



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

UNIVERSIDADE AbERTA
Departamento de Ciências e Tecnologia
Mestrado em Estatística, Matemática e Computação

**APLICAÇÃO DE TÉCNICAS ESTATÍSTICAS NA AVALIAÇÃO
DA QUALIDADE DO ENSINO PRIMÁRIO NO MUNICÍPIO
DOS GAMBOS**

Nelson Tchingui Jamba

Lisboa, 2014

UNIVERSIDADE AbERTA
Mestrado em Estatística, Matemática e Computação
Área de especialização em Estatística Computacional

**APLICAÇÃO DE TÉCNICAS ESTATÍSTICAS NA AVALIAÇÃO
DA QUALIDADE DO ENSINO PRIMÁRIO NO MUNICÍPIO
DOS GAMBOS**

Nelson Tchingui Jamba

**Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Estatística,
Matemática e Computação**

Orientador: Professor Doutor Amílcar Manuel do Rosário Oliveira

Lisboa, 2014

Resumo

Verifica-se que existem alunos do Ensino Primário dos Gambos que estudam em diferentes condições no que diz respeito à existência de infraestruturas, já que alguns alunos estudam em escolas com infraestruturas e outros estudam em escolas sem infraestruturas. Neste contexto, pretende-se por um lado, analisar quer através de comparações de performances de cada um dos grupos, quer pelas opiniões dos professores e diretores de escola, e por outro tentar compreender os fundamentos que levaram à criação do grupo de alunos que estudam ao relento, ou seja, sem infraestruturas. Foi então conduzida uma pesquisa de campo, nas escolas do ensino primário ao nível do município dos Gambos, que teve como objetivo a recolha de informações ligadas à opinião de atitude e satisfação dos professores e dos diretores de escolas, assim como a recolha de informação junto da direção municipal de educação dos Gambos relativa aos resultados do aproveitamento dos alunos da 6ª classe dos dois grupos ligados ao ano letivo de 2013. Foram utilizadas técnicas estatísticas e de análise de dados como análise de correlação, análise descritiva de quadros, gráficos e matrizes e também o teste-*t*, visando todos à comparação dos desempenhos médios dos alunos através do software SPSS. Os resultados apontam no sentido de não existência de diferenças significativas nos resultados obtidos pelos alunos, quando comparamos os resultados dos dois grupos, embora estes sejam baixos em ambos os casos. No entanto esta conclusão não coincide com a maioria das opiniões dos professores e diretores de escolas, cuja opinião se inclina para a importância da necessidade de existência de boas condições para se atingir bons resultados. A pesquisa permitiu também avaliar a relação entre algumas variáveis de opinião colocadas na escala de Likert com cinco categorias.

Abstract

It appears that there are students of Primary Education Gambos studying in different conditions with regard to the existence of infrastructure, since some students studying in schools and other infrastructure studying in schools without infrastructure. In this context, the aim is to firstly, examine both through comparisons of performances of each group, whether the opinions of teachers and school principals, and others - to try to understand the reasons which led to the creation of the student group studying the open, ie, no infrastructure. Was then conducted field research in schools from primary to the Gambos municipality level, which aimed at collecting information related to the opinion of attitude and satisfaction of teachers and directors of schools, as well as collecting information from the city toward education Gambos on the results of student of 6th class of the two groups attached to the school year of 2013. statistical techniques and data analysis and correlation analysis , descriptive analysis of charts, graphs were used and matrices and also t-test , all aimed at comparing the average performance of students using SPSS software . The results point towards no significant differences in the results obtained by the students, when comparing the results of the two groups, although these are low in both cases. However this conclusion does not coincide with the opinions of most teachers and school principals, whose opinion leans toward the importance of the need for the existence of good conditions to achieve good results. The research also assess the relationship between variables of opinion placed on a Likert scale with five categories.

Agradecimentos

Reafirmo Aristóteles que, “o homem, para viver isolado, só se for um bruto ou um Deus” e “o homem é eminentemente social” e, seja o que a natureza for jamais iria dispensar esses grandes pensamentos porquanto, esse trabalho foi tão realizado por mim quanto por vós. Por isso, agradeço.

Primeiro a Deus pela vida, depois o meu Orientador, Professor Doutor Amílcar Manuel do Rosário Oliveira pela grande colaboração, todos os meus professores da Universidade Aberta que de certa forma colaboraram para o êxito desta Dissertação, os meus colegas do mestrado que também contribuíram, os meus amigos que também de alguma maneira ajudaram e a minha família a quem dedico a dissertação por estarem sempre ao meu lado a acompanhar de perto o trabalho!

Lista de abreviaturas

EA:	Ensino Aprendizagem;
EP:	Ensino Primário;
LBSE:	Lei de Bases do Sistema de Educação;
LGT:	Lei Geral do Trabalho;
MED:	Ministério da Educação;
PA:	Processo de Aprendizagem;
PE:	Processo de Ensino;
PEA:	Processo de Ensino Aprendizagem.

Lista de abreviaturas de variáveis

ESNMT:	Estou satisfeito no meu trabalho;
GTF:	Gosto do trabalho que faço;
AEOTTBI:	A escola onde trabalho tem boas infraestruturas;
AIEISE:	As infraestruturas escolares influenciam o sucesso do ensino;
EMSECI:	Existe mais sucesso nas escolas com infraestruturas;
TEDPI:	Todas escolas devem possuir infraestruturas;
REIPEI:	Rendimento escolar é influenciado pelo estado da infraestrutura;
AEENLFA:	A escola está num lugar de fácil acesso;
AEENLAPH:	A escola está num lugar agradável e perto de habitações;
AEEBAB:	A escola está bem arranjada e bonita;
AETBCHS:	A escola tem boas condições de higiene e segurança;
OESC:	Os espaços são confortáveis;
AIEEBEC:	Infraestrutura está em bom estado de conservação;
DMNPDMFC:	Disponho dos meios necessários para desempenhar as minhas funções em condições;
REIPPME:	Rendimento escolar é influenciado pela presença do material escolar;
ATME:	Alunos têm material escolar;
MEDAEC:	Material escolar dos alunos está completo;
TAAUDA:	A taxa de aprovação aumentou nos últimos dois anos;
EAEPPA:	Existe abandono escolar por parte dos alunos;
TAAUA:	Taxa de aprovação aumentou no último ano;
TAAUDA:	A taxa de aprovação aumentou nos últimos dois anos;

NFPISE:	O nível de formação do professor influencia o sucesso escolar;
TFPISE:	O tipo de formação do professor influencia o sucesso escolar;
ENFONE:	É necessário fazer obras na escola;
OASBE:	Os alunos sentem-se bem na escola;
DMTDPE:	Demora muito tempo na deslocação para a escola;
APAEI:	A planificação das aulas é importante.

Índice

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1: O ENSINO PRIMÁRIO EM ANGOLA	15
1.1 Caraterística Geral do Ensino Primário	15
1.1.1 Enquadramento dos programas no ensino primário	19
1.1.2 Função social do ensino primário	19
1.1.3 Caraterísticas do aluno neste nível etário	19
1.1.4 Objetivos Gerais do Ensino Primário	20
1.1.5 Perfil dos alunos à saída da 6ª classe	21
1.1.6 Estrutura Curricular	21
1.1.7 Plano de estudos do ensino primário	23
1.1.8 Objetivos gerais por disciplinas	25
CAPÍTULO 2: CARATERIZAÇÃO DO ENSINO PRIMÁRIO NOS GAMBOS	28
2.1 A Qualidade na Sala de Aula	29
2.2 A Escola ou Espaços Físicos	30
2.3 A Qualidade na planificação da Aula	31
2.4 Dimensões da Qualidade na Educação	32
2.5 O Papel do Professor	35
CAPÍTULO 3: METODOLOGIA	37
3.1 Amostra	37
3.2 Instrumentos	38
3.2.1 Questionário aplicado aos professores	38
3.2.2 Mini pautas da 6ª classe do ano letivo 2013	39
3.3 Procedimentos	40
3.4 Resumo das técnicas estatísticas utilizadas	40
CAPÍTULO 4: ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS	42
4.1 Caraterização sociodemográfica	42

4.2 Opinião e satisfação.....	54
4.2.2 Matrizes das opiniões dos inquiridos sobre dois aspetos considerados positivos/negativos para o sucesso na escola	77
4.3 Tratamento e análise de dados ligados ao aproveitamento dos alunos da 6ª classe do ano letivo 2013	78
4.3.1 Turmas com instalações	79
4.3.2 Turmas sem instalações	80
4.3.3 Teste- <i>t</i> para comparação dos desempenhos médios dos dois grupos de alunos	80
CONCLUSÕES E PERSPETIVAS FUTURAS	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
APÊNDICES	96
ANEXO	105

Índice de quadros

Quadro 1: Carga horária semanal para o EP.....	23
Quadro 2: Carga horária anual EP	25
Quadro 3: Número de professores do EP	37
Quadro 4: Número de alunos da 6ª classe avaliados	37
Quadro 5: Lista de abreviaturas de variáveis de opinião dos inquiridos	39
Quadro 6: Tabela personalizada dos profissionais inquiridos	42
Quadro 7: Idade dos profissionais	43
Quadro 8: Local de residência dos professores	43
Quadro 9: Estatística das idades dos professores	46
Quadro 10: Estatísticas do tempo que trabalha na escola.....	47
Quadro 11: Descrição estatística do tempo de trabalho do profissional.....	47
Quadro 12: Descrição estatística do tempo de trabalho semanal	49
Quadro 13: Grau de associação entre variáveis ESNMT, GTF e AEOTTBI.....	73
Quadro 14: Grau de associação entre as variáveis AIEISE, EMSECI, TEDPI e REIPEI.....	74
Quadro 15: Grau de associação entre as variáveis AEENLFA, AEENLAPH, AEEBAB, AETBCHS, OESC e AIEEBEC	75
Quadro 16: Grau de associação entre as variáveis DMNPDMFC, REIPPME, ATME, MEDAEC	76
Quadro 17: Grau de associação entre as variáveis TAAUDA e EAEPPA.....	76
Quadro 18: Grau de associação entre as variáveis TAAUA e TAAUDA.....	77
Quadro 19: Classificação média do desempenho na Língua Portuguesa	81
Quadro 20: Comparação do desempenho na Língua Portuguesa	82
Quadro 21: Classificação média do desempenho na matemática.....	82
Quadro 22: Comparação do desempenho na Matemática	82
Quadro 23: Classificação média do desempenho na Ciências da Natureza	83
Quadro 24: Comparação do desempenho na Ciências da Natureza	83
Quadro 25: Classificação média do desempenho na Geografia	83
Quadro 26: Comparação do desempenho na Geografia	84
Quadro 27: Classificação média do desempenho na História	84
Quadro 28: Comparação do desempenho na História	85
Quadro 29: Classificação média do desempenho na Educação Moral e Cívica.....	85
Quadro 30: Comparação do desempenho na Educação Moral e Cívica.....	85

Quadro 31: Classificação média do desempenho na Educação Manual e Plástica	86
Quadro 32: Comparação do desempenho na Educação Manual e Plástica	86
Quadro 33: Classificação média do desempenho ao nível global	87
Quadro 34: Comparação do desempenho ao nível global	87

Índice de matrizes

Matriz 1: Variação das causas do sucesso escolar expressas pelos professores e diretores	78
Matriz 2: Variação das causas do sucesso escolar expressas pelos profissionais de acordo o nível académico	78

Índice de gráficos

Gráfico 1: Quadro comparativo das idades dos professores para as categorias sexo.....	44
Gráfico 2: Quadro comparativo das idades dos professores para as categorias habilitações académicas.....	44
Gráfico 3: Quadro comparativo do tempo de trabalho nas escolas dos professores para	45
Gráfico 4: Nível académico dos professores	50
Gráfico 5: Área de profissionalização do professor	51
Gráfico 6: Grau de importância da distância casa/serviço	52
Gráfico 7: Local de residência dos colegas	53
Gráfico 8: Satisfação no trabalho	54
Gráfico 9: Gosto pelo trabalho	55
Gráfico 10: Tipo de infraestruturas escolares.....	56
Gráfico 11: Influência das infraestruturas no PEA.....	57
Gráfico 12: Taxa de sucesso no PEA nas escolas com infraestruturas	58
Gráfico 13: Igualdade de infraestruturas ao nível das escolas.....	59
Gráfico 14: Nível académico dos professores	60
Gráfico 15: Tipo de formação dos profissionais	60
Gráfico 16: Importância da planificação das aulas.....	61
Gráfico 17: Acesso para escola	62
Gráfico 18: Escola bem localizada	63
Gráfico 19: Escola bem arranjada	64
Gráfico 20: Escola higiénica e segura	64
Gráfico 21: Espaços confortáveis	65
Gráfico 22: Estado de conservação das infraestruturas	66
Gráfico 23: Necessidade de fazer obras na escola.....	66
Gráfico 24: Infraestrutura como fator de sucesso no PEA	67
Gráfico 25: Tempo demorado na deslocação de casa/serviço.....	68
Gráfico 26: Condições de trabalho para o professor	69
Gráfico 27: Rendimento escolar	70
Gráfico 28: Material escolar para os alunos	70
Gráfico 29: Material escolar completo	71
Gráfico 30: Taxa de aprovação dos dois últimos anos	71
Gráfico 31: Taxa de aprovação do último ano	72

Gráfico 32: Abandono escolar	73
Gráfico 33: Quadro comparativo do desempenho por disciplinas dos alunos que estudaram nas escolas com infraestruturas	79
Gráfico 34: Quadro comparativo do desempenho por disciplinas dos alunos que estudaram nas escolas sem infraestruturas	80

Índice de figuras

Figura 1: Exemplo de turma com infraestrutura.....	16
Figura 2: Exemplo de turma ao relento	16

INTRODUÇÃO

O principal objetivo do presente trabalho, é a comparação dos desempenhos escolares de dois grupos de alunos do EP do município dos Gambos que estudam em diferentes condições. Serão aplicadas técnicas estatísticas e realizadas as análises convenientes tendo em vista a compreensão das relações existentes entre variáveis. Na verdade, existem escolas onde se trabalha em espaços físicos com infraestruturas adequadas e outras onde se trabalha sem essas condições. Pretende-se, através de estudos experimentais, baseados nos dados de um questionário aplicado aos professores e diretores de escolas e nas classificações finais obtidas pelos alunos no ano letivo 2013 quer por disciplina quer na globalidade¹, caracterizar os perfis de cada um dos grupos e proceder a um estudo comparativo entre perfis. Caso se constate a existência de alguma diferença entre os perfis dos alunos poderá se mostrar às autoridades locais que é necessário igualar as condições de infraestruturas de ensino para todos os componentes do mesmo processo nos próximos anos, tendo em conta o princípio da igualdade de circunstâncias, os próprios pressupostos de ensino e o próprio objetivo do EP que prevê tal igualdade.

Em termos de organização, a estrutura do trabalho assenta inicialmente numa revisão da literatura fazendo uma resenha acerca do EP em Angola sobre diferentes pontos de vista que culminam na convergência para o objetivo da melhoria do PEA. O Capítulo 2, é dedicado à descrição da caracterização do EP nos Gambos. Segue-se o capítulo 3, no qual é feita uma projeção sobre a metodologia utilizada no trabalho, descrição da amostragem realizada e dos instrumentos usados, dos procedimentos adotados, finalizando com a descrição das técnicas estatísticas usadas no Capítulo 4. O Capítulo 4 é dedicado à análise e tratamento de dados, que teve como principais passos, a obtenção, organização, análise e tratamento dos dados, usando os instrumentos estatísticos que se entenderam adequados. Finalmente, seguem-se as principais conclusões da investigação bem como as limitações subjacentes ao trabalho de investigação e respetivas linhas de orientação para trabalhos futuros.

¹ Quer dizer que cada caso ou observação é igual a média das observações por disciplinas.

CAPÍTULO 1: O ENSINO PRIMÁRIO EM ANGOLA

1.1 Caraterística Geral do Ensino Primário

Falar de qualidade de ensino é falar das escolas de qualidade. O que seria então escolas de qualidade?

Segundo Moacir Gadotti (1992, p.7), “os indicadores de uma boa escola não são as paredes ou as quadras de futebol.”. Ainda para Moacir Gadotti (1992, p.7-8), “é notável observar que insumos² caros, como prédios novos ou melhoria do mobiliário, não se constituem, pelas pesquisas já realizadas, em indicadores essenciais da melhoria do rendimento escolar”. Semelhantemente ainda, Moacir Gadotti afirma que “boa é a escola que desperta no aluno o gosto para aprender e participar da vida em sociedade como cidadão. Nesse sentido, insumos instrucionais mais baratos como livros de textos e, principalmente, a formação permanente do professor, são mais eficazes” (1992, p.8). Concordamos em certa medida com o posicionamento a priori de Moacir Gadotti, por quanto o contexto educacional angolano ligado ao EP, está praticamente fundado nessas categoria de teorias e práticas educacionais. Dai que o Estado angolano movido de um sentido de pensamento lógico como fruto das exigências da sociedade começou e está a promover a expansão da rede escolar com vista à inclusão de todas as crianças em idade escolar no sistema educativo, olhando apenas nos pressupostos essenciais como: a existência dos professores capacitados continuamente, a existência do material escolar em dia e um projeto específico das escolas enquadrado nas especificações da LBSE de 31 de Dezembro de 2001, visando conferir alguma qualidade necessária no ensino enquanto se vão complementando os demais pressupostos. Moacir Gadotti (1992, p.2) sustentou que “no fim-de-semana também se aprende, embaixo de um pé de mangas também se aprende.”. Teoria esta que fortificam ainda mais as ações do Estado angolano em promover a expansão da rede escolar com o mínimo de condições necessárias ao funcionamento do PEA, como ilustram as Figuras 1 e 2 como seguem:

² Elementos

Figura 1: Exemplo de turma com infraestrutura



Fonte: Autor

Figura 2: Exemplo de turma ao relento



Fonte: o autor.

A Figura 1 e a Figura 2 fazem uma projeção da realidade do PEA no contexto dos Gambos que é praticamente uma amostra de um contexto mais geral, nacional, constituindo-se no centro dessa investigação, onde todas abordagens e tratamentos apresentadas nesse trabalho vão circundar e cujos desempenhos médios pretendemos recolher e averiguar, com vista a assegurar a igualdade dos desempenhos por formas a sugerirmos melhor ao setor da educação

sobre as medidas mais coerente a serem tomadas e, permitir assim o sucesso no PEA ao nível dos Gambos em particular.

Essa concepção de ensino de qualidade faz parte do posicionamento teórico de Pedro Demo apud Moacir Gadotti (1992, p.1), diferenciou “qualidade formal” da “qualidade política”. Desdobrando que “a qualidade formal detém-se apenas nos instrumentos, métodos, tecnologias. Ela não afeta os conteúdos. Fica nos regimentos, nos rituais da escola, principalmente nas notas e nos boletins escolares”. Pelo contrário, a qualidade política implica, segundo Pedro Demos apud Moacir Gadotti (1992, p.1), é a “representatividade, legitimidade, convivência comunitária, consciência política, capacidade crítica, autogestão.”

Dum lado, concordamos com esse posicionamento teórico por quanto que, ao se falar em qualidade política da escola, fala-se necessariamente em qualidade de vida da população, de outro, uma educação escolar de qualidade deve criar as condições concretas para que cada educando possa tornar-se um cidadão ativo na sociedade. Pode-se dizer então, que, a questão dos indicadores dessa qualidade, está ligada diretamente à concepção de qualidade que defendemos. Onde, para nós, e não esquecendo todo um processo de gestão assumido pelo MED angolano, essa qualidade passa nada mais, nada menos, na igualdade dos desempenhos médio dos dois grupo, uma vez que, assumimos os pressupostos mínimos comuns para os dois grupos, tendo sempre em atenção o compromisso e a vontade do governo de ir complementando para o grupo que atua sem instalações os demais insumos em falta e, fazendo a administração dos insumos do grupo que atua nas instalações, por um lado. Por outro, a qualidade da escola mede-se pelo seu projeto. É claro, qualidade tem um preço, tem pré-condições. Ela é consequência, consequência de um projeto, de um ambiente, de um conjunto de relações humanas e sociais, mas também de boas bibliotecas, laboratórios, carteiras, material escolar, professores bem formados etc. E mais só vale a pena ler e escrever se tiver o que ler e condições para exercitar a escrita. Tudo isso implica valorizar a escola, o que ela produz e valorizar sobretudo o professor. No entanto, o processo de ensino em angola também tem um projeto cujo teor é o que segue:

Por exemplo, no ano letivo de 1996, da população angolana em idade escolar dos 6 aos 14 anos de idade, cerca de 70,00% corria o risco de cair no analfabetismo por falta de oportunidade de acesso à rede escolar. Segundo estimativas, a taxa de analfabetismo é de 60,00%. A população analfabeta com mais de 15 anos de idade em 1995 foi estimada em 4 milhões de pessoas das quais 2,5 milhões são mulheres. Para atenuar o fraco poder de

absorção da rede escolar, foram criados no ensino primário o horário triplo e as turmas pletóricas, com 60 a 80 alunos.

É neste contexto, deveras adverso, que se iniciam os primeiros passos para a preparação da 2ª Reforma do Sistema de Educação. Em 2001, a Assembleia Nacional da República de Angola aprovou a Lei de Bases do Sistema de Educação (lei 13/01 de 31 de Dezembro).

Este documento contém o esboço do que se pretende com esta ação e define o novo sistema cuja estrutura integra dentre outros, o subsistema do ensino geral, que é constituído por:

- Ensino Primário de seis classes (básico obrigatório);
- Ensino Secundário que integra dois Ciclos, com a duração de três anos cada.

A Reforma curricular constitui uma componente fundamental da 2ª reforma do sistema educativo, criando necessárias e lógicas expectativas por parte de quantos, directa ou indirectamente, se encontram envolvidos no processo educacional, mas também de vários setores da sociedade angolana.

Estão em causa as opções educacionais que hão-de orientar a formação das gerações vindouras, esperando-se ver contemplados nelas os interesses e as necessidades de uma sociedade em transformação.

A decisão fundamental de uma reforma curricular justifica em si o demorado processo da sua conceção e desenvolvimento e da sua experimentação. A Lei de Bases do Sistema de Educação fixa um quadro de referências que definem as finalidades educacionais e as orientações básicas para a configuração da estrutura e organização escolares.

“A partir da Lei de Bases do Sistema de Educação, foi elaborada a proposta de reorganização dos planos de estudos do ensino primário, o que deu início ao trabalho de pesquisa, auscultação, reflexão e ordenamento de projeto, como adiante se refere” LBSE (2001).

“Para o delineamento e conceção de um modelo curricular, foram tidas em conta as estruturas curriculares de vários países e o perfil desejável dos alunos no final do EP”, LBSE (2001).

A equipa concebeu a organização curricular para este ciclo com base nos pressupostos anteriores que, por sua vez, funcionaram como pista para ajudar os autores dos programas escolares a harmonizá-los do ponto de vista curricular, LBSE (2001). Relativamente à estrutura, foi adotado um esquema (componente) básico que todas as equipas de disciplina

devem respeitar, sem excessiva rigidez, de modo a garantir a relativa homogeneidade formal dos conteúdos programados.

Como parte das intenções pedagógicas, a articulação vertical e horizontal foram tidas como indispensável.

1.1.1 Enquadramento dos programas no ensino primário

Tal como se esclarece no texto introdutório, a nova organização dos planos curriculares fundamenta-se nas propostas apresentadas pelas equipas de trabalho constituídas para o efeito, que funcionaram sob coordenação da assistência técnica.

As intenções básicas para as opções pedagógicas tomadas para o ensino primário são:

- Adoptar um esquema básico de desenvolvimento curricular estruturado nas componentes de formação geral;
- Articulação das componentes, tanto do ponto de vista vertical como horizontal;
- Orientação de toda a ação pedagógica na formação integral do aluno com base no desenvolvimento de atitudes, consciencialização de valores, considerando a multiplicidade de cultura e de variações etnolinguísticas presentes no país e a aquisição de conhecimentos inter-relacionados com as aptidões e capacidades que favoreçam a prossecução dos estudos. LBSE (2001).

1.1.2 Função social do ensino primário

O EP tem como função social proporcionar conhecimentos necessários com a qualidade requerida, desenvolver capacidades e aptidões, consciencializar para a aquisição de valores para a vida social e para o prosseguimento dos estudos.

O próprio carácter da função social do EP impõe o prosseguimento de metas mais exigentes de desenvolvimentos, tendo em vista a realidade sociocultural dos alunos (eliminar o analfabetismo).

1.1.3 Características do aluno neste nível etário

Apresentam-se as características dos alunos do EP como segue:

- Ao aproximar-se dos sete anos de idade, a criança apresenta modificações consideráveis no seu comportamento, na sua linguagem, nas suas interações com os companheiros e, principalmente, na qualidade do raciocínio; LBSE (2001)

- Neste período, o egocentrismo e a fantasia diminuem e ela torna-se capaz de relacionar-se com a realidade física e social de maneira mais objectiva;
- A partir dos setes anos, gradualmente, o pensamento vai-se tornando objetivo e descentralizado e a criança consegue operar com as informações do ambiente. Os dados do meio exterior são simbolizados na mente, transformados, organizados e empregados na solução de problemas;
- A criança domina, nesta fase, os conceitos de distância, de tempo, de classes, de relações de número, etc;
- Finalmente, é preciso enfatizar que nesse período a criança não possui grande parte das habilidades dos adultos, algumas das quais bastante especializadas. No entanto, o seu desenvolvimento, de maneira geral, é mais lento e uniforme ao das etapas anteriores e seguintes;
- O desenvolvimento cognitivo nesta etapa é caracterizado pelo uso do sistema logicamente organizados, entre os quais, a classificação e a seriação;
- O desenvolvimento emocional está relacionado com o processo de socialização que exige a entrada da criança no mundo dos adultos, com a aprendizagem de habilidades que lhe serão úteis no futuro.
- A criança descobre que a aceitação ou rejeição social depende das suas realizações. Essas experiências, por sua vez, influenciam a forma do auto conceito que, de forma geral, se baseia naquilo que os outros dizem respeito;
- A agressividade (física ou verbal) é uma das reações da pessoa submetida a frustração. Uma criança que fracassa na escola pode desenvolver um comportamento agressivo com o professor. Outra forma de defesa da rejeição é o retraimento;
- A moralidade é basicamente orientada para manter uma relação harmoniosa com os grupos sociais com os quais o indivíduo interage quotidianamente, tais como, a família, o trabalho, a escola e os companheiros;
- O desenvolvimento social aparece na criança com a necessidade de ter amizades duradouras e de conviver com os companheiros. A incorporação de valores grupais e os sentimentos de orgulho, de lealdade e solidariedade tornam-se impulsos poderosos no final deste período;
- Um aspeto importante da socialização nesta época é o desenvolvimento da cooperação. No entanto, a competição aparece como um impulso intenso. Ao competir, a criança pode descobrir capacidades, que de outra forma, não teria percebido. Por outro lado, a competição pode ser prejudicial quando dá origem a sentimentos de inferioridade ou quando dá oportunidade para humilhar os companheiros, tornando-os infelizes;
- A cooperação leva a criança a abandonar o egocentrismo e a buscar o diálogo e o respeito pelas regras estabelecidas. LBSE (2001).

1.1.4 Objetivos Gerais do Ensino Primário

A Lei de Bases do Sistema de Educação determina, no seu artigo 18º, que o ensino primário tem os seguintes objetivos:

- Desenvolver e aperfeiçoar o domínio da comunicação e da expressão;
- Aperfeiçoar hábitos e atitudes tendentes à socialização;
- Proporcionar conhecimentos e oportunidades para se desenvolver as capacidades mentais;

- Estimular o espírito estético com vista ao desenvolvimento da criação artística;
- Garantir a prática sistemática de educação física e de atividades ginnodesportivas para o aperfeiçoamento das habilidades psicomotoras. LBSE (2001).

1.1.5 Perfil dos alunos à saída da 6ª classe

Os objetivos já referidos permitem, depois de ampliadas as suas dimensões, completar o perfil de saída dos alunos deste ciclo com os pontos que seguem:

Ao nível do saber:

- Conhece e aplica instrumentos básicos de comunicação e expressão oral e escrita;
- Revela ter adquirido conhecimentos e desenvolvidas capacidades de trabalho, pesquisa, organização, estudo, memorização e raciocínio adequadas as tarefas;
- Conhece o meio natural e social que o circunda;
- Conhece o corpo nas suas funções e a importância da higiene e da conservação da saúde. LBSE (2001).

Ao nível do saber fazer:

“Aplica Técnicas de trabalho (estudo, pesquisa, memorização e raciocínio) às novas situações;

Manifesta o espírito estético com base nas novas destrezas, conhecimentos e competências adquiridas (física, técnica e da criação artística).” LBSE (2001).

Ao nível do saber ser:

“Demonstra atitudes corretas de regras e normas de condutas;

Revela atitude de apreço e respeito pela realidade cultural angolana;

Revela atitude de respeito pelo meio ambiente, pela saúde e pela higiene.”LBSE (2001)

1.1.6 Estrutura Curricular

Na escolaridade obrigatória o currículo deve refletir um projeto educativo, globalizador, que agrupa diversas facetas da cultura, do desenvolvimento pessoal e social, das necessidades vitais dos indivíduos para se desenvolverem em sociedade, destrezas e habilidades consideradas fundamentais.

Neste nível de escolaridade, e particularmente nos quatro primeiros anos, criam-se as condições para proporcionar aos alunos:

- Uma transição sem traumas do meio familiar para o meio escolar;
- A aquisição progressiva de que são capazes de aprender o que se lhes propõe, o que os torna auto confiantes;
- A aquisição dos conhecimentos básicos que lhes permitam, quer a continuação dos estudos, quer a passagem para a vida ativa, uma vez que se trata de escolaridade obrigatória;
- Uma aprendizagem globalizada em os conteúdos das diversas disciplinas se organizam à volta dos eixos ou núcleos de globalização;
- O uso de metodologias e estratégias que permitam um ensino globalizador, que os possibilite interpretar a realidade que os cerca como um todo e não compartimentos estanques, como é apresentado no seu plano de estudos que adiante se apresenta, de acordo a LBSE (2001).

