadas pelas obras de Flores (2012); Perrenoud, et al. (2002); Perrenoud (2008); Perrenoud (2009); Luck(2009); Mesquita (2011); Paquay et al. (2008); Hartman (2015); Sacristán & Gómez (2007)Lopes & Silva

(2010); Klippel & Wittmann (2010); Luckesi (2013); Paro (2011); Coll et al.(2009); Zabala (2010); Achtor & Louther (2008).

O 2º capítulo trata da apresentação da metodologia do desenvolvimento da pesquisa realizada nas escolas públicas e particulares de Benguela/Angola, onde consta a população e amostra, identifica o método, operacionalizaas variáveis, descreve o ambiente investigado, explica a coleta e a análise dos dados, tendo como bases as obras dos seguintes autores: León & Montero (2002); Cervo, Bervian & da Silva (2013); (González, Fernández & Camargo (2014); Gil (2014), Rodrigues (2007) Charoux, (2007) Alvarenga (2014); Sampieri, Collado & Lucio (2013); Eco (2010); Marconi & Lakatos (2010 e 2011); Charoux (2006); Martins & Theóphilo (2009), entre outros.

O 3º capítulo evidencia a análise, discussão e interpretação dos resultados os quais geraram resultados da pesquisa, obtidos a partir da entrevista focal feita aos diretores das escolas públicas e particulares e inquérito aplicado aos docentes dos dois segmentos de escola, sendo estas acompanhadas dos respetivos instrumentos, isto é, roteiro de entrevista e questionário. As técnicas foram utilizadas com a finalidade de obter dados precisos, contrastando com as teorias desenvolvidas no marco teórico.

No final foram elaboradas as conclusões e sugestões, seguidas das referências bibliográficas e apêndices.

## **1. GESTÃO PEDAGÓGICA**

## 1.1. Trajetória e Evolução da Gestão

Segundo Teixeira (2013, p.13) a gestão, como qualquer outra área de conhecimento, tem evoluído ao longo do tempo, uma vez que nos últimos anos se tem observado grande desenvolvimento sem precedentes com o conseqüente enriquecimento da disciplina e o benefício das organizações e, portanto, dos seus membros e da sociedade em geral. A história completa da gestão começou séculos antes de Moisés, é sempre referenciado como sendo um dos primeiros líderes de um grupo, a tomar decisões relacionados com gestão, com ajuda de um consultor, seu sogro, que lhe deu conselhos a forma de organizar, ficando notável a sugestão de escolher dez colaboradores que por sua vez coordenavam cinquenta subordinados, os quais coordenavam cem, e estes, um milhar, com vista a uma melhor coordenação do seu povo.

Teixeira (2013, p.13) alude que se apreciarmos às maravilhosas construções tais como as pirâmides no Egito, os jardins da Babilônia ou os templos gregos e romanos no passado remoto teria sido atribuída à atividade relacionada com a coordenação das tarefas precisas à sua realização e exercidas por elevado número de trabalhadores. A construção destes templos aconteceu no ano 175 a.C., já em Roma se conhecia a descrição de funções e por volta do ano 284 o princípio da delegação da autoridade. Este relato remete-nos a refletir o exemplo que têm demonstrado as abelhas e formigas no cotidiano, mostram-nos claramente exemplos de partilha nas suas ações. Importa aqui referir que a divisão de tarefas promovem a unidade na diversidade e constitui um verdadeiro trabalho em equipe.

Foi a partir do século XX que os princípios da gestão começam a ser formulados com caráter de independência em relação às outras áreas de conhecimento, concretamente a economia. Graças a Taylor (Frederick W. Taylor) que publicou em 1911 a sua primeira obra científica intitulada “Princípios da Gestão Científica” que, aborda os princípios e a prática da gestão (Teixeira 2013, pp.14-15).

## 1.2 Relação entre gestão e administração educacional

Almeida & Alonso (2007, p. 30) enfatizam que o mundo mudou, as pessoas vivem em outra época e as escolas precisam estar atentas a essas dinâmicas. Portanto, o gestor tem o papel fundamental de propor novas formas de organizar o trabalho escolar tornando esse ambiente o mais próximo possível dessa realidade. Logo, precisa estar preparado para enfrentar os desafios que se impõem à educação e a própria escola.

A transformação que se pretende estabelece uma nova visão: mais criativa, menos acomodada, mais participativa, mais ética, mais democrática e tecnologicamente mais exigente, no entanto requer neste âmbito a preparação de profissionais dinâmicos, professores e gestores escolares capazes de promover e conduzir as mudanças necessárias (Alonso, in Vieira et. al, 2003 apud Almeida & Alonso, 2007, p. 30).

Teixeira (2013, p. 5) define “a gestão como o processo de se conseguir obter resultados bens ou serviços com esforço dos outros. Pressupõe a existência de uma organização, isto é, varias pessoas que desenvolvem uma atividade em conjunto para melhor atingirem objetivos comuns”.

Glatter (1992, apud Santos, 2008, p. 39) define “a gestão como o meio de inovação e mudanças nas escolas”.

“Gestão arte de pensar; agir e fazer acontecer” (Lück, 2011a, p. 32).

Para Lück (2011a, p. 105) “a gestão está associado à mobilização de talentos e esforços coletivamente organizados, à ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva”.

Segundo Almeida & Alonso (2007, p. 5) “o termo gestão passou a ser usado para denotar um novo modo de conceber o trabalho administrativo”. “Na escola atual, não se pensa mais no gestor como alguém que atua sozinho, sim na equipe gestora, integrada por diversos atores”.

“Gestão como processo de se conseguir obter resultados (bens e serviços) com esforço dos outros. Pressupõe a existência de uma organização, isto é, várias pessoas que desenvolvem uma actividade em conjunto para melhor atingirem objetivos comuns” (Teixeira, 2013, p. 5). Segundo os autores retratam com clareza a posição daqueles que defendem actividades construtivistas e conjuntas, constituindo uma equipa participativa, onde a idéia de cada um é valorizada, propiciando inovações significativas.

Enfatizado por Lück (2011a, pp. 57-58) a administração:

é vista como um processo racional, linear a fragmentado de organização e de influência estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro das unidades de ação, bem como do emprego de pessoas e de recursos, de forma mecanicista e utilitarista, para que os objetivos institucionais sejam

realizados. O ato de administrar corresponderia comandar e controlar, mediante uma visão objetiva de quem atua sobre a realidade, de maneira distanciada e objetiva.

Ao analisar os argumentos da autora, revelam que a administração tem caráter centralizador e de mando.

Ubaldo (1986, apud Lück, 2011 a, p. 99) relata “que só quem se colocou no meio de dois extremos pode vê-los e avaliá-los ambos ao mesmo tempo, isto é, observar o Céu em função da Terra e a Terra, em função do Céu”.

De acordo com Morin,1995 & Capra,1993 (apud Lück (2011a, p. 34) “o conceito de gestão resulta de um novo entendimento a respeito da condução dos destinos das organizações, que leva em consideração o todo em relação de modo a promover maior efetividade. A gestão aparece, pois, como superação das limitações do conceito de administração”.

Na perspectiva de Santos (2008, p. 40) “a gestão relaciona-se com atividade de impulsionar uma organização, o que cria grandes identidades entre as teorias de gestão e as teorias de inovação”.

Para Lück (2011a, p. 43) “a gestão, portanto, é que permite superar a limitação da fragmentação e a descontextualização e construir, pela óptica abrangente e interativa, a visão e orientação de conjunto, a partir da qual se desenvolvem ações articuladas e mais consistentes”. A gestão constitui ação conjunta de trabalho participativo em equipe.

No entanto fazer tábua rasa e reduzir o significado da administração e minimizá-lo sugerindo que muitos dos cuidados enfatizados pela sua prática seriam inadequados. Isso porque, conforme indicado, bons processos de gestão dependem e se baseiam em processos e cuidados de administração bem resolvidos. “A administração constitui um conceito e conjunto de ações fundamentais para o bom funcionamento de organizações, por estabelecer as condições estruturais básicas para o seu funcionamento. Daí ser incorporada pela gestão em seu intento, como gestão administrativa” (Lück, 2011a, pp.109-111).

“A gestão assenta sobre bons procedimentos de administração bem resolvidos e os supera mediante ações de sentido mais amplo, maior compromisso de pessoas com processos sociais. Dessa forma, constroem-se perspectivas promissoras de transformação das instituições e práticas educacionais, concomitantemente com a transformação das próprias pessoas” Lück (2010, p. 26).

Ferguson (1993) apud Lück (2011a, pp. 99-100) afirma que ambas (gestão e administração) estão certas e são úteis na perspectiva apropriada, de modo a desenvolverem sua competência para liderarem com a unidade de ação sobre a qual têm responsabilidade.

Na idéia dos autores em relação a gestão e administração ambas são benéficas e complementam-se na sua ação, enquanto uma é democrática outra tem carácter de mando.

### **1.3. Gestão educacional e gestão pedagógica**

Segundo Lück (2011a, p. 111) a Gestão educacional:

Corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema do ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com diretrizes e políticas educacionais públicas para implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas”, compromissado com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados).

Todavia, a gestão educacional vem assumindo, liderança compartilhada e participativa, tirando desta maneira a direção da escola e membros da comunidade acadêmica numa apatia autêntica.

Lück (2009, p. 96) define “a gestão pedagógica é organização, coordenação, liderança e avaliação de todos os processos e ações diretamente voltados para a promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação”.

“A gestão pedagógica como o processo de articulação entre concepções, estratégias, métodos e conteúdos, assim como de esforços, recursos e ações, com foco direito na promoção da aprendizagem e formação dos alunos” (Lück, 2009, p. 141).

Também é vista a gestão pedagógica segundo, como sendo “a maneira de organizar, sistematizar e implementar o processo ensino-aprendizagem para grupos de pessoas, que envolve os aspectos da gestão, da comunicação e da relação interpessoal em grupo” (Not, 1981, apud, Lück, 2009, p. 96).

Podemos dizer que a gestão pedagógica: constitui a mediação e coordenação tática, das tarefas planificadas e compartilhadas pelos membros da comunidade acadêmica, com intuito de promover o uma mudança significativa na vida dos estudantes.

Na perspectiva de Lück (2009, p. 95) “a gestão pedagógica” é, entre outras dimensões da gestão escolar, o centro principal do ensino, as demais convergem, pois tem por objetivo fundamental promover a aprendizagem e formação dos alunos de maneira sistemática e intencional desenvolvendo competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção favorável na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Trata-se, portanto, da dimensão central, subsidiada por todas as demais, que atuam como apoiadoras e sustentadoras dessa. Nesta óptica queremos uma escola em que os resultados que obtém os estudantes são melhores essencialmente em qualidade, aprimorando com maior relevância os pressupostos da gestão pedagógica. A gestão pedagógica, esta associada às finalidades da educação, como o foco fundamental de promoção da aprendizagem e a formação dos alunos.

### **1.3.1 A dimensão política e técnica da educação**

Tendo como base o Regulamento das Escolas do I e II Ciclos do Ensino Secundário Geral do Ministério da Educação (MED) da República de Angola (2006, secção II, art. 9º e 10º p. 6) alude que, a nomeação do diretor e subdiretor das escolas do Ensino Geral obrigatoriamente recai sobre um docente em tempo integral e que reúna os seguintes requisitos:

- a) Para os diretores e subdiretores das Escolas Secundárias:
  - Ter pelo menos cinco (5) anos de bom e efetivo serviço;
  - Estar nomeado como docente para o respectivo nível de ensino;
  - Possuir a categoria salarial mais alta na instituição;
  - Não ter sofrido nenhuma sanção judicial;
  - Possuir boas relações humanas: Podemos afirmar que o diretor deve promover uma cultura e clima organizacional, respeito mútuo, comunicação clara, proporcionando uma convivência salutar com a comunidade escolar, o que na perspectiva de Lück (2011) compreende teorias de relações humanas e de dinâmica de grupo e os princípios de comunicação efetiva e domina estratégias de ouvir, falar, comunicação não verbal e escrita, adequadas ao processo educacional.

- Demonstrar boa capacidade de liderança, atitude e organização: Entretanto, o diretor de escola deve ter uma atitude de liderança capaz de influenciar pessoas, mobilizar e orientá-las de maneira adequada, propiciando desta feita para uma liderança participativa, conducente a qualidade da aprendizagem e formação dos alunos, o que na visão de Lück (2009) o diretor escolar é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o trabalho educacional [...] (p. 23).

O mesmo regulamento das Escolas do I e II Ciclos do Ensino Secundário Geral do Ministério da Educação (MED) da República de Angola (2006, secção II, art. no seu art. 10º (p. 6) sustenta que:

1-Em todas as escolas do ensino geral haverá um diretor que constitui a autoridade máxima, responsável pela organização, cumprimento e controlo de todas as tarefas escolares e extra-escolares de acordo com a política educacional.

2-Nas escolas do I Ciclo do Ensino Secundário Público a nomeação dos titulares de cargos de direção é da competência dos governadores provinciais sob proposta do diretor provincial da educação.

3-Nas escolas do II Ciclo do Ensino Secundário Público a “nomeação dos titulares de cargos de direção é da competência do Ministro da Educação sob proposta do diretor provincial da educação ouvido o parecer do diretor nacional para o ensino geral”.

4-Os diretores são nomeados por períodos de três anos renováveis por iguais períodos, podendo ser sempre livremente exonerados a todo o tempo (p. 6).

Paro (2011, pp. 46-47) & Lück (2012, p. 76), são unânimes em consideram que a modalidade de escolha que mais se adéqua às características da função do diretor é a eleição pela comunidade educativa torna-se um dos elementos que permite a participação de todos na tomada de decisões. A eleição é a única que contribuir para o avanço para a democratização das instituições escolares. Há também casos piores tornado-se graves em que o diretor é nomeado por critério político, cada quatro anos correm-se o risco de as coisas mudarem com o partido ou governante do momento. Os concursos têm todos os vícios da nomeação; o concurso esconde sob a capa protetora da impessoalidade e da igualdade de oportunidades. Continuando os autores acreditam que o diretor também se necessita de competências políticas e legitimidade para coordenar o trabalho dos demais trabalhadores da escola, competência essa que só se dá com o exercício da política, legitimidade essa que só se pode aferir pela manifestação livre dos dirigidos expressa no voto.

Em relação o provimento ao cargo de diretor de escola, Paro (2011), destaca que numa gestão escolar democrática, todos os educadores são potenciais candidatos à direção, não justificando diferenças em sua formação (p. 53).

Paro (2011, pp. 44-45), afirma que à escolha para o provimento do cargo de diretor, o critério político-partidário, é considerada a pior alternativa, em virtude do clientelismo político que ela alimenta e a falta de base técnica que sustente, já que o candidato é escolhido não por sua maior experiência e conhecimento de gestão e de educação, mas por sua maior afinidade com o partido ou grupo do governo. Apesar do contributo de vários autores sobre o provimento a cargo de diretor da escola, talvez seja um tema bastante polêmico nos nossos dias e que requer ainda muitas reflexões e investigações para melhores consensos na democratização da educação.

Santos (2008, p. 90), sustenta que:

O diretor deverá ser educador qualificado, aquele que deve reunir qualidades pessoais e profissionais, compondo uma força capaz de infundir à escola a eficácia do instrumento educativo por excelência e de transmitir a professores, alunos e a comunidade sentimentos, idéias e aspirações de vigoroso teor cristão cívico e democrático.

Libâneo (2004, apud Paro, 2011, p. 53), afirma que há divergências significativas sobre actividade “administrativa” distingue-se da actividade “pedagógica” e sobre se a direção administrativa e pedagógica deve ser exercida necessariamente por um profissional docente.

Guiomar Namó de Melo (1987), apud Libâneo (2009, p. 35), escrevem que a escolarização básica constitui instrumento indispensável á construção da sociedade democrática, porque tem como função a socialização daquela parcela do saber sistematizado que constitui o indispensável à formação e ao exercício da cidadania.

Ao refletir a respeito dessas considerações Libâneo (2009), afirma que o poder político não tem cumprido as suas responsabilidades na manutenção do ensino obrigatório e gratuito, os recursos financeiros são insuficientes e mal empregados, as escolas funcionam precariamente por falta de matérias e didáticos, os professores são mal remunerados, os alunos não possuem livros e material escolar. Pese embora ter havido, nas últimas décadas, um aumento de matriculas de alunos provenientes das camadas populares, ainda há milhões de crianças fora da escola e grande parte dos que se matriculam não consegue continuar com

os estudos e os alunos quando conseguem permanecer na escola, acabam recebendo uma educação e um preparo intelectual insuficiente (pp. 35-36). Nesta óptica, os investimentos para o sector de educação nem sempre se compadecem com as mudanças que ocorrem na sociedade contemporânea, advindas das reformas educativas e da globalização, por isso a melhoria da qualidade das infra-estruturas escolares constitui um imperativo deste século para o conforto dos usuários.

Locco & Lemes (2008, p. 69), referem-se que “a educação tem destacada sua dimensão política precisamente por essa capacidade de propiciar ao ser humano sua condição histórica e plural, pela qual ele necessariamente deve conviver com os outros sujeitos individuais e coletivos”.

Para Lück (2011c, p.74), mediante a dimensão política, destacam-se os princípios democráticos e de justiça social, na atuação de planejar, ao questionamento de idéias contrárias ao mesmo, de maneira que os planos de ação sejam resultados em comprometidos pelos envolvidos tendo em conta os desafios edificando uma escola e uma sociedade mais saudável, justa e educadora; a fim de que tornem sujeitos nesse processo; a integração entre reflexão das pessoas envolvidas e da solidificação das ações.

Libâneo (2009, p.74), diz que as qualidades morais da personalidade para tarefa de educar estão relacionadas com a dimensão educativa do ensino, implica que os resultados da assimilação de conhecimentos e habilidades se transformem em princípios e formas de atuar frente á realidade, isto é, em convicções, que requerem os profissionais da educação uma compreensão clara do significado social e político do seu trabalho, do papel da escolarização no processo de democratização da sociedade, do caráter político- ideológico de toda a educação.

“A dimensão pedagógica numa instituição de ensino é uma ação coletiva e integral com objetivo de educar de forma harmônica e com bons resultados” (Locco & Lemes, 2008, p.73).

“Para efetivação dos vínculos entre a escolarização e as lutas pela democratização da sociedade, é necessária atuação em duas frentes, a política e a pedagógica, entendendo-se que atuação política tem caráter pedagógico e que atuação pedagógica tem caráter político” (Libâneo 2009, p. 37). A dimensão política e a pedagógica devem caminhar juntas, ou melhor, interligadas para que se cumpra cabalmente com as finalidades do ensino.

Quanto à dimensão técnica segundo Lück (2011, p.75), refere que, “a observação e articulação de todos os aspectos que caracterizam o conjunto de especificidades que devem

entrar na conjugação de um plano global de ação, com visão futuro, são nomeados nos formatos dos planos”.

Na visão de Rios (2011, p. 59), a dimensão técnica refere-se saber fazer bem, tem relação com o domínio dos conteúdos de que o diretor necessita para desempenhar o seu papel, daquilo que se requer dele socialmente, articulado com o domínio das técnicas, das estratégias que permite dar conta do recado em seu trabalho.

### **A. Escolas**

O diretor deve proporcionar um clima de convivência e de respeito mútuo favorável, na instituição escolar reconhecendo o esforço do trabalho dos docentes, sendo eles parte da sua liderança, pois são mediadores para que se produza aprendizagem dos estudantes e estão em melhores condições de interagirem com pais e tutores, com a finalidade de uma cultura humanística baseada nos valores morais, éticos, cívicos e patrióticos.

A escola como instituição que organiza e dirige sistematicamente o ensino, deve apresentar condições que ofereçam comodidade e conforto aos alunos, neste caso sala de aula é o principal espaço escolar que deve ser estruturado para o desenvolvimento das atividades escolares, pois é nela onde acontecem as principais relações do ensinar e do aprender, conforme Lück (2010), enfatiza que “a escola é uma organização social e, como tal, desenvolve uma personalidade própria, sobretudo de acordo com a liderança nela exercida e gestão da cultura e do clima organizacional da escola” (p. 25).

Para Ferreira (2007, apud Luck (2010, p.42) “as escolas constituem uma territorialidade espacial e cultural, onde se exprime o jogo de atores educativos internos e externos, a partir de mecanismos de tomada de decisão e de relações de poder que revelam sua contextualização social e [...]”. O papel dos docentes é relevante na escola, pois são eles os principais mediadores, que asseguram a formação harmoniosa e integral dos estudantes.

Silva (2010, apud Luck 2010, pp. 42-43), afirma que “a escola é uma organização social cujos autores contribuem significativamente para determinar o modo de ser e de fazer, de acordo com a maneira como interpretam e reagem diante de determinações e expectativas externas, de condições estruturais e funcionais internas, processos e decisões.

Lück (2010, p. 43), enfatiza que “a escola é o resultado de uma teia de relações e comunicações marcadas por crenças, valores, suposições, expectativas, emoções e sentimentos que determinam como são tomadas decisões, como inovações são ações educacionais se projetam no futuro ou permanecem reproduzindo a situação vigente”.

Prosseguindo Lück (2010, p. 44), refere-se que a escola é uma instituição estabelecida pela sociedade para promover, de forma organizada sistemática e intencionalmente definida e orientada, a educação de suas crianças, jovens e adultos, de modo que estes desenvolvam competências necessárias ao enfrentamento dos desafios da vida no mundo em contínua evolução com qualidade. E é na medida em que todos os atores que participam dessa instituição atuem como um todo organizado com esse propósito que a escola existirá como estabelecimento educador.

Miles (1969 apud Marques, 2013, p. 61), considera “a escola como organização saudável como aquela que sobrevive, não só pelo seu ambiente, mas também se adapta ao longo da sua trajetória às novas respostas, novos desafios, novas situações, e que desenvolve e expande as suas capacidades de resposta de uma forma continuada”. Um dos indicadores de competência profissional do director de escola segundo Libâneo, de Oliveira & Toschi (2015, p. 421), diz que “uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas que permitam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem sucedidos em suas aprendizagens”.

A lei 207/11 de 2 de Agosto no seu artigo 2º define: “ensino privado” é uma actividade docente desenvolvida em instituições do ensino, propriedade de pessoas singulares ou colectivas privadas, dirigidas em comum, a mais de 20 alunos.

Na perspectiva de Silva (2006, p. 47), o ser pública ou privada tem a ver com o agente mantenedor e pode influenciar sua caracterização em termos de política adotada, significando isso a escolha de objetivos de clientela, de métodos, de filosofia dentre outras.

Todavia, ser pública ou particular, é uma questão de características específicas, devemos considerar a sua função social e o fato de ser um ambiente formativo de identidades.

Libâneo, Oliveira & Tosch (2015); Campos (2011, p. 54) defendem que os edifícios escolares e suas instalações são fatores para o êxito do trabalho escolar. Espera-se que a construção seja adequada aos objetivos escolares: pátio de circulação e recreação bebedouros, espaço de ajardinamento, área coberta, salas para a secretaria, para direção e para a coordenação pedagógica, sala de reuniões, sala de professores, salas de aulas com boa iluminação e arejamento e com tamanho proporcional ao número de alunos, banheiros limpos, biblioteca, laboratórios, quadras de esporte, cozinha etc. Em suma a escola deve ter uma estrutura que conquiste o aluno para a sua permanência com conforto e tranquilidade.

Os resultados da aprendizagem dos alunos são diretamente proporcional a qualidade de infra-estruturas escolares, muitas delas apresentam estruturas física precárias, deixando muito a desejar, às vezes faltando o básico. No entanto a estrutura escolar deve ser confortável capaz de motivar o aluno para aprendizagem.

Na perspectiva de Bernstein, (1987, apud por Sacristán & Gómez 2007, p.25) defendem que “a escola deve transformar-se numa comunidade de vida democrática e reconstrução da experiência baseada no diálogo, na comparação e no respeito pelas diferenças individuais, cuja aceitação pode se acentar num entendimento mutuo, o acordo dos projetos solidários.

#### **1.4 Uma abordagem as dimensões das competências do diretor de escola**

Esta abordagem reflete as dimensões das competências dos diretores de escola nomeadamente: aprendizagem e formação dos estudantes, gestão do currículo, clima organizacional, saberes pedagógicos e inovação educacional.

##### **1.4.1 Aprendizagem e formação dos estudantes**

As escolas bem sucedidas requerem diretores eficazes capazes de proporcionar aprendizagem orientada por valores culturais, morais e éticos.

##### **A. Aprendizagem e formação integral dos estudantes**

As autoras Klippel & Wittmann (2010. p. 172), defendem que a gestão escolar demanda de duas competências específicas:

- Função sociopolítica, o diretor deve coordenar a elaboração, a execução e avaliação de uma proposta educativa escolar que tenha sentido histórico. O que se faz no trabalho pedagógico-didático deve ter impacto e ser significativo para a construção do futuro, para formação de sujeitos históricos.
- Função pedagógica, o diretor deve coordenar a orquestração do conjunto. Como um maestro de uma orquestra, deve coordenar a construção e concretização da unidade do projeto político - pedagógico.

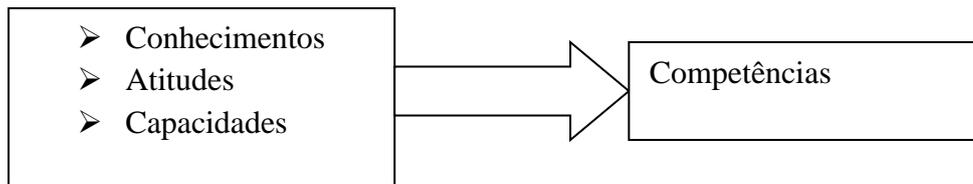
Porém, essa função sociopolítica e pedagógica deve funcionar em sistema para a concretização das tarefas nelas descritas.

O termo competência pode assumir diferentes significados. Aqui a noção de competência definida por vários autores integra conhecimentos, capacidades e atitudes.

Para Gomes, et al. (2017,p.12), ”competências são combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana em contextos diversificados. As competências são de natureza cognitiva e metacognitiva, social e emocional, física e prática”. Podem ser representadas em termos visuais como uma construção integrada, de acordo com o esquema conceptual de definição de competência seguinte:

Figura 1:

Esquema conceptual de definição de competência



Fonte: (Adaptado de: Progress report on the Draft OECD EDUCATION 2030 Conceptual Framework - 3rd Informal Working Group (IWG) on the Future of Education and Skills: OECD Education 2030).

Le Boterf (1994) apud Perrenoud (2008, p. 21), chama de “competência a capacidade de um sujeito de mobilizar o todo ou parte de seus recursos cognitivos e afetivos para enfrentar uma família de situações complexas”.

Segundo Saraiva (1993) apud Perrenoud Thurler, Macedo, Machado & Alessandrini, 2002, p. 164), “a competência relaciona-se ao “saber fazer algo” que por sua vez, envolve uma série de habilidades, do latim *habilitas* significa “aptidão, destreza, disposição para alguma coisa”, ou notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspetos, isolados ou combinados: capacidade de liderança, talento especial”, Ferreira (1999), apud (Perrenoud et al., 2002, p. 164), “capacidade do latim *capacitas*, significa “qualidade que uma pessoa ou coisa tem de possuir para um determinado fim; habilidade, aptidão”.

Perrenoud (2008, p. 20) define “competência o conjunto dos recursos que mobilizamos para agir”.

De acordo com Lloyd McLeary (2005) apud Zabala & Arnau (2010, p. 28), “competência é a presença de características ou ausência de incapacidades as quais tornam uma pessoa adequada ou qualificada para realizar uma tarefa específica ou para assumir um papel definido”.

Para Le Boterf (2000, apud Zabala & Arnau, 2010, p.30), “competência é a seqüência de ações que combinam diversos conhecimentos, um esquema operativo transferível a uma família de situações”.

Allessandrini (2000 a, 2002) Perrenoud, et al. (2002, p. 166), afirma que “as competências são formadas passo a passo, segundo um processo de construção contínuo. Esse processo ocorre a partir de um diálogo interior, representado pelas relações intrapessoais, assim como pelas relações interpessoais, as quais implicam inserção e responsabilidade social”.

Santos (2008, p. 94) refere que “as competências dizem respeito ao poder (autoridade legal, estatutária ou formal, isto é, o poder fazer) (atributo ao funcionário publico no caso o diretor de escola, para desempenhar suas atribuições) atividades, funções obrigações, isto é, o dever fazer)”.

De acordo com Lück (2009, p. 12), a competência profissional constitui-se em desafio a ser assumido pelos profissionais, pelas escolas e pelos sistemas de ensino, pois essa se constitui em condição fundamental da qualidade de ensino. Nenhuma escola pode ser excelente se não tiver bons profissionais. O ensino para ser democrático, os seus padrões devem ser assentes na qualidade para todos, através das competências profissionais básicas dos diretores escolares proporcionando a melhoria contínua da educação.

Segundo Lück (2009, pp. 88-89), “o desenvolvimento da competência profissional é de vital importância para todos que atuam em educação, como condição de aprimoramento de sua identidade profissional baseada em promoção de resultados cada vez mais eficazes e capacidade de responder efetivamente aos desafios sempre novos da educação”.

Jonnaert (2002) apud Mesquita (2011, pp. 35-39), numa perspectiva cognitivista, definiu “competência como sendo pôr em prática as capacidades e habilidades cognitivas numa situação. Entende a competência como uma construção pessoal, vivida em situação, refletida e tempo-realmente viável, complementada por um conjunto de funções específicas”.

O Diretor de escola deve ser um profissional capaz de gerir situação profissional complexa. De acordo com Le Boterf (1997) apud Mesquita (2011, pp. 38-41), sustenta que cada “indivíduo deve saber pilotar a medida do caminho traçado. Saber agir na complexidade das situações profissionais” significa:

- Saber agir com pertinência; O profissional deve saber ir além do prescrito. Deve ser capaz de tomar iniciativas, decidir, fazer escolhas, saber interpretar, porque a sua competência reconhece-se na inteligência prática para resolver as situações, mas também para saber inovar e saber empreender.
- Saber mobilizar saberes e os conhecimentos dentro de um contexto profissional-significa que para se pôr em prática uma competência é necessário considerar que tem que existir um contexto onde ela possa ser mobilizada.
- Saber integrar ou combinar os saberes múltiplos e heterogêneos-significa que deve saber alterar estratégias em função das situações que vai encontrar, ou seja, deve saber improvisar ou ainda saber relacionar.
- Saber transferir; significa saber utilizar um novo meio, os conhecimentos ou o saber-fazer que adquiriu e pô-los em prática em contextos distintos.
- Saber aprender e aprender a aprender- significa que o profissional, deve saber tirar lições da ação, isto é, aprender com a experiência, não se contenta com o saber ou agir, mas faz da sua prática profissional, dentro de um contexto.
- Saber comprometer-se ou empenhar-se- significa que o profissional deve agir com autonomia e assumir a responsabilidade de todos os seus atos.

Como se constata, a competência tem relação com saber, não um saber qualquer, mas um saber fazer observável, presente em todas as tarefas executadas pela comunidade acadêmica sob orientação do diretor da escola.

Segundo Chiavenato (2010, p. 348), “o poder de competência, é poder baseado na especialidade, no talento, na competência, na experiência ou no conhecimento técnico da pessoa. É também chamado de poder de perícia”.

Na perspectiva de Lück (2009, p. 12), “competências pedagógicas é conjunto de padrões de desempenho que exige conhecimentos, habilidades e atitudes requeridos aos profissionais, em oferecer aos alunos e sociedade em geral experiências educacionais formativas e capazes de garantir a qualidade da educação em todas as áreas de atuação”.

No nosso entender competência pedagógica competência pedagógica: é o modelo de acção requerido ao profissional comprometido com a aprendizagem integral dos alunos,

alicerçado num conjunto de conhecimentos, destrezas e valores adquiridos ao longo da vida, que lhe confere saber técnico.

De acordo com Locco & Lemes (2008, p. 25), o gestor escolar constitui o mentor do estabelecimento de ensino da comunidade acadêmica, coordenando todos os docentes, demais funcionários, pais e alunos. Constitui um desafio por parte do diretor de organizar, direcionar e efetivar um relacionamento eficiente, na área educacional, proporcionando uma postura de gestão crítica, ética e política, bem como tomar iniciativas adequadas e oferecer novas possibilidades de mudanças que possam gerar resultados concretos e que possam construir ações resultantes do trabalho coletivo eficiente e necessário aos objetivos no processo educacional, em sua totalidade.

A aprendizagem e formação integral não supõem apenas, ler e escrever implica também, a preparação em todas as facetas da personalidade dos estudantes, isto é, aprendizagens voltadas a valores para vida, conforme, Luckesi (2013, p. 44), afirma que “o sujeito-cidadão precisa ser formado desde cedo, para que possa, ao mesmo tempo, ser cuidadoso consigo mesmo e com o outro, constituindo-se como sujeito ético comprometido com o “serviço da vida”.

Luckesi (2013, pp. 44-45), alega que é necessário formar os educandos eticamente inculcando neles o respeito mútuo entre colegas e respeito aos professores e funcionários, dialogando com eles quando necessário (educandos necessitam abrir-se ao diálogo- uma forma de ensinar pelo exemplo). O ser humano aprende pela ação, e, para tal deve se propor aos educandos atividades que sejam estimulantes e envolventes e, ao mesmo tempo auxiliem sua formação como sujeitos e como cidadão. Ainda Luckesi (2013, p. 50), enfatiza que a aprendizagem, a medida que se realiza, garante o desenvolvimento, o qual, se manifesta sempre como uma ampliação de consciência, um entendimento cada vez mais rico e mais amplo, o que, em si, também deverá possibilitar uma ação cada vez mais adequada em relação a si mesmo, aos outros, [...].

Na visão de Sacristán & Gómez (2007, p. 85), a vida da sala de aula deve ser percebida como uma rede viva de troca, criação e transformação de significados, é neste espaço onde cada estudante em interação com os colegas da turma são capazes de construir seus próprios esquemas de interpretação da realidade, contribuindo na evolução do grupo social. Nesta óptica o professor é clínico que diagnóstica a situação e elabora estratégias de intervenção específicas e adaptadas para a situação concreta da aula, avaliando o significado das trocas que se produziram em consequências.

Hartman (2015, p. 69), sustenta que para “ter sucesso como professor, é importante abordar mais do que conhecimentos e as capacidades dos alunos no momento de ajudá-los a pensar e aprender”. Os alunos precisam estar emocionalmente preparados para pensar e aprender a usar aquilo que foi aprendido. Na mesma perspectiva de Sacristán & Gómez (2007, p. 54), defende que “o ensino deve centrar-se no desenvolvimento de capacidades formais operativas, e não na transmissão de conteúdos. São aquelas que estimulam a capacidade do indivíduo para aprendizagem permanente (aprender, a aprender, aprender a pensar)”. Ainda Lopes & Silva (2010, p. 81), definem que aprendizagem eficaz é concebida “como um processo de aprender a aprender, que possibilita que perante uma situação problemática, os alunos, de forma autônoma significativa e eficaz, estabeleçam um plano com vista à sua resolução, definam metas monitorizem progressos e os adaptem conforme as necessidades que vão sentindo”.

Para Perret-Clermon & Schuabauer-Leoni (1989 apud Sacristán & Gómez 2007, p. 64), “a aprendizagem é um processo fundamental da vida humana, que implica ações e pensamento tanto quanto emoções, percepções, símbolos, categorias culturais, estratégias e representações sociais. Ainda que descrito frequentemente como um processo individual, aprendizagem é também uma experiência social com vários companheiros (pais, professores, colegas, etc)”.

O conceito de aprendizagem é o conceito prévio, um requisito indispensável para qualquer elaboração teórica sobre o ensino. O autor apresenta duas condições fundamentais do conhecimento sobre os processos de aprendizagem:

- Abrenger, de forma integral e com tendência holística, as diferentes manifestações, processos e tipos ou classes de aprendizagem.
- Manter-se apegado ao real, sendo capaz de explicar não apenas fenômenos produzidos no laboratório, em condições especiais, mas também a complexidade dos fenômenos e processos da aprendizagem na aula, em condições normais da vida cotidiana (Sacristán & Gómez 2007, p. 47).

Para Sacristán & Gómez 2007, p. 49), “aprendizagem escolar é um tipo de aprendizagem peculiar, por se produzir dentro de uma instituição com uma clara função social, onde a aprendizagem dos conteúdos do currículo transformando-se no fim específico da vida e das relações entre os indivíduos que formam o grupo social”. Conformando com a ideia dos autores a aprendizagem designa um período durante o qual uma pessoa aprende

um novo saber, isto implica uma mudança relativamente estável na capacidade de operar do sujeito.

Todavia, a aprendizagem é um processo de descoberta de situações novas e de desenvolvimento de novos hábitos, habilidades e competências essenciais para a socialização do indivíduo ou para o exercício de uma determinada função.

Sacristán & Gómez (2007, p. 64), diz que a função do professor é insentivar a reflexão sobre as próprias trocas e suas consequências para o conhecimento e para ação. Para tal é necessário a participação de todos e cada um no fórum de trocas simbólicas em que a aula deve transformar-se, oferecer instrumentos culturais de maior potencialidade explicativa (que enriqueça o debate) e provocar.

Reeder (1943), apud Lück (2013, p. 13), sustenta que aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, hábitos, atitudes, valores, ideais ou qualquer outro tipo de aprendizagem, constitui tarefa do professor ajudar o educando a aprender em todos os aspetos, ou melhor em todas as facetas.

De acordo a Coll, Martín, Mauri, Miras, Onrubia, Solé & Zabala (2009, p. 19), “aprendizagem contribui para o desenvolvimento na medida em que aprender não é copiar ou reproduzir a realidade. Para a concepção construtivista, aprendemos quando somos capazes de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto da realidade ou conteúdo que pretendemos aprender”.

Segundo Flores & Simão (2009, p. 28), defendem que “a aprendizagem de qualidade exige consentimento do aluno. Os professores não podem mandar na aprendizagem. Conseqüentemente, os formadores precisam dar muita atenção à criação de experiências de ensino e aprendizagem que encorajem os alunos a envolverem-se na aprendizagem”.

Luckesi (2013, p.135), considera o educador como líder, para tal, constitui “o adulto da relação pedagogia”; o educando é o liderado e constitui o que recebe o suporte do primeiro. O educador, na prática educativa, deve garantir ao educando, através das múltiplas alternativas de atividades pedagógicas, a possibilidade de uma organização criativa de sua vida, o que tem como finalidade direta a organização presente e futura de sua personalidade. O professor-educador deve propiciar aprendizagem significativa de modo a compreender o seu verdadeiro papel.

Freire (2011) sustenta que “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo “,o professor é um ser capaz de observar, de comparar, de avaliar, de escolher, de decidir, de intervir, de romper, de optar, de tornar ser ético[...]”(pp. 96-98) .

Na perspectiva de Lima (2007, p. 15) “a escola deve assumir a sua própria metodologia, cujo princípio fundamental é a educação para a paz, para sustentabilidade, para novas formas de relações humanas pautadas em valores tais como a solidariedade, a afetividade, a sensibilidade e a harmonia”.

Paro (2011, p. 128) considera que “a educação tem a ver com a cultura em seu sentido pleno relativamente aos conhecimentos, informações, valores, crenças tecnologia, ciência, arte, filosofia, direito, etc., ou seja, tudo aquilo que é criado pelos homens, por contraposição à natureza, que existe independentemente de sua ação e vontade”.

Para Locco & Lemes (2008, p. 95), “é preciso preparar os educandos para o exercício da cidadania, fazer deles cidadãos conscientes, produtivos, melhorar os resultados da aprendizagem”. Na mesma perspectiva Locco & Lemes (2008, p. 96), as dizem que “é preciso cumprir a missão da escola, desenvolvendo novas relações, expressando um compromisso ético, com a verdade, educando, é preciso desenvolver os valores, atitudes e posturas profissionais, bem como competências técnicas”.

Allessandrini (2000 & 2001), apud Perrenoud, et al. (2002, p. 167), refere que “a atuação do professor deve acontecer no sentido da construção de uma nova consciência, consolidando uma cidadania ética e solidária”.

Aprendizagem pressupõe a formação integral dos estudantes, Coll, et al. (2009, p. 16), enfatiza que “há certos valores próprios da escola, reflexo de sua identidade e propósitos que são compartilhados por seus componentes”. Na mesma visão de Perrenoud (2001c), apud Perrenoud et al.” (2002, p.167), “propõe a individualização e a diversificação dos percursos de formação, de forma que a criança seja o centro da ação pedagógica e possa assim, desenvolver competências que eduquem para a cidadania

Os valores fazem parte da alma da educação. Os bons professores não se preocupam apenas com os resultados acadêmicos e as competências técnicas dos alunos. Investem na formação integral da pessoa (Estanqueiro, 2010, p. 99).

Haydt (2010, p. 86-87), afirma que o professor ao interagir com cada aluno e se relacionar com a classe como um todo, o professor não apenas transmite conhecimentos, em forma de informações, conceitos e idéias (aspecto cognitivo), mas também facilita a

veiculação de idéias, valores e princípios de vida (elementos do domínio afetivo, ajudando a formar a personalidade do educando, por isso, o professor deve ter bem claro que antes de ser professor, ele também é um educador.

Kundongende (2013, p. 97), defende que “o ensino deverá deixar de ser puramente livresco para se relacionar directamente e harmoniosamente com a vida real, com exemplos vivo da vida e para ligar o ensino da ética à vida; é necessário estabelecer a unidade da palavra e da acção como condição para o surto do efeito necessário”.

Na visão de Campos (2011, pp. 51-52), para que haja ensino de qualidade “é necessário que os governos priorizem a educação e promovam a escola como metas síntese em suas gestões, seja nos estados, nos municípios”. O autor defende que “é na escola que se forma um país e se educa uma nação”. Para um ensino de qualidade o autor afirma que “é importante ter em conta o valor orçamental destinado as políticas sociais particularmente da política da educação, como prioridade, para que o país possa colher efeitos conseqüentes da melhoria de atenção de necessita a escola” Campos (2011, p.53). As idéias do autor visam em criar uma dotação financeira autonomizando desta feita as escolas para melhor gestão.

Segundo Libâneo (2000, pp.48-49), uma educação de qualidade tem as seguintes características:

- Assegura sólida formação de base que propicia o desenvolvimento de habilidades cognitivas, operativas e sociais, o domínio conteúdos (conceitos, procedimentos, valores), a preparação para o mundo tecnológico e comunicacional, integrando a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela linguagem, pela estética e pela ética.
- Desenvolve processos de formação para a cidadania, incorporando novas práticas de gestão, possibilitando aos alunos a preparação para a participação nas organizações e movimentos populares, de modo a contribuir para o fortalecimento da sociedade civil e controle da gestão pública. Para isso, cria situações para a educação da responsabilidade, participação, iniciativa, capacidade de liderança e tomada de decisões.
- Assegura a elevação do nível escolar para todas as crianças e jovens sem exceção, em condições iguais de oferta dos meios de escolarização.

- Cuida da formação de qualidade morais, traços de caráter, atitudes, convicções, conforme idéias humanísticas.

De acordo com Libâneo (2009, p. 71), o trabalho docente, entendido como atividade pedagógica do professor, busca os seguintes objetivos primordiais:

- Assegurar aos alunos o domínio mais seguro e duradouro possível dos conhecimentos científicos.
- Criar as condições e os meios para que os alunos desenvolvam capacidades e habilidades intelectuais visando a sua autonomia no processo de aprendizagem e independência de pensamento.
- Orientar as tarefas de ensino para objetivos educativos de formação da personalidade, isto é, “ajudar os alunos a escolherem um caminho na vida, a terem atitudes e convicções” que norteiem suas opções diante dos problemas e situações da vida real.

Para a promoção de uma educação integral e humanizada dos estudantes pressupõe de alguns aspectos vitais que são claramente enfatizados por (Lück, 2013, pp. 13-14):

- Conhecimento dos processos do desenvolvimento humano (em termos de exemplificação e aplicabilidade);
- Conhecimento dos processos de aprendizagem (em termos de exemplificação e aplicabilidade);
- Compreensão das influencias do ambiente sócio-económico-cultural sobre o educando;
- Compreensão e sensibilidade para as diferenças individuais dos educandos;
- Habilidade em manter um relacionamento humano eficaz;
- Habilidade em comunicar-se clara e eficazmente;
- Habilidade em resolver problemas na sala de aula;
- Habilidade em motivar os alunos;
- Habilidade em selecionar e desenvolver formas de desempenho adequado ao processo de ensino;
- Habilidade em trabalhar cooperativamente;
- Interesse em trabalhar com crianças e em função de suas necessidades.

Portanto Luckesi (2013, p.57), defende que:

A ação educativa não pode ser “qualquer ação”, mas a mais consistente para alcançar os objetivos estabelecidos. Não se pode trabalhar por “quaisquer” resultados, ou por resultados nenhum - o que é uma insanidade -, mas sim pelos melhores resultados possíveis; isto da parte tanto dos ocupantes de função na estrutura política do país e de funções administrativas como ocupantes de funções didática-pedagógicas, por serem todos responsáveis pelo resultado final, a formação do educando.

Libâneo, de Oliveira & Toschi (2015, p. 420), afirmam que para a formação de qualidade dos alunos importa ter professores bem preparados, que tem clareza de objetivos e conteúdos, que fazem planos de aula, que conseguem ativar os alunos, que utilizam metodologia e procedimentos adequados à matéria e as condições de aprendizagem dos alunos, e avaliação continuamente, preocupar-se com as dificuldades dos alunos.

Conforme Guimarães (2010, p. 95), “o papel do professor como sendo a alma de todo o processo. É a razão do sucesso e do fracasso e é por este motivo mesmo, o maior fator de risco numa gestão acadêmica”.

Para Flores (2004, apud Flores & Simão, 2009, p. 8), sustentam que “ensinar implica a aquisição de destrezas e de conhecimentos técnicos, mas também pressupõe um processo reflexivo e crítico (pessoal) sobre o que significa ser professor e sobre os propósitos e valores implícitos nas próprias ações e nas instituições em que se trabalha”.

### **B. A visão global do diretor de escola**

O diretor de escolar deve ter a primazia em conhecer as características sociais, econômicas, culturais e valores da clientela da comunidade que dirige.

O diretor de escola sendo um profissional do ensino, antes de ser um técnico eficaz, é mais do que um servidor de diretrizes das mais variadas tendências, deve-se ser responsável com práticas baseadas na formação de valores e em idéias que lhe ajudam a esclarecer as situações, os projetos e os planos, bem como as possíveis conseqüências de suas práticas (Sacristan & Gómez, 2007, p.10).

Segundo Lück, Freitas, Girling & Keith (2011, pp. 84-85), as principais habilidades e os conhecimentos que os profissionais devem possuir de maneira que possam liderar de forma competente uma escola são:

- Visão de conjunto e de futuro sobre o trabalho educacional e o papel da escola na comunidade.
- Conhecimento de política e da legislação educacional.
- Habilidade de planejamento e compreensão do seu papel na orientação do trabalho conjunto.
- Habilidade de manejo e controle do orçamento.
- Habilidade de organização do trabalho educacional.
- Habilidade de acompanhamento e monitoramento de programas, projetos e ações.
- Habilidade de avaliação diagnóstica, formativa e somativa.
- Habilidade de tomar decisões eficazmente.
- Habilidade de resolver problemas criativamente e de emprego de grande variedade de técnicas.
- Compreensão dos fundamentos e bases da ação educacional.
- Compreensão da relação entre as ações pedagógicas e seus resultados na aprendizagem e formação dos alunos.
- Conhecimento sobre organização do currículo e articulação entre seus componentes e processos.
- Habilidade de mobilização da equipe escolar para a promoção dos objetivos educacionais da escola.

Na perspectiva de Guimarães (2010, p. 100) em relação ainda as competências dos diretores escolares destaca o seguinte:

- Deve ter uma visão mais macro quanto ao processo educacional;
- Deve ter atenção á sustentabilidade financeira e econômica do empreendimento.
- Deve ter uma percepção ampla quanto aos cenários local, regional e nacional, no que se refere às necessidades de formação e as tendências sociais.

Locco & Lemes (2008, p.78), considera “o gestor, como articulador nas ações pedagógicas, necessita de liderança, visão global do processo educacional para avaliar a realidade em que se encontra o ensino-aprendizagem e compreendê-la, considerando que a qualidade na educação define os objetivos do seu estabelecimento de ensino”.

Para Lück (2013, p. 16) “é o diretor da escola a responsabilidade máxima quanto à consecução eficaz da política educacional do sistema e desenvolvimento pleno dos objetivos educacionais, organizado, dinamizado e coordenando todos os esforços nesse sentido, e controlando todos os recursos para tal”.

Lück (2009, p. 93), destaca aspectos essenciais em que o diretor de escola deve ter em conta para melhorar a gestão da instituição que dirige:

- Promove a visão abrangente do trabalho educacional e do papel da escola, norteador suas ações para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos.
- Promove orientação de ações segundo o espírito construtivo de superação de dificuldades e desafios, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem e formação dos alunos.

Enfatizado por Lück (2012, p. 72), o diretor escolar para boa gestão escolar deve:

- Abrir a gestão da escola à participação de todos.
- Promover a participação e a integração maior de todos nos processos da tomada de decisão da escola.
- Confeccionar agenda escolar, com recursos da comunidade, para organizar o trabalho dos alunos e manter as famílias informadas sobre as atividades principais da escola.
- Realizar levantamentos periódicos das dificuldades que devem ser superadas.

Locco & Lemes (2008, p.53), sustenta que o papel do diretor é crucial na dimensão pedagógica no estabelecimento de ensino, primando pelos aspectos administrativos, pedagógicos, políticos, sociais e éticos. Conduz as atividades de planejamento, organização, coordenação e controle, propiciando práticas pedagógicas interativas, participativas e democráticas, estabelecendo a unidade escolar e a organização do estabelecimento. Continuando as autoras afirmam que o gestor deve incentivar e articular o desenvolvimento das idéias, do conhecimento, dos professores, com a finalidade de implementar novas práticas pedagógicas que visam à melhoria e a qualidade de ensino. Urge a necessidade de aplicar estratégias que facilitem a atuação e potencia o desenvolvimento de suas

competências para exercer a liderança e promover a participação de uma área tão crítica e projetiva como é a gestão pedagógica.

Tardif, (2003, apud Flores, 2012, p.1), afirma que:

As competências não devem ser concebidas como saber fazer; senão como um saber atuar complexo que se apoia sobre a mobilização e utilização eficaz de uma variedade de recursos. Entender as competências como saber atuar é mobilizar e utilizar recursos com flexibilidade e adaptabilidade em contextos diversos, mudança e problemáticos, portanto, respondem melhor a uma atuação de ordem heurística, que algorítmica e prescritiva como sugere um saber fazer.

### **C.Estratégias eficazes na aprendizagem**

Para a melhoria dos resultados da aprendizagem, o diretor de escola deve incentivar e orientar os docentes através das múltiplas alternativas pedagógicas, o que de acordo com Zabala (2010, p. 92), para facilitar aprendizagem sugere as seguintes estratégias:

- Planejar a atuação docente de uma maneira suficiente flexível para permitir a adaptação às necessidades dos alunos em todo processo de ensino aprendizagem;
- Contar com as contribuições e os conhecimentos dos alunos, tanto no início das atividades como durante sua realização;
- Ajudá-los a encontrar sentido no que estão fazendo para que conheçam o que têm que fazer, sintam que podem fazê-lo e que é interessante fazê-lo;
- Estabelecer metas ao alcance dos alunos para que possam ser superadas com esforço e a ajuda necessária;
- Oferecer ajudas adequadas, no processo de construção do aluno para progressos que experimenta e para enfrentar os obstáculos com os quais se depara;
- Promover atividade mental auto-estruturante que permita estabelecer o máximo de relações com o novo conteúdo, atribuindo-lhe significado no maior grau possível e fomentando os processos de metacognição que lhe

permitam assegurar o controle pessoal sobre os próprios conhecimentos e processos durante a aprendizagem;

- Potencializar progressivamente a autonomia dos alunos na definição de objetivos, no planejamento das ações que conduzirão a eles e em sua realização e controle, possibilitando que aprendam a aprender
- Promover canais de comunicação que regulem os processos de negociação, participação e construção;
- Avaliar os alunos conforme as suas capacidades e seus esforços, levando em conta o ponto pessoal de partida e o processo através do qual adquirem conhecimento e incentivando a auto-avaliação das competências como meio para favorecer as estratégias de controle e regulação da própria atividade.

Para Zabala & Arnau (2010, p. 13), “ensinar competências implica utilizar formas de ensino consistentes para responder a situações, conflitos e problemas relacionando a vida real, e um complexo processo de construção pessoal que utilize exercícios de progressiva dificuldade e ajuda eventual, respeitando as características dos alunos”.

De acordo a Freire (2011, p. 28), “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, fundamental discutir com os alunos a razão de ser de alguns saberes socialmente construídos na prática comunitária. Os professores têm que ensinar os conteúdos e transferi-los aos alunos. Aprendidos eles operam por si mesmo.

Continuando Freire (2011, p. 32), afirma que “ensinar exige rigorosidade metódica”, uma das tarefas primordiais dos professores é trabalhar com os educandos aproxima-los aos objetivos cognoscíveis.

Sacristán & Gómez (2007, p. 254), sustenta que “o diretor deve proporcionar uma política de criação de materiais didáticos diversificados para seja possível a escolha e a adequação para cada contexto, assim como mecanismo de intercomunicação entre escolas e professores para se transmitir experiências de uns para com os outros”.

Isto pressupõe identificar como os alunos aprendem e utilizar os recursos de ensino que mais estimulam a aprendizagem em função das suas características ou estilo de aprendizagem.

