

Carla Susana Alves Pinto

A COMUNICAÇÃO E O PAPEL DAS
TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO NUMA ESCOLA
SECUNDÁRIA DA REGIÃO AUTÓNOMA
DOS AÇORES

Tese de Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional,
apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da
Universidade de Coimbra sob a orientação das Professoras Doutoras Armanda
Pinto da Mota Matos e Ana Maria Magalhães Teixeira de Seixas

julho de 2012



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Carla Susana Alves Pinto

A COMUNICAÇÃO E O PAPEL DAS
TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO NUMA ESCOLA
SECUNDÁRIA DA REGIÃO AUTÓNOMA
DOS AÇORES

Tese de Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional,
apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da
Universidade de Coimbra sob a orientação das Professoras Doutoradas Armanda
Pinto da Mota Matos e Ana Maria Magalhães Teixeira de Seixas

julho de 2012



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

*Não sou nada. Nunca serei nada.
Não posso querer ser nada.
À parte disso, tenho em mim todos os sonhos do mundo.
Álvaro de Campos*

AGRADECIMENTOS

Para a realização deste trabalho foi necessário percorrer um longo, árduo e solitário caminho que, no entanto, foi ultrapassado com o apoio de algumas pessoas. Desta forma, gostaria de deixar aqui o meu agradecimento a todos aqueles que, de certa forma, contribuíram para a concretização deste trabalho final de mestrado e sem o qual não o teria conseguido.

À Professora Doutora Armanda Matos, pela disponibilidade e simpatia demonstradas na orientação deste trabalho. Pelas sugestões teóricas e metodológicas, críticas e conselhos efetuados e, acima de tudo, pela ajuda prestada na realização desta investigação.

À Professora Doutora Ana Seixas, pela sua orientação, simpatia, apoio e disponibilidade evidenciados ao longo do trabalho.

Aos professores, pela disponibilidade que demonstraram ao responderem aos questionários, contribuindo para a realização deste estudo.

À minha família, pelo encorajamento, apoio e força que depositaram em mim e por sempre acreditarem que tudo é possível com grande esforço e dedicação.

Em especial, ao Luís, pelas palavras de incentivo e pelo apoio demonstrados ao longo de todo este percurso.

À minha amiga Daniela Nogueira, pela partilha de saberes, apoio, amizade e compreensão evidenciada ao longo de todo o trabalho.

A todos os meus amigos, em especial à Magda, à Paula e à Susana que, de certa forma, contribuíram com o seu apoio incondicional e incentivo.

Por fim, ao meu Pai a quem dedico, com muito carinho, este trabalho. *Até sempre.*

A todos, um muito obrigada!

RESUMO

O século XX ficou marcado pelo aparecimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), que conduziram a grandes mudanças na Sociedade, e em geral na Organização Escolar. As novas tecnologias têm vindo a desempenhar um papel cada vez mais dominante e indispensável no ensino, na forma de ensinar e aprender, e essencialmente na forma de comunicar no seio da escola.

A investigação que apresentamos tem como objetivo principal conhecer as opiniões dos professores de uma Escola Secundária quanto à utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na escola e de que forma estas se relacionam com as suas perceções acerca da qualidade da comunicação existente na Organização Escolar e esta com as suas perceções em relação ao clima escolar e à sua participação na vida da mesma.

O trabalho por nós realizado segue uma metodologia de natureza não experimental, do tipo quantitativo e descritivo, e o instrumento utilizado para recolha de dados é o questionário.

Assim, para esta investigação utilizamos dois questionários, sendo que apenas um foi adaptado para o nosso estudo, a saber: o questionário *Clima Escolar e Participação dos Professores* (QCPP) de (Costa, 2010), e o segundo intitulado: *Comunicação na Organização Escolar* (QCE) foi elaborado por nós, para utilizarmos na presente investigação.

A partir da análise e interpretação dos dados, concluímos que os professores têm perceções positivas em relação à qualidade da comunicação existente na organização escolar entre Conselho Executivo e os professores; entre os professores da escola; entre professores e os alunos; e entre professores e os pais/encarregados de educação. Assim, quanto mais positiva é a perceção dos professores em relação à qualidade da comunicação entre os atores escolares, maior é o grau de utilização das TIC na escola.

Os professores apresentam opiniões positivas acerca das várias dimensões do clima escolar, nomeadamente ao nível da relação entre os professores da escola; perceção acerca do Conselho Executivo; acerca dos alunos; e da relação entre a escola e a comunidade. Sendo assim, os professores com perceções mais positivas em relação às várias dimensões do clima escolar são os que percebem da melhor forma a qualidade da comunicação existente entre os atores escolares.

Relativamente ao grau de participação dos professores na vida da escola, este é considerado em geral médio ou elevado. Os docentes com percepções mais positivas acerca da qualidade da comunicação entre os professores da escola são os que apresentam um maior grau de participação na vida da escola.

Por fim, os professores que lecionam no ensino básico são os que têm melhor percepção acerca da qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias de Informação e Comunicação; Comunicação; Clima Escolar; Participação dos Professores; Organização Escolar.

ABSTRACT

The 20th Century is marked by the appearance of Technologies of Information and Communication (TIC), which led to great changes in Society, and in School Organization in general. The new technologies have come to play an ever more dominant and indispensable role in instruction, in the way to teach and learn, and essentially in the way to communicate inside the school.

The investigation that we bring forth has as its main goal to know the opinions of teachers of a High School on the use of Technologies of Information and Communication (TIC) in the school and in what way this relates with their perceptions concerning the quality of the existing communication in School Organization and this with their perceptions in relation to school climate and their participation in the life of said school.

The work carried through by us follows a methodology of a non-experimental nature, of the quantitative and descriptive type, and the instrument used for retraction of data is the questionnaire.

Thus, for this inquiry we use two questionnaires, being that only one was adapted for our study: The questionnaire *Clima Escolar e Participação dos Professores* (QCPP), of (Costa, 2010), and the second titled: *Comunicação na Organização Escolar* (QCE) was elaborated by us, to use in the present inquiry.

From the analysis and interpretation of the data, we conclude that the teachers have positive perceptions in relation to the quality of the existing communication in school organization between the Executive Board and the teachers; among the teachers of the school; between teachers and the pupils; and between teachers and the parents/guardians. Thus, the more positive the perception of the teachers concerning the quality of the communication between the school actors, the bigger is the degree of use of the TIC in the school.

The teachers present positive opinions concerning the various dimensions of the school climate, namely at the level of relation between the teachers of the school; perception concerning the Executive Board; about the pupils; and of the relationship between the school and the community. Thus being, the teachers with more positive perceptions in relation to the various dimensions of the school climate are the ones that

perceive in the best way the quality of the existing communication between school actors.

In what concerns the degree of participation of teachers in school life, this is considered in general average or high. The teachers with more positive perceptions concerning the quality of the communication among teachers of the school are the ones that present a bigger degree of participation in school life.

Lastly, the teachers who lecture in elementary education are the ones that have a better perception about the quality of the communication between the Executive Board and the teachers.

KEY-WORDS: Technologies of Information and Communication; Communication; School Climate; Teacher Participation; School Organization.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	15
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	21
CAPÍTULO I - A COMUNICAÇÃO, O CLIMA E A PARTICIPAÇÃO NA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR ..	22
1. O Conceito de Comunicação.....	23
1.1. Funções da Comunicação.....	26
1.2. Barreiras à Comunicação.....	27
1.3. Redes de Comunicação	28
1.3.1. Redes Formais	29
1.3.2. Redes Informais.....	29
1.3.3. Redes Verticais.....	31
1.3.1.1. A Comunicação Descendente.....	31
1.3.1.2. A Comunicação Ascendente	32
1.3.4. Redes Horizontais	33
1.4. A Comunicação com o Conselho Executivo.....	34
1.5. A Comunicação entre Professores.....	35
1.6. A Comunicação com os Alunos	36
1.7. A Comunicação com os Pais	37
2. Conceito de Clima Escolar	38
2.1. Modelos do Clima Organizacional.....	40
2.2. Tipos de Clima	42
2.3. Influência do Clima Escolar na Comunicação	44
3. O conceito de Participação	45
3.1. Modelos de Participação	47
3.2. A Participação e a Comunicação.....	49
4. Síntese	50
CAPÍTULO II - O PAPEL DAS TIC NA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR.....	52

1. O Conceito de TIC	53
1.1. Caraterísticas das TIC	55
1.2. Evolução Histórica das TIC em Portugal	56
1.2.1. Panorama na Região Autónoma dos Açores	60
2. As Novas Tecnologias e a Comunicação na Escola	61
2.1. A Organização Escolar	63
2.1.1. Os Meios de Comunicação.....	65
2.1.2. Estudos Realizados sobre a Utilização das TIC	69
2.1.3. Vantagens da Utilização das TIC	72
2.1.4. Obstáculos à Utilização das TIC	74
3. Síntese	75
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO.....	78
1. Introdução.....	79
CAPÍTULO III - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO DO ESTUDO.....	80
1. Problema e Questões de Investigação	81
2. Natureza do Estudo	82
3. Hipóteses	83
4. Instrumentos de Recolha de Dados	84
4.1 Análise de Consistência Interna (Alfa de Cronbach)	89
5. Caraterização da Amostra	97
6. Procedimentos	102
CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	103
1. Introdução.....	104
2. Estatística Descritiva	104
2.1. Clima Escolar e Participação dos Professores.....	104
2.2. Comunicação na Organização Escolar	114
3. Estatística Inferencial	128
4. Discussão dos Resultados.....	135

Conclusão	147
Bibliografia	153
Referências Bibliográficas	154
Legislação Consultada.....	163
ANEXOS	165
Anexo n.º 1 – Pedido de Autorização ao Conselho Executivo.....	166
Anexo n.º 2 – Questionários.....	167

ÍNDICE QUADROS

Quadro 1: Tipologia de Clima Escolar, Halpin e Croft (1966, adaptado de Faria, 2008, pp. 77-78)	43
Quadro 2: Consistência Interna da Escala que avalia a percepção dos professores acerca da relação entre os professores da escola.....	90
Quadro 3: Consistência Interna da Escala que avalia a percepção dos professores acerca do Conselho Executivo	91
Quadro 4: Consistência Interna da Escala que avalia a percepção dos professores acerca dos alunos	93
Quadro 5: Consistência Interna da Escala que avalia a percepção dos professores acerca da relação entre a Escola e a Comunidade.....	94
Quadro 6: Consistência Interna da Escala que avalia o grau de participação dos professores na vida da Escola	95
Quadro 7: Consistência Interna da Escola que avalia a percepção dos professores acerca da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores	96
Quadro 8: Distribuição dos Participantes por Sexo.....	98
Quadro 9: Distribuição dos Participantes por Idade.....	98
Quadro 10: Distribuição dos Participantes por Habilidades Literárias	98
Quadro 11: Distribuição dos Participantes por Situação Profissional.....	99
Quadro 12: Distribuição dos Participantes por Ciclo de Ensino	99
Quadro 13: Distribuição dos Participantes pelo Tempo de Serviço.....	99
Quadro 14: Distribuição dos Participantes por Tempo de Serviço na Escola.....	100
Quadro 15: Distribuição dos Participantes por Exercício de Cargo.....	100
Quadro 16: Distribuição dos Participantes por Tipo de Cargo	101
Quadro 17: Percepção dos docentes acerca da relação entre professores da escola.....	104
Quadro 18: Percepção dos professores acerca do Conselho Executivo	106
Quadro 19: Percepção dos professores acerca dos alunos	108
Quadro 20: Percepção dos professores acerca da relação entre a Escola e a Comunidade.....	110
Quadro 21: Percepção dos professores acerca da sua participação na vida da escola.....	112
Quadro 22: Percepção dos professores acerca da qualidade da comunicação entre os atores escolares	114
Quadro 23: Percepção dos docentes sobre a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores da escola.....	115
Quadro 24: Percepção dos docentes acerca da forma como é realizada a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores da escola	117

Quadro 25: Percepção dos docentes acerca da frequência de utilização das ferramentas/TIC para comunicação entre o Conselho Executivo e os professores da escola	118
Quadro 26: Percepção dos docentes acerca da frequência de utilização das ferramentas/TIC para comunicação entre os professores da escola	119
Quadro 27: Percepção dos docentes acerca da frequência de utilização das ferramentas/TIC para comunicação entre os professores e os alunos	120
Quadro 28: Percepção dos docentes acerca da frequência de utilização das ferramentas/TIC para comunicação entre os professores e os pais/EE	120
Quadro 29: Percepção dos docentes acerca do grau de adequação de cada ferramenta para comunicação entre o Conselho Executivo e os professores da escola	121
Quadro 30: Percepção dos docentes acerca do grau de adequação de cada ferramenta para comunicação entre os professores da escola	122
Quadro 31: Percepção dos docentes acerca do grau de adequação de cada ferramenta para comunicação entre os professores e os alunos	123
Quadro 32: Percepção dos docentes acerca da adequação de cada ferramenta para comunicação entre os professores e os pais/EE	124
Quadro 33: Percepção dos professores acerca da importância das TIC para a melhoria da comunicação na escola.....	124
Quadro 34: Percepção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola.....	125
Quadro 35: Percepção dos professores acerca do grau de importância dos obstáculos à utilização das TIC para a comunicação na escola.....	125
Quadro 36: Resultados da Correlação (<i>Pearson</i>) entre as variáveis utilizadas no estudo.....	129
Quadro 37: Resultado do Teste <i>t Student</i> para a percepção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola em função do sexo.....	131
Quadro 38: Resultado do Teste <i>t Student</i> para a percepção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola em função do ciclo de ensino	132
Quadro 39: Resultado do Teste <i>t Student</i> para a importância dada às TIC para a melhoria da comunicação em função do ciclo de ensino	132
Quadro 40: Resultado do Teste <i>t Student</i> para a importância dada às TIC para a melhoria da comunicação em função do sexo.....	133
Quadro 41: Resultado do Teste <i>t Student</i> para a percepção da qualidade da comunicação pelos professores em função do ciclo de ensino	134

ÍNDICE FIGURAS

Figura 1: A comunicação descendente no seio de uma escola.....	32
--	----

LISTA DE ACRÓNIMOS E SIGLAS

BECTA – British Educational Communications and Technology Agency

CE – Conselho Executivo

CPCJ – Comissão de Proteção a Crianças e Jovens

CRIE – Equipa de Missão Computadores, Redes e Internet na Escola

EE – Encarregados de Educação

GEPE - Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação

HTML – Hyper Text Markup Language

INE – Instituto Nacional de Estatística

LMS – Learning Management System

ME – Ministério da Educação

MSI – Missão para a Sociedade da Informação

PROJETO MINERVA - Meios Informáticos no Ensino: Racionalização, Valorização, Atualização

PROGRAMA NÓNIO – SÉCULO XXI - Programa de Tecnologias da Informação e da Comunicação na Educação

PIE - Programa Internet na Escola

PTE - Plano Tecnológico da Educação

QCE – Questionário da Comunicação na Organização Escolar

QCPP – Questionário do Clima Escolar e Participação dos Professores

RAPM – Relatório dos Avaliadores do Projeto Minerva

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

TVA – Transição para a Vida Ativa

UARTE - Unidade de Apoio à Rede Telemática Educativa

p. – página; **pp.** - páginas

INTRODUÇÃO

O presente estudo visa dar um contributo para a análise e compreensão da organização escolar, na qual se refere a algumas dimensões do seu funcionamento, nomeadamente: a comunicação, a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), o clima escolar e a participação.

Nos finais do século XX, assistiu-se a grandes mudanças e inovações na Sociedade, resultantes do aparecimento das TIC.

De acordo com Barata (2010, p. 3), “as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), concretamente a Internet e os recursos que disponibiliza, assumem-se como um instrumento indispensável ao desenvolvimento da Sociedade da Informação do Conhecimento em que vivemos actualmente”. Em todos os setores de atividade, empresas, serviços públicos, sociais, culturais, as tecnologias assumem-se como ferramentas fundamentais ao desenvolvimento das organizações.

Nos últimos anos foram dados vários passos para a integração das TIC nas escolas, desde o apetrechamento com equipamento informático, à disponibilização de *hardware* e *software*, à formação de professores em TIC, à ligação à *Internet*, entre outros. Com as várias iniciativas introduzidas, as TIC passaram a desempenhar um papel importante na educação, dado que através das ferramentas que possui pode facilitar e melhorar o trabalho da organização escolar, e principalmente dos seus atores escolares.

De acordo com Hessel (2004, p. 9) “as TIC podem dar suporte para a comunicação entre os actores escolares, comunidade e outros organismos. Podem ajudar na realização de actividades colaborativas (...) ou desenvolver projectos inovadores para ampliar e modernizar a gestão administrativa e pedagógica na escola”. Para que isso possa acontecer, os professores deverão aproveitar as potencialidades que as TIC têm, utilizando-as a nível pedagógico, de forma a tornar as aprendizagens dos alunos mais interativas, para que estes se sintam mais empenhados e motivados pelo ensino-aprendizagem, e a nível comunicativo, para facilitar o trabalho existente na escola e melhorar a comunicação com todos os atores escolares (professores, alunos, Conselho Executivo, pais/encarregados de educação), e outros elementos da comunidade educativa. No entanto, para que assim suceda, o Conselho Executivo deverá facilitar aos atores escolares o acesso às TIC, incentivá-los a utilizarem as tecnologias e, acima de tudo, promover a comunicação entre todos os membros da escola, através dos meios de comunicação existentes na instituição.

Carvalho (1992, p. 44) refere que, “o bom funcionamento da escola parece depender de uma boa comunicação entre diretor e os professores num clima de perfeito respeito e confiança mútuos”. Desta forma, é necessário que haja uma boa articulação da comunicação entre o Conselho Executivo, os professores, os alunos, os pais/encarregados de educação, e todos os intervenientes no processo educativo para que a escola funcione muito bem.

Maria Alves (2006) realizou um estudo onde analisou as práticas comunicativas do Conselho Executivo com os professores num Agrupamento de Escolas, e concluiu que apesar da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores circular de forma razoável, ainda existem algumas deficiências, resultando em dificuldades relacionais entre os professores, os órgãos de gestão intermédia e o Conselho Executivo. Concluimos que estas deficiências podem dever-se ao pouco uso que fazem das TIC no processo comunicativo. Desta forma, é necessário que as escolas lutem para melhorar a forma de comunicação existente no seio da organização, entre o Conselho Executivo e os restantes atores escolares. Uma comunicação sem qualidade pode trazer consequências negativas para o clima organizacional, levando a que os intervenientes participem menos nas atividades da escola.

Segundo Bris e Silva (2002, p. 24) citando Schneider, 1975; James e Jones, 1974, “o clima é um conjunto de percepções globais que os indivíduos têm de seu meio ambiente e que reflectem a interacção entre as características pessoais do indivíduo e as da organização”. Teixeira (1995), por sua vez, realizou um estudo com o objetivo de perceber a influência do clima de trabalho na motivação dos vários atores escolares. A autora concluiu que os professores têm uma imagem positiva das relações existentes na escola e quanto mais favorável for o clima, mais positivo será o desempenho dos vários atores escolares.