No artigo 17º da Lei de Bases do Sistema de Educação define-se o EP como um período unificado de seis anos, constituindo a base do ensino geral, tanto para a educação regular como para a educação de adultos, sendo o ponto de partida para os estudos de nível secundário. Por isso deve constituir uma oportunidade para que os alunos realizem experiências de aprendizagem a vários níveis: do saber-fazer e saber-ser.

Os valores éticos, cívicos, culturais e outros que se pretendem transmitir através do processo de ensino, permitirão que as novas gerações sejam dotadas de conhecimentos lógicos, condição necessária para resolução de questões problemáticas próprias da vida individual e coletiva.

“Atendendo a especificidade psíquica da criança nas primeiras quatro classes, a experiência aconselhou-nos a introduzir o Estudo do Meio, em vez de Ciências Integradas, como disciplina autónomas para iniciar a criança no conhecimento sistematizado do meio que a rodeia e como complemento das vivências já adquiridas. A mesma opção foi tomada para a disciplina de Educação Moral e Cívica como elemento fundamental para o desenvolvimento da personalidade humana” de conformidade com a LBSE (2001).

De facto, é neste nível de ensino que se determina em grande parte o futuro dos alunos. Ao tratar-se duma escolaridade obrigatória traz ainda maiores responsabilidades à escola e aos professores, porque não é justo obrigar as crianças e os adolescentes a passarem seis anos na escola para interiorizarem sucessivos fracassos, que os convencerão de que não são capazes de serem bem sucedidos no futuro.

1.1.7 Plano de estudos do ensino primário

Para o EP definiu-se um conjunto de dez disciplinas consideradas fundamentais para o desenvolvimento harmonioso e multifacetado das crianças, distribuídas em função do nível de escolaridade e que de seguida apresentamos.

Quadro 1: Carga horária semanal para o EP

Disciplinas	Horário Semanal					
	1ª Classe	2ª Classe	3ª Classe	4ª Classe	5ª Classe	6ª Classe
Língua Portuguesa	9	9	9	9	8	8
Matemática	7	7	7	7	6	6
Estudo do Meio	3	3	3	3		
Ciências da Natureza					4	4
História					2	2
Geografia					2	2
Ed. Moral e Cívica					2	2
Ed. Manual e Plástica	2	2	2	2	2	2
Ed. Musical	1	1	1	1	1	1
Educação Física	2	2	2	2	2	2

Fonte: LBSE (2001)

No plano de estudos apresentado podemos constatar a estruturação descritiva do tempo letivo³ como segue:

A: Disciplinas e carga lectiva semanal:

- Nas quatro primeiras classes existem seis disciplinas com uma carga horária semanal uniforme de 24 tempos letivos;
- Nas duas últimas classes existem nove disciplinas com uma carga horária semanal de 29 tempos letivos.

B: Disciplinas e carga letiva anual por classe:

- Língua Portuguesa (LPort). Para as quatro primeiras classes, e considerando um ano letivo regular de 30 semanas letivas, teremos por cada classe 270 tempos letivos. Para as duas últimas classes 240 tempos letivos por classe (ciclo=1560);
- Matemática (Mat). Para as quatro primeiras classes, e considerando o ano letivo regular de 30 semanas letivas, teremos para cada classe 210 tempos letivos. Para as duas últimas classes teremos 180 tempos letivos por classes (ciclo=1200);

³ Um “tempo letivo” tem 45 minutos

- Estudo do Meio (EstM). Para as quatro primeiras classes, e considerando o ano letivo regular de 30 semanas letivas, teremos para cada classe 90 tempos letivos (ciclo=360);
- Ciências das Natureza (CNat). Para as duas últimas duas classes teremos 120 tempos letivos por classe (ciclo=240);
- História (Hist). Para as duas últimas classes teremos 60 tempos letivos por classe (ciclo=120);
- Geografia (Geo). Para as duas últimas classes teremos 60 tempos letivos por classe (ciclo=120);
- Educação Moral e Cívica (EdMC). Para as duas últimas classes teremos 60 tempos letivos por classe (ciclo=120);
- Educação Manual e Plástica (EdMP). Para as seis classes, e considerando um ano letivo de regular de 30 semanas letivas, teremos 60 tempos letivos por classe (ciclo=360);
- Educação Musical (EdM). Para as seis classes, e considerando um ano letivo regular de 30 semanas letivas, teremos 30 tempos letivos por cada classe (ciclo=180);
- Educação Física (EdF). Para as seis classes, e considerando um ano letivo regular de 30 semanas letivas, teremos 60 tempos letivos por classe (ciclo=360).

C: Carga letiva anual por classe:

- Considerando um ano letivo regular de 30 semanas letivas, nas quatro primeiras classes teremos 720 tempos letivos respetivamente;
- Considerando um ano letivo regular de 30 semanas letivas, para as duas últimas classes teremos 870 tempos letivos respetivamente.

D: Carga letiva do Ensino Primário

Ao terminar o ensino primário, com um ano letivo estimado em 30 semanas, o Plano de Estudos prevê uma carga de 4620 tempos letivos.

Quadro 2: Carga horária anual EP

Disciplinas	Horário Semanal						
	1ª Classe	2ª Classe	3ª Classe	4ª Classe	5ª Classe	6ª Classe	Ciclo
Língua Portuguesa	9	9	9	9	8	8	1560
Matemática	7	7	7	7	6	6	1200
Estudo do Meio	3	3	3	3			360
Ciências da Natureza					4	4	240
História					2	2	120
Geografia					2	2	120
Ed. Moral e Cívica					2	2	120
Ed. Manual e Plástica	2	2	2	2	2	2	360
Ed. Musical	1	1	1	1	1	1	180
Educação Física	2	2	2	2	2	2	360
Total de T.L Semanal	24	24	24	24	29	29	
Total de T.L Anual	720	720	720	720	870	870	4.620
Total de Disciplinas	6	6	6	6	9	9	

Fonte: LBSE (2001)

1.1.8 Objetivos gerais por disciplinas

A LBSE, faz uma projeção daquilo que são os objetivos de cada uma das disciplinas ao nível do EP, como segue:

Língua Portuguesa

- Desenvolver um instrumento de comunicação e expressão oral e escrita, que permita uma integração social e uma participação consciente no processo de desenvolvimento do país;
- Permitir uma compreensão do conteúdo das outras disciplinas, que exigem do aluno um domínio cada vez mais alargado do vocabulário;
- Desenvolver o gosto pela leitura e permitir o acesso a obras literárias que poderão desenvolver a sensibilidade e criatividade dos alunos;
- Usa corretamente a Língua Portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar o pensamento próprio. LBSE (2001)

Matemática

- Desenvolver nos alunos a noção da estrutura do sistema numérico;
- Desenvolver habilidades de cálculos com a resolução de problemas de aritmética e geometria;
- Desenvolver as formas de pensamento lógico e a capacidade de utilizar corretamente os métodos dedutivos da lógica. LBSE (2001)

Estudo do Meio

- Relacionar harmoniosamente o corpo com o meio, numa perspetiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida;

- Reconhecer e identificar elementos espaço-tempo que se refere a acontecimentos, factos, marcas da história pessoal e familiar, da história local e nacional. LBSE (2001)

Ciências da Natureza

- Contribuir para a formação científica dos alunos mediante a aquisição de conhecimentos que permitam interpretar corretamente os fenómenos da Natureza;
- Desenvolver o amor pela Natureza e a compreensão da necessidade da sua preservação;
- Explicar alguns fenómenos com base nas propriedades dos materiais;
- Reconhecer a importância da ciência e da tecnologia na observação de fenómenos. LBSE (2001)

História

- “Reconhecer e valorizar as expressões do património histórico e cultural;
- Integrar as noções de espaço e de tempo em tornos de situações concretas do passado próximo;” LBSE (2001)

Geografia

- Desenvolver aptidões para pensar geograficamente, isto é, integrar num contexto espacial os vários elementos do lugar, região, mundo;
- Desenvolver o vocabulário geográfico para explicar os padrões de distribuição dos fenómenos geográficos, as suas relações e inter-relações;
- Reconhecer a desigual repartição dos recursos pela população mundial e a solidariedade com os que sofrem de escassez desses recursos;
- Consciencializar os alunos dos problemas provocados pela intervenção do Homem no ambiente e a predisposição favorável para a sua conservação e defesa e a participação em ações que conduzam a um desenvolvimento sustentável. LBSE (2001)

Educação Moral e Cívica

- Conhecer a identidade pessoal, a partir das ações, obrigações, pensamentos, crenças e valores;
- Compreender a dimensão e a importância das qualidades/valores morais que dão sentido à vida;
- Desenvolver o sentido da responsabilidade de cada um na aplicação da regra como uma atividade especificamente humana;
- Desenvolver o raciocínio moral e o espírito de justiça social. LBSE (2001)

Educação Manual e Plástica

- Desenvolver conhecimentos sobre os elementos das artes plásticas e as suas distintas manifestações;
- Conhecer o uso correto do material pictórico e outro material relacionado com as artes plásticas;
- Desenvolver habilidades de manipular os seguintes materiais: lápis de grafite, de cera e cores, estimulando a imaginação para a aplicação plástica dos mesmos;
- Desenvolver conhecimentos práticos das técnicas simples de modelagem, pintura e construção com diferentes materiais. LBSE (2001)

Educação Musical

- Desenvolver o pensamento e imaginação musical, isto é, a capacidade de imaginar e relacionar sons;
- Desenvolver o domínio de práticas vocais e instrumentais diferenciados;
- Conhecer e valorizar o património artístico-musical nacional e internacional;
- Reconhecer o papel dos artistas como pensadores e criadores que, com os seus olhares, contribuíram e contribuem para a compreensão de diferentes aspetos da vida quotidiana e da história social e cultural. LBSE (2001)

Educação Física

- Melhorar a aptidão física elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno;
- Desenvolver nos alunos as qualidades volitivas inerentes à formação do cidadão capaz de contribuir ativamente para o progresso e enriquecimento da pátria;
- Promover o gosto pela prática das atividades físicas e aprofundar a compreensão da sua importância como fatores de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social. LBSE (2001).

Neste sentido, pensamos que toda a abordagem anterior está correlacionada com as particularidades que seguem, permitindo assim, uma vez que na prática se cumpram com todos esses pressupostos exigidos uma melhor qualidade no processo de ensino aprendizagem.

CAPÍTULO 2: CARATERIZAÇÃO DO ENSINO PRIMÁRIO NOS GAMBOS

No entanto, a situação do ensino primário ao nível do país, é o somatório das situações do ensino primário em cada município e o município dos Gambos não foge a regra, conforme apresentação que segue:

O ensino primário nos Gambos não esquecendo os pontos já primados, apresenta a seguinte caracterização: município dos Gambos dista 150 km do Lubango situa-se a sul da província da Huíla, a sua superfície é de 8.124 km², tem como limites, a norte o município da Chibia, a sul o da Cahama província do Cunene, a leste os municípios da Matala e do Quipungo e a oeste os do virei e Kuroca nas províncias do Namibe e Cunene, respetivamente.

A sua população é estimada em 151.375 habitantes maioritariamente composta pela tribo Nhaneka⁴ com maior predominância no centro e norte do município.

O ensino primário ao nível do município dos gambos conta com cerca de 14.274 alunos para todas as 6 classes e, com 68 escolas sendo 20 com infraestruturas e 48 escolas sem infraestruturas, ou seja, trabalham com turmas ao relento.

O Ensino Primário conta com cerca de 452 professores dos quais 204 são do sexo feminino para cerca de 14.274 alunos matriculados nas seis classes que compõe este mesmo ensino, onde, nem todas escolas possuem essas seis classes, sendo que umas têm apenas as duas primeiras classes, outras as três primeiras classes, outras as quatro primeiras classes e assim sucessivamente conforme o anexo A, fazendo o rácio 1 professor para aproximadamente 23 alunos, ao passo que, o rácio alunos salas de aulas é de uma sala para 198 alunos e o rácio turma por sala de aulas é de 1 sala para 4 turmas. Situação muito preocupante, porquanto, os rácios alunos por salas de aulas, turma por salas são assustadores é praticamente impossível de imaginar e entender. Dai, o surgimento de muitas escolas e por sinal a maioria a funcionarem sem infraestruturas. Destaca-se aqui o fenómeno de que a maior parte das turmas dessas escolas funcionam nos pés das árvores.

Convém também destacar o facto de mais da metade desses cerca de 452 professores não possuírem uma formação adequada para o efeito, ou seja, não são diplomados pelas escolas vocacionadas na formação de professores e muito menos de professores do EP! Fator este que achamos contribuir também para o insucesso do EP, apesar de várias estratégias de

⁴ Designação da população originária dessa parcela do território angolano.

organização de seminários de capacitação dadas a esses professores visando conferir-lhes alguns elementos pedagógicos que inicialmente não tinham.

Portanto, no ano letivo de 2013 apenas 18 escolas das 68 escolas existentes no EP tiveram a classe final que é a 6ª classe, com cerca de 19 turmas albergando 370 alunos finalistas dos quais finalizaram apenas 272 alunos. O número de turmas da 6ª classe por escola varia de uma a duas turmas ao passo que, o número alunos da 6ª classe por turma, varia de 1 a 38 alunos, podendo observar com facilidade uma grande dispersão, relativa ao número de alunos por turma.

Assim, vemos claras inadequações do sistema do EP dos Gambos ao sistema nacional e não só, relativamente aos padrões exigidos nos diplomas da educação, como por exemplo a LBSE/2001, de 31 de Dezembro, dentre outros. Podendo chegar a conclusão acerca da incoerência entre a verdade e a realidade educativas!

2.1 A Qualidade na Sala de Aula

A multiplicidade de referências à inclusão e aos programas de educação inclusiva que atualmente se verifica pode estabelecer o risco de considerar que a promoção da inclusão decorre de ideias há muito firmadas e integradas nos princípios que informam as políticas educativas. No entanto, parece oportuno lembrar que o discurso sobre a educação inclusiva e o desenvolvimento de escolas inclusivas emergiu e se divulgou internacionalmente sobretudo a partir da realização, em 1994, da Conferência de Salamanca assente nas orientações produzidas na Conferência de Jomtien em 1990, as quais exprimiam com total clareza a necessidade de fazer chegar a escola com qualidade a todos os cidadãos independentemente das suas diferenças, UNESCO, (1994).

Tendo em atenção o referido anteriormente e como ao nível dos Gambos ainda vemos alunos a estudarem em condições precárias ao nível do EP como: a diferença de infraestruturas sendo que, uns estudam nas salas de aulas com infraestruturas e outros ao ar livre ou seja nas sombras das árvores, tendo apenas como material de apoio ao processo educativo, assentos diferentes, cadernos, lápis e alguns manuais ou livros. Relacionando-se com todos os factos negativos ao próprio processo educativo como exemplo o ruído dos pássaros, dos carros, das pessoas, não esquecendo a associação ao mesmo processo educativo dos fatores negativos como a temperatura, como chuvas que as vezes interrompem as aulas e sem direito a prorrogação do tempo letivo, dos espaços desagradáveis e sem o mínimo de conforto que contribuem muito negativamente para o desempenho dos alunos, e os professores que em muitas das vezes possuem diferentes qualificações, ou seja, uns são diplomados ou

profissionais e os outros não, onde esse último dá aulas em função da realidade da política educativa que vai até então contratando e empregando algum pessoal não diplomado. Assim, julgamos ser necessário a organização e criação condições de ensino que satisfazem o quadro firmado antes, para toda rede escolar ao nível dos Gambos.

Assim e também com base nesta ideia estruturante de escola para todos, é nossa convicção que o desenvolvimento de escolas inclusivas coloca definitivamente na agenda de preocupações das comunidades educativas o tema qualidade nos processos educativos.

Aliás, quando analisamos literatura dedicada à educação inclusiva que tem vindo a ser produzida, torna-se possível identificar significativos pontos de contacto com a literatura referente à qualidade na escola, designadamente no que respeita ao trabalho desenvolvido em sala de aula, Ainscow, (1991), Lipsky & Gartner, (1997).

2.2 A Escola ou Espaços Físicos

O olhar crítico para a história da humanidade revela, com muita clareza, que nenhuma sociedade se constitui bem sucedida, se não favorecer, em todas as áreas de convivência humana, o respeito à diversidade que a constitui.

Nenhum país alcança pleno desenvolvimento, se não garantir, a todos os cidadãos, em todas as etapas de sua existência, as condições para uma vida digna, de qualidade física, psicológica, social e econômica.

A educação tem, nesse cenário, papel fundamental, sendo a escola o espaço no qual se deve favorecer, a todos os cidadãos, o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de competências, ou seja, a possibilidade de apreensão do conhecimento historicamente produzido pela humanidade e de sua utilização no exercício efetivo da cidadania.

É no dia-a-dia escolar que crianças e jovens, enquanto atores sociais, têm acesso aos diferentes conteúdos curriculares, os quais devem ser organizados de forma a efetivar a aprendizagem. Para que este objetivo seja alcançado, a escola precisa ser organizada de forma a garantir que cada ação pedagógica resulte em uma contribuição para o processo de aprendizagem de cada aluno.

O espaço físico não apenas contribui para a realização da educação, mas é em si uma forma silenciosa de educar. Como afirma Antônio Viñao Frago, referindo-se ao espaço escolar, este

não é apenas um “cenário” onde se desenvolve a educação, mas sim “uma forma silenciosa de ensino” Frago (1995, p.69).

E aqui a natureza seja o que ela for, a realidade da rede escolar dos Gambos não deve prescindir o posicionamento firmado no quadro acima se quiser imprimir uma certa educação séria e de qualidade visando a criação de uma sociedade mais séria.

2.3 A Qualidade na planificação da Aula

O tempo de instabilidade e incertezas que caracterizam a sociedade atual fazem com que o planejamento se constitua cada vez mais como uma necessidade imprescindível. No caso do trabalho docente, a planificação inclui-se num dos aspectos mais importantes do ensino, porque determina em grande parte o conteúdo e a forma do que é ensinado nas escolas. Arends (1995, p.67)

Por sua vez, Saraiva (1999, p. 122) refere que um bom plano que oriente o professor, que respeite as características dos alunos e que preveja uma boa articulação das sequências de aprendizagem está, geralmente, na base do sucesso dos alunos e do êxito do professor.

De acordo com Arends (1995, p.54) os professores planificam tendo em vista diferentes ciclos de planificação ou períodos temporais que podem ir desde a planificação anual, do período, da unidade até a semanal e diária.

Nesta tarefa, os professores ao planejarem as suas aulas, antecipadamente reúnem a documentação, definem os objetivos, escolhem um método, optam por determinadas estratégias e determinado material e desta forma constroem um cenário que determina as interações que irão desenrolar na aula. Altet (2000, p.113).

Nestes termos, planificar é transformar uma ideia num percurso de ação. Isto mesmo escreve Carvalho e Diogo (1999, p.13), ao referirem que a planificação tem “um pé” na situação vivida e o outro na situação desejada, comportando a linha condutora da ação, dando-a um significado e sentido específicos.

Todavia Arends (1995, p.67), alerta-nos que ao lado das consequências positivas da planificação para a aprendizagem e para o comportamento na sala de aula, ela poderá também ter consequências negativas. A este respeito escreve:

A planificação pode aumentar a motivação do estudante, ajudá-lo a centrar-se na aprendizagem e eliminar os problemas de gestão da sala de aula. A planificação pode também apresentar aspetos negativos não previstos; pode por exemplo, limitar a iniciativa do estudante na aprendizagem e tornar os professores insensíveis às ideias dos seus alunos.

De qualquer forma, Arends (1995, p 45) “reforça que tanto a teoria como o bom senso sugerem que qualquer tipo de atividade quando planificada, os resultados a obter são bem melhores.”

Dos posicionamentos dos autores abordados podemos extrair que da qualidade da preparação da aula, depende, em medida considerável, a sua efetiva realização e obtenção dos objetivos pedagógicos a serem alcançados ao longo do momento de interação na sala de aula com os alunos. Assim, se o professor preparar bem as suas aulas todos os dias, estará em melhores condições para desenvolver um PEA de qualidade.

No entanto cabe destacar que, o convite à reflexão sobre o trabalho do professor não ficaria completo se, em todo o processo de planificação e realização das tarefas não existisse uma avaliação sistemática e continuada tanto do desempenho dos alunos como do desempenho do professor.

Neste sentido pode-se afirmar que nos Gambos os professores do EP também tem planificado suas aulas tendo em conta o ciclo de planificação quinzenal ou seja, planificam as suas aulas de quinze à quinze dias. Aqui em função da documentação, determinam-se os conteúdos, traçam-se os objetivos, definem-se as metodologias e simulam-se as aulas por disciplinas e por classes.

2.4 Dimensões da Qualidade na Educação

A preocupação com a qualidade não se restringe apenas ao mundo empresarial. Ela também se estende ao mundo da educação. Esta situação é justificada, segundo diversos autores Ramiro, (2000); Tejedor, (2000) apud Carvalho, (2009, p.18) por inúmeras razões entre as quais destacamos:

- A persistência de elevadas taxas de abandono escolar;
- A constatação de que a generalização da educação não conduziu ao aumento da qualidade;
- A pressão para a adaptação ao novo ambiente económico cada vez mais competitivo;
- A importância que a educação passa a assumir no cenário mundial, considerada um motor de crescimento económico e de transformação

social levando a convicção que a formação constitui um fator estratégico de primeira ordem;

- Os grandes investimentos destinados ao financiamento da educação.

Da mesma forma, também são válidas, para o campo educativo, as dificuldades anteriormente apontadas para definir o que seja qualidade ou o que significa uma educação de qualidade. Como afirmam Oliveira e Araújo (2005, p.8) apud Carvalho, (2009), provavelmente, esta questão terá múltiplas respostas, segundo os valores, expectativas e posição social dos sujeitos num determinado tempo e contexto, razões que podem conduzir a distintas dimensões de qualidade na educação Díaz, (2002) Gómez, (1997); Ramiro, (2000) Carvalho, (2009). Analisemos rapidamente algumas delas.

“Um primeiro significado posto ao conceito de qualidade na educação relaciona-se com a **definição de eficácia** a qual refere à consecução dos objetivos estabelecidos, capazes de conduzir aos resultados desejados” Díaz, (2002); Gómez, (1997); Ramiro, (2000). Neste sentido, conforme Díaz (2002, p.7) uma educação é de qualidade “quando os alunos conseguem aprender o que devem aprender no fim de um determinado nível (de estudos), isto é, superam com êxito o que está estabelecido nos planos e programas curriculares”.

Esta perspectiva de análise, denominada de instrumental ou técnica, coloca a ênfase nos resultados da aprendizagem efetivamente alcançados no processo educativo. O ensino é considerado um instrumento técnico a serviço de objetivos políticos definidos prioritariamente por exigências económicas, Díaz (2002; Gómez (1997); Ramiro, (2001).

Um segundo enfoque refere o termo qualidade como aprendizagem relevante. Esta segunda perspectiva é designada de ética ou axiológica, Gómez, (1997); Ramiro (2000) e contrapõe-se à primeira, anteriormente apresentada. Não admite, segundo Gómez (1997, p.30), limitar o conceito de qualidade de ensino a uma medida dos produtos observáveis a curto prazo de tempo como requer a perspectiva instrumental. Defende que situar a qualidade do ensino no valor dos produtos, supõe afirmar uma injustificada relação causal entre o prática educativa e o processo de aprendizagem.

Acrescenta a mesma autora que, estabelecer a qualidade do ensino na correspondência entre resultados constatados e objetivos estabelecidos supõe uma grave restrição às possibilidades criadoras e inovadoras do ser humano. A este respeito Gómez, (1997, p.30) refere o seguinte:

A prática educativa se justifica quando facilita para cada indivíduo um rico processo de aprendizagem e desenvolvimento sem limites conhecidos. Concretizar estes limites e especificá-los em manifestações particulares observáveis é sucumbir de novo à intenção de controlar, matando a riqueza e cercando a diversidade.

Neste sentido, a supracitada autora considera que a educação de qualidade é “aquela que responde adequadamente ao que o indivíduo necessita para se desenvolver como pessoa intelectual, efetiva, moral e socialmente”. Desta forma, a educação de qualidade é aquela que está vinculada às necessidades e interesses do educando, devendo ser pertinente às suas condições e aspirações.

Uma terceira dimensão é avançada por Díaz (2002, p.7) apud Carvalho (2009) onde a qualidade é abordada segundo os processos e meios que o sistema oferece aos alunos para o desenvolvimento de sua experiência educativa. Neste sentido, a autora define que uma “educação de qualidade é aquela que oferece aos estudantes um adequado contexto físico para a aprendizagem, um corpo docente capacitado para ensinar, estratégias didáticas adequadas, etc.”

De um modo geral, Hoz (2000) apud Juste, 2001, p.23), abarca os três enfoques de qualidade na educação até agora tratados. Considera que a qualidade educativa é um contínuo resultante da combinação de três pontos, a saber: “funcionalidade (coerência entre resultados e fins); eficácia (coerência entre resultados, metas e objetivos) e eficiência (coerência entre processos, meios e resultados)”.

Por sua vez, Zabalza (2001, p.33) também defende esta ideia de qualidade como contínuo. De acordo com o autor, a qualidade é algo dinâmico que em educação constitui um desafio resultante de três dimensões básicas e dos vectores que a definem e que são:

Os valores vigentes – essa conotação é considerada como o componente básico da qualidade;
A efectividade – atribui-se qualidade àquele tipo de instituição ou processo que alcance bons resultados.

E, finalmente, a qualidade vinculada a satisfação dos participantes no processo e dos usuários do mesmo.

Conclui Zabalza (2001, p.37) que a qualidade é algo construído dia-a-dia e de maneira permanente. Assim, nesta combinação de meios, resultados e pessoas se vai construindo a qualidade da educação numa lógica permanente e a longo prazo.

2.5 O Papel do Professor

As ideias abordadas sobre a qualidade do PEA evidenciam a importância que tem o professor para a concretização de uma educação e ensino de qualidade. Isto é assim, porque, o professor detém uma visão de sociedade, mundo, educação e homem que influenciará diretamente no tipo de encaminhamento que imporá à sua prática pedagógica, afetando o conteúdo da educação dos seus alunos, com repercussão para uma vida inteira Carvalho e Diogo, (1999, p.48).

Assim, segundo Antunes (2001, p. 253), apud Carvalho, (2009), dependente da sua postura e da sua atuação, o professor pode ser um excelente promotor da criação de condições para que as pessoas prossigam no seu processo de crescimento e emancipação pessoal. Caso contrário, refere a mesma autora, o professor poderá representar um obstáculo incontornável a esta criação.

Nisso, conforme refere Delors (1996, p.136) apud Carvalho (2009), nunca é demasiado insistir na importância da qualidade do ensino e, portanto, dos professores. Para Delors (1996, p.136-137) apud Carvalho (2009), a “qualidade do professor” passa por um conjunto de medidas entre as quais cita: o recrutamento, a formação inicial, contínua e pedagógica, o controlo, a gestão, a participação dos agentes exteriores à escola, melhoria das condições de trabalho e a qualidade dos meios de ensino.

Neste sentido, a “qualidade do professor” contribui para a qualidade da educação, pois ele é uma figura central do processo educativo, sendo-lhe exigida formação/ qualificação necessária para tal.

Por outro lado, conforme escrevem Carvalho e Diogo (1999, p.47) por mais centralizado que seja o sistema educativo e fechado o currículo prescrito, o professor nunca é um mero consumidor deste. Isto é assim, explicam os autores, porque incumbido de levar à prática umas intenções educativas definidas antes e acima dele, o professor é sempre um agente modelador destas.

Com isso, de acordo com (2005, p.197) apud Carvalho (2009), o docente exerce um papel de tradutor da ideia oficial para o contexto da prática da sala de aula. Para tanto, a autora considera como fundamental o facto do “docente ultrapassar a posição de meramente aplicar currículos pensados por outros, para tornar-se num intelectual transformador, reflexivo e crítico que toma as reformas como um desafio para repensar a sua prática pedagógica na sala de aula”.

Na perspectiva de Cruz (2005, p. 192) apud Carvalho (2009), falar da prática docente na sala de aula “exige que falemos de sujeitos que possuem um ofício, o saber de uma arte, a arte de ensinar, e que produzem e utilizam saberes próprios do seu ofício no seu trabalho quotidiano nas escolas”. Contudo, utilizamos aqui o termo de prática pedagógica no sentido utilizado por Nelisse (1997, p.6) apud Carvalho (2009) como:

Um fazer ordenado que envolve professores e alunos no microsistema da sala de aula e exige um momento de planificação, interação, avaliação e finalmente, reflexão crítica da ação desenvolvida.

Neste sentido, apesar da atuação do professor em sala de aula sofrer a interferência de um conjunto de saberes pessoais e sensibilidades cultivadas ao longo da sua formação, a mesma deve ser perspectivada segundo a ótica de um fazer orientado por meio do qual a prática pedagógica se traduz numa ação planificada, avaliada e refletida do dia-a-dia tendo em vista alcançar melhores resultados.

CAPÍTULO 3: METODOLOGIA

3.1 Amostra

No que diz respeito aos participantes, e tendo em atenção o tipo de estudo, ligado ao sistema de EP ao nível dos Gambos, dizer que para o ano em referência temos as fichas da população alvo que é constituída por professores e alunos do EP e que apresenta seguinte constituição: 452 professores dos quais 204 são do sexo feminino conforme o Quadro 3, destacando-se que as duas linhas desse quadro dizem respeito aos professores do EP nas suas duas categorias. Selecionou-se da população de professores, uma amostra aleatória por grupo ou *cluster* composta de vintes escolas ou grupos entre as sessenta e oito escolas existentes, onde para cada grupo selecionaram-se cinco professores também de forma aleatória perfazendo cem casos, que é representativa do grupo de profissionais que atuam no EP. Destacar ainda que dos cem questionários inicialmente aplicados só conseguiu-se coletar noventa e sete sendo que três foram perdidos, sendo os noventa e sete casos uma amostra que compõe 16,16% da população de professores.