### **C. O diretor e a sala de aula**

A sala de aula lugar mágico, onde por intermédio da troca de experiências entre alunos e

professores, ocorre aprendizagem, o que Lück (2009, p. 100), sustenta que a sala de aula é o espaço e o lugar onde devem ser promovidas experiências organizadas no sentido de orientar e dinamizar aprendizagens dos alunos mediante o seu envolvimento e o exercício de processos mentais estimulados pela problematização e resolução de problemas. Para melhorar a aprendizagem dos alunos é preciso observar e compreender como é desenvolvido o processo ensino-aprendizagem nesse espaço pedagógico, como os alunos reagem às diferentes experiências e seus diversos desdobramentos, que aspectos do relacionamento professor-aluno e aluno-aluno são mais favoráveis à aprendizagem e como eles são promovidos, dentre outros aspectos. A responsabilidade do diretor escolar é velar pela aprendizagem dos alunos, cabendo-lhe o papel fundamental de observar as aulas para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, de modo a se poder aprimorá-lo continuamente em benefício de todos e cada aluno envolvido.

Na visão de Sacristán & Gómez (2007, p. 81), as novas gerações devem ser orientadas na troca de experiências, para tal é necessário perceber as interações na sala de aula, é neste espaço onde se criam novos esquemas de conhecimento, novas formas de compreensão e novas perspectivas de intervenção.

Hartman (2015, p. 13), refere que a prática do ensino reflexivo se concentra em pensar sobre fazer antes, durante e depois de uma atividade de aprendizagem em sua forma mais eficaz, o ensino reflexivo funciona como modelo para alunos e ajuda-os a se tornarem aprendizes reflexivos e ainda oferece benefícios para os professores, alunos administradores e até mesmo aos pais também constitui um processo de introspecção, por meio da análise crítica de pensamentos, posturas e ações passadas, atuais e/ou futuros, o professor se esforça em obter novas idéias e melhora o desempenho no futuro. O pensamento reflexivo e crítico envolve a reflexão sobre a ação e a reflexão na ação por isso, a partir do ensino e da aprendizagem reflexivos, professores e alunos adquirem conhecimentos e habilidades críticas importantes para a sala de aula.

A observação é um componente importante do pensamento reflexivo porque permite avaliar várias situações, também ajuda a determinar quais condições estão facilitando o ensino aprendizagem e quais condições estão impedindo-os (Hartman, 2015, p. 14).

Hartman (2015, p. 19), defende que a sala de aula deve ser vista como um laboratório para novas idéias, criatividade e experimentação cujo objetivo é melhorar o ensino e a aprendizagem.

O autor destaca três dimensões fundamentais de reflexão:

- Refletir sobre o seu ensino antes de uma aula faz parte do processo de planejar o que será ensinado, quando, por que e como, trata-se de *reflexão sobre a ação*.
- Refletir sobre o ensino durante uma aula faz parte do processo de conferir ou monitorar a compreensão dos alunos e seu progresso em relação a atingir as metas e os objetivos almejados, trata-se de *reflexão na ação*.
- A reflexão depois de uma aula ajuda a avaliar o progresso, identificar os pontos fortes e fracos e planejar as próximas aulas com base nessa análise, trata-se da *reflexão sobre a ação*.

A prática reflexiva envolve a adoção da postura de um auto observador cuidadoso e pensamento, cuja postura em relação ao ensino e as práticas de ensino se baseiam nas finalidades e nos valores morais da sociedade.

Lück, et al. (2011, p. 54), sustentam que:

- O diretor deve dedicar tempo em orientar os professores da sua escola sobre como ensinar, observando o seu desempenho em aulas e encorajando- os a fazer o melhor no seu trabalho.
- O diretor deve instruir e aconselhar os professores de uma maneira solidária, encorajando-os a definir objetivos que proporcionem o próprio crescimento profissional. Quando precisa criticar algum dos seus professores e funcionários, o diretor comporta-se como mentor ao invés de como um juiz avaliador.
- O diretor deve revisar com os professores os dados sobre estes para medir o progresso, no sentido de atingir os objetivos da escola e também deve fornecer aos professores, com facilidade e presteza, informações dos alunos e as utiliza para ajudar a determinar os pontos fortes e fracos no programa pedagógico.

De acordo com Freire (2011, pp. 32-39), “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”, a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Ensinar exige criticidadeé pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Flores & Simão (2009), acredita ser benéfico os professores serem refletirem nas suas próprias experiências da sala de aula com base nas suas preocupações pessoais (p.98).

Day (1999, apud Lopes & Silva 2010, p.107), revela que:

O desenvolvimento profissional docente inclui todas as experiências de aprendizagem natural aquelas que planejadas e conscientes, tentam, directa ou indirectamente, beneficiar os indivíduos, grupos ou escolas e que contribuem para melhoria da qualidade da educação nas salas de aulas. É o processo mediante o qual os professores, sós ou acompanhados, revêem, renovam e desenvolvem o seu compromisso como agentes de mudanças, com os propósitos morais do ensino, e adquirem e desenvolvem conhecimentos, competências e inteligência emocional, essenciais ao pensamento profissional, à planificação e à prática com as crianças, com os jovens e com os seus colegas, ao longo de cada uma das etapas das suas vidas enquanto docentes.

Segundo Lück (2009, p. 101), a observação pedagógica, como um processo inerente ao trabalho daqueles que são responsáveis pela liderança e orientação da qualidade do ensino na escola – diretores escolares, supervisores e orientadores educacionais - e obrigação sem a qual não podem entender o que se passa na sala de aula e nem têm condições de orientar a melhor estimulação da aprendizagem de todos os alunos em uma aula, a partir do trabalho do seu professor.

Hartman (2015, p.108), afirma que os gestores eficazes refletem sobre as dificuldades que podem existir na sala de aula e planejam instruções e abordagens proativas capazes de minimizar problemas.

De acordo com Libaneo (2009, p.231),o diretor deve promover atividades coletivas do corpo docente tais como, reuniões pedagógicas, conselho de classe, atividades comuns.

Lück (2009, p.102), destaca que para desenvolver práticas competentes nesse sentido, atuando como líder e mentor da qualidade do processo ensino-aprendizagem, o diretor escolar adota uma série de cuidados, dentre os quais:

- A prática regular de observação do processo ensino-aprendizagem na sala de aula;
- A realização de análise dos aspectos observados, com o objetivo de desenvolver a compreensão a respeito de como maximizar a aprendizagem dos alunos na sala de aula;
- O *feedback* reflexivo com os professores a respeito dos aspectos observados;
- O registro organizado de toda essa experiência, de modo a construir os degraus do desenvolvimento contínuo;

- O envolvimento dos professores na observação de aulas ministradas por seus colegas;
- A construção do conhecimento pedagógico na escola mediante um roteiro, com o registro das observações e aprendizagens profissionais desenvolvidas a partir delas.

“O diretor deve contribuir para a consolidação de práticas humanitárias e democráticas, favorecendo ampliação da visão de mundo de diversos atores escolares e adoção de uma escola verdadeiramente reflexiva, crítica e inclusiva” (Lima, 2007, p. 23).

Feyereisen, Florino & Nowak, (1970 apud Lück, (2013a, p.43-44), afirma que “a supervisão escolar manteve, constantemente, ao longo da sua evolução, o propósito fundamental de aprimorar o processo de ensino- aprendizagem, visando o melhor desenvolvimento do educando”.

Wiles (1967, apud Lück, 2013 a), diz que a função do diretor escolar “é auxiliar os professores a se desenvolverem como profissionais e melhor desempenhem o seu papel. A eficiência da acção do supervisor escolar está diretamente ligada à sua habilidade em promover mudanças de comportamento no professor, isto é, aquisição de novas habilidades, ou reforço de outras já existentes, o desenvolvimento de novas perspectivas, idéias, opiniões, etc”.

“O aprimoramento do processo de ensino aprendizagem não depende de diretrizes pré- estabelecidas, de planos prontos (muitas vezes pouco aceites pelos professores) ou conselhos, mas sim relacionamento professor-aluno” (Koran, 1969, apud Lück, 2013a, p.45).

Foster (1969 apud Lück, 2013 a, p.45), defende que “é o potencial do professor canalizado para o processo de ensino aprendizagem que “faz diferença” nesse processo”.

### **E. O diretor e a motivação**

O diretor competente motiva, estimula, envolve e cria interesse nos docentes para o comprometimento e dinâmica na interação do professor com seus alunos em atividades da sala de aulas.

Lück, et al. (2011, p. 54), sustentam que:

o diretor que encoraja os professores a tentar novas idéias, elogia e reconhece os professores por um trabalho bem feito e pede aos pais e alunos que façam o mesmo”. Os autores defendem que com esta prática “o diretor reforça as altas expectativas para realizações

acadêmicas e estabelece e enfatiza orientações claras, sobre o assunto, nas políticas e nos procedimentos da escola.

A motivação desempenha um papel importante na aprendizagem e formação dos estudantes, promovendo autorregulação na execução das tarefas com sucesso, é neste sentido que Mesquita (2011, pp.88-89), defende que a motivação para aprendizagem dos alunos deve fazer parte da personalidade do professor, por intermédio da diversificação de estratégias utilizando as metodologias ativas, procurando que os alunos tenham aprendizagens significativas. Aquele professor que tem muitos conhecimentos científicos, mas não os sabe transmitir, não sabe motivar os alunos despeja os conhecimentos e não quer saber se eles aprendem ou não aprendem é que as estratégias que ele está a utilizar não são as mais corretas.

Woolfolk (2006, apud Lopes & Silva 2010, p. 49-50), sugerem aos profissionais da educação (diretores e docentes) o seguinte:

- Elogiar os progressos ou êxitos, tendo como referência os esforços individuais;
- Elogiar e apreciar os esforços, realizações e acções, especialmente quando as acções ajudam outros.

Cria na escola um ambiente estimulante e motivador orientado por elevadas expectativas de aprendizagem e desenvolvimento, auto-imagem positiva e esforço compatível com a necessária melhoria dos processos educacionais e seus resultados (Lück, 2009, p. 93).

Ensinar exige alegria e esperança, “há relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir juntos igualmente resistir os obstáculos com alegria (Freire, 2011, p. 70).

Hartman (2015, p. 69), refere que para “pensar e aprender de modo eficaz, os alunos precisam estar motivados, ter posturas positivas e saber controlar seus estados de espírito emocionais”.

Lima (2007, p. 44), defende que os bons salários influenciam no clima escolar e proporcionam o desenvolvimento da aprendizagem e no progresso pessoal, ou seja, interfere em todo contexto escolar.

Libâneo (2000, p. 48-49), sustenta que “a escola deve dispor de condições físicas, materiais e financeiras de funcionamento, condições de trabalho, remuneração digna e formação continuada dos professores”.

### **F.O diretor e as novas tecnologias de informação**

O grande desafio para o século XXI é termos todas as instituições escolares apetrechadas com tecnologia de ponta para propiciar melhor aprendizagem aos alunos.

“A relação de ensino é uma relação de comunicação por excelência, que visa a formar e informar, e instrumentos que possam se encaixar nesta dinâmica têm sempre a possibilidade de servir ao ensino”(Paro, apud Locco & Lemes, 2008, p. 95).

É importante que todas as escolas estejam equipadas com laboratórios de informática, equipamentos de ponta em todos os departamentos da instituição, conforme afirma Vieira (2005, apud Almeida & Alonso, 2007, p. 88) que a tecnologia constitui um recurso acadêmico-administrativo que permite atingir vários objetivos: tais como favorecer o desenvolvimento de um trabalho de equipe entre os professores, ao introduzir recursos de comunicação e interação bastante ágeis, propiciar a articulação entre o administrativo e o pedagógico, favorecendo o acesso dos administradores escolares às informações armazenadas sobre o trabalho pedagógico e informar a comunidade de pais sobre as atividades escolares realizadas e a se realizar, contribuindo desta feita para maior interação entre pais, alunos e professores.

Barros & D’ Ambrosio, ( s/f) apud Haydt (2010, p. 278) caracterizam dois aspectos fundamentais que é “educar para e pela informática”.

- Educar para a informática significa preparar o educando/cidadão para saber usar essa tecnologia e ter condições de interpretar seus efeitos sociais. Cabe a escola dar condições para que os alunos aprendam a usar, a se servir dos novos recursos tecnológicos e a analisar o impacto desses recursos sobre a sociedade.
- Educar pela informática consiste em usar essa tecnologia como um recurso auxiliar no processo ensino-aprendizagem.

Segundo Haydt (2010, p. 281) o uso do computador no processo pedagógico apresenta dois objetivos básicos:

- Melhorar a qualidade do ensino;

- Familiarizar o jovem com uma nova tecnologia;

O uso das tecnologias de informação e comunicação é um recurso didático indispensável no processo de ensino- aprendizagem assim, Almeida & Alonso (2007,p.88), citam os seguintes focos no uso das tecnologias nas instituições escolares:

- Uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) na organização e administração da escola;
- No processo de ensino e aprendizagem; para avaliação educacional;
- Na formação dos profissionais da escola e de sua comunidade; e valorização do património tecnológico da escola.

Almeida & Alonso (2007, p. 71), afirmam que é fundamental o gestor compreenda que o processo de apropriação das tecnologias de informação e comunicação (TICs), é muito amplo e requer o envolvimento de toda a equipe escolar, bem como a clareza necessária dos objetivos previstos para cada ação desenvolvida.

Almeida & Alonso (2007, p. 55), ressaltam que com as Tecnologia de Informação e Comunicação TICs, seria muito mais fácil trabalhar a formação dos alunos pela perspectiva interdisciplinar, coerente com as demandas educacionais da sociedade tecnológica, impulsionando-os para o desenvolvimento de novas competências e habilidades.

Segundo Almeida & Alonso (2007, p. 31), os usos das novas tecnologias de informação podem permitir aos estudantes que explorem os inúmeros recursos mais modernos é também uma forma de tornar aprendizagem e o ensino mais próximo da vivência deles, propiciando o desenvolvimento de uma cultura de aprendizagem conducente com os desafios atuais, entretanto para que os alunos incorporem essa forma de aprender é necessário que o impulso seja dado pelo professor nas aulas, isto é, a condição necessária de assumir a inovação dentro do currículo, como parte integrante dele.

Para Locco & Lemes (2008, p. 95), o gestor escolar cabe-lhe grandes responsabilidades na liderança da instituição gerindo o projeto político-pedagógico da escola, assim como na criação de uma nova cultura da escola, que incorpore TIC'S nas práticas escolares, cumprindo dessa maneira, para uma gestão eficiente no laboratório de informática.

Hartman (2015, p. 108), orienta “aos diretores em considerarem a internet e os recursos em vídeo/DVD, podem ajudar os professores a desenvolver um repertório de

técnicas de gestão além de ajudar a promover uma gestão reflexiva da sala de aula em si própria e em seus alunos”.

### **1.4.2 Gestão do currículo escolar**

O diretor deve adequar o currículo as necessidades da comunidade acadêmica tendo em conta os valores culturais. O currículo deve ser ajustado a realidade dos alunos e deve manifestar as aspirações sociais dos indivíduos que a constituem. Caso contrário irá condicionar a aprendizagem e formação dos alunos.

#### **A. O diretor e o currículo escolar**

Na perspectiva de Sacristán & Gómez (2007, p. 124):

O termo currículo provém da palavra latina *currere*, que se refere à carreira, a um percurso que deve ser realizado e, por derivação, a sua representação ou apresentação. A escolaridade é um percurso para os alunos (as), e o currículo é seu recheio, conteúdo o guia de seu progresso pela escolaridade.

O currículo é um plano de ação pedagógico muito mais largo que um programa de ensino [...] compreende, em geral, não só programas, para as diferentes matérias, mas também uma definição das finalidades da educação pretendida, uma especificação das atividades de ensino e de aprendizagem, o que implica os conteúdos do programa do programa e, finalmente, indicação precisas sobre as maneiras como o ensino ou aluno serão avaliados (D’Hainaut, 1980 & Morgado, 2000 apud Afonso, 2015, p. 67).

Cabe ao diretor de escola ter atenção a estrutura curricular e modalidades de organização do mesmo com conteúdos bem selecionados, assim como critérios adequados de distribuição de alunos por sala desta feita Forquin (1993, apud Libâneo, Oliveira & Toschi (2015, p. 489), define que o “currículo é o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo a que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar”.

Libâneo, Oliveira & Toschi (2015, p. 422), indicam alguns princípios práticos sobre o currículo:

- O currículo precisa ser democrático, isto é, garantir a todos uma base cultural e científica comum e uma base comum de formação moral de práticas de cidadania. (relativa a critérios de solidariedade e justiça, à alteridade, à descoberta e respeito do outro, ao aprender a viver junto etc.).
- O currículo escolar representa o cruzamento de culturas, constituindo espaço de síntese, uma vez que a cultura elaborada se articula com os conhecimentos e experiências concretas dos alunos em seu meio social e com a cultura dos meios de comunicação, da cidade e de suas práticas sociais.
- O provimento da cultura escolar aos alunos e a constituição de um espaço democrático na organização escolar devem incluir a interculturalidade: o respeito e valorização da diversidade cultural e das diferentes origens sociais dos alunos, o combate ao racismo e a outros tipos de discriminação e preconceito.
- O currículo deve atender às necessidades e expectativas da comunidade, de modo que se respeite a cultura local, mas também pensar sobre os valores, modos de vida e hábitos que se precisam ser modificados, para a construção de um projeto civilizatório.
- Um bom currículo ajuda a fortalecer a identidade pessoal, a subjetividade dos alunos. Promove a cada aluno competências distintas que os tornem mais plenos e autônomos em seu desenvolvimento pessoal, o que sem dúvida pode facilitar seu êxito profissional.

Para Luck (2013, p. 19), uma ação educativa relevante e um currículo positivo unem em uma associação harmoniosa os conhecimentos, habilidades e sentimentos.

Coll, et al. (2009, pp. 15-16), defendem que o currículo escolar deve ser cuidadosamente planejado incluindo matérias que permitam que os alunos adquiram conhecimentos e habilidades básicas quanto às indicações para uma avaliação contínua e ao mesmo tempo refletindo os valores adotados pela escola. Os professores devem trabalhar em equipe, colaborando no planejamento, participando na tomada de decisões, estando comprometidos com a inovação e responsabilizando-se pela avaliação da própria prática. Por isso o currículo deve ser bastante flexível.

Tyler(1978, apud Sacristán & Gómez 2007, p. 254), enfatizam que o currículo preferido e mais sustentável deve ser utilizado pelos docentes é aquele cujos componentes oferecem ao professor a oportunidade de fazer opções e realizar adaptações, segundo

perceba as necessidades dentro das condições nas quais trabalha e segundo considere que possa utilizar melhor sua habilidade, seu talento e estilo pessoal. Os planos de desenvolvimento curricular necessitam em muitos casos incluir meios para trabalhar com professores assegurando que o currículo adote sua necessidade e que eles possam desempenhar efectivamente o seu papel.

Segundo Lück (2009, p.103), o diretor garante, por sua liderança, coordenação, monitoramento e avaliação contínuos para sua escola, em acordo com diretrizes curriculares nacionais, estaduais e locais:

- O desenvolvimento de um currículo que contemple as novas demandas que o mundo contemporâneo traz para as escolas;
- A construção da identidade e da autonomia da escola e de seus profissionais, baseada no desenvolvimento da competência e no cumprimento das responsabilidades inerentes ao seu trabalho com qualidade;
- O desenvolvimento das ações propostas no projeto político-pedagógico e nos diversos planos escolares;
- O acolhimento e a interação entre as várias orientações sobre o que e como ensinar e aprender, de modo a dar sentido interdisciplinar e abrangente a esse processo;
- Uma construção curricular crítica;
- O acesso pelo aluno aos conhecimentos fundamentais necessários à qualidade de vida e cidadania;
- A construção de unidade de atuação entre os profissionais da escola, a partir de sua orientação por princípios, diretrizes e objetivos comuns;
- O estabelecimento de parâmetros orientadores para a coordenação pedagógica, a ação docente, a capacitação dos professores em serviço e a avaliação da efetividade do seu trabalho educacional.

Lück, et al. (2011, p. 53), afirmam que “o diretor deve disponibilizar informações adequadas e o apoio necessário aos professores para que possam envolver-se com sucesso no planejamento curricular, nas inovações educacionais e no desenvolvimento geral do ensino e aprendizagem dos alunos”. Os autores defendem que “o diretor deve trabalhar para garantir o bom ajuste entre os objetivos curriculares e os testes de realizações” (Lück, et al., 2011, p. 54).

As atividades extraclasse são benéficas ao educando elas enriquecem o currículo escolar com atividades sociais e culturais, que tem grande influência na formação da conduta dos educandos, para tal, Lück (2009, p. 93), enumera algumas atividades sociais e culturais que constitui ações para enriquecimento do currículo escolar:

- Promover eventos, trabalhos extraclasse e passeios educativos, participando deles, como forma de enriquecimento das experiências educacionais dos alunos.
- Contar histórias para os alunos, para desenvolver o gosto pela leitura.
- Realizar atividades desportivas para os alunos, como vôlei e basquete.
- Promover a realização palestras pelos pais, para os alunos, para discutir valores, conhecer a história local e alargar seus horizontes.
- Convidar profissionais para realizarem palestras para alunos e pais sobre temas diversos.
- Promover e participar em festas e pequenos eventos, entre outros.
- Realizar gincanas, torneios, promover almoço com bingo e gincana em comemoração dos dias das mães e dos pais.
- Promover concursos de histórias, contos e poesia para os pais.
- Promover a formação de um grupo de teatro.
- Promover realização de tardes de lazer.
- Resgatar brincadeiras antigas e folclóricas, como estratégias de integração.
- Envolver os alunos em trabalho voluntário que tenha relação com a caridade, solidariedade, virtude (relação entre pessoas), atuação ecológica.
- Participar da orientação do recreio escolar, de modo que seja mais educativo.
- Articula as atividades extra-sala de aula e orientadas por projetos educacionais diversos com as áreas de conhecimento e plano curricular, de modo a estabelecer orientação integrada.

Contudo, a dinâmica e articulação correcta dos programas curriculares nas escolas do 1º Ciclo constitui o saber pedagógico que deve ser construídos através da reflexão-acção, interpretação e crítica a partir de análises de problemas que propiciam mudanças efectivas na comunidade académica.

## B. O diretor e projeto político pedagógico

No sentido “etimológico, o termo projeto vem do latim *projectu*, participio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para adiante. Plano, intento, desígnio. Redação provisória de lei. Plano geral de edificação” (Ferreira, 1985, apud Veiga, 2010, p. 12).

O projeto político pedagógico ou projeto educativo é, claramente, um documento de planificação escolar que poderíamos caracterizar do seguinte modo: do longo prazo quanto à sua duração integral quanto à sua amplitude, na medida em que abarca todos os aspetos da realidade escolar; flexível e aberto; democrático porque elaborado de forma participada e resultado de consenso (Diogo, 1998, apud Vasconcellos, 2012, p. 169).

De acordo com Santos (2008, p. 48), “a base do trabalho escolar é um projeto político pedagógico que envolva toda a comunidade na sua construção, implementação e avaliação”.

Medel (2012, p. 36) defende que:

O projeto político pedagógico constitui a identidade da escola, além de ser o elemento que indica o seu rumo e a sua direção, logo, o precisa ser construído coletivamente por todos os segmentos que participam da vida escolar, mostrando-se democrático, abrangente, flexível e duradouro. Sendo instrumento teórico-metodológico que explicita a intencionalidade da escola, possibilita a ela refletir permanentemente sobre o trabalho que produz.

Podemos apontar as seguintes finalidades mais específicas do projetopolítico pedagógico da escola na visão de Vasconcellos (2012, p. 61):

- Ser elemento estruturante da identidade da instituição;
- Possibilitar a gestão democrática da escola: ser um canal de participação efetiva;
- Mobilizar e aglutinar pessoas em torno de uma causa comum, gerando solidariedade e parcerias;
- Dar um referencial de conjunto para a caminhada;
- Ajudar a conquistar e consolidar a autonomia da escola;
- Resgatar a auto-estima do grupo: fazê-lo acreditar nas suas possibilidades de intervenção na realidade. Aumentar o grau de realização/concretização (e, portanto,

de satisfação) do trabalho; desfrutar o prazer de conhecer (a realidade do campo de intervenção) e de concretização (aquilo que foi planejado);

- Possibilitar a delegação de responsabilidades;
- Ajudar a superar as imposições ou disputas de vontades individuais, na medida em que há um referencial construído e assumido coletivamente;
- Colaborar na formação dos participantes.

Lück (2009, p. 93), destaca aspectos essenciais em que o diretor de escola deve ter em conta para melhorar a gestão da instituição que dirige:

- Lidera na escola a orientação da ação de todos os participantes da comunidade escolar pelas proposições do projeto político-pedagógico e do currículo escolar.
- Orienta a integração horizontal e vertical de todas as ações pedagógicas propostas no projeto pedagógico e a contínua contextualização dos conteúdos do currículo escolar com a realidade.

Essa questão visa em alertar aos diretores de escola na perspectiva de melhorar o funcionamento da estrutura organizacional construindo de forma compartilhada, e de consenso entre os docentes e a direção da escola, o projeto político pedagógico constitui um plano com objetivos a alcançar, dos métodos de ensino, da sistemática de avaliação (Libâneo, Oliveira & Toschi, 2015. p. 422).

O autor Medel (2012, p. 3), afirma que o projeto político-pedagógico deverá ser construído e reconstruído com a participação de toda a equipe administrativa: diretor, Subdiretor pedagógico e administrativo, auxiliares de secretaria; equipe técnico-pedagógico, funcionários, inspetores de alunos e pais dos alunos. O projeto político-pedagógico deverá ser construído com maior clareza possível tendo em conta ao compromisso ético-pedagógico contribuindo para a formação e educação do cidadão tornando-se um crítico, reflexivo e criativo, capaz de atuar e ajudar a transformar e melhorar a sociedade da qual faz parte.

O projeto político-pedagógico é construído de acordo a natureza de cada instituição tendo em conta a diversidade cultural dos membros da comunidade escolar, tais como, raças, etnias, histórias de vida e, também, da necessidade de construção da identidade da escola, que será refletida no projeto no intuito de uma visão de educação voltada para a formação da cidadania e para a formação de valores sociais em uma sociedade globalizada, bastante competitiva e tecnologizada (Medel, 2012, p. 5).

Gandin (2004) apud Medel (2012, p. 9), afirma que “o momento certo de planejar é quando todos os atores da comunidade escolar, reconhecendo a necessidade de melhoria da qualidade de ensino em sua escola, dispõem-se em atuar, coletiva e ordenadamente, no sentido da mudança da realidade existente para a realidade desejada”.

Lück, et al. (2011, p. 53), manifestam a necessidade do diretor no seu cotidiano discutir os objetivos, os propósitos e a missão da escola com os seus professores, funcionários alunos e pais, tornando-se visível e reconhecendo o bom ensino e as conquistas dos alunos e da equipe da escola, em cerimônias escolares formais, e comunicando com entusiasmo as possibilidades futuras.

Para Esteban (2004, apud Medel 2012, p.18), não basta construir o projeto político-pedagógico, importa também avaliar as ações planejadas e realizadas.

É preciso que esses diversos pontos de vista, as diversas vozes, esses diversos saberes e culturas que constituem a escola possam dialogar na produção desse projeto político-pedagógico e, ainda, que seja proposto um processo de avaliação compatível com essa dinâmica, com essa idéia de que a escola é para todos e que deve ser e que tem que ser qualidade para todos.

“Os gestores precisam interpretar o contexto em que a escola se insere, para que possam orientar a comunidade escolar na definição de metas e planos. Assim ele poderá organizar a equipe gestora, professores, pais e alunos para a construção e implementação do projeto político-pedagógico” (Almeida & Alonso, 2007, p. 71).

Nesta perspectiva, a construção e implementação do projeto político-pedagógico traz benefícios no estreitamento da relação escola e família, proporciona encontros periódicos de planificação e monitorização das ações coletivas. A criação de mecanismos de participação na gestão na instituição escolar é fundamental. O diretor precisa criar espaços de discussão que levam a construção do projeto político pedagógico por todos os segmentos da comunidade escolar, criando e sustentando ambientes que favoreçam essa participação.

### **C.O diretor e a planificação**

A planificação é um instrumento primordial e constitui o ponto de orientação na atividade do diretor de escola. Deste modo, consideramos que a organização escolar começa com uma verdadeira planificação, reflexiva e exequível, o que Haydt (2010, p. 106), define “como um processo mental que supõe análise, reflexão e previsão. O planejamento é um

processo e como tal é ativo e dinâmico, envolvendo operações mentais como analisar, prever, selecionar, definir, estruturar, organizar” (Haydt 2010, pp. 105-106).

Hartman (2015, p. 33), enfatiza que:

O planejamento é o processo de decidir o que você pretende fazer, bem como quando, por que e como irá fazê-lo. Deve ajudá-lo a encontrar a forma mais eficaz de suprir as necessidades de seus alunos. O planejamento pode ajudar a garantir o uso de técnicas eficazes, como alternar entre ouvir e resumir, as quais provavelmente melhorarão o aprendizado e a motivação. É um aspecto da *reflexão sobre ação*. Pode ajudar a ampliar e aprofundar o conhecimento e compreensão de como suprir melhor as necessidades dos alunos. O plano deve ser um mapa geral experimental em vez de um programa rigoroso gravado na pedra. Seja flexível e esteja preparado para adaptar seus planos a fim de suprir melhor as necessidades dos alunos.

Coll, et al. (2011, p. 183), defendem que “o planejamento e a organização da aula aliviam a tarefa do professor e permitem atender aos alunos de forma mais individualista; isso implica dispor de recursos – materiais curriculares, didáticos -, que os alunos possam usar de forma autônoma e de organização que favoreça esse trabalho”.

“Planejar envolve operações mentais múltiplas, orientadas pelo espírito científico, dentre as quais destacam-se as de identificação, análise, comparação, extrapolação, classificação, dedução, indução, avaliação, síntese, previsão, dentre outras” (Lück, 2013b, p. 67).

Segundo Campos (2011, p. 99), o planejamento do ensino requer do professor a articulação do projeto pedagógico da escola e o plano da disciplina, considerando a transformação da realidade. O professor deve definir quais são os objetivos concretos de aprendizagem, as finalidades, os objetivos de ensino/educação, mesmo que seja na prática. O professor deve focar o aspecto didático-metodológico, tendo a clareza de que:

- Perceber que os alunos são diferentes;
- Verificar os conteúdos prévios que os alunos trazem;
- Propor exigências diferenciadas para cada aluno;
- Ajudar a cada aluno de forma individual, diante das suas necessidades;

- Desafiar a curiosidade dos alunos com objetos novos de aprendizagem.

Campos (2011, pp. 100-101), afirma que “o trabalho do planejamento pedagógico é processual e estratégico para a organização do ensino e da aprendizagem daquilo que se pretende determinar como conteúdo conceitual, procedimental e atitudinal, sabendo-se que aprender é mudar, que aprender se faz de forma singular, pessoal e dinâmica”. Continuando o autor enfatiza que cada aluno, na sua individualidade, desenvolve um ritmo próprio de aprendizagem, que é enriquecido pelas experiências pessoais e a forma como se apropria dos conteúdos segundo os seus interesses e motivações de acordo com as suas capacidades.

O êxito metodológico do ensino é importante que o professor considere três pontos principais:

- Comparar o que os alunos sabem com o conhecimento novo a ser ensinado;
- Verificar semelhanças e diferenças entre os conhecimentos prévios dos alunos, o que se deseja que se aprenda;
- Estreitar a relação entre o que se sabe com o que se pretende ensinar.

O professor como sujeito epistêmico, é desafiado cotidianamente na sala de aula a potencializar a aplicação dos seus saberes em situações reais. Desse modo, para elaborar uma prática comprometida com aprendizagem do aluno apresentamos algumas estratégias básicas:

- Demarcar o que se quer que os alunos aprendam;
- Ensinar considerando a diversidade, na perspectiva da inclusão escolar;
- Definir marcos da aprendizagem;
- Propor desafios diferenciados;
- Estimular o esforço do aluno para aprender novos conteúdos;
- Buscar a mediação focada no pedagógico;
- Avaliar relacionando os conteúdos prévios dos alunos com o que se aprendeu (Campos, 2011,p. 101).

Nesta ótica, o professor competente planifica suas aulas, de modo a orientar convenientemente sua actividade e a de seus alunos. Porque é da planificação que resulta a unidade teórica e metodológica de todo o processo.

“A aprendizagem não mobiliza apenas a dimensão cognitiva dos seres humanos, mas envolve a integração da afetividade das emoções, da motricidade, da plasticidade cerebral,

do sistema nervoso, mobilizando o sentido profundo da multidimensionalidade do humano” (Campos, 2011, p. 102).

Libâneo (2009, p. 230), afirma que:

- O plano da escola é o plano pedagógico e administrativo da unidade escolar, onde se explicita a concepção pedagógica do corpo docente, as bases teórico-metodológicas da organização didática, a contextualização social, econômica, política e cultural da escola, a caracterização da clientela escolar, os objetivos educacionais gerais, a estrutura curricular, diretrizes metodológicas gerais, o sistema de avaliação do plano, a estrutura organizacional e administrativa.
- O plano da escola é um guia de orientação para o planejamento do processo de ensino. Os professores precisam ter em mãos esse plano abrangente, não só para uma orientação do seu trabalho, mas para garantir a unidade teórico-metodológica das atividades escolares.
- O plano da escola, enquanto orientação geral do trabalho docente deve ser consensual entre o corpo docente. Pode ser elaborado por um ou mais membros do corpo docente e, em seguida, discutido. O documento final deve ser um produto do trabalho coletivo, expressando os posicionamentos e a prática dos professores. Com efeito, o plano da escola deve expressar os propósitos dos educadores empenhados numa tarefa comum. A não confluência em torno de princípios básicos de ação pode ser nefasta para a ação coletiva na escola, com repercussões negativas na sala de aula.

Lück, et al. (2011, p. 53), defendem que o diretor deve disponibilizar informações adequadas e o apoio necessário aos professores para que possam envolver-se com sucesso no planejamento curricular, nas inovações educacionais e no desenvolvimento geral do ensino e aprendizagem dos alunos. Os autores afirmam também que “o diretor deve trabalhar para garantir o bom ajuste entre os objetivos curriculares e os testes de realizações”.

O diretor competente orienta, acompanha e avalia a planificação das aulas dos professores, evitando falhas, proporcionando aprendizagens únicas aos alunos.

#### **D. O diretor e a família dos alunos**

A família é a primeira sociedade, o pilar e fundamento da sociedade alargada da qual todos nós fazemos parte. Uma escola eficaz é aquela que envolve as famílias nas suas ações e decisões.

De acordo com Libâneo, de Oliveira & Toschi (2015, p. 420), asseguram que os pais desejam que seus filhos aprendam bem, que não aprendam coisas erradas, que os conhecimentos, habilidades, valores tenham serventia para a vida- ou seja, desejam uma escola em que os alunos estejam motivados para estar nas aulas e se envolvam com afinco nas atividades da classe.

Hunt (1990, apud Sacristán & Gómez 2007, p. 269), afirmam que os pais dos alunos constituem um capital cultural, por intermédio da sua formação e experiência propicia uma influência que pode apoiar, ampliar e contrabalançar a socialização que a escola proporciona.

Sacristán & Gómez (2007, p. 270), sustentam que os professores dão trabalhos de casa para os alunos sem considerar as desigualdades na sua realização principalmente nas disponibilidades de espaços, clima, recursos bibliográficos ou auxílio direto de pais e irmãos. Os alunos que tem pais formados e preocupados com a experiência escolar estarão em vantagem sobre aqueles que não dispõem desta situação.

Locco & Lemes (2008, p. 114), defendem que a educação não constitui apenas tarefa da escola, envolve também a família que exercem em conjunto, funções sociais, políticas e educacionais, quando se trata da formação. Têm a responsabilidade, com as pessoas, no que se refere à transmissão do conhecimento, e buscam assegurar o crescimento físico, o intelectual, o emocional e o social. A Educação é um processo de formação humana, pela qual a sociedade efetiva e transmite conhecimento, valores, saberes, desenvolvimento da personalidade, das qualidades físicas, morais, intelectuais, estéticas e humanas do indivíduo. Por outro lado, a família, sua preocupação é com o bem-estar dos filhos, a socialização, a segurança, as condições básicas de sobrevivência, o desenvolvimento integral dos filhos.

Libâneo (2000, p. 63), conforma a necessidade de vínculo maior com “as famílias, uma vez que responsabilidades antes correspondiam aos pais e mães, vão sendo conferidas as escolas: orientação psicológica, orientação sexual, orientação para as novas necessidades da vida urbana, educação para o trânsito, educação para o lazer, educação ambiental etc”. Em Angola nas zonas urbanas por influência das escolas, rádio, televisão e igrejas, algumas

famílias assumem o papel primordial na educação e orientação sexual dos filhos. Nas zonas suburbanas e rurais as famílias são ainda muito conservadoras, na educação e orientação sexual e atribuem esta responsabilidade aos tios, tias e outros membros da família. Outro momento de orientação sexual em algumas etnias acontecem rituais de iniciação a puberdade dos adolescentes (masculinos e femininos), *evamba* e *efiko*, respetivamente, onde esta tarefa é delegada a algumas pessoas indicada pelos mestres da cerimônia. Outros sim em alguns grupos étnicos constituem violação dos ritos, os pais e mães orientarem sexualmente os filhos, considerando-se falta de respeito autêntica e correndo o risco de serem julgados tradicionalmente e pagarem alguma indiminização. Neste contexto, os diretores escolares, devem criar estratégias por intermédio do projeto político pedagógico envolvendo as famílias introduzindo programas dentro dos rituais culturais, a serem refletidos e discutidos trabalhando coletivamente, se encontrar mecanismos de consciencializa-las para a mudança paulatina.

Para Coll, et al. (2009, p. 16), “os pais devem apoiar a tarefa educacional da escola, e esta por sua vez deve se encontrar aberta para eles”.

Prosseguindo os autores afirmam que é importante a integração entre a instituição e a família, principalmente, com o objetivo de desenvolver os aspectos sociais e cognitivos para que o educando obtenha sucesso em sua aprendizagem (Coll et.al., 2009, p. 16). Vale ressaltar que os espaços familiares e escolar favorecem o desenvolvimento humano, as inter-relações, aquisição de novas idéias, valores e formas de agir.

Na visão de Locco & Lemes (2008, p. 115), o gestor escolar, a equipe pedagógica e os docentes, coletivamente, necessitam estimular e aproximar a família para que ambos possam contribuir muito mais na formação dos alunos, e desenvolver práticas fundamentadas em uma racionalidade ética, solidária e tendo o compromisso com as transformações sociais.

Locco & Lemes (2008, p. 115), defendem que a ligação entre a família e a escola possibilita que todos possam aprender a superar os conflitos, aproxima todos para fins de provocar mudanças nos alunos em todos os aspectos, possibilita maior autonomia e independência para o seu desempenho na vida, amplia o convívio social e oferece a oportunidade de desempenhar um novo papel na sociedade, favorecendo, também o relacionamento.

No tocante a interação escola-família, é importante a necessidade de desenvolver atividades apropriadas ao nível do aluno, principalmente, envolvendo a participação dos pais

quanto ao acompanhamento. Os pais podem colaborar quanto aos recursos que auxiliam o acompanhamento dos filhos, podendo assim melhorar a autonomia e a independência do aluno.

Além disso, “os pais têm o conhecimento dos valores e práticas educacionais que são desenvolvidas em casa, e que podem refletir no âmbito escolar e vice-versa. Isto favorece a continuidade e a possibilidade do desenvolvimento das ações que incorporem família e escola” (Locco & Lemes 2008, p. 116).

No tocante a interação escola-família, é importante desenvolver atividades apropriadas ao nível do aluno, envolvendo a participação dos pais para o acompanhamento. Os pais devem colaborar quanto aos recursos que auxiliam os filhos na sua aprendizagem podendo assim melhorar a autonomia e a independência.

### **1.4.3 Clima organizacional escolar**

O sucesso da instituição escolar depende do clima de trabalho que o diretor promove na comunicação entre pares, isto é, professores, funcionários, alunos e pais.

#### **A. O diretor e a convivência eficaz**

Um dos elementos a ter em conta para a convivência eficaz é a qualidade das relações que se estabelecem no ambiente escolar conforme afirma, Murillo (2002) apud Marques (2013, p. 51), que “o clima escolar e o clima de sala de aula são fatores-chave para a eficácia das escolas e, em consequência disso, a crescente satisfação dos membros da comunidade educativa será uma prioridade para melhorar os níveis dos resultados”.

O desenvolvimento da interação pessoal em sala de aula concretiza-se pela promoção de um tipo específico de relações sociais resultantes da cooperação entre os alunos entre si e entre estes e o docente, as quais dão origem a um conjunto de relações significativas que caracterizam o clima social. Tais interações coexistem paralelamente ao desenvolvimento da tarefa educativa dentro da sala (Marques, 2013, p. 17).

Para Dias (2001, apud Marques, 2013, p. 16), a cultura organizacional de escola pode ser entendida como: “forma de estar, correspondendo a sistema de conhecimento, de crenças e de valores; um padrão, ou um conjunto de padrões, de interação e de relacionamento característicos de uma organização”.

A convivência implica um clima salutar na instituição escolar, logo a comunicação é um elemento crucial, como afirma.

- ✓ Que a comunicação é um motor, uma ferramenta, um mecanismo em todos os tipos de situações da vida social, profissional, cívica e pessoal;
- ✓ Que as competências de comunicação podem ser desenvolvidas e fazem parte do capital cultural rentável, tanto na escola quanto em outros contextos.

Lück (2011b, p. 139), destaca conhecimentos fundamentais em relação aos processos de relacionamento interpessoal e comunicação:

- Compreende teorias de relações humanas e de dinâmica de grupo;
- Compreende os princípios de comunicação efetiva e domina estratégias de ouvir, falar, comunicação não verbal e escrita, adequadas ao processo educacional;
- Compreende teorias de motivação humana e suas expressões na realidade educacional;
- Compreende os processos de conflito, resistência a inovações, construção de consenso, tomada de decisão compartilhada, trabalho em equipe e processos sociais em geral.

Coll, et al. (2009, pp. 136-183), dizem que um clima de relacionamento afetivo e emocional é necessário estabelecer na sala de aula baseado na confiança, na segurança e na aceitação mútuas, em que caibam a curiosidade, a capacidade de surpresa e o interesse pelo conhecimento em si mesmo de igual modo um clima de aceitação e respeito mútuo, e em que cada um se sinta desafiado e ao mesmo tempo com confiança para pedir ajuda. Compreender o clima e a cultura organizacional de escola correspondente à sua possibilidade de agir efetivamente como líder e orientador do trabalho escolar para visualização de objetivos educacionais de elevado valor social, tendo como foco os interesses e necessidades de formação e de aprendizagem de seus alunos.

Para Lück (2010, p. 30), o clima institucional e a cultura organizacional da escola expressam a personalidade institucional e determinam a real identidade do estabelecimento de ensino, aquilo que de fato representa, uma vez que constitui em elemento condutor de suas expressões, de seus passos, de suas decisões da maneira como enfrenta seus desafios, como interpreta os problemas e os encara, além de como promove seu currículo e torna efetiva sua proposta política-pedagógica.

O estudo do clima e da organizacional está associado ao estudo da sociologia das escolas, pelo qual se identificou terem os estabelecimentos de ensino um modo próprio de

serem caracterizados por certos rituais de relacionamentos interpessoal, certas histórias típicas, jogos, cerimônias e festividades, tradições, rituais, códigos de comportamento e de sanções quando ocorre seu desvio, enfim, um conjunto de aspectos que revelam como as coisas são na escola (Lück, 2010, p. 34).

De acordo a Zabala (2010. p. 92), afirma que o diretor deve estabelecer um ambiente e determinadas relações presididos pelo respeito mútuo e pelo sentimento de confiança, que promovam a auto- estima e autoconceito. A aprendizagem é potencializada quando convergem as condições que estimulam o trabalho e o esforço. Porém criar um ambiente seguro e ordenado, que apresente a oportunidade de participar num clima com multiplicidade de interações que promovam a cooperação e a coesão no grupo.

Uma das tarefas do diretor segundo o autor consistirá em criar um ambiente motivador que gere o autoconceito positivo na comunidade a confiança em sua própria competência para enfrentar os desafios que se apresentam na instituição (Zabala, p. 101).

“O grande desafio nesse contexto esta na mediação do diretor, no interior da escola, que é essencial para aperfeiçoar as relações interpessoais, criando um ambiente favorável ao trabalho coletivo, investindo em conteúdos como valores e atitudes que são imprescindíveis na escola” (Lima, 2007, p. 38).

Lück (2011b, p. 31), afirma que:

O ensino de qualidade, orientado para que todos os alunos aprendam o máximo possível, demanda uma cultura escolar onde haja diálogo, confiança, respeito, ética, profissionalismo (fazer bem feito e melhorar sempre), espírito de trabalho de equipe, proatividade, gosto pela aprendizagem, equidade, entusiasmo, expectativas elevadas autenticidade, amor pelo trabalho, empatia, dentre outros aspectos. Estes são, por certo, componentes a partir do qual se realiza a liderança no ambiente escolar.

Kuperminc, et al. (1997, apud Marques, 2013, p.59), afirma que as pesquisas mostram que “o clima escolar pode afetar muitas áreas e pessoas, por exemplo, um clima escolar positivo pode estar associado a uma escola com baixo índice de problemas comportamentais dos alunos”

“e a um alto grau de sucesso escolar”(Haynes, Emmons & Comer,1993, apud Marques, 2013, pp. 61-62).

Segundo Marshall, 2003, apud Marques (2013, pp. 61-62), existem outros fatores estudados que podem influenciar o clima escolar:

- Número e qualidade das interações entre professores e alunos (Kuperminc, Leadbeater & Blatt, 2001, apud Marques 2013, pp. 61-62).
- A percepção que os professores e os alunos têm do ambiente escolar (Johnson, Johnson & Zimmerman, 1996, apud Marques 2013, pp. 61-62), nomeadamente fatores ambientais como, a estrutura física das salas de aulas e materiais a utilizar.
- Os resultados escolares (Johnson & Johnson, 1993, apud Marques 2013, pp.61-62):
- Dimensões da escola, ao nível do sentimento de pertença e segurança (Freiberg, 1998, apud Marques 2013, pp. 61-62).
- Sentimento de respeito e confiança entre professores e alunos (Manning & Saddlemire 1996 apud Marques 2013, pp. 61-62).

Guimarães (2010, pp.118-119), segundo suas afirmações diz que um diretor deve velar pelo sucesso, para tal, é fundamental planificar e utilizar bem os recursos disponíveis, transformar a instituição de ensino em referência exemplo na comunidade. Fazer com que a comunidade perceba bem o valor da sua instituição como sendo os desafios do bom diretor. É evidente que nada disso será alcançado sem o envolvimento dos professores e funcionários. E o papel do diretor será o de mobilizador desses recursos. Fazer com que a escola seja percebida como um patrimônio da comunidade e que ela tenha orgulho de ter essa escola é que faz com que o educando esteja inserida comunidade. O autor afirma que feliz é a instituição de ensino a qual os alunos, pais, professores e funcionários públicos sintam orgulho de chamar sua. Esta escola pode ser chamada de referência e ter a certeza de que a sua comunidade se unirá para defendê-la, em qualquer circunstância.

O diretor sendo a figura central da instituição escolar exerce um papel forte em influência “(tanto positiva como negativa) sobre todos os setores e pessoas da escola. É do seu desempenho e de sua habilidade em influenciar o ambiente que depende em grande parte, a qualidade do ambiente e do clima escolar, desempenho do seu pessoal e a qualidade do processo ensino- aprendizagem” (Lück, 2013, p. 16).

Libâneo, Oliveira & Toschi (2015. p. 422), defendem que o diretor deve propiciar um bom clima de trabalho na escola, para conseguir o empenho de todos, em que os

professores aceitem aprender com a experiência dos colegas, trocando as qualidades entre si, de modo que tenham uma opinião comum sobre critérios de ensino de qualidade na escola.

“O diretor escolar deve proporcionar uma atmosfera favorável para aprendizagem, em que haja um compromisso com normas e finalidades claras e compartilhadas, desta feita contribuirá para uma considerável estabilidade do corpo docente” (Coll, et al., 2009, p. 15).

“O diretor deve ser agente transformador e mediador- contribuindo para tornar a escola em um espaço pleno de diálogo, de convivência respeitosa e de formação de pessoas críticas reflexivas, investindo num clima de trabalho positivo e humanizador” (Lima 2007, p.28).

Lima (2007, p. 49), destaca a prática do gestor escolar baseando-se em teorias que visem:

- À criação de um ambiente em que o respeito e a afetividade sejam uma constante;
- Ao favorecimento do crescimento pessoal e profissional de todas as pessoas que trabalham na escola;
- À humanização do relacionamento, evitando quaisquer preconceitos, mesmo que velados.

Quanto ao relacionamento interpessoal na escola Coll, et.al, (2011, pp. 84-85), afirmam que o diretor deve ter:

- Compreensão da dinâmica de relacionamento e comunicação interpessoal.
- Habilidade de se comunicar eficazmente.
- Habilidade de mobilizar a equipe escolar e comunidade local.
- Habilidade de facilitar a realização de processos de atuação colaborativa.
- Habilidade de avaliar a dar *feedback* construtivo ao trabalho dos outros.

“O diretor deve ser agente transformador e mediador- contribuindo para tornar a escola em um espaço pleno de diálogo, de convivência respeitosa e de formação de pessoas críticas reflexivas, investindo num clima de trabalho positivo e humanizador” (Lima 2007, p. 28).

Para Torres (2008, apud Marques 2013, p. 29):

O impacto da cultura organizacional sobre: excelência, performance, eficácia, qualidade total; mudanças,

reestruturações, reforma, inovações; planeamento estratégico, processos de decisão, gênero na gestão, processos de poder; satisfação dos professores, comprometimento organizacional; integração, socialização bem-sucedida, ambiente, satisfação dos estudantes; processos e perfis de liderança; sucesso escolar, percursos escolares, produtividade escolar e novas tecnologias.

Conforme se constata o relacionamento interpessoal, envolve boas relações humanas no seio do grupo, comunicação efectiva e processos de resolução dos conflitos que vão surgindo ao longo da actividade do diretor, docentes e alunos.

### **B. A orientação educacional eficaz**

Como líder da comunidade escolar, o diretor é responsável por atrair, manter e desenvolver bons professores e bons profissionais, que todos precisam ter o senso de missão, buscam objetivos comuns e conhecer bem a escola que dirige. Isto só é possível quando todos têm um papel definido e buscam objetivos comuns. (Brasil, 2002, apud Monteiro & Motta, 2013, p. 217). As mesmas idéias são defendidas por Lück, (2013 a, p.42), em que o diretor assume na escola uma posição de influência máxima. No entanto, a maximização do potencial de cada elemento deve ser sua preocupação constante, a fim de que a escola promova os maiores benefícios possíveis aos educandos, com maior satisfação para os envolvidos no processo.

Para Locco & Lemes (2008, p. 32), o gestor precisa buscar o fortalecimento do desenvolvimento e cumprimento do plano de trabalho de cada docente, buscando sempre alternativas para a melhoria do seu trabalho. O gestor deve acompanhar a inserção das novas tecnologias no plano de trabalho dos docentes. As tarefas do gestor é avaliar, juntamente com os técnicos pedagógicos e docentes os resultados de seus planos de trabalho. A ausência deste procedimento, na prática, é um dos fatores que favorecem a má qualidade de ensino.

Locco & Lemes (2008, p. 33) sustentam que “o gestor tem o compromisso de criar condições para o desenvolvimento eficaz das relações entre sociedade”.

Para Locco & Lemes (2008, p. 68), a ênfase dada “ao gestor em sua dimensão pedagógica em sua autonomia reside da necessidade de fortalecer, criar condições necessárias e fundamentais para a melhoria de seu desempenho, planejamento e

aperfeiçoamento em sua função, pela melhoria da qualidade de ensino e desempenho dos educandos”.

Do ponto de vista pedagógico Lück (2013, p.17), é da alçada do diretor as seguintes tarefas:

- Dinamização assistência aos membros da escola para que promovam ações condizentes com os objetivos e princípios educacionais propostos;
- Liderança e inspiração no sentido de enriquecimento desses objetivos e princípios;
- Promoção de um sistema de ação integrada e cooperativa;
- Manutenção de um processo de comunicação claro e aberto entre os membros da escola e a comunidade;
- Estimulação á inovação e melhoria do processo educacional.

Locco & Lemes (2008, p. 69), realçam que alguns aspectos da gestão pedagógica ainda exigem aperfeiçoamento, tais como: o índice de reprovação dos educandos, abandono escolar, pais distantes do estabelecimento de ensino, práticas pedagógicas fora do contexto dos educandos, diálogo entre os envolvidos, ausência de vínculo com a comunidade, escolar e segmentos da sociedade, resistência a inovações metodológicas, ações pedagógicas descontextualização, auto-estima dos envolvidos, falta de dinamismo e motivação aos educandos, desequilíbrio na estrutura e funcionamento do estabelecimento de ensino, falta de compromisso com o processo.

### **C. O Diretor democrático**

De Menezes (2010, p.25), define “liderança a capacidade de influenciar pessoas para que se envolvam voluntariamente em tarefas para concretização de objetivos comuns”.

Locco & Lemes (2008, p. 114), defendem que, “o gestor, deve articular o bom desempenho entre as equipes administrativa e pedagógica, bem como entre os professores, efetivando desta feita o bom relacionamento entre todos da comunidade”.