No entanto, verificámos que as escolas, nem sempre vivem um clima positivo, isto porque as “(...) pressões que sobre elas se exercem e os problemas com que se têm de confrontar (...)” (Costa, 2010, p. 4) leva a que os vários intervenientes se sintam desmotivados, e pouco participativos nas diversas atividades escolares.

Posto isto, detenhamo-nos na nossa dissertação, cujo objetivo foi conhecer a percepção dos professores acerca do clima escolar, bem como sobre a comunicação na organização escolar e do papel das TIC. Temos consciência de que as TIC desempenham um papel importante nas organizações escolares, nomeadamente/designadamente como meio de comunicação. No entanto, para que

todos os atores escolares possam comunicar de forma eficaz, necessitam que exista um bom clima dentro da escola entre todos os intervenientes. Assim, se existir uma boa comunicação no seio da organização, poderá existir uma maior participação dos professores em todas as atividades.

Deste modo, para compreendermos melhor a opinião dos professores sobre o funcionamento da comunicação dentro da escola, formulámos as seguintes questões principais de partida como forma de orientação:

- Qual a opinião dos professores acerca da utilização das TIC na escola e em que medida esta se relaciona com as suas perceções sobre a qualidade da comunicação?
- Existe alguma relação entre a perceção dos professores acerca da qualidade da comunicação na escola e as suas perceções do clima escolar e da sua participação na vida da mesma?

No contexto deste estudo pretendemos efetuar uma análise e interpretação cuidadosas dos resultados obtidos, de forma a entendermos melhor a opinião dos professores acerca da utilização das TIC na escola, e em que medida esta se relaciona com as suas perceções acerca da qualidade da comunicação nessa organização, acerca do clima escolar e do seu grau de participação na vida da escola. Com base nas questões gerais formulámos algumas mais específicas, das quais destacamos:

- O que pensam os professores sobre a utilização das TIC na escola?
- Qual a perceção dos professores acerca da qualidade da comunicação na escola?
- Quais são, na opinião dos professores, os maiores obstáculos à utilização das TIC para a comunicação na escola?
- Em que medida o grau de utilização das TIC na escola está relacionado com a perceção dos professores acerca da qualidade da comunicação?
- Qual a relação entre a perceção que os professores têm do grau de utilização das TIC e a comunicação entre estes e o Conselho Executivo?
- Qual a relação entre a perceção que os professores têm da qualidade da comunicação na escola e a perceção que têm das várias dimensões do clima escolar?
- Qual a relação entre a perceção que os professores têm da qualidade da comunicação e o seu grau de participação na vida da escola?
- Qual a relação entre a perceção que os professores têm das dimensões do clima escolar e da comunicação entre estes e o Conselho Executivo?

- O grau de utilização das TIC está associado à importância que os professores lhes atribuem para a melhoria da comunicação na escola?
- Em que medida a percepção que os professores têm da qualidade da comunicação na escola varia com o seu tempo de serviço e com o ciclo de ensino em que lecionam?
- Em que medida a percepção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola é diferente em função do sexo, do seu tempo de serviço e do ciclo de ensino a que pertencem?
- A percepção que os professores têm quanto à importância das TIC para a melhoria da comunicação na escola varia em função do sexo, do seu ciclo de ensino e do tempo de serviço?

Para a nossa investigação, e tendo presentes as questões formuladas, optámos por uma metodologia de natureza não experimental, do tipo quantitativo e descritivo. O estudo foi realizado através da aplicação de dois questionários, a uma amostra de 166 professores do 2º e 3º Ciclos e do Ensino Secundário de uma Escola Secundária do Arquipélago dos Açores.

O nosso estudo em termos de organização e estrutura encontra-se dividido em duas partes: a primeira reporta-se ao enquadramento teórico da investigação e a segunda destina-se ao desenvolvimento do estudo empírico. A parte I da nossa dissertação está organizada em dois capítulos, nos quais se pretende estabelecer a ligação entre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e a própria comunicação na organização escolar, e a sua relação com o clima organizacional e a participação docente.

No capítulo I, **A Comunicação, o Clima e a Participação na Organização Escolar**, iniciaremos com o conceito de comunicação e suas funções. De seguida abordaremos os tipos de redes de comunicação e barreiras existentes nas organizações, com especial atenção dada à organização escolar. Por fim, faremos uma reflexão sobre a forma como deve ser efetuada a comunicação com os atores escolares.

No seguinte ponto apresentaremos uma definição de clima escolar, referindo os diferentes modelos e tipos, bem como uma reflexão sobre a influência que as relações escolares têm na eficácia da comunicação existente.

Por fim, explicaremos a participação dos professores na organização escolar, focando a nossa atenção na sua definição, nos vários modelos e na sua importância em relação à comunicação.

No capítulo II, **O Papel das TIC na Organização Escolar** começaremos por apresentar uma análise reflexiva sobre o conceito de TIC, de forma a permitir uma melhor compreensão do mesmo, as suas características e a evolução histórica em termos de projetos levados a cabo nas escolas portuguesas. Analisaremos, ainda, as novas tecnologias e a comunicação na escola.

Por fim, focaremos a nossa atenção na organização escolar, no que se refere a meios de comunicação utilizados, estudos realizados sobre a utilização das TIC, vantagens e obstáculos existentes na utilização das TIC na escola.

Quanto à segunda parte, o nosso trabalho encontra-se dividido em dois capítulos.

No capítulo III, **Enquadramento Metodológico do Estudo** mostraremos o problema e as questões de investigação, referindo a natureza do estudo, as hipóteses orientadoras do mesmo, os instrumentos de recolha de dados necessários para a sua realização e a análise da consistência interna, a caracterização da amostra e os procedimentos necessários.

No capítulo IV, **Análise e Discussão dos Resultados**, efetuaremos a interpretação/análise dos resultados através da estatística descritiva e seguidamente utilizaremos a estatística inferencial de forma a testarmos as hipóteses e as relações existente entre as diversas variáveis. Depois, faremos a respetiva discussão dos resultados, de forma a obtermos repostas para as questões que inicialmente apresentámos.

Para finalizar o nosso estudo, apresentaremos as conclusões do estudo, a bibliografia e os respetivos anexos.

**PARTE I – ENQUADRAMENTO
TEÓRICO**

**CAPÍTULO I - A COMUNICAÇÃO, O
CLIMA E A PARTICIPAÇÃO NA
ORGANIZAÇÃO ESCOLAR**

1. O Conceito de Comunicação

“Haveria um trabalho apaixonante a fazer no que diz respeito à etimologia, à semântica e aos debates sobre a definição, a perspectiva e os conceitos associados à definição das palavras **informação** e **comunicação**” (Wolton, 1999, citado por Freixo, 2006, p. 7).

A comunicação é, por conseguinte, uma área de conhecimento muito vasta, um conceito estudado, aliás, por várias disciplinas diferentes que, sob uma primeira abordagem parecem até não ter relação próxima ou lógica aliadas ao conceito. A comunicação é uma área estudada por disciplinas como a sociologia, a filosofia, a psicologia, a linguística, remontando até a modelos matemáticos, no âmbito da engenharia das telecomunicações.

Apercebemo-nos, desta forma, da pluridisciplinaridade e a hibridiz inatrinsecas a este conceito. Vários estudiosos se focaram, até hoje, neste processo, abordando, a par e passo, novas formas de o entender e tratar, novas e diferentes teorias. Podemos, dizer que a comunicação não é exclusiva ao ser humano, sendo algo que ressalta das várias definições que podemos encontrar. Existe, portanto, um consenso relativamente ao facto de que, não sendo exclusiva ao ser humano, a comunicação pode ser efetuada através da linguagem – o meio de comunicação por excelência. A linguagem, por sua vez, requer um código genético que os seres humanos possuem e que os torna únicos, pois permite a extraordinária utilização da linguagem verbal, concatenando cérebro, voz e audição, que nos facilita a integração num grupo de humanos, a que pertencemos através da aquisição de uma língua natural comum. Por outro lado, a comunicação é uma necessidade intrínseca ao ser humano, no fundo, a qualquer ser vivo, consciente ou inconscientemente. Desde os primórdios, ainda que não existisse linguagem, existiam meios de se comunicar, de dar a conhecer necessidades, desejos, sentimentos, manifestar interesses e trocar ideias: “A comunicação humana nasceu, muito provavelmente, da necessidade que se fez sentir desde os mais primitivos estágios da civilização” (Maria Alves, 2006, p.74). Ainda segundo a autora, o próprio estudo da comunicação remonta também a muitos séculos atrás, já com Aristóteles a levantar o

véu sobre o assunto que, mais tarde, seria repescado por outros estudiosos e por disciplinas de diversas índoles.

A origem da palavra comunicação vem do latim *communicatio*, que podemos dividir em três elementos: *co* (expressa o sentido de reunião), *munis* («estar encarregado de»), e o sufixo *tio* (significa «actividade») (Freixo, 2006, p.77). Ora, posto, isto, e de acordo com o autor depreendemos através da própria origem da palavra que comunicação consiste numa «actividade realizada em conjunto» (p. 77). Verificamos aqui mais uma das características da comunicação, que é a de ser um processo que implica interação, isto é, um emissor e um recetor, pelo menos, uma relação intencional e bidirecional.

Quando se comunica com alguém, é conveniente que esse interlocutor partilhe dos mesmos conhecimentos que nós, ou seja, a comunicação implica uma partilha de informações previamente conhecidas pelos intervenientes/interlocutores, caso contrário, não tem sucesso, pois a mensagem não é devidamente entendida – “Comunicar é o meio pelo qual dois ou mais intervenientes produzem e interpretam significados e, de certa forma, constroem e põem em comum um entendimento recíproco” (Ferreira , Neves, Abreu & Caetano, 1996, p. 173). Esta é, por conseguinte, outra característica da comunicação ou, por outro lado, uma condição para o êxito comunicativo. Comunicar exige, como vemos, uma interpretação daquilo que é dito, contando que exista uma mútua noção do conteúdo das mensagens.

A comunicação não funciona sem que exista informação, e uma depende da outra. Podemos dizer que a informação é o objeto e/ou produto da comunicação, pois comunicamos informações, e só comunicamos quando transmitimos uma informação, caso contrário, não existe comunicação, ou esta não foi bem-sucedida. Posto isto, podemos concluir que o conceito de informação está incluído no conceito de comunicação, pois a “comunicação é o processo de transmitir a informação e compreensão de uma pessoa para outra” (Maria Alves, 2006, p. 97).

Devemos, entretanto, distinguir os tipos de comunicação existentes: A **comunicação verbal** que se refere à linguagem, que é expressa através da capacidade vocal do ser humano. A linguagem é um instrumento da comunicação, pois, como sabemos, não comunicamos somente através da palavra falada ou escrita. Assim, da comunicação faz parte a linguagem, uma das suas formas de expressão. A comunicação verbal dividir-se-á, em dois tipos - a comunicação verbal escrita (cartas, livros, folhetos, jornais, revistas) e a comunicação verbal oral (conversas, debates, discussões, ordens).

A comunicação verbal implica, em suma, que exista um emissor e um recetor a comunicar através da palavra (escrita ou oralmente), operando uma ação de codificação e descodificação, respetivamente e conseqüentemente, que dará origem a um *feedback* – reação por parte do recetor, podendo sustentar-se, em suma, que “(...) para que possa haver comunicação entre dois entes, estes têm de partilhar algo em comum, de tal modo que quando se intersectarem os seus mundos preposicionais não resulte um conjunto vazio” (Pereira, 2004, p. 300).

A **comunicação não verbal** refere-se, a todas as formas de nos expressarmos sem ser através das palavras. Fachada (2003, p. 25) constata que estamos sempre a emitir e a receber “mensagens sem ser através da linguagem verbal, mas através de gestos, postura, expressões faciais, silêncios, tom de voz, pronúncia, roupa e adornos”. Como vemos, o próprio corpo desempenha um papel de grande importância na comunicação não verbal, pois também podemos “falar” com movimentos corporais. Toda a nossa postura revela/produz comunicação: expressões, tom de voz, a pronúncia, os gestos e, até mesmo, os silêncios.

Assim, para que a comunicação seja eficaz, é necessário que emissor e recetor se entendam mutuamente, e entendam o propósito daquele ato comunicativo. Para que isso suceda, é necessário que não ocorram falhas a nível do emissor, do recetor, da mensagem, do canal e do contexto. Tudo começa no dito **emissor** – “(...) pessoa com ideias, intenções, informação e vontade de transmitir, partilhar uma mensagem (...)” (Maria Alves, 2006, p. 90) – **a mensagem** – “(...) resultado do processo de codificação, a que corresponde um conjunto de informações (...)” (p. 90). No entanto, antes da comunicação, o próprio intuito da transmissão daquela mensagem – **a codificação** – “(...) traduz as ideias do comunicador para um conjunto sistemático de símbolos, para uma linguagem que expresse as intenções do comunicador (...)” (p. 90). A comunicação inicia-se, então, com esse mesmo objetivo, e pelo emissor. Esses objetivos terão de ser definidos antes de comunicar efetivamente e, para além disso, terão de ser bem definidos, para que o interlocutor perceba a intenção. Sabemos que o nosso interlocutor entende (ou não) essa intenção pelo *feedback* – “(...) informação de retorno, permite ao emissor perceber se a sua mensagem foi recebida e, eventualmente, avaliar se foi ou não compreendida” (p. 90) – que dele recebemos. Caso contrário, é sinal de que o recetor não entendeu o objetivo do ato comunicacional e, nesse caso, ocorreu uma falha na comunicação. Esta falha pode ter origem em duas frentes: na definição dos objetivos, por parte do emissor, ou na **descodificação/interpretação** da mensagem, por parte do

recetor – o destinatário da mensagem. Essa descodificação é feita com base numa partilha de **código** comum aos interlocutores, bem como num determinado **meio/canal** – “é o suporte da mensagem, através do qual é transmitida a informação (...)” (p. 90). No entanto, podem existir intervenções externas que afetam o desenrolar da comunicação, gerando mal-entendidos, muitas vezes. Essas interferências surgidas do exterior podem estar relacionadas com o contexto, no que diz respeito ao meio físico e ao ambiente circundante que pode, muitas vezes, dificultar a comunicação, como **ruído** – “conjunto de todos os factores/perturbações que podem distorcer a mensagem que se pretende transmitir (...)” (p. 91).

1.1. Funções da Comunicação

A comunicação humana, em geral, apresenta uma série de funções que, inconscientemente (re)conhecemos.

Começaremos por descrever o estudo de Chiavenato (2005, p. 317) sobre este assunto, designando as seguintes funções como essenciais para pessoas, grupos e organizações: **a) Controlo** – o seguimento de normas e regras, quer no âmbito pessoal, ou organizacional. Estamos constantemente a seguir regras comunicacionais que nos proporcionam uma comunicação eficaz; **b) Motivação** – esta função está relacionada com o objetivo/fim a atingir com o processo comunicacional. Como num ciclo, seguimos regras para atingir determinados fins, cuja motivação nos permite; **c) Expressão emocional** – a manifestação de sentimentos, quer através da comunicação *verbal*, quer através de gestos, atitudes; **d) Informação** – finalmente, e como já realçámos, a transmissão de informação, através de qualquer forma de comunicação, de modo a facilitar tomadas de decisões.

Ainda importa nomear Álvarez e Zabalza, 1989; Berjano e Pinazo, 2001; Hoy e Miskel, 2001, citados por Cano, 2003, que propõem algumas funções focadas estritamente na comunicação organizativa. Deste modo, elas dividem-se em três: **a) produção, regulação e controlo** (relacionada com a realização de tarefas e os recursos para a sua execução); **b) mudança e melhoria** (uma organização está sempre sujeita a alterações, por necessidades internas ou externas); **c) socialização e convivência** (o âmbito socioafetivo que é imperioso manter num ambiente organizacional).

1.2. Barreiras à Comunicação

De acordo com Pinto et al. (2003, citados por Maria Alves, 2006, p. 108), “no decorrer do processo de comunicação surgem por vezes interferências/constrangimentos, que se designam por «barreiras» que podem alterar as mensagens (...)”.

Muitas vezes, a mensagem é transmitida e existe, de facto, uma partilha de informação, no entanto, o objetivo comunicativo pode não ser satisfeito, isto é, o alocutário pode não perceber qual o intuito do locutor com aquela mensagem, a forma de transmissão da informação é que falha. Cada um dos elementos necessários à existência da comunicação tem de cumprir a sua função, caso contrário, ocorrerão obstáculos em diversos níveis: **1. barreiras físicas** - estas relacionam-se com a distância entre os interlocutores, quer a nível físico (de proximidade real ou a nível de ruídos existentes no ambiente circundante), quer a nível hierárquico, de estratificação social (papéis e estatutos sociais); **2. barreiras de significado ou psicológicas:** estas são mais direcionadas para a própria mensagem, como a coerência e coesão da mesma, embora influenciada pelas características (psicológicas e, mesmo, emotivas) dos participantes no processo comunicativo (Maria Alves, 2006, pp. 109–110).

Assim, Almeida (2009, p. 173) constata que:

enquanto as barreiras físicas têm a ver com a distância, o afastamento dos interlocutores, as barreiras de significado têm a ver com as características de cada indivíduo, dos seus valores e crenças, da maneira como acolhe e interpreta as mensagens.

Estes dois tipos de “barreiras” mostram-nos que há uma interligação muito estreita entre todos os elementos intervenientes na comunicação e as falhas comunicativas que podem ocorrer. Há um fator que se enlaça com todos eles: o *ruído*, que corresponde a todo e qualquer barulho existente ao redor dos participantes. O *ruído* pode afetar a comunicação quer a nível físico, quer a nível psicológico. Vejamos: o ruído pode ser totalmente externo e afetar, por isso, a audição dos interlocutores, dificultando a transmissão da mensagem, mas pode também ser um *ruído* que, apesar de externo, não afetar diretamente a comunicação, mas apenas um dos intervenientes, incomodando-o ao ponto de não conseguir transmitir devidamente a mensagem (Maria

Alves, 2006). Isto significa que uma mesma “barreira” pode lesar a comunicação quer física, quer psicologicamente.

1.3. Redes de Comunicação

Sabemos que, numa organização, não é fácil que todos os indivíduos comuniquem uns com os outros. Dificilmente um só indivíduo consegue comunicar com todos os restantes. Segundo Petit e Dubois (2000, citados por Freixo, 2006, pp. 224-225), existem três grandes limitações para que isso aconteça: **a)** os suportes comunicativos; **b)** as limitações cognitivo-operatórias dos indivíduos; **c)** a pertinência das informações deve passar pelos centros de decisão (numa escala hierárquica).

Segundo Cano (2003, p. 114) a comunicação no seio de uma organização tende a adotar uma estrutura em rede, de forma a colmatar (o máximo possível) as lacunas comunicacionais. O mesmo autor refere ainda que, esta estrutura é de difícil identificação, pois não são “entidades físicas ou materiais”, ou seja, palpáveis. Elas apenas consistem em comportamentos e atitudes sociais e comunicacionais que nos levam a esta definição estrutural. Por conseguinte, e apesar de isso estar vinculado a uma rede de comunicação significa também estar ligado a um grupo com características específicas comuns, assumindo e cumprindo as mesmas regras. Todavia, cada um dos elementos assume um papel dentro desse grupo, adotando comportamentos específicos a esse mesmo papel e estatuto. Em suma, há comportamentos gerais dentro do grupo, mas cada elemento tem as suas funções exclusivas, dependendo da sua personalidade e carácter, mas também do próprio cargo que exerce. Dessa forma, a própria comunicação é afetada e influenciada, variando segundo a pessoa com que se fala – o interlocutor – dentro daquela mesma organização. Na organização escolar coexistem vários papéis e estatutos e a comunicação entre os elementos varia conforme os mesmos.