Quadro 3: Número de professores do EP

Nº	NÍVEIS DE ENSINO	EFETIVO		TOTAL
		MASCULINO	FEMININO	
1	Primários Auxiliares	198	156	354
2	Primários Diplomados	50	48	98
	TOTAL	248	204	452

Fonte: Repartição municipal de educação dos Gambos

Igualmente, dos 370 alunos finalistas ou seja, da 6ª classe matriculados, foram submetidos ao exame final apenas 272 alunos, sendo 185 alunos que estudam em escolas com instalações e 87 alunos que estudam em escolas sem instalações, observando uma taxa de evasão/ desistência, na ordem dos 26,50% conforme o Quadro 4, foram selecionados com o objetivo de comparar os desempenhos médios dos dois grupos de alunos, todos os 87 alunos que estudam nas escolas sem instalações, e também foram selecionados de forma aleatória 87 alunos que estudam nas escolas com instalações, com ajudado software estatístico SPSS.

Quadro 4: Número de alunos da 6ª classe avaliados

	MATRICULADOS	AVALIADOS	DESISTIDOS	PERCENTAGEM DE DESISTÊNCIAS
Escolas com instalações	246	185	61	24,80%
Escolas sem instalações	124	87	37	29,80%
Total	370	272	98	26,50%

Fonte: Autor

3.2 Instrumentos

3.2.1 Questionário aplicado aos professores

Com a finalidade de recolher informações primeiro de carácter sócio-demográficos, segundo de carácter de opinião e satisfação e terceiro de carácter de escolha de indicadores positivos e negativos importantes para o presente estudo, foi elaborado um questionário de dados pessoais, constituído por dois grupos de variáveis de tal maneira que, o primeiro grupo está formado com variáveis como a idade, sexo, habilitações académicas, área de formação, distância entre a residência e o local de serviço, residência, local de habitação dos colegas, função que exerce, tempo de trabalho na escola, tempo de trabalho, horas de trabalho semanal e a planificação de aulas.

De forma semelhante, destaca-se o facto das variáveis correspondentes ao segundo grupo do questionário estarem associadas a escala de Likert com cinco possibilidades de respostas e, assumindo as categorias, “*discordo totalmente*”, “*discordo*”, “*nem discordo nem concordo*”, “*concordo*” e a “*concordo totalmente*” cujas variáveis estão contidas no Quadro 5. Com exceção das duas últimas variáveis que visam dentro do quadro das primeiras questões escolher para cada uma delas dois aspetos que o inquirido considere positivo e dois aspetos que o inquirido considere negativos para o sucesso na escola, como mostra o apêndice E.

Quadro 5: Lista de abreviaturas de variáveis de opinião dos inquiridos

Nº	ABREVIATURAS	SIGNIFICADOS
1	AEEBAB	A escola está bem arranjada e bonita;
2	AEENLAPH	A escola está num lugar agradável e perto de habitações;
3	AEENLFA	A escola está num lugar de fácil acesso;
4	AEOTTBI	A escola onde trabalho tem boas infraestruturas;
5	AETBCHS	A escola tem boas condições de higiene e segurança;
6	AIEEBEC	Infraestrutura está em bom estado de conservação;
7	AIEISE	As infraestruturas escolares influenciam o sucesso do ensino;
8	APAEI	A planificação das aulas é importante.
9	ATME	Alunos têm material escolar;
10	DMNPDMFC	Disponho dos meios necessários para desempenhar as minhas funções em condições;
11	DMTDPE	Demora muito tempo na deslocação para a escola;
12	EAEPPA	Existe abandono escolar por parte dos alunos;
13	EMSECI	Existe mais sucesso nas escolas com infraestruturas;
14	ENFONE	É necessário fazer obras na escola;
15	ESNMT:	Estou satisfeito no meu trabalho;
16	GTF	Gosto do trabalho que faço;
17	MEDAEC	Material escolar dos alunos está completo;
18	NFPISE	O nível de formação do professor influencia o sucesso escolar;
19	OASBE	Os alunos sentem-se bem na escola;
20	OESC	Os espaços são confortáveis;
21	REIPEI	Rendimento escolar é influenciado pelo estado da infraestrutura;
22	REIPPME	Rendimento escolar é influenciado pela presença do material escolar;
23	TAAUA	Taxa de aprovação aumentou no último ano;
24	TAAUDA	A taxa de aprovação aumentou nos últimos dois anos;
25	TAAUDA	A taxa de aprovação aumentou nos últimos dois anos;
26	TEDPI	Todas escolas devem possuir infraestruturas;
27	TFPISE	O tipo de formação do professor influencia o sucesso escolar;

3.2.2 Mini pautas da 6ª classe do ano letivo 2013

Com a finalidade de proceder-se a comparação dos desempenhos médios dos alunos da 6ª classe dos grupos que estudam em turmas com instalações e que estudam em turmas sem instalações, desenhou-se um quadro visando a solicitação na direção municipal de educação dos Gambos o acesso ao arquivo ligado as mini-pautas da 6ª classe do ano letivo 2013, documento que contém os dados ligados ao aproveitamento de todos alunos da 6ª classe nesse ano, recolhidos diretamente da fonte.

3.3 Procedimentos

Depois de definir-se os instrumentos para recolha, análise e tratamento de dados, que é praticamente a elaboração do quadro do planeamento, composto pela elaboração do questionário, definição do tipo de amostragem, aplicação e recolha do questionário e do levantamento da informação ligada ao aproveitamento dos alunos da 6ª classe do ano letivo 2013, iniciou-se o trabalho de campo ligado a interação com os professores, os quais eram abordados de forma coletiva por escolas, e de igual modo também iniciou-se contacto com a direção municipal da educação dos Gambos com o fim de obter as pautas dos alunos da 6ª classe que estudaram em contextos diferentes no que diz respeito existência ou não de instalações escolares.

Por último, evidencia-se a utilização do software estatístico SPSS 20.0 (*Statistical Package for Social Sciences*) e o webQDA para o respetivo tratamento de dados.

3.4 Resumo das técnicas estatísticas utilizadas

Esta secção tem por objetivo apresentar as técnicas estatísticas e as análises de dados utilizadas neste trabalho de pesquisa, mirando para uma melhor compreensão de como estes instrumentos estatísticos permitiram de certa forma fazer a avaliação da qualidade do EP ao nível dos Gambos.

Relativamente a aplicação de técnicas estatísticas e análise de dados, salienta-se que, os testes estatísticos são fundamentalmente utilizados em pesquisas que tem como objetivo organizar, analisar e tratar dados provenientes de condições experimentais, como é este caso. Existe uma série de testes estatísticos que podem auxiliar as pesquisas e fornecerem um respaldo científico às mesmas para que estas tenham validade e tenham aceitabilidade no meio científico. Os testes podem ser divididos em paramétricos e não-paramétricos. É nesse âmbito que passaremos a apresentar as técnicas estatísticas e análise de dados empregues nesse trabalho, como segue:

Por exemplo no Capítulo 3, depois de definido o problema de investigação, depois de respondidas as questões como: Como levantar as informações? Que dados deverão ser obtidos? Qual levantamento a ser usado? Censitário? Por amostragem? Qual a população implicada no estudo? Aplicaram-se de imediato e de forma conjunta as técnicas de amostragem por grupo, aleatória simples e o censo para o grupo de alunos que estudam nas escolas que não possuem infraestruturas.

De seguida no Capítulo 4, passou-se para a técnica de registo sistemático de dados, depois fez-se o apuramento dos dados, que deu lugar a fase da apresentação dos dados, apresentação tabular e a apresentação gráfica constituindo-se numa apresentação geométrica que permitiu uma visão rápida e clara do fenómeno, como por exemplo: a construção dos quadros descritivos sobre os dados sociodemográficos, a construção de matriz numérica com discurso descritivo de cariz qualitativo, os gráficos de diagramas de caixas de bigodes para a comparação das distribuições de dados entre determinadas categorias, os gráficos de barras para comparação de frequências entre categorias e enfim a aplicação das técnicas como os testes de correlação entre variáveis e o teste *t*, para comparar desempenhos médios entre variáveis. Finalmente, e ainda no Capítulo 4, seguiu-se a etapa da análise e interpretação dos dados, a última fase do trabalho estatístico e a mais importante e delicada. Fase ligada essencialmente ao cálculo de medidas e coeficientes, cuja finalidade principal é descrever o fenómeno (estatística descritiva) e interpretar os dados (estatística indutiva).

O interesse por esta investigação deve-se as constantes transformações nas ciências da educação, que como todos os ramos das ciências, também influenciaram e foram influenciadas pelos desenvolvimentos específicos das áreas e da tecnologia e as diferentes condições infraestruturais apresentadas para a implementação do processo de ensino aprendizagem ligadas ao EP nos Gambos.

Neste trabalho usou-se mais o software estatístico SPSS nas análises efetuadas tais como: obtenção dos gráficos e das tabelas para proceder as correspondentes análises descritivas, a aplicação de testes estatísticos, técnicas de comparação de médias com o fator infraestruturas escolares, análise e descrição de correlações entre variáveis com cinco categorias, propiciando uma interpretação e descrição dos dados qualitativos através do software webQDA que foi introduzido no estudo como recurso ao SPSS no tratamento das duas últimas questões do inquérito que têm um cariz qualitativo e que visavam avaliar que indicadores na opinião dos inquiridos estão ligados ao sucesso ou insucesso escolar.

CAPÍTULO 4: ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS

Esta secção apresenta algumas características do sistema educativo ligado ao EP no município dos Gambos, região componente da província da Huíla, com dados relativos aos seus estabelecimentos escolares. Os dados apresentados foram obtidos através dum inquérito por questionário aplicado aos professores e da consulta de documentos arquivados contendo as notas do aproveitamento dos alunos do ano letivo 2013, tarefa julgada como a mais importante dessa pesquisa.

4.1 Caracterização sociodemográfica

Num universo de 452 profissionais entre diretores e professores, inquiriram-se cem seleccionados de forma aleatória simples e sem reposição, onde apenas noventa e sete (97) do total dos inquiridos nos remeteram os questionários preenchidos, sendo quinze (15) diretores de escolas e oitenta e dois (82) professores distribuídos nas categorias masculino e feminino, conforme mostra o Quadro 5.

Quadro 6: Tabela personalizada dos profissionais inquiridos

		Sexo	
		Masculino	Feminino
		Contagem	Contagem
Função que exerce na escola	Director	11	4
	Professor	32	50

O Quadro 6 faz uma projeção sobre a distribuição das idades dos inquiridos. Vê-se que a idade dos profissionais varia de 21 a 62 anos e que a idade média dos profissionais é de 34 anos, que a mediana das idades é aproximadamente de 33 anos e a idade predominante é de 30 anos.

Quadro 7: Idade dos profissionais

N	Válidso	96
	Perdidos	1
Média		34,85
Mediana		32,50
Moda		30
Desvio padrão		10,044
Variância		100,884
Assimetria		,690
Erro padrão de assimetria		,246
Amplitude		41
Mínimo		21
Máximo		62
Soma		3346

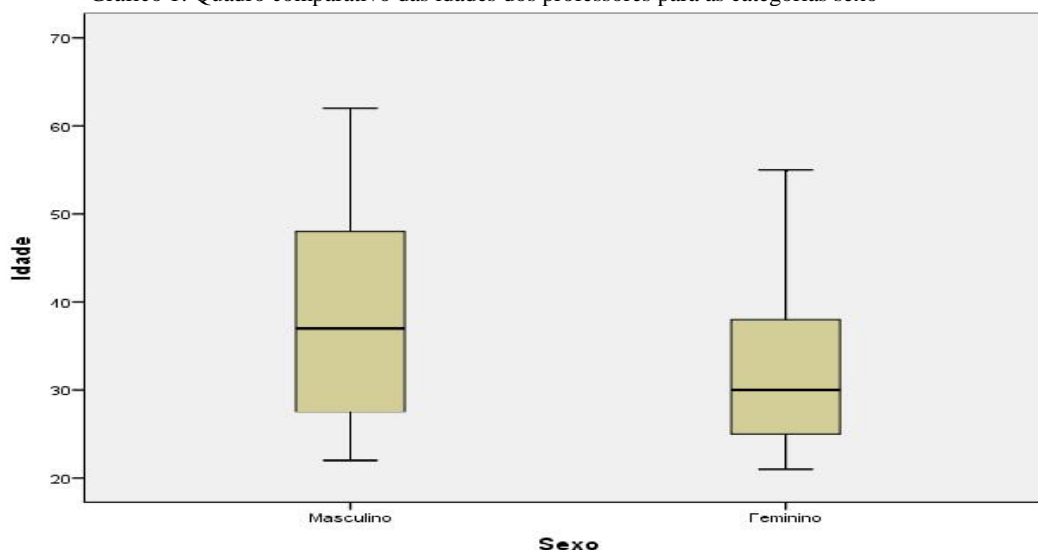
O Quadro 7 mostra que cerca de 60,00% dos profissionais reside nos Gambos e que 40,00% dos destes reside fora dos Gambos. Destacar aqui que esse número de 40,00% de profissionais não residentes que têm de percorrer pelo menos de 150 km sempre que vão trabalhar constitui um fator que pode contribuir na estrangulação do PEA nos Gambos.

Quadro 8: Local de residência dos professores

		Frequência	Porcentual	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Sim	58	59,8	60,4	60,4
	Não	38	39,2	39,6	100,0
	Total	96	99,0	100,0	
Ausente	Sistema	1	1,0		
Total		97	100,0		

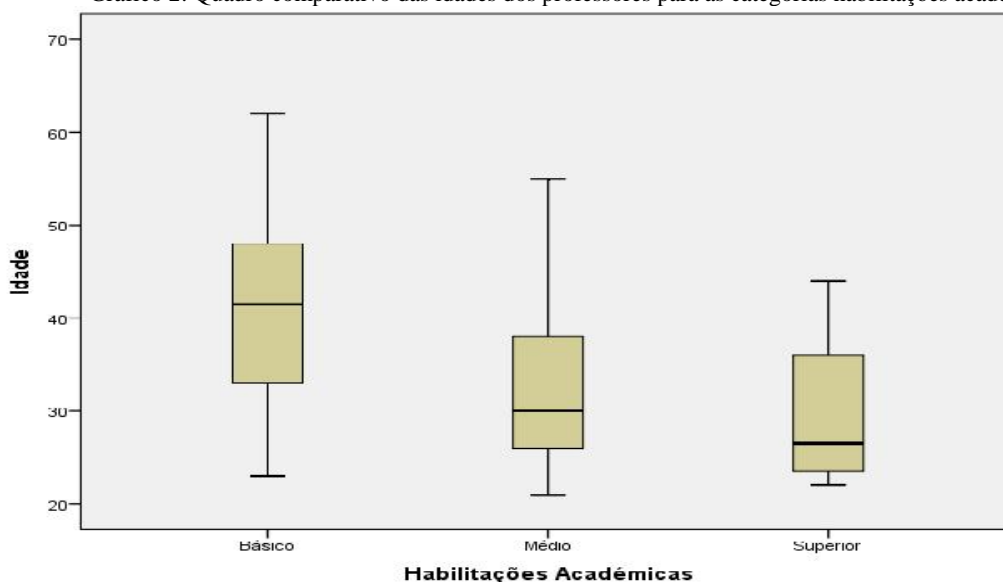
Já o Gráfico 1 que segue permite-nos comparar as distribuições das idades dos profissionais de acordo o sexo. Aqui vemos claramente que as idades mínimas não diferem muito nas duas categorias ao passo que, a idade máxima pertence ao grupo do sexo masculino, ainda vemos também que quando mudamos de categorias, isto é, de sexo masculino para o sexo feminino registam-se uma baixa de idades e também uma melhor dispersão dos dados/idades. É fundamental aclarar que temos idades dentro dos profissionais do sexo masculino que passam a idade de 60 anos, tempo limite previsto para exercerem a atividade docente segundo LGT angolana.

Gráfico 1: Quadro comparativo das idades dos professores para as categorias sexo



O Gráfico 2 mostra como se relacionam as variáveis idade e habilitações académicas dos profissionais, e uma análise mais atenta mostra-nos a ideia de existir uma relação inversa entre essas duas variáveis, ou seja, na medida que o nível de habilitações académicas aumenta as idades dos profissionais diminui, isto significa que, os profissionais mais novos possuem habilitações mais altas.

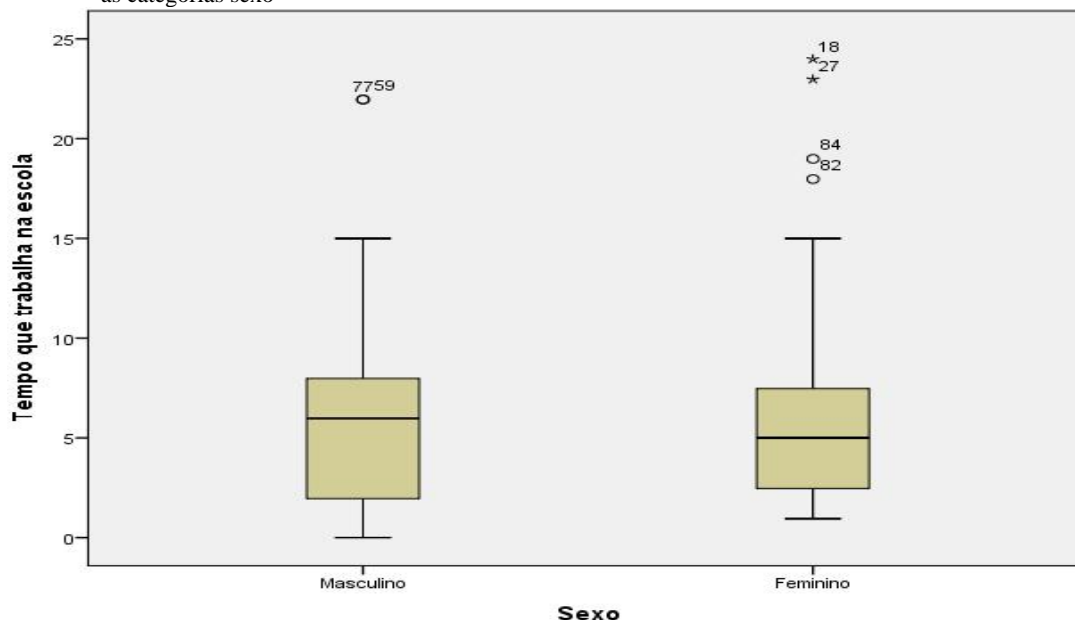
Gráfico 2: Quadro comparativo das idades dos professores para as categorias habilitações académicas



Já o Gráfico 3 mostra que o tempo que cada profissional trabalha numa determinada escola não tem muito a ver com o sexo e que 50,00% do “tempo de trabalho na escola” dos profissionais do sexo feminino está melhor distribuído em torno de sua média em relação aos 50,00% do “tempo de trabalho na escola” dos profissionais do sexo masculino. Ainda esse

mesmo gráfico mostra-nos que para os dois sexos vemos alguns profissionais que têm o tempo de trabalho muito acima da média.

Gráfico 3: Quadro comparativo do tempo de trabalho nas escolas dos professores para as categorias sexo



As idades dos professores observadas nos questionários desempenham um papel importante porquanto, no sistema de ensino angolano só podem ser professores aqueles que possuem as idades compreendidas entre 18 e os 60 anos.

O Quadro 8 mostra claramente que, a idade menor registada é 21 anos e a maior é 62 anos, verificando-se aqui uma exceção relativamente aquilo que é normal de acordo a LGT em vigor no país que admite até 60 anos de idade o limite máximo para trabalhar por um lado, por outro, vê-se que 68,26% das idades dos professores caem entre os limites definidos pela média mais ou menos um desvio padrão ou, estão localizados entre 25 a 45 anos de idade constituindo-se na maioria da população, o que faz concluir que apenas cerca de 32,00% das idades dos professores é que caem fora dos limites acima indicados.

Quadro 9: Estatística das idades dos professores

N	Válidso	96
	Perdidos	1
Média		34,85
Mediana		32,50
Moda		30
Desvio padrão		10,044
Variância		100,884
Assimetria		,690
Erro padrão de assimetria		,246
Amplitude		41
Mínimo		21
Máximo		62
Soma		3346

No apêndice A, das idades dos diretores e professores vemos com bastante clareza que 50,00% das idades não superam 32 anos e que, a idade que foge das especificações é somente uma igual a 62 anos.

Uma observação cuidada do Quadro 10 dá-nos conta que cerca de 89,10% do tempo de trabalho na escola caem nos limites definidos entre 1 a 11 anos de trabalho, com uma média de 7 anos de trabalho, com o tempo mínimo inferior a um ano de trabalho (tanto aqui vemos trabalhadores novos na escola) e com o tempo máximo igual a 24 anos de trabalho (onde aqui já vemos trabalhadores com muito tempo de trabalho na mesma escola), aspeto julgado bom para a qualidade do PEA, quando não existe muita variedade em termos do local de trabalho/escola dos profissionais. Outro aspeto importante nesta variável “*Tempo que trabalha na escola*”, é o facto de esta variável apresentar um coeficiente de variação muito alto chegando mesmo a atingir os 81,80%, o que nos leva a concluir que há aqui uma alta dispersão no concernente ao tempo que a população de professores trabalham nas escolas onde estão nesse momento, condição que contribui de alguma maneira para a falta de qualidade no PE.

O tempo de trabalho quanto muito e bem aproveitado constitui-se numa grande experiência que vai estimular o empregado/professor para o cumprimento de suas funções com as exigências que se impõem e que de certa maneira vai contribuir na melhoria da própria qualidade de ensino. Pois sabemos segundo teorias da aprendizagem que um dos atributos que visa conferir certa qualidade na aprendizagem é o fator satisfação no trabalho que por sua vez vai fazer com que o professor a fazer uma atividade com satisfação tenderá a repeti-la e aprendê-la.

Quadro 10: Estatísticas do tempo que trabalha na escola

N	Perdidos	92
	Perdidos	5
Média		6,34
Mediana		6,00
Moda		7
Desvio padrão		5,183
Variância		26,863
Assimetria		1,631
Erro padrão de assimetria		,251
Amplitude		24
Mínimo		0
Máximo		24
Soma		583

O quadro do Apêndice B mostra que 50,00% do tempo de trabalho dos profissionais não supera cinco anos de serviço na escola, o que nos leva a pensar que regista-se aqui alguma variação acentuada ligada a colocação dos profissionais nas escolas. Fator que pensamos ter algum contributo na variação do sucesso do PEA.

A variável "*anos de trabalho*" é bastante relevante pois que, o tempo de trabalho revela certa acumulação de experiência no trabalho, o que vai permitir uma maior viabilidade na implementação com satisfação das empreitadas a executar. Assim, pode-se afirmar e sem medo de errar que quem tem mais anos de trabalho tem mais experiência e provavelmente tem mais conhecimento! O Quadro 10 mostra como a informação relativa ao tempo de trabalho, como segue:

Quadro 11: Descrição estatística do tempo de trabalho dos profissionais

N	Válidos	91
	Perdidos	6
Média		9,88
Mediana		7,00
Moda		7
Desvio padrão		8,114
Variância		65,841
Assimetria		,987
Erro padrão de assimetria		,253
Amplitude		34
Mínimo		0
Máximo		34
Soma		899

É muito simples observar no quadro que existem aqueles professores que estão a trabalhar pela primeira vez mas, também existem aqueles que trabalham à 35 anos, faltando-lhes apenas mais 1 ano de trabalho para atingirem a reforma. O que nos permite afirmar que temos uma amplitude em termos de tempo de trabalho de 34 anos, com uma média de tempo de trabalho de aproximadamente 10 anos, e com uma variação em termos de dispersão dos anos de trabalho na ordem dos 82,10%⁵, permitindo-nos concluir que aqui também a semelhança do que acontece com o tempo que trabalham na escola, há uma dispersão muito acentuada que só pode ser fruto das grandes variações nos anos da realização dos concursos da admissão dos professores.

No Apêndice C verifica-se que 52,70% dos nossos professores não superam os 7 anos de trabalho e que apenas 1,10% da globalidade dos professores já está a margem da reforma caso não sejam do sexo feminino com até 5 partos⁶, por andarem com um registo de 34 anos de serviço. Aqui também não se está muito preocupados com o processo da reforma por se tratar dum percentual muito baixo.

Relativamente ao tempo de trabalho semanal, a LGT artigo 96º, orienta “a) 44 horas semanais, pode ser alargado até 54 horas (artigo 96º, nº 2, da LGT)”. Ainda a mesma legislação orienta sobre a carga horária diária os seguinte “b) 8 horas diárias, pode ser alargado até 9 ou 10 horas (artigo 96º, nº3, da LGT)”.

Também consta da mesma legislação que “considera-se horário especial de trabalho, o horário de trabalho por turnos que é o vigente no setor da educação especificamente nas escolas, o horário dos professores”.

É de acordo a esses parâmetro que a carga horária dos profissionais do setor da educação está enquadrada e que a mesma carga no EP ao nível dos Gambos será analisada como segue:

O Quadro 11 mostra-nos que os dados ligados ao tempo de trabalho semanal dos profissionais do EP nos Gambos concentram-se em 24 horas, com uma predominância de 25 horas de trabalho e com o tempo na posição mediana de 24 horas de trabalho.

Salientar aqui que esse mesmo quadro apresenta-nos uma variação de tempo de trabalho dos profissionais muito intimidante chegando mesma na ordem das 41 horas de trabalho de diferença entre aqueles que mais trabalham e aqueles que menos trabalham!

⁵ É igual ao desvio-padrão dividido pela média

⁶ Segundo a LGT Angolana os trabalhadores do sexo feminino vão à reforma com até menos de cinco anos em conformidade com o número de partos.

O Apêndice D mostra claramente que existem professores que trabalham muito pouco mesmo, cujo tempo de trabalho semanal só atinge 4 horas! Esse é um elemento bastante estranho porquanto 4 horas de trabalho que esses cumprem por semana não supera até mesmo o somatório de tempo de trabalho diário que são de 8 horas, podendo ser alargado até 9 ou 10 horas dias, segundo a LGT, elemento esse que constitui um fator de estrangulamento do PEA e que visa desse modo para a baixa da qualidade do mesmo processo uma vez que, um professor que trabalha apenas 4 horas semanal já mais atingirá sob quaisquer condições os objetivos que se propõe na LBSE (2001).

Por outro, e apesar do estrangulamento anterior, ainda vemos muitos bons professores que empenham-se até atingir e nalguns casos chegam a passar as 44 horas de trabalho semanal, e que de acordo a LGT esses professores naquilo que é o tempo que eles devem trabalhar durante a semana enquadram-se dentro dos limites de abrangência da LGT.

Quadro 12: Descrição estatística do tempo de trabalho semanal do professor

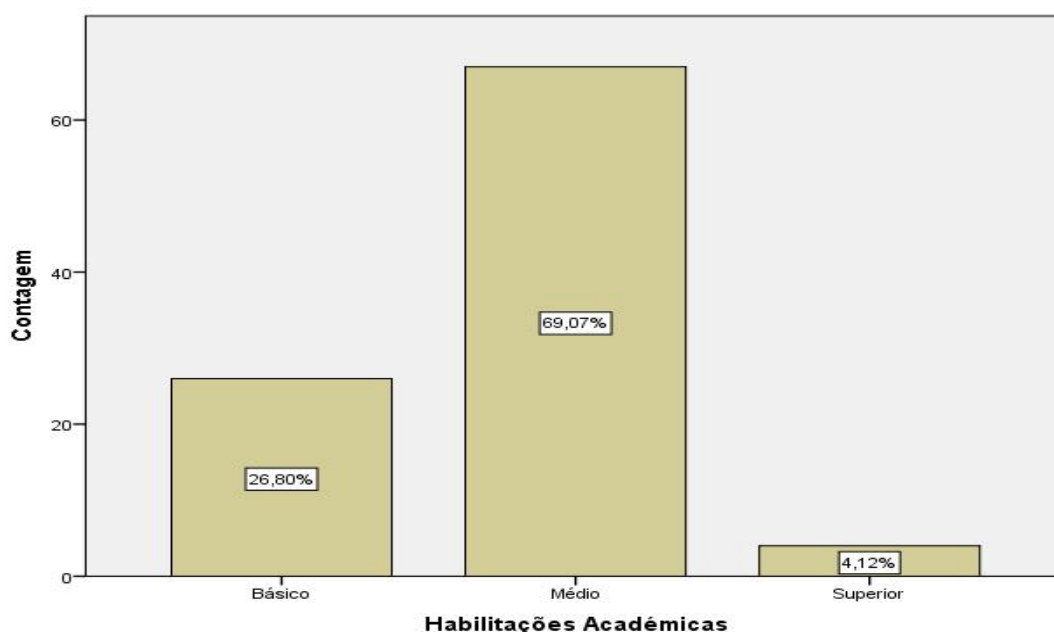
N	Válidos	84
	Perdidos	13
Média		24,2970
Mediana		24,0000
Moda		25,00
Desvio padrão		7,59261
Variância		57,648
Assimetria		-,039
Erro padrão de assimetria		,263
Amplitude		41,00
Mínimo		4,00
Máximo		45,00
Soma		2040,95

Ainda o Apêndice D mostra que 88,10% do tempo de trabalho semanal dos professores ao nível dos Gambos não passa 29 horas como já salientado e chega mesmo a baixar até 4 horas de trabalho semanal!...

Outro sim, deve-se ao facto ilustrado no quadro que apenas 5,10% dos nossos professores é que superam 40 horas de trabalho semanal, situação deveras preocupante uma vez que pode-se concluir que quase toda população de professores não cumpre com LGT na ótica do tempo de trabalho semanal e que 25 horas de trabalho semanal é o tempo que predomina ao nível da população de professores, constituindo-se numa grave violação da própria LGT e contribuindo consequentemente para o incumprimento dos objetivos propostos pelo MED o que vai permitir que grande parte da população dessa parcela do território continue com os problemas de analfabetismo e consequentemente o não profissionalismo que se impõe.

