

**FUNDAÇÃO MONSENHOR ALVES BRÁS**

**GABINETE DE DESENVOLVIMENTO ESTRATÉGICO**

**RELATÓRIO II**

*AVALIAÇÃO DA ESCOLA PROFISSIONAL AGENTES DE  
SERVIÇO E APOIO SOCIAL  
(PROFESSORES)*

**Maio de 2015**

**Equipa responsável pelo processo de avaliação da Escola Profissional de Agentes de Serviço e Apoio Social:** Ana Arrais (Psicóloga), João Rosa (Psicólogo) e António Ricardo (Sociólogo)

**Título do Estudo:** Avaliação da Escola Profissional Agentes de Serviço e Apoio Social, por parte dos professores

**Autor:** Ana Arrais

**Gabinete de Desenvolvimento Estratégico da Fundação Monsenhor Alves Brás:** 31 de Maio de 2015

**Agradecimentos:** aos professores que amavelmente responderam ao inquérito por questionário.

## Índice:

|   |    |
|---|----|
| Introdução.....                                       | 5  |
| 1. Resultados.....                                    | 6  |
| 1.1 Participação e Desenvolvimento Cívico.....        | 6  |
| 1.2 Comportamento e Disciplina.....                   | 8  |
| 1.3 Prática Letiva em Sala de Aula.....               | 10 |
| 1.4 Diferenciação e Apoios.....                       | 11 |
| 1.5 Valorização e Articulação de Saberes.....         | 13 |
| 1.6 Planeamento e Desenvolvimento das Atividades..... | 14 |
| 1.7 Gestão de Recursos Humanos.....                   | 14 |
| 1.8 Gestão de Recursos Materiais.....                 | 15 |
| 1.9 Relações com o Meio Envolverte.....               | 16 |
| 1.10 Equidade e Justiça.....                          | 18 |
| 1.11 Direção.....                                     | 18 |
| 1.12 Avaliação Interna.....                           | 20 |
| 1.13 Satisfação Geral.....                            | 21 |
| Conclusão.....  | 23 |
| Referências Bibliográficas.....                       | 24 |
| Anexos.....   | 26 |

## ***Introdução:***

Este trabalho, realizado entre os meses de Janeiro a Maio de 2015, dá conta dos resultados da Avaliação efectuada pelos professores às várias dimensões da escola.

A escola é um espaço privilegiado de educação e de aprendizagem que em muito contribui para o crescimento e desenvolvimento humano (Sousa, 2010). Um dos elementos primordiais para o seu progresso é a realização periódica da sua avaliação interna, tal como refere Santiago (2015:27): “a avaliação interna gera processos colaborativos dentro da escola e contribui para a construção de uma identidade própria”.

A tónica da avaliação é colocada na necessidade de mudança com vista à melhoria da organização escolar. Ou seja, a avaliação interna das escolas assume um sentido orientador capaz de garantir a qualidade dos serviços: a) permite diagnosticar as suas limitações e potencialidades, de forma a que se compreenda o processo educativo existente; b) desenvolve a consciência, tanto na direcção como nos restantes elementos, da situação escolar que se vive no momento; c) conduz ao desenvolvimento de estratégias capazes de colmatar as fragilidades e de reforçar os recursos já existentes.

Para uma avaliação mais completa e compreensiva devem ser utilizadas múltiplas fontes de informação, tendo a EP-ASAS recorrido à aplicação de questionários quantitativos tanto aos alunos como ao corpo docente da escola. Não obstante, neste relatório apenas são apresentados e discutidos os resultados respeitantes à avaliação realizada pelo corpo docente.

Considera-se que a avaliação realizada pelo corpo docente poderá ser especialmente útil, uma vez que estes estão familiarizados com a história, princípios e valores da instituição, existindo sintonia em relação às preocupações escolares sentidas pela direcção. Serão também os principais agentes internos de mudança, existindo maior empenho por parte destes na implementação das recomendações.

## ***1.1 Participação e Desenvolvimento Cívico:***

A avaliação dos professores acerca da participação e desenvolvimento cívico é globalmente positiva, já que mais de 50% “concordam totalmente” ou “concordam”: a) que os alunos são envolvidos no projecto educativo da escola; b) que os alunos participam na programação das actividades da escola, o que não acontecia em 2012; c) que os alunos são co-responsabilizados nas decisões que lhes dizem respeito; d) que a escola valoriza os pequenos e grandes sucessos individuais; e) que a escola cultiva nos alunos e em todos os que nela trabalham o espírito de solidariedade; f) que a escola cultiva nos alunos e em todos os que nela trabalham o respeito pelos outros; g) que a escola cultiva nos alunos e em todos os que nela trabalham a convivência democrática.

Destaca-se apenas pela negativa o facto de não “concordarem totalmente” ou “concordarem”: a) que os alunos são consultados nas decisões que lhes dizem respeito; b) que os alunos se identificam com a escola em que estão inseridos.

Importa destacar, como forma de enquadrar os resultados acima referidos, que nos dias de hoje vivemos numa cultura individualista, onde se exalta a vida privada e se ignora a vida pública, o que leva a uma falta de compromisso com o coletivo (Mayordomo, 1998, cit. por Pedro & Pereira, 2010), bem como ao enfraquecimento da consciência política e de cidadania (Pedro & Pereira, 2010).

Assiste-se, nas sociedades democráticas ocidentais, a uma escassez de participação política até por parte da população mais jovem, resultante da degeneração da democracia (Touraine, 1996, cit. por Pedro & Pereira, 2010).

Os estudos realizados por Vala, Cabral e Ramos (2003, cit. por Pedro & Pereira, 2010) e por Vala e Torres (2006, cit. por Pedro & Pereira, 2010) concluem que em Portugal se vive a mesma realidade, “evidenciando, até, um significativo défice de estruturação das atitudes políticas, bem como um distanciamento relativamente aos restantes países europeus do conjunto da UE, no que respeita ao potencial de

participação extraeleitoral, fenómeno que tem vindo a crescer como compensação do declínio verificado na participação eleitoral”.

É necessário que sejam repensadas as funções do sujeito enquanto ator social, capaz de se inserir em movimentos que permitam priorizar os interesses particulares em função do bem comum (Touraine, 1996, cit. por Pedro & Pereira, 2010). Torna-se cada vez mais urgente valorizar o papel “criador e produtor” do sujeito, de forma a que este abandone uma posição passiva para se tornar ativo e capaz de controlar o ambiente circundante, exercendo decisões assentes na liberdade e responsabilidade (Pedro & Pereira, 2010).

O contexto escolar tem uma responsabilidade acrescida neste campo, uma vez que promove uma vasta gama de interações, proporcionando a possibilidade do desempenho de diferentes papéis bem como do estabelecimento de relações formais e informais, sendo a primeira experiência que o sujeito tem no âmbito da vivência democrática (Pedro & Pereira, 2010). Esta vivência favorece as experiências participativas, indispensáveis para “o desenvolvimento de uma consciência e de uma atitude cívicas”, tendo um impacto superior às aprendizagens unicamente cognitivas (referencia).

É função da escola criar um ambiente de coexistência democrática, quer relativamente às relações educativas e pedagógicas estabelecidas, quer no que respeita à valorização da participação dos alunos nas decisões escolares, nomeadamente no planeamento, concretização e avaliação das atividades desenvolvidas neste contexto (Pedro & Pereira, 2010). Tal como referido por Guerra (2002: 67, cit. por Pedro & Pereira, 2010):

[...] a participação não é um direito mas um dever onde todos são protagonistas das deliberações, revestindo a participação não apenas uma função organizativa ou funcional mas também educativa, o que pressupõe a assunção do aluno-cidadão, comprometido com as decisões e responsabilidades em matéria de vida escolar”.

As escolas devem então promover o civismo e a participação dos alunos nos seus espaços formais e informais, de forma a favorecer não só os seus processos de maturidade cívica como também o seu desenvolvimento sociomoral, já que as atividades que incluem a participação de todos os elementos da comunidade escolar “favorecem atitudes positivas de pluralismo e um maior envolvimento mais consciente em atividades cívicas”.

A escola enquanto sistema educativo deve efetuar as tentativas necessárias para que os alunos “abandonem o papel passivo de consumidores do conhecimento e assumam o papel ativo de construtores de significados” (Apple & Beane, 2000: 41, cit. por Parreiral, 2011). É primordial que os estabelecimentos de ensino percebam que “o aluno aprende apenas quando ele se torna sujeito da sua aprendizagem”, já que só nestes casos compreendem o seu papel social, os seus direitos e deveres e se sentem efetivamente parte da escola (Gadotti, 1994: 2, cit. por Parreiral, 2011).

## ***1.2 Comportamento e Disciplina:***

No que respeita ao comportamento e disciplina dos alunos, mais de 50% dos professores “concordam totalmente” ou “concordam” que: a) os alunos têm em geral um comportamento disciplinado; b) os alunos conhecem as regras de funcionamento da escola; c) os casos mais problemáticos são tratados de forma a não prejudicar os restantes alunos; d) os professores conseguem resolver os problemas dentro da sala de aula, sem intervenção de outros órgãos da escola e com base no respeito e atenção pelos direitos e deveres mútuos; e) a escola fomenta a disciplina, a pontualidade e a assiduidade.

Já a percentagem de professores que “concordam totalmente” ou que “concordam” que a) os alunos não cumprem as regras definidas pela escola, apesar de as conhecerem; b) a escola não promove regularmente formação aos professores acerca da temática da gestão da disciplina na sala de aula, fica aquém dos 50%, sendo

considerados pontos fracos. Em relação à avaliação realizada em 2012, ressalta-se que houve uma melhoria na questão da disciplina.