Posto isto, existem várias redes de comunicação dentro de uma organização, neste caso específico, numa escola. Para Cano (2003, p. 115) as redes possuem um “carácter formal e informal”.

1.3.1. Redes Formais

Nas redes formais, a mensagem é enviada através de um protótipo de autoridade determinado hierarquicamente, segundo a organização em causa. Esta mensagem é enviada segundo esse padrão, e será recebida segundo o mesmo, ou seja, através das mesmas regras de comportamento comunicacional.

Segundo Cano (2003, p. 115) as redes formais devem obedecer aos seguintes princípios: os canais de comunicação devem ser bem conhecidos; deve existir uma conexão com todos os membros da organização; as linhas de comunicação devem ser tão diretas quanto possível; há que seguir, por completo, a rede de comunicação; qualquer ato comunicativo é autenticado pela pessoa correta, que ocupa uma posição autoritária o suficiente para emitir tal mensagem.

Assim, “en cualquier organigrama pueden observarse líneas que representan canales formales de comunicación entre los distintos órganos o unidades organizativas (...) de modo que cualquier miembro está formalmente ligado a otros a lo largo de diferentes niveles de jerarquía” (Cano, 2003, p. 115). Dentro da organização, existem agentes que introduzem variações neste sistema hierárquico de comunicação, que Cano (2003, pp. 115-116) enuncia: **1) a configuração** está relacionada com a moldagem natural das características de uma organização relativamente à trajetória das redes de comunicação; **2) a centralização** alude ao grau de autoridade no topo da hierarquia; **3) a tecnicidade** refere-se às técnicas comunicacionais adotadas.

Concluimos, assim, que a comunicação em rede formal está diretamente relacionada com a estratificação social e profissional no interior de uma organização, e a sua adaptação às particularidades de cada elemento inserido na mesma. É, por conseguinte, o grau de autoridade e os níveis de responsabilidade a nível profissional que decretam o uso desta rede de comunicação.

1.3.2. Redes Informais

As redes de comunicação informais “surgen como expresión natural o espontânea de las relaciones interpersonales que ocurren en el centro escolar” (Santos,

1993b, citado por Cano, 2003, p. 116). Esta é, de facto, a essência da noção deste tipo de rede comunicativa. São canais existentes em qualquer tipo de organização e entre todos os órgãos nela integrados, desde que exista uma abertura suficiente e um grau de informalidade razoável para que isso suceda. No caso da comunicação através de rede informal numa organização escolar, estes canais são construídos numa base de proximidade e afinidade entre os atores em jogo. No fundo, trata-se de uma rede de comunicação surgida de uma relação criada naturalmente entre pessoas que trabalham num mesmo local, independentemente dos cargos que ocupam, tendo apenas em conta os laços criados e as afinidades que partilham. Os canais possíveis nas redes de comunicação informais, segundo Chiavenato (2005, p. 325), são: (i) **“Passeando pela organização”**, um canal cujo nome expressa exatamente aquilo a que se refere, ou seja, trata-se de um passeio pelos corredores da organização e no estabelecimento de contacto comunicativo com os restantes elementos, de uma forma calculada pela escola, ou até mesmo impulsionada por ela; (ii) **“cachos de uva”**, um canal sugestivo que exprime o contrário do anterior, ou seja, este canal expressa a comunicação informal que interliga as pessoas no seu local de trabalho, de forma espontânea.

Isto significa que os grupos surgidos a partir da comunicação informal tendem a emergir por razões diferentes. Se, por um lado, advêm da circunção das relações formais que vão perdendo o carácter impessoal, por outro, podem acontecer situações em que a excessiva delimitação de redes de formalidade comunicacional geram uma necessidade de busca de relações que permitam uma expansão dessa mesma formalidade, convertendo-as em relações mais próximas e diretas.

Por serem as suas características principais a expressividade, a sinceridade, a abertura e a frontalidade, estas podem conduzir a uma desvantagem, pois concentram em si a possibilidade de gerar mal-entendidos e propiciar a difusão de rumores infundamentados. No entanto, reúnem vantagens muito propícias ao seio de uma organização escolar, tais como o facto de serem um fator de integração, de diminuição da monotonia e cansaço no trabalho, pois são potenciadoras da ajuda mútua e do apoio entre os elementos constituintes do “grupo informal”, facilitam a circulação da informação, geram um maior fluxo da mesma e, para além disso, têm a capacidade de adicionar àquela organização uma vertente emotiva que, por sua vez, leva à mais fácil integração e à redução da impessoalidade no seio da organização.

Segundo Cano (2003, p. 117) citando Sáez, 1999; Hoy e Miskel, 2001, a comunicação nas redes informais cumpre as seguintes funções: a) **“reflectem a**

qualidade da actividade”, ou seja, o facto de existir uma comunicação diretamente potenciada, proporciona o surgimento de *feedback*; **b) “satisfazem necessidades sociais e de afiliação”**, pois conduzem os elementos da organização à adaptação social; **c) “satisfazem um vazio de informação”**, são aquelas que produzem mais fluxo de informação, pois são mais diretas e abertas, colmatando lacunas que as redes formais deixam em suspenso; **d) “dão significado à actividade”**, é mais fácil, através da rede informal, pedir esclarecimentos sobre algo que não ficou claro e, por isso, evitar falhas comunicativas, tornando-se mais rica e clara, ao nível formal e semântico.

1.3.3. Redes Verticais

O tipo de comunicação vertical assume os sentidos ascendente e descendente, revelando-se como essencial ao funcionamento harmonioso no interior de uma organização. Deste modo, influencia os relacionamentos dos elementos colaboradores e, em consequência o ambiente global da organização em causa. Numa organização, podemos ainda dividir o fluxo comunicacional unilateral (comunicação de sentido único) e bilateral (ocorrência de reciprocidade comunicativa) (Freixo, 2006, p. 217).

1.3.1.1. A Comunicação Descendente

A comunicação descendente é um tipo de rede cuja informação se desloca segundo uma linha hierárquica muito bem definida. Esta linha parte da direção da organização (os níveis superiores) até aos demais membros da mesma (níveis inferiores) (Freixo, 2006, p. 217). Segundo o nosso entendimento, as suas funções gerais passam por: **(i)** enviar ordens ao longo da hierarquia organizacional; **(ii)** proporcionar aos membros da empresa informações relacionadas com os trabalhos realizados ou a realizar, **(iii)** o fornecimento do *feedback* relativamente ao seu desempenho e **(iv)** facilitar uma súmula do trabalho realizado, partindo do pressuposto de que os colaboradores conhecem os objetivos da organização. Por outro lado, a comunicação descendente pode causar alguns problemas, especialmente a condução à saturação dos canais de comunicação, que poderão ficar sobrecarregados de mensagens e, por isso,

frustrar os níveis inferiores e, conseqüentemente, os níveis superiores, dado o não cumprimento dos objetivos (Freixo, 2006).

No caso da organização escolar, verificamos um circuito que passa desde o Conselho Executivo até junto dos docentes, dos funcionários, dos alunos e pais/encarregados de educação, como no seguinte esquema exemplificativo:

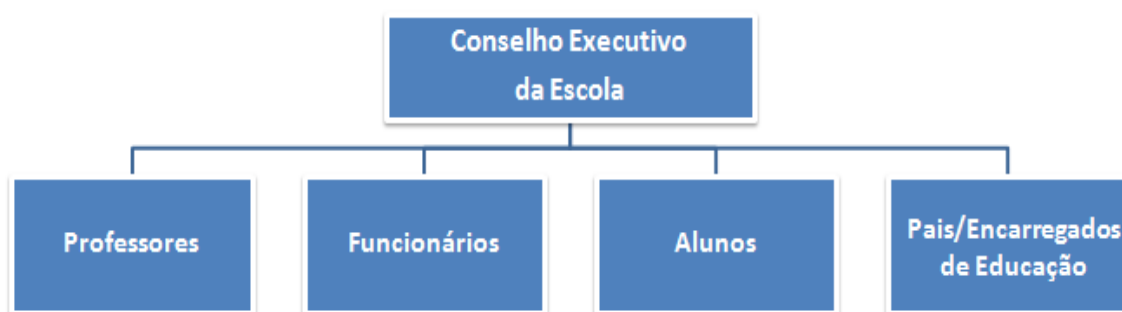


Figura 1: A comunicação descendente no seio de uma escola

Como já referimos anteriormente, em relação à comunicação na organização escolar, a informação (as decisões) parte(m) do Conselho Executivo e percorrem um caminho no interior da hierarquia escolar. A partir do esquema anterior, poderão funcionar outros tipos de relações hierárquicas que se desenrolam atendendo ao assunto a comunicar, ou seja, cada situação comunicativa diz respeito a determinados intervenientes dentro da organização, ou deve ser dirigida a cada grupo de elementos em tempos diferentes. E, nesse caso, estabeleceremos hierarquias diferentes. Existem determinados assuntos que nem chegam a ser comunicados a alguns elementos. Clarifiquemos: na organização escolar, uma expulsão de um aluno é uma decisão que parte do Conselho Executivo da escola, será comunicada ao diretor de turma, ao aluno e aos pais, aos professores do Conselho de Turma e, só por mero intuito informativo, aos funcionários.

1.3.1.2. A Comunicação Ascendente

A comunicação ascendente, tal como o nome indica, refere-se ao oposto, ou seja, é o tipo de rede de comunicação que parte dos níveis inferiores, em direção aos níveis superiores, dentro de uma organização. Dos meios de comunicação ascendente, fazem

parte todos os instrumentos a que os elementos constitutivos das organizações escolares podem recorrer para serem ouvidos, tal como Cano (2003) refere. Desses métodos, fazem parte: **(i)** a caixa de sugestões; **(ii)** os inquéritos de opinião e **(iii)** os indicadores de controlo (p. 120).

O propósito desta rede de comunicação é, no fundo, o de fazer chegar, aos responsáveis, informação geral relativa aos elementos constitutivos da escola. Por sua vez, esses elementos têm funções que corresponderão às expectativas e aos objetivos dos níveis superiores das hierarquias organizacionais. A nosso ver, as redes de comunicação ascendentes, no seio de uma organização, têm como função proporcionar um *feedback* sobre os assuntos e problemas atuais dessa mesma organização, são o epicentro do retorno informativo para o nível superior da hierarquia e, desta forma, permitem verificar a efetividade da comunicação descendente (ou seja, o *feedback* dos níveis inferiores permite verificar se a comunicação dos objetivos a partir do nível superior foi efetiva e se os objetivos foram cumpridos) e, para além disso, possibilita o alívio de tensões e o estímulo do empenho e cooperação de todos os elementos.

1.3.4. Redes Horizontais

Finalmente, a última direção que nos resta apontar e descrever, é a direção das redes horizontais, que funcionam entre elementos do mesmo nível hierárquico, dentro de uma organização. A interação e, sobretudo, a comunicação efetiva são essenciais no seio de uma organização, pois disso depende o seu bom funcionamento. A interação entre os funcionários ou a comunicação entre elementos da direção formam redes de comunicação tão importantes como as de comunicação ascendente ou descendente. É imperioso que exista um entendimento genuíno entre os vários elementos dos diferentes níveis hierárquicos, numa organização. Uma das suas principais funções é a de coordenação de tarefas, permitindo que os membros estabeleçam relações interpessoais, dado que os interesses são partilhados por esses diversos membros.

Em suma, “as redes de comunicação são um dos aspectos da estrutura da comunicação num grupo ou organização, configurando os padrões de transmissão na troca de mensagens que se estabelecem entre os membros de um grupo ou organização” (Maria Alves, 2006, p.116), pelo que achámos relevante a sua menção suficientemente aprofundada, no âmbito da nossa dissertação. E, porque cada organização tem a sua

dinâmica comunicacional, mostraremos, adiante, como funcionam (ou se funcionam) estas redes comunicacionais numa organização escolar.

1.4. A Comunicação com o Conselho Executivo

O Conselho Executivo de uma escola é o centro desta organização em termos de poder institucional, é aí que a maior parte dos assuntos culminam e de onde partem (tentativas de) soluções. Pelo Conselho Executivo passam, não só os dirigentes, mas também os professores que têm, muitas vezes, uma parte ativa na tomada de decisão.

No espaço onde interagem tantas pessoas com cargos, papéis e estatutos diferentes, é necessário que atentemos ao seu meio envolvente, essencialmente aos “métodos comunicativos” aí utilizados. Havendo uma diversidade de interações, a comunicação terá de ser eficaz, clara e mediadora de conflitos. No entanto, para que isso suceda, é imperioso que se tenha em conta as pessoas com quem se comunica, as suas características pessoais conjugadas com as suas características a nível profissional, no interior de uma organização. O Conselho Executivo tem, desta forma, de adequar a sua comunicação ao público (interlocutor). Por conseguinte, observamos uma clara necessidade de estabelecer parâmetros comunicativos para travar uma conversa entre o Conselho Executivo e os alunos, os professores e os pais/encarregados de educação. Estes parâmetros comunicativos passam pelo discurso usado, ou seja, pelo conteúdo formal da mensagem, mas também pelas atitudes, pelo tom de voz, as expressões e, especialmente, toda uma postura adotada dependendo do(s) interlocutor(es).

Temos consciência de que a postura dos dirigentes de uma escola perante os alunos é, normalmente, autoritária e dotada de seriedade, apesar de dever ter um certo grau de democracia necessária, de prestabilidade, prontidão e, muitas vezes, de solidariedade. Contudo, é uma postura diferente daquela que é adotada perante os professores em que, frequentemente se verifica uma relação de companheirismo entre colegas. Ainda, por outro lado, a postura e as atitudes (que levam a um método comunicativo) relativamente aos pais/encarregados de educação é de uma menor autoridade, mas de garantia de confiança e solução de problemas.

Desta forma, damos conta que, normalmente, a rede comunicacional usada com o Conselho Executivo, e deste para com os restantes intervenientes mencionados é, na maior parte das vezes, a rede formal. No caso da comunicação do Conselho Executivo

para com os alunos, verificamos a comunicação de alguém superior numa hierarquia para com alguém inferior, ou seja, não estão num mesmo nível. No caso dos professores e encarregados de educação, já verificamos uma rede horizontal, por se tratar de alguém em igual nível na hierarquia da organização escolar.

Concluimos, assim, que o Conselho Executivo deve “(...) criar um sistema eficaz de comunicação que possibilite intercâmbios efectivos entre todos os níveis da organização” (Dull, 1981, citado por Rocha, 2002, p. 77).

1.5. A Comunicação entre Professores

Como lemos em Maria Alves (2006, p. 124), “a construção da identidade docente é uma constante «negociação social», não tendo, por isso, um carácter permanentemente determinado e fixo (...)”. Isto significa que um professor se vai atualizando ao longo dos anos de carreira, e essa atualização revela-se a nível pedagógico, mas também a nível pessoal, de postura emocional, das atitudes e, assim, a própria comunicação e estratégias comunicativas são registadas. É natural que a sua individualidade e as mudanças que vai registando ao longo dos tempos também determinem as relações que este estabelece no seu meio laboral. As inovações a que a escola e o próprio sistema de ensino, no geral, são sujeitos geram, muitas vezes, esta necessidade de (re)adaptação e (re)construção da própria identidade do docente. Trata-se de um ciclo, em que uns processos geram os outros: o sistema de ensino é obrigado a alterações, que geram alterações no Conselho Executivo e, conseqüentemente, no próprio corpo docente.

Deste modo, “ a comunicação entre professores é fundamental (...)” dentro da escola, “(...) porque proporciona aos membros da organização uma percepção partilhada do seu sistema normativo, facilitando um maior conhecimento das condutas e actividades que são, ou não, aceites” (Rocha, 2002, p. 79).

Assim, a comunicação deverá basear-se num espírito de equipa e cooperação, tal como o sucesso, a que se lhe acresce a motivação e o empenho, conjugados com um ambiente escolar de entreaajuda, apoio e empatia.

É fácil percebermos que tenham os professores o mesmo fim a alcançar e, para que este seja alcançado, tenham de trabalhar em equipa, comunicando entre eles com vista ao mesmo objetivo. No entanto, muitas vezes, as divergências entre professores

causam o contrário daquilo que está previsto, e isso dificulta o processo pedagógico e mesmo o sucesso da organização.

A comunicação entre professores é feita através da rede comunicacional formal, ou informal, no caso de se estabelecerem relações de amizade, e horizontal, ou seja, de igual nível hierárquico. A nível pedagógico, talvez possamos apenas distinguir os diretores de turma dos restantes professores, como superiores nessa mesma hierarquia.

1.6. A Comunicação com os Alunos

O aluno é, na nossa perspetiva e segundo as nossas leituras, o ator principal neste contexto escolar, pois tem a vantagem de poder intervir e conviver habitualmente com os restantes grupos pertencentes à comunidade educativa – corpo docente e não docente da escola e família (pais/encarregados de educação). Deste modo, e atendendo às palavras de Pedro (1999), forma-se um triângulo, em que se expõem todos os intervenientes do contexto escolar, assumindo o aluno um papel de destaque, pois serve de intermediário entre a escola e os pais/encarregados de educação. Para além disso, “esta interação (...) caracteriza-se por uma comunicação mais mediada pelo aluno do que directa, tornando-se assim mais complexa. A relação estabelece-se diariamente, através do jovem, que é simultaneamente mensageiro e mensagem” (Perrenoud, 1987, citado por Pedro, 1999, p. 111). Esta citação designa sucinta, mas claramente, a dualidade de papéis que o aluno normalmente desempenha. O aluno serve, muitas vezes, de mensageiro e mediador comunicativo entre os dois outros grupos que o acompanham neste contexto escolar (escola e pais/encarregados de educação). Apesar de, ele mesmo, ser a mensagem, ou seja, ser o motivo e o assunto de um ato comunicativo entre a escola e a família, é também ele que, frequentemente, transporta as mensagens, sabendo de antemão que este ator da organização escolar comunica directamente com professores, Conselho Executivo e pais/encarregados de educação: “A criança é considerada mensageiro quando participa directa ou indirectamente na troca de informação entre a escola e a família; e mensagem quando, mesmo sem se dar conta, exprime, um perante o outro, os seus meios familiar ou escolar” (Perrenoud, 1994/1995, citado por Marques, 2010, p. 6).

Ambos os grupos que cercam a vida do aluno são importantes para a sua formação/construção como adulto e cidadão responsável. Não é possível descurar a importância de nenhum deles, antes pelo contrário, o seu trabalho conjunto, baseado numa comunicação assertiva e direcionada para as necessidades do aluno em questão, contribuem para o enriquecimento e sucesso dessa construção pessoal, mais tarde, profissional. Mais do que isso, as funções de cada grupo complementam-se nesta tarefa, pois ambos têm o mesmo objetivo.

