

Desafios da família e professores na prática educativa: Escola secundária urbana e rural em Angola

 Manuel Caluvi Nicolau¹

¹ Escola de Formação de Professores. Prática, Seminário e Estágio Pedagógico. Bairro Lucrecia, 274. Lubango, África.

Autor para correspondência/Author for correspondence: maka.nico@yahoo.com.br

RESUMO. A pesquisa visou caracterizar os desafios da família e professores durante a prática educativa realizada no processo de ensino e aprendizagem em escolas secundárias da área urbana e rural em Huila, Angola. A realização desta pesquisa justificou-se pelo fato de não existirem trabalhos que versam sobre essa temática no contexto educativo de Angola. Esta é uma investigação de estudo de caso de natureza qualitativa, caráter descritivo e interpretativo, que analisa uma situação real no seu contexto real. A mesma teve uma amostra intencional de 24 participantes. Para a recolha, tratamento e interpretação da informação utilizou-se a entrevista em profundidade e a análise de conteúdo. Os resultados evidenciam mais dificuldades no processo educativo realizado na escola rural em relação à urbana tais como: a maioria das famílias é analfabeta, pobre e não participa nem valoriza o processo de ensino e aprendizagem. A rede escolar é mais precária, pois não possui água, energia, internet, nem estradas de acesso para comunidades do interior, além de deficiente pontualidade e assiduidade dos professores percorrendo 400 quilômetros para chegar à escola. Existe convergência entre as escolas rural e urbana, pois todas possuem alguns docentes sem formação inicial, excessivo número de alunos por turma dificultando na avaliação. Em função disso, não existe uniformidade no ensino entre a escola rural e a urbana afetando deste modo à qualidade de ensino. Portanto, para melhorar a qualidade da prática educativa é essencial o envolvimento de todos, investir na formação dos atores, construir, apetrechar as escolas e conferi-las uma gestão participativa.

Palavras-chave: escolas secundárias, professores, prática educativa, família.

Challenges of family and teachers in educational practice: Urban and rural secondary school in Angola

ABSTRACT. The research aimed to characterize the challenges of family and teachers during the educational practice carried out in the teaching and learning process in secondary schools in the urban and rural areas in Huila, Angola. The reason for the investigation lies in the fact that there are no studies that make reference to this theme in the educational context of Angola. This is a case study investigation of qualitative, descriptive and interpretative character, which analyzes a real situation in its real context. It had an intentional sample of 24 participants. The in-depth interviewing and content analysis were used to collect process and interpret the information. The results show many difficulties in the educational process, such as: predominance of traditional teaching methods, more precarious school network in the rural area, excessive number of students per class making it difficult to evaluate, mostly illiterate families and with unsatisfactory involvement in the educational process, deficient punctuality of the actors, there is not uniformity in teaching affecting the quality of teaching. Therefore, to improve the quality of educational practice it is essential to invest in the training of actors, build, equip schools and confer good participatory management.

Keywords: secondary schools, teachers, educational practice, family.

Desafíos de la familia y los profesores en la práctica educativa: Escuela secundaria urbana y rural en Angola

RESUMEN. La investigación tuvo como objetivo caracterizar los retos de la familia y los profesores durante la práctica educativa llevada a cabo en el proceso de enseñanza y aprendizaje en escuelas secundarias de las zonas urbanas y rurales de Huila, Angola. La realización de esta investigación se justifica por el hecho de que no hay estudios que aborden este tema en el contexto educativo de Angola. Se trata de un estudio de caso de investigación de carácter cualitativo, descriptivo e interpretativo, que analiza una situación real en su contexto real. Tenía una muestra intencional de 24 participantes. Se utilizaron entrevistas en profundidad y análisis de contenido para recopilar, procesar e interpretar la información. Los resultados muestran muchas dificultades en el proceso educativo, tales como: predominio de los métodos de enseñanza tradicionales, red escolar más precaria en el área rural, número excesivo de estudiantes por clase que dificulta la evaluación, en su mayoría familias analfabetas y con una participación insatisfactoria en el proceso educativo, puntualidad deficiente de los actores, no hay uniformidad en la enseñanza que afectan a la calidad de la enseñanza. Así que para mejorar la calidad de las prácticas educativas es esencial invertir en la formación de los actores, construir, equipar las escuelas y conferir una buena gestión participativa.

Palabras clave: escuelas secundarias, profesores, práctica educativa, familia.

Introdução

Já é sabido que o desenvolvimento de qualquer país, passa pela qualidade das políticas educativas que tem implementado, pois, estas têm incidências diretas no caráter do processo de ensino e aprendizagem. Angola é um país localizado no continente africano, concretamente na zona austral, possui uma superfície calculada em 1.246.700 quilômetros quadrados possui uma população atualmente estimada em 30 milhões de habitantes, sendo que a maioria representa o gênero feminino com 52%. Tornou-se independente em 11 de Novembro de 1975, e vive apenas um clima de paz desde 4 de Abril de 2002ⁱ. É um país habitado por povos de várias tribos tais como: Nyaneka-Khumbi, Ambó, Ambundu, Ovimbundu, bacongo, Kuroka, Herero, Ngangela, Koisan e outros (Angola, 2014).

É um país que procura impor a sua educação aos níveis de desenvolvimento educativo vigente no mundo. Assim, na busca do indicador de qualidade educativa, está a realizar a segunda reforma educativa, em função da nova política de educação que tem como objetivo garantir uma educação para todos, e adequar o ensino as reais necessidades e anseios dos angolanos. Assim, está a implementar reformas no setor educativo para diminuir

o alto grau de analfabetismo resultante do colonialismo e da longa guerra civil que constitui um obstáculo para o desenvolvimento da educação e de outros setores da esfera social (Angola, 2016).

Assim, a implementação da alfabetização contemplava uma formação que contribuísse em pouco tempo ter quadros, que podiam ajudar no desenvolvimento do país. Com essa abertura houve muita adesão dos cidadãos ao projeto, podendo estudar onde eles se encontravam, desde o local de trabalho, quartéis, fábricas, escolas ou debaixo das árvores. Isto permitiu nacionalizar o ensino e fazer dele um instrumento do Estado para o desenvolvimento da sociedade e eliminando do currículo aspetos educativos de caráter português (Brás & Gonçalves, 2017).

No entanto, a desenvoltura deste processo no contexto angolano não é conhecido ainda pelo fato de não se fazer sentir a existência de trabalhos que se debruçam sobre os desafios das famílias, diretores e professores durante o processo de ensino e aprendizagem em escola secundária rural e urbana. Por esta razão decidimos realizar este estudo de caso de natureza qualitativa, caráter descritivo e interpretativo, realizado em duas escolas estatais do primeiro ciclo do ensino

secundário, sendo uma sediada na zona urbana e outra na área rural, o mesmo contou com uma amostra intencional, pelo fato de selecionar participantes que têm a noção do objeto de estudo. A mesma está constituída por 24 participantes, sendo 2 diretores de escolas, 6 responsáveis da comissão de famílias e 16 professores, e foi realizado num período de 8 meses, e visou responder as seguintes questões: Como caracterizam os desafios da família, diretores e professores durante a prática educativa realizada em escola secundária rural e urbana? Que perspectivas têm os participantes acerca da prática educativa realizada na escola secundária rural e urbana em função dos contextos institucionais e socioculturais?