Antes de mais importa ter em conta que o conceito de disciplina é complexo e está intimamente relacionado com o cumprimento de regras, apesar de não existir uma definição universalmente aceite. Tende a considerar-se que é disciplinado quem obedece, sem questionar, às regras em vigor num determinado contexto, de forma a manter a ordem. Por oposição, o indisciplinado é aquele que não acata as ordens, não cumprindo as regras. Rego (1996: 5, cit. por Mendonça, 2010) diz que “é comum entre os docentes a compreensão da indisciplina como um comportamento inadequado, um sinal de rebeldia, traduzida na falta de educação ou de respeito, na confusão ou na agitação motora”.

Os resultados acima descritos devem ser analisados à luz da mudança comportamental dos alunos ao longo dos últimos anos. Anteriormente o aluno obedecia a tudo o que lhe era imposto, não questionando nem contrariando a autoridade, correspondendo a disciplina ao silêncio absoluto; hoje em dia o ensino vive um momento crítico, pois apesar de se valorizar o interesse do aluno, esperando-se que participe ativamente no seu processo de aprendizagem, os casos de indisciplina têm vindo a aumentar progressivamente (Mendonça, 2010).

Apesar da mudança de paradigma em termos comportamentais, muitos docentes continuam a entender a indisciplina e o incumprimento como qualquer manifestação de irrequietude, conversa ou distração por parte dos alunos. Porém, importa também ter em conta que os alunos de hoje são sobre estimulados por uma sociedade de informação e comunicação extremamente dinâmica, o que os torna cada vez mais agitados, curiosos e inconstantes, não aceitando um modelo submisso e conservador (Mendonça, 2010), sendo primordial a aposta em métodos educativos ajustados às características dos alunos.

Tendo em conta as mudanças de paradigma, seria importante a realização de formações nesta área, capazes de dotar os professores de competências e estratégias para fazer face às dificuldades que vão surgindo no âmbito disciplinar.



### ***1.3 Prática Letiva em Sala de Aula:***

No que respeita à prática lectiva, destacam-se como pontos fortes (com a maioria do corpo docente a “concordar totalmente” ou a “concordar”) o facto de cada professor realizar o planeamento das suas actividades lectivas integrando-o no plano de gestão curricular do conselho de turma, o que não acontecia em 2012, bem como o facto de encararem a diversidade cultural como uma mais-valia na sala de aula, incorporando-a na sua prática lectiva.

Relativamente aos pontos fracos (com menos de 50% dos docentes a “concordarem totalmente” ou a “concordarem”), são apontados os seguintes: a) a escola promove o acompanhamento e supervisão interna da prática lectiva dos professores; b) há uma articulação entre os professores de cada turma em função das características dos alunos; c) a escola promove formação dirigida aos professores sobre a gestão da diversidade cultural na sala de aula; d) a escola recorre a indicadores externos de modo a garantir a confiança nos resultados da avaliação interna; e) há uma articulação entre os professores de cada turma de modo a calibrar testes e classificações; f) na escola há coerência entre práticas de ensino e avaliação.

Focando os tópicos que carecem de alguma melhoria, por serem considerados pontos fracos, importa contextualizar, relativamente ao acompanhamento e supervisão da prática letiva dos professores, que a noção de supervisão tem uma herança histórica de carácter negativo, sendo sempre associada a inspeção e controlo/crítica (Duffy, 1998, cit. por Vieira e Moreira, 2011), o que leva a que não seja aceite de forma positiva nas escolas. Não obstante, desde a década de 60 que se tem assistido a uma mudança de paradigma, passando a supervisão a centrar-se nas questões da pedagogia e não tanto no professor, o que lhe confere um carácter mais positivo e voltado para o progresso/evolução (Vieira & Moreira, 2011), esperando-se que tal tenha repercussões na forma como é sentida pelo corpo docente.

Atualmente sabe-se que a pedagogia sem qualquer supervisão interna será sempre menos pedagógica e eficaz, portanto a necessidade de supervisão torna-se um dever da ação profissional consciente (Vieira & Moreira, 2011).

Fica novamente patente nos resultados a necessidade sentida por parte dos docentes da realização de formação contínua promovida pela escola. A este respeito, importa referir que tal como nos diz Nóvoa (1992: 67, cit. por Peres, 2003) "a formação contínua de professores assume uma importância crucial. Por aqui pode passar um esforço de renovação, com consequências para os programas de formação inicial, o estatuto da profissão, a mudança das escolas e o prestígio social dos professores".

Nóvoa (2002: 56, cit. por Peres, 2003) defende ainda que a formação contínua de professores determina uma nova visão paradigmática, compreendida como uma variável fundamental para o crescimento das pessoas e das organizações, “defendo três eixos estratégicos: 1) investir a pessoa e a sua experiência; 2) investir a profissão e os seus saberes; 3) investir a escola e os seus projectos.” Como tal, investir na formação dos professores acaba por ser um investimento no próprio estabelecimento de ensino e na qualidade das suas práticas educativas.

Por último importa focar a questão da articulação entre os diferentes professores, podendo-se adiantar como possível explicação o facto de a grande maioria dos professores da Escola Profissional ASAS estarem integrados através de um contrato de prestação de serviços. Este tipo de contrato leva a uma menor flexibilidade e disponibilidade horária por parte do corpo docente, o que impossibilita a existência de reuniões periódicas onde se discutam práticas de ensino e de avaliação.

#### ***1.4 Diferenciação e Apoios:***

No que respeita ao grau de concordância sobre a diferenciação e apoios prestados aos alunos da EP-ASAS, mais de 50% dos professores “concordam totalmente” ou “concordam” que a escola identifica os alunos com necessidades

educativas especiais. O mesmo grau de concordância não ocorre com outros aspectos ligados à diferenciação e apoios, ficando aquém dos 50% a percentagem de professores que “concordam totalmente” ou “concordam”: a) que a escola apoia diferenciadamente os alunos com necessidades educativas especiais; b) que a escola diferencia e personaliza o ensino com medidas pedagógicas ajustadas às dificuldades e aptidões de cada aluno; c) que a escola avalia, regularmente, a eficácia dos apoios pedagógicos diferenciados; d) que a escola promove regularmente formação dirigida aos professores para saberem como lidar com alunos com necessidades educativas especiais. Relativamente ao ano de 2012, importa apenas destacar que os docentes anteriormente consideravam que a escola apoiava os alunos diferencialmente, o que não acontece na atualidade.

Importa destacar que o conceito de necessidades educativas especiais é relativamente recente, surgindo no Relatório Warnock em 1978, pelo que é natural que ainda não exista um trabalho consistente e unânime sobre a forma como devem ser estimulados e integrados estes alunos. O primeiro relatório elaborado refere que uma em cada cinco crianças tem necessidades educativas especiais ao longo do seu percurso escolar, não significando que sejam necessidades permanentes (Rosa, 2010).

As problemáticas identificadas exigem a execução de diferentes medidas, capazes de promover a inclusão e o sucesso educativo, tais como: o desenvolvimento de equipamentos ou técnicas de ensino especializado capazes de fazer face às dificuldades; a modificação do ambiente físico; a implementação de um currículo adaptado; a criação de um clima emocional favorável ao processo de aprendizagem.

O mesmo relatório destaca a importância da existência de “escolas para todos, instituições que incluam todas as pessoas, aceitem as diferenças, apoiem a aprendizagem e respondam às necessidades individuais” (Declaração de Salamanca, 1994: 3, cit. por Rosa, 2010).

Atualmente defende-se que todos os alunos devem aprender juntos, independentemente das dificuldades que manifestem, cabendo à escola identificar e reconhecer as necessidades de cada um, adaptando os seus modelos educativos ao ritmo

do aluno, pois só desta forma será possível “garantir um bom nível de educação para todos através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades (Declaração de Salamanca, 1994: 11-12, cit. por Rosa, 2010).

Ainda que não existam estudos que abordem especificamente as necessidades educativas especiais no ensino secundário, parece-nos que os alunos com este diagnóstico chegam até nós com um percurso escolar de marcado insucesso, do qual resulta uma baixa auto-estima e uma desmotivação que os impede de investir e de explorar as suas competências. A EP-ASAS tem verificado que muitos destes alunos conseguem cumprir os objectivos estipulados sem qualquer tipo de intervenção, atuando apenas nos casos em que estas necessidades se manifestam de forma constante, de forma a que os alunos desenvolvam um autoconceito mais positivo. Através dos resultados apresentados sugere-se que nos casos em que estas dificuldades se manifestem de uma forma permanente, exista um acompanhamento mais próximo e especializado quer por parte dos professores, quer por parte dos técnicos de psicologia, devendo a direcção escolar promover formações nesta área.

### ***1.5 Valorização e Articulação de Saberes:***

No que respeita à valorização e articulação de saberes, todos os itens avaliados são considerados pelos docentes como pontos fortes, já que mais de 50% “concordam totalmente” ou “concordam”: a) que nas várias práticas educativas de cada curso, há uma preocupação de articular os saberes das componentes sociocultural, científica e técnica; b) que nos projectos de turma de cada curso, há uma preocupação de integrar os saberes das componentes sociocultural, científica e técnica; c) que em cada curso, há uma preocupação de demonstrar a utilidade dos saberes socioculturais na prática profissional; d) que em cada curso, há uma preocupação de demonstrar a utilidade dos saberes científicos na prática Profissional; e) que em cada curso, há uma preocupação de atribuir um sentido social, cultural e científico às práticas profissionais, evitando desse modo que os alunos “façam por fazer”. Desta forma, regista-se uma melhoria em

relação à avaliação realizada em 2012, onde se apontava como ponto fraco (com menos de 50% de concordância) o facto de não existir nos projectos de turma de cada curso, uma preocupação de integrar os saberes das componentes sociocultural, científica e técnica.