É importante salientar aqui que as habilitações literárias/académicas não espelham as habilitações profissionais, porquanto que em Angola para o MED não ingressam apenas profissionais professores para o função de professor! No entanto, e como quanto mais elevado for o nível mais rápida a compreensão e até mesmo a adaptação. Vemos no Gráfico 4 que há maior predominância dos profissionais técnicos médios chegando a atingir 69,10% de toda a população de professores e apenas 4,10% destes são técnicos superiores nas categorias de bachareis e licenciados. Aqui pode-se admitir que não estamos muito mal em termos das habilitações literárias/académicas uma vez que o nível mínimo exigido segundo MED desde o ano 2001 é o nível médio. Deste modo pensa-se que as lacunas em termos de qualidade dependentes das habilitações literárias/académicas esperadas dessa franja dos técnicos básicos é sobreposta pelos 73,20% dos demais profissionais existentes nas categorias de técnicos médios e superiores para além de um conjunto de seminários de capacitação pedagógica levados a cabo periodicamente em três fases num ano letivo a margem das exigências feitas pelo MED no sentido de continuarem a estudar de maneira a concluírem o ensino médio, visando mesmo eliminar até certo ponto profissionais no setor que ostentam esse nível.

Gráfico 4: Nível académico dos professores

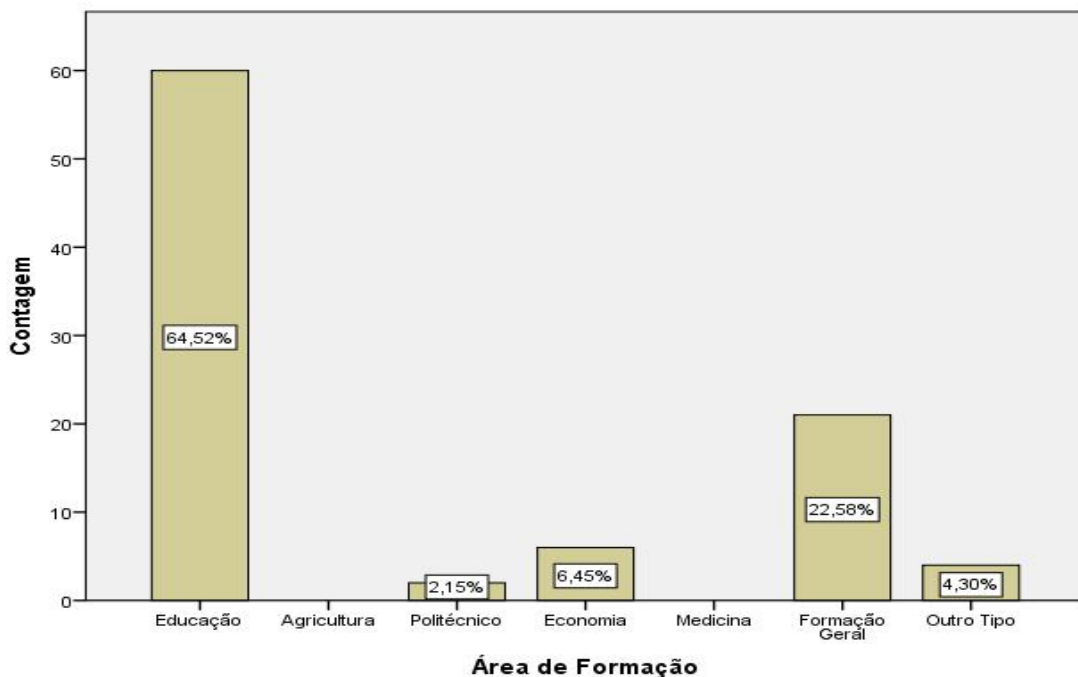


Falar da área de formação é muito importante, já que os profissionais são formados para atuarem em um determinado setor e não em qualquer ou de suas preferências como acontece ainda em Angola. Assim, o Gráfico 5 mostra como é o comportamento dos profissionais do setor da educação no que toca os seus diplomas. Aponta ainda com mais clareza como estão

distribuídos os profissionais no setor da educação ao nível dos Gambos relativamente aos seus diplomas. Aqui vemos que 64,52% dos profissionais são diplomados como professor e os restantes 35,48% estão diplomados em outras áreas onde 22,58% dos professores não têm nenhum diploma e 2,15% dos professores estão diplomados nas categorias de construção civil e eletricidade sendo esta a percentagem mais baixa. As restantes percentagens estão distribuídas nos diplomas de economias e outros.

Assim, podemos concluir que os cerca de 36,00% da população de professores dos Gambos que não são diplomados constituem-se numa causa da falta de qualidade no PEA, porquanto esses não tendo nenhuma formação para o efeito são lançados mesmo assim nas salas de aulas para ensinarem aquilo que um diplomado deveria ensinar melhor.

Gráfico 5: Área de profissionalização do professor

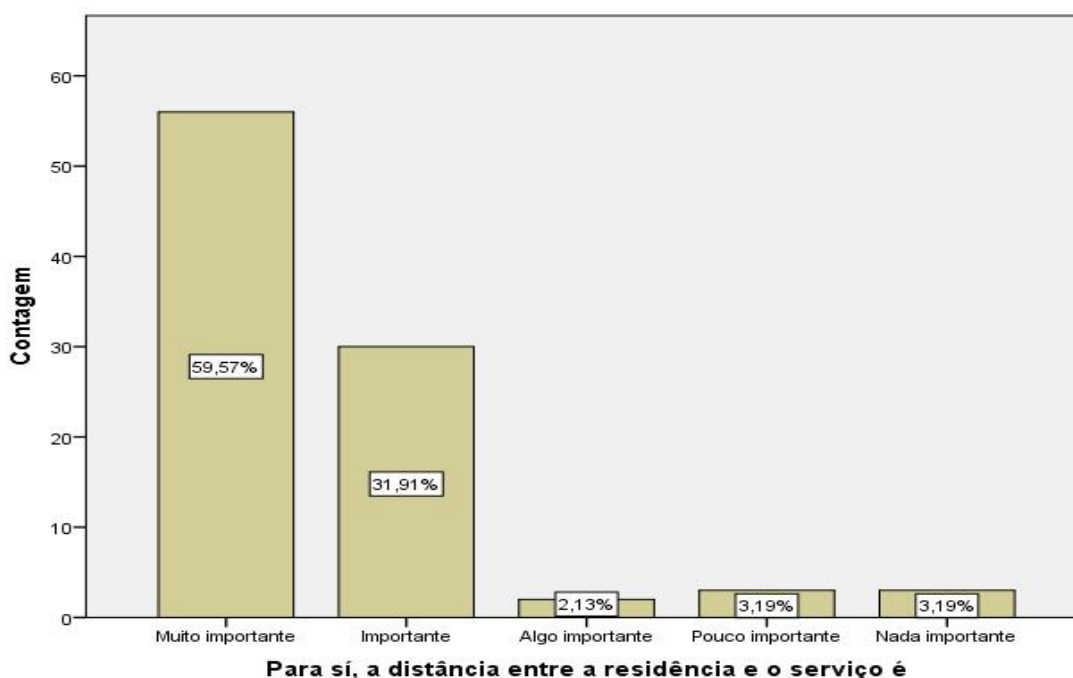


A variável distância entre a residência e o local de serviço foi aqui achada fundamental para compreensão do fator professor no PEA, uma vez que uma parte dos professores dos Gambos percorre cerca de 150 km de distância até chegar ao serviço vice-versa e têm de pagar cerca de 710 *kwanzas* por viagem. Aqui regista-se a presença dum profissional que chega na sala de aula já desgastado fisicamente depois de percorrer cerca de 150 km. Outro sim, vai para o fator custo da viagem que muitas vezes os professores se aproximam do final do mês já sem

recursos financeiros para custear o transporte chegando assim a ausentar-se do serviço em quase todas as fases finais de cada mês.

No Gráfico 6 vemos que, das categorias colocadas para esta variável, o predomínio recai na "muito importante" com cerca de 59,60% do valor global seguida da categoria "importante" com 31,90% do valor global e apenas 8,50% estão distribuídos nas categorias "algo importante", "pouco importante" e "nada importante".

Gráfico 6: Grau de importância da distância casa/serviço



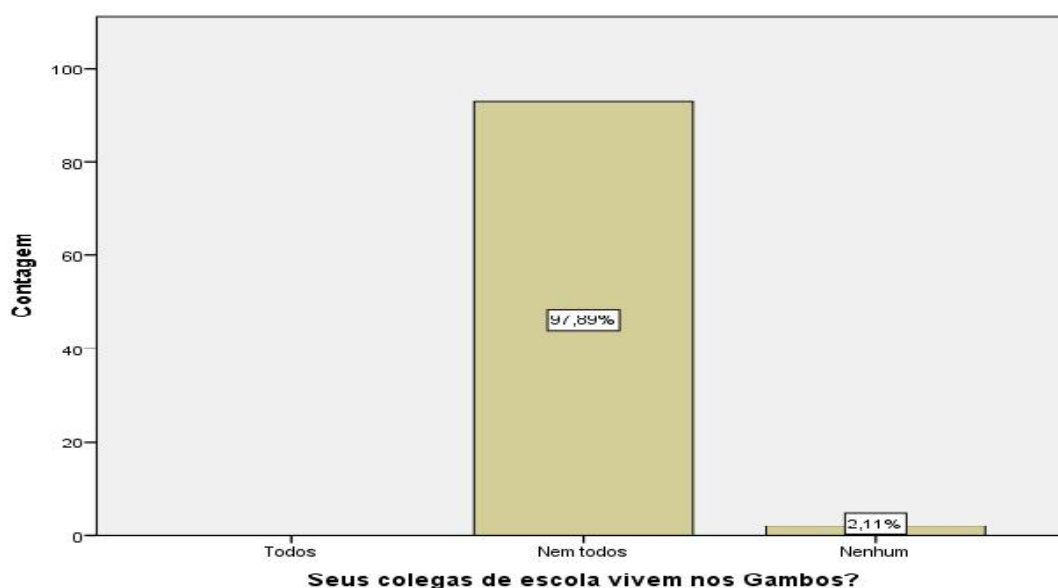
No seguimento a variável imediatamente anterior introduziu-se a variável "Seus colegas de trabalho vivem nos Gambos?". O Gráfico 7, Mostra a superioridade da categoria "nem todos" com cerca de 97,90% dos professores inquiridos a escolherem a opção "nem todos" ao passo que a opção "nenhum" perfaz apenas cerca de 2,10% dos professores a afirmarem que não têm colegas que vivem nos Gambos. No entanto, apesar de 2,10% correspondentes a categoria "nenhum" ser pequena contra os 97,90% correspondentes a categoria "nem todos" essa percentagem constitui para nós uma preocupação porquanto, ela explica que existem escolas ao nível dos Gambos onde nenhum dos seus professores é residente nos Gambos e são aqueles que viajam todos os dias de segunda-feira à sexta-feira fazendo ida-e-volta chegando a gastar com o transporte não menos de 710 kwanzas por viagem totalizando cerca de 28.400 kwanzas mês, quantia praticamente equivalente a metade do valor global relativo ao seu ordenado mensal. Assim, o remanescente deveria servir para pagar habitação, água, luz, vestuário, alimentação, educação ou saúde? Aqui podemos concluir que esses professores chegam ao

final do mês já sem recursos para suportar tais encargos e fundamentalmente os encargos com o transporte! O que vai significar dizer que esses professores faltarão no trabalho nos finais de todos meses, cujo somatório se constituirá num empecilho para o cumprimento do programa do MED resultando como consequência na falta de qualidade no PEA.

Essa situação é extensiva para a fração dos professores que não vivem nos Gambos pertencentes aos 97,90% da categoria "*nem todos*" os professores vivem nos Gambos, e aqui se partirmos do princípio e até porque faz sentido, que na primeira categoria temos alguns professores que não vivem nos Gambos e somando lhe todos os cerca de 2,10% da categoria "*nenhum*" professor vive nos Gambos vamos encontrar um número considerável de efetivo que não vive nos Gambos e que têm dificuldades de quase todo o tipo, chegando mesmo a prejudicar o PEA!

Fazendo uma visualização profunda vemos muito bem como é o comportamento das categorias "*nem todos*" e "*nenhum*" onde visualizamos com maior predominância a categoria "*nem todos*" com cerca de 97,90% dos dados dos valores populacionais. O que quer dizer que em quase todas as escolas, para não falar mesmo todas as escolas tem pelo menos um professor que não vive nos Gambos e professores esses que vão causando de alguma maneira certa dificuldade no PEA.

Gráfico 7: Local de residência dos colegas



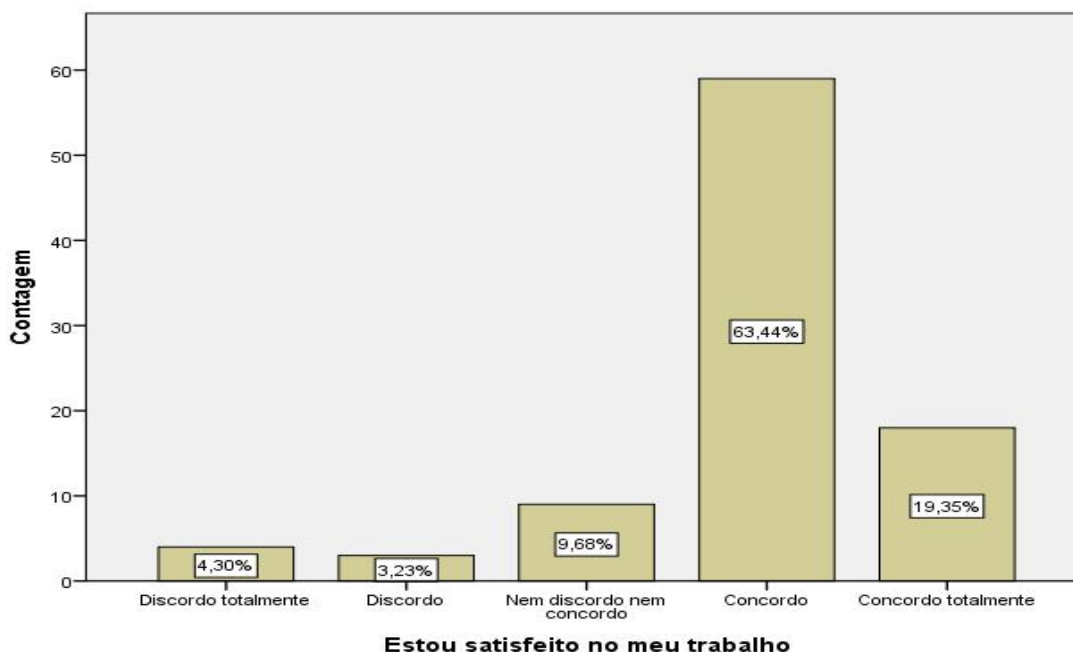
4.2 Opinião e satisfação

A variável "satisfação no trabalho" é bastante importante para o profissional porque a satisfação no trabalho impulsiona o profissional para a execução das suas tarefas com alguma motivação permitindo ao empregador proceder a uma avaliação positiva da empresa e dos funcionários dentro dos parâmetros que se impõe por um lado, por outro, sabemos que quando estão asseguradas para todos a igualdade de condições para acesso e a permanência na escola, sem qualquer tipo de discriminação fica assegurada também a satisfação no trabalho que vai contribuir de alguma maneira para a melhoria da qualidade do desempenho do profissional e como consequência para a qualidade do PEA.

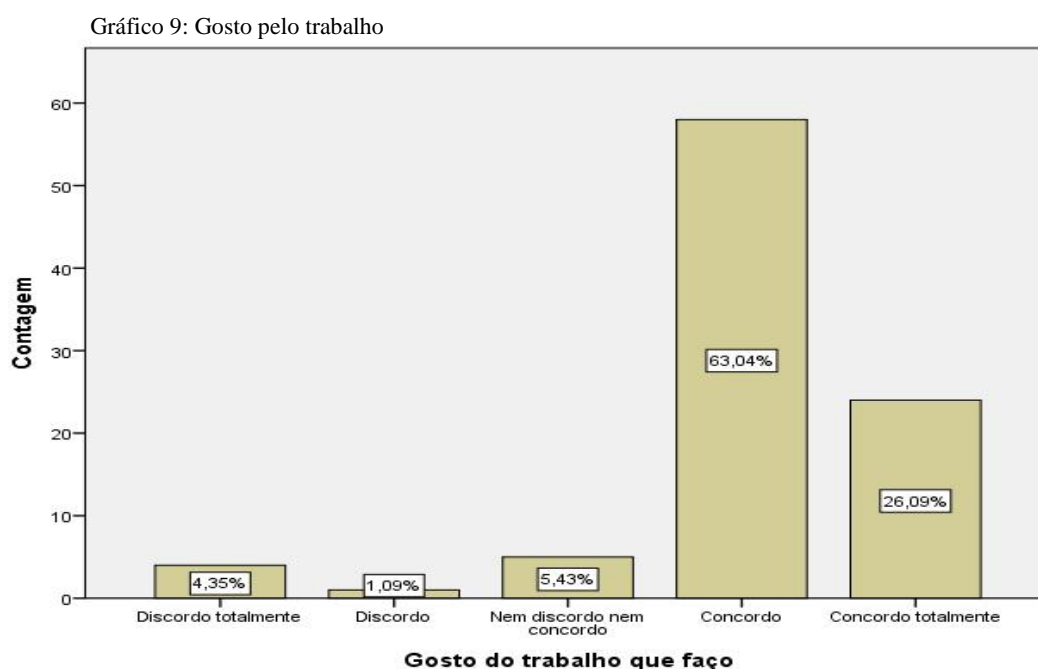
No Gráfico 8 vemos que há uma baixa percentagem de profissionais que “*discorda totalmente*” com a satisfação no trabalho e que chega a tingir apenas 4,30% e existe também outra percentagem muito baixa ligada a categoria “*discordo*” que perfaz um percentual de 3,20% da população de professores. Distingue-se ainda que a categoria predominante é a “*concordo*” com um percentual de 63,44% dos dados da população.

Assim, pode-se concluir que apesar de existir uma maior fração de profissionais satisfeitos ainda é preocupante a fração de profissionais que não está satisfeito no trabalho e a que não sabe se está satisfeito ou não, e que acumulam um percentual de 7,50% e 9,70%, respectivamente cuja soma de suas influências negativas pode de alguma maneira prejudicar a maioria dos profissionais que estão satisfeitos no trabalho e consequentemente perturbar o PEA.

Gráfico 8: Satisfação no trabalho



Com o objetivo de confirmar a avaliação da variável "*satisfeito no trabalho*", avançou -se na avaliação da outra variável "*gosto do trabalho que faço*", aqui, visualiza-se apenas 5,40% da soma dos profissionais que discordam totalmente e discordam, uma vez que a fração que se abstém corresponde apenas 5,40% do valor global onde restam uma maioria de 89,10% dos profissionais a afirmar que gostam do trabalho que fazem! Aqui pode-se constatar que há uma correlação positiva entre as variáveis "*satisfeito no trabalho*" e a variável "*gosto do trabalho que faço*", uma vez que faz sentido, estar bem no trabalho e gostar do trabalho. Mas, nunca pode-se esquecer aqui que está-se perante uma fração que não gosta do trabalho que faz e nem está satisfeito no trabalho, constituindo-se num grande obstáculo para o bom êxito do PEA, conforme mostra o Gráfico 9.



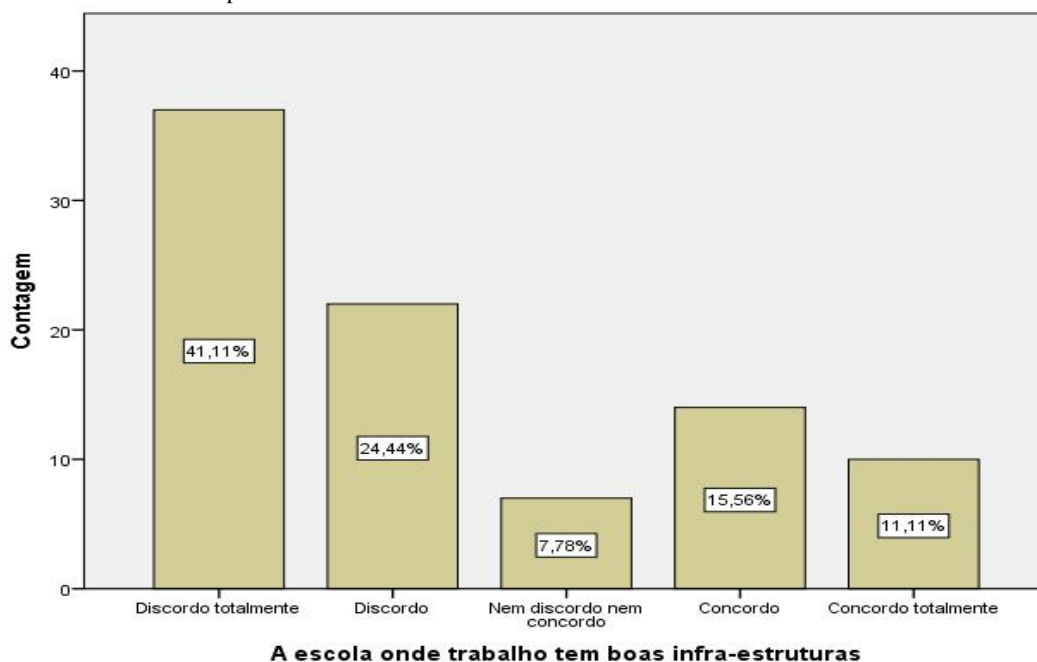
Um dos estudos pioneiros, mais sistemáticos, que procurou relacionar a importância do espaço físico com o vivido organizacional foi o de Oldham e Brass (1979) em que examinaram as mudanças nas reações dos empregados após terem sido transferidos de um escritório convencional para um escritório de espaço aberto (sem muros nem divisórias). Os resultados do estudo mostraram que a satisfação, do empregado e a sua motivação, intrínseca diminuíram significativamente depois de efetuada a mudança para o escritório de espaço aberto. Posteriormente, Sundstrom e seus colaboradores (1980) realizaram três estudos correlacionais em que analisaram as relações entre a privacidade arquitetural, a privacidade psicológica, a satisfação no trabalho e o desempenho no trabalho e verificaram que ambas as formas de privacidade estavam associadas com a satisfação do trabalho e com o espaço de trabalho.

Alderfer (1972) também defende que a motivação pode ser obtida através da satisfação das necessidades dos trabalhadores.

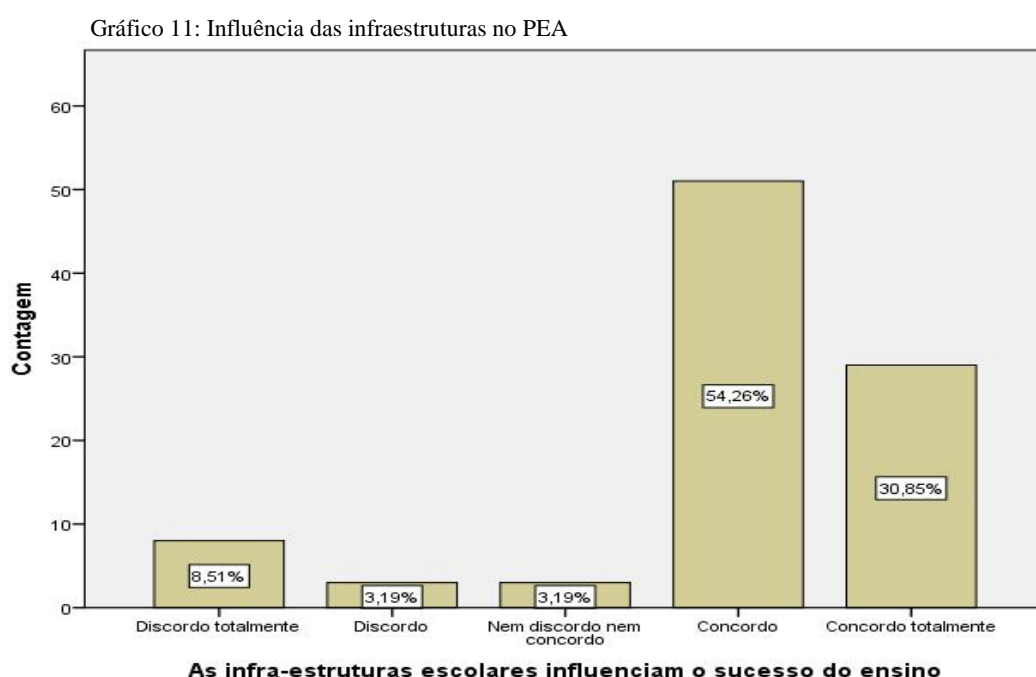
As infraestruturas escolares fazem parte do quadro das necessidades dos professores e alunos cuja satisfação dessa necessidade produzirá certa motivação no trabalho e conseqüentemente na melhoria do processo EA. A compreensão do funcionamento de uma escola não pode deixar de lado o conhecimento de suas infraestruturas e de fatores que lhe são externos, ou seja, aqueles que ela não pode controlar, mas influencia diretamente a sua organização. Conhecer as condições de trabalho e o contexto social, económico e político é um instrumento importante para estabelecer quais são os limites e as possibilidades de uma escola.

Assim, o Gráfico 10 mostra que 41,10% e 24,40% da população de professores "*discordam totalmente*" e "*discordam*", respetivamente com a afirmação segundo a qual a escola onde trabalham tem boas infraestruturas, cuja soma perfaz 65,60% dos dados. Aqui dá para compreender que apenas 34,40% da população dos inquiridos concordam com a afirmação segundo a qual "*a escola onde trabalho tem boas infraestruturas*". Essa situação é francamente preocupante uma vez que a maioria da população não está satisfeita com as condições de infraestruturas *fator* esse que pensa-se *afectar* de alguma forma a motivação dos profissionais e conseqüentemente resultar de forma negativa no seu desempenho do trabalho. Mostra com maior clareza como está o comportamento das categorias, aqui vê-se mesmo que cerca de 41,11% corresponde a primeira categoria e chega mesmo a se aproximar do ponto médio. Preocupa-nos também o facto de cerca de 7,80% dos inquiridos mostrarem abstinência ou desconhecimento ligado ao estado da instalação onde trabalha, uma vez que a escola é um dos lugares onde ele passa maior parte do seu tempo de depois de sua casa!

Gráfico 10: Tipo de infraestruturas escolares



Sabe-se a priori que um profissional bem formado constitui um fator decisivo para o bom desempenho, outro fator para um bom desempenho são as boas instalações escolar com todos os requisitos que se impõem, desde os quadros, as carteiras a ventilação e bons laboratórios. É assim que tentou-se avaliar a variável "*influência das infraestruturas no sucesso escolar*", como mostra o Gráfico 11. Na figura vê-se que as duas últimas categorias são as mais predominantes onde a categoria "*concordo*" atingiu mesmo 54,30% dos valores seguida da categoria "*concordo totalmente*" com 30,90% dos valores perfazendo um total de 85,20% dos dados. Destaca-se aqui os 14,80% dos valores correspondentes as categorias restantes consideradas com menor relevância.

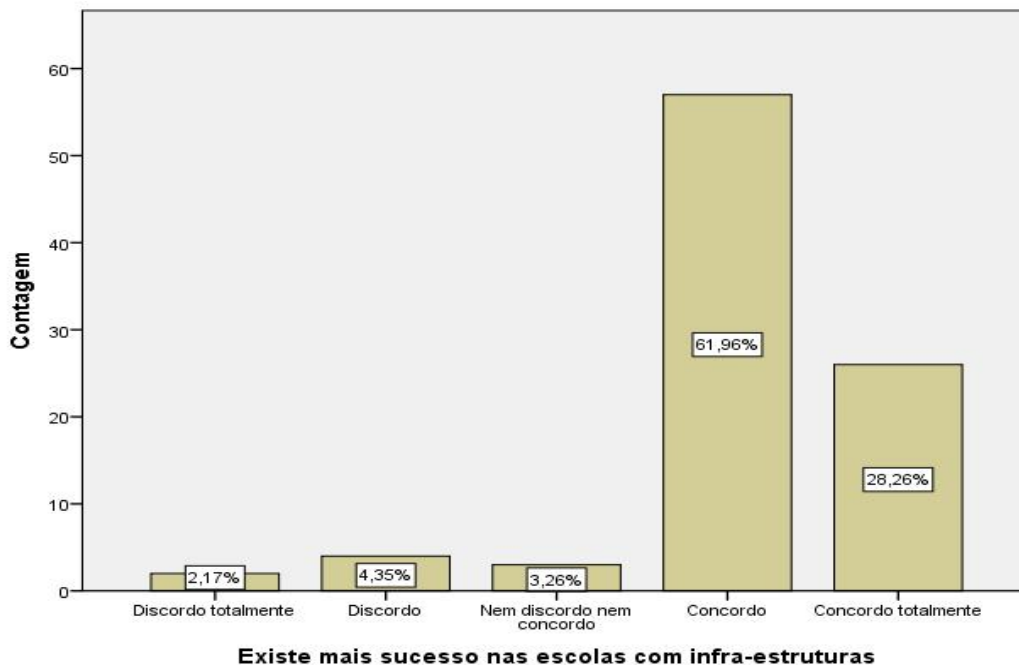


Também a variável "existe mais sucesso nas escolas com infraestruturas" mostra em termos percentuais que, a categoria mais predominante é a "*concordo*" com cerca de 62,00% dos dados seguida da categoria "*concordo totalmente*" correspondendo a 28,30% dos dados. Aqui dá para notar que só 9,70% dos dados da população estão distribuídos nas outras três categorias. Igualmente, pode-se concluir que na verdade existe mais sucesso no PEA nas escolas com infraestruturas em detrimento de escolas sem infraestruturas.

O Gráfico 12 ajuda-nos a compreender melhor esse fenómeno ligado a variável "*existe mais sucesso nas escolas com infraestruturas*" onde a moda recai na categoria "*concordo*" com cerca de 61,96% dos dados ao passo que a frequência menos alta recai para a primeira categoria chegando a 2,17% dos dados populacionais. Aqui podemos concluir que na verdade na

opinião da população existe de facto mais sucesso escolar nas escolas que possuem infraestruturas!