Atualmente, o governo angolano continua a fazer algum esforço na consolidação deste desiderato de se alcançar a melhoria no subsistema de ensino, assim ao longo do trabalho procuraremos abordar se existem dificuldades de várias ordens. Deste modo, a pesquisa teve como objetivo caracterizar os desafios da família, diretores e professores durante a prática educativa realizada no processo de ensino e aprendizagem em escolas secundárias da área urbana e rural em Huila, Angola. O estudo resultou da constatação feita a nível da realidade angolana e do setor da

educação em particular, pelo fato de não existirem trabalhos que fazem menção das atividades dos professores realizadas em escola secundária rural e urbana que pudesse elucidar uma reflexão mais próxima da qualidade de trabalho prestado por eles nos diferentes centros escolares. Acreditamos que pesquisando sobre o processo de ensino e aprendizagem, ajuda a perspectivar mudanças que podem ocorrer para a realização de aprendizagem mais significativa, de maneira a desenvolver as competências dos alunos, bem como o alcance da qualidade educativa que o país deseja.

Contexto educativo angolano

Durante o início do período colonial, os angolanos não tinham direitos de estudarem e eram proibidos de falarem as suas línguas locais. No ano de 1856, Sá da Bandeira determinou que os filhos dos régulosⁱⁱ e outros nativos deveriam ser educados em Luanda, sob a supervisão de acompanhamento dos responsáveis portugueses. Assim, os poucos quadros superiores angolanos existentes são aqueles que se beneficiaram de bolsa de estudo, cujo acesso estava vedado à maioria dos angolanos, e prova disso é que até 1857 estudavam na Europa apenas 19 estudantes angolanos. Nesta base, as iniciativas para se implementar um sistema

de ensino em Angola continuaram em função de algumas decisões tomadas, surgindo em 1869 uma inovação na criação e articulação da escola principal como primeiro grau do ensino secundário. A partir de 1963, Angola passou a realizar estudos universitários e a criação da primeira universidade em 1975; anos seguintes foi desdobrada para outras localidades do país (Santos, 1970).

Em 1978, Angola adotou o sistema de educação, caracterizado essencialmente por uma maior oportunidade de acesso à educação e à continuação dos estudos, o alargamento da gratuidade e o aperfeiçoamento permanente do pessoal docente. Hoje a educação continua a ser projetada de acordo a Lei Constitucional Angolana (2010), que consagra no seu artigo 23º, a educação como um direito para todos os cidadãos, independentemente do sexo, raça, etnia e crença religiosa (Angola, 2010a). Entretanto, ainda existem fortes assimetrias no seu acesso, em que 22% das crianças em idade escolar, estão fora do sistema educativo, tanto nas áreas urbanas e rurais. A escola estatal rural em estudo está inserida numa comunidade de difícil acesso devido à falta de estradas, o povo pratica como atividade principal a agricultura e a criação de gado. A pobreza está avaliada em 58,8% da população rural, contra 18,5% da população urbana. Tendo

53,1% da população a trabalhar por conta própria, a maioria no setor informal da economia, onde as reformas não estão atualizadas com o nível de vida (Angola, 2014).

Escolas secundárias

No contexto educativo, o governo angolano aprovou alguma legislação, destacando a Lei de Bases nº 17/16 do Sistema de Ensino e Educação, que define a escola secundária como sendo aquela que sucede a escola primária e prepara os alunos para o ingresso no ensino superior ou no mercado de trabalho imediatamente ou após a formação profissional complementar.

Assim, em Angola existe dois níveis secundários, um que é alcançado mediante a formação na escola secundária do primeiro ciclo com a duração de 3 anos, onde se leciona a 7ª, 8ª e 9ª classes, podendo ser educação regular com idades compreendidas entre os 12 aos 14 anos ou educação de adultos, quando for maior de 17 anos. Em seguida, existe o segundo ciclo do ensino secundário que compreende a 10ª, 11ª, 12ª ou até a 13ª classes, isto é, para as escolas de formação profissional, a idade para o enquadramento dos alunos varia dos 15 aos 17 anos, mas na prática esse limite de idade não é cumprido (Angola, 2016).

Ainda de acordo com a lei nº 32/20, considera-se escolas secundárias, as instituições que ministram o primeiro ciclo do ensino secundário geral ou sempre que ministrem o segundo ciclo do ensino secundário geral (Angola, 2020). Assim, estas instituições de ensino constituem os espaços onde se realizam as práticas educativas dos docentes. Deste modo, estes cenários são formadores de novas gerações para os diversos desafios que a sociedade apresenta, devido à maneira que ela influencia e modela a forma de pensar, perceber e atuar dos alunos. No entanto, muitas são as vozes que se têm levantado repetidas vezes, que a escola como organização, é a verdadeira unidade de mudança na educação. Para que haja melhoria no processo de ensino e aprendizagem, segundo López et al. (2011), precisa-se de atuar inteligentemente sobre as necessidades, requerimentos e trajetórias de cada entidade complexa que chamamos de escola.

No que concerne aos dados estatísticos do Gabinete Provincial da Huila existem 1.826 escolas, com 20 mil professores, 48.313 alunos matriculados em 73 escolas do ensino secundário do primeiro ciclo, num processo assegurado por 7.176 professores. No entanto, as escolas estatais sediadas na área urbana, na

sua maioria carecem de condições de água, energia, material gastável, falta de mobília escolar e outros materiais indispensáveis no processo de ensino e aprendizagem, em contra partida, as escolas privadas apresentam condições mais aceitáveis em relação as estatais. O estudo realizou-se nas escolas estatais sendo uma urbana, denominada secundária do primeiro ciclo 2 de Maio, constituída por 12 salas, construída com material definitivo, no interior do quintal (pátio) da mesma escola, funciona outras 18 turmas pertencentes a escola do ensino primário, cujas aulas são dadas ao ar livre, debaixo das árvores e outras dentro de tendas. Ela está ladeada por igreja, supermercados, unidade policial; Já a Escola Rural Catambori do I ciclo está constituída por 6 salas, construídas com material precário, isto é, pau e cobertura de capim, não possui carteiras, laboratório, biblioteca e outras condições cruciais no processo de ensino e aprendizagem. O trabalho é realizado num ambiente desafiante, pois constamos ao longo da investigação que existem problemas de saneamento nas escolas secundárias, falta de água, energia, livros de textos suficientes, falta de mais salas de aulas, papel, giz, quadro para escrever, entre outras.

Considera-se escolas secundárias as instituições de ensino que constituem

espaços onde se configuram as práticas dos docentes; estes cenários são formadores de novas gerações para os diversos desafios que a sociedade apresenta, devido a maneira que influencia e modela sua forma de pensar, perceber e atuar.

A escola como agente socializador, na visão de Jordi et al. (2016), assume um protagonismo particular na inserção e participação do aluno na comunidade. Ela visa desenvolver valores, competências, normas e significados culturais pertinentes, que ajudam na convivência com outras pessoas, de maneira que esteja mais implicada na participação das atividades de acordo ao meio em que estiver envolvido.

Por isso, muitas são as vozes que se têm levantado repetidas vezes, que a escola como organização, é a verdadeira unidade de mudança na educação. Para que haja melhoria no processo de ensino e aprendizagem, segundo López et al. (2011), precisa-se de atuar inteligentemente sobre as necessidades, requerimentos e trajetórias de cada entidade complexa que chamamos de escola.

Na perspectiva de Salazar (2015), a escola tem uma nova missão e desafio nos dias de hoje, que é de promover o conhecimento ao longo de toda vida, para tal se requer professores comprometidos com a aprendizagem contínua, em

colaboração com os colegas, ajudar os alunos na gestão e utilização do conhecimento.