### ***1.6 Planeamento e Desenvolvimento das Actividades:***

No que concerne ao planeamento e desenvolvimento das actividades destaca-se que houve uma significativa melhoria, entre 2012 e 2015, nos seguintes aspectos: os professores são envolvidos no planeamento das várias actividades da escola e ao longo do ano lectivo são realizadas várias reuniões de avaliação do cumprimento do plano, com mais de 50% dos professores a “concordarem totalmente” ou a “concordarem” com as afirmações. Não obstante, o mesmo grau de concordância não foi atingido nos itens: a) no planeamento das actividades são tidas em conta as sugestões dos alunos; b) a distribuição das várias actividades e tarefas, quer as de natureza pedagógica, quer as de outra natureza, é feita de modo a não levantar dúvidas sobre o que cada professor deve fazer.

A este respeito importa realçar a perspectiva de Luck (2009), que defende que cabe à direcção escolar desenvolver estratégias de liderança e planeamento capazes de promover uma maior consistência e coerência entre as ações educacionais postas em prática, de modo a que cada elemento da comunidade escolar as entenda e operacionalize da mesma forma, superando-se as ações de carácter aleatório e assistemático que contribuem para um modelo educativo menos assertivo e eficaz.

### ***1.7 Gestão de Recursos Humanos:***

Em relação à gestão de recursos humanos a avaliação mantém-se igual à realizada em 2012. Mais de 50% dos professores “concorda totalmente” ou “concorda”:

a) que a direcção da escola conhece as competências pessoais e profissionais dos

professores; b) que a direcção tem em conta as competências pessoais e profissionais dos professores na sua gestão; c) que os serviços administrativos funcionam bem e respondem às necessidades da escola.

Contudo, fica aquém dos 50% a percentagem de professores que “concorda totalmente” ou “concorda”: a) que na atribuição do serviço docente é considerado o perfil dos professores e as características das turmas; b) que a avaliação do desempenho dos professores é feita regularmente; c) que em função dos resultados da avaliação do desempenho dos professores, são identificadas/desenvolvidas acções de formação com o propósito de colmatar dificuldades detectadas.

Relativamente a estes aspetos, a literatura indica-nos que uma gestão adequada dos recursos humanos de qualquer organização, deve ter sempre em conta os seguintes aspetos: ter uma natureza estratégica onde cada elemento seja visto como parte ativa da instituição e seja gerido tendo como base os objetivos a cumprir a longo prazo; ter uma visão abrangente da instituição e uma compreensão do comportamento de cada elemento que compõe a organização; intervir sobre os valores, atitudes e motivações dos trabalhadores com a finalidade de estimular comportamentos ajustados e uma cultura de empenho; ter em conta as características individuais de cada trabalhador, tentando que o desempenho de cada um concorra para uma evolução em termos de resultados globais e competitividade (Cabral-Cardoso, 2004).

### ***1.8 Gestão de Recursos Materiais:***

Também no que respeita à gestão de recursos materiais a avaliação se mantém igual em relação à realizada em 2012. São apontados como pontos fortes – com a maioria do corpo docente a “concordar totalmente” ou a “concordar”- os seguintes aspetos: a) a adequação das instalações, espaços e equipamentos para as várias actividades escolares, incluindo salas de aula; b) a adequação dos equipamentos (informáticos entre outros) face às necessidades; c) a preocupação da escola com a manutenção, segurança e salubridade das instalações, espaços e equipamentos.

Grande parte dos professores desconhece se os espaços onde são desenvolvidos os trabalhos de expressão plástica, expressão corporal, expressão dramática e expressão musical são adequados (38%, 33%, 38% e 29% respectivamente), provavelmente porque grande parte do corpo docente se encontra em regime de prestação de serviços, não conhecendo os espaços em questão, ou por não pertencerem às referidas áreas técnicas, desconhecendo quais as características necessárias dos espaços onde decorrem as actividades.

Assinalam como pontos fracos – grau de concordância inferior a 50% - os seguintes aspectos: a) os espaços onde é desenvolvida a educação física são adequados; b) o centro de recursos está bem apetrechado e funciona bem. Em relação ao espaço onde decorrem as aulas de educação física a avaliação negativa poderá dever-se à não existência de um espaço exterior e interior com as características necessárias ao desenvolvimento de desportos colectivos como o futebol, o andebol ou o basquetebol.

### ***1.9 Relações com o Meio Envolverte:***

No que respeita às relações com o meio envolvente, mais de 50% do corpo docente “concorda totalmente” ou “concorda”: a) que a escola é aberta ao exterior; b) que a escola se preocupa em atrair os pais/encarregados de educação à escola com o propósito de os informar sobre as estratégias educativas utilizadas em relação aos seus educandos; c) que a escola desenvolve projectos em parceria com as forças vivas da comunidade (grupos culturais, recreativos, desportivos, religiosos, associações de apoio social, junta de freguesia, comércio local, entre outras); d) que a escola promove regularmente visitas de estudo inseridas no âmbito da área de educação formação dos cursos que ministra.

O mesmo grau de concordância não ocorre nos seguintes aspectos: a) a escola promove regularmente encontros temáticos inseridos no âmbito da área de educação formação dos cursos que ministra, convidando para o efeito pessoas do exterior; b) a escola promove regularmente encontros com profissionais que exercem a sua actividade

na área de educação e formação dos cursos que ministra e que dão conta das suas experiências; c) a escola promove regularmente encontros com empregadores que esclarecem os alunos sobre as oportunidades de trabalho futuro: quer em termos de quantidade, quer em termos de qualidade.

A este respeito, importa destacar que as escolas profissionais surgem em Portugal como uma opção estratégica a nível escolar, técnico e profissional, tendo como objetivo preparar e inserir os jovens no mercado de trabalho, promovendo, ao contrário do ensino secundário geral, uma relação direta entre a componente escolar e laboral (Santos, 2012). Como tal, torna-se essencial o desenvolvimento de iniciativas capazes de colocar os estudantes em contacto com trabalhadores e entidades laborais dentro das suas áreas de formação.

Importa destacar três das dez vantagens das escolas profissionais, enumeradas pelo Ministério da Educação (Santos, 2012: 10), que devem ser concretizadas pela Escola Profissional ASAS, de forma a manter a competitividade e a qualidade do ensino:

1. As escolas profissionais proporcionam aos alunos uma vasta gama de oportunidades, “preparando-os e consciencializando-os para a importância da atividade laboral, permitindo-lhes adquirir experiências, aplicar conhecimentos, desenvolver relações interpessoais e compreender as normas e os valores das organizações onde posteriormente virão a trabalhar”;
2. As escolas profissionais “não isolam a sua atividade de educação e de preparação de jovens para o mercado de trabalho do meio humano e social em que cada escola está inserida. Mantêm protocolos de colaboração com diversos organismos, sejam eles do poder local, da sociedade civil, de associações ou empresas”;
3. As escolas profissionais “detêm um conhecimento aprofundado da indústria portuguesa, na sua área de atividade, mantêm contactos privilegiados com agentes económicos do seu mercado envolvente e efetuam promoção direta da integração dos jovens junto das entidades que operam em ramos de atividade relacionadas com a saída profissional dos seus cursos”.



### ***1.10 Equidade e Justiça:***

O corpo docente considera, à semelhança do que ocorreu na avaliação de 2012, que existe equidade e justiça na EP-ASAS, já que mais de 50% “concordam totalmente” ou concordam”: a) que a direcção da escola se pauta por princípios de equidade e justiça; b) que os professores, na relação que mantêm quotidianamente com os alunos na sala de aula, se pautam por princípios de equidade e justiça; c) que os professores, em matéria de avaliação dos alunos, se pautam por princípios de equidade e justiça; d) que os professores não discriminam os alunos em função das diferenças culturais que estes apresentam.

A presença da equidade e justiça nas escolas é, segundo Benson (2000) uma característica das escolas de sucesso, uma vez que o respeito por estes princípios fomenta a criação de práticas conscientes, capazes de respeitar cada elemento da comunidade escolar, independentemente das suas características individuais.

### ***1.11 Direcção:***

Relativamente ao grau de concordância sobre a direcção, mais de 50% dos professores “concordam totalmente” ou “concordam”: a) que a direcção traça objectivos claros e avaliáveis para cada ano escolar; b) que a direcção tem estabelecido parcerias que contribuem para o desenvolvimento da escola, existindo aqui uma melhoria em relação à avaliação de 2012; c) que a direcção contribui para que a informação circule bem na escola; d) que a escola tem uma boa liderança.

O mesmo grau de concordância não ocorre com outros aspectos, ficando aquém dos 50% a percentagem de professores que “concordam totalmente” ou “concordam”: a) que a direcção tem uma visão estratégica da escola que garante o seu desenvolvimento nos próximos cinco anos; b) que a direcção delega responsabilidades, o que leva a que diferentes actores tomem decisões e se responsabilizem por elas, tendo este item sido avaliado de uma forma mais negativa do que em 2012; c) que as políticas

de combate ao absentismo dos alunos têm surtido efeito; d) que a acção da Comissão “Disciplina, Ética e Saúde”, nomeada pela direcção da escola, tem-se traduzido numa significativa redução do número de casos disciplinares; e) que a direcção da escola tem promovido a inovação das práticas educativas de modo a ajustá-las às características dos alunos; f) que a direcção tem sabido encontrar soluções que têm contribuído para a atenuação do problema do absentismo entre os alunos; g) que a direcção tem sabido encontrar soluções que têm contribuído para reduzir o problema do insucesso escolar dos alunos.