Gráfico 12: Taxa de sucesso no PEA nas escolas com infraestruturas



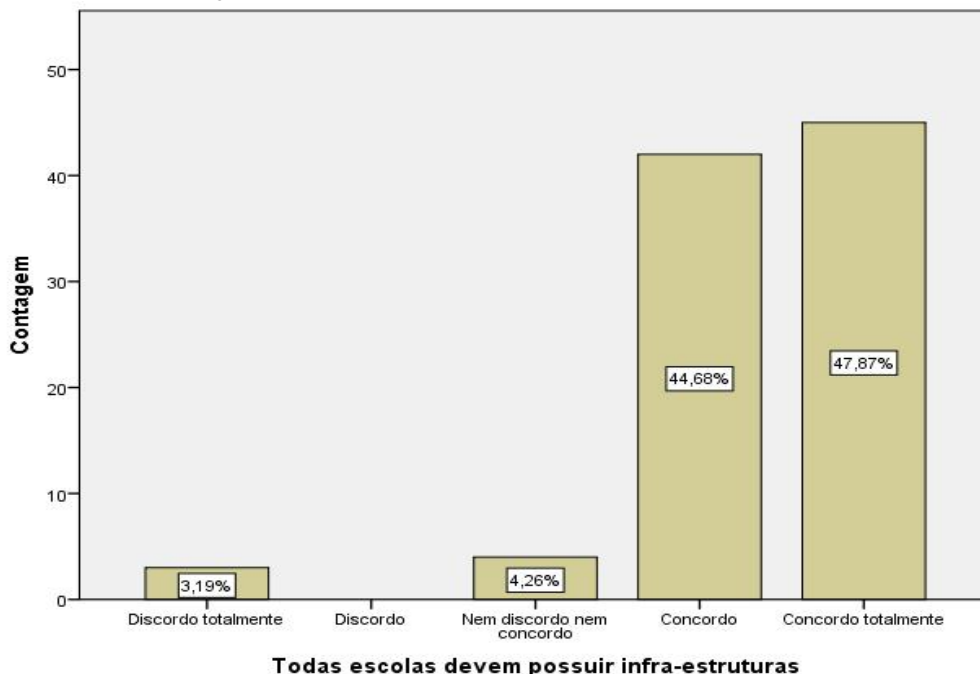
Com o objetivo de saber se todas as escolas devem possuir infraestruturas colocou-se essa variável em estudo e o Gráfico 13 mostra que apenas 7,40% dos dados estão distribuídos na primeira categoria e na terceira categoria já que a segunda categoria ficou com 0,00%. Distinguir aqui o predomínio da categoria "*concordo totalmente*" com 47,90% dos dados dos profissionais e segue-se 44,70% dos dados que caem na categoria "*concordo*".

Vemos ainda que realmente, as duas últimas categorias têm maior predominância com 44,68% e 47,87% dos profissionais a afirmarem "*concordo*" e "*concordo totalmente*" que todas as escolas devem possuir infraestruturas acumulando um percentual de 92,55% do total da população. Aqui pode-se concluir que a opinião da população de professores recai para a igualdade de condições ligadas às instalações. Quer dizer que deve-se mesmo construir mais escolas por forma a cobrir toda a rede escolar com infraestruturas contribuindo dessa maneira na melhoria da qualidade do PAE.

O espanto recai para a categoria "*discordo totalmente*" que apresenta um percentual de 3,19% dos professores que segundo sua opinião as escolas não devem possuir todas as infraestruturas, contrariando de todas as formas toda a legislação sobre o PEA vigente no país que orienta que o PEA deve decorrer num espaço apropriado e com todo tipo de condições que se impõem.

Dai que é necessário que o profissional da educação na qualidade de um investigador deve também procurar investigar um pouco sobre o que dita a LBSE para melhor trabalhar e melhor discutir os seus deveres e direitos.

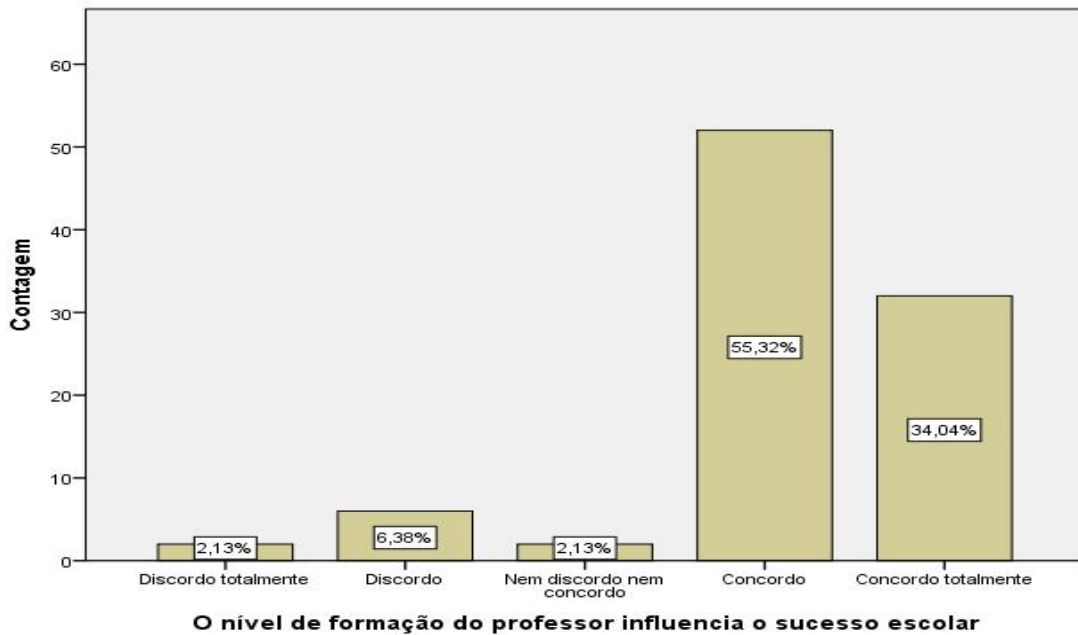
Gráfico 13: Igualdade de infraestruturas ao nível das escolas



O nível de formação do profissional é um fator muito proeminente para o PEA uma vez que ele mede de alguma maneira o limite inferior em termos do nível académico que o profissional deve possuir de forma a determinar a sua categoria ou o nível que ele deve lecionar já que não devemos lecionar um nível igual ao nosso próprio nível, mas sim, devemos a partir do nível médio lecionar os níveis anteriores.

O Gráfico 14 faz uma projeção das opiniões dos profissionais ligadas as habilitações literárias/académicas que segundo as categorias ai presentes a predominância recai para a quarta categoria com cerca de 55,30% das opiniões seguida da quinta categoria com cerca de 34,00% das opiniões acumulando um total de 89,30%, restando apenas 10,70% para as restantes três categorias. Salientar aqui que a primeira e terceira categorias tem a mesma percentagem e é mais baixa de todas iguais a 2,10% dos dados populacionais. Aqui pode-se concluir que a opinião maioritária recai para a ideia segundo a qual o nível dos profissionais tem influência no desempenho do PEA e que quanto mais elevado for o nível dos profissionais melhor será o seu desempenho no trabalho.

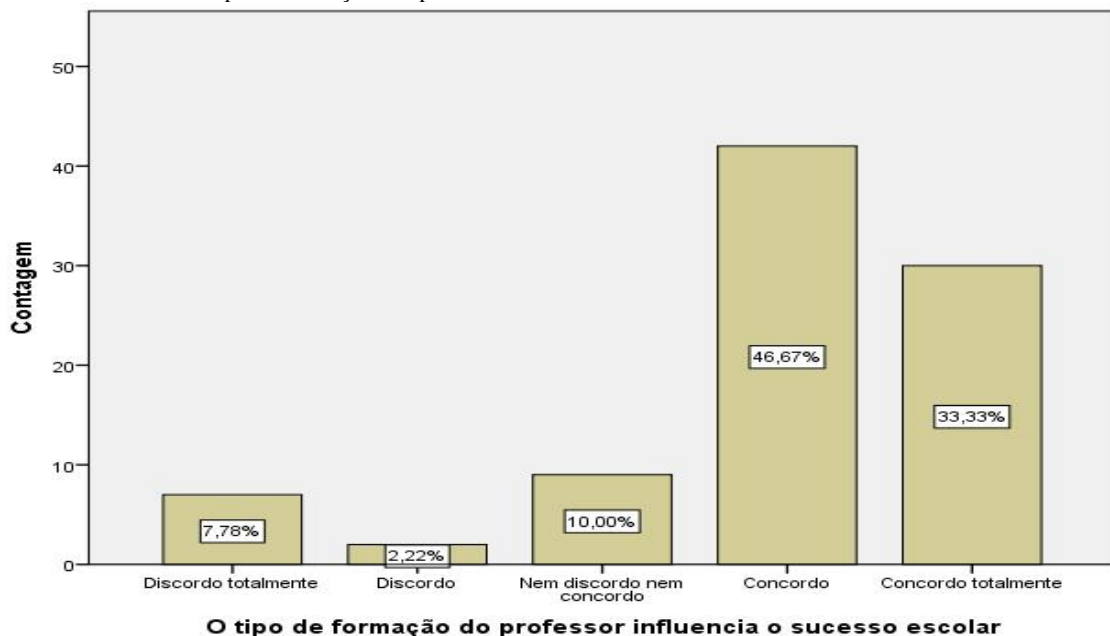
Gráfico 14: Nível acadêmico dos professores



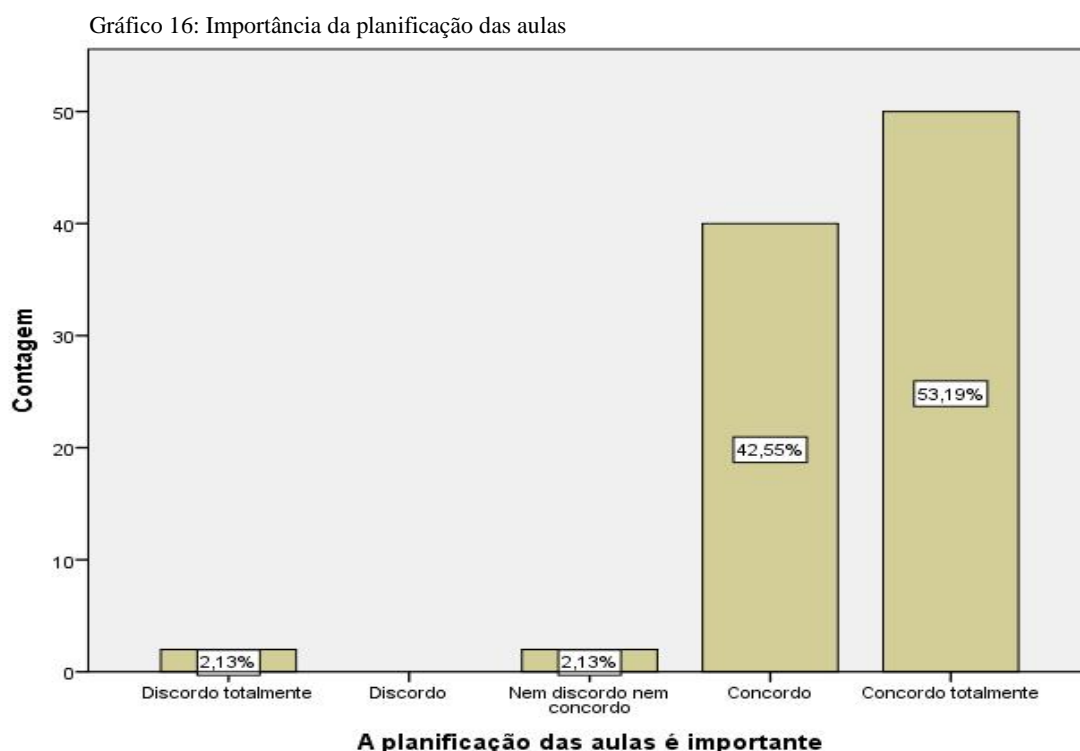
O tipo de formação dos profissionais joga nesse quadro uma grande influência no desempenho do PEA, já que no quadro do sistema educativo várias são as instituições que conferem variados diplomas, e neste âmbito apenas algumas instituições diplomam profissionais da educação ou professores. Dai que se o tipo de formação tem uma influência no desempenho é importante para depois conjugar com a variável "área de formação"!

O Gráfico 15 mostra como o tipo de formação tem um papel fundamental no sucesso do PEA e essa situação nos é confirmada no alto valor das duas últimas categorias como segue onde 80,00% dos dados opinam que o tipo de formação do professor tem influência no sucesso escolar.

Gráfico 15: Tipo de formação dos profissionais

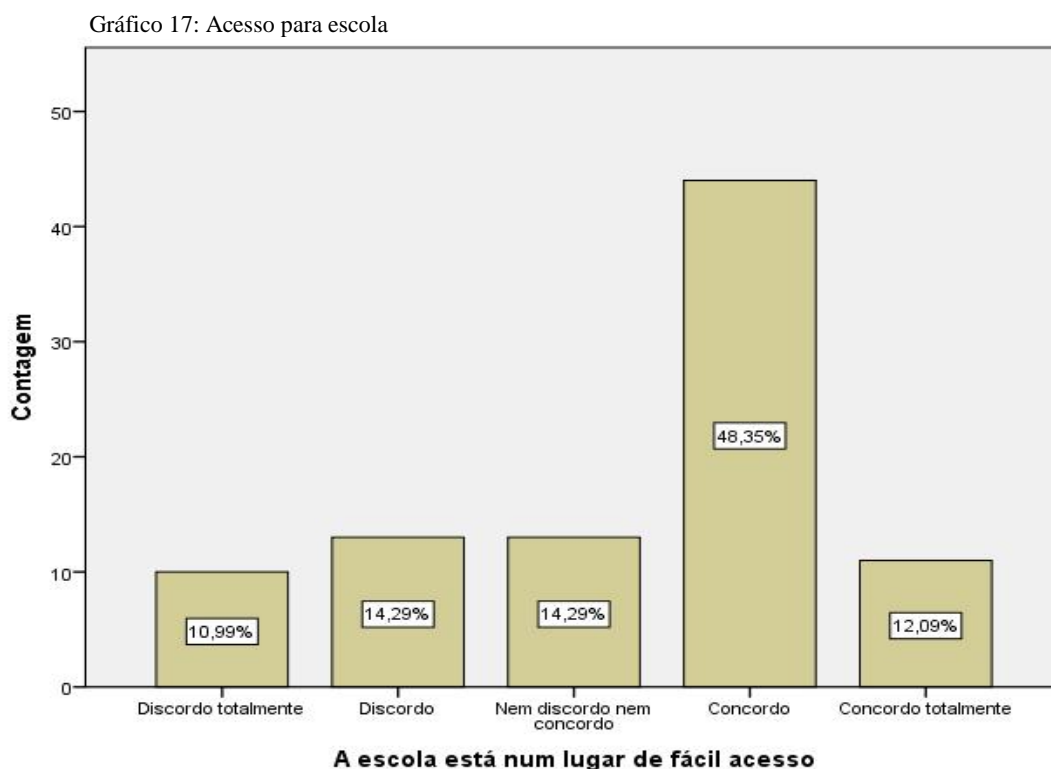


Sobre a variável "a *planificação das aulas é importante*", o Gráfico 16 mostra como há maior predominância da quinta categoria, seguida da quarta categoria com as percentagens de 53,20% e 42,60%, respetivamente fazendo uma acumulação de 95,80% das opiniões dos profissionais, restando só 4,20% para as restantes primeiras duas categorias. Salientar aqui a ausência da terceira categoria, quer dizer que ninguém se absteve em relação a essa opinião, mas mesmo assim, ficamos preocupados com os cerca 4,20% das opiniões ligadas às duas primeiras categorias. Mas esse fenómeno é mesmo realidade apesar de parecer polémica por quanto a planificação constitui o ponto de partida para a aula sem a qual o profissional não saberá: O que quer? Nem onde começar? E por conseguinte como fazer? Por exemplo ainda nesse mesmo gráfico vê-se com certa precisão o quanto 95,74% dos valores populacionais caem nas abrangências entre a quarta e a quinta categorias ao passo que só apenas 4,26% dos valores populacionais estão distribuídos nas três primeiras categorias. Aqui pode-se concluir mesmo que é importante a planificação das aulas.



Relativamente a facilidade de acesso à escola, primando pela observação do Gráfico 17, pode-se afirmar que a maior predominância recai na quarta categoria com um total de 48,40% dos valores populacionais a concordarem enquanto 14,30% dos valores recaem nas segunda e terceira categorias e dizer mesmo que menos de 50% dos dados recaem para as primeiras duas categorias o que faz concluir que a maioria das opiniões dos professores caem no sentido de

que a escola esta num lugar de fácil acesso. Vemos ainda que existe de facto uma grande predominância da quarta categoria ligada a opinião “concordo” cuja acumulação com a opinião que recai sobre a categoria "concordo totalmente" totaliza um percentual de 60,44% dos dados, aqui podemos também decidir que mais de metade das opiniões caem na quarta e quinta categorias correspondentes a "concordo" e "concordo totalmente" que as escolas andam num lugar de fácil acesso. Mesmo assim, preocupa-nos ainda o fator de alguns dados indicarem que existem escolas que estão localizadas em lugares de acesso difícil.

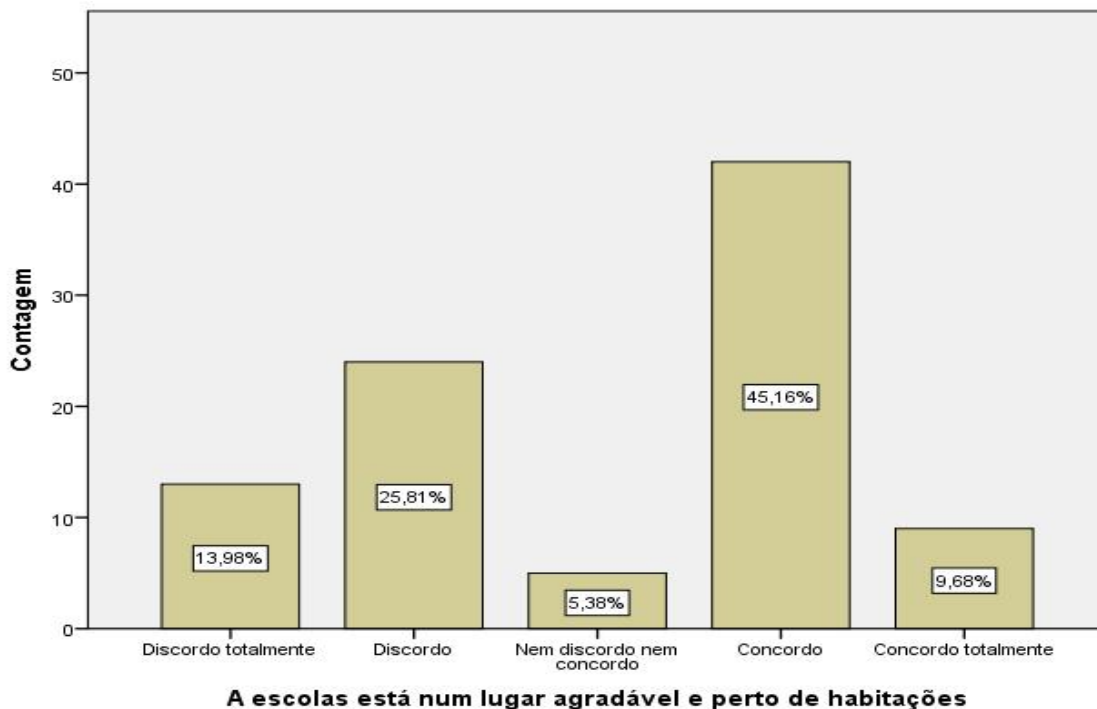


Partido do princípio que o homem é eminentemente social, pode-se também afirmar que as escolas devem estar inseridas na sociedade e no entretanto, num lugar bom para se trabalhar no ponto de vista da execução do PEA. Assim, podemos mesmo afirmar que as escolas devem estar em lugares agradáveis e perto de habitações com o fim de atender a sociedade!

O Gráfico 18 mostra a opinião dos profissionais ligadas a localização das instalações escolares, onde vemos que há maior predomínio da categoria "concordo" com cerca de 45,20% dos dados e apenas 9,70% dos dados pertencentes a categoria "concordo totalmente" acumulando uma percentagem de 54,90% dos dados dos profissionais ao passo que cerca de 45,10% das opiniões correspondentes as três primeiras categorias afirmam precisamente o contrário. Dai a preocupação porque essa fração que afirma que suas escolas não estão perto das habitações é

muito grande e constitui-se num instrumento para influenciar de forma negativa o próprio processo de ensino já que o facto de a escola estar num lugar desagradável desmotiva o trabalho do professor e conseqüentemente o sucesso escolar.

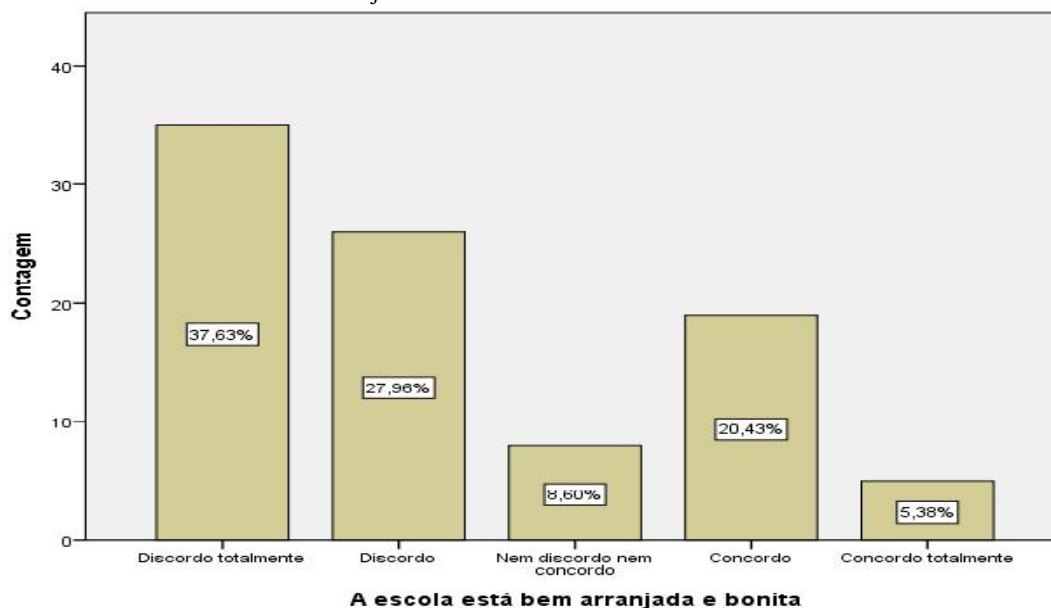
Gráfico 18: Escola bem localizada



Relativamente se a escola está bem arranjada e bonita, vemos que há maior predomínio da primeira categoria com 37,60% dos valores da população a afirmar que discordam totalmente com essa afirmação seguido da categoria discordo com 28,00% dos dados dos profissionais a afirmar que não concordam com essa variável segundo a qual a escola está bem arranjada e bonita, acumulando para o mesmo sentido cerca de 65,60% dos valores da população restando apenas 34,40% dos valores populacionais distribuídos nas três últimas categorias. Aqui vale acentuar que esta projeção não nos remete a nenhuma objeção ligada ao mau estado de conservação das instalações e comungando de igual modo com as opiniões recaídas sobre a variável "*a escola onde trabalho tem boas infraestruturas*".

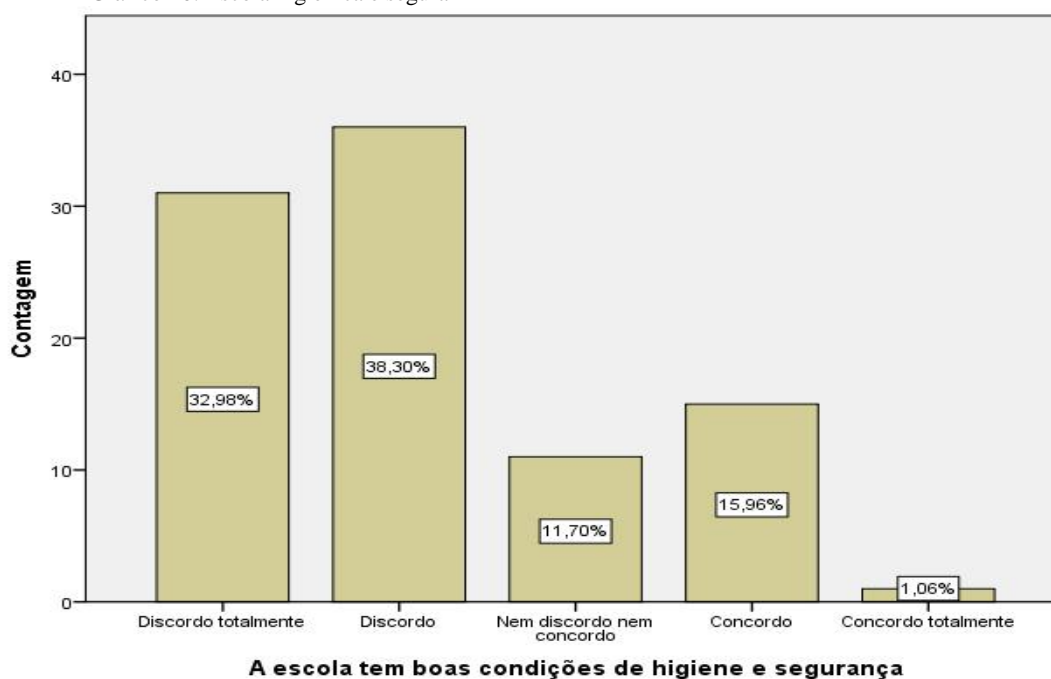
O Gráfico 19 mostra precisamente isso, que existe maior predomínio nas duas primeiras categorias, o que não é muito bom para o sucesso do PEA ao nível dos Gambos uma vez que concluímos que as escolas não andam bem arranjadas.

Gráfico 19: Escola bem arranjada

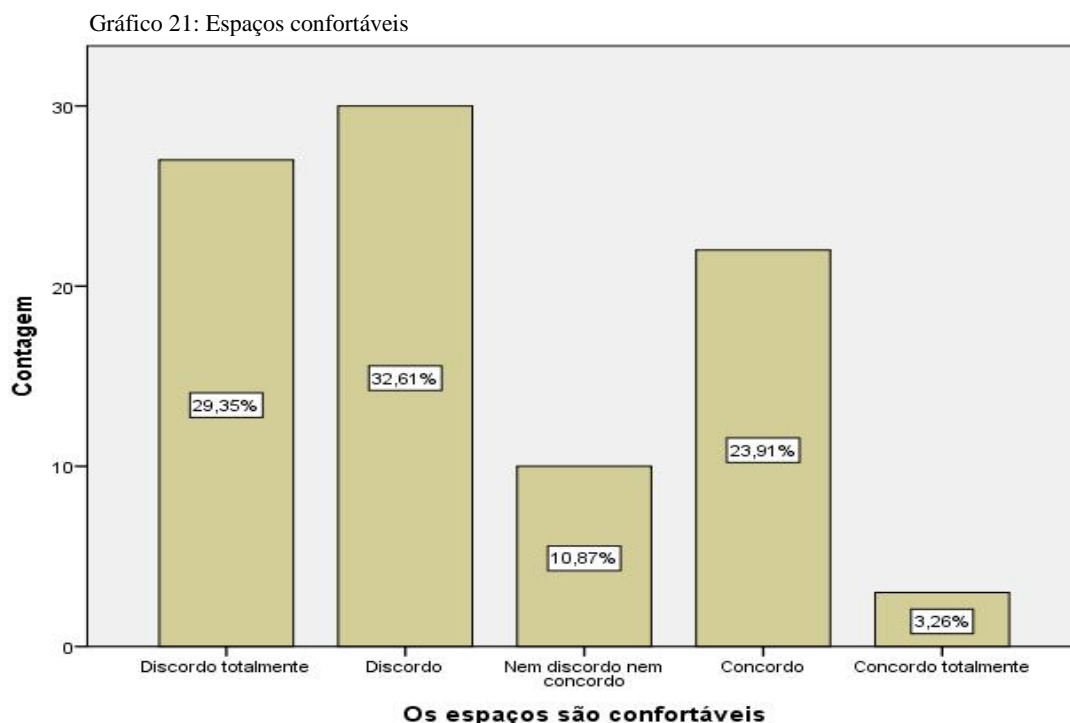


Em relação a variável "*higiene e segurança*" vê-se que o predomínio recai para as duas primeiras categorias com 33,00% e 38,30%, respetivamente, fazendo uma soma de 71,30% das opiniões dos professores restando apenas 28,70% das opiniões para as restantes categorias conforme o Gráfico 20, respetivamente. Realmente é muito preocupante o facto de saber que a maior parte das escolas nos Gambos não têm boas condições de higiene e segurança, fator esse deveras contestado para o sucesso do PEA.