Uma comunicação eficaz entre todos os intervenientes diretos e/ou indiretos na educação do aluno é fundamental. O próprio aluno deve conseguir aceder facilmente a essas informações que o implicam, e deve perceber o seu intuito. É necessário, por conseguinte, adequar a estratégia comunicativa dirigida ao recetor que, neste caso, é o aluno.

Deste modo, a rede de comunicação adotada pelos alunos, perante os professores e Conselho Executivo deveria ser formal mas, muitas vezes, é informal e ascendente, tendo em conta que parte de níveis inferiores, em direção a níveis superiores da hierarquia. Relativamente à comunicação mantida com os pais é, na maior parte das vezes, uma relação informal, e quase horizontal, desprovida de formalismos.

1.7. A Comunicação com os Pais

Na comunidade educativa devemos, impreterivelmente, integrar os pais/encarregados de educação, pois estes são “sócios” da instituição educativa (Chuang, 2005, citado por Almeida, 2009, p. 192). Os pais/encarregados de educação, são personagens imprescindíveis, dado que contribuem para o sucesso particular dos seus educandos, e global da escola. No entanto, a escola e os pais do aluno nem sempre se conhecem como seria desejável, pelo que não comunicam de forma eficaz. Deste modo, Jesus e Neves (2004, citados por Marques, 2010, pp. 5-6) chegam à conclusão de que apenas o aluno conhece os dois grupos, pois “nem os professores, nem as famílias possuem um conhecimento directo entre si”.

Almeida (2009, p. 192) fazendo referência a estudos de Chuang (2005) refere que: “só é possível uma educação de qualidade quando a família e o centro partilham valores e princípios educativos. As propostas educativas que se fazem desde o centro educativo, deverão estar em consonância com os objetivos educativos familiares”. A

isto, acrescentaríamos, ainda, a necessidade de fazer coincidir os “valores e princípios” da escola com os da família, numa perfeita compatibilidade e cooperação, o que implica uma comunicação efetiva. Isto significa que é imperioso que os pais possam opinar, discutir, participar, debater e criticar as questões escolares dos filhos/educandos. Sendo a família a “protagonista activa” na educação e orientação, dos filhos/educandos, é na escola que eles passam grande parte do seu tempo e, por isso, será a escola uma das principais organizações a formar futuros jovens-adultos (p. 192).

Deste modo, é função da escola desenvolver métodos comunicativos eficazes para proceder à comunicação com os pais/encarregados de educação. Mesmo na comunicação com estes intervenientes educativos, é imprescindível (re)adaptar, promover novas formas de abordagem e fomentar a participação ativa – porque isso nem sempre acontece espontaneamente por parte dos pais/encarregados de educação. Assim, para que se reforce a participação das famílias na escola é necessário existirem dispositivos de comunicação necessários para esse efeito, tais como: “(...) clubes escolares, sítios na *Internet* que divulguem as actividades e promovam salas de conversação entre os actores, jornais escolares, caixas de reclamações e sugestões, entre outros dispositivos (...)” (Pereira, 2007, p. 94).

Normalmente, os professores comunicam com os pais, dando-lhes informações essencialmente sobre “(...) as actividades realizadas nas escolas, os comportamentos menos correctos dos alunos e avisos de natureza diversa”, através do “(...) atendimento individual, envio de cartas, (...) uso da caderneta escolar” (Pereira, 2007, p. 94).

Por fim, a rede de comunicação utilizada pelos pais para comunicar com os filhos/alunos é, muitas vezes, formal e decrescente, mas cremos que nos últimos anos, tende a ser horizontal. No caso da comunicação dos pais com os elementos da escola, trata-se de uma rede formal horizontal.

2. Conceito de Clima Escolar

Como facilmente concordamos, “o clima escolar pode ser um factor muito importante para o sucesso educativo” (Costa, 2010, p. 31). Assim, de acordo com Pace (1962, citado por Lopes, 2006, p. 54):

(...) para se saber como funciona a relação pedagógica de uma escola, «é necessário conhecer o seu clima, a sua atmosfera, o tipo de coisas que são recompensadas, estimuladas, enfatizadas, o estilo de vida que é valorizado na comunidade e mais visivelmente expresso e sentido».

No entanto, não é fácil escolher uma única definição deste conceito, pois, entre tantas que foram surgindo, não existe um consenso, pelo contrário, elas complementam-se.

O estudo em torno deste conceito ter-se-á iniciado há já algumas décadas atrás (1963) com os trabalhos pioneiros de Halpin e Croft, a que se lhes seguiram estudos como os de (Bica, 2000; Brunet, 1952; Cortesão, 2010; Costa, 2010; Ferreira, 2001; Pereira, 2000; Teixeira, 1995), entre outros autores. De estudo em estudo, foi-se notando uma evolução do conceito de clima organizacional.

Segundo Brunet (1995, p. 126), “o clima organizacional reporta-se às percepções dos actores escolares em relação às práticas existentes numa dada organização”. Por sua vez, Nóvoa (1990, p. 75) considera que “o clima organizacional reporta-se às percepções que os indivíduos têm do seu trabalho e dos seus papéis, em inter-relação com os restantes actores e com o meio social”. Já Gaziel (1987, citado por Teixeira, 1995, p. 165) considera que “o clima de uma organização é aquilo que os actores organizacionais «apercebem e sentem» da sua organização”.

Carvalho (1992, citado por Cortesão, 2010, p. 56) menciona que o “clima de escola pode ser considerado como uma realidade objectiva que decorre da existência no seio de estruturas, sendo dependente de uma estrutura subjectiva, na medida em que é percebido individualmente, através das práticas de interacção dentro da organização”.

De uma forma mais específica, Brunet (1988, citado por Carvalho, 1992, p. 36) descreve o clima de escola da seguinte maneira :

(...) le climat d'école peut être défini comme une série d'attributs qui sont perçus relativement à cette institution, et qui peuvent être induits de la façon l'école agit (conscient ou inconsciemment), envers ses membres et envers la société. L'élément primordial ici c'est donc la perception entretenue par un individu dans son environnement de travail. C'est la façon dont on perçoit les choses qui prend une valeur à nos yeux et d'une façon globale, beaucoup plus que la réalité objective.

O clima de uma instituição (escolar) está intrinsecamente ligado às características desse local e condiciona/influencia as atitudes dos intervenientes, de forma premeditada

ou não. Tendo, cada escola, as suas próprias características, o clima aí manifesto estará em concordância com as mesmas, sendo elas que permitem o solucionar de problemas/conflitos que perturbam o clima escolar.

Posto isto, concordamos com Brunet (1995, p. 127) na identificação de três grandes variáveis na composição do clima de escola, a saber:

1. **A estrutura** – as características físicas que compõem a organização (por exemplo, as dimensões, os níveis hierárquicos, a descrição das tarefas e das funções, etc.);
2. **O processo organizacional** – a forma como são regulados os recursos humanos e a administração (por exemplo, as formas de comunicação, os estilos de gestão, a administração de conflito, a liderança, etc.);
3. **A variável comportamental** – o funcionamento pessoal e de grupo, que são também elementos influenciadores e geradores de um determinado tipo de clima numa organização (entre outros, as atitudes, a personalidade, as capacidades, as normas e estatutos, os papéis, etc.).

Em jeito de conclusão, Lopes (2006, p. 65) reorganiza estes conteúdos:

O clima surge assim, como um fenómeno organizacional de reinterpretação das normas de convivência e dos valores da estrutura formal pela estrutura informal, reinterpretação essa que reflecte características diversas da organização, como sejam, a sua história, o tipo de pessoas que congrega, os traços físicos, o tipo de trabalho desenvolvido, os padrões de comunicação e convivência e a forma como é exercida a autoridade.

É neste sentido que é necessário que os elementos que integram a comunidade escolar conheçam o ambiente de trabalho que os rodeia, com o intuito de traçar objetivos e reavaliá-los sempre que necessário, definindo novas estratégias.

2.1. Modelos do Clima Organizacional

O clima é um conceito que deve ser encarado sob uma perspectiva social, dado que é gerado tendo em conta os relacionamentos entre os vários elementos dentro de um grupo, numa organização. A individualidade de cada elemento contribui para esses relacionamentos, influenciando-os.

Assim, com base nos modelos de James e Jones (1974), Moran e Volkwein (1992), Neves (2000, citado por Faria, 2008, p. 70), considera que o clima organizacional (escolar) pode ser visto através de quatro perspetivas: “organizacional, psicológica, psicossocial e cultural”.

- (i) **“A perspectiva organizacional”** - está relacionada com os elementos físicos e estruturais da organização;
- (ii) **“A perspectiva psicológica”** - focalizada na individualidade dos elementos que constituem uma determinada organização;
- (iii) **“A perspectiva psicossocial”** – as relações interpessoais são influenciadas pelas características pessoais dos intervenientes e pelo contexto social em que estão integrados, a própria sociedade;
- (iv) **“A perspectiva cultural”** – o contexto cultural que encerra uma organização.

De acordo com Chiavenato (1998, citado por Faria, 2008, p. 70) “o clima organizacional é o ambiente interno existente entre os membros da organização e está estreitamente relacionado com o grau de motivação dos seus participantes, sendo favorável quando proporciona satisfação das necessidades pessoais e desfavorável quando proporciona frustração daquela necessidade”. Desta forma, Faria (2008, p. 70) considera que as organizações possuem diferentes modelos de clima, pelo que a autora os agrupa em três classes: “modelos mediadores, modelos aditivos e modelos interactivos”.

- (i) **“Modelos mediadores”** – este modelo é representado por eixos que permitem a caracterização das organizações, gerando pólos de flexibilidade (descentralização e diferenciação) e controlo (centralização e integração) (Faria, 2008, p. 71).
- (ii) **“Modelos Aditivos”** – “investiga as variáveis independentes do clima de forma autónoma” (Lobo, 2003, citado por Faria, 2008, p. 72).
- (iii) **“Modelos Interactivos”** – o modelo interativo adota “várias e diferentes componentes organizacionais relacionadas com o meio sociocultural, a fisiologia da organização, a natureza cultural, a natureza psicológica, a natureza atitudinal, os recursos naturais e finalmente o rendimento laboral e as reacções individuais” (Lobo, 2003, citado por Faria, 2008, p. 72).

Como podemos comprovar, existem várias propostas de modelos de clima organizacional. Todas elas fazem algum sentido, atendendo às perspetivas por eles abordados, isto é, devemos sempre ter em conta diferentes pontos de vista em cada organização (alguns comuns a todas elas), e esse é um fator que condiciona o modelo de abordagem numa organização. É, por conseguinte, lógico que, numa organização escolar, seja imprescindível uma abordagem que tenha em conta uma vertente social, psicológica, cultural e organizacional, abrangendo os pontos de vista de cada um dos elementos que constituem o meio.

2.2. Tipos de Clima

Segundo Neves (2000, citado por Faria, 2008, p. 77), os tipos de clima surgiram como uma nova forma de abordar a “multidimensionalidade” conceptual da caracterização de clima.

O clima existente numa escola pode ser considerado fechado (sistema autocrático - os atores não são consultados nem têm opinião na tomada de decisões) e aberto (sistema participativo - à um maior envolvimento e participação dos atores nas decisões da organização).

Desta forma, surgiram algumas hipóteses tipológicas do clima escolar, tais como a dos pioneiros Halpin e Croft (1966), como refere Faria (2008, citando Ghilard & Spallarossa, 1991). No Quadro 1 são apresentadas as tipologias de clima escolar:

Quadro 1: Tipologia de Clima Escolar, Halpin e Croft (1966, adaptado de Faria, 2008, pp. 77- 78)

Clima Escolar	
Aberto	Os professores sentem-se motivados e envolvidos no trabalho da sua organização. O Presidente do Conselho Executivo incentiva e valoriza o trabalho dos professores.
Autónomo	Os professores dão sugestões e têm permissão para decidir e adequar métodos. O Presidente do Conselho Executivo estabelece as regras necessárias de forma a facilitar e a tornar mais autónomo o trabalho do professor.
Controlado	Existe pouca liberdade de decisão, sociabilização e prática de mudanças. O trabalho e o cumprimento das normas são a maior preocupação dos órgãos de gestão da escola.
Familiar	A produtividade não é o fator essencial, mas sim a sociabilidade e a cordialidade entre os elementos.
Paternalista	O Presidente do Conselho Executivo tende a querer controlar os restantes elementos constitutivos da escola. Existe a primazia da individualidade no que concerne ao trabalho por parte dos professores.
Fechado	Não existe contentamento por parte de nenhum elemento da organização escolar, bem pelo contrário, não há motivação e o resultado é, por isso, negativo.

Também Likert (1961, 1974) citado por Brunet (1995) apresentou a sua topologia de clima escolar, dividindo-a em dois tipos: clima fechado e clima aberto. A partir destes dois tipos de clima criou duas categorias para cada. Assim, o clima fechado pode ser autoritário e paternalista e o clima aberto, consultivo e participativo.

De acordo com Faria (2008, pp. 78–79) temos:

1. Clima fechado

1.1. Autoritário – não existe uma relação de confiança do Conselho Executivo para com os restantes membros da organização escolar. O

que existe é uma relação de imposição baseada numa hierarquia que parte do nível superior;

- 1.2. **Paternalista** – nesta situação, as decisões são tomadas também a nível superior, mas sem um sentido autoritário, de imposição, apenas com o intuito de melhorar o estado das coisas.

2. Clima aberto

- 2.1. **Consultivo** – a confiança prevalece nesta situação e, por conseguinte, é permitida a participação de todos, resultando num nível de satisfação geral moderado;
- 2.2. **Participativo** – existe uma total liberdade e partilha de opiniões. As relações são de confiança e amizade, gerando um ambiente saudável de trabalho.

Em suma, “o conhecimento do clima permite identificar as dimensões que desempenham um papel fundamental na percepção do ambiente de trabalho e deste modo facilita a planificação dos projectos de intervenção e inovação” (Brunet, 1995, p. 138). Desta forma, entendemos também o porquê de ser essencial que se (re)conheça o tipo de clima presente numa organização escolar ou, por outra, a coletividade dos diferentes tipos de clima aí patentes, as suas consequências e influências, com o objetivo de melhorar o ambiente.

2.3. Influência do Clima Escolar na Comunicação

O êxito das relações entre os diversos membros de uma organização escolar depende da capacidade e da eficácia comunicativa entre os intervenientes e do seu espírito colaborativo.

A cooperação entre eles é também estabelecida através dessa capacidade, ou seja, é através de uma comunicação eficaz que se irão estabelecer relações de cooperação (Friend & Cook, 2000, citados por Faria, 2008, p. 86). Sabemos que o próprio clima pode influenciar e alterar a emissão e a compreensão de uma mensagem, motivo pelo qual a comunicação é também estudada à luz do contexto que, por sua vez, envolve elementos internos e externos, como é o caso do clima/ambiente.

Assim, um bom clima de trabalho influencia positivamente os membros de uma escola, e o contrário gera situações de conflitos. Trata-se, no fundo, de um processo cíclico, pois os conflitos geram mau ambiente, mas um mau ambiente também acaba por acarretar descontentamento e potenciais conflitos. Desta forma, percebemos que, quanto mais favorável for o clima escolar, maior motivação será gerada em todos os elementos e melhores resultados surgirão.

Segundo Lopes (2006, p. 75), o clima influencia e é influenciado por fatores como: a liderança; o nível de expectativas; o grau de apoio às iniciativas; a fluidez dos canais de comunicação.

Assim, todos estes fatores influenciam o clima perspectivado numa dada organização. E são estas características do clima que distinguem as diferentes organizações escolares.

Lopes (2006, pp. 75-76) chega a afirmar:

No caso concreto das instituições escolares, esta importância [de tomar em consideração o clima quando se estuda uma organização] torna-se decisiva, uma vez que, ao condicionar o funcionamento da organização, o clima escolar mediatiza também os resultados académicos e sociais obtidos pelos alunos. Para além disso, o próprio clima constitui parte das aprendizagens que os alunos adquirem.

De facto, e apesar de poder não ser consciente, os alunos também interiorizam regras que os levam a assumir posições e atitudes de acordo com o clima vigente numa dada escola. Deste modo, o próprio clima também influencia os comportamentos e, em consequência, os resultados académicos e ao nível pessoal e social.

3. O conceito de Participação

“O processo participativo dos seus membros [dos membros de uma organização escolar] é accionado pela livre vontade de intervir no desenvolvimento dessa mesma sociedade, tornando-se agentes de mudança no seu próprio meio, participando na gestão das instituições; apoiados nas políticas educativas” (Fernanda Morais, 2006, p. 88).

Segundo Costa (2010, p. 55) “participar deriva do latim *participare*, que significa tomar parte” e “(...) implica intervir activamente nas acções e decisões de uma organização”. Trata-se de um conceito bastante importante e discutido em contexto

escolar. A mesma autora afirma que numa organização escolar, “(...) a participação de todos os intervenientes na educação é importante, na medida em que fomenta a responsabilidade e a capacidade de diálogo, de cooperação e, acima de tudo, a capacidade de trabalho em equipa (...)” (p.55).

Os pais/encarregados de educação, o Conselho Executivo, os professores, e os alunos na nossa opinião, devem ser participantes ativos, pois partilham os mesmos pressupostos e objetivos, tendo um interesse comum, crendo que, tal como Fernanda Morais (2006, p. 88) refere, “(...) o sucesso da escola consegue-se com a colaboração de todos os actores educativos (...)”. O objetivo da participação destes atores educativos é o da mudança a favor do sucesso escolar, como vimos, mas também “(...) a resolução e/ou prevenção dos múltiplos problemas que vão emergindo na sociedade” (Fernanda Morais, 2006, p. 89) e, em particular, naquela organização específica. É através da partilha de ideias entre estes grupos que detêm o “poder” na organização escolar, que se tomam decisões e/ou se reformulam, sendo um momento importante do processo. Neste caso, as reuniões frequentes entre pais/encarregados de educação, professores e/ou Conselho Executivo são fulcrais, e trata-se, de facto, de uma atitude participativa entre ambos os grupos.

Neste sentido Cortesão (2010, p. 46) observa que “a participação, qualquer que seja a forma em que se expressa, tem, pois, um papel fulcral em qualquer escola.” – por este motivo, não podemos descartar outros tipos de participação que coexistem numa escola como, por exemplo, o trabalho da administração, de que também podem fazer parte os professores: “(...) os órgãos de administração e gestão das escolas constituem estruturas formais de participação importantes, pelo que, a forma como são constituídos, as competências que contêm e a maneira como as exercem, podem influenciar indubitavelmente a vida democrática da escola” (Cortesão, 2010, p. 48). Levanta-se, assim, também a questão da **Democratização Escolar**, para a qual Lima (1998, p. 141) chama a atenção e pela qual apela. “O conceito de participação pressupõe uma escola activa e democrática” (Costa, 2010, p. 55), pelo que, após o 25 de Abril de 1974, surge, reestruturando os modelos existentes e introduzindo um novo sentido no sistema escolar, ganhando, mais tarde, “um carácter legislativo”. (p. 55)

Apesar de ser entendido como um ato que parte de uma opção pessoal, deliberada, a participação é entendida numa aceção coletiva. Como vimos, o sucesso da participação dos agentes educativos dá-se se estes trabalharem em conjunto, visando um mesmo objetivo. A própria escola, como organização, exige essa interação e trabalho

em equipa. Assim, a participação de todos os intervenientes na educação é deveras importante, tal como refere Costa (2010, p. 55):

na medida em que esta fomenta a responsabilidade e a capacidade de diálogo, cooperação e, acima de tudo, a capacidade de trabalho em equipa, características imperiosas para uma organização com carácter e dimensão social como a escola. Esta é uma instituição que envolve inúmeros intervenientes e em que todos têm o direito de participar.