O sistema democrático pede a cooperação. Tendo em conta o ponto de vista alheia, respeitá-lo, fazer acordos, negociações, contratos com o outro, admitir e respeitar as diferenças individuais, conviver com a pluralidade de opiniões, de credos etc. capacidade de ajudar os outros, de não estar centrando só em si mesmo, mas voltado para o que poder ser feito, no aqui e no agora para o outro (Lima, 2007, p. 121).

O diretor com estilo democrático pressupõe as seguintes competências essenciais conforme relata Perrenoud (2000, p. 82):

- Saber trabalhar eficazmente em equipe verdadeira
- Saber discernir os problemas que requerem uma cooperação intensiva.
- Saber perceber, analisar e combater resistências, obstáculos, paradoxos e impasses ligados a cooperação, saber se auto-avaliar, lançar um olhar compreensivo sobre um aspecto da profissão que jamais será evidente, haja vista complexidade.

Para Santos (2008, p. 42), a melhoria da qualidade de ensino pode ser conseguida com mais eficácia se for fruto de ações conjuntas e bem coordenadas pela equipe técnico-pedagógica, sobretudo pelo diretor de escola como líder do processo co-participativo.

Lück (2011, pp.138-139), destaca conhecimentos fundamentais para o exercício da liderança escolar em relação ao processo de ensino-aprendizagem:

- Conhece teorias de aprendizagem e compreende os efeitos de sua expressão no processo de aprender;
- Compreende a dinâmica do desenvolvimento de crianças e adolescentes, em suas várias dimensões;
- Conhece a teoria do currículo e compreende sua relevância na organização do currículo escolar;
- Compreende os princípios e modelos efetivos da promoção de aprendizagem significativa para os alunos;
- Conhece as diretrizes nacionais orientadoras do nível e modalidade de ensino em que atua.
- Conhece estratégia de monitoramento qualitativo e quantitativo de aprendizagens dos alunos e de orientação pelos professores.
- Conhece estratégias de supervisão, acompanhamento, orientação e *feedback* do desempenho profissional orientado para a promoção de aprendizagem;
- Compreende a natureza dos processos de dinâmica de grupo, relacionamento interpessoal e da dimensão afetiva e social envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Warren & Bennis (1985, apud Cashman 2011, p. 112), os líderes eficazes colocam em palavras os desejos disformes e sentem profundamente as necessidades dos outros e devem encorajar transmitir simpatia, mostrar interesse, banir o medo, construir autoconfiança e despertar esperança nos corações das outras pessoas, de fato- amá-los e mostrá-los - é se render ao serviço mais precioso.

Hora (2007, pp. 80-81), define:

Gestão democrática é a construção coletiva da organização dos sistemas educacionais, da escola, das instituições, do ensino, da vida humana, que se faz na prática, quando são tomadas decisões sobre as políticas educacionais, o projeto político pedagógico, sobre as finalidades e objetivos do planejamento dos cursos, das disciplinas, dos planos de estudos, do elenco disciplinar e dos respectivos conteúdos, sobre as atividades dos professores e dos alunos, sobre os ambientes de aprendizagem, recursos humanos, físicos e financeiros, os tipos, modos e procedimentos de avaliação e o tempo para a sua realização.

Lück (2009, p. 23), afirma que o diretor escolar “é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o seu trabalho educacional, não devendo sua responsabilidade ser diluída entre todos os colaboradores da gestão escolar, embora possa ser com eles compartilhada”. Partilhando a idéia da autora, para que haja a participação efetiva dos membros da comunidade escolar, é necessário que o gestor, em parceria com o conselho escolar crie um ambiente propício, que estimule trabalhos conjuntos, que considere igualmente todos os setores, coordenando os esforços de funcionários, professores, pessoal técnico-pedagógico, alunos e pais envolvidos no processo educacional

Klippel & Wittmann (2010, p. 160), referem que “a gestão escolar exige liderança, representatividade e respeito dos parceiros da comunidade escolar e da comunidade externa.

Para Cashman (2011, p. 90), a importância do líder na instituição escolar como mentor de todo o processo, diz que podem “liderar por meio de suas virtudes, eles também agregam valor pela virtude de seus relacionamentos, vai além dizendo que liderança não é sentar em seu escritório e sonhar com uma estratégia; é dirigir a escola por meio da presença pessoal e de relacionamentos”.

Flores (2012, p. 1), defende que os diretores devem centrar ou liderar a gestão pedagógica em (quatro) aspetos, que se assinalam a continuação, sem perder de vista que todas as demais áreas que competem no seu exercício diretivo devem convergir em face de gestão pedagógica; pelo seu caráter de essencial e de identidade com a educação que se quer promover no centro educacional.

- Focalização da gestão na aprendizagem dos estudantes na promoção da participação e na aprendizagem de uma cultura inclusiva de todos os agentes chave do processo de ensino-aprendizagem, tanto no âmbito formal como informal.
- Apoio ao desenvolvimento docente através do trabalho colaborativo da investigação ação para a construção e a disseminação do saber pedagógico construído desde a prática.
- Manifestação de habilidades interpessoais que favorecem o reconhecimento e a valorização das ações dos outros, a distribuição da liderança e o sustento de sua credibilidade pessoal e profissional.
- Atitude de compromisso com a gestão para incentivar os processos de melhoria contínua conforme os resultados previstos e para dar conta pública dele periodicamente.

“O diretor deve contribuir para a consolidação de práticas humanitárias e democráticas, favorecendo ampliação da visão do mundo de diversos atores escolares e adoção de uma escola verdadeiramente reflexiva, crítica e inclusiva” (Lima, 2007, p.23).

De acordo com Lück, et al. (2011, p.28), as escolas cujos gestores praticam um estilo de gestão consultivo e que buscam as opiniões de um número selecionado de funcionários (exemplo aqueles detém o conhecimento ou informações pertinentes e as utilizam para tomar e implementar decisões) criam um ambiente de aprendizagem mais eficaz. Este enfoque deve ser percebido a partir de uma ampla perspectiva de descentralização e energização, pois assim a participação se transforma numa série de ferramentas refinadas capazes de aprimorar a qualidade da educação.

Para que a gestão participativa ou consultiva se implante na instituição escolar segundo Lück, et al. (2011, p. 30), é necessário que o diretor obedeça alguns pressupostos tais como:

- Compartilhamento de autoridade e de poder;
- Responsabilidades assumidas em conjunto;

- Valorização e mobilização da sinergia de equipe;
- Canalização de talentos e iniciativas em todos os seguimentos da organização;
- Compartilhamento constante e aberto de informações;
- Comunicação aberta e ampla disseminação de informações;
- Facilitador e estimulador da participação dos pais, alunos, professores e demais funcionários, na tomada de decisão e implementação de ações necessárias para sua realização;
- Promotor da comunicação aberta na comunidade escolar;
- Ator com referência pessoal de orientação pró-ativa;
- Construtor de equipes participativas.

Lück, et al. (2011, p. 37), apresentam em síntese as seguintes tarefas do líder participativo na escola:

- Criar com a comunidade escolar a visão da escola e construir o melhor entendimento dessa visão, continuamente, na equipe escolar.
- Desenvolver o comprometimento de professores e demais funcionários com a realização dessa visão;
- Definir, de forma participativa e em conjunto, os objetivos da escola;
- Utilizar e canalizar as competências da escola para a efetivação de resultados;
- Desenvolver a competência da equipe, mediante acompanhamento e orientação coletiva contínua;
- Estimular e manter a motivação da equipe da escola para o trabalho em equipe de promoção da equipe de promoção da aprendizagem e formação dos alunos.

Na visão de Freire (1993 apud Lima, 2007, p. 19), é necessário e urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, o de respeitar o da tolerar, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria, contudo, o direito de quem diverge de exprimir sua contrariedade.

Locco & Lemes (2008, p. 86), afirmam que a qualidade é determinada quando o desenvolvimento da capacidade do aluno de tornar-se cada vez mais aquilo que ele potencialmente pode vir ser, na sua integridade. Educação de qualidade é a que torna o aluno mais competente para lidar de forma produtiva com as sua realidades da sociedade; é a

educação que constitui sentidos, que produz significados, que se preocupa continuamente em dar oportunidade para todos frequentarem a escola e que tenham uma educação que nunca perca de vista que o sentido de todo esforço pedagógico é o de propiciar aos alunos melhores chances de êxito na vida. Gestão pedagógica é a busca continuada desses resultados.

Para o cumprimento de todos os pressupostos enfatizados por diferentes autores Lima (2007, p. 26), defende que “o diretor deve ser flexível na sua liderança, ampliando assim a sua autonomia na escola, restritos somente aos textos legais”.

Para Libâneo, de Oliveira & Tosch (2015, p. 450), o conceito de participação fundamenta-se no princípio da autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos para livre determinação de si próprios, isto é para a condução da própria vida. Uma autonomia escolar implica uma gestão descentralizada em que a escola executa um planejamento compatível com as realidades locais, aplica processos de tomada de decisão sobre os problemas específicos, introduz mudanças nos currículos e nas práticas de avaliação, decide sobre utilização e controle dos recursos financeiros.

Entretanto, a gestão democrática deve ser compreendida não apenas como um princípio do novo paradigma, mas também como um objetivo a ser sempre perseguido e aprimorado, além de configurar-se como uma prática cotidiana nos ambientes educativos.

#### **D.O diretor e a inclusão**

A escola inclusiva é aquela que aceita e valoriza a diferença como requisito fundamental para o trabalho escolar.

Dias (2001), apud Marques (2013, p.26), considera que uma nova cultura organizacional de escola que contemple a inclusão e a educação democrática. Para que tal é necessário haver da parte da organização competência inovadora ao nível da adaptabilidade, da identidade, da percepção do meio ambiente e da integração dos seus membros.

Para Lopes & Silva (2010, p. 23), a escola deve estar preparada para dar uma resposta eficaz à problemática do aluno com necessidades educativas especiais, de acordo com as suas características.

A declaração de Incheon, apud por Camargo, Fernández & González (2015, p. 42), no seu ponto 7, diz que a inclusão e equidade na educação são através delas a pedra angular de uma agenda de educação transformadora, logo as forma de exclusão e marginalização, as disparidades e as desigualdades no acesso, a participação e os resultados de aprendizagem

devem ser banidas. Por isso, as mudanças políticas de educação e são essências principalmente aos mais desfavorecidos e com deficiência.

Os autores Camargo, et al. (2015, p.43), destacam que:

Uma educação inclusiva mais oportuna significa que a educação de todos deve começar pela compreensão de como se manifesta a heterogeneidade e a diversidade cognitiva de cada ser humano [...]. A educação inclusiva enfoca em todos os seus alunos que compreenderá a necessidade de transformar o ensino e aprendizagem a favor de um cérebro seguro, criativo, imaginativo, livre, que opta por essas experiências de aprendizagem, onde enriquece o seu desenvolvimento harmonioso, estabelecendo uma cultura de paz. Uma educação inclusiva mais oportuna implica assumir as descobertas científicas que mostrem que algumas das práticas tradicionalmente aceites são diametralmente opostas ao que os cérebros de nossos alunos precisam.

Para Libâneo (2000, pp. 48-49), “o diretor deve promover a integração entre a cultura escolar e outras culturas, no rumo de uma educação multicultural e comunitária”.

Lima (2007, p. 29), entende por “inclusão o respeito às pessoas com necessidades, com histórias de vida, experiências e conhecimentos diversos”. A aceitação e o respeito às diferenças individuais e a mobilização do coletivo na busca da igualdade de oportunidades de desenvolvimento tornam o processo de relações sociais menos injusto. As diferenças étnicas, corporais, cognitivas, sociais, culturais, religiosas e de gênero, entre outras, precisam ser reconhecidas, valorizadas e trabalhadas, pois quando consideradas como ponto de partida para a construção do conhecimento, representam soluções e não problemas.

Assim, os diretores devem criar as condições pedagógicas diferenciadas, para atendimento de todos os alunos, que afluem a unidade escolar, de modo a valorizar todos, tendo em conta as suas origens e etnias.

#### **1.4.4 O saber pedagógico**

O saber pedagógico sendo um elemento crucial no processo de formação e aprendizagem dos estudantes constitui uma necessidade permanente da escola para aprimoramento do corpo docente e não só, deve ser proporcionada pelas autoridades educativas responsáveis e pelo diretor, cuja missão é, no entanto, transformar o educando em uma pessoa útil a sociedade.

De acordo com Restrepo (2004) apud Flores (2013, p. 2), “o saber pedagógico adaptação da teoria na atuação profissional do docente de acordo com as circunstâncias particulares da personalidade do docente e do meio em que se desempenha”.

Flores (2013, p.2), alude que “o saber é mais que conhecimento, pois expressa uma síntese de estudo e experiência que sempre se manifesta na ação”.

Na perspectiva de Flores (2013, p. 2), sustenta que:

O saber pedagógico requer, por tanto, dos aportes das neurociências, da filosofia, da sócio-anthropologia e da psicologia, entre outras disciplinas, para se construir e se reconstruir na prática pedagógica cotidiana, segundo a diversidade presente em cada grupo de estudantes. O saber pedagógico assim entendido se enfoca as relações interpessoais contextualizadas, que tem peculiaridades e sentidos próprios; esta interação é singular por quanto implica uma recorrência dessas interações por períodos prolongados de convivência que lhe conferem um carácter formativo mais além dos conteúdos. O saber pedagógico, como já se pontualizou se dirige também aos fins últimos do eixo educativo e na seleção dos valores, atitudes e conhecimentos que a sociedade deseja legar nas novas gerações.

- Para Flores (2013, p. 2), o saber pedagógico se constrói através da reflexão-ação, da interpretação reflexiva e crítica com a situação problemática. Neste sentido adquire relevância estratégias como reflexão-ação, a metacognição e a investigação ação.
- O saber pedagógico se constrói a partir da experiência educativa, respondendo a condições do meio e necessidades de aprendizagem dos estudantes e os requerimentos e expectativas da agenda sociocultural Restrepo (2004) apud (Flores, 2013, p. 2).
- Tomar consciência da suas próprias práticas pedagógicas é o maior desafio que se planeja hoje a quem exercem funções docentes.
- Este processo de tomada de consciência implica a mobilização de distintos processos mentais e atitudes.
- Bernardo (2004, p. 47), defende que o saber pedagógico se constrói desde o trabalho cotidiano, que os docentes trazem permanentemente para enfrentar e transformar sua prática de cada dia, de maneira que responda de forma adequada as condições do meio, as necessidades de aprendizagem dos

estudantes e a agenda sociocultural destes últimos. È por ele mais subjetivo, mais ajustado ao que fazer que cada docente, e se vai construindo mediante a reflexão acerca da própria prática em ação de todos os dias e na transformação permanente de aquela e de sua relação com os componentes disciplinares que a determinam.

No entanto é importante o que diretor escolar converta a comunidade acadêmica em indagadores transformando todos de verdadeiros co-partícipes na busca do saber pedagógico (desenvolvendo capacidades, conhecimentos, destrezas, hábitos e valores), pois que o saber pedagógico é mais que conhecimento porque, expressa experiência que se manifesta na interação.

### **A. O diretor e a formação**

O investimento na formação dos diretores escolares deve atender a demanda e os desafios do momento, deste modo os autores, Monteiro & Motta (2013, p. 21), para superar as dificuldades existentes sugere a estrutura macro que:

- A promoção da formação dos gestores deve ser numa perspectiva de formação pela prática e na prática;
- Promover a troca de experiências entre gestores, buscando soluções para os seus problemas nas vivências bem sucedidas, favorecendo a superação de dificuldades dos demais.
- Refletir sobre a sua função gestora. Isto pode ocorrer individualmente, mas torna-se bem mais produtivo e com melhores resultados quando se reflete em grupo (seja com outros gestores, seja com outros membros da comunidade escolar);
- Focar a melhoria de ensino, mesmo que, para isso, seja necessário estabelecer outros mecanismos para que pessoas e grupos se ocupem de aspectos mais imediatos do cotidiano escolar;
- Incorporar conteúdos pragmáticos nos processos de formas oferecidos aos gestores. Muitas vezes, trata-se de cursos teóricos que não discutem a aplicabilidade das teorias ou apresentam teorias fora da realidade encontrada pelos gestores em suas escolas.

Paro (2011, p. 54), defende que tanto o diretor como o coordenador pedagógico, desempenham cada um, funções específicas que requerem formação profissional também específica.

Campos (2011, p. 151), refere que “o modelo do novo gestor de escola exige a formação de um profissional multidisciplinar, que tenha iniciativa, trabalhe em equipe e esteja preparado para tomar decisões. A qualidade do conteúdo do trabalho exige do individuo um permanente abertura para novas situações, inclusive de aprendizagem”.

O diretor atual deve repensar nas novas formas de gestão escolar, preocupar-se com a construção de uma comunidade de aprendizagem conectadas com o trabalho da sala de aula, segundo Libâneo, de Oliveira & Toschi (2015, p. 519), afirmam que para tal requer:

- Consenso mínimo sobre valores e objetivos;
- Estabilidade do corpo docente e tempo integral numa escola
- Metas pertinentes, claras e variáveis;
- Capacitação dos docentes para o trabalho em equipe e para aquisição de habilidades de participação;
- Promoção de ações sistemáticas de formação continuada, para o desenvolvimento profissional.

Para um profissional competente e possa ir ao encontro dos desafios da aprendizagem para “o século XXI é necessário que tenha consciência que os velhos papéis se metamorfoseiam a toda hora para os novos papéis dos professores, estando estes condicionados pelos ambientes onde trabalham e pelas próprias visões que tem o mundo” (Day 2001, apud Mesquita, 2011, p. 44).

Libâneo, Oliveira & Tosch (2015, pp.511-520), considera a promoção de ações de desenvolvimento profissional são as que se destinam à formação continuada do pessoal da escola envolvendo os professores e os funcionários administrativos. A formação continuada refere-se a: a) ações de formação durante a jornada de trabalho de trabalho- ajuda a professores iniciantes, a participação no projeto pedagógico da escola, reuniões de trabalho para discutir a prática com colegas, pesquisas, minicursos de atualização, estudos de caso, conselhos de classe, programas de educação a distância etc.; b) ações de formação fora da jornada de trabalho-cursos, encontros palestras promovidas pelas secretarias de Educação ou por rede de escolas.

Darling-Hammond (2001) apud Marques (2013, p. 67), defende que “os diretores escolares devem promover mudanças na formação dos professores, de forma a capacitá-los para uma maior reflexão das suas práticas. Deve haver também uma preocupação em aprender a utilizar técnicas de aprendizagem cooperativa, novos recursos e novas tecnologias”.

Também Ribeiro (1997), apud Mesquita (2011, p. 42), encara “a formação de professores como um processo contínuo de desenvolvimento profissional, considerando que tanto a preparação inicial, como a preparação contínua, representam duas fases coerentes do mesmo processo de formação, devendo fazer parte de um mesmo processo desenvolvimento pessoal e profissional”.

No mesmo pensamento Lima (2007, p. 30), defende que a escola como local de formação de profissionais criativos, críticos e reflexivos, é um instrumento social de contraposição às formas autoritárias que permanecem na educação, ao longo da história educacional, procura alternativas para poder não apenas sobreviver, mas resistir e lutar contra o emaranhado de contradições e negações existentes no contexto atual e defender a prioridade que a educação deve ser alvo.

A formação do professor está centrada na escola e “o diretor deve criar condições para que essa formação seja baseada no diálogo e na reflexão, visando à redefinição de suas funções e papéis, à redefinição do sistema do ensino e à construção continuada do projeto político pedagógico” (Gadotti, 2004, apud Lima, 2007, p. 32).

Freire (2000, apud Lima, 2007, p.98), apresenta alguns princípios de formação permanente:

- A formação do educador deve instrumentalizá-lo para que crie e recrie a sua prática através da reflexão sobre o seu cotidiano;
- A formação do educador deve ser constante, sistematizada, porque a prática se faz e se refaz;
- A prática pedagógica requer a compreensão da própria gênese do conhecimento, ou seja, de como se dá processo de conhecer;
- O programa de formação de educadores é condição para o processo de reorientação curricular da escola;
- O programa de formação de educadores terá como eixos básicos: a fisionomia da escola que se quer, enquanto horizonte da nova proposta pedagógica; a

necessidade de suprir elementos de formação básica aos educadores nas diferentes áreas do conhecimento humano; apropriação, pelos educadores, dos avanços científicos do conhecimento humano que possam contribuir para a qualidade da escola que se quer.

De acordo com Campos (2011, p. 90), “o gestor deve ser formado para atuar com maior rigor, fazendo uso da autoridade e exercendo com liderança na condução do grupo de colaboradores”. Campos (2011, p. 89), refere que “o gestor tem de dominar o planejamento e ser hábil negociador para a formulação de estratégias de êxito na consecução dos objetivos que almejam o percurso exigido para se atingir as metas previstas”.

Os diretores devem orientar o trabalho pedagógico, permitindo a articulação dos saberes pedagógicos e a conseqüente aproximação entre eles, é preciso levar em consideração a diversidade de conhecimentos, a qual favorece e completa os saberes, entre os envolvidos no processo educacional (Locco & Lemes, 2008, p. 74).

Lück (2009, p. 25), sustenta que o movimento pelo aumento da competência da escola exige maior habilidade de sua gestão, em vista do que a formação de gestores escolares passa a ser uma necessidade e um desafio para os sistemas de ensino. Sabe-se que, em geral, a formação básica dos dirigentes escolares não se assenta sobre essa área específica de atuação e que, mesmo quando a têm, ela tende a ser genérica e conceitual, uma vez que esta é, em geral, a característica dos cursos superiores na área social.

“O trabalho do diretor escolar exige o exercício de múltiplas competências específicas e das mais variadas matrizes. A multiplicidade de competências, impõe novos desdobramentos e novos desafios ao gestor, principalmente na promoção de atividades tendentes a capacitação” (Lück, 2009, p. 26).

Para Santos (2008, p.18), a formação do gestor implicará o desenvolvimento de competências e habilidades que viabilizem o trabalho coletivo, a liderança de grupos, a formulação e o encaminhamento de soluções de problemas educacionais e a construção de uma proposta pedagógica no âmbito da educação escolar, em uma perspectiva de atuação profissional ética e com responsabilidade social.

Segundo Lück (2009, p. 88), refere que:

A capacitação profissional constitui-se em processo sistemático e organizado de promoção do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para o correto exercício de

atividades profissionais. Promove, de forma associada, a posse de “um saber teórico associado ao prático, num determinado domínio. Essa capacitação é exercida fundamentalmente de modo a desenvolver o senso de responsabilidade para a transformação e melhoria das práticas profissionais, a partir da melhoria do próprio desempenho profissional.

Lück (2009, p. 89), realça que haja essa melhoria, é necessário que a capacitação em serviço se constitui em um plano sistemático e abrangente, pelo qual são definidos objetivos, estratégias e atividades organizadas com esse fim e que sejam propostas ações de monitoramento e avaliação das realizações.

Lück (2009, p. 88), afirma que a capacitação profissional em serviço, estruturada, liderada e orientada pelo diretor escolar envolve diversas atividades, como por exemplo:

- Observação, análise e *feedback* sobre as experiências profissionais e conseqüente construção de conhecimento, em associação com o conhecimento educacional produzido;
- Realização de grupos de estudo e oficinas práticas sobre aspectos em que se pretende promover mudanças;
- Promoção de troca de experiências e de material pedagógico entre os professores sobre estratégias que utilizam para garantir maior efetividade na aprendizagem dos alunos;
- Estudo sobre competências docentes e de trabalho e fundamentação para o seu exercício consistente;
- Planejamento de implementação e incorporação de novas aprendizagens e conhecimentos em novas práticas profissionais;
- O diretor mantém-se atento às tendências de dramatização sobre dificuldades e procura redirecionar essa energia reativa para a busca de soluções e novas aprendizagens profissionais;
- O diretor estimula os membros de sua equipe a analisarem e refletirem sobre o seu trabalho, de forma a desenvolver competências e aprimorar o seu desempenho, colocando-se como modelo dessa prática.

- O diretor estimula e orienta a busca de conhecimentos específicos e gerais que possam auxiliar na fundamentação e no aprimoramento do trabalho pedagógico;
- O diretor organiza e estimula a realização de grupos de estudo.

Santos (2008, p. 48), defende que o diretor deve promover desenvolvimento de competências profissionais conhecimentos, habilidades e atitudes de todos profissionais de escola especialmente dos “professores” cultivando a aprendizagem como um valor e um modo de ser e de fazer de todos na escola. Continuando o autor afirma que o diretor deve “organizar ações de formação continuada do corpo docente e deve ser uma constante, para ajudar e facilitar um trabalho pedagógico eficaz”, bem como a efetivação do princípio da associação da teoria a prática melhorar objetivamente o desempenho e seus resultados, assim como utilizar-se-á prática como condição de construir novos conhecimentos profissionais, a partir do processo de observação reflexão - construção de conhecimentos - ação.

Para Locco &Lemes (2008, p. 78), é possível ao gestor construir conhecimento com todos os envolvidos na comunidade escolar de modo a transformar a realidade, em suas relações poderá encontrar novas verdades e soluções para um ensino de qualidade. O gestor também é um protagonista da aprendizagem; um aprendiz. Portanto, enfatizam-se as novas descobertas, a participação coletiva, a autonomia e a iniciativa. É preciso que ele tome a iniciativa de perguntar, consultar, experimentar, avaliar de modo crítico com todos os envolvidos no processo.

Lück, et al. (2011, p. 53), enfatizam que “o diretor deve aumentar o seu conhecimento e da sua equipe sobre métodos pedagógicos, de tal forma que possa tornar válidas e úteis as sugestões e as críticas sobre o trabalho dos seus professores e funcionários”.

Na perspectiva de Guimarães (2010, p. 100), o diretor escolar deve ter:

- Formação pedagógica, conhecendo profundamente as propostas pedagógicas da instituição que dirige tais como currículos, programas;
- Uma boa formação acadêmica.

“O diretor deve ser um intelectual, um organizador da cultura, um articulador do projeto político pedagógico dialógico comprometido com a formação continuada e também um sonhador de outros mundos possíveis” (Freire, 1983, apud Lima, 2007, p. 10).

“O diretor deve ser agente transformador contribuindo desta feita para a formação dos atores escolares, tendo clareza dos seus objetivos, sonhos e compromissos, faça sua opção política por um mundo mais inclusivo, em que todos tenham as mesmas condições de desenvolvimento, de participação e de conquistas” (Lima, 2007, p. 34).

Santos (2008, p. 48), defende que “a educação continuada do corpo docente deve ser uma constante, para ajudar e facilitar um trabalho pedagógico eficaz”.

Na visão de Lück (2009, p. 21), afirma que:

Os professores são profissionais que influem diretamente na formação dos alunos, a partir de seu desempenho baseado em conhecimentos, habilidades e atitudes e, sobretudo por seus horizontes pessoais e culturais. De sua postura diante da vida, dos desafios, da educação e das dificuldades do dia-a-dia depende a qualidade de seu trabalho. Professores bem informados e bem formados são fundamentais para a orientação competente de seus alunos. Sua atuação junto de seus alunos deve ser aberta, com forte liderança e perspectivas positivas orientadas para o sucesso. Professores com elevadas expectativas no sentido de fazer diferença na aprendizagem de todos e cada aluno são aqueles que mais contribuem para a formação.

No entanto, a formação do professor visa satisfazer o seu desenvolvimento profissional e atender as necessidades educativas dos alunos, para que aprendam de forma significativa os conhecimentos transmitidos.

Campos (2011, p. 114), refere que o professor se faz professor sendo, agindo, atuando orientado por uma racionalidade pedagógica, fundamentando saberes dos professores no seu trabalho de formação humana. Esse saber é oriundo do sábio individual, que faz nascer as corporações de sábios, que remotam a antigas escolas e conventos, de onde emerge a figura do professor como um detentor de um saber particular e, por assim dizer, treinado para exercê-lo.

Campos (2011, p. 128), enumera alguns elementos que podem ser úteis na formação profissional dos professores:

- A formação intelectual-domínio de amplo conteúdo geral;
- A formação política-compreensão e leitura das relações complexas na sociedade e na escola;

- A formação técnica;
- O domínio de conteúdos específicos, sabendo aplicá-los.

Campos (2011, p. 132), refere que “a formação docente de excelência deve possibilitar ao professor uma base de conhecimento que lhe permita transformar informações diversas em conhecimento articulado, integrado-o criticamente à realidade e na contextualização da vida do educando”.

Sacristán & Gómez (2007, pp. 242-254), considera importante que a formação de professores, aperefeiçoamento dos mesmos, em especializações de acordo com as necessidades de cada nível de ensino, que sintetize um saber amplo em área de conhecimento com a possível especialização em parcelas concretas, assim como uma política coerente de seleção de docentes.

A formação do professor é ainda um grande desafio para a educação principalmente nesta fase da generalização da reforma educativa angolana. “O termo formação traz em seu significado com a possibilidade de, verdadeiramente, educar o educador para educar seres humanos formando-os para a vida” (Campos 2011, p. 141). Relativamente a esse aspecto Perrenoud, et al. (2002, p. 22), defende que a formação devia ser orientada para uma aprendizagem por problemas para que os estudantes se confrontassem com experiências da sala de aula e trabalhassem a partir de suas observações, surpresas, sucessos e fracassos, medos e alegrias, bem como de suas dificuldades para controlar os processos de aprendizagem e as dinâmicas de grupo ou comportamento de alguns alunos.

Neste contexto, a formação do diretor e dos docentes deve espelhar as exigências actuais do ensino, deve proporcionar conhecimentos úteis a prática educativa. Deve abordar situações concretas do processo de ensino-aprendizagem e acima de tudo deve capacitar o professor a delimitar estratégias para melhorar a qualidade da aprendizagem e formação dos estudantes.

### **B.O diretor e a diversidade cultural**

Angola é um país multicultural e plurilingüístico. As línguas nacionais consideradas nativas estão confinadas a cada região e a cada povo, incluindo rituais. É gratificante quando um profissional da educação domina a língua da escola onde trabalha seguramente pode garantir maior aproximação com a família dos alunos e alunos mais confiança e proporcionar uma escola inclusiva, para educação de valores, assim, conforme defende Clímaco (2005), apud Marques (2013, p. 20), que as escolas, enquanto contextos absorvem

os valores e as culturas dos locais onde estão inseridas e que, tal como as famílias, se diferenciam pelo ambiente, que se gere na relação e na interação entre os diferentes elementos que a compõem e em subordinação aos princípios e valores que regulam e justificam as suas atitudes e comportamentos

Freire (2011, p. 41), defende que “ensinar exige o recolhimento a identidade cultural a questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa, é problema que não pode ser desprezado.

A educação multicultural, que se projeta num currículo multicultural, esta assentada no princípio pedagógico mais amplo do acolhimento a diversidade, isto é, o reconhecimento dos outros como sujeitos da sua individualidade, portadores de uma identidade cultural própria. Acolher a diversidade é a primeira referência para a luta pelos direitos humanos. Um comportamento multicultural significa reconhecer o pluralismo cultural, aceitar a presença de várias culturas e desenvolver hábitos mentais e atitude de abertura e diálogo com essas culturas (Gimeno, 1995, apud Libâneo, 2000, p. 34).

Para Hartman (2015, pp. 67-95), as escolas é um lugar de encontros multiculturais, o ensino é uma interação social que depende de uma comunicação eficaz, e o diretor de escola deve reconhecer seus pontos fortes e fracos nas capacidades de falar, ouvir e dar o *feedback*, especialmente a trabalhar com professores e alunos de origens culturais diferentes. A diversidade étnica cria ricas oportunidades de desenvolvimento pessoal e social, gera desafios para os professores que trabalham com alunos de diferentes origens culturais, com valores e costumes diferentes. Os alunos multiculturais precisam aprender a cultura, bem como o currículo de acordo os interesses e as experiências.

Hartman (2015, p. 17), afirma que “a prática reflexiva ajuda os professores e aprendizes culturalmente diferentes a trabalhar juntos de forma mais eficaz e respeitosa”. Ambientes de aprendizagem multiculturais podem ser fontes muito ricas para fomentar a reflexão e o pensamento crítico, pois é provável que existam várias perspectivas distintas. “Os fatores culturais incluindo o idioma nativo dos alunos e questões de origem familiar, com status socioeconômico- podem ter grande impacto no sucesso acadêmico”.

Segundo Coll, et al. (2009, p. 24), caracteriza os conteúdos de ensino em sua relação com a cultura, e também estruturar a construção pessoal do aluno seio da interação social de caráter educativo, incluir em seus princípios o conceito de diversidade, inerente a tarefa de ensinar, e que, define aquilo que se entende como ensino de qualidade.

Coll et al. (2009, p. 121), sustentam que aprendizagem escolar envolve o aluno e a aluna por serem os aprendizes e constitui um processo complexo. No entanto tornar isso possível é uma aventura coletiva, a sociedade é um ente continuamente exigente em relação a todos que a compõem, porque a cultura (usos hábitos e costumes, saberes de diferentes tipos, valores) de certo modo, faz de nós quem somos, e poder apropriar-nos dela, revisá-la criticamente e contribuir para sua renovação pressupõe, por sua vez, nos responsabilizarmos pela elaboração de nossa identidade.

Locco & Lemes (2008, p.115), destacam que, os diretores, equipes pedagógicas e docentes necessitam fazer da escola um espaço que se priorizam as atividades educativas voltadas para experiências realizadas no contexto social dos educandos, considerando aspectos culturais, cognitivos, afetivos, sociais e históricos presentes na família e no contexto social em que todos vivem. Dessa forma os conhecimentos vindos do seio familiar podem ser empregue como mediadores para a construção dos conhecimentos científicos trabalhados na escola.

De acordo com Locco & Lemes (2008, p. 30), “o gestor deve prestar atenção a diversidade cultural, incentivando os membros da comunidade acadêmica a participar na elaboração da proposta pedagógica”.

Arends (2008, p. 63), afirma que “os professores devem ser receptivos às origens das diferenças culturais e a forma como estas podem afectar o comportamento de um aluno dentro da sala de aula”.

#### **1.4.5 Inovação educacional**

A educação hoje exige diretores inovadores, preocupados com a pesquisa, envolvendo-se cada vez mais na descoberta implementando novas idéias capazes de propiciar mudanças significativas na qualidade da aprendizagem e formação dos alunos.

##### **A. O diretor e a inovação**

A inovação educacional constitui uma condição necessária para que os diretores possam transformar a prática educativa cotidiana na comunidade acadêmica. De acordo com Monteiro & Motta (2013, p. 223), as experiências inovadoras precisam ganhar apoio coletividade escolar e, amadurecendo, ser integradas à dinâmica dos seus projetos pedagógicos. A sua missão de mobilização e liderança, o gestor deve ser o primeiro a compreender e incorporar o espírito de inovação, consciente da necessidade e das condições em que precisa se dar seu processo metódico de construção pela via da formação continuada.

Locco & Lemes (2008, p. 39), realçam que uma gestão democrática reflete ações desenvolvidas entre escola, família, comunidade, onde todos compartilham responsabilidades, numa participação colegiada durante o processo educacional, na responsabilidade social, na descentralização dos recursos públicos, e com autonomia administrativa e pedagógica; o que possibilita a melhoria da qualidade da educação. O diretor deve “promover mudanças positivas, participar, opinar, sugerir idéias e estar aberto a inovações”.

Para Chiavenato (2010, p. 454), o diretor “inovador está sempre conversando, envolvido na descoberta e compartilhamento de novas idéias e informação”. “Diretor inovador desenvolve altos níveis de integração multicultural, funcional cruzada e operacional, esta por sua vez contribuiu para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem. “A inovação está intimamente relacionada com a mudança” (Chiavenato, 2010, p. 455).

Segundo o parecer nº 252/69 do extinto Conselho Federal de Educação (CEF), apud (Santos, 2008, p.47), o diretor deve:

Ser inovador. A inovação significa o processo de criar algo novo que tenha um valor significativo para uma pessoa, ou grupo. A inovação é o caminho para melhor desempenho da escola. A inovação estimula o aprendizado e a transferência de conhecimento, que são elementos essenciais para a mudança estratégica. Enquanto a mudança significa fazer as coisas de maneira diferente, a inovação representa um tipo especial de mudança: busca idéias novas para criar produtos, processos ou serviços inteiramente novos e diferentes. Acontece que a inovação significa mudança, mas nem toda a mudança envolve idéias novas ou se traduz necessariamente em melhorias.

Locco & Lemes (2008, p. 58), sustentam que o desenvolvimento educacional acontece em razão de análises e pesquisas sobre as inovações no que se refere à educação. “O gestor que contribui significativamente na dimensão pedagógica também é construtor da educação”.

Lima (2007, p. 38), afirma que “a modernidade exige gestores mais dinâmicos, criativos e capazes de interpretar as exigências de cada momento e de instaurar condições mais adequadas de trabalho na escola”.

Para Locco & Lemes (2008, p.95), “o gestor escolar ao incentivar o uso das tecnologias estará favorecendo à comunicação, à informação e a troca de experiências, ao desenvolvimento de projetos inovadores relacionados com a gestão administrativa e pedagógica e representação do conhecimento em construção pelos alunos e respectiva aprendizagem”.

“O diretor é aquele que reflete, cria, busca a coerência entre a teoria e prática; que sonha e almeja, com os olhos e o coração de esperança, a efetivação de uma sociedade mais justa” (Lima 2007, p. 38).

Luckessi (2013, pp. 128-129), defende que:

A criação é a invenção do novo, uma solução nova para determinado desafio. É a intuição nova, o entendimento do novo. Cabe o educador criar situações em que o educando possa exercitar suas possibilidades de inventar o novo. A criatividade é, ao mesmo tempo, intuitiva e baseada em conhecimentos e experiências anteriores.

Para Lima (2007, p. 101), “diante da necessidade de atualização e de inovação das práticas educativas, os profissionais precisam buscar suportes para adequadamente, acompanhar a dinâmica de transformações em curso”.

“Uma das tarefas essenciais da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente a inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade”(Freire, 2011,pp.111-121).

Nesta perspectiva, os diretores escolares e professores devem considerar a construção do saber pedagógico como um projecto de vida, transformando as aulas em verdadeiros laboratórios de investigação para a promoção da criatividade e inovação.

## **B.O diretor e a investigação**

Organizar e dirigir o processo de ensino e aprendizagem envolve pesquisa, no entanto, o diretor da escola atual deve ser dinâmico, responsável, criativo, capaz de inovar e transformar a prática educativa da instituição.

O diretor escolar deve preocupar-se sempre com a pesquisa dito pelos autores Libâneo, Oliveira & Tosch (2015, p. 535), a pedagogia atual tem identificado a capacidade de pesquisar como uma das características profissionais da educação, pois a pesquisa é uma das formas mais eficazes de detectar e resolver problemas. “O professor-pesquisador é

profissional que sabe formular questões relevantes sobre a sua própria prática e tomar decisões que apresenta soluções a essas questões”.

O diretor escolar deve ter uma formação mais realista e ser mais crítico para saber olhar para o futuro e perceber as tendências de mudança, aprender a investigar analisar e interpretar os novos desafios, enfrentando o novo, o desconhecido, com alguma margem de segurança e, evidentemente, com um bom plano de trabalho consubstanciado no projeto pedagógico da escola (Santos, 2008, p. 13).

Lima (2007, pp. 32-33), enfatiza que para que a escola seja realmente um local de formação de profissionais, seu “diretor precisa atuar como agente transformador promovendo mudanças no interior da unidade escolar, transformando-o num ambiente de descobertas, de criações, de debates, de construção teórica e, principalmente, de reflexão crítica sobre a prática”.

Flores & Simão (2009, p. 103), defendem que a formação de professores requer um compromisso para se investigar o ensino e para se ensinar a investigar. Por conseguinte, “a relação entre a investigação sobre o ensino e o ensino da investigação na formação de professores torna-se importante para se poder avançar tanto no ensino como na formação de professores e para encorajar todos os participantes a valorizarem mais a natureza do seu trabalho”. Nesta perspectiva a promoção da investigação científica pelo diretor, preconiza o conhecimento como principal recurso que constitui uma actividade transversal a aprendizagem e formação dos estudantes.

### **C. O diretor e a auto-formação**

A auto- formação requer superação profissional e o autodidatismo pessoal, garantindo, o melhor perfil conforme Lima (2007, p. 101), destaca que o diretor da escola como agente transformador, além das particularidades da função de administrativa, são essências a atualização e a formação pedagógica, a formação permanente dos vários sujeitos que a compõem, é necessário, principalmente, que ele não se descuide da sua própria formação, reconhecendo-se como educador e não apenas como administrador.

“O profissional da educação coloca-se como protagonista ativo no seu processo de formação, no qual ação-reflexão-ação é o princípio básico na formulação e na compreensão do contexto de ensino aprendizagem” (Lima, 2007, p. 100).

Para Morin (1985, apud Lück (2011a, p. 34), o trabalho educacional deve orientar-se para um processo de auto-formação, voltando para o desenvolvimento da autonomia dos

educandos, uma vez que são eles que devem escolher os próprios caminhos e tomar decisões de forma pessoal e criteriosa. De nada vale acumular saber por meio de informações, se não existir alguma forma de organizá-lo para que permita ao indivíduo, utiliza-lo de maneira correta para resolver os problemas que terá de enfrentar, ou, no dizer de Morin é melhor uma cabeça bem feita do que uma cabeça cheia. Para o autor uma cabeça bem feita significa que, em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de:

- Uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas;
- Princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido.

É neste sentido que o diretor constitui um profissional, orientado por um saber pedagógico, voltado a investigação – ação pedagógica, capaz de promover nele e nos docentes o auto-conhecimento.

### 1.5 Escolas eficazes

Lima, (2008), apud Marques, (2013, p. 4), afirma que o movimento das escolas eficazes deu dois contributos essenciais ao mundo da educação: combateu o pessimismo sociológico e o determinismo estrutural e cultural (isto é, a idéia de que a escola é impotente para contrariar as diferenças sociais existentes) e trouxe uma nova esperança e uma fonte de auto-estima aos profissionais do ensino, levando-os a acreditar que são capazes de fazer alguma diferença na vida dos alunos”

A escola eficaz é aquela "que promove permanentemente o desenvolvimento integral de todos e cada um de seus alunos progridem mais do que previsto, tendo em conta seu rendimento inicial e sua função social, cultural e da situação económico" (Murillo 2008, apud Bellei et al. 2004, p. 1). “As vezes se agrega como critério que a escola eficaz se preocupa pelo desenvolvimento integral do aluno, isto é, além de bons resultados de aprendizagem, se preocupa também na formação de valores, bem estar e satisfação, contribuindo no desenvolvimento da personalidade dos estudantes” (Bellei et al. 2004, p. 1).

De acordo com o mesmo autor, escolas eficazes definido por três princípios fundamentais:

- **Equidade:** para ser eficaz deve-se favorecer o desenvolvimento de todos e cada um dos seus alunos, o que significa que eficácia e equidade são mutuamente necessárias.
- **Valor acrescido:** a escola é eficaz se os resultados que obtém com seus estudantes são maiores que os das escolas com características similares ou, noutras palavras, se

seus estudantes progredem mais que o esperado dadas as características sócio econômicas e culturais de suas famílias.

- **Desenvolvimento integrado de alunos:** a escola eficaz, além de obter bons resultados em língua e matemáticas, se preocupa na formação de valores, bem estar e satisfação, desenvolvimento toda a personalidade dos alunos (Bellei, et al. 2004, p. 20).

Estanqueiro (2010, p.99), assegura que:

A educação em valores é em primeiro lugar, uma tarefa da família. É também uma tarefa da escola. Os valores fazem parte da alma da educação. Por isso, os bons professores não se preocupam apenas com os resultados acadêmicos e as competências técnicas dos alunos. Investem na formação integral da pessoa. A instrução não basta.

Menezes (2010, p. 28), indica as seguintes tarefas relevantes das escolas eficazes:

- Tarefas técnicas/educativas que têm haver com a identificação dos objetivos, flexibilização curricular, acompanhamento personalizado dos alunos, clima da escola e recursos;
- Tarefas de concepção/gestão operacional relativa a planificação, organização e controlo, afectação do pessoal, avaliação do processo de ensino-aprendizagem, gestão de arquivos e edifícios, terrenos e instalações;
- Tarefas de gestão de recursos humanos referente a motivação, formação profissional e gestão de conflitos e comunicação;
- Tarefas de gestão externa que se refere a relação com a comunidade, isto é, prestação de contas à escola, às autoridades locais, regionais e centrais, às famílias e comunidade em geral e relacionamento com empresas e organismos externos.

No entanto, as escolas eficazes tendem fundamentalmente contribuir para a formação da cidadania, dos alunos, para acontecer, pressupõe o envolvimento da comunidade (professores, alunos e pais), com objetivo primário de constituir uma gestão democrática e participativa, tornando desta maneira o processo de ensino e aprendizagem mais ativo e de sucesso.

No quadro 1 se encontram resumidas as tarefas das escolas eficazes concretamente: tarefas técnicas/educativas, tarefas de concepção/gestão operacional e tarefas de gestão externa/relação com a comunidade.

Quadro 1

Escolas eficazes e suas tarefas

<b>ESCOLAS EFICAZES E SUAS TAREFAS (MENEZES, 2010)</b>			
<b>1.Tarefas técnicas/educativas</b>	<b>2.Tarefas de concepção/gestão operacional</b>	<b>3.Tarefas de gestão de recursos humanos</b>	<b>4.Tarefas de gestão externa/relação com a comunidade</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar objetivos;</li> <li>• Flexibilizar o currículo;</li> <li>• Acompanhar os alunos;</li> <li>• Clima de escola e de recursos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificação, organização e controlo;</li> <li>• Afetação do pessoal;</li> <li>• Avaliação do PEA;</li> <li>• Gestão de arquivos e edifícios;</li> <li>• Terrenos e instalações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivação;</li> <li>• Formação profissional;</li> <li>• Gestão de conflitos e comunicação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prestação de contas à escola;</li> <li>• As autoridades locais, regionais e centrais;</li> <li>• Às famílias e comunidade em geral;</li> <li>• Relacionamento com empresas e organismo externos.</li> </ul>

PEA=Processo de ensino-aprendizagem

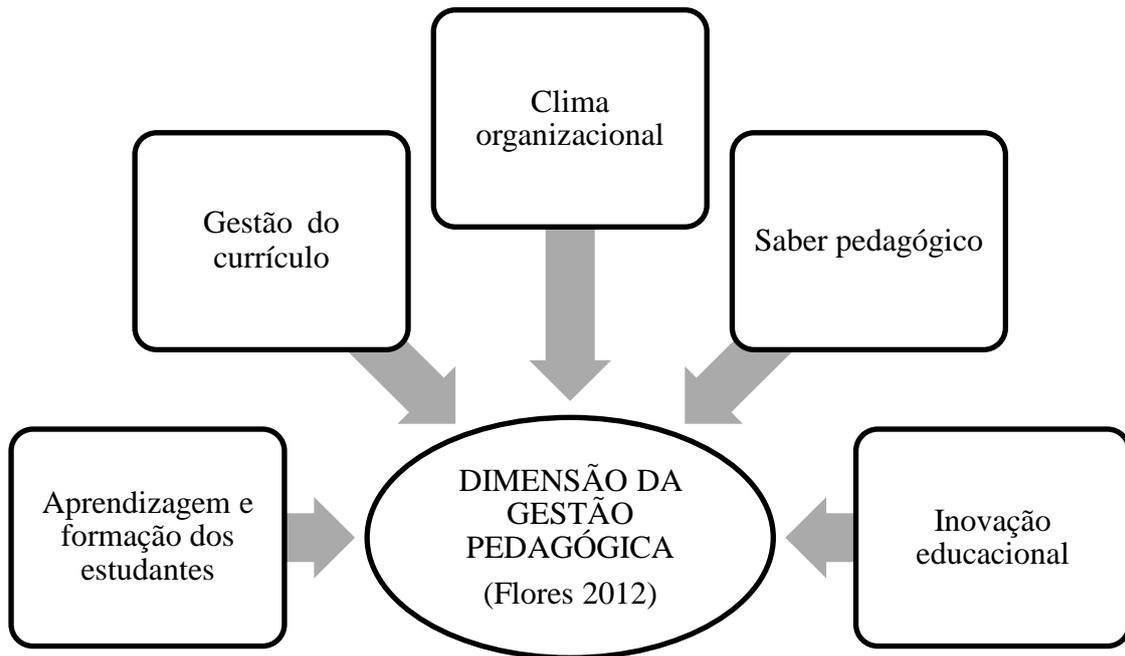
Fonte: (Menezes, 2010)

### **A.A Dimensão da gestão pedagógica do modelo de Flores (2012) e das escolas eficazes (Mineduc, 2015)**

As competências dos diretores na gestão pedagógica dos modelos de (Flores, 2012) e das escolas eficazes (Mineduc, 2015) cuja sigla abreviadamente denominamos de GESPEDAEE que significa (Gestão Pedagógica das Escolas Eficazes) a sua aplicação correta e sistemática pelos diretores de escolares, contribuirá para a aprendizagem e formação integral, capaz de promover atitudes valores no cidadão a ser formado. Na figura 2 se encontra ilustrada resumidamente as (cinco) dimensões da gestão pedagógica do modelo de Flores (2012) nomeadamente: aprendizagem e formação dos estudantes; gestão do currículo clima organizacional saber pedagógico e inovação educacional.

Figura 2

Modelo de Flores (2012)

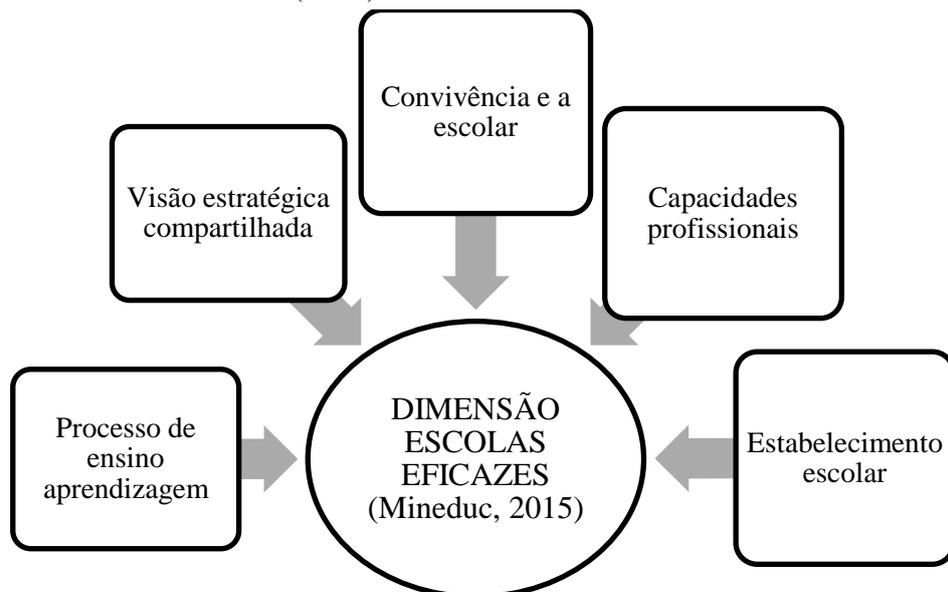


Fonte: (Flores, 2012)

Na figura 3 se encontra ilustrada de maneira resumida as (cinco) dimensões de Escolas Eficazes Mineduc, (2015), processo de ensino aprendizagem; visão estratégica compartilhada; convivência e a escolar; capacidades profissionais e estabelecimento escolar.