Formação de professores em Lubango

A educação constitui um processo que visa preparar o indivíduo para as exigências da vida política, econômica e social. O sistema de educação angolano tende à formação harmoniosa e integral do indivíduo. A estrutura do sistema de educação aprovado em 1977 e implementado em 1978, contempla o Ensino Médio Normal com duração de 4 anos. A formação média de professores do primeiro ciclo do ensino secundário realiza-se após a 9ª classe com a duração de 4 anos, isto é da 10ª à 13ª classe (Angola, 2001).

Nos planos de estudo da formação de professores do primeiro ciclo do ensino secundário adaptou-se a formação de docentes, de um modo geral, para duas disciplinas com afinidades epistemológicas entre si. Assim, os planos de estudo concebidos destinam-se à formação de professores de Português/Educação Moral e Cívica, Inglês/Educação Moral e Cívica, Francês/Educação Moral e Cívica, Matemática/Física, Biologia/Química, História/Geografia, Educação Visual e Plástica e Educação Física (Angola, 2011a).

Uma particularidade destes planos de estudos foi a aglutinação das disciplinas em quatro grupos: formação geral, formação específica, formação profissional e ainda um novo grupo denominado de formação facultativa. Esta formação geral tem um troco comum às disciplinas de (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática, Filosofia, Informática e Educação Física). O grupo de formação específica integra disciplinas das ciências da educação que asseguram o fundamento científico-pedagógico para o exercício da atividade docente. Este grupo inclui as disciplinas de: Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, Análise Sociológica da Educação e Administração e Gestão Escolar, Higiene e Saúde Escolar, Teoria da Educação e Desenvolvimento Curricular e Formação Pessoal, Social e Deontológica. A formação profissional compreende as ciências das especialidades, as metodologias de ensino destas, as Práticas, Seminários e os Estágios Pedagógicos (Angola, 2011b).

No entanto, as condições de estudos oferecidas aos futuros professores são difíceis devido ao número excessivo de alunos por turma, ausência de laboratório, infraestruturas desportivas, cantinas, biblioteca, manuais escolares e a falta de inspeção escolar regular. Atualmente o

Estado Angolano tem parceria com algumas instituições escolares privadas na formação de professores para o ensino primário, secundário e superior. Entretanto, é necessário refletir acerca da formação de professores, porque apresenta algumas deficiências em termos de tempo e de qualidades de ações práticas, para além da falha na distribuição do material escolar (Angola, 2010b).

No contexto angolano não existe a estatística sobre os professores que possuem a formação inicial, em relação aqueles que não possuem, pois esse elemento tem sido menos relevante no ato da admissão de novos agentes para o setor educativo. Porém, a formação de professores é crucial no desenvolvimento educativo e nesta base Díez (2014), defende que quando os professores não possuírem a boa preparação para trabalhar com a diversidade, pode surgir conflitos, incapacidade e frustração, por não saberem como lidar com esta realidade heterogênea, daí a necessidade da formação específica de professor. Por isso, o grande desafio da educação em Angola atualmente segundo Neves (2015), prende-se com o baixo nível de formação acadêmica e pedagógica dos professores, além da falta de qualificações adequadas para os diversos níveis e áreas de ensino.

Diante este quadro, há necessidade de repensar-se a formação de professores desde o seu desenvolvimento profissional, de maneira que o tal desenvolvimento nos leve a melhorar a aprendizagem dos alunos em circunstâncias complexas, porque os professores já veem vacinados com ideias, premeditadas sobre o ensino que foram adquiridas ao longo dos anos de formação. Estas ideias dificultam ou limitam o professor na sua evolução e consequentemente no desenvolvimento da sua identidade profissional mais equilibrada. (Barbero Consuegra et al., 2018).

Portanto, a formação inicial dada ao professor é bastante teórica em função das limitações que constamos ao longo do trabalho. Por isso, consideramos crucial que a formação se oriente a partir da base do desenvolvimento de competências para o professor e ser pensado a partir do modelo: ação-reflexão-ação, colocando o futuro professor frente a situações profissionais similares às reais para que, partindo de contextos particulares e por meio da reflexão, seja capaz de elaborar modelos figurativos, que possam ser transferidos ao resolver situações similares num novo contexto (Liliana et al., 2012).

Participação da família na educação dos filhos

No contexto educativo espera-se das famílias que desempenhem o seu papel, já que a sua participação é aquela que se estabelece entre o centro educativo e os familiares dos alunos. Assim, existem várias formas de atuação na relação que estabelecem com a escola. Nesta perspectiva, existem correntes que referem a possibilidade de manter boa relação com ela, para outros essa relação não é a mais adequada, pois, dá a entender que não existe interação aceitável entre a escola com a família, porque existe pouca afluência das mesmas.

O trabalho de Bolivar (2006) apresenta uma tipificação da atitude de certas famílias, durante o processo de ensino e aprendizagem, assim muitos encarregados ou famílias são considerados «clientes» dos serviços educativos e limitam-se a exigirem serviços e eleger o centro que mais satisfaz as suas preferências em vez de participarem diretamente na educação dos filhos. Das vezes que a família foi à escola, é porque o professor ou a direção escolar convidou para comparecer, a fim de resolver a situação em que o aluno está envolvido. Assim, para algumas famílias, a escola é considerada um cenário de continuidade para o desenvolvimento do aluno, ao passo

que para outras, a escola é apenas um cenário de muitas dificuldades para o filho. Para o bom relacionamento entre todos agentes educativos é necessário segundo Rivas e Ugarte (2014), que as famílias participem ativamente nas decisões e que as mesmas estejam formadas. Para tal, é necessária a responsabilidade, tempo, recursos necessários e uma liderança escolar participativa na tomada de decisões.

Atualmente existe decadência de valores morais e cívicos e muitas famílias desestruturadas, algumas são monoparentais, onde os pais ou mães são mais ausentes, pelo fato de alguns casos, o homem na comunidade rural e urbana poder viver com várias mulheres. Alguns filhos resultantes deste modo de vida foram mais afetados, gerando clima de conflitos e violência com outros habitantes podendo ofender psicologicamente ou fisicamente. Em alguns casos, chegam a serem mais radicais, matando os próprios pais e vice-versa, vendem a casa dos pais. Infelizmente alguns adultos violam sexualmente as crianças. Acusam as mesmas com práticas de feitiçaria, porque os valores da cultura angolana que se acreditou durante muito tempo estão ficando para trás, como a divindade (Deus) e seus ensinamentos, devido à confusão de divergências de ideologias, umas baseadas

na religião e outras no ateísmo (Kundongende, 2013).

Este declínio acontece numa altura em que o país viveu 41 anos de guerra civil iniciada em 1961 até 2002, e a má utilização e interpretação da influência das tecnologias produtos da globalização/modernização, que afetou algumas famílias de uma forma muito forte, que até em alguns casos esquecem as suas próprias ideologias e culturas, realizando ações que não dignificam as pessoas como, por exemplo, o aumento de crimes e vícios. É necessário que haja mais acompanhamento e responsabilidade dos progenitores para orientarem os filhos, porque no contexto angolano alguns pais, devido os vários filhos que possuem e por não conseguir educá-los perderam autoridade perante os filhos.