3.1. Modelos de Participação

Lima (1998, pp. 182-183) considera que a participação na escola, deve ser entendida como uma

referência a um projecto político democrático, como afirmação de interesses e de vontades, enquanto elemento limitativo e mesmo inibidor da afirmação de certos poderes, como elemento de intervenção nas esferas de decisão política e organizacional, factor quer de conflitos, quer de consensos negociados.

Desta forma, o autor (pp. 183-198) considera que através de um processo de conjugação de diferentes formas e tipos de participação é possível quantificar a participação praticada pelos atores na organização escolar, através de quatro critérios: **democraticidade; regulamentação; envolvimento e orientação.**

Assim, e de acordo com Lima (1998), a **democraticidade** evidencia o tipo de intervenção esperada, consoante o seu acesso e capacidade de influenciar na decisão e de decidir, assumindo as formas de participação: direta – intervenção direta do indivíduo nas decisões (direito ao voto) e desenvolve-se nos níveis intermédios e operacionais da organização; indireta – realizada por intermédio de representantes nomeados para o efeito.

Na **regulamentação**, a participação carece de regras formais que condicionam a forma de participação dos atores nas organizações, podendo assumir segundo o autor três formas distintas: participação formal – é uma participação legalmente autorizada, segundo os normativos legais e sujeita a um conjunto de regras impostas pela organização (decretos – lei); participação não formal - é efetuada tendo por base um conjunto de regras menos formalizadas, e surge como alternativa ou adaptação às regras formais (regulamento interno); participação informal - realiza-se através de regras

informais, não formalizadas, produzidas pela organização e partilhadas por pequenos grupos de atores.

No que concerne ao **envolvimento**, as atitudes e o empenho dos atores podem variar com as suas possibilidades de participar na organização, podendo assumir três tipos: participação ativa – caracterizada pelo elevado grau de envolvimento dos atores, que possuem um profundo conhecimento dos seus direitos, deveres e possibilidades de participação na organização; participação reservada: caracteriza-se por uma participação menos voluntária, mais expectante ou menos calculista, podendo evoluir para uma participação ativa ou passiva; participação passiva – os atores revelam atitudes e comportamentos de desinteresse de alheamento de informação e alienação às responsabilidades.

Na **orientação**, a participação praticada pelos atores é orientada de acordo com os objetivos fixados pela organização. Este tipo de participação pode assumir duas formas: participação convergente – os atores orientam a sua ação no mesmo sentido que os objetivos formais da organização. A participação é orientada para o consenso no que toca aos objetivos, podendo assumir formas de grande empenhamento ou mesmo militância; participação divergente – neste tipo de participação opera uma certa rutura e desacordo em relação às diretrizes estabelecidas. A participação pode ser interpretada como uma forma de contestação ou de boicote, ou como uma forma de intervenção indispensável com vista à renovação, ao desenvolvimento, à inovação e à mudança.

De acordo com Pateman (1992, p. 96) a participação é considerada como “um processo no qual duas ou mais partes influenciam-se reciprocamente na tomada de decisões” Este modelo assenta na capacidade dos atores interferirem na tomada de decisões e encontra-se dividido em três tipos de participação: participação parcial, participação plena e pseudo participação.

Na **participação parcial**, Pateman (1992) considera que a tomada de decisões e o poder encontra-se no topo da hierarquia (gestores, diretores, entre outros ...), no entanto os participantes podem partilhar opiniões e participar na tomada de decisões.

A mesma autora admite que na **participação plena** cada membro isoladamente tem igual poder de estabelecer o resultado final das decisões.

Na **pseudo participação** embora participativos, os elementos da organização não têm qualquer capacidade de interferência sobre a tomada de decisões, não tendo poder de decidir.

Pires (2004, p. 102) acrescenta que a aplicação do modelo de participação de Pateman à realidade da organização escolar apresenta “um certo paralelismo entre os seus princípios e a corrente participação praticada na escola”.

3.2. A Participação e a Comunicação

De acordo com Pereira (2007, p.76):

A compreensão da forma como os actores pontuam e estruturam a sua interacção está intrinsecamente associada às representações sociais que possuem acerca dos interlocutores e do próprio contexto de interacção. Será, porventura, o processo de comunicação que salienta estas manifestações e expressa as representações sociais em contexto educativo.

O processo de comunicação é, de facto, de uma forma geral, uma forma de participar: “Sendo um fenómeno que permite a transmissão e a transacção, a comunicação possui uma incidência marcante no que se refere à interacção social (...)”, “(...) o que nos direcciona para a compreensão do fenómeno comunicacional como o motor para a existência das relações sociais” (Pereira, 2007, pp. 76-77). Ora, posto isto, e sublinhando a importância de uma comunicação eficaz, para que a participação proativa dos membros da organização escolar ocorra, é necessário que estes comuniquem e interajam de forma coordenada e propícia à geração de boas relações. Trata-se de um ciclo, em que comportamento gera comportamento e as relações interferem nos mesmos. “Ter conhecimento de como se processa a comunicação é meio caminho andado para conhecer melhor a interacção entre os elementos de uma organização, uma vez que a comunicação se destina a relacionar os indivíduos uns com os outros” (Gonçalves, 2007, p. 42). É, sem dúvida, necessário que se compreenda o processo comunicativo para que se possa participar e, mais importante do que isso, saber participar adequadamente, de acordo com o contexto e as necessidades que este exige.

Desta forma, consideramos que “a participação é uma vivência colectiva e não individual” (Bordeneve, 1983, citado por Costa, 2010, p. 56), pelo que, para existir participação numa escola, é necessário que as relações entre os intervenientes sejam favoráveis a um clima propício e gerador de iniciativa.

Segundo Costa (2010, p. 56), “o clima é um conceito que pode e deve ser trabalhado dentro da organização escolar de forma a fomentar não só a qualidade geral do trabalho, como a participação dos seus intervenientes”. Desta forma, “quanto melhor qualidade tiver o clima organizacional da escola, mais implicados os professores se sentirão nessa mesma organização” (Costa, 2010, p. 56), incentivando, mesmo, à participação.

4. Síntese

Tal como referido anteriormente a comunicação é uma área que tem sido estudada por várias disciplinas, como a sociologia, filosofia, psicologia, informática, entre outras. É vista como um processo e uma capacidade inerente a qualquer ser humano e organização.

A comunicação envolve a existência de pelo menos dois intervenientes, os quais partilham informações, desde “(...) ideias, sentimentos, palavras, gestos, valores, mensagens e factos” previamente conhecidas por eles (Almeida, 2009, p. 162). No entanto, a comunicação não funciona sem que exista informação, pois, no fundo, a informação é o objeto do processo comunicativo. Esta pode ser verbal, a comunicação é efetuada por escrito (livros, jornais, cartas, letrados etc.) ou oralmente (debates, conversas, discussões, etc.). Por outro lado, a comunicação pode também ser não verbal, não utiliza a palavra, é exercida através da postura, do olhar, por gestos.

Na organização para que a comunicação entre os intervenientes se torne segura é necessário que não ocorram interferências ou ruídos durante o envio da mensagem. Tanto o emissor como o recetor devem perceber o significado da própria mensagem. No entanto, não é fácil que todos os indivíduos comuniquem uns com os outros, dentro da organização. Desta forma, a comunicação no seio de uma organização tende a adotar uma estrutura em rede. Assim, as redes de comunicação são como “canais fluviais, vias ferroviárias ou linhas telefónicas” (Cano, 2003, p. 114) que têm como finalidade minimizar as lacunas comunicacionais existentes dentro da organização escolar.

Já para Lopes (2006, p. 28) a comunicação na escola, ou em qualquer organização “(...) é o motor que movimenta todas as relações estabelecidas entre os seus actores”. Desta forma, para que possa existir uma boa comunicação é necessário,

que o órgão de gestão (Conselho Executivo) adequa a sua forma de comunicar a diferentes grupos pertencentes à comunidade educativa. Por outro lado, os professores, que desempenham um papel importante na escola, devem propiciar entre eles um ambiente de ajuda, colaboração e de partilha, de forma a facilitar o processo pedagógico e a eficiência da organização.

O clima escolar apresenta-se como uma condição muito importante para o sucesso educativo, dada a sua ligação entre este e a organização. No entanto, o sucesso da escola só é possível se existir um bom ambiente de trabalho, para que todos se sintam motivados. Por conseguinte, para se ter um bom ambiente de trabalho, é necessário conhecer o tipo de clima presente na organização escolar.

Por outro lado, a participação também apresenta-se como um fator importante para a organização escolar, dado que o sucesso da escola só é possível se existir colaboração, comunicação, partilha de ideias e motivação entre todos os atores escolares.

Assim, para que exista dentro da organização um bom clima e uma maior participação de todos os intervenientes nas atividades escolares, é necessário que a comunicação entre eles seja eficaz. Essa comunicação pode ser conseguida, através dos vários meios de comunicação proporcionados pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

Por conseguinte, no próximo capítulo faremos uma abordagem ao papel que as TIC podem desempenhar em qualquer organização, em especial a escolar.

CAPÍTULO II - O PAPEL DAS TIC NA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

1. O Conceito de TIC

“Actualmente, vivemos numa sociedade fortemente dependente das tecnologias de comunicação e informação” (Pereira, 2002, citado por Ferreira, 2010, p. 25).

Este é o mote ideal para percebermos a abrangência, a necessidade e, mesmo, a indispensabilidade que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) preenchem nas vidas atuais, as quais estão presentes, cada vez mais, no quotidiano de um número crescente e cada vez mais significativo de pessoas.

Leal (2009, p. 5) define as TIC como “um conjunto de recursos tecnológicos que, se estiverem integrados entre si, podem proporcionar processos de comunicação existentes em várias áreas (negócios, ensino, pesquisa científica, etc.)”. O mesmo autor refere que “estes são, também, usados para reunir, distribuir e partilhar informações, como por exemplo: sítios na *Web*, equipamentos de informática (*software* e *hardware*) entre outros” (p. 5).

Por outro lado, Sérgio Sousa (2001, citado por Correia, 2004, p. 8) defende que as TIC são um

conjunto de conhecimentos reflectidos quer em equipamentos e programas, quer na sua criação e utilização ao nível pessoal, educacional e empresarial. Das várias ferramentas, métodos e técnicas, o computador destaca-se, na medida em que é o elemento em relação ao qual existe uma maior interacção com a componente humana.

É, sem dúvida, um facto que hoje em dia o computador é uma ferramenta imprescindível, presente nas vidas pessoais e profissionais de uma grande maioria das pessoas, a nível nacional e, arriscar-nos-íamos a dizer, a nível mundial – resultado da consequente globalização. Apercebemo-nos facilmente deste facto no nosso dia a dia: nos postos de trabalho, em qualquer repartição pública, o computador é usado; nas escolas, por sua vez, assume-se que as crianças tenham computadores, pois são exigidas pesquisas e trabalhos formatados a computador e, mesmo, a nível pessoal, grande parte das famílias terá, pelo menos, um computador em casa. Segundo um estudo do Instituto Nacional de Estatística (INE), em 2011, cerca de 64% dos “agregados domésticos” possuíam computador em casa (INE, 2011, p. 1).

Vaz (2010, p. 17) realça que as TIC referem-se “a todas as tecnologias utilizadas para criar, armazenar, processar e utilizar informação de diferentes tipos (dados, voz, som, imagem, multimédia) com o objectivo de facilitar e apoiar a comunicação”.

Atualmente, as TIC representam uma importante infraestrutura no desenvolvimento das sociedades, tendo vindo a modificar consideravelmente o tipo de comunicação nas esferas privada, social, cultural, económica, educativa e política. Seja em casa, no trabalho, na escola, a título profissional ou por lazer, estas tecnologias disseminam-se. Ao falarmos em “instrumentos” de comunicação e informação, referimo-nos não só a “velhas” tecnologias, como também, claro, às chamadas “novas” tecnologias, onde incluímos uma parafernália imensa, e em constante atualização, de recursos (computadores, câmaras de vídeo e máquinas fotográficas digitais, tecnologias sem fios, telemóveis, correio eletrónico, *internet*, entre outras) (Ferreira, 2007, p. 27).

Mais do que apenas meios de comunicação ou ferramentas neutras, as TIC são tecnologias tanto cognitivas como sociais que, através de um computador ligado à rede, deixam ao alcance de todos espaços e tempos ilimitados, com tudo o que de mais positivo ou negativo esta circunstância acarreta.

Através da *Internet*, tem sido construída uma rede mundial, mediante a qual todos estão interligados num mesmo espaço – o ciberespaço – e num tempo presente. Antunes (2007, pp. 32–33) aponta para o facto de esta ferramenta ser

usada como meio de comunicação entre toda a humanidade, é facilitadora, não só do intercâmbio de informação, como também da obtenção de conhecimentos que outras pessoas tornaram disponíveis, passando desta forma a ser um meio que permite divulgar informação a grandes audiências.

Com o aparecimento da *Internet*, nas organizações escolares deu-se um grande passo no mundo das tecnologias, uma vez que veio permitir à escola a possibilidade de estabelecer contactos interpessoais, aceder e partilhar informação, desenvolver projetos entre outras escolas, comunicar com os elementos da comunidade educativa, entre outros aspetos.

1.1. Características das TIC

As TIC fazem parte do nosso léxico atual, pois falamos diariamente em várias tecnologias, como por exemplo: “computadores pessoais, telemóveis, televisão por cabo e por antena parabólica, o correio electrónico (*e-mail*), a *internet*, as tecnologias digitais de captação e tratamento de imagem e som” (Alves, 2010, p. 16). Estas designações, que ainda há bem pouco tempo eram apenas do conhecimento de um grupo restrito de pessoas, fazem, nos tempos que correm, parte do quotidiano de qualquer pessoa comum. Assim, como refere Morais (2006, p. 40):

estas novas tecnologias diferenciam-se das denominadas “tradicionais” (ex. projector de diapositivos, retroprojector, meios de comunicação de massa: jornais, rádio, televisão, que definem os papéis dos receptores de modo estático) no que se refere à sua aplicação como meios de ensino, pelas suas possibilidades de criar novas e expressivas modalidades de comunicação onde os receptores têm possibilidade de desenvolverem novas experiências formativas, expressivas e educativas.

Podemos dizer que as TIC possuem várias características que se podem referir como fundamentais para a sua existência, e que refletem bem a sua importância atual em todos os tipos de serviço, destacando-se como sustenta Leitão (2005, p. 91) o facto de um único meio eletrónico de comunicação carregar todo o tipo de informação desde documentos de texto e imagem, análises estatísticas e financeiras, áudio e vídeo. Todas as potencialidades que as TIC, hoje, nos podem oferecer, com o desenvolvimento tecnológico dos últimos anos, fazem com que sejam “apetecidas”, profissional e pessoalmente, até mesmo por motivos de lazer.

Desta forma, Patrocínio (2004, p. 1), menciona que as TIC

apresentam a característica única de serem universais e de proporcionarem novas possibilidades de conhecimento, uma comunicação interactiva bidireccional intensa quer na escala do local quer na escala do global e, sobretudo, com o desenvolvimento da Internet e das redes móveis de comunicação digital (“alavancas” da sociedade em rede), são responsáveis pelo facto de termos todos os espaços e tempos nas nossas mãos, quer nos aspectos mais positivos quer nos mais negativos que essa circunstância acarreta.

Por outro lado, há autores como Almenara (1996, citado por Paiva, 2006, p. 33) referem que as TIC possuem variadas características tais como: “interactividade,

instantaneidade, inovação, elevados parâmetros de qualidade de imagem e som, digitalização, mais influência sobre os processos do que sobre os produtos, automatização, interconexão, diversidade, etc.". O próprio acrónimo (TIC) alude para as suas características/funções de informação e comunicação que, no fundo, são a base construtora e estruturadora do conceito.

Para tal, há que explorar as capacidades, funcionalidades e características inerentes às TIC, e acompanhar o seu desenvolvimento, pois podemos referir que elas detêm um papel de importância na organização escolar, podendo ser englobadas no processo pedagógico e comunicativo, como recurso didático, objeto de estudo, recurso para a pesquisa e suporte de comunicação entre os vários intervenientes educativos.

Desta forma podemos afirmar que as TIC se assumem como uma ferramenta essencial às necessidades atuais, que possibilitam o abrir de horizontes no que toca à sociedade futura, já que as potencialidades inerentes das TIC contribuirão para a evolução da educação e da formação.

1.2. Evolução Histórica das TIC em Portugal

Em Portugal, a partir da década de oitenta, foram desenvolvidos mecanismos de integração das TIC nas escolas. Assim, e apostando nas tecnologias como uma mais-valia para o acompanhamento das transformações da sociedade, o Ministério da Educação (ME), deu início ao desenvolvimento de várias medidas e programas numa tentativa de promoção das TIC.

A primeira iniciativa financiada pelo ME, iniciou-se com a execução do **Projeto Minerva** (Meios Informáticos no Ensino: Racionalização, Valorização, Atualização) que foi institucionalizada através do despacho N.º 206/ME/85, e vigorou entre 1985 e 1994. Este projeto tinha como finalidade “promover a introdução racionalizada dos meios informáticos no ensino, num esforço que permita valorizar o próprio sistema educativo” (Despacho N.º 206/ME/85). Os seus objetivos baseavam-se nos seguintes pontos: apetrechar as escolas com equipamento informático; formar professores e formadores de professores; desenvolver *software* educacional; promover investigação sobre a utilização educacional das TIC; potenciar as TIC como instrumento de valorização do espaço escolar; desenvolver o ensino das TIC para a inserção na vida ativa (RAPM, 1994, p. 19).

Para Ponte (1994, p. 44) este projeto teve bastante sucesso dado que:

permitiu a divulgação das tecnologias de informação nas escolas, apresentando uma visão desmistificada e acessível, como ferramentas de trabalho; estimulou a criação de equipas de professores e a afirmação duma cultura de projectos nas escolas; proporcionou o crescimento profissional dos professores que com ele mais estreitamente colaboraram (professores destacados e coordenadores de escolas); encorajou o desenvolvimento de práticas de projecto dentro das escolas, contribuindo fortemente para o estabelecimento duma nova cultura pedagógica, baseada numa relação professor/aluno mais próxima e colaborativa.

No entanto, o Projeto Minerva não conseguiu resolver todos os enigmas inerentes ao apetrechamento das escolas com meios informáticos, pelo que foi necessário encontrar uma nova solução.

Assim, no âmbito da recuperação e amplificação da experiência executada com o Projeto Minerva emerge, em finais de 1996, o **Programa Nónio – Século XXI** (Programa de Tecnologias da Informação e da Comunicação na Educação), através do despacho N.º 232/ME/96 que se destinava à produção, aplicação e utilização das TIC no sistema educativo.