Gráfico 20: Escola higiénica e segura



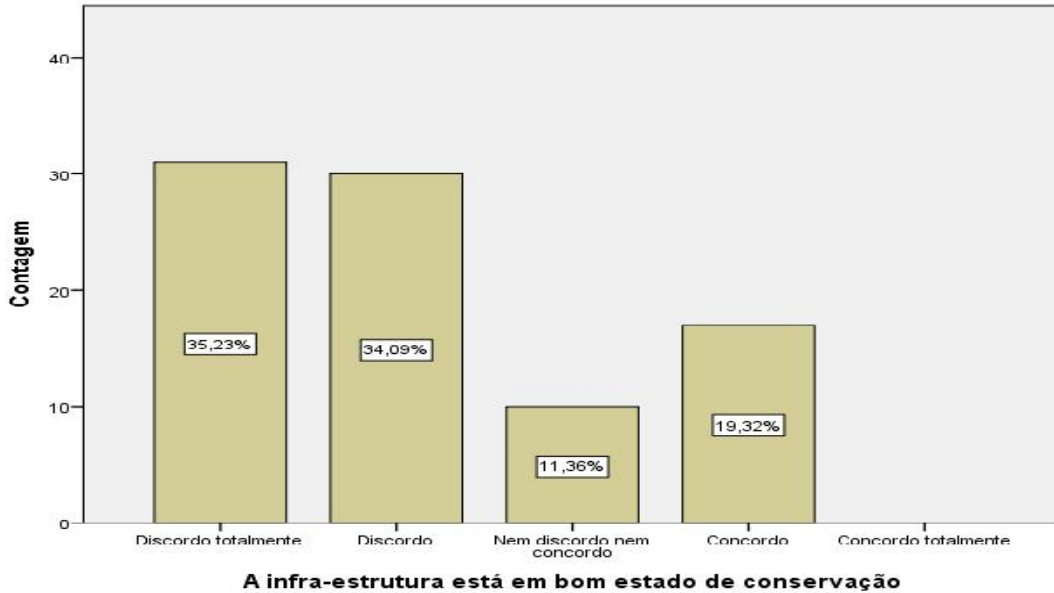
Para introduzirmos a variável "Os espaços são confortáveis" apoiamo-nos numa referência de Chalot (2006) que apresenta uma perspectiva sócio-histórica sobre o espaço, a organização e o pensamento em gestão. Na introdução do seu livro *Space, Organizations and Management Theory* editado por Clegg e Kornberger (2006), Chalot refere que "enquanto local de sobrevivência biológica, de existência psicológica e de sociabilidade, o espaço é uma questão-chave da organização humana" (2006, p. 17). Dai que falar dos espaços físicos agradáveis é falar do local onde decorre o PEA, é falar das infraestruturas boas onde professores e alunos fundamentalmente se encontram para interagirem visando um bom desempenho do PEA. O Gráfico 21 mostra uma projeção das opiniões dos profissionais ao nível do ensino primário onde pode-se visualizar que há maior predominância nas primeiras duas categorias acumulando mesmo cerca de 61,90% das opiniões a afirmarem que os espaços não são confortáveis e 10,90% das opiniões a afirmarem desconhecerem se os espaços são ou não são confortáveis, onde só 27,20% dos profissionais afirmam trabalharem nos espaços confortáveis! Essa conjuntura nos preocupa muito uma vez que, apenas uma fração aquém da metade é que afirmam terem espaços confortáveis o que nos faz presumir que apenas essa pequena fração contribui para o sucesso do PEA o que é muito pouco.



O Gráfico 22 mostra que apenas 19,30% das opiniões concordam que as escolas estão em bom estado de conservação e 11,40% das opiniões nem concordam e nem discordam ao passo

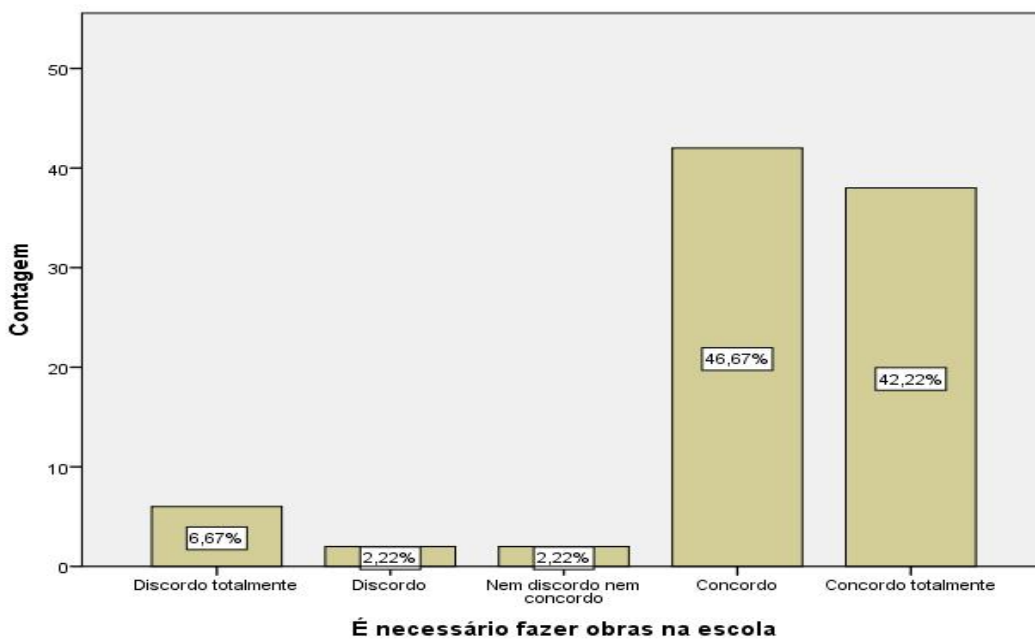
que 69,30% das opiniões afirmam que as escolas estão em mau estado de conservação. Ele mostra precisamente essa concepção ligada ao estado de conservação das instalações

Gráfico 22: Estado de conservação das infraestruturas

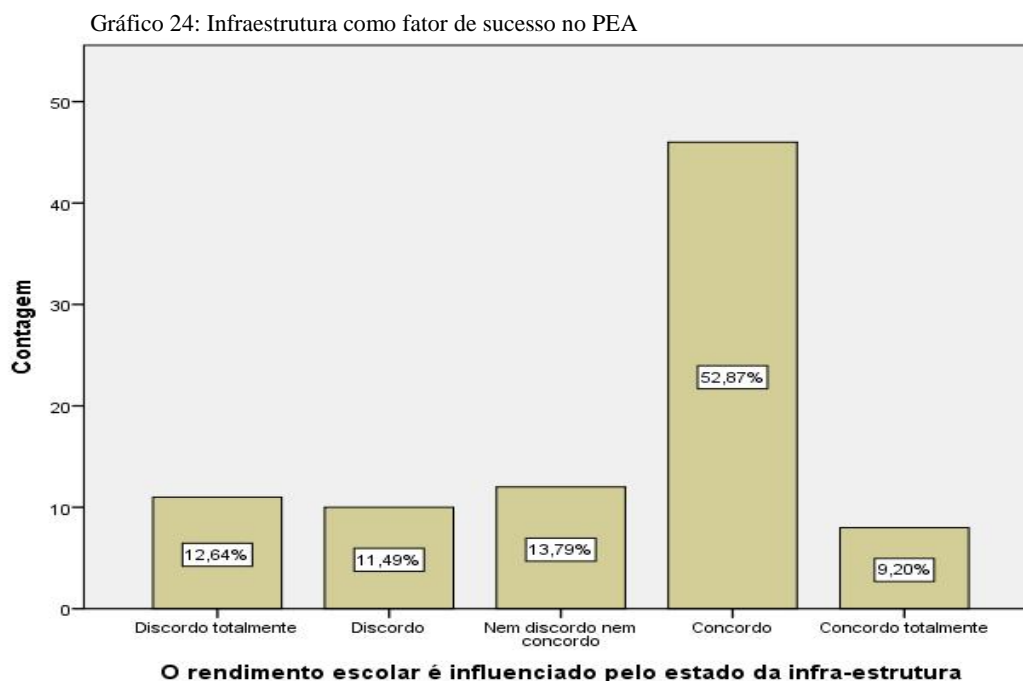


Já o Gráfico 23 vem consolidar as opiniões apresentadas pelos inqueridos acerca das instalações e, vemos que a maioria dos inqueridos apelam para uma intervenção do Governo no sentido de fazerem obras nas escolas, no ponto de vista de reabilitação e no ponto de vista de construção. Tirando todo o tipo de dúvida ligada a necessidade de se realizar obras nas escolas conforme mostram as duas últimas categorias.

Gráfico 23: Necessidade de fazer obras na escola

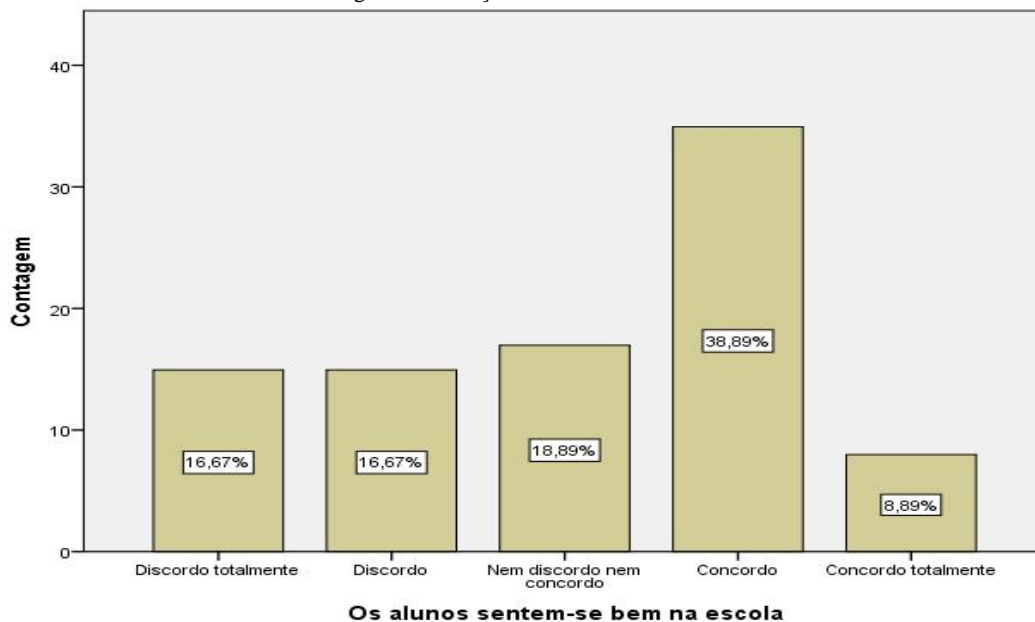


A análise vai para os juízos feitos pelos inqueridos em relação a variável seguinte, e o Gráfico 24 mostra-nos que, 52,90% das opiniões concordam com a hipótese que o rendimento ou sucesso escolar também tem a ver com o estado das infraestruturas e 9,20% das opiniões fortalecem ainda mais essa opinião ao afirmarem que concordam totalmente que o rendimento escolar é influenciado pelas condições das infraestruturas, confirmando com muita clareza como as opiniões dos inqueridos caem para as duas últimas categorias.



Depois de procurarmos saber se os profissionais se sentiam bem no trabalho vimo-nos no dever de também saber qual a opinião dos professores em relação ao sentimento dos alunos ligados a satisfação no local de trabalho/escola. O Gráfico 25 mostra-nos que a categoria "concordo" lidera a sondagem com cerca de 38,90% das opiniões dos professores a afirmarem que os alunos sentem-se bem na escola, mas há uma soma bastante grande também das opiniões dos profissionais a divergirem acumulando mesmo um percentual de 33,40% das opiniões a dizerem que os alunos realmente não se sentem bem nas suas escolas ao passo que 18,90% dos profissionais não sabem dizer se os alunos se sentem bem nas suas escolas ou não!

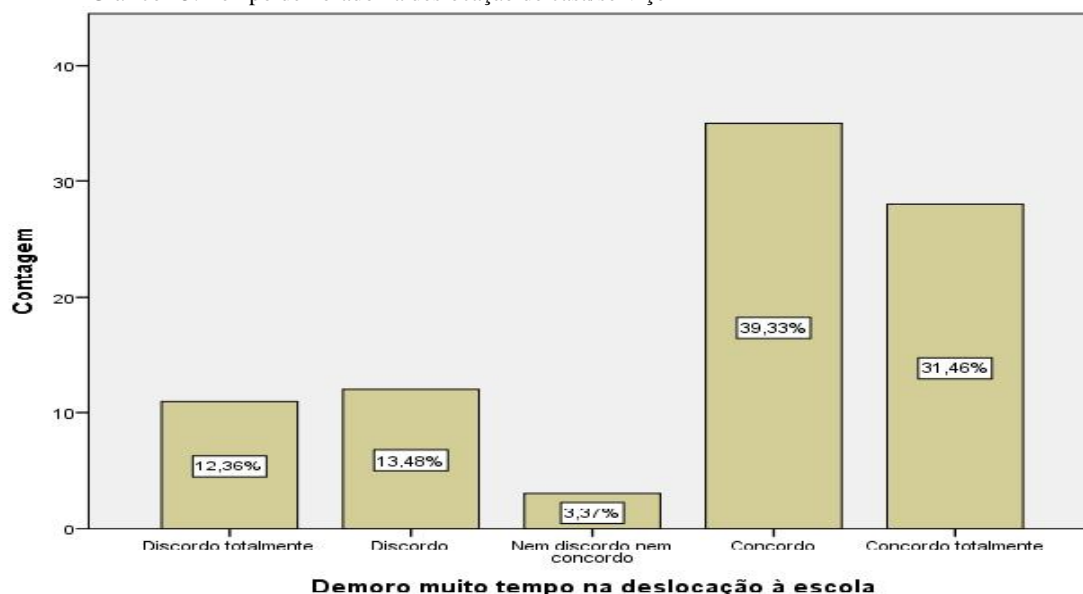
Gráfico 4.25 Escola num lugar de satisfação dos alunos



Já variável seguinte confirma a abordagem anterior em como a maior parte dos profissionais ou mesmo quase todos eles têm de percorrido longas distância para a escola e vice-versa, facto esse que não é nada positivo para o próprio ensino.

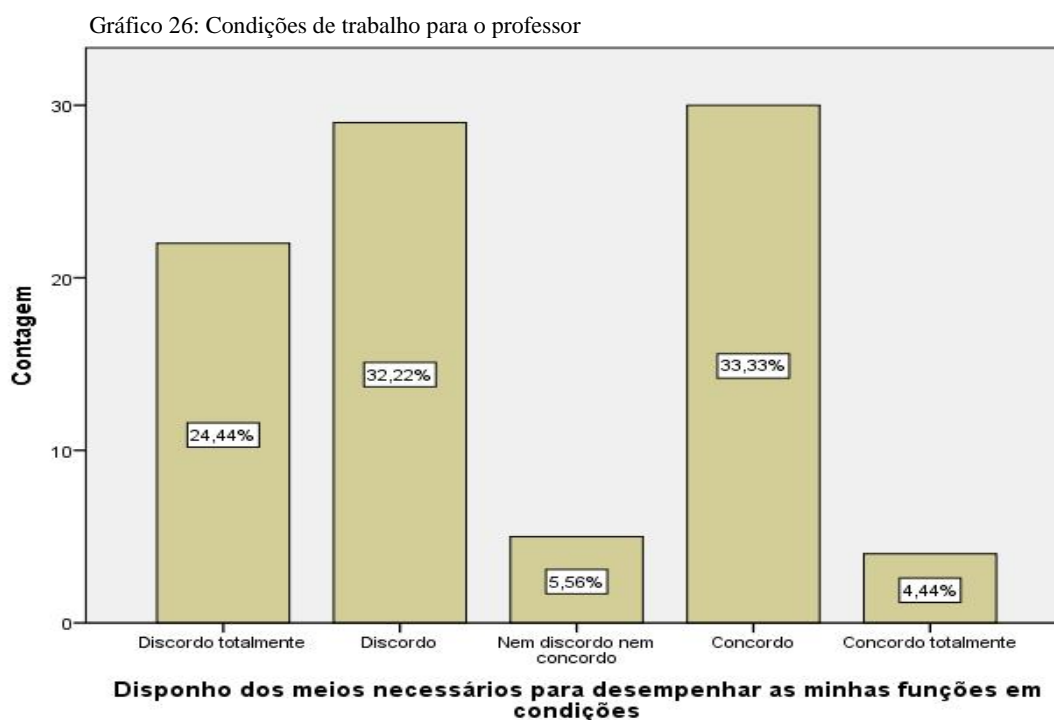
Já o Gráfico 26 mostra-nos que apenas 25,84% dos profissionais não precisa andar longas distâncias para escola e 3,37% deles não sabem se andam longas distâncias ou não ao passo que 70,79% constituindo a maioria da população diz percorrer grandes distâncias para escola vice-versa. Recordar aqui que as distâncias aqui referenciadas são muitas das vezes as percorridas dum cidade para a outra e de seguida dum local para o outro da mesma cidade situação esta que nada contribui para o êxito em termos de desempenho no trabalho dos professores, perturbando assim, a aprendizagem dos alunos.

Gráfico 25: Tempo demorado na deslocação de casa/serviço



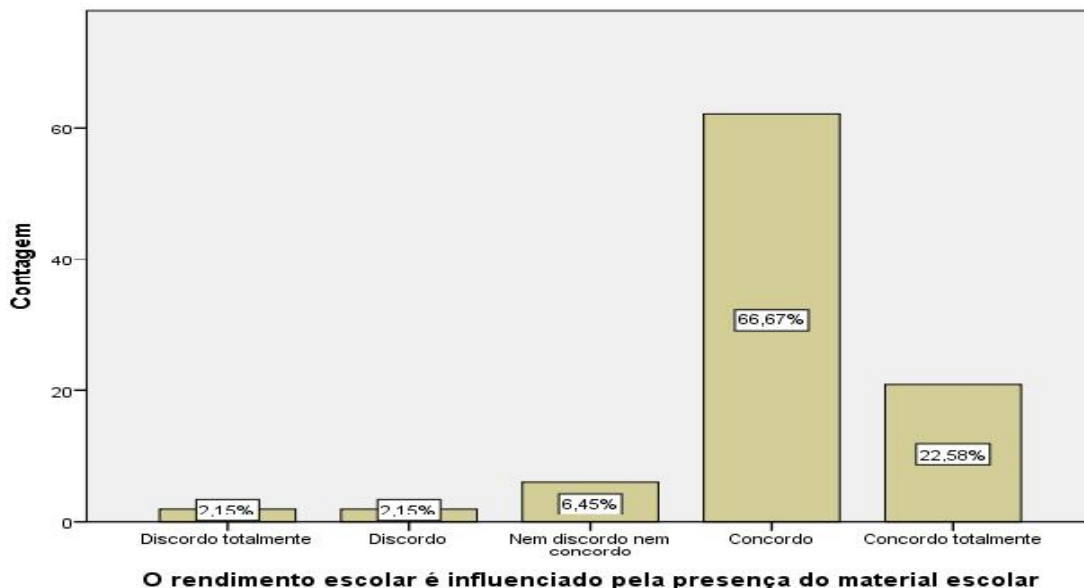
Procurou-se medir se as escolas têm outros instrumentos de apoio ao PEA para além das instalações e para aquelas escolas que possuem infraestruturas, e o Gráfico 26 mostra 30,90% das opiniões concordaram que dispõem desses meios e aqui, recordamos que esses meios fazem referência ao material didático e como livros, esferográficas, cadernos e bibliotecas. Mas vê-se que acumulação das três primeiras categorias totalizam a maioria das opiniões com cerca de 56,60% dos professores que afirmam não disporem de outros meios necessários para desempenhar as suas funções em condições.

Esse Gráfico 26 vem confirmar essa conclusão porquanto, vê-se com muita clareza que a balança está mais pesada para o seu lado esquerdo onde somamos um total de 56,66% das opiniões contra os 37,77% do peso das opiniões do lado direito.



Ao medir se o rendimento escolar é influenciado pela presença do material escolar vê-se que a balança desequilibra e baixa na direita com um peso percentual de 89,30% das opiniões a concordarem com uma grande influência injetada pelo material escolar no PEA. Ai está claramente visível essa conclusão no Gráfico 27.

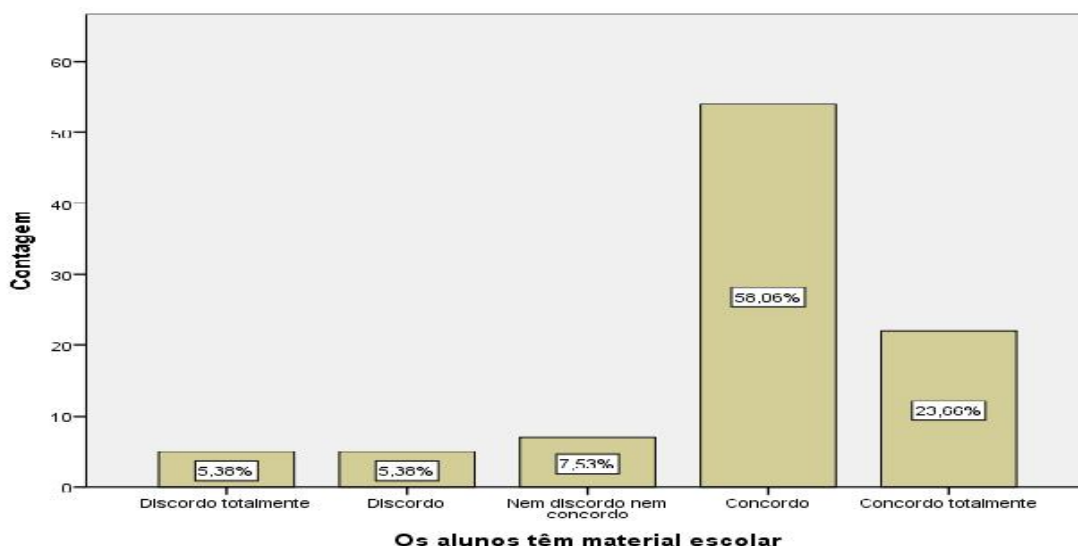
Gráfico 27: Rendimento escolar



Já que o material escolar joga alguma influência no desempenho escolar dos alunos e porque são os professores que passam a boa parte do tempo com os alunos na escola, então procurou-se saber dos professores se os alunos têm material escolar? No Gráfico 27 preocupa-nos o facto de uma soma de cerca de 10,80% das opiniões dos professores apontarem que “*discordam*” e “*discordam totalmente*” com a influência do material escolar no sucesso do PEA e 7,50% das opiniões informarem desconhecerem sobre a influência que o material escolar joga para o sucesso do mesmo processo!

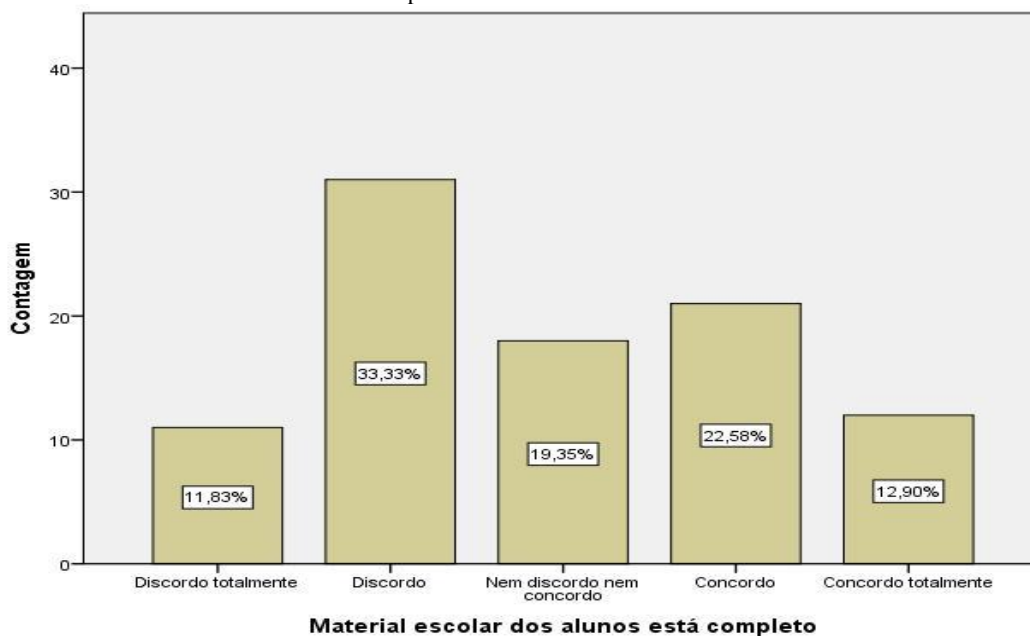
O Gráfico 28 informa-nos que a maior parte das opiniões concordam com a posse do material escolar por parte dos alunos, e aqui ficamos preocupados com uma fração de cerca de 7,53% dos profissionais que afirma não saber se os seus alunos têm ou não o matéria escolar, o que é bastante preocupante uma vez que os profissionais são aqueles que mais tempo passam com os alunos na escola.

Gráfico 28: Material escolar para os alunos



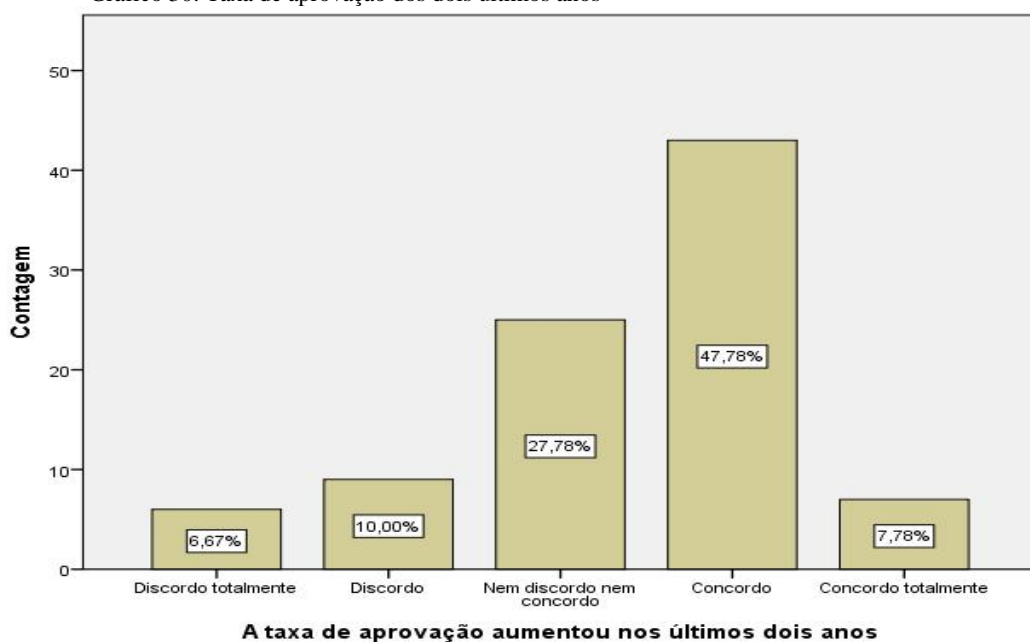
Já o Gráfico 29 faz uma projeção da opinião dos professores ligada ao completamento do material escolar e, vê-se que 45,10% do peso discorda que o material dos alunos está completo ao passo que 35,50% afirma que o material está completo, onde cerca 19,40% das opiniões dos profissionais não sabe se o material está ou não completo.

Gráfico 29: Material escolar completo



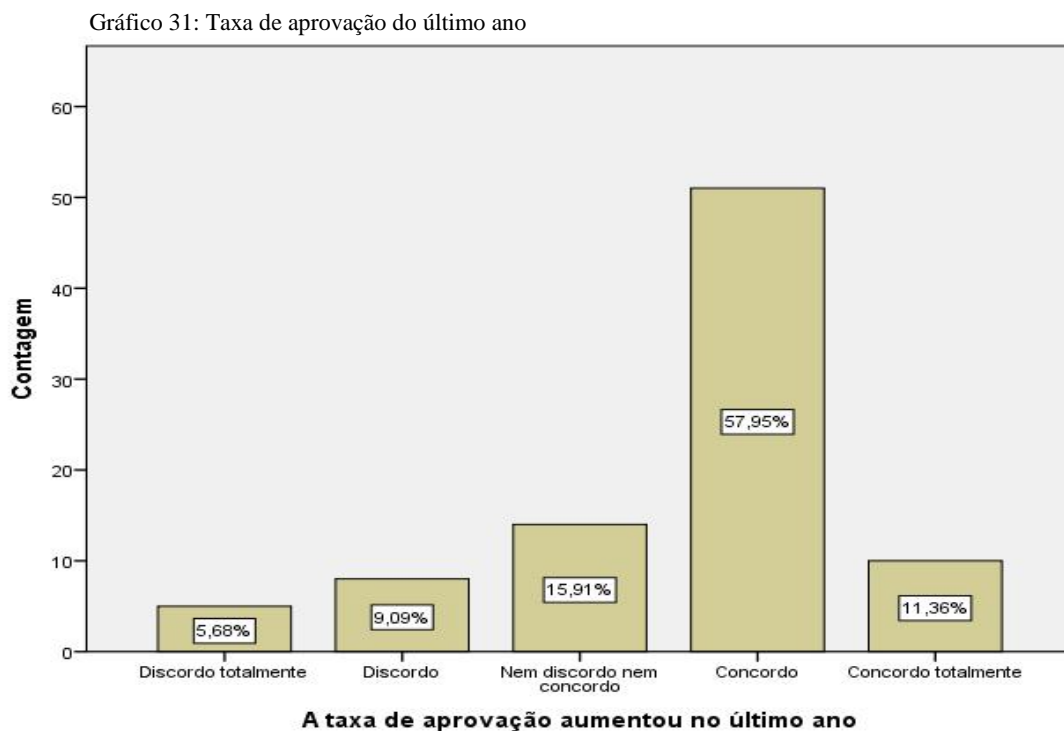
Com objetivo de medir a taxa de aprovação o Gráfico 30 mostra-nos uma projeção que a maior predominância cai para a categoria "concordo" com mais de 47,80% do global das opiniões e ainda destaca-se os cerca de 7,80% correspondente a última categoria. Tanto, para a maioria dos profissionais a taxa de aprovação aumentou nos últimos dois anos.

Gráfico 30: Taxa de aprovação dos dois últimos anos



O Gráfico 31 informa as conclusões da variável ali tratada e fortalecem as conclusões tiradas no tratamento da variável anterior porquanto, aqui, mais de metades do global das opiniões afirmam que a taxa de aprovação do último ano aumentou em relação ao ano passado.

Pode-se afirmar através do gráfico seguinte que, a maior parte dos profissionais afirmam que num intervalo de um ano a taxa de aprovação aumentou, perfazendo 69,31% das opiniões.