A família desempenha um papel crucial no sistema educativo, os fatores socioeconômicos têm um maior peso para explicar os desafios educacionais dos alunos. De acordo com esta perspectiva, as classes econômicas mais privilegiadas se beneficiam de numerosas vantagens para que os filhos alcancem a excelência escolar, como posse de capital cultural. No trabalho de Quaresma (2017), foi comprovado, que existe uma correlação entre êxito escolar e a escolaridade dos pais e mães, a quem compete assegurar o

bem estar dos filhos e seu desenvolvimento cognitivo cultural. A capitalização cultural das famílias potencia não apenas a fluidez da interação com a escola e com os seus professores, podendo assim ter um acompanhamento em casa, em função das tarefas que se reveste de um caráter pedagógico. Deste modo, constitui uma indiscutível vantagem escolar sobre o tipo de acompanhamento que as famílias podem dar aos seus filhos.

No entanto, as famílias angolanas encontram dificuldades de orientar as tarefas escolares dos filhos pelo fato de apresentarem um nível de escolaridade ou competência reduzida, limitando-se a fazer a vigilância sobre o cumprimento das tarefas e sua apresentação estética. Os recursos econômicos ou financeiros familiares também são essenciais na definição de trajetórias escolares exitosas, pois possibilitam o acesso ao bem estar e serviços escolarmente rentáveis tais como: o capital cultural objetivado, sobretudo em forma de livros, material pedagógico extra e as classes particulares de apoio (Colás & Rosado, 2013).

As boas práticas pedagógicas dos docentes

A educação atualmente se converteu em todos seus níveis e especialidade num espaço de muita complexidade e diversificação em função da

heterogeneidade de sujeitos e contexto escolar existente. Realmente constatasse dificuldades que inviabilizam as mesmas no contexto estudado, devido à falta de condições e pelos fatos dos professores não estarem formados para desempenharem corretamente as atividades programadas, planejadas, aliado também à ausência de condições favoráveis na escola urbana e principalmente na escola rural huilana. Assim, a prática é considerada como a ação, a prática profissional, como referentes e como estratégias formativas, caracterizada pelo trabalho colaborativo entre os atores implicados (professor - tutor-aluno) e pelo seu perfil interdisciplinar, relacionado com lógicas metodológicas de articulação curricular e de inovação entre as escolas de prática. Igualmente, a prática é a interconexão entre o mundo formativo e o mundo produtivo, um espaço formativo de compartilhamento de saberes e um tempo em que os alunos podem aprender fazendo (Tejada-Fernández et al., 2017).

Para Caluvi e González (2019), a função fundamental da prática educativa é reconstruir e reinventar a existência humana, isto é, consiste em um conjunto de ações sociopedagógicas organizadas em um tempo e espaço de caráter histórico, que permite ensinar e aprender a partir de experiências formativas e práticas. Deste

modo, Garcia e Garcia (2009), argumentam que é necessário acompanhar os docentes nos seus processos de desenvolvimento profissional e conhecer como atuam na aula, o que fazem, como vivem o seu trabalho. É imprescindível descrever as características de casos concretos que acontecem durante a aula tanto com o professor e o aluno, já que as boas práticas não são perfeitas, precisam de planificação para melhorar a qualidade de ensino.

O enfoque das boas práticas nos situa acerca da necessidade de se fazer a planificação e cumprimento das normas, que servem de orientação nos modos de fazer, de forma mais artístico. Permitindo que os técnicos tenham e façam uma melhor reinterpretação e reconstrução da sua experiência, tomando em consideração as situações do contexto. Para que haja aprendizagem significativa é importante que ela ocorra num clima e espaço favorável a prática educativa, onde cada aluno pode interpretar, argumentar e refletir entre pares e com o professor. O contexto estudo rural em estudo está longe de fornecer ou ocorrer essas boas práticas devido à ausência dos indicadores essenciais para a escola, professores e outros integrantes do processo de ensino-aprendizagem (Rivas et al., 2015).

As boas práticas educativas nas escolas urbana e rural estão longe de ser concretizada porque sem energia e internet não tem como fazer o uso das tecnologias de informação e comunicação durante as aulas, pois, dentro do processo docente educativo, existem professores que utilizam as mesmas no contexto de aula, pelo fato de ter desenvolvido a competência digital criando recursos didáticos com as tecnologias de informação e comunicação, esforçando-se em obter o maior rendimento na aprendizagem dos alunos (Ramos & González, 2016). Para Alderete et al. (2017), uns dos elementos que têm influenciado bastante o sistema educativo nos últimos anos são as tecnologias de informação e comunicação. Deste modo, essas tecnologias ocupam atualmente um lugar muito significativo entre as prioridades educativas devido ao seu contributo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos de maneira a favorecer a realização de boas práticas educativas.

Metodologia da investigação

Em ciências sociais, o propósito e interesse do investigador de explicar, compreender um fenómeno, faz com que ele adote uma ou outra metodologia que considerar mais vantajosa para o estudo.

Assim, a pesquisa utilizou a metodologia de estudo de casos que é o método ativo de aprendizagem, que permite fazer descrição de situações reais em seu contexto (Denzin & Lincoln, 2013).

Esta investigação é de natureza qualitativa, caráter descritivo e interpretativo, pois, segundo Flick (2013), preocupa-se em lidar mais com interpretações da realidade social em detrimento, por exemplo, dos números. Assim, este estudo de caso foi realizado em duas escolas secundárias, sendo uma sediada na zona urbana com 1563 alunos matriculados e outra na área rural com 625 alunos. O estudo contou com uma amostra intencional, pelo fato de selecionar participantes que têm a noção do objeto de estudo, sendo constituída por 24 participantes, sendo 2 diretores de escola, 6 responsáveis da comissão de famílias e 16 professores, e foi realizado num período de 8 meses. Para aderência dos participantes na investigação foi necessário negociar com os mesmos para evitar mal entendido durante a pesquisa, tal como aconselha (Yáñez, 2010). Igualmente foi necessário salvaguardar a identidade dos participantes mediante a atribuição de nomes fictícios ou pseudônimos para garantir o anonimato (Banks, 2010).

Para recolha de informação utilizou a entrevista cujos dados provenientes foram

gravados, transcritos e apresentados aos participantes para garantir a confiabilidade e validade dos dados fornecidos (Goetz & Lecompte, 2010). No entanto, para análise, tratamento e interpretação da informação, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, cujo objetivo foi classificar, codificar, analisar o conteúdo e construir as categorias significativas dos resultados (Olabuénaga, 2012).

Portanto, segundo Flick (2015), a informação qualitativa em estudo de caso não está muito associado com a generalização dos resultados em estudo com entrevistas, por não se basear em amostra representativa da população, visando a quantificar os resultados. Por isso, nesta situação Kvale (2011), recomenda fazer a generalização analítica e não estatística, aquela que fornece conhecimentos de um estudo que podem ser utilizado como guia para uma outra investigação.

Resultados e discussão

Por ser um enfoque qualitativo, os resultados estão expressados de maneira narrativa, sistematizados em diversas categorias, com descrições dos assuntos mais significativos, que apresentamos nas seguintes categorias:

Pensamento sobre a prática educativa

Essa dimensão visou caracterizar a desenvoltura da prática educativa dos professores, nesta base, os participantes pensam da maneira seguinte:

A prática educativa constitui uma dor de cabeça ... é verdade que se tem dado alguns passos positivos, mas na verdade temos muitas dificuldades na condução da aula. Os alunos participam pouco, a maioria dos professores não possuem agregação pedagógica para dar aulas. Estamos a remediar, o importante é ter bom perfil de aproveitamento da turma. Precisamos de formação mais prolongada, para se abordar outros temas desde a planificação até a concretização da aula (Entrevista, professora Casova – Escola rural).