O Programa Nónio – Século XXI tinha como objetivos:

a melhoria das condições em que funciona a escola e o sucesso do processo ensino-aprendizagem; a qualidade e a modernização da administração do sistema educativo; o desenvolvimento do mercado nacional de criação de software para educação com finalidades pedagógicas e de gestão; a contribuição do sistema educativo para o desenvolvimento de uma sociedade de informação mais reflexiva e participada (Despacho N.º 232/ME/96).

Estes propósitos foram levados a cabo a partir de quatro subprogramas, que assentaram na coerência da complementaridade entre si: “1) Aplicação e desenvolvimento das TIC; 2) Formação em TIC; 3) Criação e desenvolvimento de software educativo; 4) Difusão de informação e cooperação internacional” (Missão para a Sociedade da Informação [MSI], 1997, p. 41).

Segundo Pires (2009, p. 45) “este programa acabou por se revelar um exemplo de boas práticas, na medida em que o seu impacto nas comunidades educativas abrangidas foi bastante notório, fomentando, deste modo, um grande interesse da parte de outras instituições de ensino”.

Entretanto, surge, concomitantemente, o **Programa Ciência Viva**, com vista a apoiar a educação científica e tecnológica, dadas as exigências cada vez maiores da Sociedade da Informação. Este programa, lançado pelo ME em julho de 1996, teve

como principal objetivo a promoção da cultura científica e tecnológica junto da população.

O **Programa Internet na Escola (PIE)** é lançado em outubro de 1996, pelo Ministério da Ciência e Tecnologia. Segundo Alves (2006, p. 15) “este programa foi determinante para a ligação definitiva entre “informática” e “escola”, através da *Internet* e, em especial, da *World Wide Web (www ou web)* (...)”. Este programa insere-se num conjunto de medidas atestadas no Livro Verde para a Sociedade da Informação (1997), destacando-se a medida 4.1 que contemplava a “instalação em todas as Bibliotecas Escolares do 5º ao 12º ano de um computador Multimédia Ligado à Internet” (MSI, 1997, p. 52). Com esta medida pretendeu-se

contribuir para uma maior igualdade e melhoria do acesso à informação seja em CD-ROM seja através da Internet, através da disponibilização de materiais produzidos pela escola e ainda como forma de permitir às escolas a partilha e cooperação com outras escolas, com a rede da comunidade científica e outros (Uarte, 2008 citado por Vieira, 2008, p. 38).

Em 1996, com esta nova iniciativa, verificou-se um grande aumento do número de computadores ligados à *Internet* nas escolas.

Em 1997, o ME criou uma estrutura de apoio ao Programa Internet na Escola, intitulada de **Uarte** (Unidade de Apoio à Rede Telemática Educativa), com a finalidade de colocar nas escolas do ensino básico e secundário, um computador com ligação à *Internet*. Essa ligação também foi efetuada entre os diferentes parceiros científicos, educacionais, centros de formação de professores e o departamento de educação.

A Uarte promoveu e lançou actividades para a utilização da Internet na escola, a produção de material de suporte a estudantes e professores e disponibilizou servidores Web a fim de fornecer às escolas os seus próprios endereços de correio electrónico e sites, bem como divulgar o uso das novas tecnologias e serviços de *e-mail*, videoconferência e o chat, nas escolas (Ribeiro, 2008, p. 71).

É possível registar que, ao longo destes anos, foi amplificado um intenso e rigoroso trabalho, o qual diz respeito à inclusão dos meios de comunicação na escola e, em particular, do computador, fomentando as potencialidades das TIC.

Assim, tomando consciência da crescente importância das TIC, tanto atualmente, como para as gerações futuras, o Estado Português tem vindo a investir fortemente neste campo, sendo uma das medidas a modernização tecnológica das escolas. Para isto, tem criado legislação específica, onde são explicitadas as diretrizes deste investimento. Um bom exemplo disto foi a publicação, a 30 de novembro de 2005,

pela Secretaria de Estado da Educação, do despacho N.º 26 691/2005, onde, entre outros aspetos, se salienta a importância de existirem soluções organizacionais para que as TIC sejam efetivamente postas à disposição da comunidade educativa. Refere-se aqui também que não só é importante investir em equipamentos, mas igualmente relevante é o investimento na formação e apoio a docentes nestas novas tecnologias, para que a utilização destes recursos possa ser efetivo e eficaz, tanto em atividades letivas e não letivas, como nas tarefas administrativas e de gestão de cada escola, como também já sublinhámos.

Outro bom exemplo deste investimento do Estado nas TIC foi a criação da “Equipa de Missão Computadores, Redes e Internet na Escola”, também conhecida por **CRIE** que foi criada pelo ME em julho de 2005. A missão da CRIE tinha como objetivo principal a instalação de computadores, redes e *internet*, em escolas de Portugal. A missão envolveu a conceção, desenvolvimento, concretização e avaliação de iniciativas mobilizadoras e integradoras no domínio do uso dos computadores, redes e *Internet* nas escolas, e nos processos de ensino-aprendizagem.

Em 2007, é criado o “Plano Tecnológico da Educação”, conhecido por **PTE** através da Resolução do Conselho de Ministros N.º 137/2007, de 18 de setembro, onde foram definidos alguns dos elementos base do modelo orgânico e operacional relativo à sua execução. O PTE constituiu um instrumento essencial para concretizar o objetivo estratégico definido pelo XVII Governo Constitucional, que foi o de colocar Portugal entre os cinco países europeus mais avançados em matéria de modernização tecnológica do ensino, em 2010.

É notória a importância dada à Resolução do Conselho de Ministros, no que se refere à modernização das escolas, à criação de condições físicas que favorecessem o sucesso escolar dos alunos e à consolidação do papel das TIC como uma ferramenta básica para aprender e ensinar e como meio de comunicação nos dias de hoje.

Assim, com a criação de infraestruturas informáticas e o acesso generalizado à *Internet* nas escolas, estas instituições tornaram-se uma forma de reduzir as desigualdades de acesso às novas Tecnologias, por parte dos alunos, independentemente do seu escalão social. Como é referido no Diário da República - Resolução do Conselho de Ministros N.º 137/2007, “ao ser o pilar da inclusão digital dos alunos portugueses, a escola incentiva, por essa via, a difusão das TIC junto das famílias portuguesas”. O XVII Governo Constitucional deu uma grande importância à integração das TIC nos processos de ensino e de aprendizagem e também nos sistemas de gestão das escolas,

como condição essencial para que se construíssem as escolas do futuro e para o sucesso escolar das novas gerações de portugueses.

De acordo com o Estudo de Diagnóstico sobre a modernização tecnológica do sistema de ensino em Portugal, elaborado pelo ME, “as escolas mantêm uma relação desigual com as TIC” (Diário da República - Resolução do Conselho de Ministros N.º 137/2007). Este estudo fará total sentido aumentar e atualizar todo o parque informático da maioria das escolas portuguesas, bem como construir redes de área local estruturadas e eficientes, permitindo acessos mais rápidos à *Internet*. Só com a criação destas condições é que as TIC podem ser plenamente integradas nos processos de ensino e aprendizagem. Além da modernização das infraestruturas informáticas, torna-se também necessária a implantação de uma estratégia coerente sobre o modo como os conteúdos digitais educativos irão ser disponibilizados. Igualmente importante é a formação e certificação de competências a nível das TIC de professores, e a definição de um modelo de digitalização de processos conducentes à eficiência da gestão escolar.

Em suma, o Plano Tecnológico da Educação, assumiu o compromisso da modernização tecnológica da educação para que, a escola se tornasse “o centro de uma rede de projectos direccionados para o que realmente importa: aprender e ensinar mais e melhor, os professores e os alunos” (Diário da República – Resolução do Conselho de Ministro N.º 137/2007).

1.2.1. Panorama na Região Autónoma dos Açores

A nível da Região Autónoma dos Açores, foi criado o Programa de Informatização Educativa Escolas Digitais, ao abrigo do despacho N.º 58/2006 de 17 de janeiro (II Série) com o intuito de conceber e disponibilizar um conjunto de estruturas tecnológicas de suporte informático.

Este programa pretendia atingir os seguintes objetivos:

melhorar as acessibilidades às tecnologias de informação e comunicação; permitir uma utilização generalizada das tecnologias de informação e comunicação; promover a sociedade da informação e do conhecimento; ultrapassar as assimetrias e dificuldades resultantes da situação de ultraperifricidade e da descontinuidade territorial; facilitar o acesso à Internet em ambiente educativo; promover a inovação ao nível do processo de ensino-aprendizagem pela introdução activa das tecnologias de informação e comunicação e da Internet na sala de aula; reforçar o parque informático das

escolas da região; criar o acesso móvel à rede; incentivar a literacia digital e combater a info-exclusão; mobilizar os docentes para a criação de ambientes educativos inovadores e interactivos; possibilitar a comunicação através de correio electrónico, imagens e voz; implementar sistemas informatizados; de gestão de correspondência (Despacho N.º 58/2006).

Em 2008, a Direção Regional da Ciência e Tecnologia, criou um projeto denominado InfoNetMóvel que tinha como objetivo “contribuir para a divulgação das potencialidades das novas tecnologias da informação nas comunidades mais isoladas e carenciadas, facultando a acessibilidade das populações às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)” (Azoreshdigital, 2008, s/p).

Desta forma foi disponibilizado às crianças e comunidade em geral, através de um autocarro equipado com equipamento informático e multimédia “a possibilidade de um contacto directo com equipamentos e apoios tecnológicos, promovendo a utilização generalizada das TIC como instrumentos didácticos, profissionais e de lazer” (Azoreshdigital, 2008, s/p).

No ano seguinte, em 2009, para dar seguimento aos objetivos que constam do Programa de Informatização Educativa Escolas Digitais, a Secretaria Regional da Educação e Formação, referiu o facto de continuar a “reforçar o investimento nas tecnologias da informação e comunicação, cada vez mais imprescindíveis para o acesso ao conhecimento e aproximação dos açorianos ao mundo” (Azoreshdigital, 2009, s/p).

2. As Novas Tecnologias e a Comunicação na Escola

A construção do conhecimento e a sua transmissão, através de fontes de informação, tem sido considerada um bem essencial para o progresso da humanidade, pelo que, desejavelmente, o conhecimento deveria estar acessível a todos. Se, até dado momento, tal se tratava de uma utopia, hoje em dia considera-se possível, através do desenvolvimento das tecnologias voltadas para a informação e comunicação.

Segundo Castells (2002, p. 33), as mudanças ocorridas no final do século XX constituem uma verdadeira revolução: um intervalo cuja característica é a transformação da nossa “cultura material” pelos mecanismos de um novo paradigma tecnológico que se organiza em torno da tecnologia da informação.

Esta revolução caracteriza-se, essencialmente, pelas vastíssimas possibilidades introduzidas pela *Internet*. Qualquer pessoa, em qualquer lugar do mundo, tem acesso a inúmeras fontes de informação sobre os mais variados temas, podendo, igualmente, comunicar, em tempo real, com outros indivíduos. Todavia, importa salientar que o acesso à informação não é tudo, nem implica necessariamente o acesso ao conhecimento (este é um complexo processo em que a inteligência não artificial é indispensável). Antes de mais, é um facto que nem todos podem realmente pagar para usufruir deste serviço e, mais, nem todos serão capazes de tratar, filtrar e seleccionar a informação, de modo a adquirir autêntico conhecimento.

Também ao nível das mais variadas organizações, escolares, sociais, políticas e económicas, a *Internet* veio permitir uma nova forma de funcionar, facilitando o atendimento, aumentando a segurança, automatizando procedimentos. Desde as compras que podem ser efetuadas *online*, hoje em dia podem fazer-se transações bancárias, realizar declarações de impostos, filiarmo-nos num partido político, candidarmo-nos a um emprego, marcar uma consulta no hospital, entre outras. É evidente que, a este nível, existem também riscos, porém, é indiscutível a importância e a utilidade das novas tecnologias em Portugal e no resto do mundo. Torna-se praticamente impensável um mundo, hoje, sem a presença das TIC.

No entanto, esta importância e utilidade só são possíveis se as mensagens obtidas e transmitidas – as funções de informação e comunicação – forem eficazes, ou seja, forem ao encontro dos objetivos. Assim, uma comunicação eficaz é essencial no seio de uma organização, entre as várias personagens que aí exercem funções, como é o caso de uma organização escolar.

Numa escola, hoje em dia os professores, alunos e direção, trocam, entre si, *e-mails*, ou seja, comunicam através da *Internet*. Isto mostra um grande avanço relativamente a tempos anteriores, em que tudo funcionava de forma bem mais protelada, levando à ocorrência de falhas comunicativas. Não é garantido que essas falhas não ocorram nos dias que correm, mas cremos que somos maioritária e predominantemente “informatizados”, estamos constantemente “*online*” e, muitos de nós, já nem sobrevivemos sem isso. Este é um exemplo flagrante de novas formas de comunicação adotadas neste sentido de (re)adaptação. Por outro lado, os métodos de ensino têm sofrido, também eles, alterações, e estes métodos implicam também, como é claro, comunicação. Existem muitas escolas em que os professores utilizam quadros interativos e outros materiais didáticos em suporte eletrónico para comunicar com os

alunos. Estas mudanças pressupõem a criação de melhores condições de diálogo, num melhor ambiente de trabalho. Em suma, é necessária a criação de

(...) um novo modelo de escola, transformada e transformadora (...) que tem que saber conjugar as exigências da comunicação e da educação (...) pois torna-se fundamental inserir a escola num ecossistema comunicativo, capaz de aglutinar simultaneamente experiência cultural, ambiente informacional e espaço educacional difuso e descentrado (Barata, 2010, p. 38).

2.1. A Organização Escolar

Uma vez mais, abordamos o conceito de organização, muitas vezes aqui nomeado e, por isso, sujeito a uma enorme transversalidade no que concerne à sua definição. Trata-se de um conceito dinâmico, para o qual surgiram várias definições ao longo dos tempos, por vários autores, que enfatizaram, em cada uma delas, aquilo que consideraram ser mais característico e importante no conceito. Essas mesmas definições foram-se completando com o passar do tempo e, por isso, é um conceito que podemos dizer ainda em construção. No entanto, em nenhuma das definições, foi descartado um fator: a centralidade da comunicação no seio da organização. As organizações surgem desde que as pessoas existem (e desde que estas existam), e a partir do momento em que se reúnem em grupos, associando-se (numa sociedade – a “organização-mãe”), com os mesmos objetivos, e produzindo esforços conjuntos para os atingir.

Segundo Teixeira (1995, p. 162) “uma organização é um conjunto de indivíduos que interagem. O que fizerem com as suas relações definirá o que é a organização”.

Na nossa sociedade atual, vemos todo o tipo de organizações, elas surgem todos os dias e, por isso, estão em constante mutação, reformulação e adequação. É, por conseguinte, inevitável dizermos que “somos seres organizacionais” (Maria Alves, 2006, p. 9), pois estamos sempre integrados em organizações, saltamos de umas para as outras e, sobretudo, mudamos a nossa própria identidade dentro delas, influenciados pela convivência com outros indivíduos aí integrados. Qualquer organização é, então, constituída por pessoas, cujos objetivos e valores são partilhados mutuamente, dentro de uma estrutura que estabelece uma hierarquia. Esta hierarquia divide os grupos de pessoas em cargos e funções e, ao mesmo tempo, atribui-lhes regras, direitos e deveres fundamentais numa qualquer organização, para que se gere um ambiente social, de

trabalho, comunicação, sociabilização, aprendizagem e adaptação. Este ambiente social abrange tudo o que está dentro e, grande parte do que está fora de uma organização e que, por algum motivo, lhe diz respeito.

Posto isto, percebemos porque os sistemas de comunicação são intrínsecos às organizações, pois sem existir uma comunicação eficaz, uma organização não funciona corretamente. Cada pessoa tem a sua individualidade dentro de uma organização, mas partilha fatores comuns que permitem que se mantenha dentro daquela coletividade, como parte integrante. Um desses fatores é a capacidade de comunicar com o mesmo objetivo, para que haja uma compreensão mútua.

Maria Alves (2006), refere que “a Escola é uma organização que esteve e ainda está presente no quotidiano de quase todas as pessoas” (p. 12). É uma organização em constante mutação, mais do que isso, tem a necessidade de se ir adaptando e readaptando à realidade com que nos vamos deparando. Na escola existe uma interação contínua entre os vários atores escolares aí implicados, isto é, comunicam os alunos, professores, Conselho Executivo, funcionários, encarregados de educação e outros profissionais de educação, e todos eles entre si. A comunicação é, desta forma, um fenómeno firme e fixo em que não podem ocorrer falhas, com prejuízo de suscitar problemas internos e externos graves, sendo também por este motivo que existe uma hierarquia muito clara na escola, pois apesar de todos poderem sugerir e opinar, as decisões têm de partir de um Conselho Executivo, com autoridade para o fazer. É frequente a ocorrência de conflitos e é por esse motivo que a comunicação tem de ser solucionadora e esclarecedora. Trata-se de um processo coletivo de descodificação de mensagens para realizar determinados projetos satisfatórios no âmbito das alterações a que está (ou deverá estar) uma escola sempre sujeita.

Por outro lado, Barata (2010) refere que a escola é “um espaço que privilegia os aspectos culturais, o desenvolvimento e a veiculação de novas teorias e descobertas científicas (...)”. Dentro dela deve-se “criar e desenvolver mecanismos de gestão de informação interna e externa, utilizando as novas tecnologias da informação e comunicação e promover o desenvolvimento destas competências nos docentes” (p. 32).

Desta forma, Ponte (2002) considera que a utilização das TIC na organização escolar é uma mais-valia dado que estas ferramentas possibilitam o acesso a vários tipos de informação disponibilizada essencialmente na *Internet*, servem como meio de comunicação entre os atores escolares, facilitam o trabalho colaborativo entre

professores e até mesmo alunos e fomentam novas formas de interação entre os intervenientes.

2.1.1. Os Meios de Comunicação

Ao longo dos tempos as TIC foram criando diversas ferramentas de comunicação levando à criação de novas formas de interação entre as pessoas.

Para que uma organização funcione de forma estruturada e eficiente deve ter ao seu dispor diversos meios de comunicação de forma a permitir uma maior aproximação entre os seus intervenientes.

Segundo Gonçalves (2007, p. 50):

as TIC têm vindo a provocar (...) uma revolução ao nível das trocas comunicativas. Os canais ligados às TIC revelam-se cada vez mais usuais e privilegiados: passam a fazer parte do dia-a-dia de qualquer organização e, como tal, a organização do sistema escolar também não fica alheia à utilização das mesmas.

Assim, entre os vários canais de comunicação disponibilizados pelas TIC nas organizações escolares, destacamos os seguintes:

- **Correio Eletrónico**

O correio eletrónico (*e-mail*) permite através de sistemas de comunicação eletrónica compor, enviar e receber mensagens entre várias pessoas.

Segundo Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso (2007, p. 475) “a transmissão electrónica de mensagens representa uma revolução na comunicação: permite uma mais rápida transmissão de informação, assim como a partilha simultânea da mesma informação por diferentes pessoas, independentemente do local em que se encontram”. Assim, o correio eletrónico é um dos meios de comunicação mais utilizados pelas organizações, essencialmente escolares para comunicar com os seus funcionários, clientes, atores escolares, entre outros.