Figura 3

Modelo das escolas eficazes Mineduc (2015)



Fonte: (Mineduc, 2015)

O quadro 2 descreve as dimensões, competências e as subcompetências ou práticas da gestão pedagógica de acordo com os modelos de (Flores, 2012,pp.1-3) e (Mineduc, 2015, pp. 20-27) por serem combatíveis ou ajustados procuramos abreviar com uma sigla única GESPEDAEE que significa (Gestão Pedagógica das Escolas Eficazes)

GES= Gestão

PEDA=Pedagógica

E=Escolas

E=Eficazes

Quadro 2

Dimensões, competências e subcompetências ou práticas dos modelos de Flores (2012) e das escolas eficazes (Mineduc, 2015)

DIMENSÕES		COMPETÊNCIAS		SUBCOMPETÊNCIAS/PRÁTICAS	
MODELO DE (FLORES, 2012)	MODELO DE ESCOLAS EFICAZES (MINEDUC, 2015)	MODELO DE (FLORES, 2012)	MODELO DE ESCOLAS EFICAZES (MINEDUC, 2015)	MODELO DE (FLORES,2012)	MODELO DE ESCOLAS EFICAZES (MINEDUC, 2015)
Aprendizagem e formação dos estudantes	Processos de ensino e aprendizagem	Dá maior atenção na aprendizagem e formação dos estudantes	Gera eficazmente os processos de ensino e aprendizagem no estabelecimento educacional	-Incentiva a compreender na comunidade educativa o saber político, social, cultural, ontológico sobre os tipos de pessoas e sociedade que se quer ajudar a formar. -Estimula a aprendizagem dos integrantes da comunidade educativa para conformar a comunidade de aprendizagem. -Promove o trabalho docente sob o pressuposto de que toda prática docente se sustenta numa teoria e que toda a teoria surge com a prática. -Assiste os docentes para distinguir e	-As equipas de gestão guiam, dirigem e gerem eficazmente os processos de ensino e aprendizagem em seus estabelecimentos educacionais. -Asseguram a articulação e coerência do currículo com as práticas de ensino e avaliação como entre os diferentes níveis de ensino disciplinas. -Monitorar a implementação integral do currículo a o alcance de aprendizagem em todos os âmbitos formativos dos estudantes para o melhoramento dos processos de ensino e a gestão pedagógica. -Acompanham, avaliam e retroalimentam sistematicamente as práticas de ensino e avaliação dos docentes. -Identificam as fortalezas e debilidades de cada docente de maneira de atribuir-lhe o

**Análise das competências dos diretores...83**

			<p>associar as aprendizagens conceituais, procedimentais e atitudinais.</p> <p>-Acompanha e orienta os docentes nos distintos cenários de aprendizagem, mediante a observação e no dialogo orientado para a melhoria continua do processo de ensino e aprendizagem.</p> <p>-Incentiva os docentes no uso da tecnologia como meio da aprendizagem mais que o ensino, em virtude da relação que tem as crianças e jovens com as ferramentas e aplicações.</p> <p>-Ajuda os docentes a promover nos seus estudantes a paixão pela aprendizagem que lhe brinda a autonomia na sua relação com a tecnologia.</p> <p>-Orienta os docentes a premiar avaliação escolar, preferencialmente, valor de uso e por tanto fonte de aprendizagem e da melhoria contínua.</p> <p>-Analisa em colaboração com os docentes, os processos avaliativos que utiliza o Centro Educativo com os</p>	<p>nível, disciplina e curso em que pode alcançar seu melhor desempenho.</p> <p>-Procuram que os docentes não se distraiam dos processos de ensino aprendizagem, evitando as interrupções das classes e a sobrecarga de projetos no estabelecimento.</p> <p>-Asseguram a implementação de estratégias para identificar e apoiar quanto mais cedo possível aos estudantes que apresentam dificuldades nas aprendizagens ou nos âmbitos condutual, afetivo ou social.</p> <p>-Identificam e difundem, entre seus docentes e diretores, boas práticas de ensino e aprendizagem como de gestão pedagógica, tanto internas como externas e que respondam as necessidades de seus estudantes (p.25).</p>
--	--	--	---	--

				<p>sistemas de avaliação padronizado em uso ao nível nacional e internacional.</p> <p>-Incentiva o desafio e a retroalimentação interativa como condições de enriquecimento para o desenvolvimento humano.</p> <p>-Promove na comunidade educativa o esforço face altas expectativas de aprendizagem e realizações dos estudantes, de acordo a suas reais potencialidades.</p> <p>(Flores ,2012,p.1)</p>	
Gestão do currículo	Visão estratégica compartilhada	Gera condições para a gestão do currículo escolar	Constrói ou atualiza a visão estratégica do estabelecimento e seus objetivos.	<p>-Promove a participação de todos os integrantes da comunidade educativa na definição do modelo pedagógico.</p> <p>-Propicia a participação de todos integrantes da comunidade educativa na elaboração do projeto pedagógico e o compromisso destes na sua realização e avaliação.</p> <p>-Incentiva o compromisso de todos os integrantes da comunidade educativa na implementação e avaliação permanente do</p>	<p>-Definem ou revisão em conjunto com sua comunidade educativa, o projecto educativo institucional e curricular, enfocado no melhoramento do alcance de aprendizagem de todos os estudantes, assim como nos valores da equidade, a inclusão e o respeito da diversidade.</p> <p>-Traduzem os propósitos e objetivos institucionais nos planos de melhoramento e metas de curto e médio prazo, no marco de processos de planificação participativos.</p> <p>-Difundem e explicam os objetivos, planos e metas institucionais, assim como seus avanços a todos os atores da comunidade educativa.</p> <p>Promovem e modelam ativamente uma cultura</p>

**Análise das competências dos diretores...85**

				<p>projeto pedagógico no centro educativo.</p> <p>-Ajuda os docentes na compreensão e interpretação do currículo prescrito.</p> <p>-Apoia os docentes na planificação do processo de ensino-aprendizagem tomando em conta o sentido da disciplina, as características bio-psico-sociais dos estudantes e dos processos e relações do contexto sócio educativo.</p> <p>-Assessora os docentes nos processos de ensino-aprendizagem de acordo com o modelo pedagógico concordado.</p> <p>-Avalia junto dos docentes, a cobertura curricular real contrastando com o currículo prescrito.</p> <p>-Estimula o desenvolvimento de estratégias educativas próprias do centro educativo.</p> <p>-Gerencia o melhoramento contínuo dos processos e resultados de aprendizagem.</p> <p>-Orienta os estudantes e sua família, estabelecendo uma relação escola-casa.</p> <p>-Orienta os estudantes para o seu</p>	<p>escolar inclusiva, equitativa e de altas expectativas sobre o alcance de aprendizagem dos estudantes e desempenho de todos os membros de estabelecimento.</p> <p>Desenvolvem uma comunicação e coordenação estratégica e eficaz com o titular para o alcance dos objetivos institucionais e das políticas locais (pp.20-21).</p>
--	--	--	--	---	---

				desenvolvimento futuro (Flores,2012,p.1).	
Clima organizacional		Gera condições no centro educativo um clima de respeito e confiança para todos.	Gera a convivência e um clima baseado em relações de confiança na comunidade escolar	<p>-Gerencia efetivamente a consecução de objetivos comuns trabalhando com outras pessoas, áreas e instituições, comprometendo-se, responsabilizando-se e tendo em conta o comprometimento deles.</p> <p>-Promove a aprendizagem e a participação de todos os integrantes da comunidade escolar numa cultura inclusiva.</p> <p>-Gerencia a interação da convivência escolar numa cultura de paz.</p> <p>-Previne com agentes chaves do processo educativo dos educandos, situações de risco psicossocial.</p> <p>-Ajuda a reconhecer que o erro è fonte de aprendizagem e, portanto deve conceber-se como uma oportunidade de melhoramento e crescimento de todos os participantes da comunidade educativa (Flores, 2012,p.1).</p> <p>-Incentiva os pais e tutores e a todos os agentes chaves da</p>	<p>-As equipas de gestão promovem ativamente uma convivência escolar e um clima baseado em relações de confiança, para o qual impulsionam interações positivas que assegurem a aceitação dos outros, independente de suas características desenvolvem e implementam uma política que assegura uma cultura inclusiva e as condições para que as pessoas se tratem de maneira equitativa, justa, com dignidade e respeito, resguardando os direitos e deveres da comunidade escolar.</p> <p>-Modelam e promove um clima de confiança entre os atores da comunidade escolar, fomentando o diálogo e a promoção de uma cultura de trabalho colaborativo tanto entre os professores como de estes com os estudantes em prol da eficácia coletiva e melhora continua.</p> <p>-Implementam e monitoram normas e estratégias que asseguram uma convivência com um enfoque formativo e participativo, promovendo a responsabilidade coletiva para o alcance de um clima escolar positivo.</p> <p>-Geram oportunidades de participação e colaboração dos atores da comunidade escolar através de espaços formais, a fim de consolidar o alcance de um clima</p>
	Convivência e a escolar				

**Análise das competências dos diretores...87**

				<p>organização educativa a contribuir, para uma cultura de valores inclusivos, na aprendizagem de todos e em especial dos estudantes, para conformar uma verdadeira comunidade de aprendizagem.</p> <p>-Incentiva as pessoas na compreensão de que o compartilhar a responsabilidade por realizações educativas compromete a cada integrante da comunidade educativa.</p> <p>-Ajuda a tomar consciência que definir metas e objetivos comuns permite aproveitar as contribuições individuais e fortalecer o trabalho da equipa.</p> <p>-Favorece redes de colaboração para conformar alianças(Flores, 2012,p.2).</p>	<p>escolar positivo e os objetivos expressados no Projecto Educativo Institucional.</p> <p>-Antecipam conflitos mediando entre os atores, com o fim de alcançar soluções de maneira eficaz e oportuna.</p> <p>-Desenvolvem e mantêm relações de comunicação e colaboração permanente com os pais e tutores do estabelecimento, com o objetivo de envolvê-los (p.27).</p>
Saber pedagógico	Capacidades profissionais	Colabora na construção dos saberes pedagógicos.	Melhora e potencializa, capacidades, habilidades pessoais e a motivação.	<p>-Estimula a compreender de que o conhecimento pedagógico contribui para a prática docente.</p> <p>-Propicia a reflexão e a investigação ação do saber pedagógico entendendo que seu objeto de estudo da sua ação educativa e</p>	<p>-Desenvolvem e implementam, em conjunto com seu tutor, estratégias eficazes de pesquisa, seleção, indução e retenção de docentes e assistentes da educação.</p> <p>-Identificam e priorizam as necessidades de fortalecimento das competências de seus docentes e assistentes da educação e geram diversas</p>

				<p>seu método consiste na deliberação ou juízo do que é realizado como prática docente.</p> <p>-Promove um espírito investigador mediante a capacidade para problematizar e olhar valorativamente a realidade educativa assim como o saber tomar decisões a partir de análises de problemas e das circunstâncias que se apresentam.</p> <p>-Ajuda a contextualizar a situação pedagógica atendendo aos processos do desenvolvimento humano, a diversidade de formas de aprender e das interações socioeducativas interveniente entre os distintos atores envolvidos (Flores, 2012, P. 3).</p> <p>-Reconhece que o saber pedagógico resulta de uma articulação dinâmica entre teoria e prática, numa nova síntese conceptual que modifica ambas.</p> <p>-Compreende que o saber pedagógico é um saber situado, socialmente distribuído e mediado por objetivos e ferramentas pelo que o docente deve saber</p>	<p>modalidades de desenvolvimento profissional contínuo.</p> <p>-Reconhecem e celebram os alcances individuais e coletivos das pessoas que trabalham no estabelecimento.</p> <p>-Apóiam e demonstram consideração por as necessidades pessoais e o bem estar de cada uma das pessoas da instituição.</p> <p>- Demonstram confiança nas capacidades de suas equipas e promovem o surgimento de lideranças no interior de comunidade educativa.</p> <p>- Geram condições e espaços de reflexão e trabalho técnico, de maneira sistemática e contínua, para a construção de uma comunidade de aprendizagem profissional (pp.22-23).</p>
--	--	--	--	---	--

				<p>ensinar e poder ensinar dentro de distintos contextos.</p> <p>-Ajuda aos docentes a compreender que o saber pedagógico se constitui numa construção determinada pela interação entre o conhecimento teórico e a realidade histórica, social e cultural na qual se desenvolve a ação educativa.</p> <p>-Estimula os docentes a criar espaços e oportunidades para o compromisso com o seguimento, monitoramento e avaliação das práticas pedagógicas.</p> <p>-Promove a gestão do conhecimento na organização(Flores, 2012,p.3).</p>	
Inovação Educacional	Estabelecimento escolar	Conduz a equipa através de processos de gestão inovadora.	Desenvolve e gestão eficiente e marco de uma cultura de melhoria contínuo no estabelecimento escolar.	<p>-Estimula os docentes a partilhar as experiências inovadoras que empreendeu para atender a diversidade de forma que tem a pessoa para aprender e os fatores intervenientes neste processo.</p> <p>-Estimula uma atitude favorável a mudança de acordo com as circunstâncias novas que apresenta o contexto sociocultural.</p>	<p>-As equipas directivas requerem desenvolver uma gestão eficiente e transformar seu estabelecimento em uma organização eficaz, que facilite a concretização de seu projecto educativo e o alcance das metas institucionais.</p> <p>-Estruturam a instituição, organizam seus processos e definem papéis em função do projeto educativo institucional e as prioridades de melhoria do estabelecimento.</p> <p>-Asseguram que o funcionamento do estabelecimento responda as normas legais e as políticas</p>

				<p>-Atua como agente de mudança e desenvolver valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais para conduzi-los (Flores, 2012, p.3).</p>	<p>educativas nacionais e locais.</p> <p>-Recolhem e analisam sistematicamente informações e dados dos processos e resultados do estabelecimento, que lhes permitam tomar decisões informadas e oportunas.</p> <p>-Conjuntamente com o titular, asseguram a disponibilidade dos recursos requeridos pelo estabelecimento e os gerem eficientemente, de maneira de maximizar seu uso nos processos pedagógicos e o alcance das metas institucionais.</p> <p>-Vinculam o estabelecimento com instituições, organizações e atores em seu torno que contribuam ao alcance dos objetivos e metas do estabelecimento assim como do sistema escolar em seu conjunto.</p> <p>Informam e explicam de maneira periódica e compreensível os processos e resultados do estabelecimento os distintos atores da comunidade educativa (p.28).</p>
--	--	--	--	---	--

Fonte: (Flores, 2012 & Mineduc, 2015)

### **B.O perfil do diretor da escola eficaz**

No quadro 3 abordam sinteticamente, o perfil que deve mobilizar um diretor para gerir uma instituição escolar em relação as áreas administrativa, relacionamento interpessoal/inteligência emocional e pedagógica segundo (Lück, et al, 2011,pp.84-85).

## Quadro 3

Perfil do diretor da escola eficaz (Lück, et al., 2011, pp. 84-85)

**Área administrativa:**

- Visão de conjunto e de futuro sobre o trabalho educacional e o papel da escola na comunidade.
- Conhecimento de política e da legislação educacional.
- Habilidade de planejamento e compreensão do seu papel na orientação do trabalho conjunto.
- Habilidade de manejo e controle do orçamento.
- Habilidade de organização do trabalho educacional.
- Habilidade de acompanhamento e monitoramento de programas, projetos e ações.
- Habilidade de avaliação diagnóstica, formativa e somativa.
- Habilidade de tomar decisões eficazmente.
- Habilidade de resolver problemas criativamente e de emprego de grande variedade de técnicas.

**Área de relacionamento interpessoal/inteligência emocional:**

- Compreensão da dinâmica de relacionamento e comunicação interpessoal.
- Habilidade de se comunicar eficazmente.
- Habilidade de mobilizar a equipe escolar e comunidade local.
- Habilidade de facilitar a realização de processos de atuação colaborativa.
- Habilidade de avaliar a dar *feedback* construtivo ao trabalho dos outros.

**Área pedagógica:**

- Compreensão dos fundamentos e bases da ação educacional.
- Compreensão da relação entre as ações pedagógicas e seus resultados na aprendizagem e formação dos alunos.
- Conhecimento sobre organização do currículo e articulação entre seus componentes e processos.
- Habilidade de mobilização da equipe escolar para a promoção dos objetivos educacionais da escola.
- Habilidade de orientação e *feedback* ao trabalho pedagógico.

**Fonte:** (Lück, et al., 2011, pp. 84-85)

O perfil abrange o conjunto de características e habilidades necessárias para que o diretor conduza de forma eficaz a gestão da instituição escolar. Existe uma grande relação entre as competências, enquanto série de habilidades tais como conhecimentos que são obtidos através da investigação-ação que permitem a execução dos programas e uma actitude digna perante a profissão.

#### **D. Os professores eficazes**

Os professores constituem o garante da aprendizagem construtiva assim, descrevemos as principais qualidades que devem mobilizar um educador na formação de valores contribuindo desta feita no desenvolvimento da personalidade dos estudantes. Para o exercício do magistério o professor eficaz precisa de ter (qualidades pessoais, disposição positiva, repertório de práticas e disposição pessoal) de acordo com a teoria de Arends (2008, p.19):

- Os professores eficazes têm qualidades pessoais que lhes permitem desenvolver relações humanas genuínas com os alunos, os pais e os colegas, e criar salas de aulas democráticas e socialmente justas para as crianças e adolescentes.
- Os professores eficazes têm uma disposição positiva em relação ao conhecimento, dominando pelo menos três bases de conhecimento abrangentes relacionadas com a matéria da disciplina, o desenvolvimento e a aprendizagem humana e a pedagógica.
- Os professores eficazes têm um repertório de práticas de ensino que estimulam a motivação dos alunos, melhoram seus resultados na aprendizagem de competências básicas e contribuem para produzir um nível de compreensão mais elevado dos alunos auto-regulados.
- Os professores eficazes têm uma disposição pessoal para a reflexão e a resolução de problemas. Consideram a aprendizagem do ensino um processo ao longo da vida, conseguindo diagnosticar situações e adaptar e utilizar o seu conhecimento profissional de forma apropriada, para favorecer a aprendizagem dos alunos e melhorar as escolas.

Binji (2015, p.74), alude que a qualidade de ensino necessita o envolvimento de muitas variáveis:

- Organização inovadora, abertura, dinamismo, projecto pedagógico participativo;
- Docentes bem preparados, intelectual, emocional, comunicativa e eticamente bem remunerados, motivados e com boas condições profissionais;
- Relações afetivas entre professores e alunos, que permita conhecê-los, acompanhá-los e orientá-los.

A qualidade está intrinsecamente relacionada com as competências dos professores, com o seu saber fazer eficaz na obtenção dos bons resultados dos alunos.

## **1.6 Competências dos diretores das escolas de Angola**

A Lei de Bases do sistema de Educativo angolano é clara e enumera vários aportes que notabilizam um diretor de escola para desempenhar funções quer seja em escola pública ou particular com brilho profissional.

A Lei de Bases do sistema de Educação n. ° 17/16, de 7 de Outubro consigna o Subsistema do Ensino geral que constitui o fundamento do sistema de educação e visa conferir uma formação integral, harmoniosa e uma base sólida e necessária à continuação dos estudos em subseqüentes. Assim o estatuto do subsistema do ensino geral no (artigo 4º 2011, p.157) define como objetivos gerais do subsistema do ensino geral os seguintes:

- a) Conceder uma formação integral e homogênea que permita o desenvolvimento harmonioso das capacidades intelectuais, físicas, morais, cívicas e patrióticas;
- b) Desenvolver os conhecimentos e as capacidades que favoreçam a auto-formação para um saber-fazer eficaz que se adapte às novas exigências;
- c) Educar a juventude e outras camadas sociais de forma a adquirirem hábitos e atitudes necessários ao desenvolvimento de consciência nacional;
- d) Promover na jovem geração e noutras camadas sociais, o amor ao trabalho e potenciá-las para uma atividade laboral socialmente útil e capaz de melhorar as suas condições de vida;
- e) Contribuir para a preservação e desenvolvimento da cultura nacional, proteção ambiental, a consolidação da paz, a reconciliação nacional, a educação cívica e a cultura do espírito de tolerância e respeito pelas liberdades fundamentais.

Também define (artigo 10º 2011, p.158) os seguintes objetivos específicos para o 1º Ciclo do Ensino Secundário geral:

- a) Consolidar, aprofundar, ampliar os conhecimentos e reforçar as capacidades, os hábitos, as atitudes e as habilidades adquiridas no ensino primário;
- b) Permitir o alargamento dos novos conhecimentos e experiências anteriores, para facilitar o prosseguimento dos estudos em níveis de ensino e áreas subseqüentes.

Segundo o regulamento das escolas do 1º e 2º Ciclos do ensino secundário no seu (artigo 2º, 2006, pp.1-2) define seguintes competências ao diretor de escola:

- a) Aplicar e fazer cumprir, rigorosamente nas escolas as diretrizes do Ministério da Educação;
- b) Presidir ou delegar a presidência, às reuniões na escola;
- c) Coordenar todas as atividades ligadas à vida da escola;
- d) Representar ou delegar a representação da escola em todos os atos oficiais;

e) Abrir a correspondência confidencial e despachar todo o expediente relacionado;

f) Informar correta e periodicamente às estruturas competentes do Ministério da Educação do andamento do trabalho e vida da instituição;

g) Estar em contato estreito com os alunos e trabalhadores da escola exercendo sobre eles a sua ação educativa;

h) Manter a disciplina dentro da Escola, esgotando sempre os meios de persuasão ao seu alcance;

i) Providenciar no sentido de que haja uma estreita convivência e colaboração entre a Escola e as famílias ou encarregados de educação dos alunos;

j) Providenciar para que os encarregados de educação tenham regularmente conhecimento das faltas, classificação e comportamento dos seus educandos;

k) Assinar os certificados e/ou declarações de habilitações literárias, após a conferência do Subdiretor Pedagógico;

l) Propor a admissão e demissão nos termos da Lei geral do trabalho, da força de trabalho necessária ao bom funcionamento da instituição;

m) Aprovar a constituição de comissões e seções não previstas no regulamento interno;

n) Avaliar anualmente o trabalho dos professores em exercício com o parecer do conselho de direção;

o) Impulsionar as atividades desportivas, recreativas e culturais na Escola comemorando-se as principais efemérides do país;

p) Elaborar o relatório anual de atividades;

q) Cumprir e fazer cumprir todas as orientações que lhe venham a ser dadas superiormente;

No (artigo 13 °, 2006, p.8), os diretores, para além de serem responsáveis perante o órgão de tutela da gestão pedagógica, administrativa, financeira e patrimonial da escola compete ainda:

- Cumprir e fazer cumprir o regulamento geral das escolas, o plano de estudo, o calendário escolar, os horários e outros normativos que regulam atividade da escola;

- Aplicar a política educacional traçada pelos órgãos correspondentes;
- Manter a contabilidade devidamente organizada e atualizada;
- Manter o patrimônio da escola permanentemente atualizado;
- Superar-se de forma contínua e sistemática.

### **1.7 A Percepção dos docentes sobre a liderança dos diretores**

A avaliação dos docentes em relação as práticas dos diretores, visa perceber até que ponto são capazes de refletirem as actividades que se realizam numa instituição escolar sob orientação de seus líderes, fundamentalmente nas relações interpessoais de confiança mútua, proporcionando uma atmosfera favorável a mudança para que todos alunos tenham uma aprendizagem de qualidade.

Chiavenato (2010, p. 221), apresenta alguns conceitos sobre a percepção:

- Percepção como o processo pelo qual os indivíduos organizam e interpretam suas impressões sensoriais visando dar significado ao seu ambiente.
- Percepção como o processo pelo qual os indivíduos selecionam, organizam e armazenam e recuperam informações.
- Percepção como um processo ativo pelo qual as pessoas tentam dar sentido ao mundo que as cerca. Esse processo envolve as pessoas notarem de forma seletiva as diferentes partes do ambiente, analisarem o que vêm à sua luz de suas experiências passadas e avaliarem o que estão experimentado em função de suas necessidades e valores.
- A percepção representa um processo de captação de informações do exterior que são organizadas de maneira significativa em nosso interior para tomar consciência do mundo à nossa volta. Por tal razão, a percepção modifica continuamente nosso comportamento. Trata-se de perceber a realidade e organiza-lá em interpretações ou visões a seu respeito. Cada pessoa tem a sua própria interpretação ou visão a respeito do mundo onde vive (Chiavenato, 2010, p. 219).

Para Chiavenato (2010, p. 221), a cognição significa a maneira pela qual uma pessoa percebe e interpreta a si própria ou seu meio ambiente, ela constitui o filtro pessoal por meio do qual a pessoa vê a si mesma e sente e percebe o mundo que existe ao seu redor. Considera-se tomada de conhecimento que estabelece a crença e a opinião pessoal a respeito de si ou da realidade externa.

Os processos cognitivos envolvem os meios por meios dos quais as pessoas processam a informação. As diferenças individuais das pessoas e sua individualidade e unicidade são resultantes dos processos cognitivos. Assim o comportamento humano é influenciado por três perspectivas:

1. Fatores externos ou ambientais: são as forças externas que envolvem o indivíduo, influenciando continuamente o seu comportamento.
2. Fatores diretivos internos: são as características estruturais de cada personalidade, as quais canalizam o processamento da informação das próprias experiências e das comunicações de outras pessoas por meio de sucessivos passos de exposição à informações, à percepção, à compreensão até à ação ou ao comportamento.
3. Fatores dinâmicos internos: são os componentes dinamizadores da personalidade: forças motivacionais que ativam e mantém o processamento e registro da informação.

Weinstein, José & Marfán, Javiera & Gonzalo, Muñoz (2011, p. 2), refere que” ao visualizar a liderança dos diretores desde a perspectiva dos docentes se recolhe a nova estratégia sobre esta influencia”. A visão dos docentes em relação aos diretores permite ter um valioso antecedente a respeito de novas diretrizes sobre a liderança pedagógica se efetivamente estão sendo materializadas nas escolas.

O consenso é crescente no campo da educação sobre a importância da liderança dos diretores de escolas para melhorar a qualidade da educação foi baseada principalmente na sua potencial influência sobre os professores em sala de aula. Estes são os principais mediadores que podem efetivamente impulsionar mudanças nos resultados dos estudantes (Leithwood et al. 2006 ; Robinson et al, 2009 apud Weinstein, et al., 2011, p.2).

Weinstein, et al. (2011, p. 2), defende que configurar visão de liderança desde a perspectiva dos seguidores constitui um antecedente relevante para a formulação de políticas, que permitirá identificar as principais insuficiências existentes.(Weinstein, 2009; Weinstein et al., 2011 apud Weinstein, et al., 2011, p.2), refere que avaliar os pontos fortes do vínculo profissional e emocional entre esses atores, que não deve ser perdido, mas sim fortalecer como resultado de mudanças em favor de uma liderança mais pedagógica.

Nas instituições escolares deve se ter em conta a relação diretor e professores já que eles são parte da sua liderança sendo mediadores para que se produza a aprendizagem dos

estudantes e estão em melhores condições de interagir com os pais e tutores, [...]conversando e refletindo entre eles(Weinstein, et al., 2011, p. 4).

Fullan (2001) apud (Weinstein, et al., 2011, p.6), afirma que:

Quando os diretores conseguem que os docentes os percebam como autoridades próximas e legítimas em matéria educativa, que partilham e promovem uma mesma paixão e compromisso pelo desenvolvimento dos alunos um mesmo propósito moral e são capazes de estabelecer relações construtivas e positivas profissionais e humanamente, está dando passo significativo em face de sua liderança pedagógica.

Para Weinstein, et al. (2011, p. 6), refere que aprofundar a visão dos docentes é também relevante pois que permite entender um dos fatores que em geral se deseja em segundo plano quando se analisam os processos de melhoramento escolar: as relações interpessoais de confiança ou de desconfiança ao interior da escola. Como afirma Bryk Schneider (2002) apud (Weinstein, et al, 2011, p. 6), “as relações sociais no trabalho constituem uma característica fundamental de operação das comunidades escolares. A natureza destes intercâmbios sociais e as características culturais locais que os moldam, condicionam a capacidade para melhorar.

## **2. DESENHO E METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

Neste capítulo, procuramos de forma clara apresentar as características do aporte metodológico desta investigação. Objetivou-se mostrar o caminho percorrido para a realização da referida pesquisa, os conceitos relacionados e também cada uma das etapas da coleta de dados.

### **Problema de investigação**

Qual é a opinião dos professores no desenvolvimento das competências Pedagógicas dos Diretores no exercício da sua função, desde o enfoque das escolas eficazes?

### **Objetivo geral**

Descrever as competências dos diretores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, segundo a opinião dos docentes.

Para alcançar a finalidade, ora apresentada, determinaram-se os seguintes

### **Objetivos Específicos:**

- Identificar as competências em gestão pedagógica que devem possuir os diretores, desde o enfoque das escolas eficazes.
- Identificar como os diretores adquirem as competências da gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes.
- Identificar as competências dos diretores que favorecem uma gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, na administração pública e particular.
- Contrastar as competências da gestão pedagógica reconhecidas pelos diretores e docentes, desde o enfoque teórico de uma escola eficaz.

- Compreender a opinião que têm os docentes sobre as competências na gestão pedagógica que desenvolvem os diretores, desde o enfoque das escolas eficazes na administração pública e privada.
- Descrever as propostas que sugerem os diretores e docentes para promover as competências na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes.

### **Hipóteses trabalho**

Na perspectiva de Marconi & Lakatos (2011,p.145), as hipóteses contituem intrumentos poderosos para o avanço da ciência,pois sua comprovação requer que se tornem independentes dos valores e opiniões dos indivíduos.Emfunção do problema enunciado formulou-se a seguinte hipótese de trabalho, por ser um estudo não experimental:

- Os docentes na sua relação diária percebem melhor um diretor agente transformador e mediador que contribui para tornar a escola em um ambiente de pleno diálogo, de convivência salutar, investindo num clima de trabalho positivo e humanizador e de formação de pessoas críticas e reflexivas.

Com base do suposto teórico formulou-se a seguinte Hipótese:

- Nas instituições escolares deve se ter em conta a relação diretor e professores já que eles são parte da sua liderança sendo mediadores para que se produza a aprendizagem dos estudantes e estão em melhores condições de interagir com os pais e tutores, [...] conversando e refletindo entre eles (Weinstein, et al, 2011, p. 4).

### **2.1 Características da pesquisa**

Definido o tema, o estudo adquiriu características de uma pesquisa de campo, com abordagem (quanti e qualitativa). Seus objetivos foram traçados a partir da questão problemática e da hipótese, o que direcionou para um trabalho descritivo. Para o seu fundamento metodológico buscou-se nas bibliografias de León e Montero (2002); Cervo, Bervian & da Silva (2013); González, Fernández & Camargo (2014); Gil (2014); Rodrigues (2007); Charoux (2007); Alvarenga (2014); Sampieri, Collado & Lucio (2013); Marconi & Lakatos (2010 e 2011); Charoux (2006); Martins & Theóphilo (2009); assim como as

normas da American Psychological Association–APA, adotadas e orientadas pela Universidad Autónoma de Asunción para a elaboração de trabalhos acadêmicos de 2016.

Para consolidar o nível teórico da pesquisa de campo, pautou-se em levantamentos bibliográficos fornecidos por estudiosos do assunto, bem como, ampara-se nos conteúdos legais e normativos pertinentes. Segundo Marconi & Lakatos (2010, p. 26), a pesquisa bibliográfica, é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, pois, sua importância, reveste-se por serem capazes de fornecer dados relevantes relacionados com o tema em estudo.

A tipologia de investigação é descritiva, com uma abordagem de integrativa, que engloba métodos mixtos, permitiu descrever as características e situações de um conjunto de sujeitos ou áreas de interesse concernente as competências dos diretores de escolas (públicas e particulares). A pesquisa permitiu medir as variáveis de modo em estudo com maior precisão possível e os resultados foram apresentados através de tabelas e gráficos (González, Fernández & Camargo, 2014, p. 8; Gil, 2014, p. 28).

Foi desenvolvido um estudo de campo com enfoque (quantitativo e qualitativo) de modelo não experimental, a quem Sampieri, Collado & Lucio (2013, p. 168), referem que neste âmbito de pesquisa tratou-se apenas inquirir e entrevistar os docentes e diretores de escolas públicas e privadas de forma natural e analisadas suas opiniões.

A abordagem quantitativa se apoiou em medidas e cálculos mensurativos e proporcionada pela coleta dos dados “traduziu-se em números as opiniões e informações que foram classificadas e analisadas usando técnicas estatísticas. Estes dados foram coletados através do questionário aplicado aos docentes dos dois grupos de escolas (públicas e particulares) de acordo com (Rodrigues 2007, p. 9; Charoux, 2007, p. 38).

A abordagem qualitativa permitiu descrever e compreender de maneira integral e profunda com a participação dos diretores de escolas investigadas. Analisou-se com eles a sua opinião em relação as suas próprias competências na gestão pedagógica, através do roteiro de entrevistas focus group não estruturada, esta técnica permitiu envolver e em plena integração todos os diretores das escolas (públicas e particulares) na pesquisa, em condições ambientais propícias e naturais possibilitando desta feita no debate de todas as questões tratadas (Alvarenga, 2014, p.10).

Utilizou-se a técnica de triangulação dos dois métodos (quali e quantitativa) onde procurou indagar através de entrevista e inquérito aplicada aos diretores e docentes dos dois

grupos de escolas (públicas e particulares) e também foram analisados e oferece para esta tese dados relevantes (Sampieri, Collado & Lucio 2013, p. 446; Martins & Theóphilo, 2009, p. 68).

Foram definidas as variáveis conceptual e operacional seguindo o modelo de Flores (2012, pp.1-3), e se destaca as (cinco) dimensões fundamentais das competências da gestão pedagógica dos diretores de escola, associado ao enfoque das escolas eficazes, nomeadamente (a aprendizagem e formação dos estudantes; a gestão do currículo escolar; o clima organizacional; a construção dos saberes pedagógicos e as inovações educativas). Dessa forma, observa-se que as variáveis vão de encontro aos objetivos desse estudo, e conseguiu-se responder a questão problemática. “Variáveis [...] são conceitos classificatórios que permite situar os indivíduos em categorias ou em classes e são susceptíveis de identificação e medição” (Briones apud González, Fernández & Camargo, 2014, p.12). Assim, as variáveis desse estudo conseguiram demonstrar a opinião dos professores em relação às competências dos diretores na gestão pedagógica, associado o enfoque das escolas eficazes. Sendo assim como variável se tomou as seguintes:

V1. Competências na gestão pedagógica dos diretores;

V2. Opinião dos docentes.

## 2.2 Operacionalização das variáveis

Alvarenga (2014, p.35), afirma que “é essencial a identificação de variáveis de forma precisa, pois que elas constituem os elementos de uma investigação”.

Na visão de Gil (2014, p.79), o processo lógico de operacionalização das variáveis requer primeiramente a definição conceitual e operacional das variáveis.

O Quadro 4 abaixo apresenta descrição das variáveis, definição nominal, definição operacional, dimensões, indicadores e subcompetências que serviu para operacionalizar as variáveis segundo o modelo de (Flores, 2012).

Quadro 4

Operacionalização das variáveis segundo o modelo de (Flores, 2012)

VARIÁVEL	DEFINIÇÃO NOMINAL	DEFINIÇÃO OPERACIONAL	DIMENSÕES	INDICADORES	SUBCOMPÊTÊNCIAS
----------	-------------------	-----------------------	-----------	-------------	-----------------

<b>VI. Competências na gestão pedagógica dos diretores</b>	Competências na gestão pedagógica de um diretor entendido como o “saber atuar complexo que se apoia sobre a mobilização e a utilização eficazes de uma variedade de recursos”. (Tardif, 2003). Centrado na liderança para promover a participação e a aprendizagem numa cultura inclusiva de todos os atores da comunidade educativa em particular dos estudantes; incentivando para eles o trabalho colaborativo e a investigação – ação nos docentes para a construção e disseminação do saber.	Desempenhos que se observam nas práticas de Gestão Pedagógica dos diretores dentro do enfoque de uma escola eficaz, segundo a opinião dos docentes consultados mediante um questionário tipo Likert. 1. Dar maior atenção na aprendizagem e a formação dos estudantes; Desempenhos que se observam nas práticas de gestão pedagógica dos diretores dentro do enfoque de uma escola eficaz, segundo a opinião dos docentes consultados mediante um questionário tipo Likert. 2. Gera condições para a gestão do currículo escolar; Desempenhos que se observam nas práticas de gestão pedagógica dos diretores dentro do enfoque de uma escola eficaz, segundo a opinião dos docentes consultados mediante um questionário tipo Likert. 3. Gera condições no centro educativo um clima de respeito e confiança para todos os participantes da comunidade educativa; Desempenhos que se observam nas práticas de gestão pedagógica dos diretores dentro do enfoque de uma	<b>APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES</b>	Acompanha e orienta os docentes mediante a observação e no dialogo orientando para a melhoria continua do processo de ensino e aprendizagem.	O Diretor incentiva a compreender na comunidade educativa o saber político, social, cultural e ontológico, sobre os tipos de pessoas e sociedade que se quer ajudar a formar.
				O diretor tem uma visão global e centrada na aprendizagem dos estudantes e de todos integrantes da comunidade educativa.	
				O diretor orienta e acompanha os docentes nos distintos cenários de aprendizagem.	
				O diretor assiste às aulas dos docentes e após a observação analisa-às numa perspectiva reflexiva.	
				O diretor estimula os docentes sempre que houver progressão no seu desempenho laboral e profissional.	
				O diretor incentiva os docentes no uso da tecnologia como um recurso auxiliar para um processo ensino-aprendizagem	

		escola eficaz, segundo a opinião dos docentes consultados mediante um questionário tipo Likert.		eficaz.	
		4. Colabora na construção do saber pedagógico em sua realidade; Desempenhos que se observam nas práticas de Gestão Pedagógica dos diretores dentro do enfoque de uma escola eficaz, segundo a opinião dos docentes consultados mediante um questionário tipo Likert.	<b>GESTÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR</b>	Propicia a participação de todos integrantes da comunidade educativa na elaboração do projeto pedagógico e o compromisso destes na sua realização e avaliação.	A escola possui o projeto educativo construído com a participação de todos os integrantes da comunidade e têm grandes expectativas na aprendizagem dos estudantes.
		5. Conduz a equipa através de processos de gestão inovadora no desenvolvimento da comunidade de aprendizagem, implementando situações novas, para resolver problemas, conflitos e resistências próprias dos processos de mudança. Todas elas com suas respectivas Sub Competências, segundo modelo (Flores, 2012).		O diretor propicia a participação de todos integrantes da comunidade educativa a envolverem-se na construção, do projeto político pedagógico da escola.	O diretor acompanha as reuniões de planificação das aulas e discute com professores a modalidade de ministrá-las.
					O diretor avalia com os coordenadores, o cumprimento das dosificações curriculares de acordo com a realidade da escola.
					O diretor estabelece mecanismos para assegurar a qualidade de estratégias didáticas a serem utilizadas na aula.

				<p>O diretor estimula os pais dos estudantes a envolverem-se nas atividades da escola.</p>
			<p><b>CLIMA ORGANIZACIONAL</b></p>	<p>Promove a aprendizagem e a participação de todos os integrantes da comunidade escolar numa cultura inclusiva</p>
				<p>O diretor ajuda a definir metas e objetivos comuns no trabalho em equipa.</p>
				<p>O diretor incentiva os docentes à troca de experiências, como forma de comprometer a cada integrante da comunidade num marco de liderança participativa.</p>
				<p>O diretor incentiva os pais e tutores a contribuir, para uma cultura de valores inclusivos, para conformar uma verdadeira comunidade de aprendizagem.</p>
				<p>O diretor estabelece um clima de relações de aceitação, equidade, confiança, solidariedade e respeito.</p>
				<p>O diretor ajuda a equipe escolar a reconhecer o erro como fonte de aprendizagem, contribuindo para uma convivência escolar salutar.</p>

				<p>O diretor ajuda os docentes a compreender a interação entre o conhecimento teórico e a realidade histórica, social e cultural da escola.</p>
			<p><b>CONSTRUÇÃO DOS SABERES PEDAGÓGICOS</b></p>	<p>Propicia a reflexão e a investigação ação do saber pedagógico entendendo que seu objeto de estudo da sua ação educativa e seu método consiste na deliberação ou juízo do que é realizado como prática docente.</p>
				<p>O diretor promove de troca de experiências entre os professores sobre estratégias que utilizam para garantir maior efetividade na aprendizagem dos estudantes.</p>
				<p>O diretor propicia aos docentes ambiente de reflexão sobre o saber pedagógico e de resultados da investigação.</p>
				<p>O diretor promove aos docentes ações de formação e capacitação para ajudar e facilitar um trabalho pedagógico eficaz.</p>
				<p>O diretor promove ambientes de integração entre a cultura escolar e outras culturas, rumo a uma educação multicultural.</p>
				<p>O diretor estimula o espírito investigador através da</p>

				<p>problematização e olhar crítico à realidade educativa.</p> <p>O diretor estimula aos docentes à superação pedagógica.</p>
			<p><b>INOVAÇÃO EDUCACIONAL</b></p>	<p>Estimula uma atitude favorável a mudança de acordo com as circunstâncias que apresenta o contexto sociocultural.</p> <p>O diretor implementa situações novas para resolver problemas, conflitos e resistências próprias dos processos de mudança.</p> <p>O diretor atua de acordo as mudanças e transformações que acontecem no contexto socioeconômico e cultural.</p> <p>O diretor cria oportunidades para os docentes partilharem suas experiências inovadoras.</p> <p>O diretor atua como agente de mudança e desenvolve valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais, na comunidade acadêmica.</p> <p>O diretor promove inovação propiciando mudanças positivas, e estando envolvido na descoberta, compartilhando novas idéias.</p>

					O diretor desenvolve conhecimentos e capacidades que favorecem a auto- formação para um saber-fazer eficaz adaptando-se às novas exigências.
<b>V.2 Opinião dos docentes</b>	A opinião dos docentes entendida como “viragem que permite resgatar a dimensão subjetiva que emoldurado o trabalho o docente e naquele diretor cumpre um papel essencial”(Weinstein, Marfán, Muñoz, 2012). Os docentes podem dar as chaves mais precisas analisando e emitindo suas opiniões a respeito do desempenho do Diretor na base das competências e sub-competências da gestão Pedagógica segundo o modelo de (Flores,2012).Pois “existe uma vinculação direta entre as competências dos diretores, suas características pessoais e as práticas que exercem nas escolas e O efeito que	Definição do grau de apreciação em escala Likert na presença de competências pedagógicas nas práticas dos diretores no contexto escolar cotidiano associadas ao enfoque das escolas eficazes. 1.Dar maior atenção na aprendizagem e a formação dos estudantes; Definição do grau de apreciação em escala Likert na presença de competências pedagógicas nas práticas dos diretores no contexto escolar cotidiano associadas ao enfoque das escolas eficazes. 2.Gera condições para a gestão do currículo escolar; Definição do grau de apreciação em escala Likert na presença de competências pedagógicas nas práticas dos diretores no contexto escolar cotidiano associadas ao enfoque das escolas eficazes. 3.Gera condições no centro educativo um clima de respeito e confiança para todos os participantes da	<b>APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES</b>	Acompanha e orienta os docentes mediante a observação e no dialogo orientando para a melhoria continua do processo de ensino e aprendizagem.	O Diretor incentiva a compreender na comunidade educativa o saber político, social, cultural e ontológico, sobre os tipos de pessoas e sociedade que se quer ajudar a formar.  O diretor tem uma visão global e centrada na aprendizagem dos estudantes e de todos integrantes da comunidade educativa.  O diretor orienta e acompanha os docentes nos distintos cenários de aprendizagem.  O diretor assiste às aulas dos docentes e após a observação analisa-às numa perspectiva reflexiva.  O diretor estimula os docentes sempre que houver progressão no seu desempenho laboral e

	percebem os docentes para seu desempenho (Weinstein, Marfán, Muñoz, 2012).	<p>comunidade educativa;          Definição do grau de apreciação em escala Likert na presença de competências pedagógicas nas práticas dos diretores no contexto escolar cotidiano associada ao enfoque das escolas eficazes.</p> <p>4. Colabora na construção do saber pedagógico em sua realidade; Definição do grau de apreciação em escala Likert na presença de competências pedagógicas nas práticas dos diretores no contexto escolar cotidiano associadas ao enfoque das escolas eficazes.</p> <p>5. Conduz a equipa através de processos de gestão inovadora no desenvolvimento da comunidade de aprendizagem, implementando situações novas para resolver problemas, conflitos e resistências próprias dos processos de mudança.          Todas elas com suas respectivas sub competências, segundo modelo (Flores, 2012).          Todas elas com suas respectivas sub competências.</p>			<p>profissional.</p> <p>O Diretor incentiva os docentes no uso da tecnologia como um recurso eficaz no processo ensino-aprendizagem.</p>
--	--	--	--	--	--

			<b>GESTÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR</b>	<p>Propicia a participação de todos integrantes da comunidade educativa na elaboração do projeto pedagógico e o compromisso destes na sua realização e avaliação.</p>	<p>A escola possui o projeto educativo construído com a participação de todos os integrantes da comunidade e têm grandes expectativas na aprendizagem dos estudantes.</p>
					<p>O diretor propicia a participação de todos integrantes da comunidade educativa a envolverem-se na construção, do projeto político pedagógico da escola.</p>
					<p>O diretor acompanha as reuniões de planificação das aulas e discute com professores a modalidade de ministrá-las.</p>
					<p>O diretor avalia com os coordenadores, o cumprimento das dosificações curriculares de acordo com a realidade da escola.</p>
					<p>O Diretor promove estratégias para assegurar a qualidade didáticas a serem utilizadas na aula.</p>
					<p>O diretor estimula o espaço dos estudantes a</p>

					envolverem-se nas atividades da escola.
			<b>CLIMA ORGANIZACIONAL</b>	Promove a aprendizagem e a participação de todos os integrantes da comunidade escolar numa cultura inclusiva	O diretor ajuda a definir metas e objetivos comuns no trabalho em equipa.
					O diretor incentiva os docentes à troca de experiências, como forma de comprometer a cada integrante da comunidade num marco de liderança participativa.
					O diretor incentiva os pais e tutores a contribuir, para uma cultura de valores inclusivos, para conformar uma verdadeira comunidade de aprendizagem.
					O diretor estabelece um clima de relações de aceitação, equidade, confiança, solidariedade e respeito.
					O diretor ajuda a equipe escolar a reconhecer o erro como fonte de aprendizagem, contribuindo para uma convivência escolar salutar.

					O diretor ajuda os docentes a compreender a interação entre o conhecimento teórico e a realidade histórica, social e cultural da escola.
			<b>CONSTRUÇÃO DOS SABERES PEDAGÓGICOS</b>	Propicia a reflexão e a investigação ação do saber pedagógico entendendo que seu objeto de estudo da sua ação educativa e seu método consiste na deliberação ou juízo do que é realizado como prática docente.	O diretor promove de troca de experiências entre os professores sobre estratégias que utilizam para garantir maior efetividade na aprendizagem dos estudantes.
					O diretor propicia aos docentes ambiente de reflexão sobre o saber pedagógico e de resultados da investigação.
					O diretor promove aos docentes ações de formação e capacitação para ajudar e facilitar um trabalho pedagógico eficaz.
					O diretor promove ambientes de integração entre a cultura escolar e outras culturas, rumo a uma educação multicultural.
					O diretor estimula o espírito investigador

					através da problematização e olhar crítico à realidade educativa. O diretor estimula aos docentes à superação pedagógica.
			<b>INOVAÇÃO EDUCACIONAL</b>	Estimula uma atitude favorável a mudança de acordo com as circunstâncias que apresenta o contexto sociocultural.	O diretor implementa situações novas para resolver problemas, conflitos e resistências próprias dos processos de mudança.
					O diretor atua de acordo as mudanças e transformações que acontecem no contexto socioeconômico e cultural. O diretor cria oportunidades para os docentes partilharem suas experiências inovadoras. O diretor atua como agente de mudança e desenvolve valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais, na comunidade acadêmica. O diretor promove inovação propiciando mudanças positivas, e estando envolvido na descoberta, compartilhand

					o novas idéias.
					O diretor desenvolve conhecimentos e capacidades que favorecem a auto-formação para um saber-fazer eficaz adaptando-se às novas exigências.

Fonte: Elaborado pela autora

### 2.3 Descrição do lugar da pesquisa

A pesquisa foi realizada em Angola, país situado na África Austral, ocupa uma área de 1.246.700 Km<sup>2</sup> e cuja população é estimada em (25.789.024) habitantes com base nos dados do censo realizado em 2014, sendo (13.289.983) são mulheres. É um país plurilinguístico onde o português é considerado a língua oficial e de comunicação entre angolanos, apesar de existirem outras línguas nacionais como, por exemplo: Umbundu, Kimbundu, Kikongo, Tchokwe, N'gangela, Kwanhama e Nhaneka-Humbi. O ensino nas escolas é feito em Língua Portuguesa.

Depois de cinco séculos sob domínio da colonização portuguesa, foi conquistada a independência de Angola em 11 de Novembro de 1975. A lei constitucional de Angola consagra a educação como direito para todos os cidadãos, independentemente do sexo, raça, etnia e crença religiosa; a igualdade de oportunidade no acesso e continuação de estudos; gratuidade do ensino a todos os níveis; aperfeiçoamento do pessoal docente.

Benguela é uma das (18) dezoito províncias de Angola, ocupando uma área de 39827 km<sup>2</sup> e tem acerca de 2.036.662 habitantes, situa-se no litoral centro do país confinando a norte com a província do Kwanza – Sul, a leste com a província do Huambo, a sudeste com a província da Huíla, a sudoeste com o Namibe, a oeste com o Oceano Atlântico. O clima do Município sede é bastante variável quente e seco, na faixa litoral meso térmico na faixa interior subplanáltica; e do tipo o regime hídrico é moderadamente chuvoso, a temperatura máxima é de 35 graus e a média de 24,2 e a mínima de 12,4 graus a humidade relativa é de 79%, o território da província é uma complexa combinação de planaltos escalonados, cortados por vales e rios. O país é rico em recursos hídricos, agrícolas, minerais, culturais e outros.

O Município de Benguela é a capital da província com o mesmo nome fica situado ao Litoral Centro Oeste de Angola banhado pelo Oceano Atlântico. Foi fundado a 17 de Maio de 1617 pelos portugueses. A sua densidade populacional é estimada em 513.441 habitantes e possui uma extensão territorial de 2.100 km<sup>2</sup>. Atualmente tem cento e treze (113) escolas das quais cento e quatro 104 são do Ensino Primário e do Ensino Secundário do 1º Ciclo, (seis) do Ensino Secundário do 2º Ciclo e (uma) Universidade pública e (cinco) Institutos Superiores Politécnicos privados.

É constituída por (dez) municípios e (vinte e nove) Comunas. Dentre eles encontramos o município de Benguela que é ao mesmo tempo capital da mesma província, administrativamente com (cinco) comunas denominadas e (seis) zonas A, B, C, D, E e F, respectivamente. A Comuna da Zona “B” foi o lugar onde se efetuou esta pesquisa com uma explosão estudantil de (cinquenta e sete mil e duzentos e setenta e três) 57.273 alunos de todos os níveis do ensino (primário, e secundário) sendo (seis mil e quinhentos e sessenta e seis) 6.566 alunos do ensino Secundário do 1º Ciclo; para um total de (mil e trezentos e sessenta e dois) 1.362 professores dos quais (seiscentos e vinte) 62 a ministrarem aulas nas escolas do ensino secundário do 1º Ciclo, com 540 alunos do ensino primário a receberem aulas ao ar livre quer dizer, em baixo de uma sombra ou quintal ou ainda em condições inadequadas. Mesmo assim existem muitos alunos fora do sistema do ensino, isto é, aqueles que não conseguem uma vaga em nenhuma escola para o efeito.

O estudo empírico foi desenvolvido em Angola especificamente na Província de Benguela, no Município de Benguela, durante os meses de Junho a Julho de 2015 concretamente nas (seis) escolas na Comuna da Zona “B” subdivididas em dois grupos de escola (pública e particular), onde se ministram as classes da (7<sup>a</sup>, 8<sup>a</sup> e 9<sup>a</sup>) e têm um horário triplo manhã, tarde e noite, com mais de (sessenta) 60 alunos por cada turma por escassez de salas de aulas com uma faixa etária entre 12 a 55 anos.

## **2.4 Características das escolas pesquisadas (A, B,C,D, E e F)**

### **Escolas Públicas**

- A escola (A), situada no Bairro dos Navegantes fundada em 1967 pelos Portugueses antes da independência inicialmente ministrava aulas do ensino primário e passando a lecionar desde 2007 o ensino secundário, estão matriculados mil e oitocentos e cinquenta e nove (1859) alunos na (7<sup>a</sup>, 8<sup>a</sup> e 9<sup>a</sup>) classes; com um total de (cento e vinte) 120 professores sendo (trinta e dois) 32 professores a ministrarem aulas no 1º Ciclo e possui os seguintes compartimentos: (nove) 9 salas de aula, (um) 1 sanitário

para o aluno, (um) 1 sanitário para funcionário, (um)1 área de laser, (um) 1 parque de estacionamento.

- A escola (B) existe desde 2007, no bairro dos Navegantes é uma escola comparticipada Salesiana propriedade da Igreja Católica onde se ministram aulas desde a alfabetização a formação geral bem como o curso médio de Educação física tem (cento e vinte oito) docentes. Estão matriculados cerca de (dois mil e quatrocentos e sessenta e sete) 2.467 alunos sendo novecentos e oitenta e três (983) alunos do 1º ciclo. A escola possui os seguintes compartimentos: (vinte e quatro) sala de aula, um (1) laboratório de informática, (vinte quatro) sanitários para alunos, (dois) sanitários para funcionários, (uma) sala de professores, (uma) cantina escolar, (três) gabinetes, (uma) sala de reuniões, (uma) área de laser, (cinco) áreas desportivas (dois) parques de estacionamento.
- Escola (C) existe desde 1987 situada no Bairro do Kasseque. A quando da sua fundação foi uma escola primária construída por uma organização não Governamental a (Ação Agrária Alemã). Estão matriculados cerca de (dois mil e quatrocentos e cinquenta e cinco) 2.455 alunos conta com (cento e vinte seis) 126 professores a ministrar aulas do 1º ciclo. A escola tem os seguintes compartimentos: (doze) salas de aulas, (um) sanitário para o aluno, um sanitário para funcionário, (uma) área de laser, (um) parque de estacionamento.

### **Escolas particulares**

- O colégio (D) existe desde 2007, funciona nos três períodos de manhã, tarde e noite coabita dois ciclos (1º e 2º) ciclo, matriculou (quatrocentos e trinta e dois) 432 alunos na (7ª, 8ª e 9ª) classes (quarenta) 40 docentes, a escola tem os seguintes compartimentos; (dez) salas de aula, (um) laboratório de informática, (seis) sanitários para os alunos, (dois) sanitários para funcionários, (dois) gabinetes, (dois) cantinas escolares, (dois) sala de professores, (dois) salas de reuniões, (um) área desportiva, (dois) parques de estacionamento.
- O colégio (E) existe desde 2010, funciona nos três períodos de manhã, tarde e noite e coabitam dois ciclos (1º e 2º), matriculou (cento e trinta e dois) 132 alunos na (7ª, 8ª e 9ª) classes, (vinte e dois) docentes, a escola tem os seguintes compartimentos; (dez) salas de aula, (três) gabinetes, (dois) sanitários para os alunos, (dois) sanitários para funcionários, (uma) cantina escolar, (uma) sala de professores, (uma) salas de reuniões, (uma) área desportiva, (dois) parques de estacionamento.