Mesmo com dificuldades de preparação da aula, digo que a prática tem decorrido bem, porque transmito o conteúdo, explico e os alunos ficam calados, depois pego o livro e dito a matéria. Os alunos estão a compreender bem e mesmo na prova muitos conseguem bom resultado, e isto é o que a direção pediu (Entrevista, professora Futi – Escola urbana).

É necessário melhorar a atuação do docente durante a prática educativa e a liderança escolar deve desempenhar o seu papel no supervisionamento de todas as atividades escolares. De lembrar que nem toda gente que dá aula é um professor, e o ministério da educação de Angola trabalhou de forma contrária, implementou a reforma educativa e a renovação do plano curricular sem antes primeiro formar os

docentes para as respectivas disciplinas. A investigação de Cerecer e Gutiérrez (2014) demonstrou que para realização de qualquer reforma educacional, deve ser precedida de uma reestruturação de organização, formação de professores, uma mudança de condições de trabalho para os professores, de maneira a proporcionar um desenvolvimento profissional ao longo da carreira. Nesta ordem de ideia, Guerra (2010) defendeu que mudam os tempos, também mudam as responsabilidades profissionais, daí a necessidade dos profissionais em educação empreenderem esforços no sentido de continuarem a formar-se para acompanharem a dinâmica da própria sociedade atual.

Nível académico das famílias

Visou descrever o grau de escolaridade das famílias e sua influência no acompanhamento e orientação dos filhos. Os intervenientes fazem menção o seguinte:

Infelizmente na área rural a maioria das famílias não sabem ler e escrever e têm dificuldades ao acompanharem e orientarem os filhos durante o processo de ensino-aprendizagem, pelo fato de não terem estudado, devido a falta de oportunidade para todos (entrevista diretor 2 - Escola rural).

Na área urbana existem poucas famílias que sabem ler e escrever, a maioria teve dificuldade de integração, e em muitos casos tal

deve-se a insuficiência da rede escolar e de professores no país aliado os longos anos de guerra que também contribuiu para a existência do analfabetismo (Entrevista, família 3 – Escola urbana).

Perante esta situação, na ótica de Tirado e Conde (2015), para se inverter o quadro, a solução passa pela formação da comunidade escolar: alunos, professores e famílias. Para tal, é importante realizar ações preventivas sobre a violência escolar e outros tipos, de maneira promover a boa convivência. Nesta base, é crucial que os agentes responsáveis pela educação estejam formados para que se convertam em agentes de mudanças socioeducativo, capazes de detectar, solucionar e prevenir os problemas.

Valorização da escola pelas famílias

Nesta dimensão procuramos descrever a visão que as famílias têm acerca da função social da escola. Assim, os participantes entrevistados teceram as seguintes opiniões:

Muitas famílias valorizam mais o gado, considerado como riqueza que garante o bem estar dos homens, do que perder o tempo a estudar, para no final não ser nada na sociedade e levar uma vida cheia de várias dificuldades económicas. Há muita gente que não sabe ler e escrever, mas socialmente está num nível mais alto e melhor em relação aquele que trabalha, surgindo também o ceticismo pelos estudos ao contrário

da área urbana (Entrevista, família 2 – Escola rural).

Na área rural o pai em vez de mandar o filho ir à escola, algumas vezes prefere que vá apascentar o gado, por ser o bem mais precioso na maneira de pensar. O gado ajuda a superar qualquer problema financeiro, por isso, deve ser bem cuidado para garantir o bem estar das populações. Aquela velha ideia de que só conseguiríamos fazer algo, se for formado, começa a desaparecer, porque há quem não está formado, mas encontra-se melhor posicionado socialmente em relação aquele que estudou (Entrevista, professora Jesuina - Escola rural).

É necessário valorizar a escola que segundo Gomilla e Pascual (2015), é um dos aspetos que influenciam em grande medida os comportamentos e atitudes dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem, em função da implicação ou não da família. No entanto, sabemos que a participação da família só é possível quando existe um clima escolar harmonioso a nível das escolas ou centros educativos, de forma a facilitar o seu acesso e cooperação nas atividades e sobretudo quando são escutados e respeitados na tomada de decisões. Por isso, quando a escola se transforma em lugar de instrução e educação é necessário a existência de professores preparados para esta dupla função, enquanto instrutor e educador (Fraile, 2015).

A Relação da família e a escola

Relativamente ao papel da família no processo de ensino-aprendizagem é pouco visível, parecendo que a família demitiu-se do seu papel na relação com a escola, tal como podemos confirmar nos seguintes depoimentos:

Hoje muitos pais que devido a luta para diminuir as dificuldades económicas e sociais, para uma estabilização social, não temos tempo de participar da educação dos filhos. Porque acordamos muito cedo para procurar e realizar um serviço, de maneira a ganhar alguma coisa, que contribuirá para no final do dia levar o alimento para os filhos, espero que a escola faça tudo (Entrevista, família 1 – Escola urbana).

Geralmente os pais não vão ao encontro dos professores a fim de se inteirar acerca da ocorrência do processo educativo, só aparecem no início do ano letivo para fazer matrícula e no fim para reclamar se o filho reprovou, daí a relação ser fraca (Entrevista, professora Cilombo - Escola rural).

Ficou evidente que algumas famílias, não desempenham o seu real papel no processo de educativo. Assim, para o bom relacionamento entre todos agentes é necessário tal como refere Rivas e Ugarte (2014), que as famílias só participaram ativamente nas decisões, se as famílias estarem mais envolvidas com a educação dos filhos para que haja mais responsabilidade, tempo, recursos

necessários e uma liderança escolar participativa na tomada de decisões.

Pontualidade do trabalhador

Esta categoria visou avaliar esta qualidade indispensável para as boas práticas, infelizmente tem sido pouco cumprido, e os participantes apresentam as seguintes justificações:

Não se vê o trabalho como um fator de ascensão na sociedade, porque temos uma cultura de corrupção, que faz com que as pessoas tenham outros expedientes... e não apenas o seu próprio trabalho dificultado a maneira de exercer e atuar com mais responsabilidade em cada trabalho (Entrevista, professora Cilombo – Escola rural).

Os professores ausentam-se muito das atividades da escola, alegando que estudam na cidade, não honram o compromisso, esquecem-se que em primeiro lugar são trabalhadores. Ficam duas ou mais semanas sem trabalhar. E os alunos também da área rural não são pontuais porque primeiro vão ao pasto, e quando há estiagem viajam e abandonam a escola (Diretor 1 – Escola rural).

Nesta base, Jara e Dagach (2014), justificam que os docentes e os futuros professores deverão ter não só bons resultados académicos e excelentes habilidades interpessoais, sem que haja também um profundo compromisso pessoal para ensinar e trabalhar nas escolas. O compromisso dos professores é fundamental para melhoria do ensino, para

que haja qualidade na educação. É preciso que se realize mudança educativa e passarmos de uma educação centrada no ensino, na docência há um processo centrado no discente. Isto deve fazer-nos refletir e revisar completamente a importância da pontualidade para produzir-se a boa programação da aula por parte dos professores de forma que assumam a sua responsabilidade e controlo da aprendizagem, a iniciativa, metas e recursos (Solo de Zaldívar, 2017).