Segundo o artigo de Benson (2000: 7), as escolas de sucesso necessitam de ter órgãos diretivos que cumpram as seguintes funções:

1. “Visão – ter uma compreensão comum dos objetivos, princípios e expectativas para todos os que pertencem e integram a comunidade educativa;
2. Liderança – ter um grupo de indivíduos que se dedicam a apoiar a comunidade educativa e a alcançar essa visão;
3. Elevados Padrões Académicos – descrever o que os estudantes precisam de saber e ser capazes de fazer;
4. Competências Sócio Emocionais – ajudar todos os que pertencem à comunidade educativa a tornarem-se solidários, participativos, produtivos e cidadãos responsáveis;
5. Parcerias entre Família, Escola e Comunidade – incentivar todos os envolvidos na educação de uma criança para que participem de forma ativa, colaborativa, como iguais e como parceiros;
6. Desenvolvimento Profissional – promover oportunidades consistentes e significativas para os adultos envolvidos no contexto escolar, de modo a que se comprometam com a aprendizagem contínua.
7. Monitorização Constante – recolher e analisar os dados acerca dos estudantes, dos programas e do pessoal escolar.”

Tendo em conta os resultados analisados, destacamos a importância da existência de uma liderança eficaz na EP-ASAS, que seja capaz de: implementar a mudança tendo em conta as necessidades de cada elemento da comunidade escolar; de tomar decisões que permitam alcançar resultados mais positivos para os alunos; identificar as diferenças

individuais quer no corpo docente quer nos alunos de modo a intervir de forma adequada; facilitar a comunicação através de orientações e não de imposições; inspirar, convencer e influenciar os outros através dos seus próprios exemplos e focar-se nas oportunidades e não nas limitações (Benson, 2000).

### ***1.12 Avaliação Interna:***

A avaliação dos estabelecimentos de ensino é hoje encarada como uma necessidade indiscutível que surge das políticas de descentralização de forma a melhorar a qualidade da educação e das medidas educativas, sendo que “a qualidade da educação, das escolas e da aprendizagem tem sido a grande preocupação educativa dos últimos anos, quer a nível internacional quer a nível nacional” (Santos, 1997: 161, cit. por Fialho, 2009).

Em relação à avaliação interna da EP-ASAS, mais de 50% do corpo docente “concorda totalmente” ou “concorda”: a) que a escola conhece os seus pontos fortes; b) que a escola procura consolidá-los, apoiando-se neles para o seu desenvolvimento. O mesmo não acontece em relação aos seus pontos fracos, contrariamente ao que ocorreu em 2012, já que fica aquém dos 50% a percentagem de professores que “concordam totalmente” ou “concordam”: a) que a escola conhece os seus pontos fracos; b) que a escola tem uma estratégia de melhoria para ultrapassar os seus pontos fracos; c) que a direcção promove regularmente a avaliação interna da escola com vista à identificação dos seus pontos fortes, dos seus pontos fracos e dos desafios que a ela se colocam.

Os professores consideram que a avaliação interna não é realizada de forma regular, provavelmente pelo facto de a maioria estar a leccionar na EP-ASAS há relativamente pouco tempo, não tendo estado presente nas avaliações anteriores, a última em 2012.

### ***1.13 Satisfação geral:***

Todos os itens que dizem respeito à satisfação geral são apontados como pontos fortes, à semelhança do que aconteceu em 2012, com mais de 50% dos professores a “concordarem totalmente” ou a “concordarem”: a) que gostam do ambiente da escola; b) que gostam de trabalhar na escola; c) que recomendaria esta escola a um filho seu. Ou seja, a grande maioria dos professores encontram-se satisfeitos, gostando de trabalhar na Escola Profissional ASAS, o que segundo a literatura se traduz numa maior motivação para o trabalho, com consequências positivas no desempenho dos trabalhadores e na progressão da organização em causa (Tamayo & Paschoal, 2003).

Em relação ao último ponto, apesar de ser considerado um ponto forte, verifica-se um decréscimo na percentagem de docentes que recomendaria esta escola a um filho, passando de uma percentagem de 80% em 2012, para 52% em 2015. Poderia ser útil aprofundar esta questão em estudos posteriores, para que existisse uma maior compreensão sobre os motivos que estão na origem deste decréscimo.

## **Conclusão:**

Como forma de conclusão, importa destacar quais os pontos considerados fortes e fracos pelo corpo docente, sendo que: são vistos como pontos fortes aqueles em que a maioria dos itens são avaliados pelos professores com mais de 50% de respostas “concordo totalmente” ou a “concordo”; dentro dos pontos fortes considera-se que carecem de melhoria quando em determinada área existe algum item que não é avaliado maioritariamente como “concordo totalmente” e “concordo”; por sua vez, são pontos fracos aqueles em que a maioria dos itens são avaliados pelos professores com menos de 50% de respostas “concordo totalmente” ou a “concordo”.

Destacam-se os seguintes aspectos como pontos fortes a manter pela EP-ASAS:  
a) valorização e articulação de saberes; b) equidade e justiça.

São também referidos como pontos fortes, mas que carecem de melhoria, os seguintes pontos: a) participação e desenvolvimento cívico; b) comportamento e disciplina; c) planeamento e desenvolvimento das actividades; d) gestão de recursos humanos; e) gestão de recursos materiais; f) relações com o meio envolvente.

Por sua vez, são enumerados os seguintes pontos fracos: a) prática lectiva em sala de aula; b) diferenciação e apoios; c) direcção; d) avaliação interna.

Em relação à avaliação realizada em 2012, importa realçar que se verificou uma melhoria nas áreas: a) planeamento e desenvolvimento das actividades; b) relações com o meio envolvente, já que anteriormente haviam sido apontadas como pontos fracos mas são agora encarados como pontos fortes que carecem de alguma melhoria.

## ***Referências Bibliográficas:***

BENSON, J. (2000), “Características de escolas eficazes”, in *Tradução do Observatório da Melhoria e da Eficácia da Escola*: Universidade Lusíada.

CABRAL-CARDOSO, C. (2004), “The evolving portuguese model of HRM”, in *The International Journal of Human Resource Management*, 15.

FIALHO, I. (2009), “A avaliação das escolas em Portugal. Percursos e contributos para a melhoria da qualidade da educação”, in *Temas e Problemas – Avaliação, Qualidade e Formação*, 7, pp. 99-116.

LUCK, H. (2009), *Dimensões da gestão escolar e suas competências*, Brasil: Editora Positivo.

MENDONÇA, S. (2010), “(In) disciplina escolar: Visão de professores e os modos de lidar”, in *Trabalho de conclusão de curso*, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

PARREIRAL, S. (2011), “Cidadania e participação escolar dos alunos em contexto escolar”, *Exedra*, 5, pp. 77-90.

PEDRO, A., & PEREIRA, C. (2010), “Participação escolar: Representações dos alunos do 3º ciclo de Aveiro”, in *Educação e Pesquisa*, 36, pp. 747-762.

PERES, A. (2003), “Formação de professores”, in *Comunicação apresentada no seminário organizado pelo SPN*, Porto: Federação Nacional dos Professores.

ROSA, S. (2010), “Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no 2º Ciclo do ensino básico: A perspectiva dos seus pares”, in *Dissertação de Mestrado*, Escola Superior de Educação de Lisboa.

SANTIAGO, P. (2015), “Avaliação Interna e qualidade das aprendizagens: perspectivas da OCDE”, in *Seminário organizado pelo Conselho Nacional de Educação*.

SANTOS, V. (2012), “A importância e a prática da formação profissional na performance técnica dos formandos no tecido empresarial”, in *Dissertação de Mestrado*, Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar, Instituto Politécnico de Leiria.

SOUSA, J. (2010), “Avaliação como processo de construção de conhecimento”, in *Educação*.

TAMAYO, A., & PASCHOAL, T. (2003), “A relação da motivação para o trabalho com as metas do trabalhador”, in *RAC*, 7, pp. 33-54.

VIEIRA, F., & MOREIRA, M. (2011), “Supervisão e avaliação do desempenho docente: Para uma abordagem de orientação transformadora”, in *Cadernos do Conselho Científico para a Avaliação de Professores (Ministério da Educação)*, 1, pp. 1-71.