No entanto, apesar das grandes potencialidades que o correio eletrónico carrega consigo, essencialmente no que concerne à rapidez com que as mensagens são enviadas do emissor para o recetor, e vice-versa, este meio de comunicação possui algumas

desvantagens, das quais destacamos: problemas de ligação; sobrecarga de mensagens o que pode provocar lentidão no acesso e envio de mensagens; a falta de garantia e confidencialidade das mensagens.

Apesar das suas desvantagens, sem este meio de comunicação, seria impossível conseguir o nível de coordenação necessário para a produção de resultados a que hoje se assiste.

Várias escolas já possuem uma conta de correio eletrónico (*e-mail*) interno para que os atores escolares, principalmente o Conselho Executivo e os professores possam comunicar entre si, trocando informação pertinente.

- **Página Web**

Uma página *web* ou página da *internet* é um documento com informação cujo conteúdo pode conter “texto, gráficos, imagens, vídeos, etc., para além de ligações a outras páginas Web” (Rocha, 2003, citado por Gonçalves, 2007, p. 98).

O formato de cada página é escrito na linguagem HTML (*Hyper Text Markup Language*) e encontra-se alojada na *world wide web* (*www*).

Segundo Roland (2005, citado por Barata, 2010, p. 60):

a world wide web (*www*), vulgarmente conhecida como *web*, é pois a face mais visível e utilizada da Internet e permite navegar nela através de simples cliques do rato do computador, acedendo desta forma a quase qualquer informação ou serviço disponível.

Podemos dizer, que de todos os serviços existentes na *Internet* a *www* é sem dúvida a mais importante, dado que permite a qualquer pessoa, e em qualquer parte do mundo aceder a todo o tipo de informação aí existente, como também tem a possibilidade de disponibilizar informação que considere que seja pertinente para comunicar com qualquer indivíduo.

Quase todas as escolas ou mesmo todas as escolas, hoje em dia têm uma página *web* onde consta informações/documentos mais ou menos relevantes da própria organização e que podem ser visualizados por qualquer pessoa interna ou externa à instituição.

- **Plataforma Moodle**

"*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*" é o acrónimo de *moodle*, e define-se como um Sistema de Gestão de Aprendizagem (*Learning Management System*, LMS) de utilização livre.

Este tipo de plataforma pode ser utilizado em contexto *e-Learning* e *b-Learning* por diversas organizações escolares (básicas, secundárias e superiores) e até mesmo centros de formação que a utilizam como ferramenta de trabalho, disponibilizando os seus conteúdos de formação e, mesmo, até como meio de comunicação entre formadores e formandos. O *moodle* é utilizado também por várias empresas privadas, organizações não-governamentais e outras entidades porque permite a

distribuição de conteúdos multimédia interactivos, estabelecimento de canais de comunicação síncrona e assíncrona, podendo os participantes estar conectados de forma directa ou indirecta, de forma planeada ou espontânea, através de diferentes vias como o correio electrónico, chat, fórum, áudio ou até a vídeo conferência, com uma flexibilidade espaço/temporal única (Barata, 2010, p. 58).

Segundo Gomes e Lopes (2007, p. 817) a plataforma *moodle* compreende um conjunto de funcionalidades básicas, sendo elas: a) **disponibilização de conteúdos e de exercícios/avaliações** - permite ao professor disponibilizar *online* materiais em diferentes formatos; b) **ferramentas/serviços de comunicação** – permite estabelecer formas de comunicação à distância entre professores e alunos e entre eles próprios, através de *chats* ou fóruns; c) **acesso protegido e gestão de perfis de utilizador** – possibilidade de criar um ambiente de acesso limitado aos alunos e professores; d) **sistemas de controlo de actividades** - permitem o registo de todas as actividades realizadas pelos alunos e professores.

Segundo um estudo de diagnóstico, realizado pelo Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE) em 2007, aponta que 59% das escolas do ensino básico e secundário utilizam a plataforma *moodle*. Já nessa altura a plataforma *moodle* contava “com 846 sítios registados em servidores portugueses” (GEPE, 2008, p. 44).

Em suma, a plataforma *moodle* permite “concentrar um variadíssimo leque de materiais, estratégias e canais de comunicação num único endereço, onde os participantes estão em permanente contacto, facilitando a comunicação, a cooperação, a colaboração e a partilha de experiências e materiais” (Barata, 2010, p. 58).

- **Intranet**

A intranet, tal como o nome indica, é uma rede de computadores interna. Pode ser acedida internamente ou através da *internet*, neste caso, limitada a determinado tipo de conteúdos. Para aceder a esta rede, todos os utilizadores são identificados e poderão ter acesso a diferentes tipos de conteúdos. No caso de uma escola, as informações visualizadas pelos alunos é limitada aos seus propósitos e mesmo entre os diferentes professores, existem alguns com acesso a informações privilegiadas (elementos do Conselho Pedagógico, elementos do Conselho Executivo, entre outros órgãos). Os conteúdos disponibilizados variam entre documentação (atas dos diferentes órgãos, legislação, relatórios, planificações, horários, minutas, entre outros documentos) e acesso a aplicações (TProfessor, *webmail*, registo de aulas dadas e previstas, encaminhamento disciplinar, ...).

Como principais vantagens, podemos apontar: a ligação entre plataformas diferentes (a linguagem *HTML* é universal a todos os sistemas operativos, permitindo que todos os utilizadores possam comunicar e partilhar informações utilizando sistemas *UNIX*, *Mac* ou *Windows*); informações dinâmicas (facilidade de atualização dos diversos documentos ou indicações); acesso global (as informações podem ser acedidas a partir de qualquer ponto do mundo, desde que esteja ligado à *internet*); eficiência operacional (os utilizadores têm acesso mais rápido aos diferentes tipos de informações).

No entanto, este meio de comunicação apresenta algumas desvantagens das quais destacamos: só os utilizadores identificados têm acesso à informação disponibilizada; é necessário a criação de uma política mais rígida em termos de segurança; é necessário investir em servidores com capacidade de guardar a informação alojada na rede.

Como exemplo de uma escola que utiliza um sistema de intranet, é o caso do Agrupamento de Escolas ‘Campos do Lis’, onde Sousa (2010, p. 163) realizou um estudo sobre a comunicação organizacional e a influência desta na construção da identidade de um Agrupamento de escolas, e pôde constatar que a “Escola-sede encontra-se equipada com sistema de intranet, através da qual é divulgada toda a informação relativa ao Agrupamento”.

- **TProfessor**

O TProfessor é uma aplicação, que permite ao docente registar os sumários das aulas, as faltas dos alunos e as respetivas avaliações e fichas de informação. Esta aplicação possibilita ainda, a consulta de informações pessoais, dos registos biográficos dos alunos, a gestão de direção de turma e a criação de ofícios dirigidos aos encarregados de educação (Truncatura, 2011, s/p).

- **“Sumários”** – permite a cada docente registar os seus sumários das atividades letivas e não letivas, bem como a assiduidade dos alunos;
- **“Direção de Turma”** – permite ao diretor de turma ter acesso às faltas dos alunos bem como a diversos documentos necessários para serem enviados ao encarregado de educação do aluno;
- **“Avaliações”** - permite ao professor inserir as avaliações dos alunos nas suas disciplinas e ter acesso ao registo biográfico, habilitações e ficha de identificação de cada um deles;
- **“Agenda”** – permite ao professor marcar as datas de provas de avaliação, visitas de estudos e outras atividades (Truncatura, 2011, s/p).

2.1.2. Estudos Realizados sobre a Utilização das TIC

As TIC, ao longo dos tempos, têm vindo a ser alvo de diversas investigações, no que concerne à sua utilização nas escolas como meio de comunicação entre os diversos atores escolares e essencialmente como ferramenta de trabalho em contexto educativo. Diversos autores têm vindo a realizar estudos com o intuito de perceber o impacto que estas ferramentas têm desenvolvido nas organizações escolares. Desta forma, passaremos a apresentar conclusões encontradas por alguns autores no que concerne à utilização de alguns meios de comunicação utilizados na comunicação na organização escolar.

Gonçalves (2007) realizou um estudo sobre o papel das TIC na participação e comunicação entre docentes do 1º ciclo do ensino básico e a direção executiva de um Agrupamento de escolas. A mesma autora refere que as

tecnologias da informação e comunicação (TIC) são um dos meios de comunicação cada vez mais usados, ao nível central (Ministério da Educação), ao nível regional (Direcção Regional de Educação/ Equipas de Apoio às Escolas), ao nível local (autarquias) e até ao nível institucional (escola/agrupamento de escolas), através das páginas da *Internet*, dos fóruns, das mensagens instantâneas, do correio electrónico e dos questionários on-line (p.2).

Segundo a autora, dos meios de comunicação disponibilizados na escola, grande parte dos professores utiliza o telefone e a comunicação presencial como ferramenta de comunicação.

É de referir, segundo Gonçalves (2007, p.182) que

alguns canais de comunicação proporcionados pelas TIC não são plenamente utilizados e dinamizados por falta de docentes com disponibilidade ou com formação adequada ou ainda e simplesmente por falta de uma ligação eficaz à *Internet*, em algumas escolas, capaz de garantir uma comunicação em boas condições técnicas. A página *Web* deste agrupamento encontra-se desactualizada, tem pouca informação relevante e alguns erros de conteúdo; os fóruns, os blogues e os chats são inexistentes.

No entanto, a autora verificou que um dos membros do Conselho Executivo tenta sensibilizar os docentes para a importância da utilização das TIC como ferramenta de comunicação na escola e, desta forma, como exemplo, utiliza o correio electrónico com uma frequência regular e acede à página *web* do Ministério da Educação e da Direcção Regional de Educação do Centro para visualizar as novidades presentes nas mesmas. Contrariamente, o Presidente do Conselho Executivo dá preferência à comunicação presencial relativamente a qualquer outra ferramenta de comunicação.

O estudo efetuado por Pereira (2007) sobre a influência das dinâmicas comunicacionais na estruturação da relação da organização escolar no 1º ciclo com as famílias, teve como objetivo principal perceber a importância que alguns canais de comunicação têm na organização escolar, essencialmente no processo de comunicação escola/família. Segundo a autora, os meios de comunicação utilizados pelos professores no processo de comunicação com os encarregados de educação são essencialmente a caderneta do aluno, o atendimento individual e as reuniões finais de período letivo com os encarregados de educação principalmente pela parte dos docentes diretores de turma. Os docentes também utilizam muitas vezes os informativos escritos, não como meio de comunicação mas, sim, como forma de fornecer aos pais/encarregados informações sobre atividades que se vão realizando ao longo do ano letivo na própria escola.

Relativamente aos encarregados de educação, os meios de comunicação mais utilizados no processo comunicativo com os professores são essencialmente a caderneta escolar, para justificação de faltas do seu educando, esclarecimento sobre o desempenho/aproveitamento na escola e outras informações essenciais e as reuniões finais de período letivo.

Em termos de formas de comunicação utilizadas pelos professores e encarregados de educação, é de referir que os docentes atribuem igual importância ao tipo de comunicação formal (reuniões, comunicados escritos, etc.), e informal (encontros esporádicos). Já os encarregados de educação dão bastante importância à utilização da comunicação formal.

Assim, podemos concluir que os meios de comunicação mais utilizados no processo comunicativo entre a escola e os pais/encarregados de educação são essencialmente o atendimento individual aos encarregados de educação e a caderneta do aluno. No que se refere ao *e-mail*, este meio de comunicação ainda não é utilizado, visto que “ (...) constitui, ainda, um meio pouco vulgarizado, no contexto educativo (...)” (Pereira, 2007, p.143).

No estudo realizado por Barata (2010), sobre a comunicação e a gestão da informação em contexto escolar, teve como objetivo conhecer as opiniões dos docentes do 2º e 3º ciclos e órgão de gestão, sobre a comunicação e a gestão da informação efetuada através dos meios de comunicação, plataforma *moodle* e página *web*.

Através dos resultados obtidos, a autora concluiu que os docentes consideram como *muito importante* a utilização da plataforma *moodle* e da página *web* no processo de comunicação e gestão da informação do agrupamento. Refere, ainda, que:

privilegiam a comunicação e gestão da informação através das novas tecnologias, em detrimento do método tradicional até aqui utilizado, pelas vantagens a seguir enunciadas: Plataforma *moodle* – acesso mais rápido à informação institucional; assíncrona; maior e melhor informação da realidade escolar; promoção da comunicação entre os docentes; redução do tempo despendido nos procedimentos burocráticos; maior eficiência e inovação na administração do Agrupamento; Página *web* – acesso da informação institucional relevante a toda a comunidade educativa, conhecimento dos serviços do Agrupamento e respectivos horários a toda a comunidade educativa (Barata, 2010, p.123).

A autora concluiu, ainda, que a maioria dos docentes utiliza com regularidade a plataforma *moodle* e a página *web* como ferramentas essenciais no processo de interação comunicativa com os professores do mesmo grupo disciplinar. Estas

ferramentas também são utilizadas para consulta da informação disponibilizada pela maioria dos professores.

Paiva (2002), na sua investigação que decorreu no ano letivo 2001/2002, tentou compreender a realidade subjacente à utilização das TIC pelos professores portugueses, em termos de contexto pessoal e educativo. A autora concluiu que a maioria dos professores utiliza o computador apenas como ferramenta pessoal de trabalho. E, dos canais de comunicação existentes, os docentes dão preferência à *internet*, seguido do *e-mail*. A *internet* é usada principalmente para preparar aulas (elaboração de fichas, testes de avaliação, pesquisas, trabalhos, etc.), essencialmente 3º ciclo e secundário. Em relação ao *e-mail*, os professores que o utilizam, fazem-no essencialmente para comunicar com outros docentes da escola, e muito pouco o utilizam para comunicar com alunos e com os respetivos órgãos de gestão da escola.

Silva (2008, p. 184) realizou um estudo numa Escola Secundária, com o objetivo de determinar os fatores mais importantes na mobilização dos professores para a utilização das TIC. A autora concluiu que aspetos de natureza pessoal (sexo), natureza profissional (agrupamento disciplinar) e natureza contextual (relativos à escola) encontram-se associados à utilização das TIC pelos professores. No entanto, destes aspetos destaca os “relacionados com o contexto da escola e as condições materiais e humanas que oferece” (p. 185).

2.1.3. Vantagens da Utilização das TIC

Há muitas evidências de que as TIC têm contribuído, e podem continuar a contribuir para os processos de melhoria da organização escolar. Isso pode ocorrer, principalmente, pela utilização das novas tecnologias, como auxílio à aprendizagem dos alunos, como um conjunto de ferramentas essenciais para o desenvolvimento profissional dos professores e como um conjunto de mecanismos inovadores para a comunicação.

Das tecnologias existentes, o computador afigura-se como uma ferramenta importante, nas escolas, dado que “(...) tudo passa por ele e todas as informações estão nele guardadas” (Almeida, 2010, p. 17). Assim,

graças ao desenvolvimento das capacidades de processamento dos computadores e à inter-ligação, destes com as redes de comunicação (Internet), o computador tem vindo a transformar-se num meio importante de transmissão de informação, permitindo aos seus utilizadores as actividades tradicionalmente a eles ligadas, mas também o seu uso como meio de comunicação (Leitão, 2005, p. 111).

Estas tecnologias permitem que a escola crie:

novas relações com o saber, vivenciando a comunicação compartilhada e a troca de informações com outros espaços do conhecimento que possuem os mesmos interesses. Essa abertura à articulação com diferentes espaços potencializa a gestão escolar e provoca mudanças substanciais no interior da instituição, no qual o ensino, a aprendizagem e a gestão participativa podem-se desenvolver num processo colaborativo com os sectores internos e externos da comunidade escolar (Almeida & Rubim, 2004, p. 1).

As TIC podem ser utilizadas pelos alunos “para realizar pesquisas, para elaborar trabalhos dos mais diversos tipos (envolvendo textos, desenhos, dados numéricos, etc.) e para comunicar uns com os outros e com outros membros da comunidade” (Leitão, 2005, p. 113).

Por seu lado, os professores podem utilizar as TIC para preparar aulas, criando materiais mais dinâmicos para tornar as aulas mais práticas e atrativas para os alunos, efetuar pesquisas, trocar e partilhar informação com outros colegas de trabalho, comunicar com professores, alunos, órgão de gestão e restantes membros da comunidade escolar.

Mohanty (2011) baseando-se em várias pesquisas, refere que a utilização das TIC nas escolas, em geral, permitem aumentar a eficiência da organização, dos canais de comunicação existentes (*e-mail*, *messenger*, videoconferência, *chat*, etc.) e possibilitam uma maior motivação dos alunos. O autor considera que a utilização das TIC pode trazer benefícios para os professores, alunos e pais. Em relação aos professores, as TIC facilitam a partilha de recursos e conhecimentos; permitem uma maior flexibilidade na realização das tarefas; possibilitam o acesso a informações da escola a partir de qualquer lugar; facilitam o planeamento, a preparação e os materiais a utilizar nas aulas. No que concerne aos alunos, estas tecnologias permitem que eles se sintam mais confiantes e motivados para aprender; o ensino é orientado e adaptado às suas dificuldades; permite o incentivo à aprendizagem; possibilita novos conhecimentos, incluindo melhorias na leitura e compreensão; permite a apresentação de trabalhos a pessoas externas à instituição.

Relativamente aos pais, as TIC facilitam a comunicação com os professores; permitem um maior envolvimento na escola e na educação dos educandos; possibilitam o acesso a informações relacionadas com os seus filhos; entre outros aspetos.

Em suma, as TIC apresentam diversas potencialidades que podem e devem ser utilizadas nas escolas, de forma, a melhorar o ensino e os processos comunicativos existentes.

2.1.4. Obstáculos à Utilização das TIC

São vários os autores que consideram a existência de diversos obstáculos, de diversas naturezas, alguns repetindo-se, outros apontando dificuldades mais originais e direcionadas para determinados contextos. Assim, e neste sentido, faremos uma síntese das diferentes alusões expressas por alguns autores.

Conforme o sustentado por Romero e Silva (2003, citados por Alves, 2006, p. 34), existem obstáculos denominados: psicológicos, sociais, económicos e técnicos e, formativos.

Os obstáculos psicológicos estão relacionados com a reação defensiva relativamente às TIC, consequência do desconhecimento, resultando na resistência a este instrumento. Segundo Castro (1998, citado por Gonçalo, 2010, p. 29), “(...) é o conservadorismo da escola e dos professores que dificulta a integração das TIC nas escolas”, “(...) porque vivem num ambiente de rigidez, de normas e hábitos de ensino”. Desta forma, concluímos que os próprios atores dificultam este processo de integração.

Os obstáculos sociais dizem respeito à “desigualdade de oportunidades”, a nível estrutural e intelectual – falta de infraestruturas informáticas e, ao mesmo tempo, o “analfabetismo tecnológico”. (Romero & Silva, citados por Alves, 2006, p. 34)

Os obstáculos económicos e técnicos prendem-se com a capacidade de adquirir as infraestruturas informáticas. Estes obstáculos são referidos por grande parte dos atores: “(...) a adopção das tecnologias é decisiva para que os professores inovem as suas práticas” (Marques, 2009, p. 41).