- O colégio (F) existe desde 2012, funciona nos três períodos de manhã, tarde e noite, coabita dois ciclos (1º e 2º) ciclo, matriculou (duzentos e quarenta e um) 241 alunos na (7ª, 8ª e 9ª) classes, (trinta e seis) 36 docentes, a escola tem os seguintes compartimentos; (dez) salas de aula, (cinco) gabinetes, (dois) sanitários para os alunos, (dois) sanitários para funcionários, (uma) cantina escolar, (uma) sala de professores, salas de reuniões, laboratório de informática.

Os alunos das escolas públicas e particulares pesquisados compreendem um perfil socioeconômico diferenciado, sendo a maioria proveniente de famílias de pequeno poder aquisitivo, residentes na própria comunidade e vivem da pesca industrial e artesanal, comércio e serviços.

A figura 4 ilustra o mapa de Angola país onde está destacada a província a de Benguela lugar onde ocorreu a pesquisa empirica.

Figura 4

Mapa de Angola



Fonte: Ghiapereira (2016)

## 2.5 População e amostra

De acordo com Martins & Theóphilo (2009, p. 108), população é a totalidade de itens, objetos ou pessoas sob consideração. A amostra é uma parte da população que é selecionada para análise, entretanto a pesquisa foi realizada em seis (6) escolas públicas e particulares do 1º Ciclo da zona “B” cuja população corresponde à (quatrocentos e setenta e

oitos) 478 sujeitos, (trezentos e oitenta) 380 de escolas públicas e (noventa e oito docentes) 98 de escolas particulares e (seis) 6 diretores de escolas, sendo (três) 3 de diretores escolas públicas e também (três) 3 diretores particulares respectivamente. A amostra dos docentes obteve-se por meio do cálculo da fórmula matemática e corresponde a (trezentos e sessenta e três) 363 sendo (setenta e oito) 78 docentes de escolas particulares. Para a seleção da amostra dos diretores foram selecionados intencionalmente, porque segundo Alvarenga (2012, p. 66), “em um universo de 30 pessoas ou menos, já não se deve tomar amostra, pois a população é muito pequena”. Se selecionou amostra de forma intencional (seis) 6 diretores dos dois segmentos público e privada.

O Quadros 5 abaixo apresentam a descrição da população e amostra dos docentes inquiridos das escolas públicas e particulares.

#### Quadro 5

População e amostra dos diretores e docentes

SUJEITOS	POPULAÇÃO	AMOSTRA
Diretores	6	6
Docentes	472	363
TOTAL	478	369

Fonte: Elaborado pela autora

Quanto à amostra em relação aos docentes foi utilizada a amostragem probabilística aleatória, onde através de uma fórmula Matemática se obteve da população total um subgrupo que a representa. Para Martins & Theóphilo (2009, p.118), na amostragem probabilística aleatória, os elementos da amostra são escolhidos por meio de sorteio dando a possibilidade de acesso à todos em participar da pesquisa. Para determinação da amostra desta investigação utilizou-se um procedimento sistemático de elementos amostrais, o qual, Martins & Theóphilo (2009, p.119), entende ser um procedimento útil e de fácil aplicação, o que implica selecionar dentro de uma população um número **n** de elementos de um intervalo **K**. O autor explica que **K** é um intervalo determinado pelo tamanho da população e da amostra. Com base nessa informação, entende-se que **K=N: n**, onde **K** é o intervalo de seleção sistêmica e **N** é a população.

Para determinar o tamanho da amostra das escolas públicas o cálculo foi feito por cada escola, e para as escolas particulares a população foram agrupadas as três escolas, com base na fórmula do quadro 6.

Onde:

N= Tamanho da População (docentes)

n = Tamanho da Amostra

p = 0,50

q = 1- p = 0,50

z = Nível de confiança

e = Margem de erro

Para uma confiabilidade de 95,5% e uma margem de erro de 5%

O quadro 6 apresenta escolas públicas e particulares pesquisadas, tamanho da população, fórmula e cálculos do tamanho da amostra.

Quadro 6

Cálculos do tamanho da amostra dos docentes das escolas públicas e particulares inquiridos

Escolas públicas	N= Tamanho População	Fórmula	Cálculos do tamanho da amostra
<b>A</b>	120	$n = \frac{N \cdot p \cdot q \cdot z^2}{p \cdot q \cdot z^2 + (N - 1) \cdot e^2}$	$n = \frac{120 \cdot 0,50 \cdot 0,50 \cdot (1,96)^2}{0,50 \cdot 0,50 \cdot (1,96)^2 + (120 - 1) \cdot (0,05)^2}$ $n = \frac{120,05}{1,2704} \approx 94,4977 \approx 94$
<b>B</b>	128		$n = \frac{128 \cdot 0,50 \cdot 0,50 \cdot (1,96)^2}{0,50 \cdot 0,50 \cdot (1,96)^2 + (128 - 1) \cdot (0,05)^2}$ $n = \frac{122,9312}{1,2779} \approx 96,2354 \approx 96$
<b>C</b>	126		$n = \frac{126 \cdot 0,50 \cdot 0,50 \cdot (1,96)^2}{0,50 \cdot 0,50 \cdot (1,96)^2 + (126 - 1) \cdot (0,05)^2}$ $n = \frac{121,0104}{1,21729} \approx 95,066698091 \approx 95$
<b>Escolas particulares(D, E e F)</b>	98	$n = \frac{N \cdot p \cdot q \cdot z^2}{p \cdot q \cdot z^2 + (N - 1) \cdot e^2}$	$\frac{98 \cdot 0,50 \cdot 0,50 \cdot (1,96)^2}{0,50 \cdot 0,50 \cdot (1,96)^2 + (98 - 1) \cdot (0,05)^2}$ $n = \frac{94,1192}{1,2027} \approx 78,256596 \approx 78$

Fonte: Elaborado pela autora

O quadro 7 evidencia detalhadamente a população e amostra da pesquisa em quantidade e sexo por escolas públicas e particular

Quadro 7

População e amostra dos docentes distribuída por escolas públicas e particulares

	ESCOLAS PÚBLICAS	POPULAÇÃO		AMOSTRA	
		MF	F	MF	F
	A	120	78	94	54
	B	128	39	96	35
	C	126	60	95	30
	<b>SUBTOTAL</b>	<b>374</b>	<b>177</b>	<b>285</b>	<b>104</b>
ESCOLAS PARTICULARES	D	40	4	30	4
	E	36	16	31	15
	F	22	6	17	6
	<b>SUBTOTAL</b>	<b>98</b>	<b>26</b>	<b>78</b>	<b>25</b>
	<b>TOTAL</b>	<b>472</b>	<b>203</b>	<b>363</b>	<b>129</b>

MF- Masculino e Feminino; F- Feminino

Fonte: Elabora pela autora

## 2.6 Desenho e tipo de investigação

A tipologia de investigação é descritiva, com uma abordagem de integrativa, que engloba métodos mixtos. A pesquisa permitiu-nos registrar, analisar bem como correlacionar os fatos ou fenômenos sem a possibilidade de manipular-los, ainda ajudou-nos a conhecer as diversas situações de forma ampla e completa em relação as competências da gestão pedagógica dos diretores de dois grupos de escolas públicas e particulares, tal como afirmam os autores (González, Fernández & Camargo, 2014, p.8 & Cervo, Bervian, da Silva, 2013, p. 62).

O enfoque (quanti e qualitativo), de modelo não experimental, foi a abordagem aplicada nesta pesquisa. Por via do *focus group* foi possível coletar informações relevantes que traduzem a opinião dos seis diretores dos dois segmentos de escolas públicas e particulares.

A abordagem quantitativa proporcionou a coleta dos dados através dos questionários aplicados aos docentes que serviram para descrever as competências dos diretores nas cinco dimensões da gestão pedagógica nomeadamente: aprendizagem e formação dos estudantes; gestão do currículo; clima organizacional; saberes educacionais e inovação pedagógica, segundo os modelos de Flores (2012), associado ao enfoque das escolas eficazes. A pesquisa quantitativa se apoiou em medidas e cálculos mensurativos.

A abordagem qualitativa por intermédio da entrevista de grupo focal, em profundidade através de um contato direto e prolongado da pesquisadora, numa linguagem

clara e objetiva, averiguando aos (seis) diretores dos dois segmentos de escolas públicas e particulares, permitiu a captação de facto, pelo meio de descrição e análise das ações, interações e discursos dos sujeitos, na sua generalidade, onde se utilizou procedimentos interpretativos, sobre sua as competências na gestão pedagógicas (León & Montero, 2002).

## **2.7 Técnicas e instrumentos de coleta de dados**

Para cada um dos casos foram construídos instrumentos de recolha de dados, relativos às escolas em estudo como sendo: questionário aplicado aos docentes e roteiro de entrevistas de grupo focal não estruturada dirigido aos diretores de escolas de ambos os segmentos. Foi elaborado (um) questionário para os professores com (trinta) questões fechadas de múltipla escolha com várias alternativas, podendo assinalar apenas uma alternativa (ver Apêndice 6). Nesse sentido, a seleção das questões para a elaboração do questionário baseou-se nos objetivos da pesquisa abrangendo questões ligadas à caracterização dos sujeitos da pesquisa, concepções sobre as (cinco) dimensões das competências da gestão pedagógica de acordo com o modelo de Flores (2012), associado ao enfoquedas escolas eficazes, (aprendizagem e formação de estudantes; gestão do currículo; clima organizacional; saberes pedagógicos e inovação educacional). Para cada dimensão foram construídas (seis) questões. Para mensurar o grau de concordância dos respondentes, os dados foram coletados com o auxílio de um questionário, com questões fechadas de múltipla escolha, baseado na escala de Likert com as seguintes escolhas: 1. Discordo totalmente; 2. Discordo; 3. Indeciso; 4. Concordo; 5. Concordo totalmente. Uma pesquisa quantitativa, os instrumentos de coleta de dados devem atender aos requisitos da natureza da pesquisa. Decidiu-se a utilização do inquérito por questionário, porque ele apresenta quatro vantagens para o pesquisador, de acordo com Marconi & Lakatos (2010, p. 185): uso eficiente do tempo; anonimato para o respondente; atinge maior número de pessoas em simultâneo; e perguntas padronizadas. Portanto, inserem-se os questionários (fechados) porque os mesmos oferecem vantagens na precisão das informações, ajudando-nos a esclarecer o problema da pesquisa e da (múltipla escolha), pois, proporciona de modo a permitir que, um conjunto de informações precisas ilumine a análise que se constitui objetivo do investigador.

Para atender as exigências da pesquisa qualitativa, utilizou-se a entrevista de grupo focal, dirigida aos dois grupos de diretores de escola (pública e particular), o instrumento foi redigido com máxima clareza, com perguntas relacionadas com as (cinco) dimensões das competências da gestão pedagógica de Flores (2012), associadas ao enfoquedas escolas eficazes, nomeadamente: aprendizagem e formação de estudantes; gestão do currículo; clima

organizacional; saberes pedagógicos e inovação educacional permitiram ao entrevistado maior entendimento possível e sem nenhum constrangimento na discussão de coleta de informações e garantiu resultados satisfatórios, evidenciando por meio deles uma concepção única de resposta ao problema gerador desse estudo.

Por último, foi feita análise global dos dados e verificou-se a combinação das duas técnicas de recolha de opiniões tais como: inquérito e a entrevista *focus group* ou grupo de focal em profundidade. Com objetivo de (I) constatar os posicionamentos teóricos e constatações empíricas; (II) responder as questões científicas levantadas no estudo; (III) elaborar as conclusões; (IV) sugerir.

A utilização das duas abordagens combinadas quanti e qualitativa com as técnicas de inquérito por questionário aplicado aos docentes e entrevista *focus group* dirigida aos diretores e de ambos os segmentos de escolas públicas e particulares, propiciou assegurar uma compreensão em profundidade sobre as competências dos diretores na gestão pedagógica, o que garante rigor, riqueza e complexidade ao trabalho iluminar a realidade a partir de vários ângulos, o que permitiu confluências e discordâncias, na construção e análise dos dados. A triangulação das duas abordagens (quanti-qualitativa) foi coletada a partir do uso combinado de fontes (docentes e diretores), espaços (escolas públicas e particulares) e momentos diferentes, no entanto propiciou análises mais sólidas sobre o problema em estudo e, nesse sentido, contribuiu para que os resultados alcançados fossem verificados a partir de variados aspectos e atingir o objetivo da investigação (Martins & Theóphilo, 2009).

Se apresentam no quadro 8 as técnicas, instrumentos e sujeitos da pesquisa.

#### Quadro 8

##### Técnicas e instrumentos e sujeitos da pesquisa

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	SUJEITOS
Inquérito	Questionário	Docentes das seis instituições públicas e particulares
Entrevista	Roteiro de entrevista <i>focus group</i>	Diretores das seis escolas públicas e particulares

Fonte: Elaborado pela autora

## 2.8 Técnica de coleta de dados

O estudo decorreu em (seis) Escolas Secundárias do 1º Ciclo sedeadas no Município de Benguela/Angola sendo (três) públicas e (três) privadas respectivamente

eforam utilizados (dois) instrumentos fundamentais o questionário cuja as técnicas são inquérito e o roteiro de entrevista *focus group*, não estruturada em profundidade. Os instrumentos foram elaborados pela pesquisadora com base nas cinco dimensões das competências da gestão pedagógica segundo o modelo de Flores (2012) associado ao enfoque das escolas eficazes, em estreita relação com os objetivos da pesquisa. Na elaboração do questionário dirigido aos docentes a cada dimensão agrupamos (seis) perguntas formuladas com base na escala de likert.

Todavia, o questionário aplicado aos docentes foi elaborado com questões fechadas e múltipla escolha, com alternativas bem definidas por esta razão, a coleta de dados ocorreu nos ambientes naturais e do cotidiano dos indivíduos conforme aborda o autor (González, Fernández & Camargo, 2014, p. 32).

O processo de coleta de dados foi feito por via da entrevista *focus group* dirigido aos diretores e do questionário dirigido aos docentes das escolas públicas e privadas do Município de Benguela e cumpriu com vários momentos.

O primeiro momento foi à apresentação do projeto para a equipe gestora dos dois grupos de escolas públicas e particulares por meio de solicitações escrita para a realização da pesquisa com o objetivo de colocar a par do motivo e da seriedade da investigação, onde foram expostos os motivos da pesquisa, as instituições a que ela estava vinculada, a identificação da pesquisadora responsável e as condições necessárias à participação dos professores e diretores. As direções das escolas acolheram com agrado a solicitação e responderam prontamente consentindo que a pesquisa fosse realizada na data prevista nas respectivas escolas (ver Apêndice Nº 2). A pesquisadora endereçou aos diretores de escolas públicas e particulares (seis) convites anexado um programa estruturado com todos os momentos da entrevista, tendo respondido positivamente a nossa petição o que consideramos salutar. Assim agrupamo-os em dois grupos diferenciados com três elementos cada designadamente (públicos e particulares), o que segundo Alvarenga (2014, p. 93); Sampieri, Collado & Lucio (2013, p. 432), defendem que esta técnica se aplica com um grupo reduzido de pessoas entre duas a vinte participantes.

### **Validação**

O segundo momento foi o processo de validação do instrumento da pesquisa. Para comprovar a validade das questões formuladas no questionário dirigido aos docentes, foram validados por meio de uma matriz de validação (ver apêndice nº 4), por (nove) Professores Doutores das universidades Jean e Granada de Espanha, Katiavala Mbuila e Lusiada de

Angola, de Playa Ancha de Ciências de La Educacion, Católica de Valparaiso do Chile e São Lourenço de Paraguay, todas as sugestões dos avaliadores para melhoria do conteúdo do instrumento foram tidas em consideração principalmente na assentuação de algumas palavras, em seguida os mesmos foram aplicados aos docentes das escolas públicas e particulares. Outro momento de validação do instrumento ocorreu quando a pesquisadora solicitou a direção da escola Primária e Secundária do 1º Ciclo 1009 da zona “C” Benguela com o mesmo nível de ensino para a aplicação do pré-teste através dos questionários dirigidos aos professores (ver Apêndice N°1), na escola a pesquisadora explicou aos professores a necessidade dessa prática, para que pudesse detectar possíveis erros e dúvidas nas questões formuladas e assim, cientificamente validar o instrumento da pesquisa. Segundo Gil (2014, p. 134), o pré-teste ou teste piloto, é de um instrumento de coleta de dados, tem por objetivo assegurar-lhe validade e precisão. Serve para evidenciar possíveis falhas existentes: inconsistência ou complexidade das questões, Também serve para verificar se o questionário apresenta três importantes elementos: “fidelidade, validade e operatividade” (Marconi & Lakatos, 2010, p. 186). Todavia o pré-teste ou teste piloto deve assegurar ainda que o questionário esteja bem elaborado, sobretudo no referente a:

- a) Clareza e precisão dos termos; b) forma de questões; c) desmembramento das questões; d) ordem das questões; e e) introdução dos questionários.

O pré-teste foi aplicado a um grupo pequeno de (doze) professores. O resultado foi satisfatório e permitiu validar o instrumento visto que, houve homogeneidade na sua interpretação.

O instrumento com os mesmos indicadores foi aplicado a (cento e trinta e dois) 132 docentes das (três) escolas públicas ano de 2012a quando da realização da pesquisa para obtenção do grau de mestre pela Universidad Autónoma de Asunción, por isso, a coerência esta determinada através da constância dos resultados, consideramos que o questionário, fornece um grau segurança e confiança elevada, logo, considera-se o instrumento válido e confiável como defende (Marconi & Lakatos, 2010, p. 186; Martins & Theóphilo, 2009, p. 94).

Concluído o pré-teste, o terceiro momento baseou-se na pesquisa de campo propriamente dita que constou da aplicação e coleta de informações aos sujeitos em estudo, por meio dos questionários, realizados nos meses de Junho e Julho de 2015. Os questionários foram entregues pela pesquisadora com a anuência dos diretores dos dois grupos de escolas públicas e particulares por escrito (ver Apêndice N° 5). Os diretores

tiveram uma breve conversa com os professores para apresentar a pesquisadora e o objetivo da investigação, destacando a relevância que a mesma poderia trazer para o contexto escolar, apelando à colaboração dos professores e a coerência e precisão nas respostas.

A entrega dos questionários foi realizada na sala dos professores normalmente nos momentos de intervalos das aulas, visto ser o período de concentração de todos os professores na mesma. Explicou-se como deveriam responder aos questionários, com coerência e lógica nas respostas. Combinou-se nesse encontro, o retorno da pesquisadora no prazo de três dias, para recolher os questionários em função do mesmo ter muitas perguntas, o que demandaria algum tempo para respondê-lo. A receptividade foi muito boa em todas as escolas onde ocorreu a pesquisa.

Foram entregues (trezentos e sessenta e três) questionários aos professores dos dois grupos de escolas públicas e particulares devolveram todos os questionários respondidos na data prevista tendo atingindo 100% do total da população que se potencia como a amostra válida da pesquisa.

Os dados foram coletados a partir do questionário aplicado aos docentes, (uma questão com dados preliminares (trinta) com questões fechadas de múltipla escolha, isto é, com alternativas bem definidas, logo, a coleta de dados ocorreu nos ambientes naturais e do cotidiano dos indivíduos conforme aborda o autor González, Fernández & Camargo (2014, p. 32), devidamente elaborado através da escala de likert, todos indicadores tiveram (cinco) categorias que foram codificadas da seguinte forma: 1.Discordo totalmente; 2.Discordo; 3.Indeciso; 4.Concordo; 5.Concordo totalmente. Tratando-se de uma pesquisa quantitativa, houve a necessidade de codificar os indicadores e suas categorias, e transferi-los para uma matriz de dados. É necessário transformar as respostas em símbolos ou valores numéricos. Os dados devem ser resumidos e codificados e preparados para análise. Para analisar os dados, utilizou-se a estatística descritiva isto é, descrever os dados, os valores ou pontuações obtidas por cada indicador dos questionários e suas respectivas categorias. Vale-se pelo levantamento de dados para provar a hipótese baseada na análise numérica e da análise estatística para estabelecer padrões de comportamento. Ele procura principalmente a expansão dos dados, ou seja, a informação (Sampieri, Collado & Lucio 2006, p. 364; Martins & Theóphilo 2009, p. 102).

De acordo a Marconi & Lakatos (2010, pp. 184-185), a utilização do questionário apresenta quatro vantagens para o pesquisador, “uso eficiente do tempo; anonimato para o respondente; atinge maior número de pessoas em simultâneo; e perguntas padronizadas”.

A abordagem qualitativa por via da entrevista de grupo focal aos seis diretores de escolas públicas e particulares, realizou-se numa sala apropriada com privacidade, iluminação, conforto térmico e acústico, na biblioteca da escola secundária do 1º Ciclo BG-1041 dos Navegantes. Os convidados estiveram dispostos em forma de U, ficando a moderadora sentada à cabeceira, de frente aos participantes, com seus nomes visíveis para os demais. No início da sessão efetuou-se à auto-apresentação dos diretores dos dois segmentos públicos e privados. A sala estava equipada com recursos para a gravação da discussão considerada a principal forma de obtenção dos dados na entrevista *focus group* e foi realizada por um técnico de filmagem e gravação, convidado para o efeito, bem como pela pesquisadora com um pequeno dispositivo que também permitiu garantir a qualidade da entrevista. No início da sessão a entrevistadora apresentou as finalidades da pesquisa e pediu a autorização para a obtenção de dados através de filmagem e gravação, assegurando o anonimato de todas as informações e que as mesmas são para uso exclusivo para a pesquisa, tendo os mesmos aceites na sua plenitude. Durante a sessão foi servido bebidas (sumos e água) e petiscos o que permitiu manter um clima de descontração entre os presentes. A entrevista de grupo focal decorreu numa atmosfera agradável e informal, através de uma comunicação bastante interactiva, permitindo a retroalimentação mútua, e de forma a proporcionar o máximo de opiniões divergentes, conforme afirma o autor. León & Montero (2002, p.169), os entrevistados foram capazes de colocar à vontade e de forma diferenciada idéias, sentimentos, necessidades e opiniões sobre a temática. No final do debate, a moderadora agradeceu à participação de todos e ofereceu um presente a cada entrevistado como retribuição da aceitação ao convite.

Por via da entrevista *focus group* foi conduzida pela pesquisadora na qualidade de moderadora e também na presença de um assistente da pesquisa, bem como um técnico para filmagem e gravação, no dia 10 de Junho de 2015, pelas 15 horas com duração de (cento e vinte) minutos com a presença de (seis) diretores de escolas sendo (três) de escolas públicas e particulares respectivamente, todas situadas no município de Benguela.

A discussão se centrou em torno das (cinco) dimensões das competências da gestão pedagógica de acordo com o modelo de Flores (2012), nomeadamente (aprendizagem e formação dos estudantes, gestão do currículo, clima organizacional, saber pedagógico e inovação educacional); associado ao enfoque das escolas eficazes, tendo a pesquisadora organizado um roteiro com (doze) questões que permitiu buscar diferentes opiniões, experiências, idéias e outras informações de carácter qualitativo e em profundidade. A programação e organização de todo o processo da entrevista *focus group* foi alinhada de

acordo a perspectiva de (León & Montero (2002, p. 169; Martins & Theóphilo, 2009, p. 91; Alvarenga, 2014, p. 93).

Quanto às entrevistas por se tratar apenas de informantes da pesquisa de (seis), utilizou-se o roteiro de entrevista de grupo focal, não estruturada dirigida aos diretores de escolas públicas e privadas com (doze) questões, tratando-se da pesquisa qualitativa, foi feito procedimento de análise de conteúdo das entrevistas (ver quadro nº7).

Por último, foi feita análise global dos dados e verificou-se a combinação das duas técnicas de recolha de opiniões tais como: inquérito e a entrevista *focus group*. Com objetivo de (I) constatar os posicionamentos teóricos e constatações empíricas; (II) responder as questões científicas levantadas no estudo; (III) elaborar as conclusões; (IV) sugerir.

Após a revisão da literatura e análise dos dados, obtidos a partir do trabalho de campo, foi redigida a versão preliminar para correção e posteriormente foi feita a versão final do presente trabalho.

## **2.9 Técnica de análise dos dados**

Após o retorno dos questionários respondidos pelos docentes cujo objetivo geral foi de descrever as competências dos directores na gestão pedagógica desde a perspectiva dos professores das escolas do Ensino Secundário do 1º Ciclo da Zona “B” no Município de Benguela em Angola, foi feita a verificação dos dados, codificação e tabulação, segundo Rodrigues (2009, p. 108), a verificação consiste em analisar se todas as questões foram respondidas, se os respondentes seguiram corretamente as instruções de preenchimento e se existe coerência nas respostas. A tabulação significa organizar os dados em tabelas, para serem analisados por processo de técnica de análise estatística.

A estatística se dedica à coleta, análise e interpretação de dados. Preocupa-se com os métodos de recolha, organização, resumo, apresentação e interpretação dos dados, para melhor compreender as situações.

Na análise dos dados foram utilizadas técnicas de estatística descritiva através das medidas estatísticas: média, mediana e desvio de padrão para a variável e os percentuais para as variáveis na escala nominal ordinal ou categorizada. O programa utilizado para a digitação dos dados e obtenção dos cálculos estatísticos foi o programa SPSS (statistical package for the sciences) na versão (vinte um) e para diversificar opção dos gráficos utilizamos o programa Excel. Os resultados são apresentados em tabelas e gráficos.

Com os dados recolhidos foi possível fazer uma análise dos pontos de vista dos docentes em relação às cinco dimensões das competências da gestão pedagógica segundo o modelo de Flores (2012), associado ao enfoque das escolas eficazes.

No concernente as entrevistas *focus group* foram solicitadas as direções de escolas por escrito, na qual responderam positivamente, bem como, aceitaram a filmagem, gravação e publicação das fotografias da discussão. A entrevista focal foi realizada na data prevista dia 10 de Junho de 2015 pelas 14 h 30 horas com base no convite endereçado anexado o respectivo programa (ver apêndice Nº 2, 3, 4). No dia seguinte iniciamos com análise dos conteúdos adquiridos e sua categorização.

A pesquisa qualitativa trabalha com visão mais focalizada na profundidade. Ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, pontos de vista, processos, percepções, abstrações, crenças, atitudes, o que compreende a um espaço mais profundo de relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. A entrevista de grupo focal permitiu um debate, espontâneo, aberto, profundo, flexível e cuidadoso focalizada na realidade de forma complexa e contextualizada buscou perceber a relações entre os dois grupos de diretores de escolas públicas e particulares sobre as competências na gestão pedagógica segundo modelo de Flores, associado ao modelo das escolas eficazes (Marconi & Lakatos, 2010, p. 272-273; Leon & Montero, 2002, p. 108).

Ao aplicarmos o enfoque (quanti - qualitativo) de acordo com Marconi & Lakatos (2011, p. 268), representam o primeiro acercamento da realidade. O enfoque quantitativo ajudou a pesquisadora em medidas e cálculos mensurativos, o tratamento estatístico das informações, com amostra probabilística, cuja finalidade possibilitou classificá-los e analisá-los corretamente em números e opiniões, das relações entre os dois grupos de escola pública e particulares e concomitantemente extrair conclusões conforme a perspectiva de (Kauark, Manhães & Medeiros de Souza, 2010, p. 26-27; Alvarenga, 2014, p. 10).

A pesquisa permitiu contrastar a informação dos dois grupos de docentes das escolas (públicas e particulares), colhidos através de questionários bem como da entrevista *focus group* realizada também aos dois grupos de diretores das (seis) escolas do município de Benguela em Angola.

### 3.RESULTADOS

#### 3.1 Análise e interpretação dos resultados do questionário aplicado aos docentes.

A partir do questionário aplicado aos docentes de forma aleatória, respondendo aos objetivos da presente pesquisa que se segue: identificar as competências em gestão pedagógica que devem possuir os directores, desde o enfoque das escolas eficazes; identificar como os directores adquirem as competências da gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes; identificar as competências dos directores que favorecem uma gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, na administração pública e particulares; contrastar as competências da gestão pedagógica reconhecida pelos directores e docentes, desde o enfoque teórico de uma escola eficaz; compreender a opinião que têm os docentes sobre as competências na gestão pedagógica que desenvolvem os directores, desde o enfoque das escolas eficazes na administração pública e privada; descrever as propostas que sugerem os directores e docentes para promover as competências na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes.

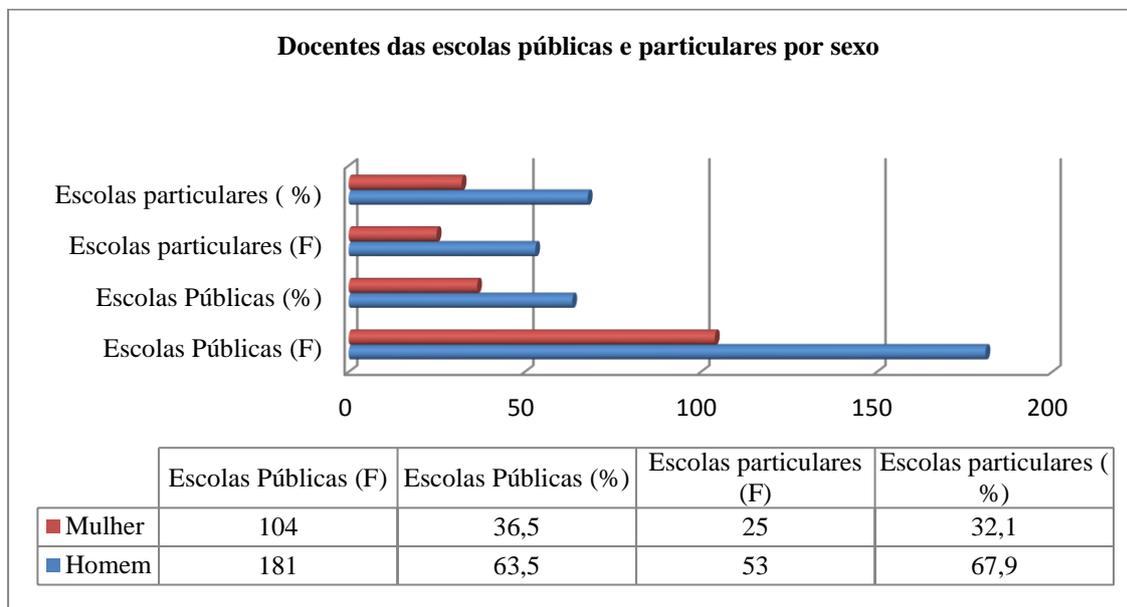
Através deste instrumento se obteve informações pertinentes dos docentes relativamente das (cinco) dimensões das competências exercidas pelos dos directores das escolas públicas e privadas na gestão pedagógica, cujos resultados se apresentam em gráficos. Os dados dos gráficos foram agrupados por dimensão de modo, sintetizá-los e analisá-los com maior e melhor precisão na obtenção dos resultados da pesquisa. Neste contexto agrupou-se também por alternativa de respostas de opinião da seguinte maneira: opinião negativa que engloba (discordo totalmente e discordo), opinião positiva que conglomera (concordo e concordo totalmente).

### Antecedentes demográficos dos docentes das escolas públicas e particulares

No gráfico 1 apresentamos os docentes inquiridos das escolas públicas e particulares por sexo.

Gráfico 1

Docentes das escolas públicas e particulares por sexo



F- Frequência

Fonte: Elaborado pela autora

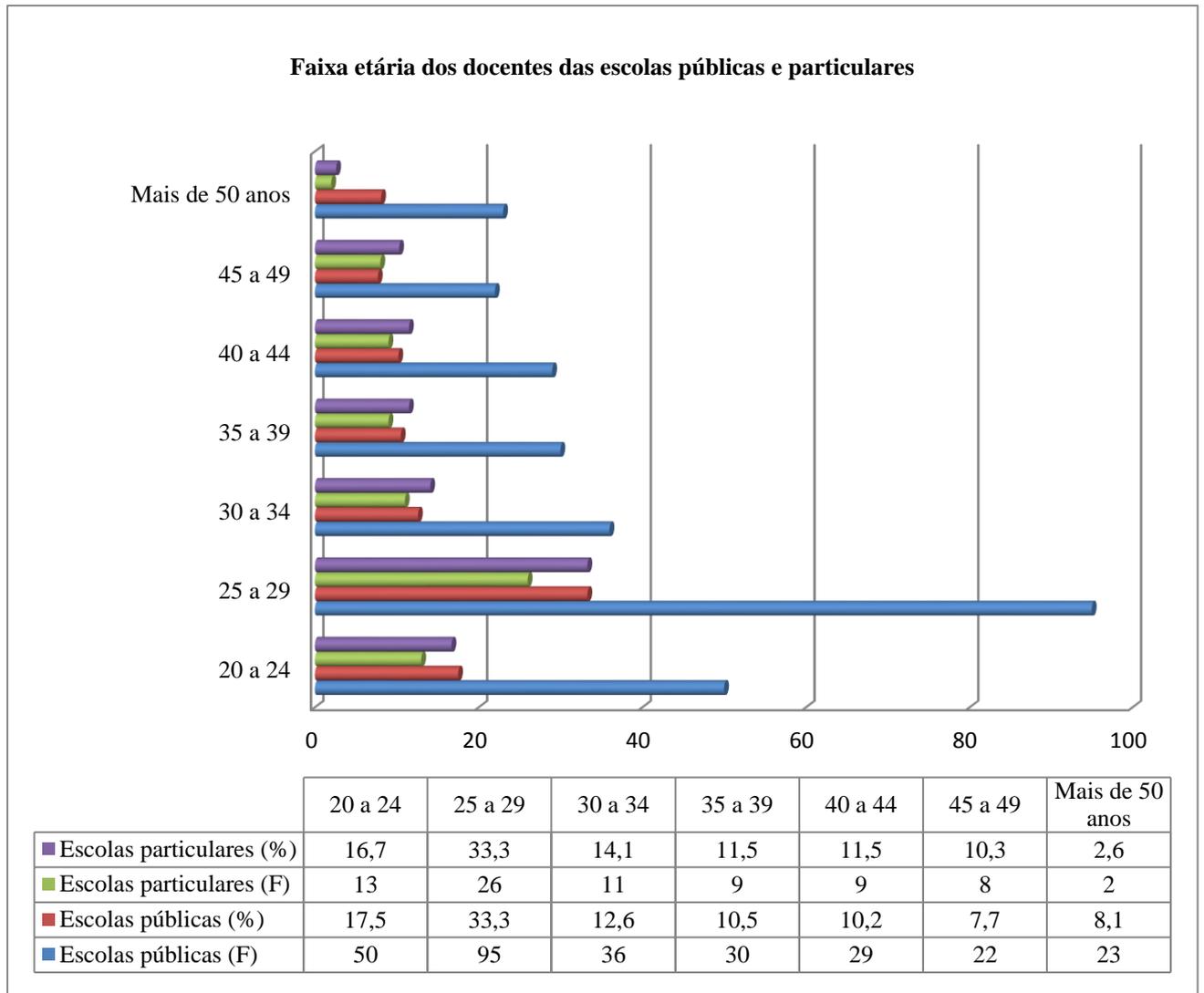
Do total dos docentes 285 docentes pesquisados das escolas públicas 181 de 63,5% são homens e 104 correspondentes a 36,5% são mulheres.

Para as escolas particulares 78 docentes inquiridos 53 de 67,9% são homens e 25 na razão de 32,1% são mulheres.

No gráfico 2 se encontra resumido por intervalo a idade dos docentes das escolas públicas e particulares que responderam ao inquérito.

Gráfico 2

Idade dos docentes de escolas públicas e particulares



F- Frequência

Fonte: Elaborado pela autora

A pesquisa mostrou que dos 285 docentes da escola pública 17,5% tem entre 20 a 24 anos; 33,3% têm entre 25 a 29 anos; 12,6 têm entre 30 a 34 anos; 10,5% têm entre 35 a 39 anos; 10,2% têm entre 40 a 44 anos; 7,7% têm entre 45 a 49 anos; 8,1% têm mais de 50 anos de idade.

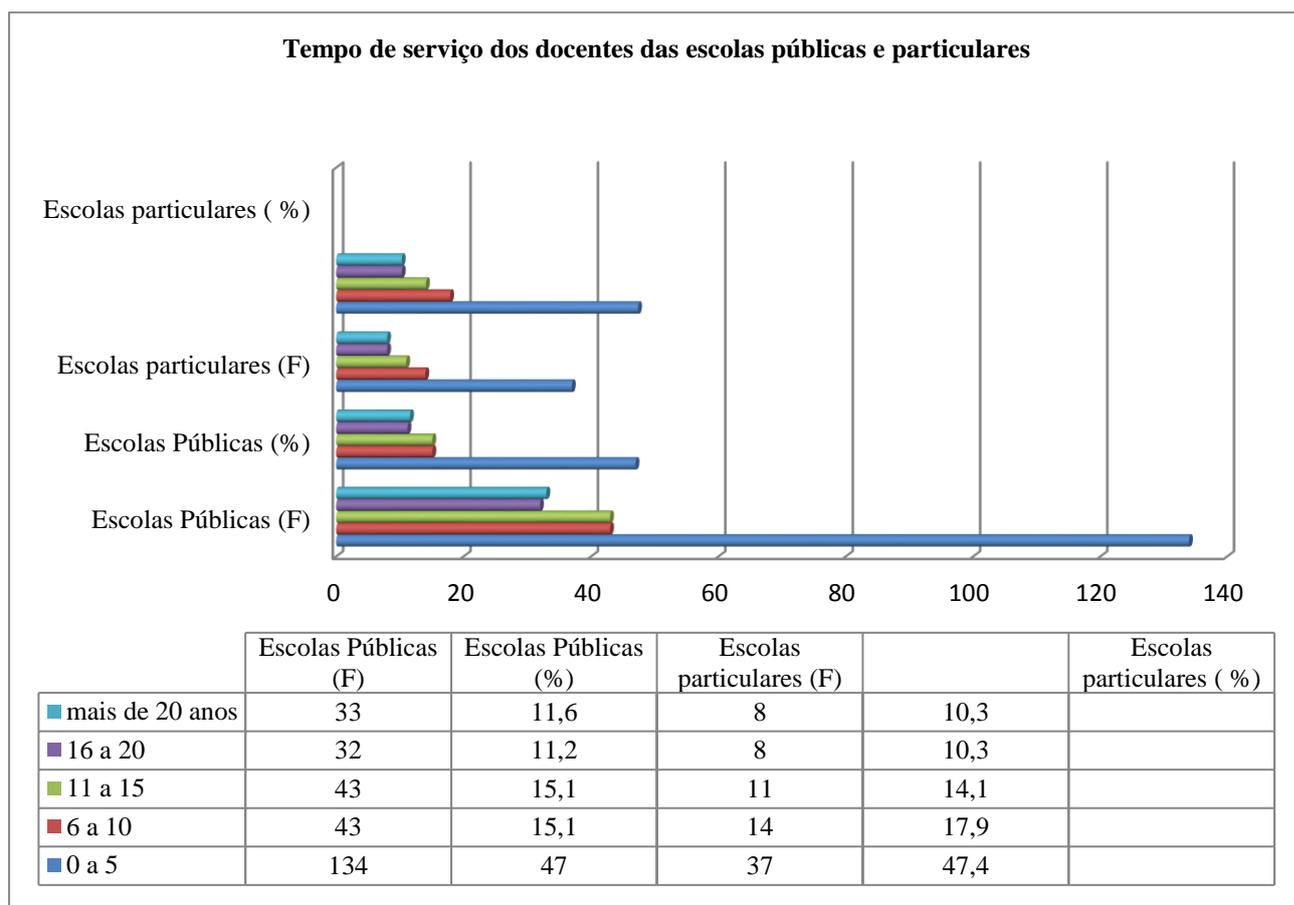
Em relação à escola particular dos 78 docentes inquiridos 16,5% têm entre 20 a 24 anos; 33,3% 25 a 29 anos; 14,1% têm entre 30 a 34 idade; 11,5% de 35 a 39; 11,5 de 40 a 44; 10,3% têm entre 45 a 49; 8,1% têm emais de 50 anos de idade (ver tabela e gráfico 2).

A maior percentagem relativa a idade dos docentes de ambos os segmentos das escolas públicas e particulares equivale a 33,3% que corresponde a faixa etária de 20 a 24.

Apresenta-se no gráfico 3 o tempo de serviço dos docentes das escolas públicas e particulares que responderam ao inquérito.

Gráfico 3

Tempo de serviço dos docentes das escolas públicas e particulares



F- Frequência

Fonte: Elaborado pela autora

Dos 285 docentes das escolas públicas pesquisados 47% têm entre 0 a 5 de serviço; 15,1% têm entre 6 a 10 de serviço; 15,1% têm entre 11 a 15 de serviço; 11,2% têm entre 16 a 20; 11,6% têm mais de 20 anos de serviço.

Quanto aos 78 docentes das escolas particulares 47,4% têm entre 0 a 5 de serviço; 17,9% têm entre 6 a 10 de serviço; 15,1% têm entre 11 a 15 de serviço; 10,3% têm entre 16 a 20; 10,3% têm mais de 20 anos de serviço.

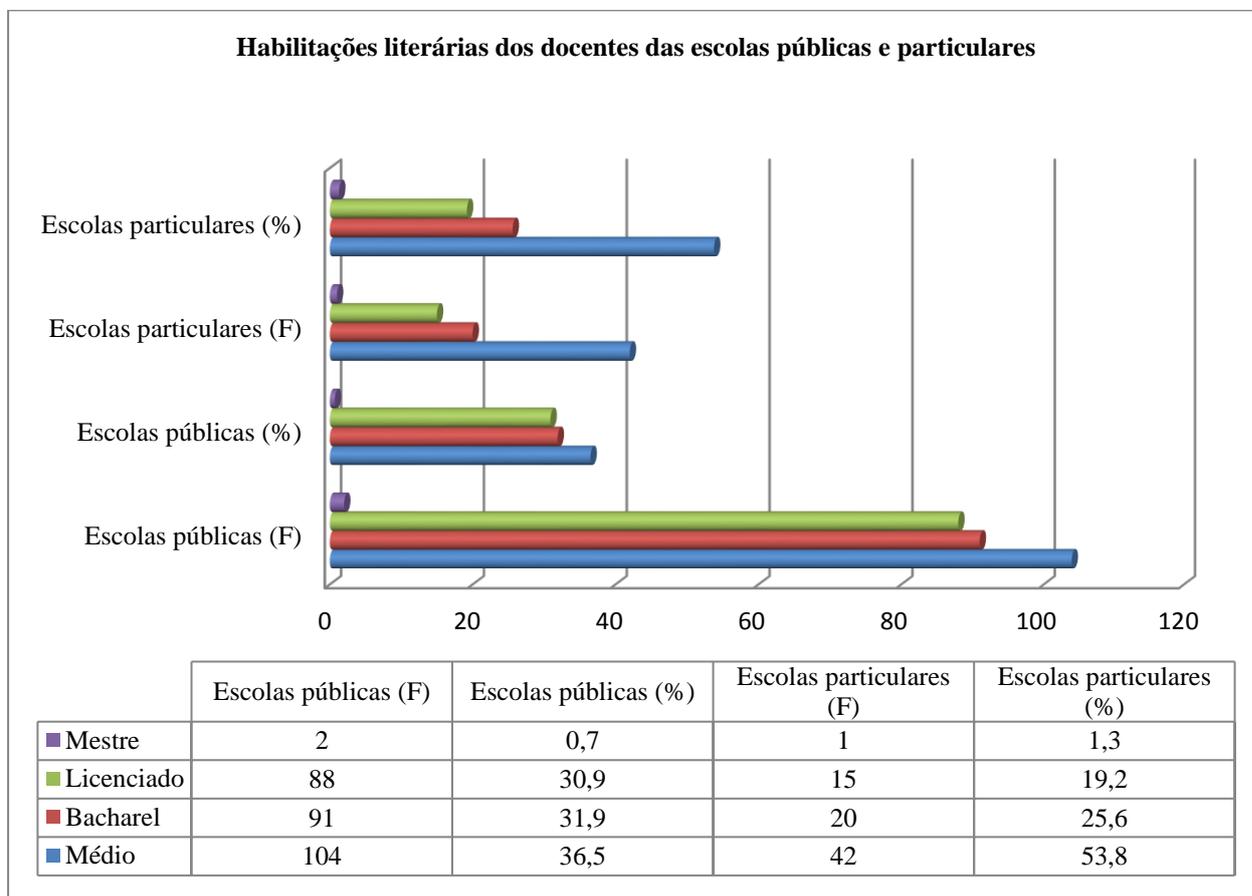
Visualizam-se semelhanças em ambos os segmentos nas escolas públicas e particulares, em relação ao intervalo de tempo de serviço dos docentes, logo, de 6 a 10 de 47% corresponde a maior percentagem.

Na dimensão aprendizagem e formação dos estudantes de ambos os segmentos escolas públicas e particulares o Gráfico 4 apresenta as subcompetências de coincidência negativa segundo a opinião dos docentes das respectivas escolas investigadas.

No gráfico 4 se encontram apresentadas as habilitações literárias dos docentes das escolas públicas e particulares que responderam ao inquérito.

Gráfico 4

Habilitações dos docentes das escolas públicas e particulares



F- Frequência

Fonte: Elaborado pela autora

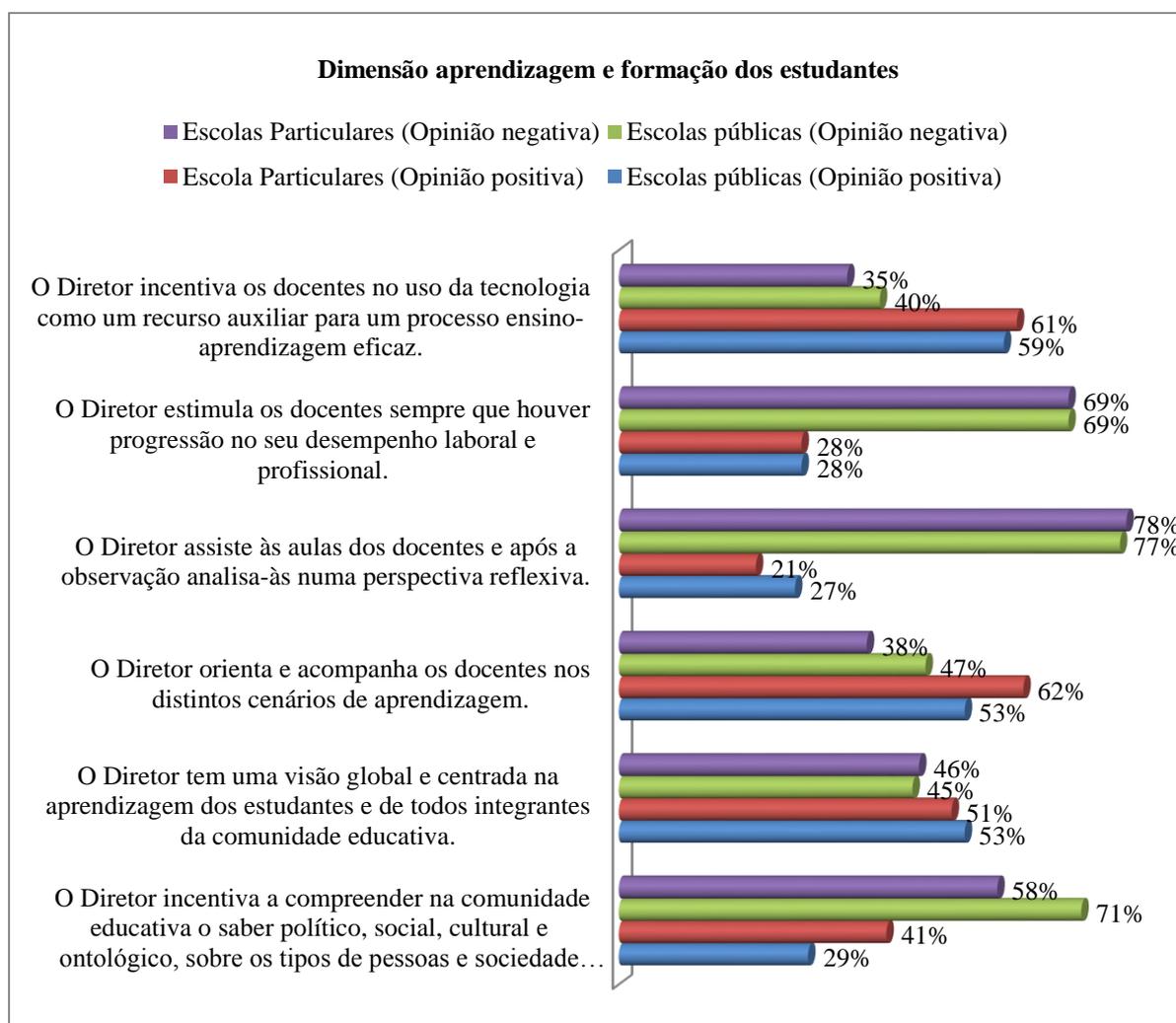
A pesquisa mostrou que dos 285 docentes das escolas públicas 36,5% deles, são técnicos médios; 31,9% são bacharéis; 30,9% são licenciados; 0,7% são mestres.

Quanto às escolas particulares dos 78 docentes, 53,8% possui o ensino médio; 25,6% o são bacharéis; 19,2 são licenciados; 1,3 são mestres. O maior valor percentual corresponde a 53% dos docentes habilitados com o ensino médio das escolas particulares.

Na dimensão aprendizagem e formação dos estudantes dos diretores de ambos os segmentos escolas públicas e particulares o gráfico 5 apresenta as respectivas subcompetências segundo a opinião dos docentes inquiridos.

Gráfico 5

Dimensão aprendizagem e formação dos estudantes e subcompetências de ambos os segmentos escolas públicas e particulares



Fonte: Elaborado pela autora

Na visão dos professores ao avaliar os seus diretores públicos, apontam fraquezas e discordam/discordam totalmente em relação à (três) práticas da dimensão “aprendizagem e formação dos estudantes” no: “incentivo a compreender na comunidade educativa o saber político, social, cultural e ontológico, sobre os tipos de pessoas e sociedade que se quer ajudar a formar; na assistência às aulas dos docentes; na estimulação aos docentes sempre

que houver progressão no seu desempenho laboral e profissional”. Podemos aferir que os diretores das escolas públicas revelam fraquezas e 77%.

A visão dos docentes ao avaliar as práticas dos seus diretores das escolas particulares, assinala algumas potencialidades, logo, concordam e concordam totalmente em relação a (duas) subcompetências seguintes: “na orientação e acompanhamento dos docentes nos distintos cenários da aprendizagem”; “na incentivo aos docentes no uso da tecnologia como um recurso auxiliar para um processo ensino-aprendizagem eficaz”.

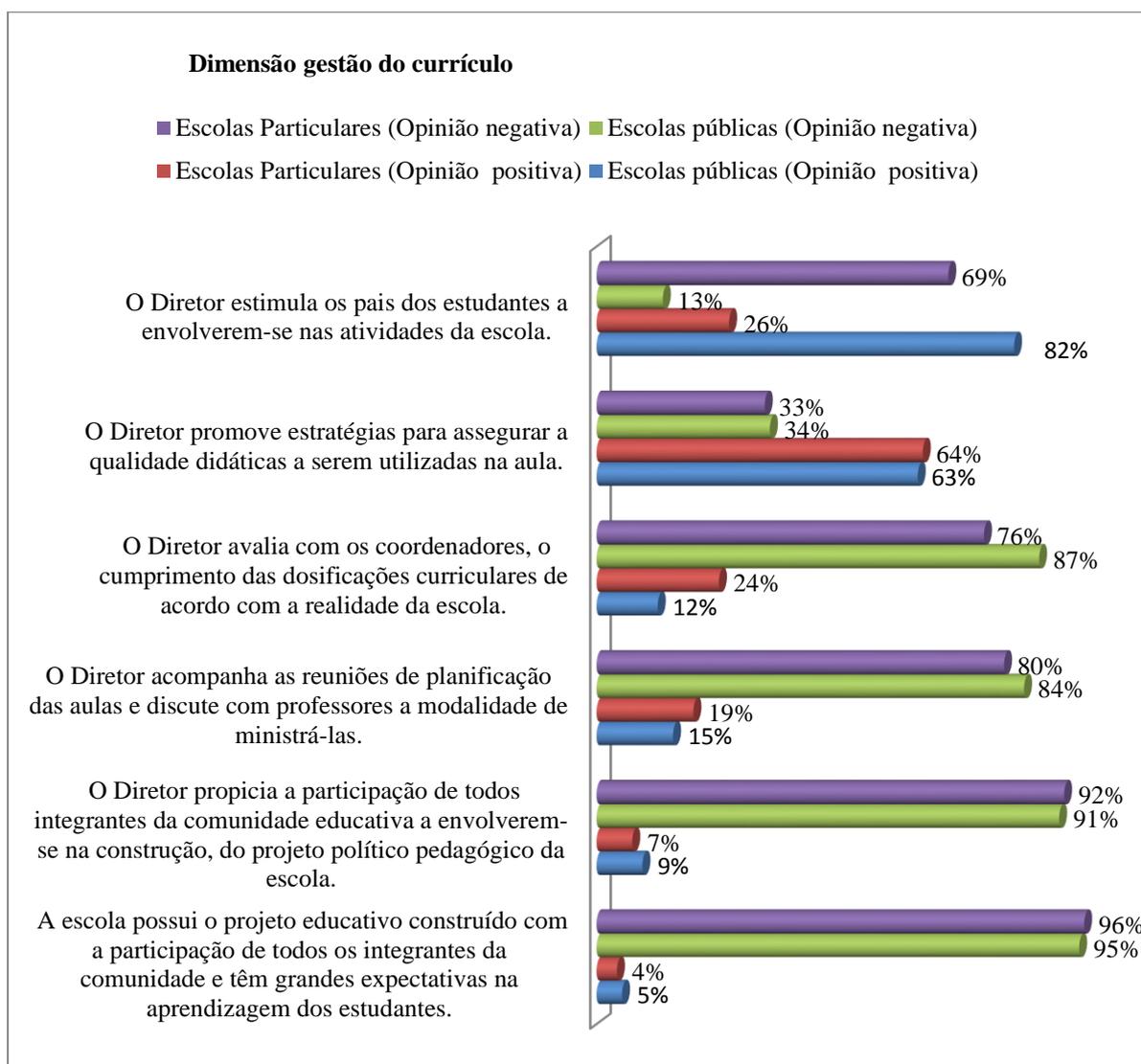
Na opinião dos docentes apresentam debilidades, logo, discordam/discordam totalmente, em (duas) subcompetências numa percentagem máxima 78% em relação às práticas que exercem os diretores de ambos os segmentos públicos e particulares quanto a: “na assistência às aulas dos docentes”; “na estimulação aos docentes sempre que houver progressão no seu desempenho laboral e profissional”. Os resultados não satisfazem em sua plenitude, todavia com este fato requer pensar nas afirmações de Hartman (2015, p. 19), que defende que a sala de aula deve ser vista como um laboratório para novas idéias, criatividade e experimentação cujo objetivo é melhorar o ensino e a aprendizagem. A reflexão depois de uma aula ajuda a avaliar o progresso, identificar os pontos fortes e fracos e planejar as próximas aulas com base nessa análise, trata-se da reflexão sobre a ação. A prática reflexiva envolve a adoção da postura de um auto-observador cuidadoso e pensamento, cuja postura em relação ao ensino e as práticas de ensino se baseiam nas finalidades e nos valores morais da sociedade.