## **Anexos**



**Anexo I**  
**Resultados**  
**(Quadros e Gráficos)**

## PROFESSORES LISBOA

NUMERO TOTAL DE PROFESSORES  
EM 2014/2015 = 26

PROFESSORES COM CONTRATO  
INDIVIDUAL DE TRABALHO = 7

PROFESSORES EM PRESTAÇÃO DE  
SERVIÇOS = 19

### NÚMERO DE RESPOSTAS

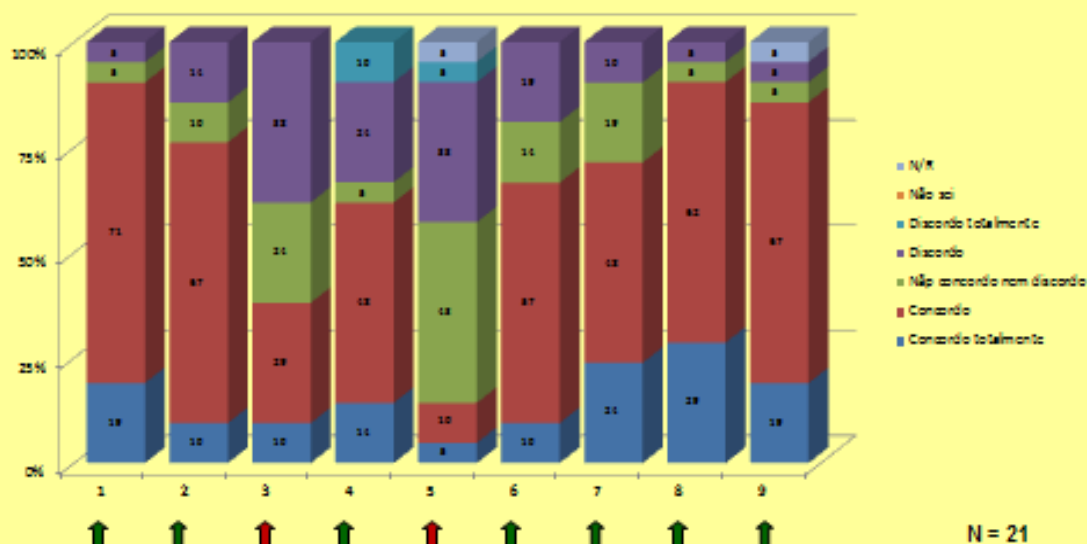
Questionário = 21

#### Questionário

↑ = ponto fraco

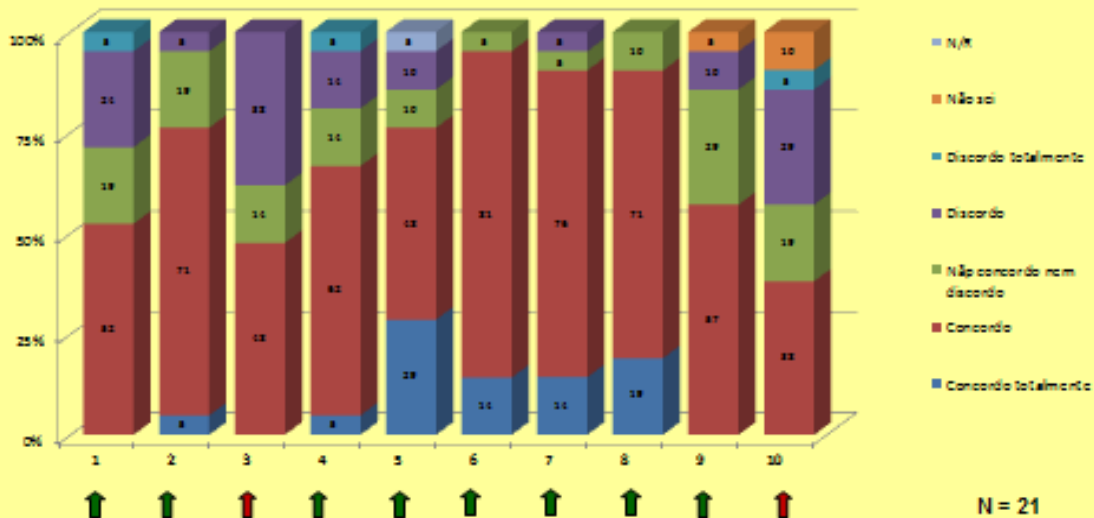
↑ = ponto forte

**GRÁFICO I**  
**PARTICIPAÇÃO E DESENVOLVIMENTO CÍVICO**  
**(professores 2015)**



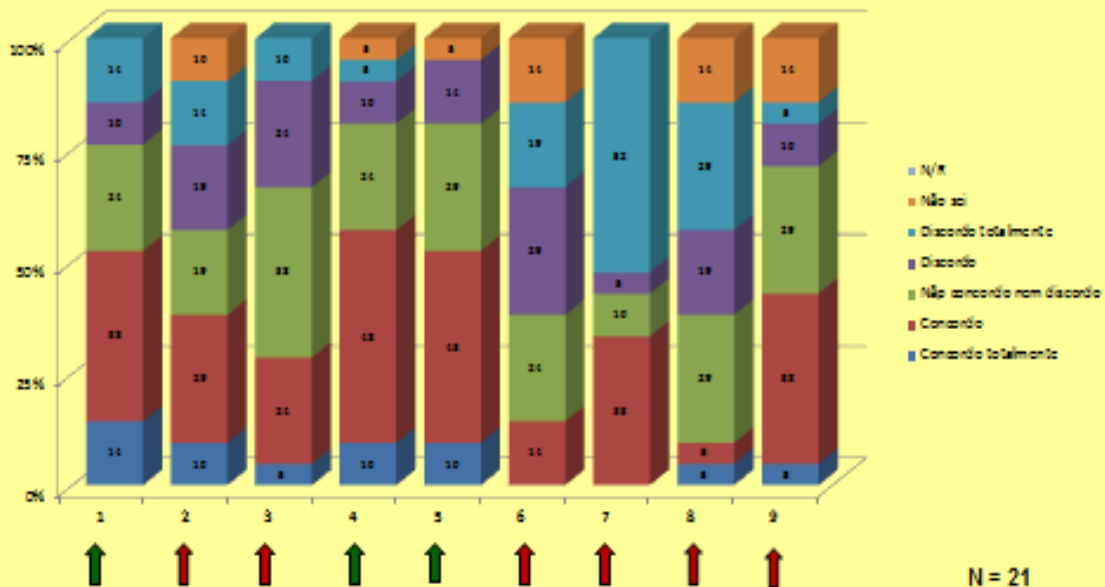
1 - Os alunos são envolvidos no projecto educativo da escola; 2 - Os alunos participam na programação das actividades da escola; 3 - Os alunos são consultados nas decisões que lhes dizem respeito; 4 - Os alunos são co-responsabilizados nas decisões que lhes dizem respeito; 5 - Os alunos têm uma forte identificação com a escola; 6 - A escola valoriza os pequenos e grandes sucessos individuais; 7 - A escola cultiva nos alunos e em todos os que nela trabalham o espírito de solidariedade; 8 - A escola cultiva nos alunos e em todos os que nela trabalham o respeito pelos outros; 9 - A escola cultiva nos alunos e em todos os que nela trabalham a convívência democrática

GRÁFICO II  
COMPORTAMENTO E DISCIPLINA  
(professores 2015)



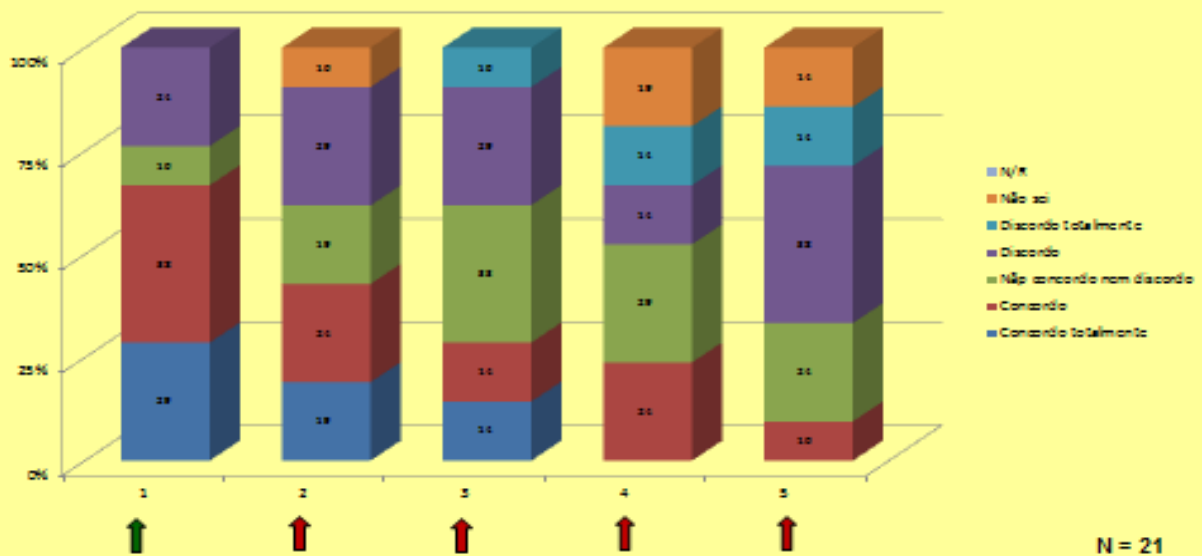
1 - Os alunos têm, em geral, um comportamento disciplinado; 2 - Os alunos conhecem as regras de funcionamento da escola; 3 - Os alunos cumprem as regras de funcionamento da escola; 4 - Os casos mais problemáticos são tratados de forma a não afectar a aprendizagem dos outros alunos; 5 - O relacionamento entre alunos e professores baseia-se no respeito e atenção pelos direitos e deveres mútuos; 6 - A escola fomenta a disciplina como componente da educação; 7 - A escola fomenta a assiduidade como componente da educação; 8 - A escola fomenta a pontualidade como componente da educação; 9 - Os professores, normalmente, resolvem por si os casos disciplinares que ocorrem na sala de aula, não necessitando da intervenção dos órgãos de gestão/direcção da escola; 10 - A escola promove regularmente formação dirigida aos professores sobre a gestão da disciplina na sala de aula

GRÁFICO III  
PRÁTICA LECTIVA EM SALA DE AULA  
(professores 2015)