O contexto das escolas secundárias

Esta categoria serviu para descrever acerca da realidade das duas escolas do ensino secundário do primeiro ciclo, sendo uma sediada na zona urbana e outra na rural e apresentam as seguintes características:

As escolas existentes no interior, maioritariamente não possuem condições, porque o colonizador não deixou escolas construídas. Por isso, os alunos estudam em escolas construídas com material precário, sentando em pedras ou troncos de árvores. Não possuem água, energia. Outras escolas funcionam debaixo das árvores, sem parede e cobertura (Entrevista, Diretor 1 - Escola rural).

Algumas escolas dos centros urbanos apresentam mínimas condições para os professores e alunos realizarem as atividades pedagógicas. Devido o excessivo número de alunos, muitos também estudam em salas precárias, resultantes de escolas improvisadas

ou salas anexas (Entrevista, professora Samba – Escola urbana).

Está claro que a escola secundária na zona rural é de construção precária, isto é, de pau a pique e cobertas de capim, outras cobertas de chapas de zinco, há falta de carteiras suficientes, chegando alguns alunos a sentarem dois alunos por carteira, outros em pedras ou troncos de árvores cortados e apoiando o caderno na coxa, existe falta de saneamento básico, falta de água, energia, livros de textos suficientes, falta de mais salas de aulas, papel, giz, quadro para escrever, entre outras. É essencial o equipamento escolar para que a aprendizagem ocorra em condições favoráveis, quer da parte do aluno como para os professores. Por isso, é crucial investir para que elas ofereçam condições propícias para o bom desenrolar do processo de ensino e aprendizagem. Já que a função da escola também se realiza através das instituições de ensino para aproximar o passado ao presente, pois o presente abre espaços dinâmicos para prognosticar o futuro, antecipando e revelando as experiências e saberes socioeducacionais, socioemocionais e sociopessoais que engrandecem a perspectiva histórica da educação (Amorim, 2017).

A formação contínua de professores

Procurou-se nesta dimensão qualificar a formação contínua que realizam os docentes, tal como se defende nas contribuições abaixo:

Algumas vezes dá-se formação contínua, mas não tem ajudado muito na solução dos problemas dos professores, porque não se faz o diagnóstico das reais dificuldades e necessidades dos mesmos, acabando sempre de ser repetitiva e sem muito interesse. Parecendo mais que tem servido apenas como uma medida de ocupar e concentrar os professores nas respetivas escolas (Entrevista, professor Cicito – Escola urbana).

Somos apologistas que é importante realizar ações de formação que vão de acordo as reais necessidades dos professores e não formar apenas na vertente política, elaborando relatório que referem em alguns casos até de formações não realizadas pelas escolas, com o objetivo apenas de justificar que tem-se dado formações aos professores (Entrevista, professor Kativa - Escola rural).

Diante este quadro, há necessidade de realizar formação contínua em função das reais necessidades dos docentes para sejam competentes na orientação das práticas pedagógicas que levam o aluno a construir o saber. Assim, os conteúdos não importam tanto que eles sejam nominais, mas que sejam bons com valores, princípios, concepções, crenças e práticas educativas. Daí, a necessidade de incidir cada vez mais na formação de professor pelo fato de ser de capital importância para

promover sujeitos críticos e transformadores da realidade educativa (Dominguez & Entrena, 2017).

A supervisão das atividades escolares

Nesta dimensão procuramos analisar o papel que desempenha a supervisão durante o processo educativo, assim os participantes teceram os seguintes fundamentos:

O acompanhamento de aulas é feito pelo coordenador, uma vez por ano, já que ele não tem tempo, por estar muito sobrecarregado e, a direção não ajuda na observação das aulas. O inspetor e supervisor não são conhecidos, porque nunca apareceram na escola (Entrevista, professor Cicito – Escola urbana).

Na área rural não se faz sentir, porque desde o início do ano letivo até ao fim, não aparece ninguém para observar a aula. Assim, fica difícil o professor progredir, porque nunca saberemos se temos realizado bem as atividades na sala de aula, em função dos métodos utilizados. Precisamos que a direção ajude e não chame apenas o docente para assinar a ficha de uma avaliação duvidosa no fim do ano... porque não acompanham, mas atribuem nota na base de quê? Não sabemos (Entrevista, professora Samba - Escola rural).

A província da Huíla possui apenas 12 inspetores para 1.826 escolas. É um número bastante insignificante, precisa-se ter inspetores e supervisores suficientes para apoiar o processo de ensino e aprendizagem. Nesta base, mesmo Soledad e Carmen (2009), já preveniram que é

necessário acompanhar os docentes nos seus processos de desenvolvimento profissional e conhecer como atuam na aula, o que fazem, como vivem o seu trabalho, a interação entre o professor e o aluno, porque as boas práticas não são perfeitas, precisam de ser planificadas para melhorar a qualidade de ensino.

A relação entre os diretores e professores

Esta dimensão visou descrever a relação que existe entre os professores e diretores durante o processo de ensino e aprendizagem. Nesta ordem de ideia, as razões apresentadas são as seguintes:

A relação não tem sido boa, pois as direções escolares não têm cultura de interagirem com os professores, são muitas apegadas ao estilo autoritário...e não consentem muitas vezes as sugestões e críticas construtivas feitas pelos docentes para melhorar o funcionamento escolar, dificultando deste modo as relações interpessoais, tão cruciais no desenvolvimento escolar (Entrevista, professora Jesuina – Escola rural).

A relação do professor com a direção é regular, quando você se submete ao cumprimento de toda orientação dada. Assim, não terá problemas, caso contrário será rotulado como indisciplinado, incumpridor e até pode ser acusado de que está contra a direção ou o programa do partido no poder, e se ocupa algum cargo de chefia é exonerado (Entrevista, professor Mateus – Escola urbana).

Pensamos que é indispensável a relação colaborativa entre a administração

escolar com os professores, pois é ela que deve criar um clima propício para que os professores se realizem atividades produtivas durante o processo de ensino e aprendizagem. Segundo Fagundes (2016), só com o bom clima escolar é possível surgir pesquisadores que podem estar envolvidos com a produção de conhecimento para área de educação e contribuir para que haja boas práticas educativas nas escolas, pois fomenta a implicação, colaboração e participação democrática na maneira de atuar.

A avaliação de aluno

Esta dimensão visa recolher informações acerca da maneira como é realizada a avaliação, pois constata-se uma elevada taxa de aprovação, tal como justificam com os seguintes argumentos:

A reforma prevê avaliação contínua, mas como os alunos são mais de 50 em cada turma, então não conseguimos cumprir. Elaboramos em cada trimestre uma prova e uma chamada escrita. Os alunos respondem tal como está escrito no apontamento. As vezes orientamos o trabalho de grupo ou individual para fazer a vez da prova e, os resultados vão variando em função da capacidade de assimilação... é necessário conhecer os alunos neste aspecto para não avaliar mal (Entrevista, professora Catimba – Escola urbana).

Na avaliação dos alunos existe muita aprovação e a mesma não se traduz em competência que adquiriram, Já

que este perfil está adulterado pelo professor, para não ser sancionado, pois a direção da escola se preocupa muito pela percentagem positiva dos alunos. Obriga os professores a satisfazerem tal propósito, não importa a quantidade de alunos por turma e o contexto em que as aulas são orientadas (Entrevista, professor Moio – Escola rural).

Assim, é crucial que se trabalhe mais, tal como referem Grasso e Robledo (2010), para que os alunos da escola secundária sejam competentes e tenham bons perfis de saída para ser uma nova geração de profissionais competentes e que assumirão responsabilidades de exercerem seus direitos e outras obrigações. Portanto, é essencial que na avaliação haja mais rigor, tal como referem Bauer et al. (2015), a prestação de contas acerca do trabalho realizado nas instituições escolares e a responsabilização de diretores e professores pelos resultados obtidos, pode contribuir para que esses fiquem mais comprometidos em melhorar a sua prática e garantir uma aprendizagem mais significativa aos alunos, de acordo com os padrões estabelecidos pelo ministério da educação, envolvendo neste sentido a responsabilidade também aos governantes.