Tyler (1978, apud Sacristán & Gómez 2007, p. 254), enfatizam que o currículo preferido e mais sustentável deve ser utilizado pelos docentes é aquele cujos componentes oferecem ao professor a oportunidade de fazer opções e realizar adaptações, segundo perceba as necessidades dentro das condições nas quais trabalha e segundo considere que possa utilizar melhor sua habilidade, seu talento e estilo pessoal. Os planos de desenvolvimento curricular necessitam em muitos casos incluir meios para trabalhar com professores assegurando que o currículo adote sua necessidade e que eles possam desempenhar efectivamente o seu papel.

Na dimensão gestão do currículo dos diretores de ambos os segmentos escolas públicas e particulares o gráfico 6 apresenta as respectivas subcompetências segundo a opinião dos docentes inquiridos.

Gráfico 6

Dimensão gestão do currículo e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares



Fonte: Elaborado pela autora

Dos docentes inquiridos, concordam e concordam totalmente que os diretores de ambos os segmentos públicos, mostram fortalezas em (duas) práticas na dimensão “gestão do currículo” em relação a “na promoção de estratégias para assegurar a qualidade didáticas a serem utilizadas na aula numa percentagem máxima de 63%”; na estimulação aos pais dos estudantes a envolverem-se nas atividades da escola num valor percentual de 82%. Por outro lado na mesma dimensão os docentes revelam que os diretores apresentam fraquezas marcantes em (quatro) práticas numa percentagem máxima de 95%, no entanto, discordam e discordam totalmente em que: “na existência do projeto político pedagógico construído; no envolvimento da comunidade acadêmica na construção, do projeto político pedagógico da

escola equivalente 91%; no acompanhamento as reuniões de planificação das aulas correspondente a 84% e na avaliação com os coordenadores, o cumprimento das dosificações curriculares perfazendo 87%. Podemos confirmar debilidades nesta dimensão nas práticas dos diretores numa percentagem máxima de 95%.

Na visão dos docentes concordam e concordam totalmente que os diretores das escolas particulares, mostram fortalezas em (uma) práticas que é na promoção de estratégias para assegurar as qualidades didáticas a serem utilizadas nas aulas numa percentagem de 64%. Ainda discordam e discordam totalmente em (cinco) competências correspondente equivalente a 96% em: “na existência do projeto político pedagógico da escola correspondente a 96%; no envolvimento da comunidade académica na construção, do projeto político pedagógico da escola representando 92%; no acompanhamento as reuniões de planificação das aulas de 80%; na avaliação com os coordenadores, o cumprimento das dosificações curriculares perfazendo 76%; na estimulação dos pais dos estudantes nas atividades da escola representando a 69%. Neste contexto podemos aferir que os diretores apresentam debilidades acentuadas nas suas práticas, totalizando 96% nesta dimensão. Esta questão é sustentada com as afirmações de Libâneo, de Oliveira & Toschi (2015, p. 422), que indica alguns princípios práticos sobre o currículo que “deve atender às necessidades e expectativas da comunidade, de modo que se respeite a cultura local, mas também pensar sobre os valores, modos de vida e hábitos que se precisam ser modificados, para a construção de um projeto civilizatório”.

Os argumentos de Campos (2011, pp. 100-101), apoiam também estas respostas ao afirmar que “o trabalho do planeamento pedagógico é processual e estratégico para a organização do ensino e da aprendizagem daquilo que se pretende determinar como conteúdo conceitual, procedimental e atitudinal, sabendo-se que aprender é mudar, que aprender se faz de forma singular, pessoal e dinâmica”.

Analisando a obra de Libâneo (2009, p. 231), o diretor deve promover atividades coletivas do corpo docente tais como, reuniões pedagógicas, conselho de classe e atividades comuns.

Assim sendo, confirmam-se as resposta dos questionados com os pensamentos de Locco & Lemes (2008, p. 115), que a ligação entre a família e a escola possibilita que todos possam aprender a superar os conflitos, aproxima todos para fins de provocar mudanças nos alunos em todos os aspectos, possibilita maior autonomia e independência para o seu desempenho na vida, amplia o convívio social e oferece a oportunidade de desempenhar um

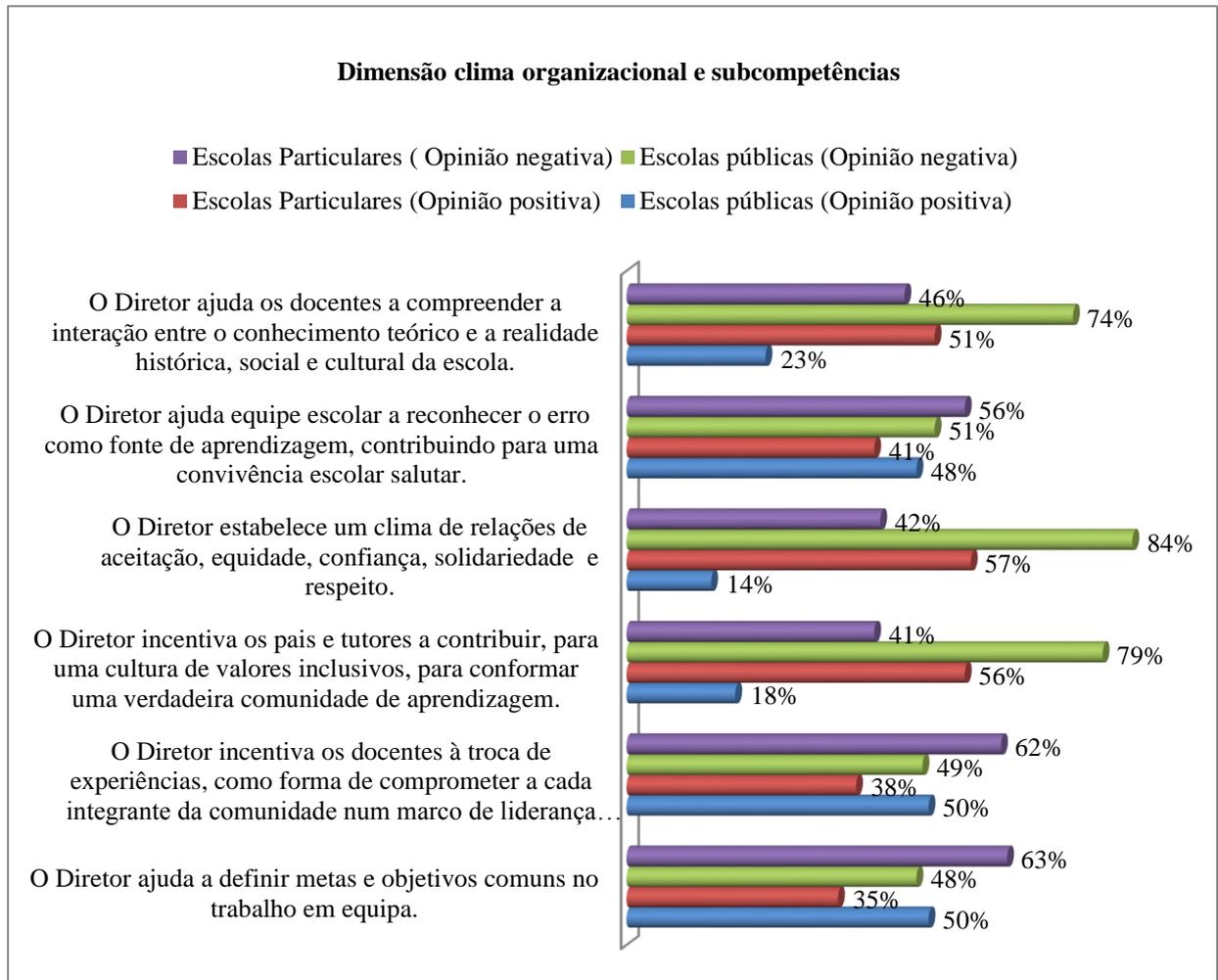
novo papel na sociedade, favorecendo, também o relacionamento. Hunt (1990, apud Sacristán & Gómez 2007, p. 269), afirma que “os pais dos alunos constituem um capital cultural, por intermédio da sua formação e experiência propicia uma influência que pode apoiar, ampliar e contrabalançar a socialização que a escola proporciona”. Nesta óptica os diretores devem estimular aproximação da família a escola de modos que ambos compreendam o seu real papel de instruir ou de educar.

O projeto político pedagógico ou projeto educativo é, claramente, um documento de planificação escolar que poderíamos caracterizar de longo prazo quanto à sua duração integral quanto à sua amplitude, na medida em que abarca todos os aspetos da realidade escolar; flexível e aberto; democrático porque elaborado de forma participada e resultado de consenso (Diogo, 1998, apud Vasconcellos, 2012, p. 169)

Na dimensão clima organizacional dos diretores de ambos os segmentos escolas públicas e particulares o gráfico 7 apresenta as respectivas subcompetências segundo a opinião dos docentes inquiridos.

Gráfico 7

Dimensão clima organizacional e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares na



Fonte: Elaborado pela autora

A insatisfação pelos dos docentes questionados é visível, porque os diretores das escolas públicas apresentam debilidades, entretanto, discordam e discordam totalmente em (três) práticas: ”no incentivo aos pais e tutores a contribuir, para uma cultura de valores inclusivos perfazendo 79%; no estabelecimento do clima de relações de aceitação, equidade, confiança, solidariedade e respeito equivalente a 84%; na compreensão, e na interação entre do conhecimento teórico e a realidade histórica, social e cultural da escola correspondente a 74%”. Podemos afirmar que os diretores das escolas públicas revelam debilidades.

Os diretores das escolas particulares na visão dos professores também apresentam (duas) competências fracas, logo, discordam e discordam totalmente, “na definição de metas e objetivos comuns no trabalho em equipa, representando 63%; no incentivo dos docentes à

troca de experiências, num marco de liderança participativa, perfazendo 62%. Em suma podemos aferir fraquezas resultados insatisfatórios pelos docentes, pois que os diretores mostram fortalezas em nenhuma prática e revelam debilidades. Como bem dizem Libâneo, de Oliveira & Toschi (2015, p. 422), o diretor deve propiciar um bom clima de trabalho na escola, para conseguir o empenho de todos, em que os professores aceitem aprender com a experiência dos colegas, trocando as qualidades entre si, de modo que tenham uma opinião comum sobre critérios de ensino de qualidade na escola.

O diretor escolar deve proporcionar uma atmosfera favorável para aprendizagem, em que haja um compromisso com normas e finalidades claras e compartilhadas, desta feita contribuirá para uma considerável estabilidade do corpo docente, sustentada por (Coll et.al., 2009, p.15).

Com esses resultados, este pensamento é confirmado por Achtor & Louther (2008, pp.15-16), que afirmam que, o diretor de uma escola eficaz facilita e constrói consensos que orientam e não impõe; utiliza uma mistura de processos de decisão de “cima para baixo” e de “baixo para cima”. Achtor & Louther (2008, pp.19-20) expõem que os diretores das escolas eficazes criam um clima escolar positivo (livre de estereótipos, de assédio de perseguições, de ódio, de violência) preenchido com uma preocupação de justiça e equidade; Valorizam as tradições e as contribuições de todos os seus membros na comunidade educativa.

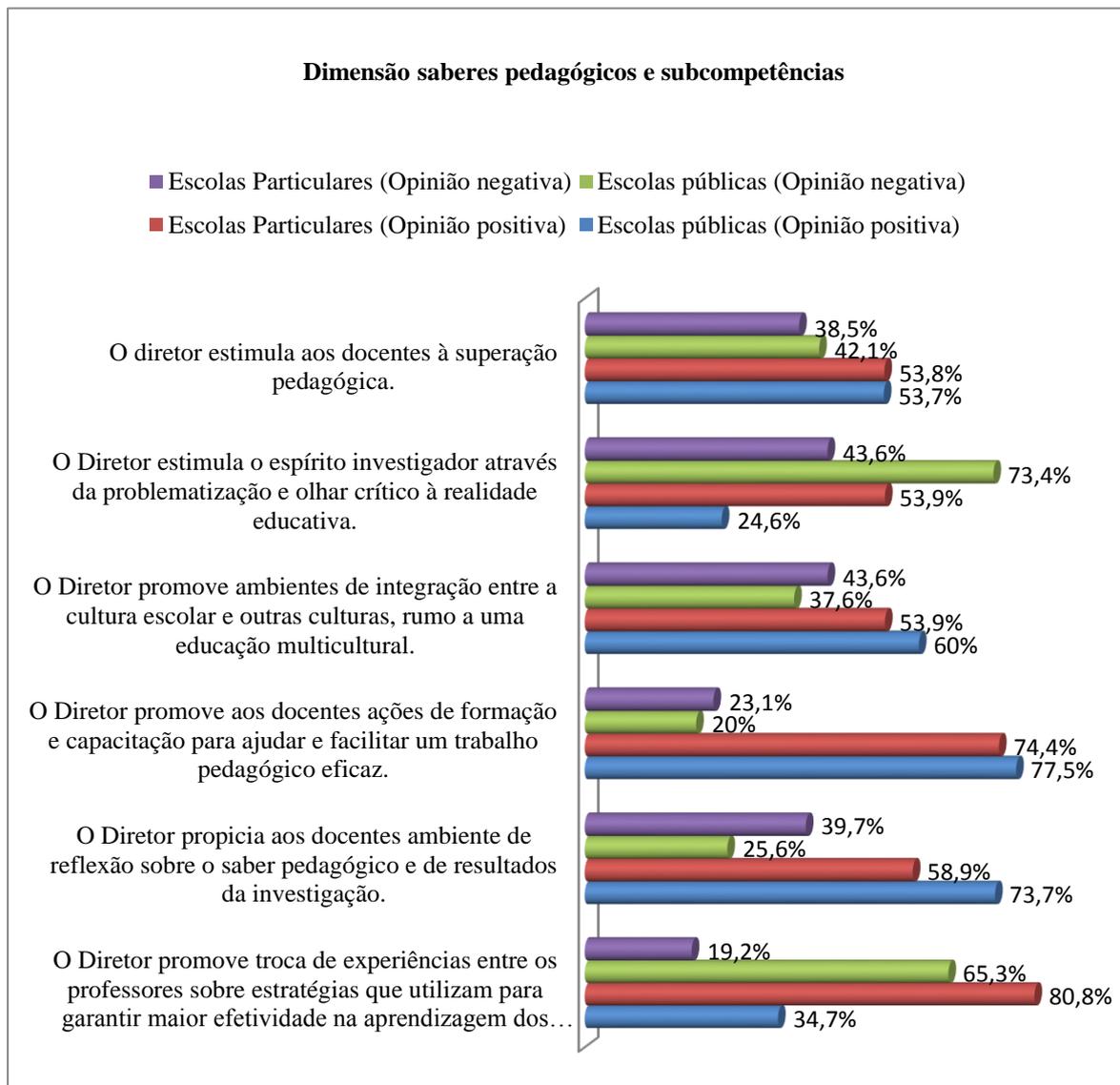
De acordo com Lück, et al. (2011, p.28), afirmam que as escolas cujos gestores praticam um estilo de gestão consultivo e que buscam as opiniões de um número selecionado de funcionários (exemplo aqueles detém o conhecimento ou informações pertinentes e as utilizam para tomar e implementar decisões) criam um ambiente de aprendizagem mais eficaz.

Analisando a obra de Lima (2007, p. 29), entende por inclusão o respeito às pessoas com necessidades, com histórias de vida, experiências e conhecimentos diversos. As diferenças étnicas, corporais, cognitivas, sociais, culturais, religiosas e de gênero, entre outras, precisam ser reconhecidas, valorizadas e trabalhadas, pois quando consideradas como ponto de partida para a construção do conhecimento, representam e soluções e não problemas.

Na dimensão saberes pedagógicos dos diretores de ambos os segmentos escolas públicas e particulares o gráfico 8 apresenta as respectivas subcompetências segundo a opinião dos docentes inquiridos.

Gráfico 8

Dimensão saberes pedagógicos e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares



Fonte: Elaborado pela autora

Quanto a esta dimensão “saberes pedagógicos” na opinião dos docentes pesquisados os diretores das escolas públicas evidenciam fortalezas e concordam e concordam totalmente em apenas (três) práticas, na “reflexão sobre o saber pedagógico e de resultados da investigação, equivalente a 73,7%”; nas ações de formação e capacitação para ajudar e facilitar um trabalho pedagógico eficaz, perfazendo a 77,5%” e na promoção de ambientes de integração entre a cultura escolar e outras culturas, rumo a uma educação multicultural, referente a 60%.

Na visão dos professores inquiridos avaliando as competências dos diretores das instituições escolares particulares mostram fortalezas, logo, concordam e concordam totalmente em (duas) práticas da dimensão "saberes pedagógicos", "na promoção de troca de experiências entre os professores sobre estratégias que utilizam para garantir maior efetividade na aprendizagem dos estudantes, representando 80,8% e nas ações de formação e capacitação para ajudar e facilitar um trabalho pedagógico eficaz, equivalente a 74,4%". Com esses resultados, este pensamento é confirmado por Monteiro & Motta (2013, p. 21), afirmam que:

"a promoção da formação dos gestores deve ser numa perspectiva de formação pela prática e na prática;

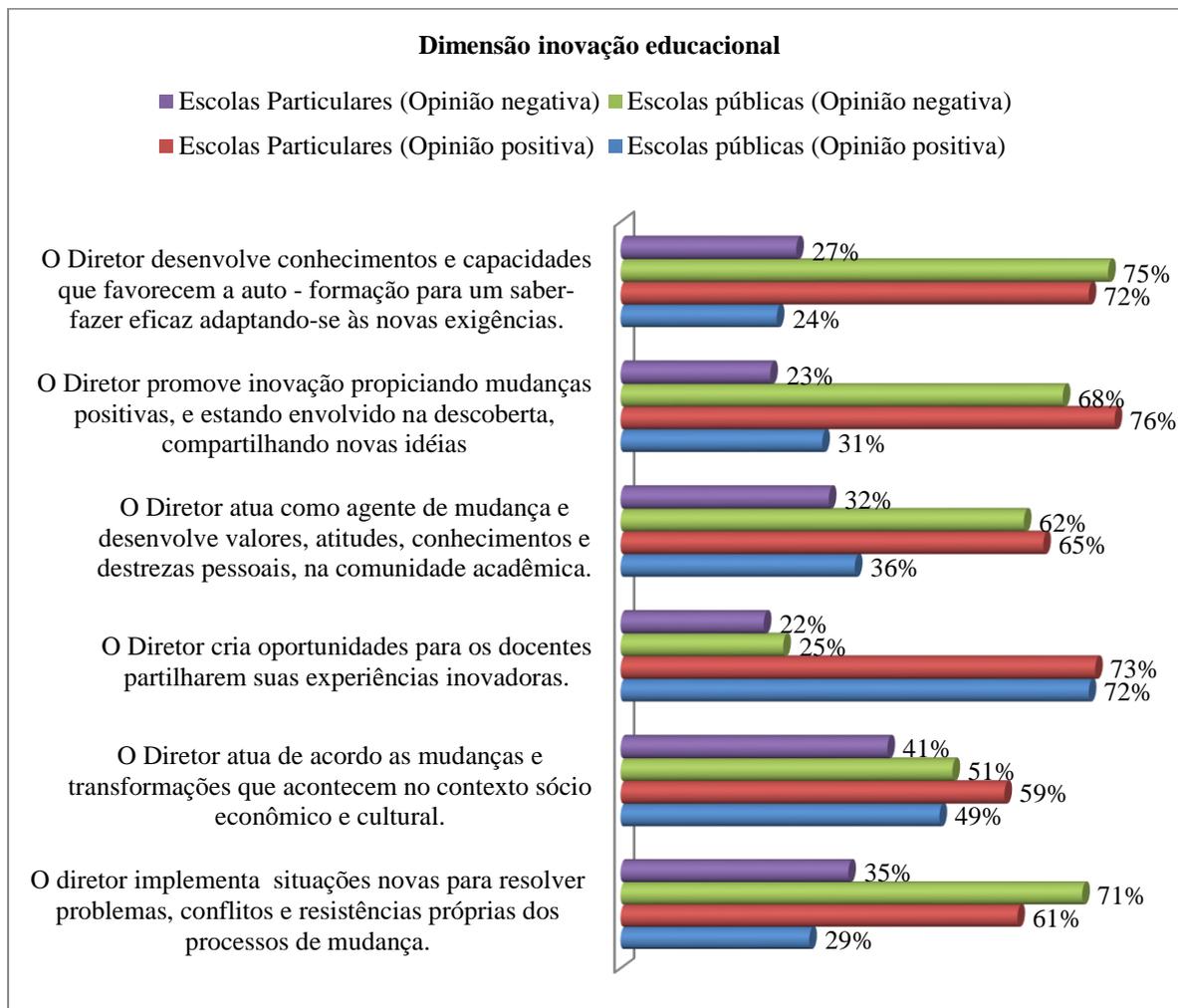
"Focar a melhoria de ensino, mesmo que, para isso, seja necessário estabelecer outros mecanismos para que pessoas e grupos se ocupem de aspectos mais imediatos do cotidiano escolar".

Fazendo juízo ao pensamento de Darling-Hammond (2001 apud Marques 2013, p. 67), "os diretores escolares devem promover mudanças na formação dos professores, de forma a capacitá-los para uma maior reflexão das suas práticas. Deve haver também uma preocupação em aprender a utilizar técnicas de aprendizagem cooperativa, novos recursos e novas tecnologias".

Na dimensão inovação educacional dos diretores de ambos os segmentos escolas públicas e particulares o gráfico 9 apresenta as respectivas subcompetências segundo a opinião dos docentes inquiridos.

Gráfico 9

Dimensão inovação educacional e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares



Fonte: Elaborado pela autora

Quando a dimensão “Inovação educacional”, na opinião dos docentes das escolas públicas, questionados respondem que concordam e concordam totalmente, em (uma) prática apenas em que os diretores revelam fortalezas em relação a “criação de oportunidades para os docentes partilham suas experiências inovadoras representando a 72%. Ao mesmo tempo, os docentes vêem os diretores menos vinculados, apresentando fraquezas, discordam e discordam totalmente, em (quatro) práticas correspondente na “implementação de situações novas para resolver problemas, conflitos e resistências próprias dos processos de mudança” representando 71%; nas mudanças e desenvolvimento de valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais, na comunidade acadêmica correspondente a 62%; na promoção de mudanças positivas, e estando envolvido na descoberta, compartilhando novas idéias representando 68% e na auto - formação para um

saber-fazer eficaz adaptando-se às novas exigências” 75%. Em suma verificam fraquezas marcantes nas competências dos diretores das escolas públicas nesta dimensão.

Como podemos apreciar as fortalezas dos diretores das escolas particulares são percebidas em todas suas práticas, na dimensão “inovação educacional” de acordo com a opinião dos docentes, logo concordam e concordam totalmente em todas as (cinco) práticas, na implementação de situações novas para resolver problemas, conflitos e resistências próprias dos processos de mudança, perfazendo 61%; na criação de oportunidades para os docentes partilharem suas experiências inovadoras, representando 73%; nas mudanças e desenvolvendo valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais, na comunidade acadêmica equivalente a 65%; na promoção de inovação propiciando mudanças positivas, e estando envolvido na descoberta, compartilhando novas idéias, correspondente a 76%; na auto - formação para um saber-fazer eficaz adaptando-se às novas exigências totalizando 72%. Em conclusão os resultados são evidentes, logo, os diretores das escolas particulares mostram fortalezas relevantes.

Contudo, há que ter em conta ao que Lima (2007, p.38), afirma que o diretor “é aquele que reflete, cria, busca a coerência entre a teoria e prática; que sonha e almeja, com os olhos e o coração de esperança, a efetivação de uma sociedade mais justa”. Já Achtor & Louther (2008) defende que “o diretor eficaz mantém-se actualizado relativamente às tendências de investigação, na área da educação e disponibiliza essa informação aos interessados” (pp.15-16). Chiavenato (2010) realça que o diretor “inovador está sempre conversando, envolvido na descoberta e compartilhamento de novas idéias e informação. “Diretor inovador desenvolve altos níveis de integração multicultural, funcional cruzada e operacional, esta por sua vez contribuiu para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem” (p. 454). “A inovação está intimamente relacionada com a mudança” (Chiavenato, 2010, p. 455).

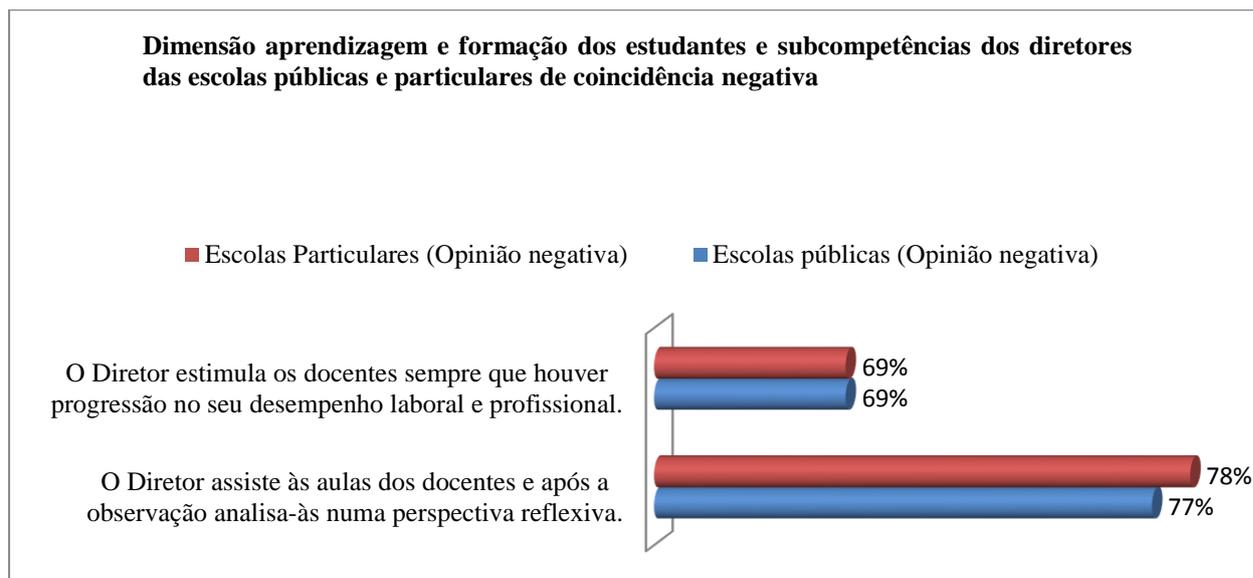
Relacionando os resultados da pesquisa, com as idéias de Luckessi (2013, pp.128-129), “a criação é a invenção do novo, uma solução nova para determinado desafio. É a intuição nova, o entendimento do novo. A criatividade é, ao mesmo tempo, intuitiva e baseada em conhecimentos e experiências anteriores”.

O diretor escolar deve preocupar-se sempre com a pesquisa dito por Libâneo, Oliveira, Toschi (2015), “a pedagogia atual tem identificado a capacidade de pesquisar como uma das características profissionais da educação, pois a pesquisa é uma das formas mais eficazes de detectar e resolver problemas” (p. 535).

Na dimensão aprendizagem e formação dos estudantes dos diretores de ambos os segmentos escolas públicas e particulares o gráfico 10 apresenta as subcompetências de coincidência negativa segundo a opinião dos docentes inquiridos.

Gráfico 10

Dimensão aprendizagem e formação dos estudantes e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares de coincidência negativa



Fonte: Elaborado pela autora

Os docentes revelam que os diretores de ambos os segmentos apresentam fraquezas, logo, discordam e discordam totalmente na assistência às aulas dos docentes prefazendo 77% e 78%; na estimulação aos docentes sempre que houver progressão no seu desempenho laboral e profissional, correspondente a 69% e 69% respectivamente. Os diretores de ambos os segmentos, devem acompanhá-los, convenientemente as aulas dos docentes, avaliando-as permitindo a retroalimentação sistemática das suas práticas, todavia devem motivar os docentes, proporcionando-os a auto-estima para melhor desempenho.

Contudo, a responsabilidade do diretor escolar é velar pela aprendizagem dos alunos, cabendo-lhe o papel fundamental de observar as aulas para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, de modo a se poder aprimorá-lo continuamente em benefício de todos e cada aluno envolvido (Lück, 2009, p.100).

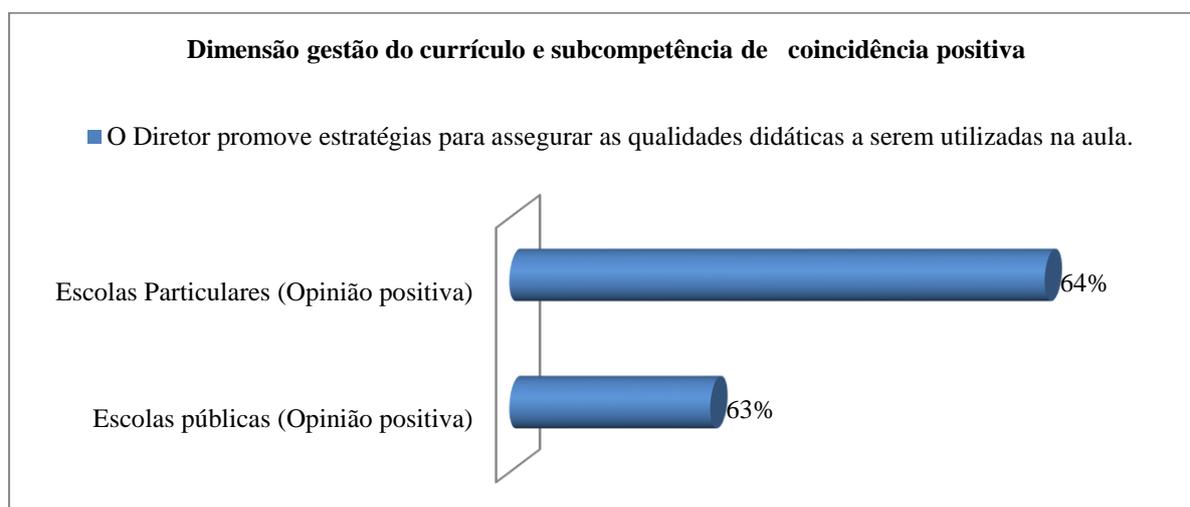
Portanto, Woolfolk (2006, apud Lopes & Silva 2010, p. 49-50), sugerem aos profissionais da educação em “elogiar os progressos ou êxitos, tendo como referência os esforços

individuais; Elogiar e apreciar os esforços, realizações e acções, especialmente quando as acções ajudam outros”.

Na dimensão gestão do currículo dos diretores de ambos os segmentos escolas públicas e particulares o gráfico 11 apresenta (uma) subcompetência de coincidência segundo a opinião dos docentes inquiridos.

Gráfico 11

Dimensão gestão do currículo e subcompetência dos diretores das escolas públicas e particulares de coincidência positiva



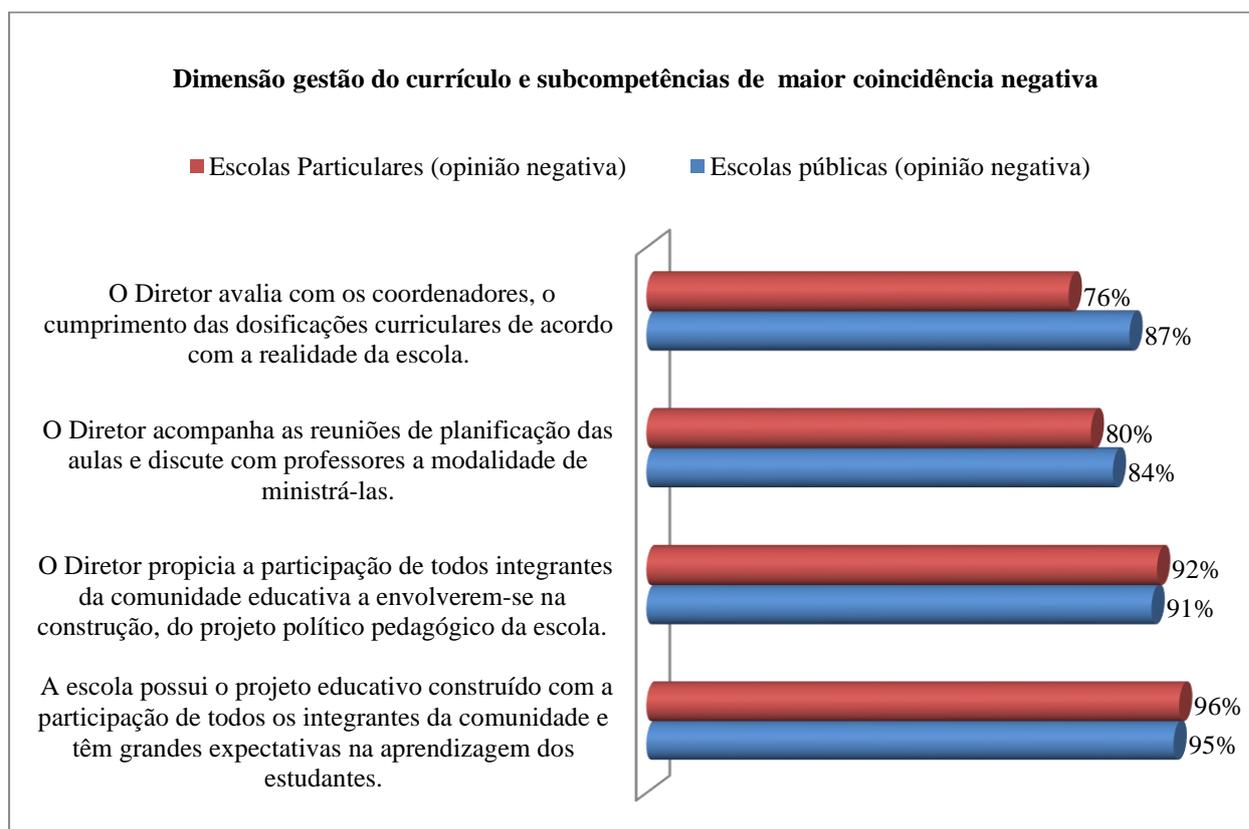
Fonte: Elaborado pela autora

Em relação à dimensão “gestão do currículo” concernente a subcompetência de coincidência positiva “a promoção de estratégias para assegurar as qualidades didáticas a serem utilizadas na aula, totalizando 63% a 64%. Verifica-se satisfação segundo as opiniões dos docentes dos dois segmentos públicos e particulares, logo, as idéias convergem, por isso, concorda e concorda totalmente que os diretores revelam fortalezas. Aqui é confirmada a responsabilidade dos diretores que têm assegurado a qualidade didática dos professores, nas aulas, por intermédio de metodologias ativas, valorizando também as experiências dos alunos, garantindo deste modo a aprendizagem a sua significativa. Assim sendo, admitem-se as respostas dos questionados, com o pensamento de Zabala & Arnau (2010, p. 13), que “ensinar competências implica utilizar formas de ensino consistentes para responder a situações, conflitos e problemas relacionando a vida real, e um complexo processo de construção pessoal que utilize exercícios de progressiva dificuldade e ajuda eventual, respeitando as características dos alunos”.

Na dimensão gestão do currículo dos diretores de ambos os segmentos escolas públicas e particulares o gráfico 12 apresenta as subcompetências de maior coincidência negativa segundo a opinião dos docentes inquiridos.

Gráfico 12

Dimensão gestão do currículo e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares de maior coincidência negativa



Fonte: Elaborado pela autora

Na perspectiva dos docentes, os diretores dos dois segmentos revelam debilidades, logo, discordam e discordam totalmente na dimensão “currículo acadêmico” na existência do projeto educativo da escola, prefazendo 76% e 96%; no envolvimento da comunidade educativa na construção, do projeto político pedagógico da escola, equivalente a 91% a 92%; no acompanhamento as reuniões de planificação das aulas, representando 80% a 84%; na avaliação com os coordenadores, o cumprimento das dosificações curriculares correspondente a 76% a 87%. Quanto a essas práticas os diretores de ambos os segmentos, revelam maior coincidência negativa, logo, mostram debilidades.

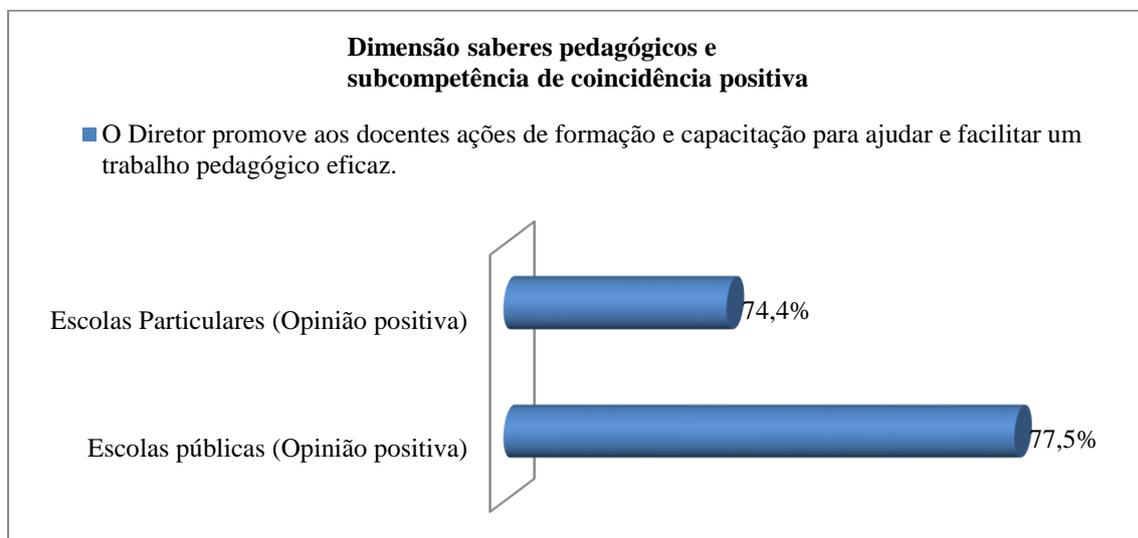
Essa questão visa em alertar aos diretores de escola na perspectiva de melhorar o funcionamento da escola de forma compartilhada, e de consenso entre todos os

segmentos alunos, os docentes, a direção da escola, e pais proporcionando a construção do projeto político pedagógico. Também os diretores devem planificar convenientemente, analisando, sintetizando, prevendo e avaliando as suas ações, contribuindo para busca de melhores resultados, nas aprendizagens dos educandos, concordando com as idéias de (Libâneo, Oliveira & Toschi, 2015; Lück, 2013b).

Na dimensão saberes pedagógicos dos diretores de ambos os segmentos escolas públicas e particulares o gráfico 13 apresenta as subcompetências de coincidência positiva segundo a opinião dos docentes inquiridos.

Gráfico 13

Dimensão saberes pedagógicos e subcompetência dos diretores das escolas públicas e particulares de coincidência positiva



Fonte: Elaborado pela autora

Visualiza-se (uma) fortaleza coincidente da dimensão “saberes pedagógicos” nas práticas dos diretores de ambos os segmentos das escolas públicas e particulares, correspondente a em que os docentes concordam e concordam totalmente de acordo com a opinião dos docentes relativamente à “promoção de ações de formação e capacitação para ajudar e facilitar um trabalho pedagógico eficaz”, perfazendo 74,4% a 77,5%. Os resultados obtidos enfatizam a capacidade e habilidades dos diretores de promover o saber pedagógico através da reflexão-ação, da interpretação reflexiva e crítica com a situação problemática através das interações socioeducativas intervenientes nas relações entre os distintos atores envolvidos no processo de formação.

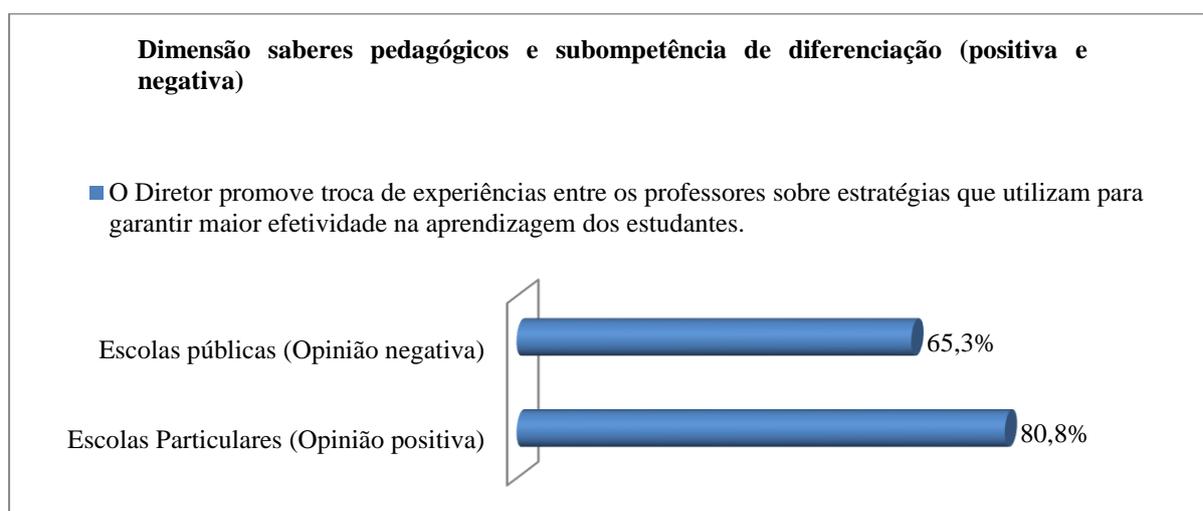
Portanto, com este fato requer pensar nas afirmações de Flores (2013, p.2), que “o saber é mais que conhecimento, pois expressa uma síntese de estudo e experiência que

sempre se manifesta na ação. Neste sentido adquire relevância estratégias como reflexão-ação, a metacognição e a investigação ação”.

Na dimensão saberes pedagógicos dos diretores de ambos os segmentos escolas públicas e particulares o gráfico 14 apresenta as subcompetências de diferenciação (positiva e negativa) segundo a opinião dos docentes das respectivas escolas investigadas.

Gráfico 14

Dimensão saberes pedagógicos e subcompetência de diferenciação (positiva e negativa) dos diretores de escolas públicas e particulares



Fonte: Elaborado pela autora

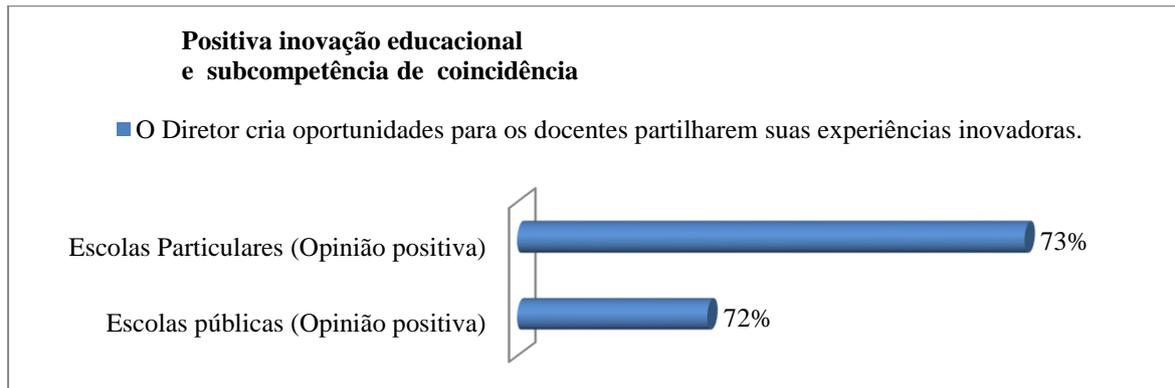
Este gráfico desvenda diferenças nas práticas dos diretores dos dois segmentos das escolas públicas e particulares na dimensão “saberes pedagógicos” relativamente a promoção troca de experiências entre os professores sobre estratégias que utilizam para garantir maior efetividade na aprendizagem dos estudantes”. Na visão dos docentes das escolas públicas concordam e concordam totalmente, logo, consideram os diretores fortes, representando 80,8%, ao contrário dos diretores das escolas privadas que discordam e discordam totalmente e consideram seus diretores fracos perfazendo 65,3%. De ressaltar que a construção do saber pedagógico constitui para todos profissionais da educação um projeto de vida, que deve primar na troca de experiências propiciando a interação entre o conhecimento teórico e a realidade histórica social e cultural.

Esta questão é sustentada com as afirmações por Restrepo (2004), apud Flores (2013, p. 2), afirmando que o saber pedagógico se constrói a partir da experiência educativa, respondendo a condições do meio e necessidades de aprendizagem dos estudantes e os requerimentos e expectativas da agenda sociocultural.

Na dimensão inovação educacional dos diretores de ambos os segmentos escolas públicas e particulares o gráfico 15 apresenta as subcompetências de coincidência positiva segundo a opinião dos docentes que responderam o inquerito.

Gráfico 15

Dimensão inovação educacional subcompetência dos diretores das escolas públicas e particulares de coincidência positiva



Fonte: Elaborado pela autora

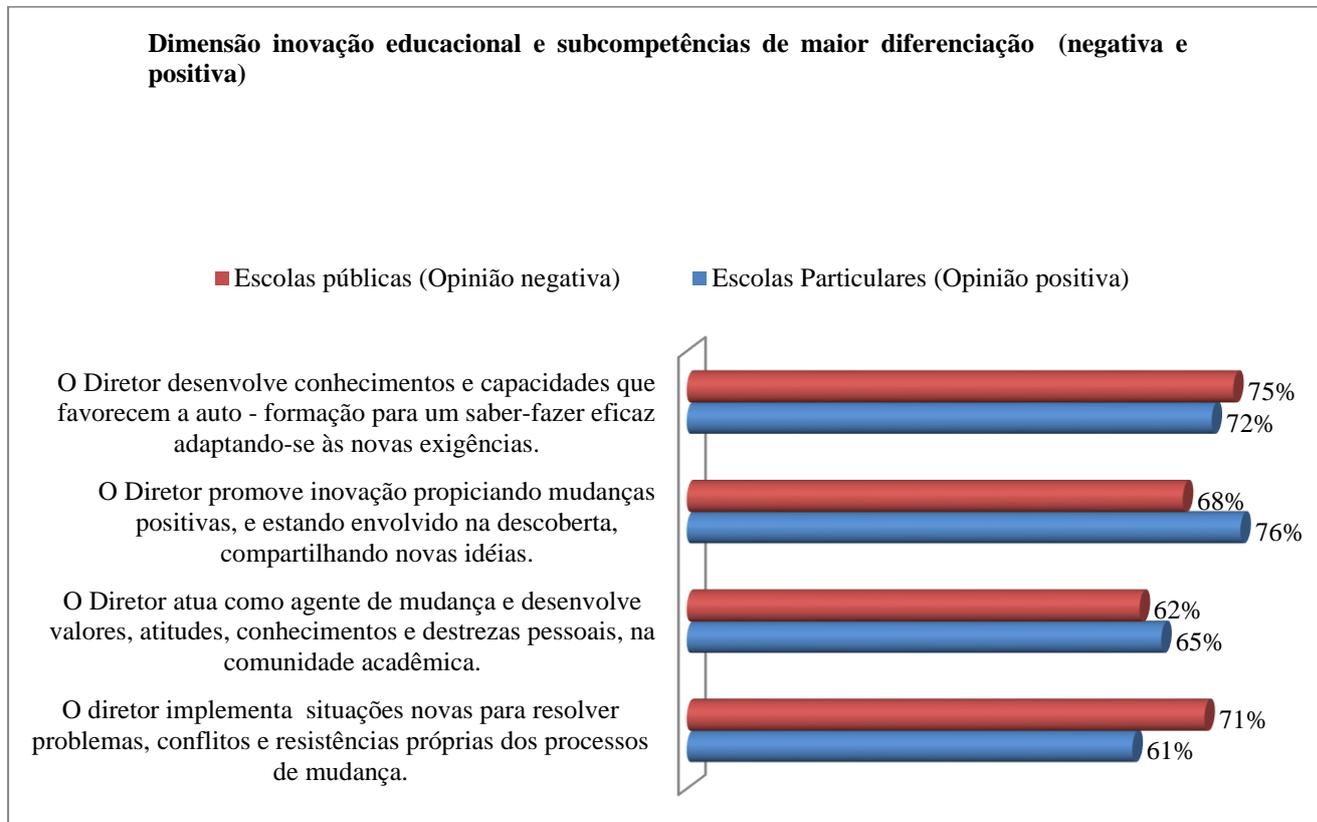
O presente gráfico representa subcompetência de coincidência positiva em ambos os segmentos públicos e privados em apenas (uma) prática, perfazendo 72% e 73% de concordância e concordância total, relativamente “na criação de oportunidades para os docentes partilharem suas experiências inovadoras”, segundo a perspectiva dos docentes. Nota-se, portanto, que os diretores de ambos os segmentos partilham experiências inovadoras a partir da investigação- ação pedagógica, elemento fundamental para reconstruir e transformar as suas práticas.

Todavia, há que ter em conta ao que Chiavenato (2010, p. 454), realça em que o diretor “inovador está sempre conversando, envolvido na descoberta e compartilhamento de novas idéias e informação”.

Na dimensão inovação educacional dos diretores de ambos os segmentos escolas públicas e particulares o gráfico 16 apresenta as subcompetências de coincidência (positiva e negativa) segundo a opinião dos docentes inquiridos.

Gráfico16

Dimensão inovação educacional e subcompetências dos diretores das escolas públicas e particulares de maior diferenciação (negativa e positiva)



Fonte: Elaborado pela autora

Quanto à dimensão “inovação educacional”, os docentes afirmam que os diretores das escolas públicas, mostram fraquezas nas (quatro) competências e discordam e discordam totalmente na implementação de situações novas para resolver problemas, conflitos e resistências próprias dos processos de mudança, perfazendo 71%; na atuação como agente de mudança e desenvolve valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais, na comunidade acadêmica, correspondente a 62%; na inovação propiciando mudanças positivas, e estando envolvido na descoberta, compartilhando novas idéias representando 68%; no desenvolvimento de conhecimentos e capacidades que favorecem a auto - formação para um saber-fazer eficaz adaptando-se às novas exigências” equivalentes a 75%. No entanto os diretores particulares ao contrário dos diretores públicos, na visão dos docentes concordam e concordam totalmente apontam fortalezas nas (quatro) práticas na implementação de situações novas para resolver problemas, conflitos e resistências próprias dos processos de mudança, perfazendo 61%; na atuação como agente de mudança e desenvolve valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais, na comunidade acadêmica, correspondente a 65%; na inovação propiciando mudanças positivas, e estando envolvido na descoberta,

compartilhando novas idéias, representando 76%; no desenvolvimento de conhecimentos e capacidades que favorecem a auto - formação para um saber-fazer eficaz adaptando-se às novas exigências”, equivalente a 72%.

Com esses resultados torna-se necessário, afirmar que na visão dos docentes, os diretores das escolas públicas revelam debilidades enquanto que os diretores privados mostram fortalezas. Entretanto, diretores inovadores desenvolvem espírito investigativo, e promovem integração multicultural capaz de detectar e resolver problemas, contribuindo para valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais, proporcionando aos estudantes a qualidade das aprendizagens desejadas.

Esta questão é sustentada com a afirmação de Locco & Lemes (2008, p. 58), que referem que o desenvolvimento educacional acontece em razão de análises e pesquisas sobre as inovações no que se refere à educação.

#### A. Sínteses das dimensões das competências dos diretores na gestão pedagógica

Apresentamos em síntese as semelhanças positivas e negativas, bem como, as diferenças por subcompetências e dimensões mais relevantes dos resultados desta pesquisa.

O quadro 9 apresenta (uma) subcompetência de maior coincidência positiva em cada dimensão concretamente na gestão do currículo, nos saberes pedagógicos e na inovação educacional que os diretores utilizam na escola, segundo a opinião dos docentes inquiridos.