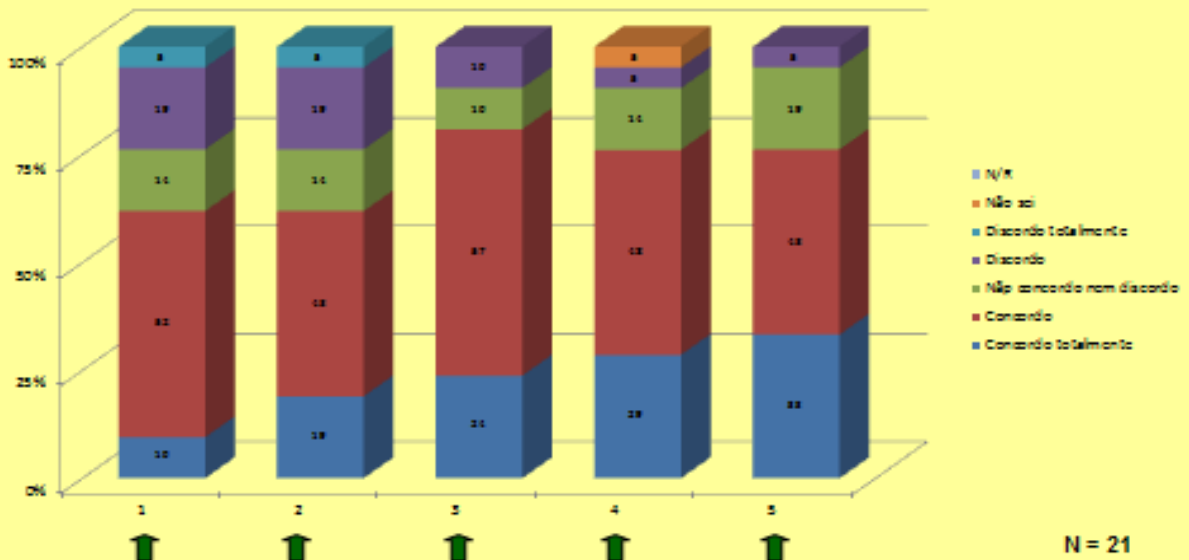
1 - O planeamento que cada professor faz das suas actividades lectivas integra-se no plano de gestão curricular do conselho de Turma; 2 - A escola promove o acompanhamento e supervisão interna da prática lectiva dos professores; 3 - Há uma articulação entre os professores de cada turma em função das características dos alunos; 4 - Os professores encaram a diversidade cultural como uma mais-valia na sala de aula; 5 - Os professores incorporam a diversidade cultural dos alunos na sua prática lectiva; 6 - A escola promove formação dirigida aos professores sobre a gestão da diversidade cultural na sala de aula; 7 - A escola recorre a indicadores externos de modo a garantir a confiança nos resultados da avaliação interna; 8 - Há uma articulação entre os professores de cada turma de modo a calibrar testes e classificações; 9 - Na escola há coerência entre práticas de ensino e avaliação

GRÁFICO IV  
DIFERENCIAÇÃO E APOIOS  
(professores 2015)



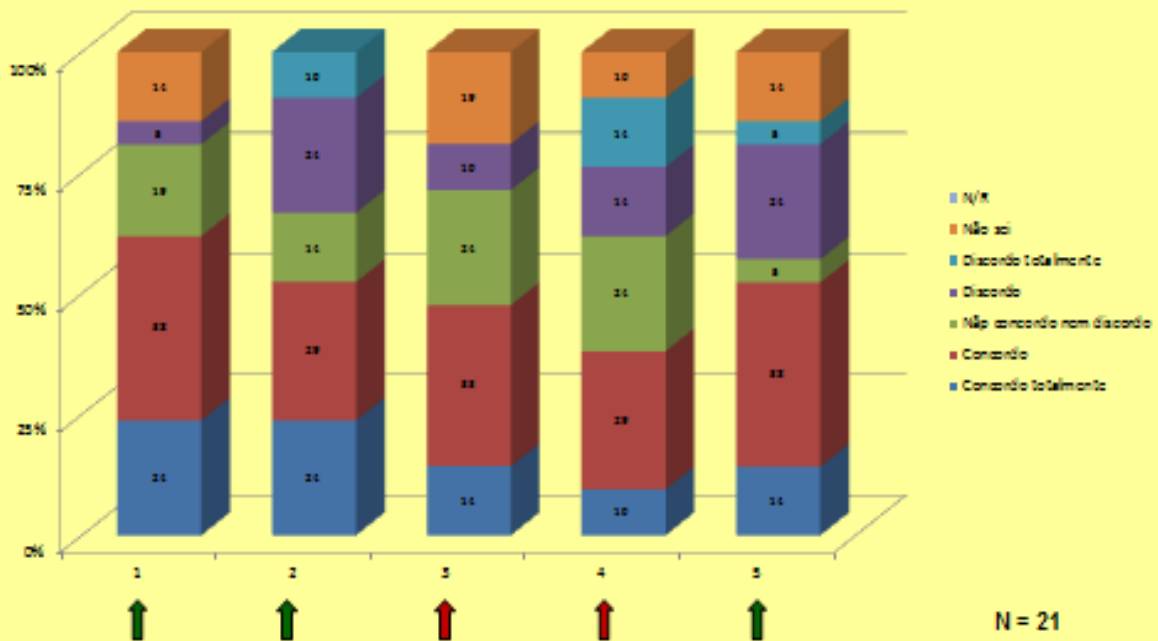
1 - A escola identifica os alunos com necessidades educativas especiais; 2 - A escola apoia diferenciadamente os alunos com necessidades educativas especiais; 3 - A escola diferencia e personaliza o ensino com medidas pedagógicas ajustadas às dificuldades e aptidões de cada aluno; 4 - A escola avalia, regularmente, a eficácia dos apoios pedagógicos diferenciados; 5 - A escola promove regularmente formação dirigida aos professores para saberem como lidar com alunos com necessidades educativas especiais

GRÁFICO V  
VALORIZAÇÃO E ARTICULAÇÃO DOS SABERES  
(professores 2015)



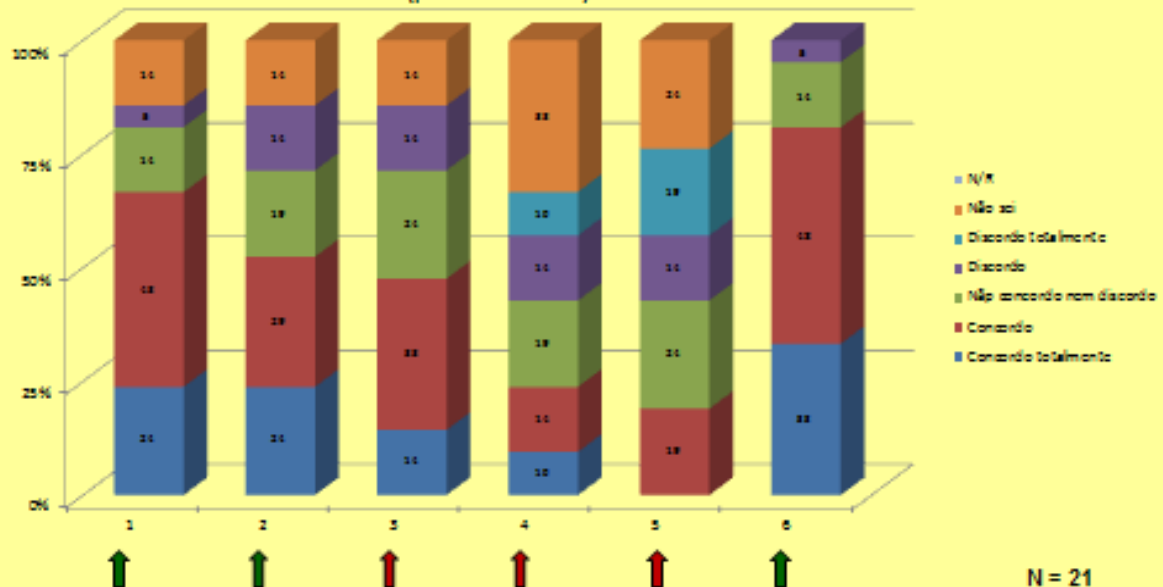
1 - Nas várias práticas educativas de cada curso, há uma preocupação de articular os saberes das componentes sociocultural, científica e técnica; 2 - Nos projectos de turma de cada curso, há uma preocupação de integrar os saberes das componentes sociocultural, científica e técnica; 3 - Em cada curso, há uma preocupação de demonstrar a utilidade dos saberes socioculturais na prática profissional; 4 - Em cada curso, há uma preocupação de demonstrar a utilidade dos saberes científicos na prática profissional; 5 - Em cada curso, há uma preocupação de atribuir um sentido social, cultural e científico às práticas profissionais, evitando desse modo que os alunos "façam por fazer"

GRÁFICO VI  
 PLANEAMENTO E DESENVOLVIMENTO DAS ACTIVIDADES  
 (professores 2015)



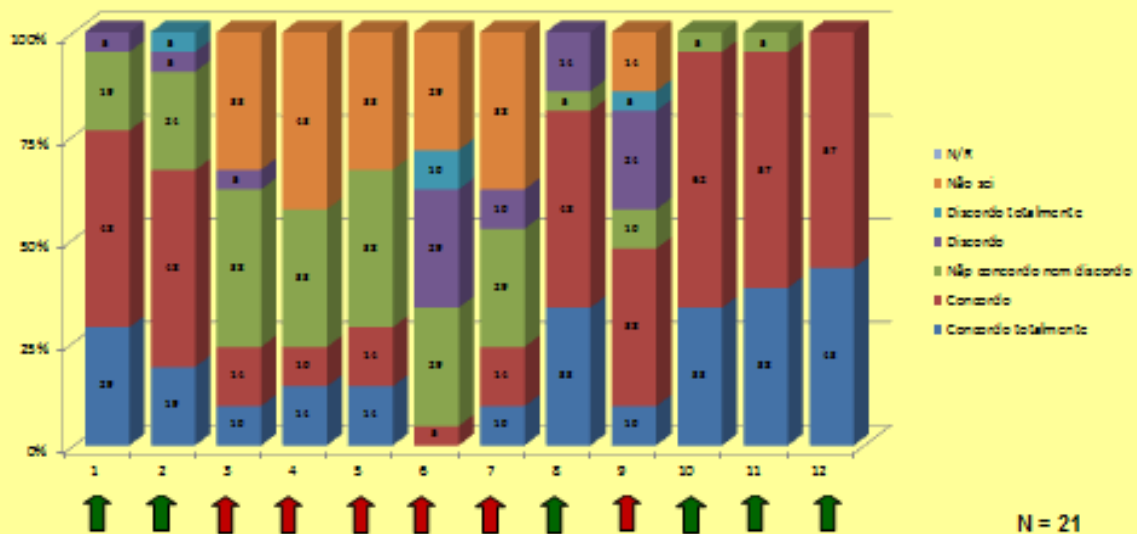
1 - O planeamento das várias actividades (projectos de turma, visitas de estudo, semana cultural, entre outras) é norteado pelas grandes linhas do projecto educativo da escola; 2 - Os professores são envolvidos no planeamento das várias actividades da Escola; 3 - No planeamento das actividades são tidas em conta as sugestões dos alunos; 4 - A distribuição das várias actividades e tarefas, quer as de natureza pedagógica, quer as de outra natureza, é feita de modo a não levantar dúvidas sobre o que cada professor deve fazer; 5 - Ao longo do ano lectivo são efectuadas várias reuniões de avaliação do cumprimento do plano