Qualidade dos docentes do ensino secundário

Esta categoria consistiu em tem a ver com o conjunto de competências que o docente possui para exercer com mestria a

atividade de ensinar. Nesta base, a qualidade do perfil do docente do I ciclo do ensino secundário é pobre, já que a maioria não possuem formação inicial de professor e qualitativamente os responsáveis da educação justificam:

A qualidade de docentes ainda não é a ideal, pois, devido a necessidade recrutou-se trabalhadores tendo o nível académico e não profissional, porque estes na sua maioria frequentaram formação geral sem especialização ou formação inicial para a arte de ensinar e educar (Entrevista, Diretor 2 – Escola urbana).

Muitos docentes na atualidade não possuem a formação inicial de professor... não têm agregação pedagógica. O processo de ensino tem a ver com a questão pedagógica, formadores competentes, porque nem toda gente que dá aulas é um professor, é necessário de fato que o professor tenha preparação profissional a nível do saber, fazer, ser e saber estar, indicadores que muitos docentes não possuem (Entrevista, professor Cambinda – Escola rural).

Como é de esperar o processo de ensino-aprendizagem pode estar afetado, tal como consta do trabalho de Larrosa (2010), onde ressalta que nem toda gente serve para esta profissão, daí a necessidade de se selecionar aqueles candidatos com perfil adequado, competentes, capazes de dedicar-se a profissão com bom desempenho ético.

Qualidade de ensino

Esta dimensão visou refletir sobre a qualidade de ensino no contexto destas escolas. Os participantes manifestaram os argumentos seguintes:

A qualidade de ensino é negativa, falar de educação é falar de desenvolvimento. O ensino está ainda a ser visto como transmissão de conhecimentos, e não como construção e produção de conhecimentos. Temos problema da aprendizagem, pois, nem sempre aquilo que se ensina é o que o aluno aprende, precisamos de formadores competentes e escolas apetrechadas e com líderes escolares democráticos (Entrevista, professora Casova – Escola rural).

A dita falta de qualidade tem a ver com a guerra, que destruiu as escolas, e não tivemos tempo de pensar na qualidade, simplesmente tivemos de admitir as crianças que estavam fora do sistema. Sabemos que, um aluno no centro urbano tem mais acesso ao ensino, ao passo que no interior, o aluno espera pelo docente, que em alguns casos vive a 400 km. Pensarmos que o ensino é uniforme, é um equívoco, precisamos rever os critérios de colocação dos docentes e outras condições (Entrevista, Diretor I – Escola rural).

É altura do ministério da educação fazer um pouco mais para melhorar a qualidade de ensino, porque antes a prioridade era massificar o ensino, de forma a incluir mais crianças no sistema. Nesta base, segundo Sánchez (2012) para existir a qualidade de ensino, é necessário que o governo se envolva, enquanto órgão

planificador e coordenador de toda política educativa, averiguando os projetos educativos, avaliação da atividade educativa e sua gestão, contando para tal com a colaboração de todos integrantes: diretores, docentes, coordenadores, supervisores, alunos e famílias que diretamente estão implicadas no desenvolvimento de competências básicas dos alunos.

Considerações finais

A caracterização sobre os desafios da família e professores durante a prática pedagógica realizada nas escolas secundárias, sendo uma urbana e outra rural, foi feita em função das especificidades que ela apresenta. Relativamente ao pensamento sobre a prática educativa os resultados convergem entre a escola rural e urbana, pois os professores confirmam a existência de dificuldades, alegam não possuírem agregação pedagógica ou formação inicial de professores e os seus alunos participam pouco durante a transmissão de conhecimentos para obterem resultados positivos. Pensamos que é crucial Angola investir mais na formação de professores para que apliquem outras abordagens pedagógicas para que sejam visualizadas as boas práticas educativas, e deste modo o ensino deixar de ser encarado como algo

que se transmite apenas, mas que seja visto como um processo de construção. A área rural apresenta uma rede escolar mais débil, sem estrutura definitiva e condições dignas para se trabalhar adequadamente, pois o colonizador só deixou escola na área urbana, daí a necessidade do governo construir as infraestruturas escolares adequadas para melhorar a qualidade de ensino.

Ainda na escola rural os professores apresentam mais dificuldades de pontualidade, por viverem na área urbana, e trabalharem na área rural, chegando a percorrerem de automóvel uma distância de 400 quilômetros. É necessário construir habitações para que os docentes colocados nesta zona possam alcançar os objetivos propostos pelo ministério da educação. Igualmente constatou-se a falta de pontualidade e assiduidade dos alunos na escola rural e na fase de estiagem acabam perdendo aulas, por migrarem para outras regiões para pastar o gado. Outra divergência reside no fato da maioria das famílias da escola rural serem mais pobres, analfabetas e valorizam mais o gado, considerado culturalmente a maior riqueza da comunidade em detrimento da escola, enquanto que na escola urbana algumas famílias estão alfabetizadas e valorizam a escola para o desenvolvimento social. Por isso, é crucial implicar na escola rural as

famílias para melhorar a sua relação e desempenhar o seu papel no processo de ensino e aprendizagem. Também existem dificuldades na avaliação em função do excessivo número de alunos por escolas e turma, perfazendo na área urbana uma média de 65 alunos por turmas e 52 alunos na zona rural, enquanto a lei angolana prevê 36 alunos, o que dificulta realiza-la de forma mais criteriosa. Outra semelhança evidencia a existência de bom aproveitamento escolar na escola rural e urbana, mas pouca competência por parte dos alunos, porque os diretores exigem dos professores percentagem de aproveitamento positiva, daí a necessidade de existir mais rigor na formação e avaliação. Precisa-se melhorar a colaboração entre os docentes e a diretores da escola secundária rural e urbana, a fim de passar a supervisionar o trabalho realizado pelos docentes de maneira a superar as deficiências dos mesmos e contribuir para boas práticas e consequentemente melhorar a qualidade de ensino.

Portanto, não se trata de uma investigação com resultados generalizados, devido à metodologia e amostra selecionada. Por isso, o desafio é lançado aos pesquisadores porque futuras investigações são necessárias no âmbito educacional. Daí que é preciso incentivar a

produção de conhecimento para se compreender profundamente o processo educativo angolano e se perspectivar as novas políticas educativas que concorram para melhorar a qualidade de ensino na escola rural e urbana em função dos desafios do mundo globalizado.