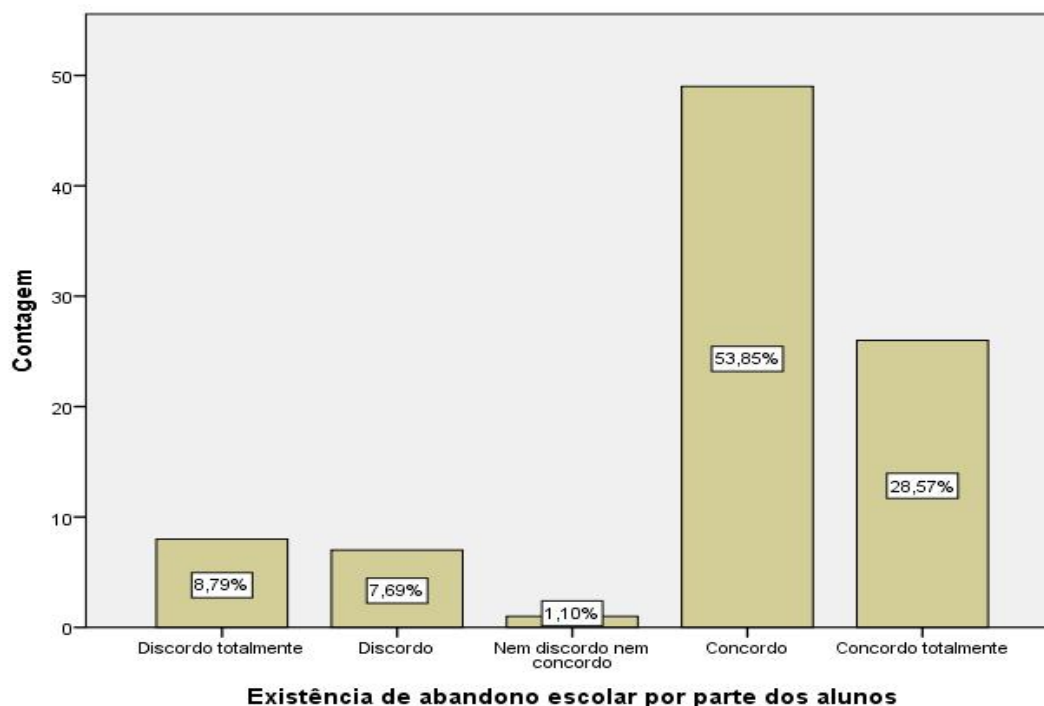


A variável abandono escolar é uma das que tem fortemente preocupado os gestores e investigadores do MED, chegando mesmo a ligar essa variável com os fatores sociais e económicos. Como consequência desse fenómeno, o governo já identificou algumas soluções que têm sido desencadeadas visando colmatar tais abandonos, como por exemplo o "programa de merenda escolar" para os alunos desse nível de ensino.

O Gráfico 32 mostra que as opiniões que negam a existência desse fenómeno não superam os 17,60% dos dados das opiniões dos profissionais ao passo que 82,40% das opiniões confirmam existir esse fenómeno.

Continuamente o Gráfico 32 apresenta como a balança pesa mais do lado direito com cerca de 82,40% das opiniões dos profissionais a confirmarem que existe sim abandonos escolar.

Gráfico 32: Abandono escolar



4.2.1 Correlações entre as variáveis de opinião e satisfação

Com objetivo de verificar se podemos, ao nível de 5,00% de significância, concluir pela existência de correlação positiva entre as variáveis do grupo de opinião e satisfação todas da escala Likert do questionário aplicado aos professores e diretores de escolas, e por forma a fortalecer as conclusões sobre essas mesmas variáveis produziram-se os quadros com as correspondentes interpretações como segue:

Quadro 13: Grau de associação entre variáveis *ESNMT*, *GTF* e *AEOTTBI*

Correlações

		Estou satisfeito no meu trabalho	Gosto do trabalho que faço	A escola onde trabalho tem boas infraestruturas
Estou satisfeito no meu trabalho	Correlação de Pearson	1	,644**	,208
	Sig. (2 extremidades)		,000	,053
	N	93	89	87
Gosto do trabalho que faço	Correlação de Pearson	,644**	1	,152
	Sig. (2 extremidades)	,000		,163
	N	89	92	86
A escola onde trabalho tem boas infraestruturas	Correlação de Pearson	,208	,152	1
	Sig. (2 extremidades)	,053	,163	
	N	87	86	90

** A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

O Quadro 12 mostra a correlação entre as variáveis *ESNMT*, *GTF* e *AEOTTBI*, todas elas de tipo ordinal com cinco categorias.

Em função disso chegou-se as seguintes interpretações: de maneira geral as correlações são todas elas positivas entre todas as variáveis ao passo que existe uma associação significativa entre as variáveis *ESNMT* e *GTF*, sendo a menor entre *AEOTTBI* e a *GTF* (0,152) e a maior entre *GTF* e *ESNMT* (0,644) sendo esta última uma correlação média forte com $p < 0,001$. Desta forma, podemos afirmar que as variáveis, *ESNMT*, *GTF* e *AEOTTBI* encontram-se positivamente correlacionadas. E ainda se pode afirmar que a satisfação no trabalho por parte dos profissionais explica 41,50% da variação do “*gosto pelo trabalho*” que fazem, restando 58,50% da variável “*gosto pelo trabalho*” por se explicar.

Quadro 14: Grau de associação entre as variáveis *AIEISE*, *EMSECI*, *TEDPI* e *REIPEI*

		Correlações			
		As infraestruturas escolares influenciam o sucesso do ensino	Existe mais sucesso nas escolas com infraestruturas	Todas escolas devem possuir infraestruturas	O rendimento escolar é influenciado pelo estado da infraestrutura
As infraestruturas escolares influenciam o sucesso do ensino	Correlação de Pearson Sig. (2 extremidades) N	1 94	,369** ,000 91	,353** ,001 92	,297** ,006 86
Existe mais sucesso nas escolas com infraestruturas	Correlação de Pearson Sig. (2 extremidades) N	,369** ,000 91	1 92	,442** ,000 91	,177 ,104 85
Todas escolas devem possuir infraestruturas	Correlação de Pearson Sig. (2 extremidades) N	,353** ,001 92	,442** ,000 91	1 94	,188 ,085 85
O rendimento escolar é influenciado pelo estado da infraestrutura	Correlação de Pearson Sig. (2 extremidades) N	,297** ,006 86	,177 ,104 85	,188 ,085 85	1 87

** A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

Assim, visando medir a intensidade com a qual estão associadas as variáveis as *AIEISE*, *EMSECI*, *TEDPI*, e o *REIPEI*, produziu-se o Quadro 13 que nos projeta uma correlação positiva e significativa em quase todas as variáveis. Sendo a menor associação entre as variáveis o *REIPEI* e *EMSECI* (0,177) e a maior associação esta com as variáveis *TEDPI* e *EMSECI* (0,442). O que faz concluir que ao nível das opiniões dos inqueridos nem todos que afirmaram

que o *REIPEI* também afirmaram que *EMSECI*. Por outro, na opinião dos inquiridos os facto de todas escolas possuírem infraestruturas tem a ver com o sucesso nas mesma escolas.

Quadro 15: Grau de associação entre as variáveis *AEENLFA*, *AEENLAPH*, *AEEBAB*, *AETBCHS*, *OESC* e *AIEEBEC*

Correlações

		A escola está num lugar de fácil acesso	A escolas está num lugar agradável e perto de habitações	A escola está bem arranjada e bonita	A escola tem boas condições de higiene e segurança	Os espaços são confortáveis	A infraestrutura está em bom estado de conservação
A escola está num lugar de fácil acesso	Correlação de Pearson Sig. (2 extremidades) N	1 91	,531 ,000 90	,362 ,000 89	,279 ,008 89	,433 ,000 88	,354 ,001 84
A escolas está num lugar agradável e perto de habitações	Correlação de Pearson Sig. (2 extremidades) N	,531 ,000 90	1 93	,484 ,000 90	,461 ,000 91	,532 ,000 90	,457 ,000 85
A escola está bem arranjada e bonita	Correlação de Pearson Sig. (2 extremidades) N	,362 ,000 89	,484 ,000 90	1 93	,762 ,000 92	,646 ,000 90	,786 ,000 88
A escola tem boas condições de higiene e segurança	Correlação de Pearson Sig. (2 extremidades) N	,279 ,008 89	,461 ,000 91	,762 ,000 92	1 94	,644 ,000 91	,702 ,000 87
Os espaços são confortáveis	Correlação de Pearson Sig. (2 extremidades) N	,433 ,000 88	,532 ,000 90	,646 ,000 90	,644 ,000 91	1 92	,608 ,000 85
A infraestrutura está em bom estado de conservação	Correlação de Pearson Sig. (2 extremidades) N	,354 ,001 84	,457 ,000 85	,786 ,000 88	,702 ,000 87	,608 ,000 85	1 88

** A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

Tendo como meta compreender o grau de associabilidade entre as variáveis *AEENLFA*, *AEENLAPH*, *AEEBAB*, *AETBCHS*, *OESC*, e *AIEEBEC*. O Quadro 14 revela que quase todas as correlação são positivas e significativas sendo a maior a associação entre as variáveis *AIEEBEC* e a variável *AEEBAB* com (0,786) ao passo que a menor correlação pertence as variáveis *AETBCHS* e *AEENLFA* com a associação de (0,279).

Quadro 16: Grau de associação entre as variáveis *DMNPDMFC*, *REIPPME*, *ATME*, *MEDAEC*

		Correlações			
		Disponho dos meios necessários para desempenhar as minhas funções em condições	O rendimento escolar é influenciado pela presença do material escolar	Os alunos têm material escolar	Material escolar dos alunos está completo
Disponho dos meios necessários para desempenhar as minhas funções em condições	Correlação de Pearson	1	,291**	,183	,228
	Sig. (2 extremidades)		,005	,088	,031
	N	90	90	88	89
O rendimento escolar é influenciado pela presença do material escolar	Correlação de Pearson	,291**	1	,129	,228
	Sig. (2 extremidades)	,005		,224	,029
	N	90	93	91	92
Os alunos têm material escolar	Correlação de Pearson	,183	,129	1	,608**
	Sig. (2 extremidades)	,088	,224		,000
	N	88	91	93	91
Material escolar dos alunos está completo	Correlação de Pearson	,228	,228*	,608**	1
	Sig. (2 extremidades)	,031	,029	,000	
	N	89	92	91	93

** . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

* . A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

Analogamente o Quadro 15 exhibe o tipo de associação existente entre as variáveis *DMNPDMFC*, *REIPPME*, *ATME* e a variável *MEDAEC*. E vê-se através duma análise profunda que, o grau de associação entre as oito combinações possíveis são todos eles positivos sendo metade deles significantes a 1,00% e 5,00%. Esclarecer a existência duma correlação significativa, positiva e média forte entre as variáveis o *MEDAEC* e *ATME*, e afirma-se mesmo que o facto de os alunos possuírem material escolar explica cerca de 40,00% desse material escolar estar completo.

Quadro 17: Grau de associação entre as variáveis *TAAUDA* e *EAEPPA*

		Correlações	
		A taxa de aprovação aumentou nos últimos dois anos	Existência de abandono escolar por parte dos alunos
A taxa de aprovação aumentou nos últimos dois anos	Correlação de Pearson	1**	,057
	Sig. (2 extremidades)	,000	,602
	N	88	87
Existência de abandono escolar por parte dos alunos	Correlação de Pearson	,057	1
	Sig. (2 extremidades)	,602	
	N	87	91

** . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

De forma semelhante, o Quadro 16 projeta a correlação positiva de apenas 5,70% entre as variáveis a *TAAUDA* e *EAEPPA*. Assim, pode-se afirmar que não existe em torno das palavras abandono escolar e palavras semelhantes na opinião dos inqueridos alguma ligação com a taxa de aprovação nos últimos dois anos.

Quadro 18: Grau de associação entre as variáveis *TAAUA* e *TAAUDA*

Correlações

		A taxa de aprovação aumentou no último ano	A taxa de aprovação aumentou nos últimos dois anos
A taxa de aprovação aumentou no último ano	Correlação de Pearson	1	,369**
	Sig. (2 extremidades)		,000
	N	88	87
A taxa de aprovação aumentou nos últimos dois anos	Correlação de Pearson	,369**	1
	Sig. (2 extremidades)	,000	
	N	87	90

** A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

Analogamente, afirma-se que relativamente ao Quadro 17 a associação existente entre as variáveis a *TAAUA* e a variável a *TAAUDA* é positiva e significantiva com o nível 1,00% e é uma associação fraca. Na opinião dos inqueridos não há de facto indicações de aumento da taxa de aprovação no ano passado em função do ano anterior.

4.2.2 Matrizes das opiniões dos inqueridos sobre dois aspetos considerados positivos/negativos para o sucesso na escola

Com o objetivo de saber em termos da opinião dos profissinais e em função das questões colocadas no inquérito sobre: Quais os aspetos considerados de positivos/negativos para o sucesso na escola? Assim, foram criadas duas matrizes com as respetivas descrições como segue: A Matriz 1 mostra claramente que a função predominante é a de professores ao passo que a causa do sucesso na escola que mais dominou é a infraestrutura.

Matriz 1: Variação das causas do sucesso escolar expressas pelos professores e diretores

Causas x Função			Total
Matriz	Diretor	Professor	
A formação do professor	0	8	8
O nível do professor	1	7	8
O material escolar	8	49	57
Infraestrutura	9	55	64
Higiene e segurança	2	13	15
Colaboração escola/comunidade	2	8	10
Seminários capacitação/pedagógica	5	20	25
Distância casa/escola	4	7	11
Gosto pelo trabalho/professor	1	1	2
Evasão/escolar	2	25	27
Efetividade/professor	3	7	10
Total	37	200	237

De igual modo, a Matriz 2 mostra que as causas do sucesso na escola na opinião dos inquiridos varia de acordo com as habilitações e mostra ainda que em termos de habilitações predomina o nível médio e que a causa do sucesso na escola mais apontada é a infraestrutura.

Matriz 2: Variação das causas do sucesso escolar expressas pelos profissionais de acordo o nível académico

Causas x Habilitações					Total
Matriz	Não atribuído	Básico	Médio	Superior	
O nível do professor	0	1	7	0	8
O material escolar	0	15	39	3	57
Infraestrutura	0	15	46	3	64
Higiene e segurança	0	3	12	0	15
Colaboração escola/comunidade	0	2	8	0	10
Seminários capacitação/pedagógica	0	5	19	1	25
Distância casa/escola	0	1	9	1	11
Gosto pelo trabalho/professor	0	0	2	0	2
Evasão/escolar	0	3	24	0	27
Efetividade/professor	0	4	6	0	10
A formação do professor	0	2	6	0	8
Total	0	51	178	8	237

4.3 Tratamento e análise de dados ligados ao aproveitamento dos alunos da 6ª classe do ano letivo 2013

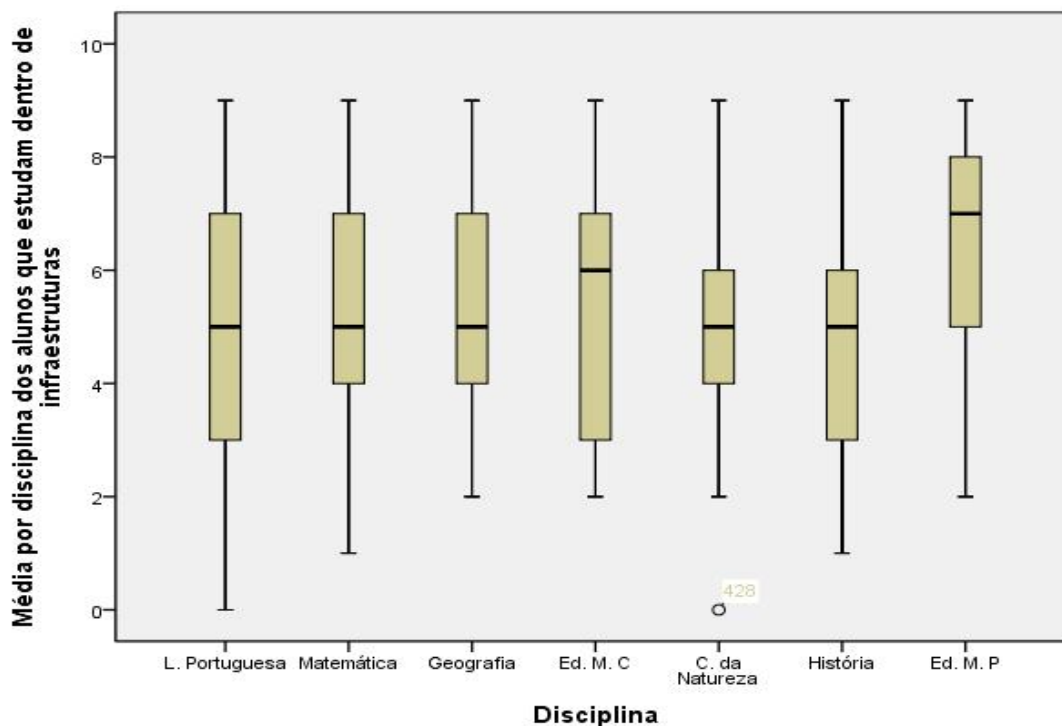
Esta secção tem como objetivo fazer análise e tratamento de dados do aproveitamento ligado aos alunos da 6ª classe, tendo em conta a existência de duas condições experimentais que envolveram dois grupos de alunos, sendo um que estudou em escolas com infraestruturas e

outro que estudou em escolas sem infraestruturas, visando proceder a comparação média dos grupos ligada a variável desempenho usando o teste-*t*. Salientar que cada grupo tem sete réplicas onde cada uma delas é formada pela média das notas final por disciplina e apesar de existirem 9 disciplinas trabalhamos apenas com 7 em virtude de as disciplinas de Educação Musical e Educação Física serem duas disciplinas cujas suas avaliações serem muito subjetivas por conta dos professores não serem diplomados mas lecionarem tais disciplinas e normalmente até então, andarem a atribuir notas administrativas. Também, outra finalidade é de inferir sobre uma eventual diferença significativa entre o desempenho dos dois grupos e nos ajudar a decidir sobre o apelo para criação e disponibilização de iguais condições de trabalho em toda a rede escolar ao nível dos Gambos, permitindo desse modo o melhoramento da qualidade do ensino naquela região.

4.3.1 Turmas com instalações

O Gráfico 33 mostra que os alunos e dentro de cada um dos grupos de disciplinas têm o mesmo nível de dispersão e que essa distribuição melhora nas disciplinas de Ciência da Natureza onde nessa última as notas dos alunos tendem a subir.

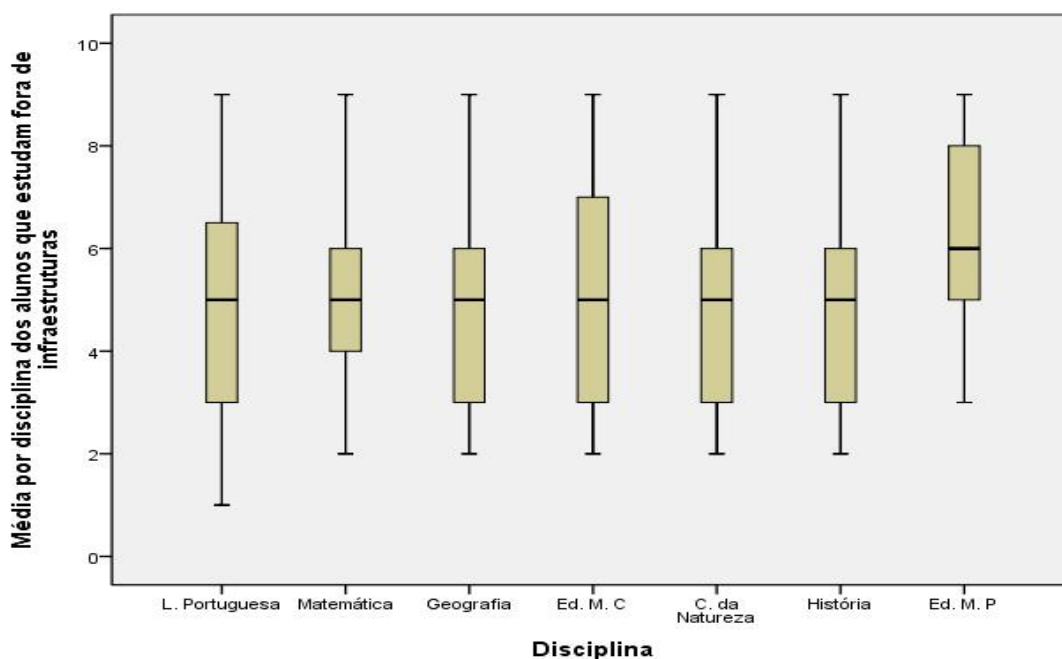
Gráfico 33: Quadro comparativo do desempenho por disciplinas dos alunos que estudaram nas escolas com infraestruturas



4.3.2 Turmas sem instalações

O Gráfico 34 projeta a distribuição por disciplina dos desempenhos dos alunos que estudam em más condições, aqui vê-se que quase todas as disciplinas mostram a mesma variação com exceção da disciplina de Educação Manual Plástica cujo seu desempenho regista certo aumento em relação às demais.

Gráfico 34: Quadro comparativo do desempenho por disciplinas dos alunos que estudaram nas escolas sem infraestruturas



4.3.3 Teste-t para comparação dos desempenhos médios dos dois grupos de alunos

Esta secção tem por finalidade proceder a comparação das médias de avaliação dos desempenhos dos dois grupos de alunos que estudam em condições diferenciadas. São oitenta e sete casos para cada grupo, sendo que o grupo dos alunos que estudam em boas condições de infraestruturas foi selecionado de forma aleatória simples, os primeiros oitenta e sete casos a partir do total de cento e oitenta e cinco casos, ao passo que o grupo de alunos que estuda em más condições de infraestruturas ou sem infraestruturas são em números, amostra igual a população.

4.3.3.1 Comparação entre disciplinas

O teste t de Student ou somente **teste t** é um teste de hipóteses que usa conceitos estatísticos para rejeitar ou não uma hipótese nula quando a estatística de teste (t) segue uma distribuição

t de Student. Essa premissa é normalmente usada quando a estatística de teste, na verdade, segue uma distribuição normal, mas a variância da população é desconhecida. Nesse caso, é usada a variância amostral e, com esse ajuste, a estatística de teste passa a seguir uma distribuição t de Student. Neste trabalho essa condição é garantida na medida que a amostra é selecionada de forma aleatória e possuindo um tamanho maior que 30, ou seja, de 87 elementos e por recurso ao **teorema do limite central**, cujo enunciado se apresenta em seguida:

Seja X_1, X_2, \dots, X_n uma sequência de n variáveis aleatórias independentes e identicamente distribuídas com média μ e variância σ^2 , ambas finitas, e seja $\sum_{i=1}^n X_i$ a sua soma. Então $Z_n = \frac{(\sum_{i=1}^n X_i - n\mu)}{\sqrt{n\sigma^2}}$ tem distribuição aproximadamente normal reduzida à medida que n tende a infinito.

Com um total de oitenta e sete casos para cada grupo de sujeitos independentes o objetivo é de testar se uma variável (desempenho médio) difere entre os dois grupos. Com sete disciplinas, tem-se catorze quadros, sendo dois para cada disciplina onde o primeiro descreve as estatísticas dos grupos e o segundo projeta o teste de amostras independentes, como segue:

Língua Portuguesa

Ao nível descritivo, o Quadro 19 mostra as classificações médias dos desempenhos sendo que 5,32 valores pertencem ao grupo de alunos que estudam em boas condições e 4,94 valores pertencem ao grupo de alunos que estudam no relento.

Quadro 19: Classificação média do desempenho na Língua Portuguesa

Estatísticas de grupo

Turmas com e sem infra-estruturas		N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
L. Portuguesa	Turmas com instalações	87	5,32	2,132	,229
	Turmas sem instalações	87	4,94	2,065	,221

Já o Quadro 20 exhibe o teste de Levene e o teste t de Student, onde com um nível de significância de 0,05 verificamos existirem igualdades de variâncias e igualdade dos desempenhos, uma vez que o *p-value* para os dois testes são todos maiores que o nível de significância de 0,05.

Quadro 20: Comparação do desempenho na Língua Portuguesa

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variações		teste t para Igualdade de Médias						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança da diferença	
									Inferior	Superior
L. Portuguesa	Variações iguais assumidas	,422	,617	1,192	172	,235	,379	,31E	- ,249	,007
	Variações iguais não assumidas			1,192	171,824	,235	,379	,31E	- ,249	,007

Matemática

Ao nível descritivo o Quadro 21 mostra as médias para os dois grupos de alunos, sendo que 5,38 valores correspondem ao grupo de alunos que estuda em boas condições e 5,10 valores correspondem ao grupo de alunos que estuda no relento.

Quadro 21: Classificação média do desempenho na matemática

Estatísticas de grupo

		N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
Matemática	Turmas com e sem infra-estruturas				
	Turmas com instalações	87	5,38	1,888	,202
	Turmas sem instalações	87	5,10	1,989	,213

Ao passo que o Quadro 22 faz uma demonstração acerca do teste de Levene e do teste *t* de Student, onde com um nível de significância de 0,05 verificamos existirem igualdades de variâncias e igualdade dos desempenhos, uma vez que o *p-value* para os dois testes são todos maiores que o nível de significância de 0,05.

Quadro 22: Comparação do desempenho na Matemática

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variações		teste t para Igualdade de Médias						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança da diferença	
									Inferior	Superior
Matemática	Variações iguais assumidas	,001	,975	,938	172	,349	,276	,294	- ,304	,856
	Variações iguais não assumidas			,938	171,537	,349	,276	,294	- ,304	,856

Ciências da Natureza

O Quadro 23 faz uma projeção ao nível descritivo sobre as médias para os dois grupos de alunos, onde 5,17 valores é a média para o grupo de alunos que estuda em boas condições de infraestruturas e 4,90 valores é a médias do grupo de alunos que estuda sem infraestruturas,

registrando-se aqui também pequenas diferenças a favor do grupo de alunos que estuda nas infraestruturas.

Quadro 23: Classificação média do desempenho na Ciências da Natureza

Estatísticas de grupo

Turmas com e sem infra-estruturas		N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
C. da Natureza	Turmas com instalações	87	5,17	1,819	,195
	Turmas sem instalações	87	4,90	2,124	,228

Já o Quadro 24 mostra o teste de Levene e o teste *t* de Student, onde com o nível de significância de 0,05 verificamos existirem diferenças nas variâncias já que o *p-value*=0,03 é menor que o nível de significância de 0,05 e igualdades nos desempenhos médios dos dois grupos, uma vez que o *p-value*=0,36 é maiores que o nível de significância de 0,05.

Quadro 24: Comparação do desempenho na Ciências da Natureza

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste t para igualdade de Médias						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança da diferença	
									Inferior	Superior
C. da Natureza	Variâncias iguais assumidas	4,344	,039	,920	172	,359	276	,300	-,316	,863
	Variâncias iguais não assumidas			,920	168,308	,359	276	,300	-,316	,863

Geografia

O Quadro 25 mostra as médias para os dois grupos, o desvio padrão e o erro padrão, aqui em função duma observação profunda vemos que há pequenas diferenças a favor do grupo de alunos que estuda em boas condições, já que 5,28 valores é a média para o grupo que estuda em infraestruturas e 4,86 valores é a média para o grupo que estuda sem infraestruturas.

Quadro 25: Classificação média do desempenho na Geografia

Estatísticas de grupo

Turmas com e sem infra-estruturas		N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
Geografia	Turmas com instalações	87	5,28	1,878	,201
	Turmas sem instalações	87	4,86	2,211	,237

Ao passo que o Quadro 26 mostra o teste de Levene e do teste *t* de Student, onde com um nível de significância de 0,05 verificamos existirem igualdades de variâncias e igualdade dos

desempenhos, uma vez que o *p-value* para os dois testes são todos maiores que o nível de significância de 0,05.

Quadro 26: Comparação do desempenho na Geografia

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variações		teste : para Igualdade de Médias						
		F	S.g.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança da diferença	
									Inferior	Superior
Geografia	Variações iguais assumidas	2,016	,158	1,330	172	,165	414	311	-200	1,028
	Variações iguais não assumidas			1,330	167,622	,165	414	311	-200	1,028

História

Relativamente a descrição para História, vemos no Quadro 27 que a média para o grupo de alunos que estuda em infraestruturas é de 5,07 valores ao passo que a média para o grupo de alunos que estudam sem infraestruturas é também de 5,07 valores.

Quadro 27: Classificação média do desempenho na História

Estatísticas de grupo

Turmas com e sem infra-estruturas		N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
História	Turmas com instalações	87	5,07	1,981	,212
	Turmas sem instalações	87	5,07	2,161	,232

Já o Quadro 28 mostra o teste de Levene e do teste *t* de Student, onde com um nível de significância de 0,05 verificamos existirem igualdades de variâncias e igualdade dos desempenhos, uma vez que o *p-value* para os dois testes são todos maiores que o nível de significância de 0,05. Ressaltar aqui uma igualdade total nos desempenhos médios dos dois grupos em relação a disciplina de História.

Quadro 28: Comparação do desempenho na História

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variações		teste t para igualdade de Médias						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança da diferença	
									Inferior	Superior
História	Variações iguais assumidas	1,228	,269	,000	172	1,000	,000	,314	-,620	,620
	Variações iguais não assumidas			,000	170,720	1,000	,000	,314	-,620	,620

Educação Moral e Cívica

O Quadro 29 mostra as médias para os dois grupos de alunos e, vemos que 5,57 valores é a média registada para o grupo de alunos que estuda em boas condições ao passo que 5,08 valores é a média registada para o grupo de alunos que estuda sem as infraestruturas.