GRÁFICO VII  
 GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS  
 (professores 2015)



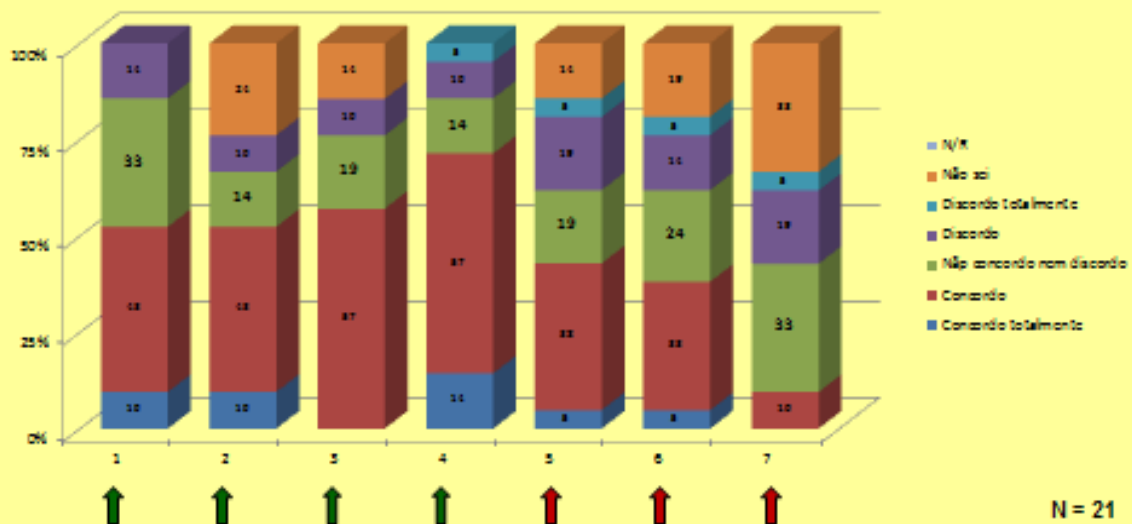
1 - A direcção da escola conhece as competências pessoais e profissionais dos professores; 2 - A direcção tem em conta as competências pessoais e profissionais dos professores na sua gestão; 3 - Na atribuição do serviço docente é considerado o perfil dos professores e as características das turmas; 4 - A avaliação do desempenho dos professores é feita regularmente; 5 - Em função dos resultados da avaliação do desempenho dos professores, são identificadas/desenvolvidas acções de formação com o propósito de colmatar dificuldades detectadas; 6 - Os serviços administrativos (secretaria e outros serviços) funcionam bem e respondem às necessidades da escola

**GRÁFICO VIII  
GESTÃO DE RECURSOS MATERIAIS  
(professores 2015)**



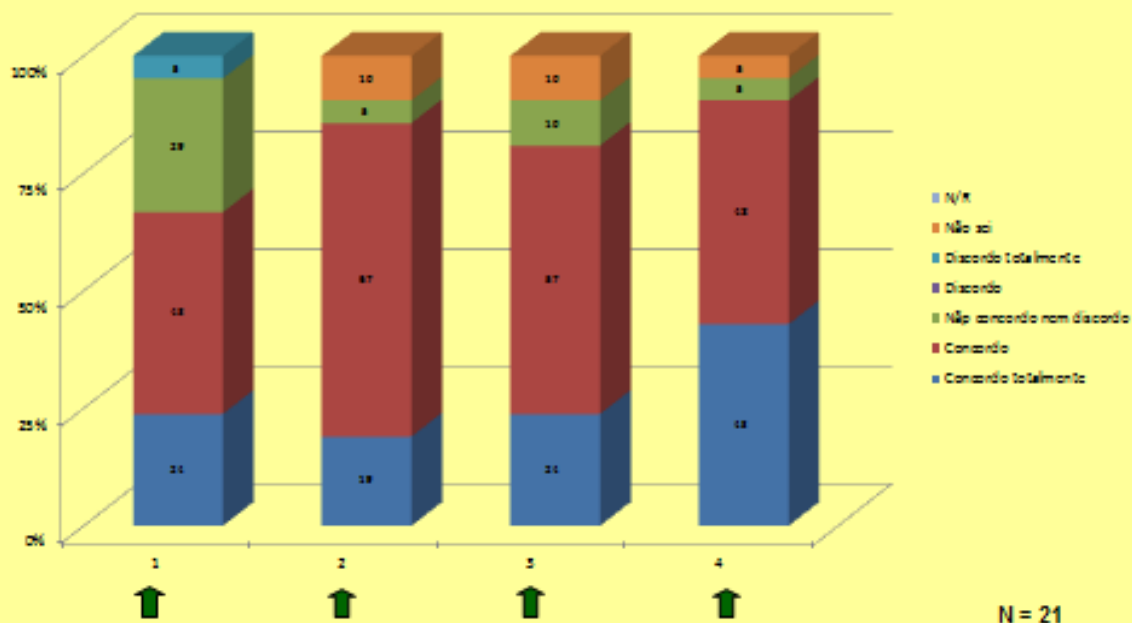
- 1 - As instalações, espaços e equipamentos são adequados ao desenvolvimento das várias actividades escolares; 2 - Os espaços de salas de aula são adequados; 3 - Os espaços onde são desenvolvidos os trabalhos de expressão plástica são adequados; 4 - Os espaços onde são desenvolvidos os trabalhos de expressão corporal são adequados; 5 - Os espaços onde são desenvolvidos os trabalhos de expressão dramática são adequados; 6 - Os espaços onde é desenvolvida a educação física são adequados; 7 - Os espaços onde é desenvolvida a expressão musical são adequados; 8 - Os equipamentos (informáticos, áudiovisuais e outros) correspondem às necessidades; 9 - O centro de recursos (biblioteca e centro documental) está bem apetrechado e funciona bem; 10 - A escola preocupa-se com a manutenção das instalações, dos espaços e dos equipamentos; 11 - A escola preocupa-se com a segurança das instalações, dos espaços e dos equipamentos; 12 - A escola preocupa-se com a salubridade das instalações, dos espaços e dos equipamentos

**GRÁFICO IX  
RELAÇÕES COM O MEIO ENVOLVENTE  
(professores 2015)**



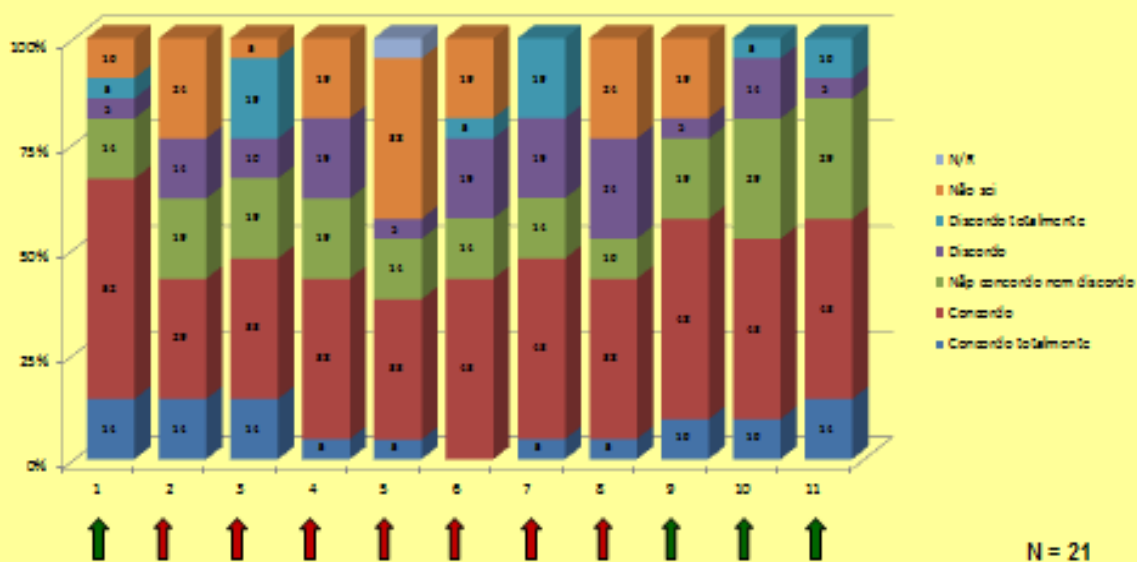
- 1 - A escola é aberta ao exterior; 2 - A escola preocupa-se em atrair os pais/encarregados de educação à escola com o propósito de os informar sobre as estratégias educativas utilizadas em relação aos seus educandos; 3 - A escola desenvolve projectos em parceria com as forças vivas da comunidade (grupos culturais, recreativos, desportivos, religiosos, associações de apoio social, junta de freguesia, comércio local, entre outras); 4 - A escola promove regularmente visitas de estudo inseridas no âmbito da área de educação formação dos cursos que ministra; 5 - A escola promove regularmente encontros temáticos inseridos no âmbito da área de educação formação dos cursos que ministra, convidando para o efeito pessoas do exterior; 6 - A escola promove regularmente encontros com profissionais que exercem a sua actividade na área de educação e formação dos cursos que ministra e que dão conta das suas experiências; 7 - A escola promove regularmente encontros com empregadores que esclarecem os alunos sobre as oportunidades de trabalho futuro: quer em termos de quantidade, quer em termos de qualidade