Referências

- Alderete, M., Meglio, G., & Formichella, M. (2017). Acceso a las TIC y rendimiento educativo: ¿una relación potenciada por su uso? Un análisis para España. *Revista de Educación*, (377), 54-81.
- Amorim, A. (2017). Gestor escolar inovador: educação da contemporaneidade. *Revista Lusófona de Educação*, (35), 67-82. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle35.04>
- Angola. Ministério da Educação. (2020). Lei de Bases do Sistema de Educação nº 32/20. *Diário da República*. Luanda.
- Angola. Ministério da Educação. (2016). Lei de Bases do Sistema de Educação nº 17/16. *Diário da República*. Luanda.
- Angola. Ministério da Educação. (2014). *Relatório de monitorização sobre educação para todos-exame nacional 2015 da educação para todos*: Luanda, Angola, INIDE.
- Angola. (2011a). Decreto Presidencial n.º 109/11, de 26 de Maio, artigo 2.º, ponto. *Diário da República*, Luanda.
- Angola. (2011b). Balanço da Implementação da 2ª Reforma Educativa em Angola. Ministério da educação: Luanda, Angola, INIDE.
- Angola. (2010a). Constituição da República de Angola. *Diário da República*: Luanda.
- Angola. Ministério da Educação. (2010b). *Relatório da fase de experimentação do Ensino Primário e do 1º Ciclo do Ensino Secundário*. Luanda. INIDE.
- Angola. Ministério da Educação (2004). *Currículo da formação de professores do 1º ciclo do ensino secundário*. 1. ed. Luanda: INIDE.
- Angola. (2001). Lei de Bases do Sistema de Educação nº 13/2001, de 31 de Dezembro. *Diário da República*, Luanda.
- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en Investigación Cualitativa*. Madrid. Editorial Morata.
- Barbero Consuegra, G., Pérez Ferra, M., & Pérez-García, P. (2018). Teacher training in areas of exclusion: problems, expectations and needs. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(1), 561-578.
- Bauer, A., Olavarse, O., & Oliveira, R. (2015). Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. *Revista Educ. Pesqui.*, 41(Especial), 1367-1382. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508144607>
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a entenderse. *Revista de Educación*, (339), 119-146.
- Brás, J., & Gonçalves, M. (2017). *A gravitação dos valores educativos no colonialismo e no pos-colonialismo em Angola*. Espanha. Edições Universidad de Salamanca.
- Caluvi, M., & González, J. (2019). Formação e prática educativa de professores secundaristas de Lubango, em Angola. *Revista Educ. Pesqui.*, 45, 1-19.

<https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945191996>

Cerecer, P., & Gutiérrez en uno escuela secundaria de los Estados Unidos de América. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (24), 199-224., L. (2014). Diálogo del profesorado en un desarrollo profesional centrado en el alumnado.

Colás, P., & Rosado, J. (2013). La participación de las familias en los centros de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 485-499. <https://doi.org/10.6018/rie.31.2.171031>

Denzin, N., & Lincoln, Y. (2013). *Las estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona. Editorial Gedisa.

Díez, J. (2014). La práctica educativa intercultural en secundaria. *Revista de Educación*, (363), 12-34.

Dominguez, B., & Entrena, M. L. (2017). Los Contenidos del Desarrollo Profesional Docente. Presencias y Omisiones. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(3), 41-61.

Fagundes, T. (2016). Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. *Revista Brasileira de Educação*, 21(65), 281-298. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216516>

Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Madrid: Edição Morata.

Flick, U. (2013). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa. Edição Monitor.

Fraile, M. (2015). La cultura escolar y el oficio de maestro. *Educación XXI*, 18(1), 147-166.

<https://doi.org/10.5944/educxx1.18.1.12315>

García, S., & García, C. (2009). La solución la tienes tú!. El proceso de formación de un profesor novel. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(1), 127-140.

Goetz, J., & Lecompte, M. (2010). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

Gomilla, M., & Pascual, B. (2015). La participación de las familias en el sistema educativo: la percepción del profesorado en formación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 99-112. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.3.199321>

Grasso, L., & Robledo, A. (2010). Qué piensan los jóvenes acerca de la escuela? La opinión de los estudiantes que finalizan el nivel secundario. *Diálogos pedagógicos*, 8(15), 13-36.

Guerra, M. (2010). Una pretensión problemática: educar para los valores y preparar para la vida. *Revista de Educación*, (351), 23-47.

Jara, R., & Dagach, P. (2014). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios Pedagógicos*, 15(1), 257-273. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052014000200015>

Jordi et al. (2016). Pupil participation in school life: an approach from the educational community. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 437-456.

Kundongende, J. (2013). *Crise e resgate dos valores morais, cívicos e culturais na sociedade angolana*. Huambo: Ministério da Educação de Angola.

- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Larrosa, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 43-51.
- Liliana et al. (2012). *Orientações didáticas para a formação de inspetores para a Inspeção Educativa em Angola*. Argentina. Editora: IPE-Unesco.
- López Yáñez, J., Sánchez Moreno, M., & Altopiedi, M. (2011). Professional Communities of Practice that Sustain School Improvement Processes. *Revista de Educación*, 109-131.
- Neves, A. (2015). *A formação de professores de Português do 1.º ciclo do ensino secundário em Angola: o caso de Cabinda* (Dissertação de Mestrado). Portugal.
- Olabuénaga, R. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Editora Deusto.
- Quaresma, M. L. (2017). Factores de excelencia y prácticas escolares desde la perspectiva de los discentes. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10(20), 183-200. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m10-20.fepe>
- Ramos, I., & González, M. (2016). Docentes y tic: un encuentro. *Revista contextos educativos*, (19), 147-159. <https://doi.org/10.18172/con.2767>
- Rivas, J., Leite, A., & Cortes, P. (2015). La escuela como contexto de la formación inicial del profesorado: aprendiendo desde la colaboración. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(1), 228-242.
- Rivas, S., & Ugarte, C. (2014). Teacher Training and a Participative Culture in Schools: Keys for Encouraging Family-School Partnership. *Estudios Sobre Educación*, (27), 153-168. <https://doi.org/10.15581/004.27.153-168>
- Salazar, J. (2015). Learning in teachers and how teachers integrate their acquired. Knowledge into classroom practices. *Perspectiva Educacional Formación de Profesores*, 54(1), 55-74.
- Sánchez, J. (2012). From Concept into Structures: Organizational Implications of Competency-Based Approach in Education. *Bordón*, 64(1), 127-140.
- Santos, M. (1970). *História do ensino em Angola*. Luanda. Angola: Edição dos Serviços de Educação.
- Soledad, G., & Carmen, P. (2009). It is you who has the solution! The training process for beginner teachers. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(1), 1-14.
- Solo de Zaldívar, I. (2017). Mejora de competencias: Introducción de la gestión de calidad en nuevas metodologías educativas. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, (extraordinario), 279-308.
- Tejada-Fernández, J., Carvalho-Dias, M., & Ruiz-Bueno, C. (2017). El prácticum en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 91-114. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.pfmp>
- Tirado, R., & Conde, S. (2015). Relations between some Preventive Actions on Peaceful Coexistence at School in Centers of Good Practices. *Estudios Sobre Educación*, (29), 29-59. <https://doi.org/10.15581/004.29.29-59>

Yáñez, J. (2010). The practice of innovation in education and our knowledge about it. *Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 14(1), 1-5.

ⁱ Devido a falta de entendimento entre os movimentos de libertação sobre quem iria governar o país, desencadearam uma guerra civil no período entre 1975-2002.

ⁱⁱ No contexto africano, são aqueles considerados de «civilizados», filhos de colonizadores e seus descendentes.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em : 20/09/2020
Aprovado em: 09/04/2021
Publicado em: 24/08/2021

Received on September 20th, 2020
Accepted on April 09th, 2021
Published on August, 24th, 2021

Contribuições no Artigo: O autor foi o responsável por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author was responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: O autor declarou não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não teve financiamento.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Nicolau, M. C. (2021). Desafios da família e professores na prática educativa: Escola secundária urbana e rural em Angola. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 6, e10527. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e10527>

ABNT

NICOLAU, M. C. Desafios da família e professores na prática educativa: Escola secundária urbana e rural em Angola. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 6, e10527, 2021. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e10527>