#### Quadro 9

Práticas utilizadas pelos diretores das escolas públicas e particulares de coincidência positiva

Práticas utilizadas pelos diretores dos e particulares	Públicos	Particulares
<b>Dimensão gestão do currículo-</b> Promoção de estratégias para assegurar as qualidades didáticas a serem utilizadas na aula	63%	64%
<b>Dimensão saberes-</b> Promoção de ações de formação e capacitação para ajudar e facilitar um trabalho pedagógico eficaz	77,5%	74,4%
<b>Dimensão inovação educacional-</b> criação de oportunidades para os docentes partilharem suas experiências inovadoras	73%	74%

Fonte: Elaborado pela autora

Nas dimensões gestão do currículo, saberes pedagógicos e inovação educacional, com base na opinião dos docentes os resultados são coincidentes e revelam as fortalezas dos diretores de ambos os segmentos, em apenas (uma) subcompetência relativa a cada três dimensões, nomeadamente, “na promoção de estratégias para assegurar as qualidades didáticas a serem utilizadas na aula”; “na promoção de ações de formação e capacitação para

ajudar e facilitar um trabalho pedagógico eficaz”; e “na criação de oportunidades para os docentes partilharem suas experiências inovadoras”.

Quanto a “dimensão gestão do currículo”, os diretores de ambos os segmentos escolas públicas e particulares, desempenham um papel fundamental na promoção de estratégias para assegurar as qualidades didáticas a serem utilizadas na aula, eles ajustam o currículo as necessidades da comunidade acadêmica tendo em conta os valores culturais e constitui uma prática salutar para um ensino e aprendizagem eficaz, o que na perspectiva de Tyler (1978, apud Sacristán & Gómez 2007, p. 254), enfatizam que o currículo preferido e mais sustentável deve ser utilizado pelos docentes é aquele cujos componentes oferecem ao professor a oportunidade de fazer opções e realizar adaptações, segundo percebe as necessidades dentro das condições nas quais trabalha e segundo considere que possa utilizar melhor sua habilidade, seu talento e estilo pessoal.

Relativamente a “dimensão saberes pedagógicos”, os diretores promovem ações de formação e capacitação para ajudar e facilitar um trabalho pedagógico eficaz de todos os alunos. As opiniões apresentadas pelos professores sobre as práticas exercem os diretores na escola, nesta questão corroboram com a visão de Sacristán & Gómez (2007, pp.242-254), que considera importante a formação de professores, para aperfeiçoamento dos mesmos, em especializações de acordo com as necessidades de cada nível de ensino, que sintetize um saber amplo em área de conhecimento com a possível especialização em parcelas concretas, assim como uma política coerente de seleção de docentes.

Na “dimensão inovação educacional”, acordo com a opinião dos docentes, os diretores de ambos os segmentos, cingem se na investigação-ação, aprimorando as suas práticas, na criação de oportunidades para partilharem experiências inovadoras, pelos diretores, contudo, há que ter em conta ao que Lima (2007, p.38), afirma que o diretor “é aquele que reflete, cria, busca a coerência entre a teoria e prática; que sonha e almeja, com os olhos e o coração de esperança, a efetivação de uma sociedade mais justa”.

O quadro 10 apresenta (quatro) subcompetências ou práticas de maior coincidência negativa que os diretores não utilizam nas escolas públicas e particulares relativamente a dimensão gestão do currículo, segundo a opinião dos docentes inquiridos.

## Quadro 10

Práticas não utilizadas pelos diretores das escolas públicas e particulares de maior coincidência negativa na dimensão gestão do currículo

Práticas não utilizadas pelos diretores na dimensão gestão do currículo	Públicos	Particulares
Existência do projeto político pedagógico na escola	96%	95%
Envolvimento da comunidade acadêmica na construção, do projeto político pedagógico da escola	91%	92%
Acompanhamento as reuniões de planificação das aulas e na avaliação com os coordenadores	84%	80%
Cumprimento das dosificações curriculares	87%	76%

Fonte: Elaborado pela autora

Nesta “dimensão da gestão do currículo”, os diretores de ambos os segmentos revelam debilidades de maior coincidência negativa, de acordo a afirmação dos docentes, nas (quatro) práticas seguintes: cumprimento das dosificações curriculares; no acompanhamento as reuniões de planificação das aulas e na avaliação com os coordenadores; no envolvimento da comunidade acadêmica na construção, do projeto político pedagógico da escola “na existência do projeto político pedagógico da escola.

Quanto ao “cumprimento das dosificações curriculares”, na visão dos docentes as debilidades dos diretores de escolas de ambos os segmentos mostram limitações coincidentes na seleção e organização das dosificações do currículo, o que pode comprometer a aprendizagem dos alunos. Os argumentos de Campos (2011, pp. 100-101), apóiam também estas respostas ao afirmar que “o trabalho do planejamento pedagógico é processual e estratégico para a organização do ensino e da aprendizagem daquilo que se pretende determinar como conteúdo conceitual, procedimental e atitudinal, sabendo-se que aprender é mudar, que aprender se faz de forma singular, pessoal e dinâmica”.

No “acompanhamento as reuniões de planificação das aulas”, os diretores mostram limitações marcantes nesta prática. Para o cumprimento dos fins do ensino, requer um acompanhamento nas reuniões de planificação cuidadosa para a organização do processo de ensino e da aprendizagem, por parte dos diretores de escola, este pensamento é confirmado por Libâneo (2009, p.231), afirmando que o diretor deve promover atividades coletivas do corpo docente tais como, reuniões pedagógicas, conselho de classe e atividades comuns.

Em relação a “existência e participação da comunidade acadêmica no projeto político pedagógico”, constitui também uma das limitações dos diretores de ambos os segmentos. O projeto político pedagógico permite a pluralidade de opiniões, análise e reflexão das atividades na comunidade acadêmica, por intermédio de ações conjuntas e bem coordenadas, a mesma opinião é sustentada por Diogo (1998, apud Vasconcellos, 2012, p. 169), assegurando que o projeto político pedagógico é, claramente, um documento de planificação escolar que poderíamos caracterizar de longo prazo quanto à sua duração integral quanto à sua amplitude, na medida em que abarca todos os aspetos da realidade escolar; flexível e aberto; democrático porque é elaborado de forma participada e resultado de consenso.

O quadro 11 apresenta (quatro) subcompetências ou práticas de maior diferenciação (negativa e positiva), que os diretores não utilizam e utilizam nas escolas públicas e particulares respetivamente, na dimensão gestão do currículo, segundo a opinião dos docentes inquiridos.

#### Quadro 11

Práticas não utilizadas pelos diretores das escolas públicas e utilizadas pelos diretores particulares de maior diferenciação (negativa e positiva) na dimensão gestão inovação educacional

<b>Práticas não utilizadas pelos diretores públicos na dimensão inovação educacional</b>	<b>Percentagem</b>
Implementação situações novas para resolver problemas	71%
Atuação como agente de mudança e desenvolvimento de valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais	65%
Inovação propiciando mudanças positivas, e estando envolvido na descoberta, compartilhando novas idéias	76%
Auto - formação para um saber-fazer eficaz	75%
<b>Práticas utilizadas pelos diretores particulares na dimensão inovação educacional</b>	<b>Percentagem</b>
Implementação situações novas para resolver problemas	61%
Atuação como agente de mudança e desenvolvimento de valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais	62%
Inovação propiciando mudanças positivas, e estando envolvido na descoberta, compartilhando novas idéias	68%
Auto - formação para um saber-fazer eficaz	72%

Fonte: Elaborado pela autora

Quanto à “dimensão inovação educacional”, nas (quatro) subcompetências, implementação situações novas para resolver problemas; na atuação como agente de

mudança e desenvolvimento de valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais; na inovação propiciando mudanças positivas, e estando envolvido na descoberta, compartilhando novas idéias; na auto-formação para um saber-fazer eficaz. Os resultados na opinião dos docentes revelam que os diretores das escolas públicas, mostram fraquezas consideráveis. Porém, ao contrário dos diretores públicos, na visão dos docentes, os diretores particulares apontam fortalezas significativas.

Relativamente “a implementação de situações novas para resolver problemas”. Para a concretização das subcompetências os diretores devem partir sempre de um problema e não de uma solução incentivando, o espírito investigativo de problematizar, promovendo inovação no centro escolar capaz de propiciar novas aprendizagens nos alunos. Portanto, com este fato requer pensar nas afirmações Libâneo, Oliveira & Tosch (2015, p. 535), que defende que “o professor-pesquisador é profissional que sabe formular questões relevantes sobre a sua própria prática e tomar decisões que apresenta soluções a essas questões”.

Neste contexto o diretor enquanto “agente de mudança e desenvolvendo valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais”, tem a responsabilidade de identificar estratégias de ensino que visa essencialmente a transformação e desenvolvimento das práticas profissionais dos docentes para melhoria da atividade em sala em aula. É nesta idéia que Chiavenato (2010, p. 455), defende que “a inovação está intimamente relacionada com a mudança”.

Relativamente “a inovação e no envolvimento na descoberta, compartilhando novas idéias”, o diretor deve estimular a inovação envolvendo toda a comunidade acadêmica, por meio da investigação-ação educativa, capaz de construir o saber pedagógico que serve de lente de progresso na qualidade da aprendizagem e formação dos alunos, porque segundo Lima (2007, p.38) o diretor “é aquele que reflete, cria, busca a coerência entre a teoria e prática; que sonha e almeja, com os olhos e o coração de esperança, a efetivação de uma sociedade mais justa”.

Quanto “a auto-formação para um saber-fazer eficaz”, os diretores devem estimular estratégias que promovem o autodidatismo pessoal, para aprimorar o perfil profissional que favorece o êxito escolar de todos aos alunos, conforme Morin, (1985, apud Lück (2011a, p. 34), destaca que o trabalho educacional deve orientar-se para um processo de auto-formação, voltando para o desenvolvimento da autonomia dos educandos, uma vez que são eles que devem escolher os próprios caminhos e tomar decisões de forma pessoal e criteriosa.

### 3.2 Apresentação do discurso da entrevista de grupo focal dirigida aos diretores das escolas públicas e particulares

Tendo como referência o modelo de Flores (2012), associado ao enfoque das escolas eficazes sobre competências diretivas da gestão pedagógica, as informações recolhidas por intermédio da entrevistas grupal dirigido aos diretores de escolas públicas e particulares, as opiniões ou juízos expressados através do questionário aos docentes revelam concordâncias positivas, negativas e ainda diferenças nas competências e dimensões.

A entrevista grupal ou *focus group* com carácter qualitativo em profundidade foi conduzida pela pesquisadora na qualidade de moderadora e também na presença de um assistente da pesquisa, bem como um técnico para filmagem e gravação, no dia 10 de Junho de 2015, pelas 15 horas com duração de 120 minutos.

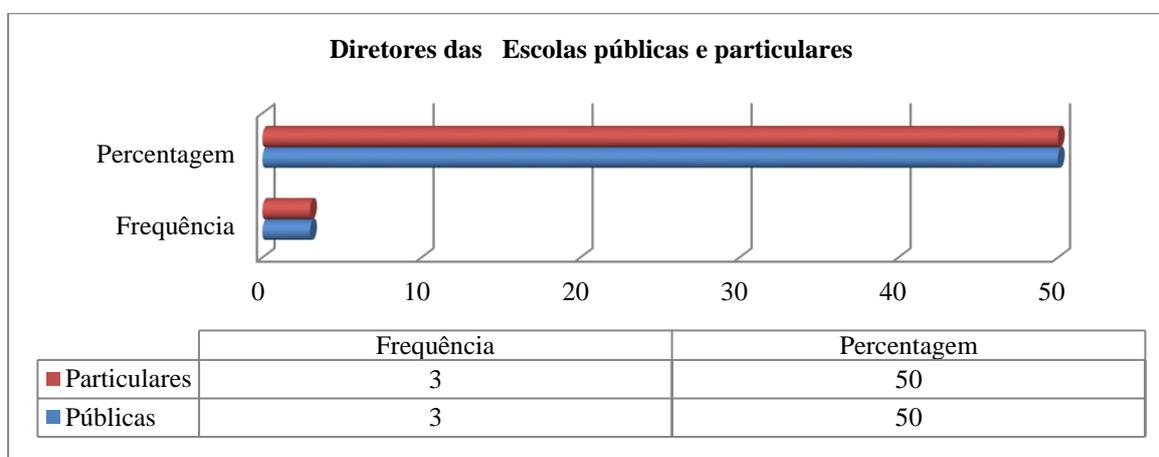
#### Antecedentes demográficos dos diretores das escolas públicas e particulares

Foram entrevistados (seis) diretores de escolas sendo (três) de escolas públicas e particulares respetivamente, todas situadas no município de Benguela, sendo (uma) do sexo feminino; a maioria correspondem a faixa etária entre 45 à 49 anos; a maioria tem tempo de serviço na diretoria no intervalo de 0 à 5 anos; a maioria dos diretores têm mais de vinte anos de serviço no setor da educação; maior parte dos diretores têm a habilitações literárias a licenciatura em Ciências da Educação.

Apresentamos no gráfico7 da percentagem dos diretores de escolas públicas e particulares entrevistados.

Gráfico17

Diretores das escolas públicas e particulares



Fonte: Elaborado pela autora

Dos (seis) diretores entrevistados 3 (três) correspondente a 50% dirigem escolas públicas, e o mesmo número e percentagem dirigem escolas particulares respectivamente.

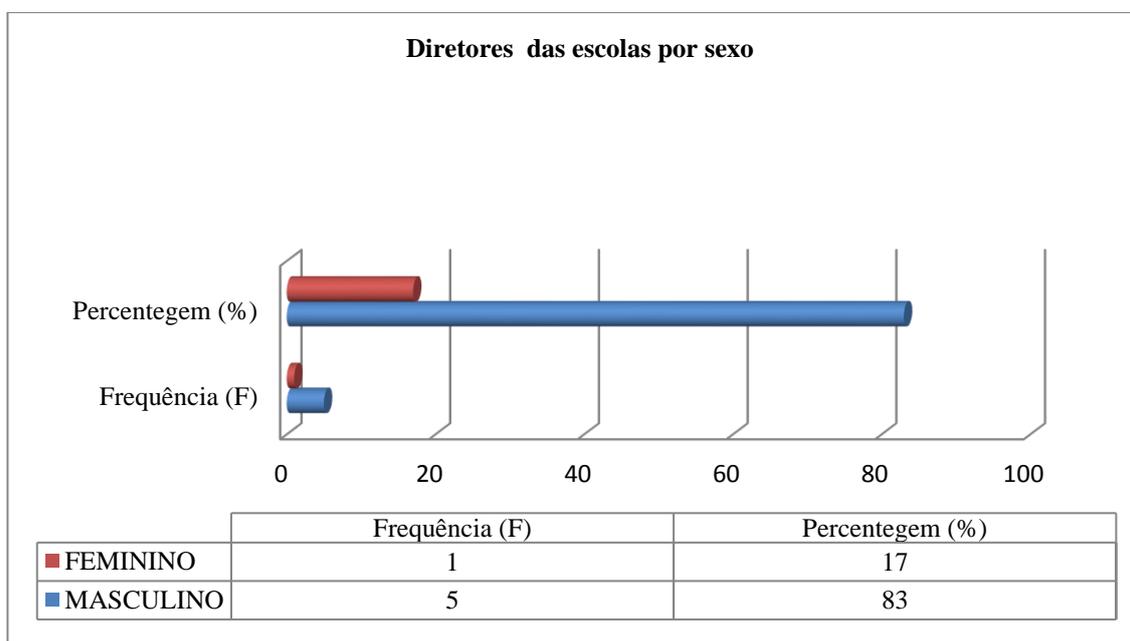
A lei 207/11 de 2 de Agosto no seu artigo 2º define: “ensino privado” é uma actividade docente desenvolvida em instituições do ensino, propriedade de pessoas singulares ou coletivas privadas, dirigidas em comum, a mais de 20 alunos.

O ser pública ou privada tem a ver com o agente mantenedor e pode influenciar sua caracterização em termos de política adotada, significando isso a escolha de objetivos de clientela, de métodos, de filosofia dentre outras. Todavia, o que define a escola, em suas características mais específicas, é um mesmo fato tanto para privada quanto para pública: é preciso o fato de ser um ambiente formativo de identidades (Silva, 2006, p.47).

No gráfico18 apresentamos os diretores entrevistados das escolas públicas e particulares por sexo.

Gráfico 18

Diretores das escolas públicas e privadas por sexo



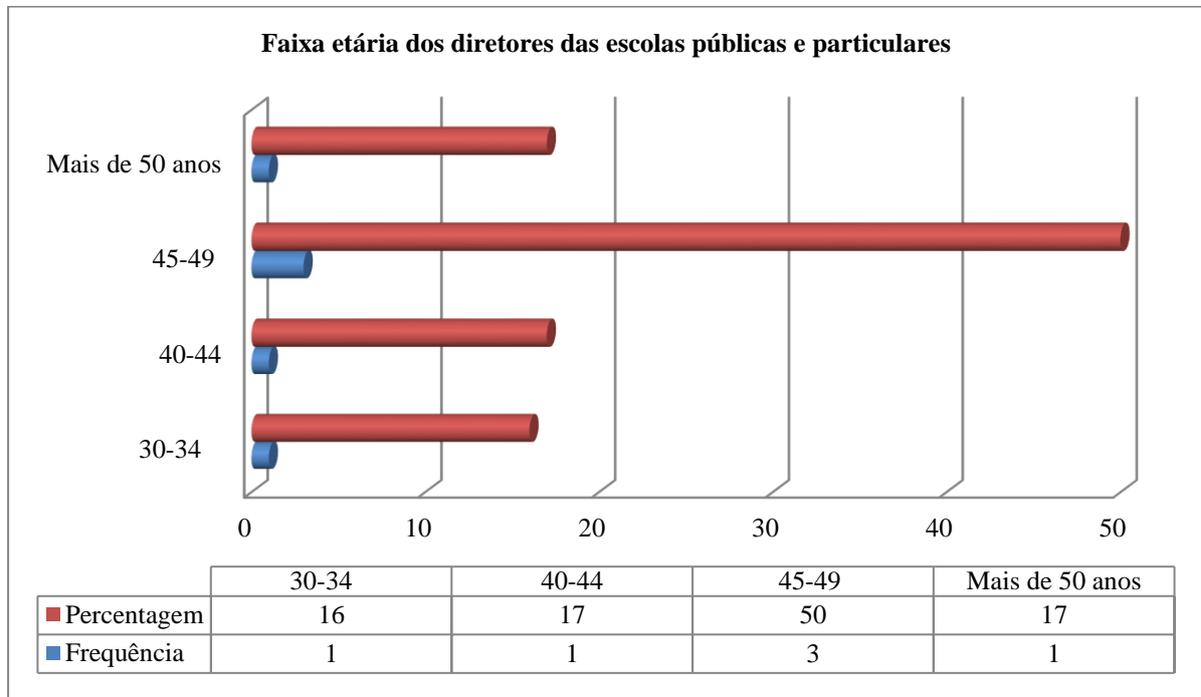
Fonte: Elaborado pela autora

Dos (seis) diretores sujeitos a pesquisa 5 equivalente a 83% são do sexo masculino e 1 de 17% é do sexo feminino.

No gráfico 19 apresentamos a faixa etária dos diretores entrevistados das escolas públicas e particulares.

Gráfico19

Faixa etária dos diretores das escolas públicas e particulares



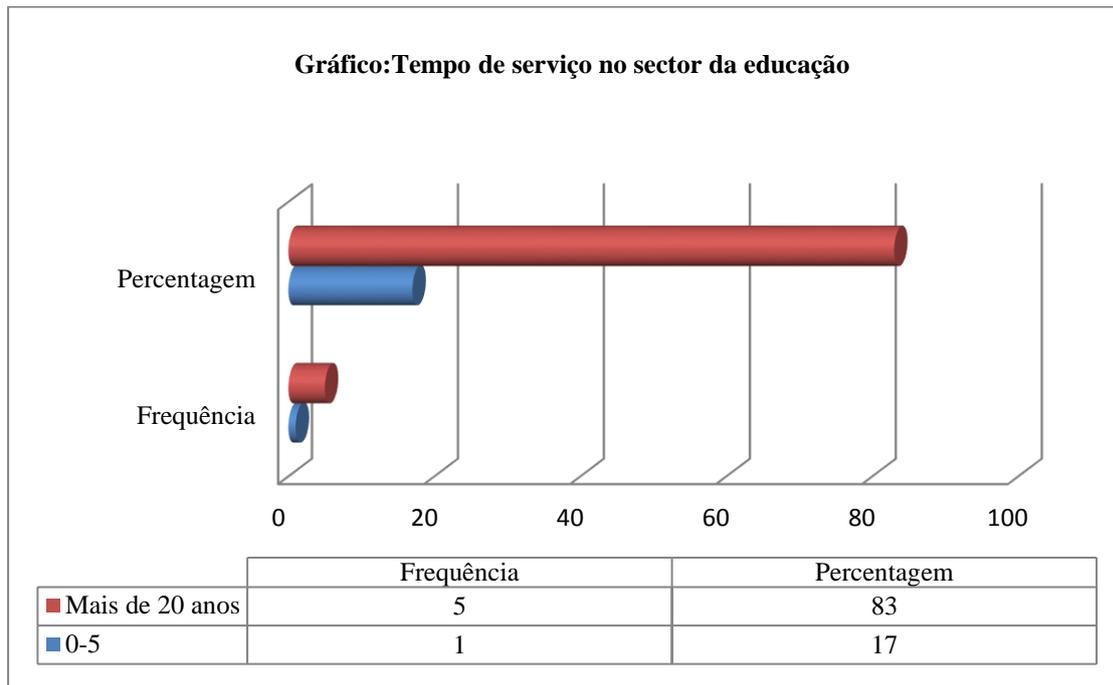
Fonte: Elaborado pela autora

Dos (seis) diretores entrevistados 1 de 16% tem entre 30 a 34 anos de idade; 1 de 17% tem entre 40 a 44 anos de idade; 3 de 50% têm entre 45 a 49 anos de idade; 1 de 17% tem mais de 50 anos de idade

No gráfico 20 apresentamos o tempo de serviço dos diretores das escolas públicas e particulares entrevistados

Gráfico 20

Tempo de serviço dos diretores das escolas públicas e particulares no setor da educação



Fonte: Elaborado pela autora

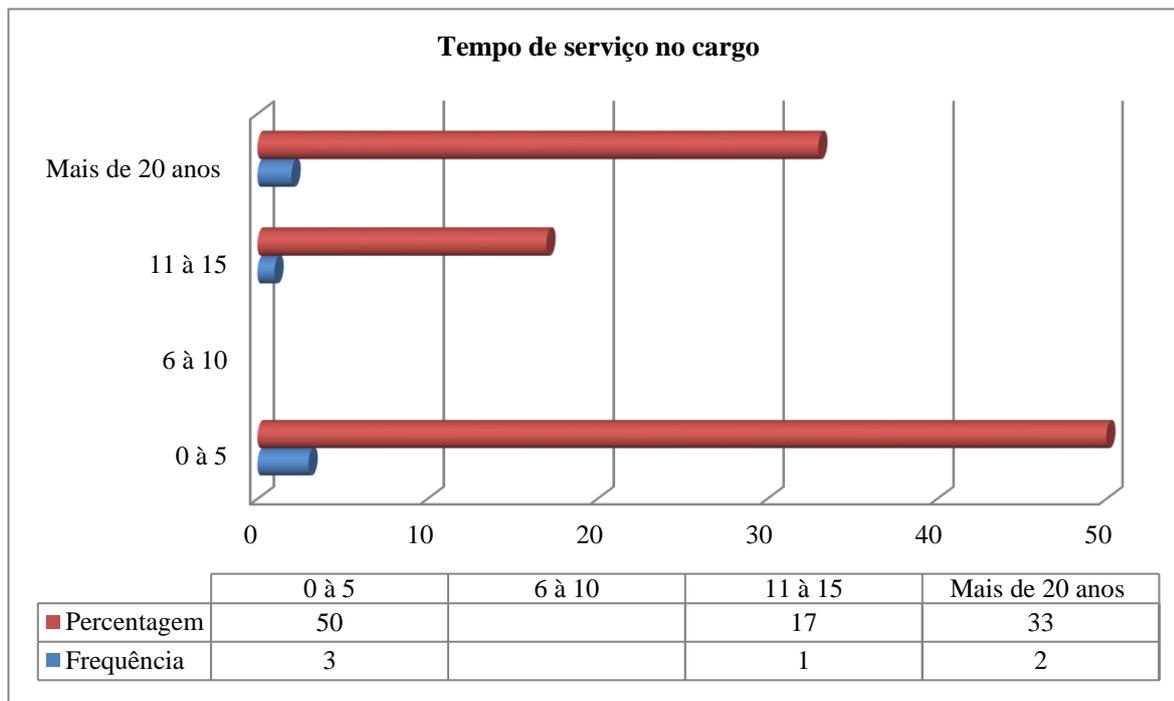
Dos (seis) diretores das escolas públicas e particulares sujeitos a entrevista de 1 de 17% tem entre 0 a 5 anos de serviço e 5 de 83% têm mais de 20 anos de serviço .

Os dois grupos de diretores conforme reza o Regulamento das Escolas do I e II Ciclos do Ensino Secundário Geral do Ministério da Educação (MED) da República de Angola (2006, secção II, art. 9º e 10º p. 6) alude que, a nomeação do diretor e subdiretor das escolas do Ensino Geral obrigatoriamente recai sobre um docente em tempo integral.

No gráfico 21 apresentamos o tempo de serviço no cargo dos diretores das escolas públicas e particulares entrevistados.

Gráfico 21

Tempo de serviço no cargo dos diretores das escolas públicas e particulares.



Fonte: Elaborado pela autora

Os (seis) diretores das escolas públicas e particulares sujeitos a pesquisa 3 de 50% têm entre 0 a 5 anos de serviço no cargo; 1 de 17% tem entre 11 a 15 anos de serviço no cargo e 2 de 33% têm mais 20 anos de serviço no cargo. Os dois grupos de diretores estão dentro do Regulamento das Escolas do I e II Ciclos do Ensino Secundário Geral do Ministério da Educação (MED) da República de Angola (2006, secção II, art. 9º e 10º p. 6) alude que, a nomeação do diretor e subdiretor das escolas do Ensino Geral obrigatoriamente recai sobre um docente em tempo integral e que reúna os seguintes requisitos:

Para os diretores e subdiretores das Escolas Secundárias:

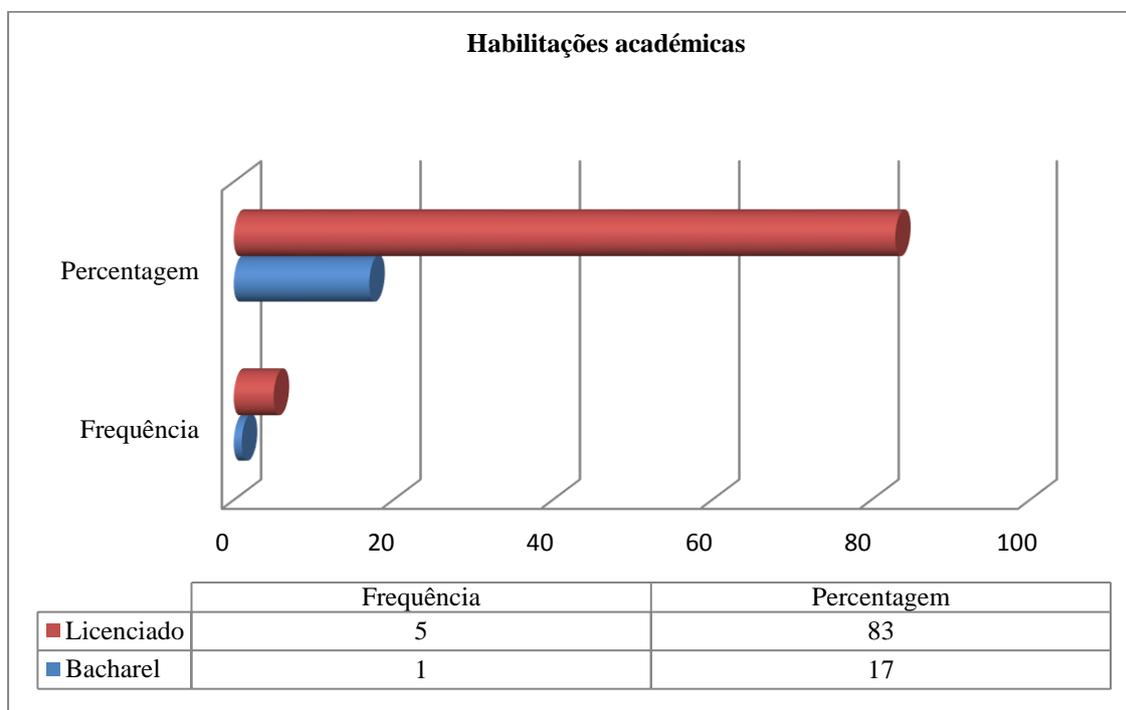
- ✓ Ter pelo menos cinco (cinco) anos de bom e efetivo serviço;
- ✓ Estar nomeado como docente para o respectivo nível de ensino;
- ✓ Possuir a categoria mais alta na instituição;
- ✓ Não ter sofrido nenhuma sanção judicial;

- ✓ Possuir boas relações humanas: O diretor deve promover uma cultura e clima organizacional, respeito mútuo, comunicação clara, proporcionando uma convivência salutar com todas as pessoas da escola. Na perspectiva de Luck (2011), compreende teorias de relações humanas e de dinâmica de grupo e os princípios de comunicação efetiva e domina estratégias de ouvir, falar, comunicação não verbal e escrita, adequadas ao processo educacional.
- ✓ Demonstrar boa capacidade de liderança, atitude e organização: O diretor de escola deve ter uma atitude de liderança capaz de influenciar pessoas, mobilizar e orientá-las de maneira adequada, propiciando desta feita para uma liderança participativa, conducente a qualidade da aprendizagem e formação dos alunos. Na visão de Luck (2009, p. 23) o diretor escolar é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o trabalho educacional [...].

Apresenta-se no gráfico 22 as habilitações acadêmicas dos diretores das escolas públicas e particulares entrevistados.

Gráfico 22

Habilitações acadêmicas dos diretores das escolas das públicas e particulares



Fonte: Elaborado pela autora

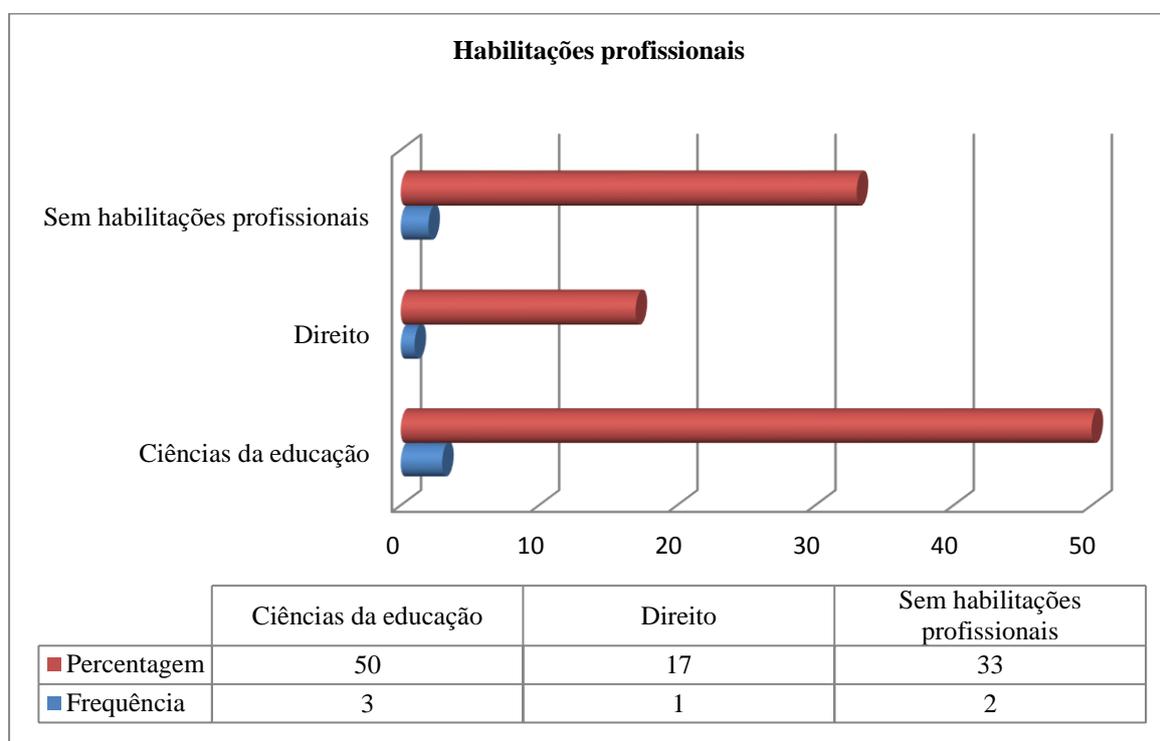
Dos (seis) diretores entrevistados 1 de 17% tem habilitação acadêmica o Bacharelato e 5 de 83% são Licenciados.

Analisando a obra de Campos (2011, p. 90), o gestor deve ser formado para atuar com maior rigor, fazendo uso da autoridade e exercendo com liderança na condução do grupo de colaboradores. O gestor tem de dominar o planejamento e ser hábil negociador para a formulação de estratégias de êxito na consecução dos objetivos que almejam o percurso exigido para se atingir as metas previstas.

Apresentamos no gráfico 23 as habilitações profissionais dos diretores das escolas públicas e particulares entrevistados.

Gráfico 23

Habilitações profissionais dos diretores das escolas públicas e particulares



Fonte: Elaborado pela autora

Pesquisados os (seis) 6 diretores das escolas públicas e privadas por meio da entrevista de grupo focal, 3 de 50% estão formados em ciências da educação; 1 de 17% formou-se em direito e 2 de 33% não possuem habilitações profissionais.

Como bem diz Guimarães (2010, p.100), o diretor escolar deve ter formação pedagógica, conhecendo profundamente as propostas pedagógicas da instituição que dirige tais como currículos, programas.

Fazendo juz as idéias de Campos (2011,p.151), afirma que o modelo do novo gestor de escola exige a formação de um profissional multidisciplinar, que tenha iniciativa, trabalhe

em equipe e esteja preparado para tomar decisões. A qualidade do conteúdo do trabalho exige do indivíduo um permanente abertura para novas situações, inclusive de aprendizagem.

Apresentamos no quadro 12 a síntese do resultado da entrevista de grupo focal baseada nas (cinco) dimensões da gestão pedagógica dirigida aos (seis) diretores das escolas públicas e particulares.

#### Quadro 12

Resultado da entrevista de grupo focal dirigida aos diretores das escolas públicas e particulares

Nº	ESCOLAS PÚBLICAS	ESCOLAS PARTICULARES
1	<b>Como ascendeu a função de diretor de escola? Foste eleito pela comunidade acadêmica? Fizeste uma formação que lhe permite exercer a função sem dificuldades?</b>	
	<p><b>Respostas:</b> Os dois diretores (A e C) afirmam que não sabem porquê que foram indicados para exercer as funções pode ser que seja pelas experiência e competências observadas no trabalho de docente, e foram nomeados pelos governadores provinciais sob proposta do diretor provincial da educação.</p> <p>O diretor da escola B (escola participada) afirma que foi indicado por ter nível académico exigido, por ser professor experiente e leigo ativoda igreja.</p> <p>Respondem que não foram eleitos, também não tiveram formação específica para o exercício do cargo, foi por indicação devido a experiência adquirida ao longo da docência.</p> <p>Depois de assumir o cargo a superestrutura sector da Educação algumas vezes tem promovidos alguns seminários nos últimos tempos de gestão escolar e liderança, os mesmos têm melhorado o nosso desempenho.</p>	<p><b>Respostas:</b></p> <p>A diretora do colégio (E) afirma que foi indicada pelos líderes daquela denominação religiosa.</p> <p>Os diretores (D e F) respondem que não têm formação específica e foram indicados pelo proprietário do colégio, por serem docentes e com experiência.</p>
<b>APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES</b>		
2	<b>Quais são as expectativas que detém a sua escola em relação ao desenvolvimento da aprendizagem e formação dos estudantes?</b>	
	<p><b>Respostas:</b> As respostas são unânimes em relação às expectativas que detém as escolas em relação às aprendizagens e formação dos estudantes, visa fundamentalmente com a formação integral, do homem capaz de corresponder aos desafios da sociedade em desenvolvimento.</p>	<p><b>Respostas:</b> Os diretores respondem que a expectativa que detém as escolas que dirigem, em relação às aprendizagens e formação dos estudantes, consiste em incentivar aos docentes a importar-se com a transmissão de valores morais.</p>

	Não tem sido fácil alcançar as expectativas por fatores de vária ordem tais como: excesso de alunos por cada turma, desinteresse por parte da família no acompanhamento aos educandos, desinteresse do aluno, e também fraco empenho do professor.	
<b>3</b>	<b>É possível observar na sua escola como os professores estão comprometidos colaborativamente com os resultados das aprendizagens dos estudantes? De que forma?</b>	
	<b>Respostas:</b> Respondem que o contexto hoje, exige professores comprometidos colaborativamente com os resultados das aprendizagens dos estudantes, isto é, munido de competências que os possibilita exercer com zelo e dedicação a sua missão.  Os frutos do trabalho dos docentes são visualizados com atos tais como: respeito aos símbolos da pátria, exercer atos de democracia, solidariedade, ajudar o próximo assim como os idosos, respeitar a opinião dos outros, conservação e proteção do meio ambiente.	<b>Respostas:</b> Verifica-se professores comprometidos, pese embora nas instituições privadas a preocupação com o lucro é evidente, no entanto os professores participam nas reuniões, em assembleias, participam em atividades socialmente úteis campanhas de limpeza, desportivas com os alunos contribuindo na formação integral dos mesmos.
<b>4</b>	<b>Que barreiras têm observado para que os professores possam realizar ações de reflexão em suas práticas?</b>	
	<b>Respostas:</b> Afirmam que as barreiras fundamentais que impedem ações reflexivas em práticas docentes constituem a fraca competência de alguns docentes, no domínio da matéria a ensinar; fraca prática pedagógica;  Professor sem prática nenhuma tendo aderido à docência, não por competência, mais sim, por ausência doutros empregos;  Falta de apoio dos pais dos alunos, na aquisição do material didático.	<b>Respostas:</b> Os diretores afirmam que tem encontrado as seguintes barreiras:  Falta de acompanhamento dos pais aos seus educandos, considerando a escola como lugar de depósito, aparecendo apenas no final do ano lectivo para cobrarem resultados.
<b>GESTÃO DO CURRÍCULO</b>		
<b>5</b>	<b>Quais são os mecanismos de participação da família que utiliza na promoção da aprendizagem do aluno, na escola e em casa?</b>	
	<b>Respostas:</b> Os mecanismos de participação da família para a promoção da aprendizagem dos filhos têm sido a seguinte: Os diretores respondem que a participação da família ainda não satisfaz porque alguns consideram a escola como um lugar de depósito dos filhos descartando o seu papel de primeiros educadores, cobrando apenas no final do	<b>Respostas:</b> Diverge, um pouco em relação a instituição pública, os pais preocupam-se mais, pois são obrigados a marcarem presença mensalmente devido aos encargos financeiros ligados as propinas, por isso fazem um acompanhamento milimétrico.  Ainda para aproximação dos pais nós utilizamos a divulgação dos resultados das aprendizagens

<p>ano lectivo principalmente quando surge reprovação.</p> <p>Os pais não verificam atividades diárias dos seus filhos no sentido de haver harmonia entre ação do professor e o acompanhamento das famílias.</p> <p>Tem incentivado a família a participar na vida escolar através de assembleias de escola, e na participação financeira, uma vez que as escolas não são financiadas pelo estado, também têm trabalhado com sobas e seculos, isto é, autoridades tradicionais pessoas influentes na comunidade, e nesses encontros para maior participação têm usado a língua nacional mais dominante na comunidade, para melhor percepção.</p>	<p>individualmente estando isentos ao acesso a nota de todo estudante que não tem a propina paga.</p>
<p><b>6 Quais são as principais ações que se realizam para elaborar o Projeto Político Pedagógico?</b></p>	
<p><b>Respostas:</b> As ações que realizam para elaboração do projecto político pedagógico são várias começando pelo diagnóstico e posteriormente levar a questão aos pais para posteriormente trabalhar com alunos e professores. Dois dos diretores as escolas (B e C) afirmam que conceberam um micro projeto no âmbito da melhorar na escrita e leitura a língua portuguesa há dois anos e não funcionou. Ainda um dos diretores em paralelo ao projecto acima citado elaborou outro micro projecto com pretensão de incentivar a participação mais efetiva dos pais na vida escolar dos filhos.</p>	<p><b>Respostas:</b> Os diretores (D, E e F) responderam que não tem ainda projecto político pedagógico nas escolas que lideram.</p>
<p><b>7 Quais são as barreiras que impedem a aprendizagem dos estudantes? E como tem superado?</b></p>	
<p><b>Respostas:</b> Uma das grandes barreiras que os diretores verificam prende-se com:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Dificuldades da (leitura e escrita) dos alunos, o que tem originado baixo aproveitamento escolar.</li> <li>✓ Os professores das classes anteriores não têm sido competentes na transmissão de conhecimentos.</li> <li>✓ Excesso de alunos nas turmas chegando um total de 70 alunos, e cada docente com 20 a 24 turmas impossibilitando conhecimento das particularidades individuais dos alunos.</li> <li>✓ Ausência de dotação financeira para gestão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Respostas:</b> As grandes barreiras que impedem aprendizagem são várias os diretores destacam: Dificuldades na leitura e escrita, sendo esta considerada o caminho para aprendizagem de todas as demais disciplinas.</li> <li>✓ Falta de responsabilidade dos estudantes relativamente a pontualidade e assiduidade as aulas.</li> <li>✓ Comportamentos inadequados dos alunos noturnos, faltando constantemente as aulas, por vezes aparecem embriagados e drogados, não aceitam ser advertidos</li> </ul>

	<p>de escola. Falta de laboratórios, biblioteca, meios informáticos, quadra de jogo e manuais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pais que nem sequer conhecem a escola do seu educando, delegam responsabilidades a outras pessoas, associado a não compra do material didático para os filhos.</li> </ul> <p>Um das formas de superar essas barreiras tem sido através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Responsabilizar os pais em assinar nas tarefas realizadas pelos seus filhos;</li> <li>✓ Visitar de ajuda e controlo as aulas aos professores;</li> <li>✓ Verificar e avaliar os planos de aulas.</li> <li>✓ Inovação pedagógica pelos professores sem estrangular o currículo;</li> <li>✓ Exercer maior controlo na assiduidade dos alunos.</li> </ul>	<p>alegando que pagam propinas.</p> <p>Uma das maneiras de superar tem sido através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Trabalhar de forma colaborativa com os professores para minimizar o comportamento dos alunos indisciplinados.</li> <li>✓ Trabalhando com os professores nas reuniões de planificações para minimizar os problemas de leitura e escrita dos alunos.</li> <li>✓ Incentivar os pais a prestarem maior atenção aos seus filhos principalmente na verificaçãodas tarefas.</li> </ul>
<b>CLIMA ORGANIZACIONAL</b>		
<b>8</b>	<b>De que maneira tens resolvido os conflitos que surgem na prática escolar?</b>	
	<p><b>Respostas:</b> Os diretores afirmam que uma das estratégias que utilizam diante dos conflitos é encaminhar a comissão da disciplina caso não tenha consenso o diretor resolve último caso.</p> <p>Os conflitos mais frequentes tem sido entre alunos e como prática freqüente em primeira ocasião têm procurado ouvir as partes em conflito em separado no sentido de buscar consenso.</p> <p>Conflito entre professor aluno e também entre professor- professor são resolvidos pela direcção da escola.</p> <p>Conflitos entre a direcção e os professores têm sido resolvidos pela comissão de disciplina da escola.</p>	<p><b>Respostas:</b> Um dos diretores responde que não tem tido conflitos na sua instituição.</p> <p>Os demais diretores dizem que tem procurado ouvir sempre as partes em conflitos e na base do diálogo tem procurado ser imparciais possível. Quando surgem conflitos graves entre alunos tem chamado a comissão de disciplina e por fim a comissão de pais e encarregados de educação.</p>
<b>9</b>	<b>Que ações se realizam para tornar a retroalimentação da aprendizagem dos estudantes e de todos os aspectos de organização e funcionamento da escola suscetível de melhoria?</b>	
	<p><b>Respostas:</b> Para tornar a retroalimentação eficaz os diretores dizem que tem procurado mediar bem os conflitos procurando resolve-los com a máxima cautela para não afetar a convivência e conseqüentemente aproveitamento escolar dos alunos</p>	<p><b>Respostas:</b> Os diretores procuram o possível em manter um clima salutar na instituição.</p>

<b>10</b>	<b>Que elementos da gestão pedagógica fazem crer que a sua escola é inclusiva?</b>	
	<p><b>Respostas:</b> Dois diretores das escolas (B e C) respondem que tem recebido alunos e professores da mesma nacionalidade e de todas as etnias e religiões. O diretor da escola (A) responde que a sua escola tem recebido alunos com comportamentos desviantes (delinquentes) e tem sido moldados tornando-os cidadãos úteis a sociedade.</p> <p>Os diretores das escolas (A, B,C) consideram suas escolas inclusivas porque, coabitam alunos e professor de ambos os sexos e de diferentes etnias.</p> <p>Todos diretores afirmam que as escolas não tem rampas arquitetônicas para acesso as pessoas portadoras de deficiência motora.</p>	<p><b>Respostas:</b> Os diretores afirmam que a escola é inclusiva para todo cidadão quer seja angolano e não só.</p> <p>O diretor da escola (A) afirma que houve alguns aspectos discriminatórios com alunos proveniente do norte do país, a escola sendo inclusiva procurou resolver este diferendo.</p> <p>Verifica-se falta de rampas arquitetônicas de acesso aos alunos e professores portadores de deficiência motora.</p>
<b>SABERES PEDAGÓGICOS</b>		
<b>11</b>	<b>Como se constrói na realidade o saber pedagógico nos docentes na sua escola?</b>	
	<p><b>Respostas:</b> Os diretores afirmam que tem realizado as seguintes ações do saber pedagógico:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Seminários com temas de acordo as dificuldades detectadas;</li> <li>✓ Partilhar metodologias entre professores;</li> <li>✓ Generalização nas boas experiências dos docentes (aulas simuladas);</li> <li>✓ Assistência as aulas entre professores.</li> </ul>	<p><b>Respostas: Para a construção do saber pedagógico afirmam que tem realizado:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Seminário de capacitação;</li> <li>✓ Troca de experiências através de debates;</li> <li>✓ Inovar os planos de aulas;</li> <li>✓ Participar nos seminários nas escolas de tutela.</li> </ul>
<b>INOVAÇÃO EDUCACIONAL</b>		
<b>12</b>	<b>Que valores fazem com que a sua escola seja diferente das outras e se identifique como a melhor da comunidade?</b>	
	<p><b>Respostas:</b></p> <p>Os diretores afirmam que os valores que identifica como melhor escolas da comunidade são:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecimento dos símbolos da pátria e observação do matutino e vespertino.</li> <li>✓ aptos a continuar a sua aprendizagem ao longo da vida</li> <li>✓ Escolas organizadas,planificam e pesquisam sua prática.</li> </ul>	<p><b>Respostas:</b></p> <p>Os diretores respondem que se visualiza a partir das competências no desempenho dos alunos, que atualmente ministram aulas também nas escolas onde se formaram e não só..</p>

Fonte: Elaborado pela autora

### 3.3 Triangulação das informações recolhidas aos docentes

Aqui retratamos a triangulação dos resultados das informações recolhidas aos docentes e diretores sua relação com o modelo teórico Flores (2012) sobre dimensões das competências da Gestão Pedagógica associado ao enfoque das escolas eficazes.

O quadro 13 ilustra as (cinco) dimensões das competências da gestão pedagógica, as competências inquiridas, a quantidade de perguntas por dimensão e o número perguntas formuladas por cada uma das competências.

Quadro 13

Caracterização do questionário dirigido aos docentes das escolas públicas e particulares

<b>DIMENSÕES DA GESTÃO PEDAGÓGICA</b>	<b>COMPÊTECIAS INQUIRIDAS</b>	<b>QUANTIDADE DE PERGUNTAS POR DIMENSÃO</b>	<b>NÚMERO DE PERGUNTAS (APÊNDICE N° 6)</b>
(1) Aprendizagem e formação dos estudantes	1.Ajudar a formar	6 perguntas	1,2,3,4,5,6
	2.Tem visão global		
	3.Orienta distintos cenários		
	4.Assiste às aulas		
	5.Estimula progressão no desempenho		
	6.Incentiva uso tecnologias		
(2) Gestão do currículo escolar	7.Projeto político pedagógico	6-perguntas	7,8,9,10,11,12
	8.Envolvimento no PPP		
	9.Acompanha reuniões planificação		
	10.Cumprimento do currículo		
	11.Assegura estratégias didáticas		
	12. Estimula pais atividades		
(3) Clima organizacional	13.Define metas comuns	6.perguntas	13,14,15,16,17,18
	14.Incentiva liderança participativa		
	15.Incentiva cultura inclusiva		
	16.Clima de aceitação		
	17.Convivência escolar salutar		
	18.Interação conhecimento teórico		
(4) saberes pedagógicos	19.Promove troca de experiência	6-perguntas	19,20,21,22,23,24
	20Reflexão saber pedagógico		
	21.Promove formação e capacitação		
	22.Promove educação multicultural		
	23.Estimula espírito		

	investigador		
	24. Estimula superação pedagógica		
(5) Inovação educacional	25. Promove troca de experiência	6-perguntas	25,26,27,28,29,30
	26. Reflexão saber pedagógico		
	27. Promove formação e capacitação		
	28. Promove educação multicultural		
	29. Estimula espírito investigador		
	30. Estimula superação pedagógica		

PPP= projeto político-pedagógico

Fonte: Elaborado pela autora

Tendo como referência o modelo de Flores (2012) associado ao enfoque das escolas eficazes sobre competências diretivas da gestão pedagógica, as informações recolhidas das opiniões ou juízos expressados através do questionário aplicado aos docentes e entrevistas de grupo focal dirigido aos diretores de escolas públicas e particulares, por intermédio do roteiro de entrevista, revelam concordâncias positivas, negativas e ainda diferenças nas práticas e dimensões.

Depois de aplicados o questionário aos docentes, bem como a entrevista de grupo focal aos diretores das escolas públicas e particulares das escolas, analisados e discutidos os resultados com base nas duas técnicas (inquérito e entrevista) evidenciando a pesquisa (quanti e qualitativa) e se investigou às (cinco) dimensões das competências da gestão pedagógica Flores (2012) associado ao enfoque das escolas eficazes concretamente: “aprendizagem e formação dos estudantes; gestão do currículo escolar; clima organizacional; construção dos saberes pedagógicos e construção dos saberes pedagógicos e inovações educativas”. Os resultados da investigação revelam coincidências fortes, coincidências fracas e diferenciadas significativas em relação competências e dimensões dos diretores de ambos os segmentos.

Os resultados através das entrevistas revelam que os diretores, são indicados pela super estrutura de acordo os pressupostos da Lei de bases de sistema educativo de 17/16 que rege os requisitos que o habilita, a exercer o cargo, relativamente ter pelo menos (cinco) anos de bom e efetivo serviço; estar nomeado como docente para o respectivo nível de ensino; possuir a categoria mais alta na instituição; não ter sofrido nenhuma sanção judicial; possuir boas relações humanas. No entanto os diretores públicos têm adquirido competências, por intermédio da participação em seminários promovidos pela super

estrutura (Repartição Municipal e Direcção Provincial da Educação ciência e Tecnologia) de gestão escolar e liderança. Os diretores particulares foram indicados pelos os proprietários das mesmas, e adquirem competências por si só, tem apenas participado em ações de formação que as escolas públicas de tutela realizam, os proprietários das escolas particulares nunca organizaram formação nenhuma para aprimorar as suas práticas. É imprescindível rever as modalidades para o exercício dos cargos de diretor de escola, bem como, os procedimentos para aquisição de competências da gestão escolar.

O quadro 9 demonstra maior coincidência positiva, as práticas dos diretores de ambos os segmentos são percebidas pelos docentes em apenas (uma) competência a cada três dimensões, nomeadamente, “gestão do currículo, saberes pedagógicos e inovação educacional”, logo, concordam e concordam totalmente, relativamente as seguintes práticas e com as seguintes percentagens máximas: “na promoção de estratégias para assegurar as qualidades didáticas, perfazendo 64%”, “nas ações de formação e capacitação para ajudar e facilitar um trabalho pedagógico eficaz, equivalente a 77,5%” e “na criação de oportunidades para os docentes partilharem suas experiências inovadoras, totalizando 73%”.

Os diretores afirmam que para assegurar as qualidades didáticas na sala de aulas têm trabalhado colaborativamente com os professores através de visitas de controlo e ajuda as aulas, na avaliação dos planos de aulas, nas ações de capacitação aos docentes com temáticas de acordo as dificuldades detetadas, na assistência as aulas dos docentes, na troca de experiências através de sessões se debates, bem como, no incentivo aos professores no aprimoramento das planificações, pesquisando constantemente as suas práticas.

A dimensão gestão do currículo, de maior coincidência negativa conforme reza o quadro 10, na opinião dos docentes as debilidades dos diretores de escolas de ambos os segmentos públicos e particulares são marcantes, em (quatro) práticas nomeadamente: “na existência do projeto político pedagógico da escola, perfazendo 95% e 96%; no envolvimento da comunidade académica na construção, do projeto político pedagógico da escola, equivalente 91% e 92%; no acompanhamento as reuniões de planificação das aulas, correspondente a 80% e 84% e na avaliação com os coordenadores, o cumprimento das dosificações curriculares, perfazendo 76% e 87%.