GRÁFICO X  
EQUIDADE E JUSTIÇA  
(professores 2015)



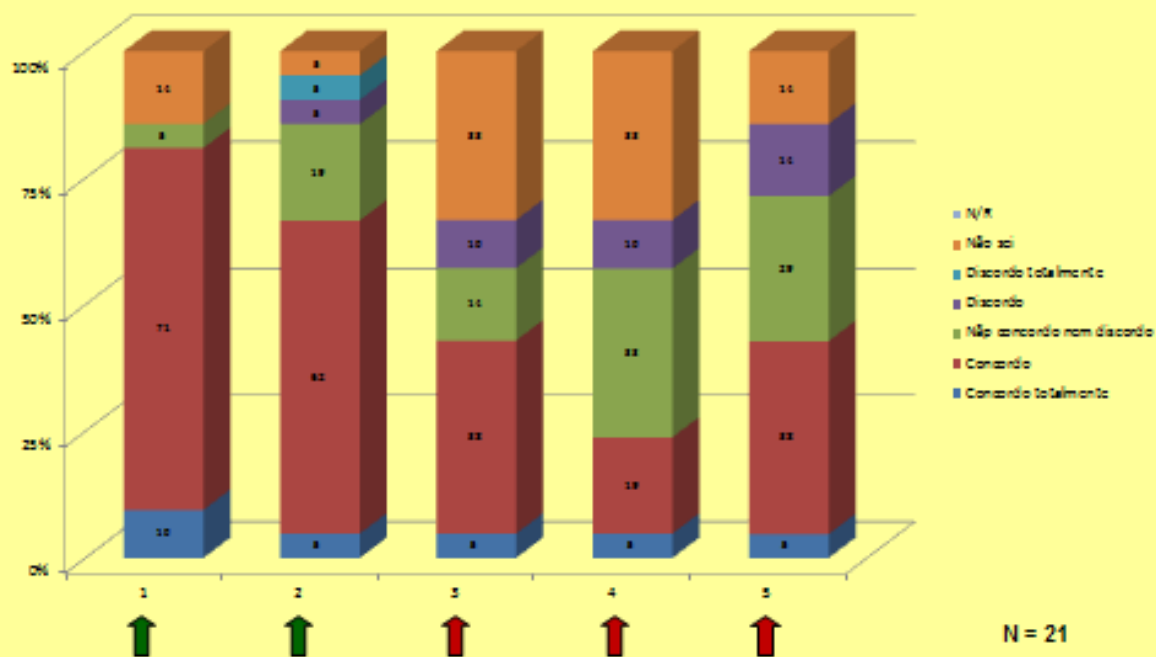
1 - A direcção da escola pauta-se por princípios de equidade e justiça; 2 - Os professores, na relação que mantêm quotidianamente com os alunos na sala de aula, pautam-se por princípios de equidade e justiça; 3 - Os professores, em matéria de avaliação dos alunos, pautam-se por princípios de equidade e justiça; 4 - Os professores não discriminam os alunos em função das diferenças culturais que estes apresentam

GRÁFICO XI  
DIRECÇÃO  
(professores 2015)



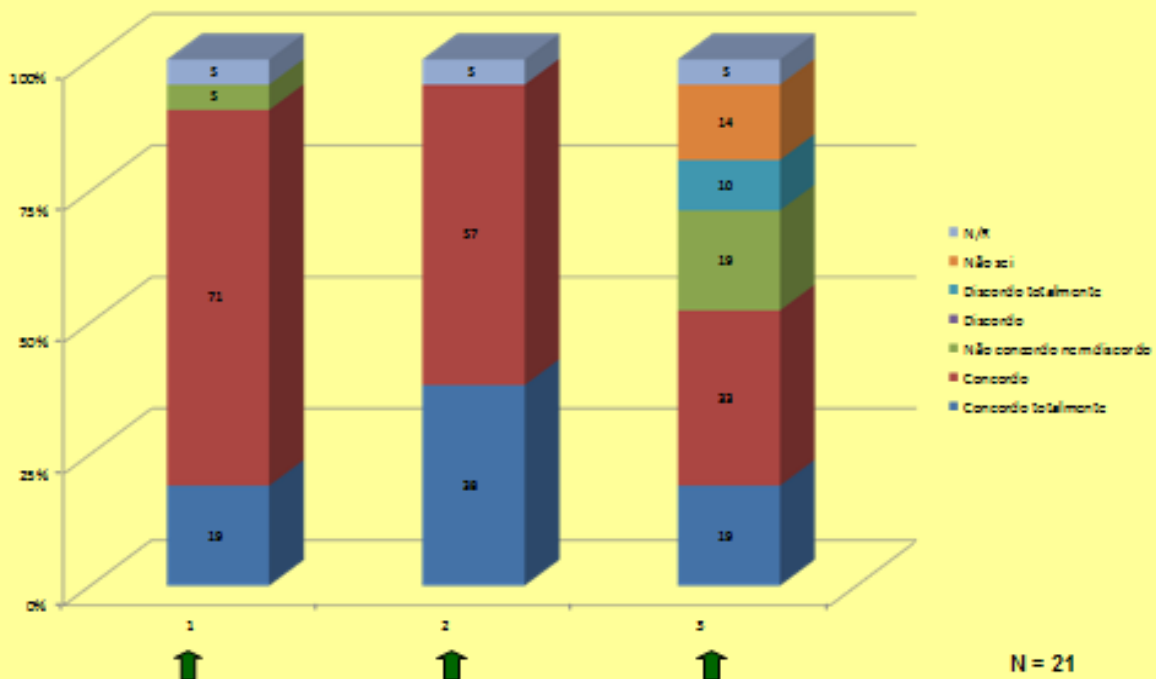
1 - A direcção traça objectivos claros e avaliáveis para cada ano escolar; 2 - A direcção tem uma visão estratégica da escola que garante o seu desenvolvimento nos próximos cinco anos; 3 - A direcção delega responsabilidades, o que leva a que diferentes actores tomem decisões e se responsabilizem por elas; 4 - As políticas de combate ao absentismo dos alunos têm surtido efeito; 5 - A acção da comissão "disciplina, ética e saúde", nomeada pela direcção da escola, tem-se traduzido numa significativa redução do número de casos disciplinares; 6 - A direcção da escola tem promovido a inovação das práticas educativas de modo a ajustá-las às características dos alunos; 7 - A direcção tem sabido encontrar soluções que têm contribuído para a atenuação do problema do absentismo entre os alunos; 8 - A direcção tem sabido encontrar soluções que têm contribuído para reduzir o problema do insucesso escolar dos alunos; 9 - A direcção tem estabelecido parcerias que contribuem para o desenvolvimento da escola; 10 - A direcção contribui para que a informação circule bem na escola; 11 - A escola tem uma boa liderança

GRÁFICO XII  
AVALIAÇÃO INTERNA  
(professores 2015)



1 - A escola conhece os seus pontos fortes; 2 - A escola procura consolidar os seus pontos fortes, apoiando-se neles para o seu desenvolvimento; 3 - A escola conhece os seus pontos fracos; 4 - A escola tem uma estratégia de melhoria para ultrapassar os seus pontos fracos; 5 - A direcção promove regularmente a avaliação interna da escola com vista à identificação dos seus pontos fortes, dos seus pontos fracos e dos desafios que a ela se colocam

GRÁFICO XIII  
SATISFAÇÃO GERAL  
(professores 2015)



1 - Gosto do ambiente da escola; 2 - Gosto de trabalhar nesta escola; 3 - Recomendaria esta escola a um meu filho



|   | <u>AVALIAÇÃO 2012</u>  | <u>AVALIAÇÃO 2015</u>  |
|---|------------------------|------------------------|
| • PARTICIPAÇÃO E DESENVOLVIMENTO CÍVICO         | PONTO FORTE melhorar   | PONTO FORTE melhorar   |
| • COMPORTAMENTO E DISCIPLINA                    | PONTO FORTE melhorar   | PONTO FORTE melhorar   |
| • PRÁTICA LECTIVA EM SALA DE AULA               | PONTO FRACO melhorar   | PONTO FRACO melhorar   |
| • DIFERENCIAÇÃO E APOIOS                        | PONTO FRACO melhorar   | PONTO FRACO melhorar   |
| • VALORIZAÇÃO E ARTICULAÇÃO DE SABERES          | PONTO FORTE melhorar   | PONTO FORTE consolidar |
| • PLANEAMENTO E DESENVOLVIMENTO DAS ACTIVIDADES | PONTO FRACO melhorar   | PONTO FORTE melhorar   |
| • GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS                    | PONTO FORTE melhorar   | PONTO FORTE melhorar   |
| • GESTÃO DE RECURSOS MATERIAIS                  | PONTO FORTE melhorar   | PONTO FORTE melhorar   |
| • RELAÇÕES COM O MEIO ENVOLVENTE                | PONTO FRACO melhorar   | PONTO FORTE melhorar   |
| • EQUIDADE E JUSTIÇA                            | PONTO FORTE consolidar | PONTO FORTE consolidar |
| • DIRECÇÃO                                      | PONTO FRACO melhorar   | PONTO FRACO melhorar   |
| • AVALIAÇÃO INTERNA                             | PONTO FRACO melhorar   | PONTO FRACO melhorar   |