Quadro 29: Classificação média do desempenho na Educação Moral e Cívica

Estatísticas de grupo

Turmas com e sem infra-estruturas		N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
Ed. Moral e Cívica	Turmas com instalações	87	5,57	1,998	,214
	Turmas sem instalações	87	5,08	2,142	,230

O Quadro 30 exhibe o teste de Levene e do teste *t* de Student, onde com um nível de significância de 0,05 verificamos existirem igualdades de variâncias e igualdade dos desempenhos, uma vez que o *p-value* para os dois testes são todos maiores que o nível de significância de 0,05.

Quadro 30: Comparação do desempenho na Educação Moral e Cívica

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variações		teste t para igualdade de Médias						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança da diferença	
									Inferior	Superior
Ed. Moral e Cívica	Variações iguais assumidas	,759	,385	1,574	172	,117	,464	,314	-,126	1,114
	Variações iguais não assumidas			1,574	171,176	,117	,464	,314	-,126	1,114

Educação Manual e Plástica

Ao nível descritivo vemos no Quadro 31 que 6,55 valores correspondem a média do grupo de alunos que estudam em infraestruturas e já 6,47 valores correspondem a média do grupo de alunos que estudam sem infraestruturas.

Quadro 31: Classificação média do desempenho na Educação Manual e Plástica

Turmas com e sem infra-estruturas		N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
Ed. Manual e Plástica	Turmas com instalações	87	6,55	1,605	,172
	Turmas sem instalações	87	6,47	1,524	,163

Aqui o Quadro 32 apresenta o teste de Levene e do teste *t* de Student, onde com um nível de significância de 0,05 verificamos existirem igualdades de variâncias e igualdade dos desempenhos, uma vez que o *p-value* para os dois testes são todos maiores que o nível de significância de 0,05.

Quadro 32: Comparação do desempenho na Educação Manual e Plástica

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste t para igualdade de Médias						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% intervalo de confiança da diferença	
									Inferior	Superior
Ed. Manual e Plástica	Variações iguais assumidas	,065	,800	,339	172	,735	,060	,237	-,368	,549
	Variações iguais não assumidas			,339	171,529	,735	,060	,237	-,368	,549

4.3.3.2 Comparação ao nível global

Com um total de 87 casos para cada um dos grupos de alunos que estudam em condições diferenciadas de infraestruturas, aqui entende-se por global quando um caso é definido como sendo a média das notas das disciplinas de cada caso.

Assim, ao nível descritivo verificamos que o Quadro 33 mostra que a média para o grupo de alunos que estudam em infraestruturas é de 5,48 valores ao passo que a média para o grupo de alunos que estudam sem infraestruturas é de 5,20 valores, aqui também regista-se uma ligeira diferença a favor do grupo de alunos que estuda em boas condições de infra estruturas.

Quadro 33: Classificação média do desempenho ao nível global

Estatísticas de grupo

Turmas com e sem infra-estruturas		N	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média
Média global	Turmas com instalações	87	5,4778	1,64792	,17668
	Turmas sem instalações	87	5,2036	1,86054	,19947

Já o Quadro 34 faz uma projeção acerca do teste de Levene e do teste *t* de Student, onde com um nível de significância de 0,05 verificamos existirem igualdades de variâncias e igualdade das médias dos desempenhos, uma vez que o *p-value* para os dois testes são todos maiores que o nível de significância de 0,05.

Quadro 34: Comparação do desempenho ao nível global

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variações		teste t para igualdade de Médias						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de confiança de diferença	
									Inferior	Superior
Média global	Variações iguais assumidas	2,173	,142	,329	172	,305	,27422	,2664E	-,25174	,8CC18
	Variações iguais não assumidas			,329	169,528	,305	,27422	,2664E	-,25179	,8CC23

Conclusão ao nível da comparação dos desempenhos médios dos dois grupos de alunos que estudam em condições diferentes

Ao nível do resultado dos quadros que mostram as estatísticas descritivas dos dois grupos vemos, com exceção dos quadros 27 e 28 que mostram igualdade das médias dos grupos, que os quadros mostram as médias dos dois grupos com pequenas diferenças a favor do grupo de alunos que estudam em boas condições de infraestruturas. O teste de Levene não é significativo em quase todos os quadros com um *p-value* > 0,05 com exceção do Quadro 24 que mostra o teste de Levene significativo revelando variâncias desiguais, logo, é possível assegurar verificar a homogeneidade de variâncias nos demais quadros e lemos os saídas nas primeiras linhas. É de salientar, nesse caso, que a primeira e segunda linhas apresentam valores praticamente iguais. Neste caso, o teste-*t* é bilateral. A **hipótese nula** será: as médias dos dois grupos apresentadas nos quadros na avaliação dos desempenhos dos alunos são iguais, e a **hipótese alternativa** será: as médias desses mesmos dois grupos apresentadas na avaliação dos desempenhos dos alunos são diferentes.

Como nesses quadros as probabilidades são todas maior que o nível de significância decide-se pela não rejeição da hipótese nula acerca da igualdade das médias dos grupos. O que significa dizer que, não existem fortes evidências estatísticas para rejeitar-se a **hipótese nula** acerca da igualdade dos desempenhos médios dos dois grupos. Vê-se ainda nos mesmos quadros que com a confiança de 95,00% a diferença entre os desempenhos médios dos dois grupos pertence no intervalo de 0 à 1, a favor do grupo de alunos que estudam nas escolas com infraestruturas.

No entanto, pode-se inferir pela igualdade dos desempenhos dos grupos dos alunos e que, as diferenças apenas nessas condições de infraestruturas não explicam em grande medida variações nos desempenhos dos alunos mas, que existem outros fatores em jogo.

CONCLUSÕES E PERSPETIVAS FUTURAS

O interesse nas questões relacionadas com a qualidade do PEA e mais especificamente com as infraestruturas escolares desenvolveu-se com o crescente reconhecimento da sua influência no sucesso do ensino, não descuidando o facto de que numa perspectiva complementar existem inúmeras questões que influenciam o sucesso do PEA. A presente pesquisa intitulada “Aplicação de técnicas estatísticas na avaliação da qualidade do EP nos Gambos”, que é a consubstanciação da caracterização do EP nos Gambos, da metodologia empregue no estudo e finalmente, da aplicação de técnicas estatísticas e análise de dados realizadas, mostram-nos algumas relações como seguem:

Ao nível dos dados sócio-demográficos dos professores:

- Os mecanismos referentes a preparação e realização dos concursos públicos de ingresso no setor da educação requerem aprimoramento, por quanto uma boa partição dos profissionais não tem diploma de professores;
- Existência da falta de asseguramento por parte de algumas escolas na aplicação da legislação sobre a carga horária;
- O nível académico mais alto é ostentado pelos alunos mais novos, ao passo que salienta-se alguma falta de atrativos para os profissionais permanecerem/viverem junto dos seus locais de trabalho.

Ao nível da opinião e satisfação dos professores:

Os resultados ao nível das correlações das variáveis de opinião e satisfação e não só, podem sugerir que a qualidade educativa é suportada pela satisfação de todo um conjunto de pressupostos ligados a infraestrutura e a formação dos professores. Conclui-se que todas as demais correlações são positivas e em muitos casos significativas, e segundo a opinião dos professores todas as escolas devem ter infraestruturas, professores com boa formação, material escolar completo, a planificação das suas aulas em tempo real, bons acessos e instrumentos de combate a evasão escolar.

O Quadro 14 revela que quase todas as correlações são positivas e significativas sendo a maior delas a associação entre as variáveis, *AIEEBEC* e *AEEBAB* com (0,786) ao passo que a menor correlação vai para as variáveis *AETBCHS* e *AEENLFA*, com uma associação de (0,279).

A maior associação está com as variáveis, *TEDPI* e *EMSECI* (0,442).

Existe grande associação entre as variáveis *GTF* e *ESNMT* (0,644).

Ao nível do tratamento com os dados dos alunos:

Relativamente ao tratamento feito aos dados dos alunos, precisamente o teste *t* da comparação da classificação média dos desempenhos entre os dois grupos de alunos, ao nível do procedimento inferencial foram encontradas diferenças entre os desempenhos ao favor do grupo de alunos que estudam em boas instalações mas que, as mesmas na se constituem em fortes evidências estatísticas para diferenciar os desempenhos médios entre os dois grupos o que nos leva a decidir pela não rejeição da hipótese nula acerca da igualdade dos desempenhos. Por outro, apesar de verificar-se em função do teste-*t* aqui feito que a influência do fator infraestrutura sobre o sucesso do PEA ser reduzido, ela é indicativa de um caráter contributivo, o que assegura de forma parcial a segunda hipótese, a alternativa no caso e que subscrevia a possibilidade de existência de diferenças entre as médias dos desempenhos dos dois grupos;

No entanto pode-se inferir pela igualdade dos desempenhos dos grupos dos alunos e que, as diferenças apenas nessas condições de infraestruturas não explicam em grande medida variações nos desempenhos dos alunos mas, que existem outros fatores em jogo;

uma educação é de qualidade “quando os alunos conseguem aprender o que devem aprender no fim de um determinado nível (de estudos), isto é, superam com êxito o que está estabelecido nos planos e programas curriculares”;

No que diz respeito às perspectivas para futuras linhas de investigação, salientar que a integração das infraestruturas escolares nos fatores que podem influenciar o sucesso do PEA necessita de uma abordagem mais concisa e de um estudo mais profundo. Que os futuros estudos tenham como linha de buscas a introdução do fator professor, pois neste sentido, a “qualidade do professor” contribui para a qualidade da educação, pois ele é uma figura central do processo educativo, sendo-lhe exigido formação/ qualificação necessária para tal. E depois combinar com o fator infraestruturas;

Relativamente às limitações, salienta-se a grande discrepância existente nos tamanhos dos grupos das 6ª classes sendo mesmo de 98 casos e a o fato deste estudo estar restringido apenas no EP e no uso das sete disciplinas experimentadas;

Outra limitação é o fato de utilizar-se apenas as notas dos alunos aprovados nos dois grupos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ALBERNAZ, A., FERREIRA, F.H.G., FRANCO, C., (Maio, 2002): **A escola importa? Determinantes da eficiência e equidade no ensino fundamental brasileiro;**
2. BARROS, R. P., *et al.* (Outubro, 2001): **Determinantes do desempenho educacional no Brasil. Texto para discussão – IPEA;**
3. BARROS, R. P., MENDONÇA, R.S.P., SHOPE, J.A. **Regional Disparities in Education within;**
4. BIONDI, R. L. et. al (2007): **Atributos Escolares e o Desempenho dos Estudantes: Uma Análise em Painel dos Dados do SAEB**, acessado em web: http://www.oei.es/pdfs/atributos_escolares_desempeno_brasil.pdf, aos 07/06/2013;
5. BRANDÃO, C. R. (1994): **O que é Educação**. São Paulo, Edição 31;
6. BRAZIL, (Agosto, 1993): **The Role of Quality of Education. Textos para discussão - IPEA;**
7. CABRAL, A., (1996): **A construção da escola democrática. Uma reflexão com base em Jacques Delors et al., Licínio Lima e Jaume Carbonell Sebarroja**. Acessado em web: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n9/n9a12.pdf>, aos 02/01/2014;
8. CARVALHO, L.M., (1990): **Governando a educação pelo espelho do perito: Uma análise do pisa como instrumento de regulação**. Acessado em web: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a05.pdf> aos 12/05/13;
9. CONSELHO DE MINISTRO ANGOLANO: **Estratégia Integrada para Melhoria do Sistema de Educação=2001-2015=**, acessado em web: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Angola/Angola_Estrategia_Integrada_Melhoria.pdf, aos 07/06/2013;
10. CONSTRUÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO. Acessado em web: http://repositorio.iscte.pt/bitstream/10071/469/4/DINAMIA_WP_1998-11.pdf, aos 19/02/2013;
11. DELORS, J., (1996): **Educação um tesouro a descobrir**, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Acessado em web: http://www.pucsp.br/ecopolitica/documentos/cultura_da_paz/docs/Dellors_alli_Relatorio_Unesco_Educacao_tesouro_descobrir_2008.pdf, aos 02/03/2013;
12. **Escala de Likert**. Acessado em web: <http://educacao.umcomo.com.br/articulo/como-utilizar-a-escala-de-likert-em-analise-estatistica-402.html>, aos 17/04/2013;

13. **Escala de Likert.** Acedido em web: <http://www.netquest.com/br/blog/a-escala-likert-coisas-que-todo-pesquisador-deveria-saber/>, aos 17/04/2013;
14. FOGLIATTO, F.S., (2000): **Estratégias para modelagem de dados multivariados na presença de correlações.**
15. **Formas de administração de questionário.** Acedido em web: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi2/QuestionarioT2.pdf>, aos 19/02/2013;
16. FREIRE, P., (2005): **Educar para transformar.** Acedido em web: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/video/livro_fotobiografico.pdf, aos 01/11/2012;
17. GADOTTI, M. (2002): **História da Idéias Pedagógicas.** São Paulo: Ática;
18. GADOTTI, M., (1992), **Indicadores de qualidade da educação escolar.** Acedido em web: http://siteantigo.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Indicadores_de_qualidade_da_educ_escolar.pdf, aos 11/05/2013;
19. GADOTTI, M., (2013), **Qualidade na educação: uma nova abordagem.** Acedido em web: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf, aos 11/05/2013;
20. GADOTTI, M.,(2001): **Pedagogia da terra.** Acedido em web: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D2687.dir/4gadotti.pdf>, aos 01/02/2013;
21. GIL, A. C. (1995): **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** (3. ed.). São Paulo: Atlas;
22. **Inquérito por questionário.** Acedido em web: <http://www.fnac.pt/Investigacao-por-Questionario-HILL-MANUELA-MAGALHAES-E-ANDREW-HI/a175407>, disponível aos 19/02/2013;
23. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, (2001): **Geografia da Educação BRASILEIRA.** Brasília: INEP ed. 2002;
24. KLEIN, R., (Fevereiro,1995): **Produção e Utilização de Indicadores Educacionais.** LNCC/CNPQ. Rio de Janeiro;
25. LITWIN. Edith. (2001): **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa.** Porto Alegre: ArtMed;
26. MARCELO M.A. (2007): **O Ensino das Regras de Acentuação. Gráfica da Língua Espanhola;**

27. MARCELO, M.A., (2009): **A Internet e o Estudo da Língua Espanhol**. Acedido em web: <http://www.unifebe.edu.br/revistadaunifebe/2009/artigo039.pdf>, aos 26/11/2012;
28. MARCONI, M.A., & LAKATOS, E.M., (2001): **Metodologia do Trabalho Científico: Procedimentos Básicos, Pesquisa Bibliográfica, Projeto e Relatório, Publicações e Trabalhos Científicos**. (6. ed.). São Paulo: Atlas;
29. MARQUES, R., (2002): **O livro das virtudes de sempre**. Acedido em web: http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/ebook_virtudes_de_sempre/O%20Livro%20das%20Virtudes%20de%20Sempre%20Índice%20e%20Introdução.pdf, aos 22/01/2013;
30. MARTINEZ, LF E FERREIRA, A.I., (2008): **Análise de dados com spss**. 2ª Edição;
31. MARTINEZ, R. E LEE, M.L., (2000): **On immigration and crime**. Acedido em web: https://www.ncjrs.gov/criminal_justice2000/vol_1/02j.pdf, aos 23/04/2012;
32. MEIRIEU, P., (2005): **O Cotidiano da Escola e da Sala de Aula: O fazer e o Compreender**. Porto Alegre: Artes Médicas;
33. MELLO, F.G., (1997): **Probabilidades e estatística: Conceito e Métodos Fundamentais II**;
34. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA, (2006), **Saberes e práticas da inclusão**. Acedido em web: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/avaliacao.pdf>, aos 01/04/2013;
35. MONTGOMERY, D.C., (2009): **Introdução ao Controle Estatístico da Qualidade**. 4ª ed, Rio de Janeiro;
36. NISKIER, A., (1999): **Educação a Distância: Fundamentos de Educação a Distância**. São Paulo. Loyola. 2ªed;
37. OLIVEIRA, F.E.M., (2009): **Estatística e probabilidade**. 2ª ed, São
38. OLIVEIRA, F.E.M., (2009): **Estatística e probabilidade**. 2ª Edição;
39. OLIVEIRA, T.P.C.A., (2004): **Estatística Aplicada**. Universidade Aberta, Lisboa, Portugal;
40. **Orientações para Projeto de Dissertação**. Acedido em web: http://www3.pucrs.br/pucrs/ppgfiles/files/ftppg/ppgteo/modelo_de_projeto_de_dissertacao.pdf, aos 26/11/2012;
41. PALANGANA, I.C., (1994): **Desenvolvimento e Aprendizagem**. São Paulo: Plexus;
42. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. RECOMENDAÇÕES PARA ELABORAÇÃO DO ANTEPROJETO, DO PROGRAMA DE

- PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DE ALIMENTOS, (2009): **Guia para redação de projeto e da dissertação de mestrado.** Acedido em web: http://dci.ccsa.ufpb.br/ppgci/arquivos/selecao/selecao_25.pdf, aos 26/11/2012;
43. RIBEIRO, M.L.S., (1999): **História da educação brasileira: a organização escolar.** Campinas: Autores Associados;
44. RIGOTTI, J.I.R. et. al., (2000): **Parte II, Bases de dados educacionais,** acedido em web: <http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/outraspub/demoedu/parte2cap1p71a88.pdf>, aos 07/06/2013;
45. Salvador, C.C., (1994): **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento.** Rio de Janeiro: Artes Médicas;
46. SAVIANI, D., (2000): **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional.** 2. ed., Campinas: Autores Associados;
47. SOARES, J.F. et. al.,(2002): **Escola eficaz: Um estudo de caso em três escolas da rede pública de ensino do estado de Minas Gerais.** Acedido em web: http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_dir/download/gestao1.pdf aos 07/06/2013;
48. TEDESCO, J.C., (2004): **Educação e novas tecnologias: esperança ou incerteza?** São Paulo;
49. UNESCO (1994): **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação, Na área de necessidades educativas especiais.** Acedido em web: http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf, aos 10/05/2013;
50. UNESCO (1994): **The Salamanca statement and framework for action, On special needs education.** Acedido em web: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF, aos 10/05/2013;
51. UNESCO, (1996): **Report to unesco of the international commission on education for the twenty-first century.** Acedido em web: http://www.unesco.org/education/pdf/15_62.pdf, aos 02/03/2013;
52. UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA UTILIZANDO A INTERNET. Acedido em web: /http://busca.unisul.br/pdf/87971_Marcelo.pdf, aos 26/11/2012;
53. **Validação preliminar de um questionário para avaliar as necessidades psicológicas básicas em educação física.** Acedido em web: http://www.revistamotricidade.com/arquivo/2010_vol6_n1/v6n1a04.pdf, aos 19/02/2013;

54. VEIGA, I.P.A., (org.) (1996): **Didática**. Campinas: Papirus;
55. WILLMS, J. D., (June, 2000): **Monitoring school performance for "standards-based reform"**. **Evaluation and Research in Education**. V.14,.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Frequências das idades dos professores em anos	97
APÊNDICE B: Tempo que trabalha na escola.....	98
APÊNDICE C: Quadro demonstrativo da frequência do tempo de trabalho dos professores .	99
APÊNDICE D: Quadro demonstrativo do tempo de trabalho semanal do professor.....	100
APÊNDICE E: Questionário	101

APÊNDICE A: Frequências das idades dos professores em anos

Idade em anos

		Frequências	Percentagens	Percentagens válidas	Percentagens acumuladas
Válidos	21	1	1,0	1,0	1,0
	22	3	3,1	3,1	4,2
	23	6	6,2	6,3	10,4
	24	5	5,2	5,2	15,6
	25	5	5,2	5,2	20,8
	26	2	2,1	2,1	22,9
	27	6	6,2	6,3	29,2
	28	4	4,1	4,2	33,3
	29	4	4,1	4,2	37,5
	30	10	10,3	10,4	47,9
	32	2	2,1	2,1	50,0
	33	3	3,1	3,1	53,1
	34	1	1,0	1,0	54,2
	35	2	2,1	2,1	56,3
	36	4	4,1	4,2	60,4
	37	5	5,2	5,2	65,6
	38	3	3,1	3,1	68,8
	39	2	2,1	2,1	70,8
	40	1	1,0	1,0	71,9
	41	1	1,0	1,0	72,9
	42	4	4,1	4,2	77,1
	43	1	1,0	1,0	78,1
	44	2	2,1	2,1	80,2
	45	3	3,1	3,1	83,3
	47	2	2,1	2,1	85,4
	48	2	2,1	2,1	87,5
	49	4	4,1	4,2	91,7
	51	1	1,0	1,0	92,7
	54	1	1,0	1,0	93,8
	55	3	3,1	3,1	96,9
	56	1	1,0	1,0	97,9
	57	1	1,0	1,0	99,0
	62	1	1,0	1,0	100,0
	Total	96	99,0	100,0	
Perdidos	Sistema	1	1,0		
Total		97	100,0		

APÊNDICE B: Tempo que trabalha na escola

		Frequências	Percentagens	Percentagens válidas	Percentagens acumuladas
Válidos	0	1	1,0	1,1	1,1
	1	10	10,3	10,9	12,0
	2	14	14,4	15,2	27,2
	3	9	9,3	9,8	37,0
	4	4	4,1	4,3	41,3
	5	7	7,2	7,6	48,9
	6	5	5,2	5,4	54,3
	7	16	16,5	17,4	71,7
	8	6	6,2	6,5	78,3
	9	6	6,2	6,5	84,8
	10	3	3,1	3,3	88,0
	11	2	2,1	2,2	90,2
	13	1	1,0	1,1	91,3
	15	2	2,1	2,2	93,5
	18	1	1,0	1,1	94,6
	19	1	1,0	1,1	95,7
	22	2	2,1	2,2	97,8
	23	1	1,0	1,1	98,9
	24	1	1,0	1,1	100,0
	Total	92	94,8	100,0	
Perdidos	Sistema	5	5,2		
Total		97	100,0		

APÊNDICE C: Quadro demonstrativo da frequência do tempo de trabalho dos professores

		Frequências	Percentagens	Percentagens válidas	Percentagens acumuladas
Válidos	0	1	1,0	1,1	1,1
	1	5	5,2	5,5	6,6
	2	10	10,3	11,0	17,6
	3	6	6,2	6,6	24,2
	4	4	4,1	4,4	28,6
	5	8	8,2	8,8	37,4
	6	3	3,1	3,3	40,7
	7	11	11,3	12,1	52,7
	8	9	9,3	9,9	62,6
	9	5	5,2	5,5	68,1
	10	3	3,1	3,3	71,4
	11	1	1,0	1,1	72,5
	15	2	2,1	2,2	74,7
	17	2	2,1	2,2	76,9
	18	1	1,0	1,1	78,0
	19	1	1,0	1,1	79,1
	20	2	2,1	2,2	81,3
	21	3	3,1	3,3	84,6
	22	4	4,1	4,4	89,0
	23	5	5,2	5,5	94,5
	24	1	1,0	1,1	95,6
	26	1	1,0	1,1	96,7
	27	1	1,0	1,1	97,8
	29	1	1,0	1,1	98,9
	34	1	1,0	1,1	100,0
	Total	91	93,8	100,0	
Perdidos	Sistema	6	6,2		
Total		97	100,0		

APÊNDICE D: Quadro demonstrativo do tempo de trabalho semanal do professor

		Frequências	Percentagens	Percentagens válidas	Percentagens acumuladas
Válidos	4,00	2	2,1	2,4	2,4
	5,00	2	2,1	2,4	4,8
	7,30	1	1,0	1,2	6,0
	12,00	1	1,0	1,2	7,1
	20,00	12	12,4	14,3	21,4
	22,00	7	7,2	8,3	29,8
	22,30	7	7,2	8,3	38,1
	22,50	8	8,2	9,5	47,6
	24,00	4	4,1	4,8	52,4
	25,00	14	14,4	16,7	69,0
	25,80	1	1,0	1,2	70,2
	26,25	1	1,0	1,2	71,4
	26,50	4	4,1	4,8	76,2
	27,00	1	1,0	1,2	77,4
	27,50	7	7,2	8,3	85,7
	29,00	2	2,1	2,4	88,1
	36,00	2	2,1	2,4	90,5
	36,50	1	1,0	1,2	91,7
	37,00	1	1,0	1,2	92,9
	37,50	1	1,0	1,2	94,0
	40,00	2	2,1	2,4	96,4
	41,50	1	1,0	1,2	97,6
	42,50	1	1,0	1,2	98,8
	45,00	1	1,0	1,2	100,0
	Total	84	86,6	100,0	
Perdidos	Sistema	13	13,4		
Total		97	100,0		

Questionário

Nº _____

O presente questionário tem por objetivo avaliar a opinião dos directores de escolas e professores sobre as circunstâncias que vivem os alunos do ensino primário ao nível do município dos Gambos, tendo em vista o sucesso do ensino aprendizagem esperado nesse subsistema.

Conhecer a sua opinião e o seu grau de satisfação é importante para fazer melhor. Assim sendo, colabore connosco preenchendo este questionário!

O seu preenchimento não levará mais do que 30 minutos e o tratamento da informação é absolutamente confidencial.

Seja sincero!

A sua resposta consciente e criteriosa é muito importante para a fidelidade das nossas conclusões e para a validação de quaisquer soluções e propostas.

1. Caraterização Sócio-Demográfica:

1.1 Idade _____ Anos

1.2 Sexo M F

1.3 Habilitações Académicas:

Básico

Médio

Superior

1.4 Indique a área da sua Formação (escolha apenas uma e a última que adquiriu)

Educação

Agricultura

Politécnico

Economia

Medicina

Formação Geral

Outro Tipo _____

1.5 Para si, a curta distância entre o Local de Residência e o Local de Serviço é:

Muito Importante

Importante

Algo Importante

Pouco Importante

Nada Importante

1.6 Vive nos Gambos?

Sim

Não

1.7 Os seus colegas de escola vivem nos Gambos?

Todos

Nem Todos

Nenhum

1.8 Indique a função que exerce na Escola:

Diretor

Professor

1.9 Trabalha nesta escola à quanto tempo _____Anos

1.10 À quantos anos leciona _____Anos

1.11 Quantas horas por semana você trabalha? _____ horas

1.12 Tem planificado as suas aulas

Sim

Não

2. Opinião, Atitude e Satisfação:

Avalie os seguintes aspectos, relativos ao exercício da sua atividade profissional, atribuindo-lhe um grau de concordância (assinale com **X** somente num quadrado por cada linha):

Itens	1.Discordo totalmente	2.Discordo	3.Nem concordo nem discordo	4.Concordo	5.Concordo totalmente
2.1 Estou satisfeito no meu trabalho					
2.2 Gosto do trabalho que faço					
2.3 A escola onde trabalho tem boas infraestruturas					
2.4 A ausência de infraestruturas escolares influencia o insucesso do ensino					
2.5 Existe mais sucesso na escola com infraestruturas					
2.6 Todas escolas devem possuir infraestruturas					
2.7 O nível de formação do professor influencia o sucesso escolar					
2.8 O tipo de formação do professor influencia o sucesso escolar					
2.9A planificação das aulas é importante					
2.10A escola está num lugar de fácil acesso					
2.11A escola está num local agradável e perto de habitações					
2.12A escola está bem arranjada e bonita					
2.13A escola tem boas condições de higiene e segurança					
2.14 Os espaços são confortáveis					
2.15 As instalações estão em bom estado					
2.16 É necessário fazer obras na escola					
2.17 O rendimento escolar é influenciado pelo estado das instalações					
2.18 Os alunos sentem-se bem na escola					
2.19 Demora muito tempo na deslocação para a escola					
2.20 Dispõe dos meios necessários para desempenhar as suas funções em condições					
2.21 O rendimento escolar é influenciado pela presença do material escolar					
2.22 Os alunos têm material escolar					

2.23 Os alunos possuem material escolar completo					
2.24 A taxa de aprovação nos últimos dois anos aumentou					
2.25 A taxa de aprovação do último ano aumentou em relação a do ano anterior					
2.26 Existe abandono escolar por parte dos alunos na tua escola					

2.27 De acordo com a avaliação que realizou, indique até 2 aspetos que considere positivos para o sucesso na tua escola:

1 _____

2 _____

2.28 De acordo com a avaliação que realizou, indique até 2 aspetos que considere negativos para o sucesso na tua escola:

1 _____

2 _____

Obrigado pela sua colaboração

ANEXO

Anexo A: Mapa dos alunos da 6ª classe do ano letivo 2013

Nº	NOME DA ESCOLA	Nº DE TURMAS	Nº DE ALUNOS	OBS
1	Escola do Ens. Prim. Nº 152	1	34	Com Instalação
2	Escola do Ens. Prim. Nomdjelo	1	20	Sem Instalação
3	Escola do Ens. Prim. Kapelete	1	17	Sem Instalação
4	Escola do Ens. Prim. Macaca nº 912	1	6	Sem Instalação
5	Escola do Ens. Prim. Pocolo nº196	1	5	Sem Instalação
6	Escola do Ens. Prim. Katohô 1020	1	4	Sem Instalação
7	Escola do Ens. Prim. Tyimbolelo nº 31	1	7	Com Instalação
8	Escola do Ens. Prim. Viriambundo nº 312	1	16	Com Instalação
9	Escola do Ens. Prim. Tapu nº 1138	1	8	Com Instalação
10	Escola do Ens. Prim. Rio Dareia nº 707	1	9	Com Instalação
11	Escola do Ens. Prim. Omphapa	1	14	Com Instalação
12	Escola do Ens. Prim. Dongue nº 311	1	38	Com Instalação
13	Escola do Ens. Prim. Nonkhonkho	1	11	Sem Instalação
14	Escola do Ens. Prim. Camussissi	1	9	Sem Instalação
15	Escola do Ens. Prim. Maria Mambo Café nº195	2	30	Com Instalação
			29	Com Instalação
16	Escola do Ens. Prim. Munailongo	1	4	Sem Instalação
17	Escola do Ens. Prim. Tyipumbulo	1	1	Sem Instalação
18	Escola do Ens. Prim. Chiange-Velho	1	10	Sem Instalação
TOTAL	18	19	272	