Os discursos dos diretores das escolas públicas diferem-se em relação a opinião dos docentes, respondem que têm apenas micro projeto educativo na instituição. Para os diretores das escolas particulares afirmam que as escolas, não têm projeto político pedagógico.

Os diretores das escolas públicas na dimensão inovação educacional mostram fraquezas na opinião dos docentes, relativamente à (quatro) práticas relativamente, na implementação de situações novas para resolver problemas, conflitos e resistências próprias dos processos de mudança perfazendo 71%; na atuação como agente de mudança e desenvolve valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais, na comunidade acadêmica, correspondente a 62%; na inovação propiciando mudanças positivas, e estando envolvido na descoberta, compartilhando novas idéias representando 68%; no desenvolvimento de conhecimentos e capacidades que favorecem a auto - formação para um saber-fazer eficaz adaptando-se às novas exigências” equivalente a 75%. No entanto os diretores particulares ao contrário dos diretores públicos, na visão dos docentes concordam e concordam totalmente apontam fortalezas nas (quatro) práticas na implementação de situações novas para resolver problemas, conflitos e resistências próprias dos processos de mudança, perfazendo 61%; na atuação como agente de mudança e desenvolve valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais, na comunidade acadêmica, correspondente a 65%; na inovação propiciando mudanças positivas, e estando envolvido na descoberta, compartilhando novas idéias, representando 76%; no desenvolvimento de conhecimentos e capacidades que favorecem a auto-formação para um saber-fazer eficaz adaptando-se às novas exigências”, equivalente a 72%. Por sua vez os diretores respondem que no âmbito da inovação educacional são vivenciados pelas habilidades que apresentam os alunos e aptos a continuar a sua aprendizagem ao longo da vida

Nesta dimensão inovação educacional, os diretores das escolas particulares apresentam grandes potencialidades em comparação com os diretores públicos que demonstram e fraquezas acentuada.

## CONCLUSÕES

Os resultados aqui referenciados fundamentam, respondem e explicam o que foi apresentado e proposto no decorrer do trabalho, partindo do seguinte problema de investigação: Qual é a opinião dos professores no desenvolvimento das competências pedagógicas dos diretores no exercício da sua função, desde o enfoque das escolas eficazes?” A partir desta pergunta de investigação procurou-se “descrever as competências dos diretores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, segundo a opinião dos docentes”. Avaliar a liderança pedagógica dos diretores, se efetivamente estão sendo materializada nas escolas, fundamentalmente a produção das aprendizagens dos estudantes, desde a visão dos docentes constitui um exercício relevante sendo eles autoridades próximas e legitimadas. Esta visão permite estabelecer semelhanças e diferenças objetivas existentes entre ambos os grupos, nas suas práticas.

Depois de aplicados o questionário aos docentes, bem como a entrevista de grupo focal aos diretores das escolas públicas e particulares das escolas, analisados e discutidos os resultados com base nas duas técnicas (entrevista e inquérito) evidenciando a pesquisa (quali e quantitativa) e se investigou às (cinco) dimensões das competências da gestão pedagógica Flores (2012), associado ao enfoque das escolas eficazes concretamente: “aprendizagem e formação dos estudantes; gestão do currículo escolar; clima organizacional; construção dos saberes pedagógicos e construção dos saberes pedagógicos e inovações educativas”. Os resultados da investigação revelam coincidências fortes, coincidências fracas e diferenciadas significativas em relação competências e dimensões dos diretores de ambos os segmentos.

O primeiro objetivo específico foi atingido através do questionário aplicado aos docentes e o roteiro de entrevista focal feita aos diretores que assinala: “identificar as competências em gestão pedagógica que devem possuir os diretores, desde o enfoque das escolas eficazes”. Os resultados revelam que os diretores devem estar comprometidos com as (cinco) dimensões das competências da gestão pedagógica, de acordo ao modelo de Flores (2012), associado ao enfoque das escolas eficazes (aprendizagem e formação dos estudantes; gestão do currículo escolar; clima organizacional; construção dos saberes pedagógicos e construção dos saberes pedagógicos e inovações educativas). O diretor deve promover a aplicar no seu cotidiano estas dimensões, uma vez que funcionam em sistema, ou melhor, interligadas, pois que, elas propiciam o alcance da aprendizagem e formação dos estudantes, de acordo com o desenvolvimento da sociedade. O diretor deve ter atitude de

compromisso com a gestão pedagógica, criando habilidades interpessoais e profissionais capazes de atender o aluno como centro de toda atenção, aprimorando estratégias na sua liderança no sentido de promover a melhoria dos resultados dos estudantes.

O segundo objetivo específico, “identificar como os diretores adquirem as competências da gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes” foi cumprido através da entrevista de grupo focal dirigida aos diretores de escolas públicas e particulares. Os resultados das entrevistas indicam que a nomeação dos diretores das escolas do 1º Ciclo público, é da competência dos governadores provinciais sob proposta do diretor provincial da educação, de acordo os pressupostos da Lei de bases de sistema educativo de 17/16 que rege os requisitos que o habilita, o exercício do cargo, durante (cinco) anos de bom e efetivo serviço; estar nomeado como docente para o respectivo nível de ensino; possuir a categoria mais alta na instituição; não ter sofrido nenhuma sanção judicial; possuir boas relações humanas. No entanto os diretores públicos adquirem competências, para a gestão escolar, através de seminários promovidos pela (Repartição Municipal e Direção Provincial da Educação ciência e Tecnologia). Os diretores das escolas particulares são indicados pelos os proprietários da mesmas e adquirem competências por si só, porém, tem participado em acções de formação promovidas pelas escolas públicas de tutela. Os proprietários das escolas particulares não têm organizado acções de formação que visa aprimorar as suas práticas, de acordo a opinião dos docentes. É imprescindível rever as modalidades para o exercício dos titulares de cargos da direcção de escola, bem como, os procedimentos para aquisição de competências na gestão escolar.

Com relação ao terceiro objetivo específico, “identificar as competências dos directores que favorecem uma gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, na administração pública e particulares”.Os resultados revelam que os diretores de ambos os segmentos coincidem nas três dimensões“gestão do currículo, saberes pedagógicos e inovação educacional”, logo, evidenciam fortalezas coincidentes em apenas (uma) competência na promoção de estratégias para assegurar as qualidades didáticas a serem utilizadas na aula, relativa a dimensão “gestão do currículo”;na promoção aos docentes acções de formação e capacitação concernente aos “saberes pedagógicos”e na criação de oportunidades para os docentes partilharem suas experiências inovadoras atinente a “inovação educacional”.A formação multidisciplinar e continuada dos diretores e dos professores conduz a gestão de um currículo realista e exequível, bem como, potencializa os

membros da comunidade acadêmica com idéias inovadoras proporcionando-os a boas práticas, capazes de enfrentar os desafios do momento.

O quarto objetivo específico “Contrastar as competências da gestão pedagógica reconhecida pelos diretores e docentes, desde o enfoque teórico de uma escola eficaz”. Todavia, os resultados relativos a dimensão “gestão do currículo” dos diretores de ambas as administrações público e privada aludem coincidências débil e marcantes em (quatro) práticas, na ausência do projeto político pedagógico; na participação da comunidade educativa na construção, do projeto político pedagógico da escola; no acompanhamento as reuniões de planificação das aulas e na avaliação com os coordenadores e no cumprimento das dosificações curriculares de acordo com a realidade da escola. Os discursos dos diretores das escolas públicas diferem-se em relação a opinião dos docentes, respondem que têm micro projeto educativo na instituição. Para os diretores das escolas particulares respondem que não têm projeto político pedagógico. As escolas investigadas não têm o Projeto Político Pedagógico. O projeto político pedagógico é um documento orientador de toda ação a desenvolver pela escola, permite a pluralidade de opiniões, análise e reflexão na comunidade acadêmica efetivando o bom relacionamento, por intermédio de ações conjuntas e bem coordenadas propiciando a melhoria da qualidade de ensino. A ausência deste importante instrumento de trabalho pode inviabilizar as ações pretendidas pela escola. A seleção, organização da dosificação do currículo, constitui a uma estratégia fundamental visando dinamizar os conteúdos a ensinar e aprender. Para o cumprimento dos fins do ensino, requer uma acompanhamento e uma planificação cuidada na organização do processo de ensino e da aprendizagem, pelos diretores de escola.

Quanto a dimensão inovação educacional verifica-se diferença abismal em (quatro) competências, no entanto na perspectiva dos docentes, apontam grandes debilidades aos diretores das escolas públicas e discordância total nas seguintes competências: na implementação de situações novas para resolver problemas, conflitos e resistências próprias dos processos de mudança; na atuação como agente de mudança e desenvolve valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais, na comunidade acadêmica; na inovação de mudanças positivas, envolvendo-se na descoberta, compartilhando novas idéias; na auto-formação para um saber-fazer eficaz. Os docentes das escolas particulares os docentes concordam e concordam totalmente, logo, a satisfação é visualizada, os diretores mostram fortalezas, referente às práticas acima descritas ao contrario dos diretores públicos. Os diretores das escolas particulares evidenciam fortalezas, em relação às práticas acima descritas ao contrário dos diretores públicos. Os diretores devem estimular a inovação

envolvendo toda a comunidade acadêmica na descoberta por meio da investigação-ação educativa, pesquisando novas estratégias que permitem construir o saber pedagógico eficaz, dos professores em virtude de serem eles os mediadores do trabalho na sala de aulas contribuindo, para a melhoria da aprendizagem e formação dos estudantes.

O quinto objetivo específico “compreender a opinião que têm os docentes sobre as competências na gestão pedagógica que desenvolvem os diretores, desde o enfoque das escolas eficazes na administração pública e privada” Os docentes de ambos os segmentos de escolas públicas e particulares, quanto a sua compreensão, afirmam que os diretores são fortes nas dimensões três dimensões “gestão do currículo, saberes pedagógicos e inovação educacional”, logo, mostram fortalezas coincidentes em apenas (uma) competência. Relativamente a dimensão inovação educacional os resultados atribuem fracas competências aos diretores públicos, porém, os diretores particulares são fortes em suas práticas, na dimensão em causa. Os resultados da pesquisa também aludem que os diretores de ambos os segmentos, demonstram fraquezas nas competências da dimensão gestão do currículo.

O sexto objetivo específico “descrever as propostas que sugerem os diretores e docentes para promover as competências na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes”. No cumprimento deste objetivo os diretores e docentes sugerem o seguinte: Os diretores e docentes de ambos os segmentos de escolas públicas e privadas mostram-se preocupados com a inexistência do projeto político pedagógico, que mobiliza a participação de vários segmentos da comunidade acadêmica, contribuindo desta maneira, na melhoria da qualidade dos resultados dos escolares.

## SUGESTÕES

Tendo em conta as considerações apresentadas na conclusão desta tese referente a “Análise das competências dos diretores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, do 1º Ciclo do Município de Benguela/Angola, segundo a opinião dos docentes”, após análise dos resultados investigados através do inquérito aplicado aos docentes e entrevista de grupo focal dirigido aos diretores, com base nas (cinco) dimensões das competências da gestão pedagógica segundo o modelo de Flores (2012), associada ao enfoque das escolas eficazes, os objetivos da pesquisa foram alcançados e sugere-se o seguinte:

Que sejam revistas as modalidades para o exercício dos cargos de diretor de escola, bem como, os procedimentos para aquisição de competências da gestão escolar.

Que o currículo académico deve atender as necessidades e expectativas da comunidade respeitando a cultura local, desenvolvendo valores e habilidades de modo a fortalecer identidade pessoal dos estudantes, estando em estreita relação ao projeto político pedagógico da escola.

Que ao nível do Ministério da Educação e os proprietários das escolas particulares de Angola, promovam ações de capacitação aos diretores de escola, sobre a promoção do projeto político pedagógico, tendo em conta a importância.

Que os proprietários das escolas particulares de Angola promovam ações de capacitação aos diretores de escola, nutrindo-lhes de competência para gerir uma instituição escolar.

Que os diretores acompanhem periodicamente as reuniões de planificação as aulas, discutindo com professores a modalidade de ministrá-las, bem como, avaliar junto dos coordenadores, o cumprimento das dosificações curriculares de acordo com a realidade da escola, aprimorando desta feita as suas práticas na gestão pedagógica.

Que os diretores das escolas públicas ao seu nível, criem espaços de partilha de experiências pesquisando as suas ações com criatividade e inovação de modos a proporcionar mudanças significativas, na prática educativa da instituição.

### **Projetos para futuros estudos**

Os resultados desta tese serão difundidos através da publicação do livro e extraído dele artigos científicos a serem publicados em revistas científicas, de Angola e a nível internacional.

A ampliação desta investigação em outros fóruns tais como palestras, colóquios, conferências e congressos, em Angola e a nível internacional, no intuito de avaliar e multiplicar os conhecimentos, que será levada a cabo pela pesquisadora, servindo de alicerce para trabalhos posteriores.

Novos estudos sobre as dimensões das competências da gestão pedagógica dos diretores de escola, serão desenvolvidos de forma específica, multiplicando deste feita para outras escolas de Angola, com finalidade de ampliar o conhecimento sobre à temática.

## REFERÊNCIAS

- Achtor, B. & Louther, M.J. B. (Coord.) (2008). *Observatório de melhoria e da eficácia de escola Características das escolas eficazes*. Departamento de Educação Pública dos Estados Unidos da América (Wisconsin). (01001) 1-52 páginas. Universidade Lusíada. <http://www.observatorio.por.ulusiada.pt> consultado dia 9 de Abril 2015.
- Afonso, E. A. (2015) (Re) *Construção do Currículo: O papel do professor*. Benguela: Ondjiri.
- Almeida, G. P. de A. (2011). *Transposição didática: por onde começar*. (2ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Alonso, M. & Almeida., M. B. de, (Org.) (2007). *Tecnologias na Formação e na Gestão Escolar*. São Paulo: Avercampo.
- Alvarenga, E. M. (2014). *Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa: Normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos*: (2ª ed.)Paraguai Asuncion: A4 Diseños.
- Alvarenga, E. M. (2016). *Como Elaborar: Protocolo de Investigação Científica e informe final de trabalho de conclusão de curso e tese*. (2ª ed.). Paraguai Asuncion: A4 Diseños.
- Alves, M. da P. (2012). *Metodologia Científica*. Lisboa: Escolar.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. (7ª ed.). Lisboa: Higher.
- Bellei, C.[et al.] (2004). *¿Quién Dijo Que No Se Puede? Escuelas Efectivas en Sectores de Pobreza*. UNICEF: Santiago de Chile.
- Bernardo, R. G. (2004). *La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico*. Educación e educadores. Artículo Nro 7: Disponible en:<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>.
- Binji, P. (2015). *A reforma educativa em Angola: O desafio da construção duma escola libertadora*. (2ª ed.). Roma- Itália: Padova.
- Bravo, I. (2011). *Gestão educacional no contexto municipal*. Campinas. São Paulo: Editora A linha.
- Camargo, C.de B., Fernández, A.H., & González, J.A. (2015). *Neurociência educação inclusiva e fonoaudiologia*. Granada: Gami editora.

- Campos, C. de M. (2011). *Gestão Escolar e docência*. (3ª ed.). São Paulo: Ed. Paulinas.
- Cashman, K. (2011). *Liderança Autêntica de Dentro de Si para Fora. Como Liderar a partir de seus Valores Pessoais*. São Paulo: Editora.
- Cervo, A. L., Bervian, P.A. & Da Silva, R. (2013). *Metodologia Científica*. (6ª ed.). São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Charoux, O. M. G. (2007). *Metodologia: processo de produção, registro e relato do conhecimento*. (3ª ed.). São Paulo: DVS Editora.
- Chiavenato, I. (2010). *Comportamento organizacional*. (2ª ed.). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Chiavenato, I. (2011). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. (8ª ed.). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Coll, C. [etal.] (2011). *O Construtivismo na sala de aula*. (6ª ed.). São Paulo: Ática.
- Constituição da República de Angola (Fevereiro, 2010), Luanda: Imprensa Nacional.
- Cordeiro, J. (2013). *Didática*. (2ª ed.). São Paulo: Contexto.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. (2013). *Pesquisa de Métodos Mistos*. Porto Alegre: penso.
- De Menezes, M. A. (2010). *Reflexões sobre a Educação*. Luanda: Mayamba editora.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação; O papel do Professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Flores, M. A. & Simão, A. M. V. (Org.) (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: Contextos e perspectivas*. Portugal: Edições Pedagogo.
- Flores, R. C. (2012). *Competências Directivas para Gestão Pedagógica*. Artículo Nro.3. Centros de Recursos, AXES Consultores-Chile : [www.axes.cl](http://www.axes.cl).
- Flores, R. C. (2013). *Aproximación a la Construcción del Saber Pedagógico*. Artículo Nro.12. Centros de Recursos, AXES Consultores-Chile : [www.axes.cl](http://www.axes.cl).
- Fontes, R. de S. (2009) *Ensino Colaborativo: Uma proposta de educação inclusiva*. São Paulo: Junqueira & Marin.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. (43ª ed.). São Paulo: editora Paz e Terra.

- Fundação L'Hermitage & Fundación Chile Gestion (2013). *Gestão escolar de qualidade*. Consultado em 8 Fev. 2015. Disponível em: [file: http://cmcbr2009.netnovum.cl/documentos/Tema\\_1\\_Modelo\\_Sustentos.pdf](http://cmcbr2009.netnovum.cl/documentos/Tema_1_Modelo_Sustentos.pdf).
- Godoy, M. H. P. C. & Murici, I. L. (2009). *Gestão integrada da Escola*. Minas Gerais: INDG Tecnologia e Serviços.
- Gomes, C. S, [et al.] (2017). *Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória República Portuguesa: Ministério da Educação* [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias\\_Imagens/perfil\\_do\\_aluno.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf) consultado 12/5/2017
- González, J. A. T., Fernadéz, A.H. & Camargo, C. de B.(2014). *Aspectos fundamentais da pesquisa científica*. Paraguai, Asunción: Marben.
- Guimarães, L.F.G. (2010). *Ensinando para aprender aprendendo para viver*. Belo Horizonte: Liberato.
- Hartman, H. J. (2015). *Como ser um professor reflexivo em todas as áreas do conhecimento*. Porto Alegre:AMGH Editora.
- Haydt, R. C. C. (2006). *Curso de didática geral*. (8ª ed.). São Paulo: Ática.
- Kauark, F.da S., Manhães, F.C. & Medeiros de Souza, C. H. M.(2010). *Metodologia da Pesquisa:Um guia prático*.Itabuna:Via Literarum.
- Koller, S. H., Couto, M. C. P. de P. & Hohendorff, J.V. (org.). (2014).*Manual de Produção Científica*. Porto Alegre:Penso.
- Kunongende, J. da C. (2013). *Crise e resgate dos valores morais, cívicos e culturais na sociedade angolana: Um contributo para a inversão dos valores éticos*. Luanda: Damer Gráficas.
- Lei 17/16 de 7 de Outubro.Diário da República de Angola Nº 170/16- I Série. *Lei de Bases do Sistema de Educação*. Assembléia Nacional de Angola. Luanda: Imprensa Nacional.
- Lei 207/11 de 2 de Agosto.Diário da República de Angola Nº 146/11- I Série. *Estatuto das Instituições de Ensino Privado até ao Ensino Secundário*.Luanda: Imprensa Nacional.

- León O. G. & Montero, I. (2002). *Métodos de Investgacion en Psicologia y Educacion*. (3ª Ed.). Espanhã. Madrid.
- Libaneo, J. C. (2000). *Organização e gestão da escola: teoria e prática* Goiana: Edição do Autor.
- Libâneo, J. C. (2013), *Didática*. (2ª Ed.). São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C. (2009). *Didática. Série Formação do Professor*. Coleção Magistério. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C., Oliveira, J.F. de & Toschi, M.S. (2015). *Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização*. (10ª ed.) São Paulo: Cortez.
- Lima, M. R. C. de (2007). *Paulo Freire e a Administração Escolar: A busca de um sentido*. Brasília: Laber Livro Editora.
- Locco, L.de A. de & Lemes, M. da G. B. (2008). *A dimensão pedagógica do trabalho do gestor da escola pública de educação básica: Caderno de apoio ao gestor*. Curitiba. Consultado em Outubro 3, 2015, em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/841-2.pdf>.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2010). *O professor faz diferença*. Lisboa. Porto: Lidel-edições técnicas.
- Lück, H. (2009). *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: positivo.
- Lück, H. (2010). *Gestão da cultura e do clima organizacional*. Rio de Janeiro: Petrópolis.Vozes. (Série cadernos de gestão; vol. 5).
- Lück, H. (2011a). *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. (8ª ed.) Rio de Janeiro: Petrópolis.Vozes. (Série cadernos de gestão; vol. 1).
- Lück, H. (2011b). *Liderança em gestão escolar*. (7ª ed.). Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes. (Série cadernos de gestão; vol. 4).
- Lück, H. (2011c). *Planejamento em Orientação Educacional*. (22ª ed.). Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes.
- Lück, H. (2012). *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*. (8ª ed.). Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes. (Série cadernos de gestão; vol. 2).
- Lück, H. (2013 a). *Ação integrada. Administração, supervisão e orientação educacional*. Rio de Janeiro: Vozes.

- Lück, H. (2013b). *Metodologia de projetos: Uma ferramenta de planejamento e gestão*. (9ª ed.). Rio de Janeiro: Vozes.
- Lück, H. Freitas, K. S. de, Girling & Keith, S. (2011), *A Escola Participativa: O Trabalho do Gestor Escolar*. (9ª ed.). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Luckesi, C. C. (2013). *Avaliação da aprendizagem, componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez.
- Marconi, M. de A. & Lakatos, E. M. (2008). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragem e técnicas de pesquisa, análise e interpretação de dados*. (7ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Marconi, M. de A. & Lakatos, E. M. (2010). *Fundamentos de Metodologia Científica*. (7ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Marconi, M. de A. & Lakatos, E. M. (2011). *Metodologia Científica: Ciência e Conhecimento Científico; Métodos Científicos; Teoria, Hipóteses e Variáveis e Metodologia Jurídica*. (6ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Marques, M. M. A. F.(2013). *Cultura organizacional de boas escolas: promoção e gestão do clima social em contexto de sala de aula*. Tese doutoramento. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Lisboa. Portugal.
- Martins, G. de A. & Theóphilo, C. R.. (2009). *Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais Aplicadas*. (2ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Maxwell, J.(2010). *As 21 Indispensáveis qualidades de um líder*. Lisboa: Peres-Sotip, AS.
- Medel, C. R. M. de A. (2012). *Projeto político-pedagógico: construção e implementação na escola*. (2ª ed.). São Paulo: Campinas.
- Mesquita, E. (2011). *Competências do Professor. Representações sobre a formação e a profissão*. Lisboa: Silabo.
- Mineduc, Ministério de Educación República do Chile (2015). *Marco para La buena Dirección y el Liderazgo Escolar*: Editora e Imprenta Maval Ltda.
- Minioli, C. S. & Silva, H. de F. N. (2013). *Gestão do conhecimento no espaço escolar: A memória Organizacional como estratégia para a Organização do Trabalho Pedagógico*. Curitiba: Editora CRV.

- Ministério da Educação (2006). *Regulamento das Escolas do I e II Ciclos do Ensino Secundário Geral*. Luanda, Impressão Nacional.
- Monteiro, E. & Motta, A. (2013). *Gestão Escolar: Perspectivas, Desafios e Função Social*. Rio de Janeiro: Editora LTC.
- Oñate, S. G. (subdiret) (2009). *Gestão escolar de qualidade*. Jornada presencial. Fundacion Chile Educacion e gestion escolar.
- Paquay, L. [et al.] (2008). *Formando professores profissionais: Quais estratégias?Quais competências?* (2ª ed.) Porto Alegre: rev-Artmed.
- Paro, V. H. (2007).*Gestão Escolar, Democrática e Qualidade do Ensino*. São Paulo: Ática.
- Paro, V. H. (2011).*Crítica da estrutura da Escola*. São Paulo: Cortez.
- Perrenoud, P. (2000 a). *10 Novas Competências Para Ensinar*. Porto Alegre: Artimed.
- Perrenoud, P. (2000 b). *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Perrenoud, P. (2008). *Ensinar:agir na urgência, decidir na incerteza*.(2ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2009). *Construir as Competências Desde a Escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, T., M.,M. e A. (2002). *As Competências Para Ensinar No Século XXI*. Porto alegre: Artmed.
- Piletti, C. (2006). *Didática Geral. Professor*. (23ª ed). São Paulo: Ática.
- Piletti, C. (2010). *Didática Geral. Professor Titular da Pontifícia Universidade Católica de Campinas*. São Paulo: Ática.
- Poncinho, M. D. & Canavarro, J. M. (2009). *Sucesso escolar e estratégias de compreensão e expressão verbal: Como compreender melhor as matérias e as aulas?* Portugal: Pegado.
- Rios, T. A. (2011). *Ética competência*. (20ª ed.). São Paulo: Cortez. (Questões da nossa época volume 7).
- Rodrigues, A. de J. (2006). *Metodologia Científica*. São Paulo, Avercamp.
- Sacristán, J. G. & Gómez, A.I. P. (2007).*Compreender e Transformar o ensino*. (4ªed.) Porto Alegre: Artmed.

- Sampieri, R. H., Collado, C. F. & Lucio (2013). *Metodologia de Pesquisa* (5ª ed.) São Paulo: Penso.
- Santos A. [et al.] (Org) (2013). *Didática e Formação de professores: Complexidade e transdisciplinaridade*. Porto Alegre: Sulina.
- Santos, C. R. dos (2008). *A gestão educacional e escolar para a modernidade*. São Paulo: Cengage Learning.
- Silva, J. M. da (2006). *A Autonomia da Escola Pública*. (9ª ed.) São Paulo: Papyrus.
- Tardif, J. (2003): *Desarrollo de un Programa por Competencias: De la intención a la puesta en marcha* (Traducido de *Pedagogie Collegiale*, Vol. 16. No. 3 Marzs 2003 por Oscar Corvalán).
- Taylor, J. (2009). *Liderazgo en la Escuela: El desafío de mantener el fuego sagrado*. In:
- Teixeira, S. (2013). *Gestão das Organizações*. (3ªed.). Espanha: Escolar Editora.
- Vasconcelos, C. dos S.(2012).*Planeamento projeto de ensino-aprendizagem e projeto Político-Pedagógico*. São Paulo: libertad editora.
- Veiga & F. (2011). *As dimensões do projeto político- pedagógico: Novos desafios para a escola*. Coleção Magistério. Campinas.
- Veiga, Il. P. A. (2010). *Projeto Político-pedagógico da Escola: Uma construção coletiva*. In: VEIGA, Il. P.A (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível*. (28ª ed.). Campinas, São Paulo: Papyrus.
- Viana, I. O. de A. (2001). *Metodologia do trabalho científico: um enfoque didático da produção científica*. São Paulo: E.P.U.
- Vicentini, A. (2010). *Gestão escolar- Dicas corporativas: Nossas escolas estão prontas para os desafios do mundo corporativo?* Phorte. São Paulo.
- Weinstein, J. & Marfán, J.&Gonzalo, M. (2011).*¿Colegas y jefes?la visión de los docentes sobre El liderazgo directivo em Chile:CEPPE(Proyecto CIE01-CONICYT)*.
- Weinstein, J. & Muñoz, G. (2012). *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* Santiago de Chile: CEPPE-Fundación Chile.
- Wittman, L. C.& Klippel, S. R.(2012). *A prática da gestão democrática no ambiente escolar*. Curitiba: Editora IBPEX.

Zabala & Arnau (2010). *Como aprender e ensinar competências*. Artmed: Porto Alegre.

Zabala, A. (2010). *A prática educativa: Como ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

## APÊNDICES

### Apêndice 1

Solicitação para a realização do pré-teste dirigida a escola 1109

  
**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN**

A (O)  
SENHOR (A) DIRECTOR (A)  
DA ESCOLA SECUNDÁRIA  
1109  
BENGUELA

**Assunto: Solicitação**

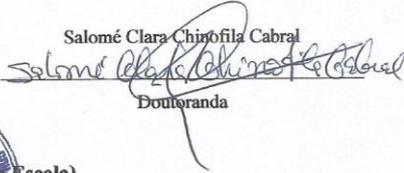
Eu, Salomé Clara Chinofila Cabral, estudante da Universidad Autónoma de Asunción/Paraguay, realizando uma investigação a desenvolver no âmbito da tese para obtenção do título de Doutoramento em Ciências de Educação, cujo título: **“Análise das competências dos Directores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, do 1º Ciclo do Município de Benguela/Angola”**.

Venho por este meio solicitar ao Senhor (a) Diretor (a) autorizar a realização do pré-teste para validação dos instrumentos de pesquisa na sua escola.

Desde já, agradecemos a atenção que sem dúvida vossa colaboração contribuirá para a realização desta pesquisa.

Benguela, 29 de Maio de 2015

Atenciosamente

Salomé Clara Chinofila Cabral  
  
Doutoranda

**O (A) Director (a) da Escola**



Apêndice 2

Solicitação dirigida às escolas pesquisadas públicas e particulares

  
**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN**

A (O)  
**SENHOR (A) DIRECTOR (A)**  
**DA ESCOLA SECUNDÁRIA**  
*Dr Ernesto Pindali*  
**BENGUELA**

**Solicitação Nº1/2015**

Eu, Salomé Clara Chinofila Cabral, estudante da Universidad Autónoma de Asunción/Paraguay, realizando uma investigação a desenvolver no âmbito da tese para obtenção do título de Doutoramento em Ciências de Educação, cujo título consiste em: **“Análise das competências dos Directores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, do 1º Ciclo do Município de Benguela/Angola”**.

Venho por este meio solicitar ao Senhor (a) Diretor (a) autorizar a referida pesquisa na escola, assim como a publicação das fotografias.

Desde já, agradecemos a atenção que sem dúvida vossa colaboração contribuirá para a realização desta pesquisa.

Benguela, 2 de Junho de,2015

Atenciosamente

Salomé Clara Chinofila Cabral  
*Salomé Clara Chinofila Cabral*  
Doutoranda

**Autorizo a realização da pesquisa e a publicação das referidas fotografias**

O (A) Director (a) da Escola  
*Ernesto Pindali*  
08/06/2015  




UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

A (O)

SENHOR (A) DIRECTOR (A)

DA ESCOLA SECUNDÁRIA

*de Dom Bosco*

BENGUELA

Solicitação Nº1/2015

Eu, Salomé Clara Chinofila Cabral, estudante da Universidad Autónoma de Asunción/Paraguay, realizando uma investigação a desenvolver no âmbito da tese para obtenção do título de Doutoramento em Ciências de Educação, cujo título consiste em: "Análise das competências dos Directores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, do 1º Ciclo do Município de Benguela/Angola".

Venho por este meio solicitar ao Senhor (a) Diretor (a) autorizar a referida pesquisa na escola, assim como a publicação das fotografias.

Desde já, agradecemos a atenção que sem dúvida vossa colaboração contribuirá para a realização desta pesquisa.

Benguela, 2 de Junho de 2015

Atenciosamente

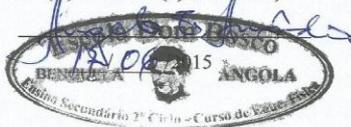
Salomé Clara Chinofila Cabral

*Salomé Clara Chinofila Cabral*

Doutoranda

Autorizo a realização da pesquisa e a publicação das referidas fotografias

O (A) Director (a) da Escola





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

A (O)

SENHOR (A) DIRECTOR (A)  
DA ESCOLA SECUNDÁRIA

*1º Ciclo Dr. Joaquim Neto*  
BENGUELA

Solicitação N°1/2015

Eu, Salomé Clara Chinofila Cabral, estudante da Universidad Autónoma de Asunción/Paraguay, realizando uma investigação a desenvolver no âmbito da tese para obtenção do título de Doutoramento em Ciências de Educação, cujo título consiste em: “Análise das competências dos Directores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, do 1º Ciclo do Município de Benguela/Angola”.

Venho por este meio solicitar ao Senhor (a) Diretor (a) autorizar a referida pesquisa na escola, assim como a publicação das fotografias.

Desde já, agradecemos a atenção que sem dúvida vossa colaboração contribuirá para a realização desta pesquisa.

Benguela, 2 de Junho de 2015

Atenciosamente

Salomé Clara Chinofila Cabral

*Salomé Clara Chinofila Cabral*  
Doutoranda

Autorizo a realização da pesquisa e  
a publicação das referidas fotografias

O (A) Director (a) da Escola

*Joaquim Neto*  
2015  
BENGUELA  
UNIVERSIDADE DE ANGOLA  
MUNICÍPIO DE BENGUELA



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

A (O)

SENHOR (A) DIRECTOR (A)  
DA ESCOLA SECUNDÁRIA

*do 1º e 2º Círculo Futuro*

BENGUELA

Solicitação N°1/2015

Eu, Salomé Clara Chinofila Cabral, estudante da Universidad Autónoma de Asunción/Paraguay, realizando uma investigação a desenvolver no âmbito da tese para obtenção do título de Doutoramento em Ciências de Educação, cujo título consiste em: “Análise das competências dos Directores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, do 1º Ciclo do Município de Benguela/Angola”.

Venho por este meio solicitar ao Senhor (a) Director (a) autorizar a referida pesquisa na escola, assim como a publicação das fotografias.

Desde já, agradecemos a atenção que sem dúvida vossa colaboração contribuirá para a realização desta pesquisa.

Benguela, 2 de Junho de 2015

Atenciosamente

Salomé Clara Chinofila Cabral

*Salomé Clara Chinofila Cabral*

Doutoranda

Autorizo a realização da pesquisa e  
a publicação das referidas fotografias

O (A) Director (a) da Escola)

*António e Am*

10/06/2015





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

A (O)  
SENHOR (A) DIRETOR (A)  
DA ESCOLA SECUNDÁRIA

*Bom Deus*

BENGUELA

Solicitação nº1/2015

Eu, Salomé Clara Chinofila Cabral, estudante da Universidad Autónoma de Asunción/Paraguay, realizando uma investigação a desenvolver no âmbito da tese para obtenção do título de Doutoramento em Ciências de Educação, cujo título consiste em: "Análise das competências dos Diretores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, do 1º Ciclo do Município de Benguela/Angola".

Venho por este meio solicitar ao Senhor (a) Diretor (a) autorizar a referida pesquisa na escola, assim como a publicação das fotografias.

Desde já, agradecemos a atenção que sem dúvida vossa colaboração contribuirá para a realização desta pesquisa.

Benguela, 2 de Junho de 2015

Atenciosamente

Salomé Clara Chinofila Cabral

Doutoranda

Autorizo a realização da pesquisa e  
a publicação das referidas fotografias

O (A) Director (a) da Escola

*COLÉGIO DOM-DEUS*  
*Ana Brazina Loustancia*  
*10/06/2015*  
*SECRETARIA DO DIRECTOR*  
*BENGUELA*

Apêndice 3

Convite dirigido aos diretores de escola para a entrevista de grupo focal



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEASUNCIÓN

C O N V I T E

Melhores cumprimentos

Realizando uma investigação a desenvolver no âmbito da tese para obtenção do título de Doutoramento em Ciências de Educação, cujo título: “**Análise das competências dos Directores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, do 1º Ciclo do Município de Benguela/Angola**”.

É convidado(a)o senhor (a)  
Director(a)\_\_\_\_\_ a participar na entrevista de grupo focal ou *focus group* a ter lugar dia 10 de Junho de 2015, pelas 14:30, na biblioteca da Escola Secundária BG 1041 dos Navegantes/Benguela, conforme o programa em anexo.

Agradeço a sua presença e colaboração que sem dúvida contribuirá para o êxito desta pesquisa.

Benguela, 2 de Junho de 2015

A Doutoranda

Salomé Clara Chinofila Cabral

Apêndice 4

Programa da entrevista focal ou grupo de discussão focal dirigida aos diretores de escola



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

**PROGRAMA DA ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL OU *FOCUS GROUP***  
**DIRIGIDA AOS DIRETORES DE ESCOLA**

**TEMA:** “ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS DOS DIRECTORES NA GESTÃO PEDAGÓGICA, DESDE O ENFOQUE DAS ESCOLAS EFICAZES, DO 1º CICLO DO MUNICÍPIO DE BENGUELA/ANGOLA”.

**Data de realização:** 10 de Junho de 2015

**Local da entrevista:** biblioteca da escola secundária do 1º ciclo BG 1041 dos

Navengantes/Benguela

**14: 00-** Concentração dos diretores convidados a entrevista de grupo focal ou *focus group*

**14: 30-** Início da entrevista *focus group*

**16: 30-** Término da entrevista *focus group*

Benguela, 2 de Junho de 2015

A Doutoranda

Salomé Clara Chinofila Cabral

Peço com toda gentileza confirmar a sua presença através do telefone: 923571531 e pelo email [salomechinofila@gmail.com](mailto:salomechinofila@gmail.com)

## Apêndice 5

Solicitação de validação do questionário dirigido aos docentes



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

**ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS DOS DIRETORES NA GESTÃO PEDAGÓGICA, DESDE  
O ENFOQUE DAS ESCOLAS EFICAZES, DO 1º CICLO DO MUNICÍPIO DE  
BENGUELA/ANGOLA, SEGUNDO A OPINIÃO DOS DOCENTES.**

AUTORA: SALOMÉ CLARA CHINOFILA CABRAL

CURSO: DOUTORAMENTO EM CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO

Salomechinofila@gmail.com

Telefone: 923571531

**ESTIMADO (A) DOUTOR (A):**

A estudante subscrita é da Universidad Autónoma de Asunción e está realizando uma investigação a desenvolver no âmbito da tese para obtenção do título de Doutoramento em Ciências de Educação.

O objetivo desta tese consiste em “**Descrever as competências dos diretores na gestão pedagógica em relação ao modelo de uma escola efectiva**”.

Solicito emitir seu juízo, como experto, para a validação do questionário que se aplicará aos docentes das escolas Secundárias 1º Ciclo do Município de Benguela em Angola, para que opinem sobre as competências dos diretores na gestão pedagógica.

**O instrumento** que contestará o docente constará dos elementos: **práticas e opiniões em escala tipo likert**.

Os enunciados de **práticas** representam desempenhos de **competências** que os diretores, teoricamente, deveriam executar dentro de marco de uma **Escola efectiva**.

Com respeito a estes enunciados de **práticas** os docentes emitirão sua opinião numa escala tipo **likert** de 1 a 5; com as seguintes valorizações:

**1. Discordo Totalmente; 2. Discordo; 3. Indeciso; 4. Concordo; 5. Concordo Totalmente.**

Para este propósito apresenta-se a construção de uma **matriz** que serviu de base para a elaboração técnica de este questionário.

Esta **matriz** contém os seguintes aspectos: **dimensões, competências, práticas, opiniões dos docentes e valorização dos juízes com os respectivos critérios de 1 a 5.**

Agradeço a sua colaboração que sem dúvida contribuirá para a validez do conteúdo deste instrumento.

**MATRIZ**

DIMENSÕES	COMPETÊNCIAS	PRÁTICAS	VALORIZAÇÃO DOS JUÍZES E CRITÉRIOS
-----------	--------------	----------	------------------------------------

APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES	Dá maior atenção na aprendizagem e formação dos estudantes.	O diretor incentiva a compreender na comunidade educativa o saber político, social, cultural e ontológico sobre os tipos de pessoas e sociedade que se quer ajudar a formar.	OPINIÃO DO DOCENTE					Coerência					Representatividade					Qualidade técnica			
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor tem uma visão global e integrada da escola.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor orienta e acompanha os docentes nos distintos cenários de aprendizagem.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor assiste às aulas dos docentes e após a observação analisa-às numa perspectiva reflexiva.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor estimula os docentes sempre que houver progressão no seu desempenho laboral e profissional.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor insentiva os docentes no uso da tecnologia como um recurso auxiliar para um processo ensino-aprendizagem eficaz.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
GESTÃO DO CURRÍCULO	Gera condições para a gestão do currículo escolar	O diretor propicia a participação de todos integrantes da comunidade educativa a	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4



	todos.		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor ajuda a definir metas e objetivos comuns no trabalho em equipa.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor incentiva os docentes que a troca de experiências compromete a cada integrante da comunidade educativa.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor promove cultura de valores inclusivos, na aprendizagem de todos, para conformar uma verdadeira comunidade de aprendizagem.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor estabelece um clima de relações de aceitação, equidade, confiança, solidariedade e respeito.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor ajuda equipe escolar a reconhecer o erro como fonte de aprendizagem, contribuindo para uma convivência escolar salutar.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor ajuda os docentes a compreender a interação entre o conhecimento teórico e a realidade histórica, social e cultural da escola.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4

SABER PEDAGÓGICO	Colabora na construção dos saberes pedagógicos.	O diretor promove troca de experiências entre os professores sobre estratégias que utilizam para garantir maior efetividade na aprendizagem dos alunos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor promove aos docentes a capacidade de reflexão e da investigação a respeito do saber pedagógico.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor promove aos docentes ações de formação e capacitação para ajudar e facilitar um trabalho pedagógico eficaz	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor promove a integração entre a cultura escolar e outras culturas, no rumo de uma educação multicultural.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor promove um espírito investigador mediante a capacidade para problematizar e olhar a realidade educativa.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor estimula aos docentes compreender que o conhecimento pedagógico contribui para melhorar a prática docente.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4

<b>INOVAÇÃO EDUCACIONAL</b>	<b>Conduz a equipa através de processos de gestão inovadora.</b>	O diretor implementa situações novas para resolver problemas, conflitos e resistências próprias dos processos de mudança.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor atua de acordo as mudanças e transformações que acontecem no contexto sociocultural.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor cria oportunidades para os docentes partilharem experiências inovadoras.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor atua como agente de mudança e desenvolve valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais, na comunidade académica.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor promove inovação propiciando mudanças positivas, e estando envolvido na descoberta, compartilhando novas idéias.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
		O diretor desenvolve conhecimentos e capacidades que favorecem a auto- formação para um saber-fazer eficaz adaptando-se	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4

às novas exigências.

Salomé Clara Chinofila Cabral

**TUTOR: PROFESSOR DR. RENÉ FLORES CASTILLO**

**ANGOLA 2015**

## Apêndice 6

## Questionário aplicado aos docentes



## UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

Questionário aplicado aos professores

Data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Querido (a) professor (a), o presente questionário tem como objetivo recolher dados para serem analisados a uma pesquisa científica a desenvolver no âmbito de uma tese de doutoramento na Universidad Autónoma de Asunción intitulada “Análise das competências dos diretores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, do 1º Ciclo do Município de Benguela/Angola, segundo a opinião dos docentes”. Para tal precisamos da sua prestimosa colaboração, respondendo com sinceridade.

O questionário é anônimo e as suas respostas serão confidenciais.

Agradeço sua colaboração que sem dúvida contribuirá para a realização desta pesquisa.

Professora: Salomé Clara Chinofila Cabral

Telefone: 923571531

salomechinofila@gmail.com

**Dados preliminares**

Sexo:	Idade (anos):	Tempo de serviço:	Habilitações académicas:
Homem <input type="checkbox"/>	20-24 <input type="checkbox"/> 25-29 <input type="checkbox"/>	0 – 5 <input type="checkbox"/> 6 – 10 <input type="checkbox"/>	Ensino Médio <input type="checkbox"/>
Mulher <input type="checkbox"/>	30-34 <input type="checkbox"/> 35-39 <input type="checkbox"/>	11-15 <input type="checkbox"/> 16 – 20 <input type="checkbox"/>	Bacharel <input type="checkbox"/>
	40-44 <input type="checkbox"/> 45-49 <input type="checkbox"/>	Mais de 20 anos <input type="checkbox"/>	Licenciado <input type="checkbox"/>
	Mais de 50 anos <input type="checkbox"/>		Mestre <input type="checkbox"/>
			Doutor <input type="checkbox"/>

Marque com (X) no espaço que considere adequado para exprimir a sua opinião, tendo em conta a seguinte

escala:

**1-Discordo totalmente; 2-Discordo; 3-Indeciso; 4-Concordo; 5-Concordo totalmente**

**Aprendizagem e formação dos estudantes**

1. O Diretor incentiva a compreender na comunidade educativa o saber político, social, cultural e ontológico, sobre os tipos de pessoas e sociedade que se quer ajudar a formar.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

2. O diretor tem uma visão global e centrada na aprendizagem dos estudantes e de todos integrantes da comunidade educativa.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

3. O diretor orienta e acompanha os docentes nos distintos cenários de aprendizagem.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

4. O Diretor assiste às aulas dos docentes e após a observação analisa-às numa perspectiva reflexiva.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

5. O Diretor estimula os docentes sempre que houver progressão no seu desempenho laboral e profissional.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo

Concordo totalmente

6.O Diretor incentiva os docentes no uso da tecnologia como um recurso eficaz no processo ensino-aprendizagem.

Discordo totalmente

Discordo

Indeciso

Concordo

Concordo totalmente

### **Gestão do currículo**

7. A escola possui o projeto educativo construído com a participação de todos os integrantes da comunidade e têm grandes expectativas na aprendizagem dos estudantes.

Discordo totalmente

Discordo

Indeciso

Concordo

Concordo totalmente

8.O Diretor propicia a participação de todos integrantes da comunidade educativa a envolverem-se na construção, do projeto político pedagógico da escola.

Discordo totalmente

Discordo

Indeciso

Concordo

Concordo totalmente

9.O Diretor acompanha as reuniões de planificação das aulas e discute com professores a modalidade de ministrá-las.

Discordo totalmente

Discordo

Indeciso

Concordo

Concordo totalmente

10.O Diretor avalia com os coordenadores, o cumprimento das dosificações curriculares de acordo com a realidade da escola.

Discordo totalmente

Discordo

- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

11.O diretor promove estratégias para assegurar a qualidade didáticas a serem utilizadas na aula.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

12.O diretor estimula os pais dos estudantes a envolverem-se nas atividades da escola.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

### **Clima organizacional**

13.O diretor ajuda a definir metas e objetivos comuns no trabalho em equipa.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

14.O diretor incentiva os docentes à troca de experiências, como forma de comprometer a cada integrante da comunidade num marco de liderança participativa.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

15.O diretor incentiva os pais e tutores a contribuir, para uma cultura de valores inclusivos, para conformar uma verdadeira comunidade de aprendizagem.

- Discordo totalmente
- Discordo

- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

16. O diretor estabelece um clima de relações de aceitação, equidade, confiança, solidariedade e respeito

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

17. O diretor ajuda equipe escolar a reconhecer o erro como fonte de aprendizagem, contribuindo para uma convivência escolar salutar.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

18. O diretor ajuda os docentes a compreender a interação entre o conhecimento teórico e a realidade histórica, social e cultural da escola.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

### **Saberes pedagógicos**

19. O diretor promove troca de experiências entre os professores sobre estratégias que utilizam para garantir maior efetividade na aprendizagem dos estudantes.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

20. O diretor propicia aos docentes ambiente de reflexão sobre o saber pedagógico e de resultados da investigação.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

21.O diretor promove aos docentes ações de formação e capacitação para ajudar e facilitar um trabalho pedagógico eficaz.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

22.O diretor promove ambientes de integração entre a cultura escolar e outras culturas, rumo a uma educação multicultural.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

23.O diretor estimula o espírito investigador através da problematização e olhar crítico à realidade educativa.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

24. O diretor estimula aos docentes à superação pedagógica.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

**Inovação educacional**

25.O diretor implementa situações novas para resolver problemas, conflitos e resistências próprias dos processos de mudança.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

26.O diretor atua de acordo as mudanças e transformações que acontecem no contexto socioeconômico e cultural.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

27.O diretor cria oportunidades para os docentes partilharem suas experiências inovadoras.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

28.O diretor atua como agente de mudança e desenvolve valores, atitudes, conhecimentos e destrezas pessoais, na comunidade acadêmica.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

29.O diretor promove inovação propiciando mudanças positivas, e estando envolvido na descoberta, compartilhando novas idéias.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

30.O diretor desenvolve conhecimentos e capacidades que favorecem a auto - formação para um saber-fazer eficaz adaptando-se às novas exigências.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indeciso
- Concordo
- Concordo totalmente

**Para a promoção e desenvolvimento das competências dos diretores , utilize este espaço para exprimir a sua opinião .**

**Verifica se respondeu todas as questões. Muito obrigada pela colaboração!**

## Apêndice 7

Roteiro de entrevista de grupo focal ou *focus group* dirigida aos diretores de escola (não estruturada)



## UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

Roteiro de entrevista de grupofocal dirigida aos diretores de escola (não estruturada)

### Dados preliminares

Sexo:	Idade (anos):	Tempo de serviço:	Habilitações acadêmicas:
Masculino <input type="checkbox"/>	20-24 <input type="checkbox"/> 25-29 <input type="checkbox"/>	0 – 5 <input type="checkbox"/> 6 – 10 <input type="checkbox"/>	Ensino Médio <input type="checkbox"/>
Feminino <input type="checkbox"/>	30-34 <input type="checkbox"/> 35-39 <input type="checkbox"/>	11 – 15 <input type="checkbox"/> 16 – 20 <input type="checkbox"/>	Bacharel <input type="checkbox"/>
	40-44 <input type="checkbox"/> 45-49 <input type="checkbox"/>	Mais de 20 anos <input type="checkbox"/>	Licenciado <input type="checkbox"/>
	Mais de 50 anos <input type="checkbox"/>	Tempo de serviço como gestor:	Mestre <input type="checkbox"/>
		0 – 5 <input type="checkbox"/> 6 – 10 <input type="checkbox"/>	Doutor <input type="checkbox"/>
		11 – 15 <input type="checkbox"/> 16 – 20 <input type="checkbox"/>	Habilitações Profissionais _____
		Mais de 20 anos <input type="checkbox"/>	

1. Como ascendeu a função de diretor de escola? Foste eleito pela comunidade acadêmica? Fizeste uma formação que lhe permite exercer a função sem dificuldades?

#### Aprendizagem e formação dos estudantes

2. Quais são as expectativas que detém a sua escola em relação ao desenvolvimento da aprendizagem e formação dos estudantes?
3. É possível observar na sua escola como os professores estão comprometidos colaborativamente com os resultados das aprendizagens dos estudantes? De que forma?
4. Que barreiras têm observado para que os professores possam realizar ações de reflexão em suas práticas?

### **Gestão do currículo**

5. Quais são os mecanismos de participação da família que utilizas na promoção da aprendizagem do aluno, na escola e em casa?
6. Quais são as principais ações que se realizam para elaborar o Projeto Político Pedagógico?
7. Quais são as barreiras que impedem a aprendizagem dos estudantes? E como tem superado?

### **Clima organizacional**

8. De que maneira tens resolvido os conflitos que surgem na prática escolar?
9. Que ações se realizam para tornar a retroalimentação da aprendizagem dos estudantes e de todos os aspectos de organização e funcionamento da escola suscetível de melhoria?
10. Que elementos da gestão pedagógica fazem crer que a sua escola é inclusiva?

### **Saber pedagógico**

11. Como se constrói na realidade o saber pedagógico nos docentes na sua escola?

### **Inovação educacional**

12. Que valores fazem com que a sua escola seja diferente das outras e se identifique como a melhor da comunidade?

Muito obrigada pela colaboração.

## Apêndice 8

## Solicitação de dados de caracterização das escolas



## UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

AO

Exmo Sr (a) Director(a) da Escola

Benguela

Solicitação nº 03/2015

Dando continuidade a pesquisa cujo tema é: “Análise das competências dos diretores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, do 1º Ciclo do Município de Benguela/Angola, segundo a opinião dos docentes”, necessitando de alguns dados da descrição do lugar da pesquisa, dessa maneira, venho solicitar a V. Ex<sup>a</sup> as seguintes informações:

## Caracterização da unidade escolar

1- Nome da Escola \_\_\_\_\_

Estatal  Particular 

2-Endereço: \_\_\_\_\_

Zona \_\_\_\_\_

Município: \_\_\_\_\_ Telefone \_\_\_\_\_

Província \_\_\_\_\_ C P \_\_\_\_\_

E-mail \_\_\_\_\_

3-Data da construção \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

4-Início do seu funcionamento \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Período: Manhã Tarde Noite 

Quadro: 1–Número de alunos por classes e gênero

Classes	Genero	
	M/F	F
7 <sup>a</sup>		
8 <sup>a</sup>		
9 <sup>a</sup>		
TOTAL		

Quadro: 2 – Formação Acadêmica dos professores por gênero

Nível acadêmico	Professores		Funcionários administrativo		Total	
	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
Técnico Básico						
Técnico Médio						
Bacharel						
Licenciado						
Mestre						
Doutor						
Total						

Quadro: 3-Descrição completa da escola

Designação	Quantidade de compartimentos
Sala de aula	
Biblioteca	
Laboratório de Informática	
Laboratório de Biologia	
Laboratório de Química	
Laboratório de Física	
Anfiteatro	
Ginásio	
Sanitário para aluno	
Sanitário para funcionário	
Cantina	
Sala de professores	
Gabinete	
Sala de reuniões	
Área de lazer	
Área desportiva	
Parque para estacionamento	

Confiante na ligeireza exemplar de V. Ex<sup>a</sup> subscrevo-me renovando manifestações de estima e consideração.

Atenciosamente,

Benguela, 2 de Junho de 2015

A Doutoranda

Salomé Clara Chinofila Cabral

Apêndice 9

Fotografias das escolas públicas e particulares pesquisadas

**Escola (A)**



**Escola (B)**



Escola (C)



Escola (D)



Escola (E)



Escola (F)



Apêndice 10

DVD áudio e vídeo da entrevista grupal aos directores de escolas públicas e particulares das escolas públicas e particulares