Finalmente, os obstáculos formativos reportam-se à ausência ou deficiência de formação na área das TIC, em comparação com os avanços tecnológicos. Silva (2007, citado por Marques, 2009, p. 40) considera que “o uso das TIC implica uma permanente formação dos professores (...)”.

Nos estudos efetuados por Moreira, Loureiro e Marques (2005, citados por Gonçalo, 2010, p. 30) são apontados como obstáculos à utilização das TIC nas escolas, os seguintes: a falta de formação e motivação por parte dos professores; o número reduzido de computadores com acesso à *internet*; a falta de equipamentos e/ou *software*, e infraestruturas de suporte à instalação, manutenção e atualização dos equipamentos; falta de pessoal especializado para assegurar o funcionamento dos meios de comunicação.

Por outro lado, e de acordo com o relatório da *British Educational Communications and Technology Agency* (Becta) (2003), os maiores obstáculos à utilização das TIC (computadores) são: a falta de confiança para utilizar as TIC; a falta de acesso a recursos de qualidade; falta de tempo para explorar os recursos proporcionados por estas tecnologias; a falta de competências por parte de pessoas especializadas; e a falta de apoio técnico, administrativo e institucional. Por conseguinte, a mesma agência apresentou um outro relatório em 2004, onde agrupa os obstáculos em dois níveis, os relativos às instituições e os relacionados com os professores. Assim, os obstáculos encontrados relativamente aos professores são: a falta de tempo; a falta de confiança na utilização das TIC; a falta de conhecimentos/competências para utilizar as TIC; a falta de motivação; e a falta de acesso aos recursos. No que toca ao nível das escolas os obstáculos encontrados são a falta de equipamentos (*software* e *hardware*); a falta de suporte técnico; a falta de apoio administrativo e institucional; e a falta de fiabilidade dos equipamentos (Becta, 2004, p. 20).

Como verificámos anteriormente, vários estudos têm sido realizados com o objetivo de perceber o que impede que as TIC sejam utilizadas de forma eficaz nas organizações escolares. No entanto, apesar dos diversos estudos, continuamos a verificar, de estudo em estudo, que a maioria dos obstáculos encontrados é comum de escola para escola.

3. Síntese

As TIC surgiram com o intuito de melhorar a forma de agir e estar das Sociedades e essencialmente facilitar a vida das pessoas. Dada a importância do seu conceito, uma vez que as TIC “dizem respeito a processos de tratamento, controlo e

comunicação de informação, fundamentalmente baseados em meios informáticos” (Azul, 2007, p. 12), estas tecnologias passaram a ser incorporadas em todas as áreas, facilitando o trabalho, permitindo a aproximação entre as pessoas através dos vários meios de comunicação (*e-mail, chat, videoconferência, messenger, telemóvel, etc.*).

Em Portugal, foram desenvolvidos vários programas, com o desígnio de introduzir as TIC nas escolas, pelo que destacamos, o Projeto Minerva, o Projeto Nónio – Século XXI, o Programa Internet na Escola, Uarte, Crie e PTE. O Projeto Minerva permitiu o apetrechamento das escolas envolvidas com equipamento informático, possibilitou a formação de professores, promoveu a investigação e permitiu a elaboração de *software* educativo. O Projeto Nónio – Século XXI possibilitou a formação de professores, apetrechou com equipamento multimédia (*software e hardware*) as escolas do ensino básico e secundário. O Programa Internet na Escola permitiu a ligação dos computadores à *internet*. O Uarte permitiu a ligação à *Internet* de todas as escolas do ensino básico e secundário. O PTE modernizou tecnologicamente as escolas nacionais, aumentou e atualizou todo o parque informático e construiu também redes de área local de forma a permitir acessos de ligação à *Internet* mais rápidos

No Arquipélago dos Açores tem-se notado uma preocupação por parte do Governo no que concerne à divulgação das novas tecnologias de informação e comunicação junto das pessoas. Desta forma, através do programa de Informatização Educativa Escolas Digitais, a Secretaria Regional da Educação e Formação, tem investido em equipamentos informáticos.

As mudanças ocorridas nas escolas com a introdução das novas tecnologias vieram permitir uma maior facilidade nos processos comunicativos entre os atores escolares, nos métodos de ensino que passaram a ser mais dinâmicos e interativos permitindo um maior contacto entre o professor e o aluno.

Hoje em dia, as organizações escolares dispõem de diversos meios de comunicação (correio eletrónico (*e-mail*), página *web*, plataforma *moodle*, intranet, *tprofessor*, entre outros) para que possam ser utilizados como ferramenta de trabalho. Estas ferramentas permitem que os atores escolares possam aceder a determinados documentos da escola, segundo a sua hierarquia, partilhar e disponibilizar informações e materiais para os alunos, aceder e introduzir informações dos alunos, comunicar com os professores, Conselho Executivo, alunos, pais/encarregados de educação e restantes elementos da comunidade escolar.

As TIC apresentam diversas potencialidades imprescindíveis à educação, formação e comunicação dentro da organização escolar. Elas têm permitido um maior enriquecimento em termos de saberes. No entanto, a escola deve-se ir atualizando e usando as novas tecnologias, e incentivando o uso das mesmas de forma a não permitir que surjam obstáculos aquando da utilização desses meios de comunicação.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

1. Introdução

A presente investigação tem como objetivo compreender o que os professores pensam acerca da utilização das TIC na escola e em que medida esta se relaciona com as suas perceções acerca da qualidade da comunicação na organização escolar, acerca do clima escolar e do seu grau de participação na vida da escola.

As TIC têm vindo a permitir, por parte de qualquer pessoa, o acesso a variadíssimas ferramentas essenciais para a comunicação. Na Escola, são disponibilizados diversos meios que os atores escolares podem utilizar, quer como ferramentas de trabalho, quer como canais de comunicação. É de destacar que alguns dos canais de comunicação disponibilizados pelas TIC, necessitam que as escolas tenham acesso à *Internet*. No entanto, algumas escolas ainda têm este acesso restrito ou, por outro lado, a velocidade da rede é muito lenta, o que por vezes impede o acesso à informação e dificulta, conseqüentemente, a comunicação.

Pensamos que, se existirem os meios de comunicação apropriados e as ferramentas necessárias para que se possa trabalhar e comunicar, existirá uma melhor facilidade na comunicação entre todos os intervenientes da organização escolar, o que poderá levar a um melhor clima escolar e a uma maior participação dos professores nas atividades existentes na escola.

Esta parte do nosso estudo é constituída por dois capítulos, sendo o primeiro referente ao enquadramento metodológico do estudo, onde serão descritos: o problema e questões de investigação; a natureza do estudo; as hipóteses; os instrumentos necessários de recolha de dados; a caracterização da amostra; e os procedimentos.

No segundo capítulo, relativo à apresentação, análise e discussão dos resultados, faremos a análise dos dados e a discussão dos resultados obtidos.

**CAPÍTULO III - ENQUADRAMENTO
METODOLÓGICO DO ESTUDO**

1. Problema e Questões de Investigação

De acordo com Almeida e Freire (2003, p. 37), “uma investigação inicia-se sempre pela definição de um problema”.

O presente estudo pretende conhecer a opinião dos professores acerca da utilização das TIC na escola e em que medida esta se relaciona com as suas perceções acerca da qualidade da comunicação na escola, acerca do clima escolar e do seu grau de participação na vida da escola.

Assim, iniciamos o nosso estudo com duas questões principais de partida:

- Qual a opinião dos professores acerca da utilização das TIC na escola e em que medida esta se relaciona com as suas perceções sobre a qualidade da comunicação?

- Existe alguma relação entre a perceção dos professores acerca da qualidade da comunicação na escola e as suas perceções do clima escolar e da sua participação na vida da mesma?

A partir destas questões principais, formulámos um conjunto de questões de investigação, mais específicas, as quais passamos a enumerar:

- O que pensam os professores sobre a utilização das TIC na escola?
- Qual a perceção dos professores acerca da qualidade da comunicação na escola?
- Quais são, na opinião dos professores, os maiores obstáculos à utilização das TIC para a comunicação na escola?
- Em que medida o grau de utilização das TIC na escola está relacionado com a perceção dos professores acerca da qualidade da comunicação?
- Qual a relação entre a perceção que os professores têm do grau de utilização das TIC e a comunicação entre estes e o Conselho Executivo?
- Qual a relação entre a perceção que os professores têm da qualidade da comunicação na escola e a perceção que têm das várias dimensões do clima escolar?
- Qual a relação entre a perceção que os professores têm da qualidade da comunicação e o seu grau de participação na vida da escola?
- Qual a relação entre a perceção que os professores têm das dimensões do clima escolar e da comunicação entre estes e o Conselho Executivo?

- O grau de utilização das TIC está associado à importância que os professores lhes atribuem para a melhoria da comunicação na escola?
- Em que medida a percepção que os professores têm da qualidade da comunicação na escola varia com o seu tempo de serviço e com o ciclo de ensino em que lecionam?
- Em que medida a percepção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola é diferente em função do sexo, do seu tempo de serviço e do ciclo de ensino a que pertencem?
- A percepção que os professores têm quanto à importância das TIC para a melhoria da comunicação na escola varia em função do sexo, do seu ciclo de ensino e do tempo de serviço?

2. Natureza do Estudo

Para levar a cabo este estudo, optámos por uma metodologia de natureza não experimental, quantitativa e descritiva, a qual nos permite (Carmo & Ferreira, 2008, p. 231):

(...) estudar, compreender e explicar a situação actual do objecto de investigação. Inclui a recolha de dados para testar hipóteses ou responder a questões que lhe digam respeito. Os dados numa investigação descritiva são normalmente recolhidos mediante a administração de um questionário, a realização de entrevistas ou recorrendo à observação do real. A informação recolhida pode dizer respeito, por exemplo, a atitudes, opiniões, dados demográficos, condições e procedimentos.

Como técnica de recolha de dados, no caso desta investigação, aplicámos o questionário.

Segundo Cortesão (2010),

esta técnica de recolha de dados apresenta algumas vantagens consideráveis, nomeadamente, a possibilidade que dá ao investigador de efectuar a recolha de informação junto de um número alargado de indivíduos, direccionar com maior rigor o essencial da informação, uniformizar a avaliação, e possibilitar que a informação seja precisa e unipessoal (p. 85).

Para além destas vantagens, a nossa opção pela metodologia de recolha de dados do tipo quantitativo justifica-se ainda pelo facto de o questionário permitir uma interferência mínima por parte do investigador e possibilitar a maximização à

privacidade dos professores participantes, para que estes se sintam mais seguros relativamente ao seu anonimato.

Com a realização deste estudo pretendemos, através da análise e da interpretação dos resultados, dar mais um contributo para ampliar a discussão em torno das questões relacionadas com a utilização das TIC na escola, com as perceções dos professores acerca da qualidade da comunicação na escola, bem como o tipo de clima escolar e participação dos mesmos na vida da escola.

3. Hipóteses

Após termos identificado o problema e as questões de investigação, passamos a apresentar as hipóteses que pretendemos testar no nosso estudo.

De acordo com Vilelas (2009, p. 94), uma hipótese “é uma previsão das relações entre duas ou mais variáveis”. Por outro lado, Campenhoudt e Quivy (2008, p. 136) consideram que “é uma proposição que prevê uma relação entre dois termos, que, segundo os casos podem ser conceitos ou fenómenos”. Assim, uma hipótese combina o problema e o objetivo que o estudo pretende alcançar, sob a forma de uma proposição sujeita a comprovação, através da recolha e análise de dados.

No entanto, para se formular hipóteses é necessário obedecer a alguns princípios. Segundo McGuigan (1976, citado por Almeida & Freire, 2003) as hipóteses devem ser:

(...) testáveis, ou seja, a sua operacionalização deve ser desde logo conseguida. Por outro lado, elas devem enquadrar-se nas hipóteses existentes na mesma área, serem justificáveis e, ao mesmo tempo, serem relevantes para o problema em estudo. Espera-se, também, que a sua formulação obedeça a princípios de clareza, lógica (...). Por último, elas devem ser susceptíveis de quantificação e reunirem alguma generalidade explicativa (p. 44).

Assim, tendo em conta as questões enunciadas para o nosso estudo empírico, formulámos as seguintes hipóteses:

H1: A perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola está relacionada com a forma como avaliam a qualidade da comunicação na escola;

H2: A qualidade da comunicação está relacionada com a perceção que os professores têm do clima escolar;

H3: A participação dos professores na vida da escola está relacionada com a qualidade da comunicação na escola;

H4: A importância que os professores dão às TIC para a melhoria da comunicação na escola está relacionada com a percepção que têm do grau de utilização das TIC;

H5: A percepção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola varia em função do sexo;

H6: A percepção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola é diferente em função do ciclo de ensino a que pertencem;

H7: A percepção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola está relacionada com o seu tempo de serviço;

H8: A importância dada às TIC para a melhoria da comunicação varia em função do ciclo de ensino dos professores;

H9: A importância dada às TIC para a melhoria da comunicação varia em função do sexo dos professores;

H10: A importância dada às TIC para a melhoria da comunicação na escola está relacionada com o seu tempo de serviço;

H11: A percepção da qualidade da comunicação pelos professores está relacionada com o seu tempo de serviço;

H12: Existem diferenças na percepção da qualidade da comunicação pelos professores em função do seu ciclo de ensino.

4. Instrumentos de Recolha de Dados

Segundo Barata (2010, p. 83), “Desde a observação naturalista aos registos e relatos, passando pela entrevista e pelo questionário, temos à nossa disposição um leque diversificado de técnicas”, que nos possibilitam recolher dados sobre diferentes temáticas de investigação em educação, nomeadamente sobre as percepções dos docentes acerca do clima escolar e da participação dos professores, bem como acerca da comunicação na organização escolar e do papel das TIC.

Uma vez que o objetivo do nosso estudo é conhecer a opinião dos docentes de uma Escola Secundária, e dada a dimensão da população a investigar, decidimos que o questionário de administração direta seria o instrumento de recolha de dados mais adequado neste tipo de investigação.

Assim, segundo Lakatos e Marconi (1994, p. 20) “o questionário é um instrumento de recolha de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. O questionário é, assim, um documento utilizado para reunir informação, mas sob a forma de autorrelatos dos respondentes, através de administração de perguntas. O mesmo, “ajuda a organizar, a normalizar e a controlar os dados de tal forma que as informações procuradas possam ser colhidas de uma maneira rigorosa”, e também, “é um instrumento que garante uma maior credibilidade dos dados recolhidos, já que reduz o nível de constrangimento que o sujeito possa sentir ao abordar determinadas questões” (Arede, 2008, p. 121).

O questionário possui outras vantagens, das quais destacamos: “a possibilidade de obtenção de informação abrangente relativa à problemática de investigação”, “(...) proporciona também o anonimato e a preservação da privacidade dos inquiridos” (Alferes, 1997, citado por Arede, 2008, p. 122).

Devemos salientar algumas desvantagens, nomeadamente:

a percentagem pequena dos questionários que voltam; o grande número de perguntas sem respostas; a impossibilidade de ajudar o informante em questões mal compreendidas; o desconhecimento das circunstâncias em que foram preenchidos torna difícil o controle e a verificação; exige um universo mais homogéneo (Lakatos & Marconi, 1994, p. 202).

Acrescentamos ainda, “o problema da validade das conclusões mais concretamente, do estabelecimento de condições que visem garantir a validade interna da investigação em causa” (Alferes, 1997, citado por Arede, 2008, p.122).

Para levarmos a cabo o nosso estudo, utilizámos dois questionários para a recolha de dados. O primeiro destina-se a avaliar a perceção dos professores acerca do Clima Escolar e Participação dos Professores (QCPP), elaborado por Costa (2010) e adaptado à nossa investigação.

O segundo questionário tem como objetivo avaliar a perceção dos professores acerca da Comunicação na Organização Escolar (QCE) e foi construído de raiz, por nós, tendo especial atenção ao tipo de ferramentas/TIC existentes na organização escolar.

Na opinião de Ghiglione e Malaton (2005, p.115) “para se construir um questionário é obviamente necessário saber com exactidão o que procuramos, garantir que as questões tenham o mesmo significado para todos, que os diferentes aspectos da questão tenham sido bem abordados, etc.”.

Após o questionário “Clima Escolar e Participação dos Professores” – QCPP - estar adaptado à nossa investigação e o da “Comunicação na Organização Escolar” – QCE – estar construído decidimos pedir a colaboração no preenchimento dos mesmos a seis professores (2º e 3º ciclos) de três escolas, externos à nossa amostra final.

Deste modo, foi possível averiguar junto dos inquiridos se as questões estavam bem formuladas, se compreendiam todos os itens e o tempo que demoraram no seu preenchimento.

Com esta colaboração foi possível avaliar ainda se o QCE era adequado aos objetivos por nós definidos.

Quando recolhemos os questionários perante os seis docentes, e após uma troca de impressões verificamos que todos concordaram que tanto o QCPP como o QCE eram adequados a cada uma das escolas. Constataram que necessitaram de pelo menos 20 minutos para responder às questões, dado que alguns dos itens exigiram um maior tempo de reflexão devido à sua objetividade. Salientaram ainda, que nas questões relativas à frequência e adequação das ferramentas/TIC, utilizadas para a comunicação não responderam a alguns itens, dado que a escola onde estavam a lecionar não possuía todas as ferramentas existentes no QCE.

Após a análise das respostas dos seis questionários e tendo em conta as apreciações efetuadas, chegamos à conclusão que não havia necessidade de alterar nenhuma questão, principalmente no QCE nos itens relativos às ferramentas/TIC existentes na utilização para a comunicação na escola, dado que estas ferramentas se encontram na escola onde pretendemos aplicar o questionário à amostra principal do nosso estudo.

Os questionários começam com a apresentação do estudo, sendo dada aos participantes a garantia de anonimato e confidencialidade dos dados obtidos, e solicitada a sua colaboração. Segundo Arede (2008, p.123) “este procedimento tem como objectivo transmitir confiança ao inquirido, para que este responda com sinceridade às questões colocadas”.

O QCPP (Questionário - Clima Escolar e Participação dos Professores) destina-se a avaliar a percepção dos professores acerca do clima escolar e da sua participação na vida da escola (Costa, 2010). Este questionário é formado por um primeiro grupo de oito questões acerca de dados sociodemográficos (sexo, idade, habilitações literárias, situação profissional, ciclo de ensino, tempo de serviço, tempo de serviço na escola e cargos exercidos), que visam caracterizar o respondente.

A questão nove é constituída por quarenta e dois itens, sendo as opções de resposta apresentadas na forma de uma escala de Likert, que permite registar o grau de concordância ou de discordância, formada por cinco níveis (*1 – Discordo totalmente a 5 – Concordo totalmente*). Os itens dividem-se em quatro subescalas, destinadas a avaliar as perceções dos professores acerca de diferentes dimensões do clima escolar: a relação entre professores da escola; o Conselho Executivo; os alunos e a relação entre a Escola e a Comunidade. Assim:

- A escala que avalia a perceção dos professores acerca das relações entre os professores da escola é constituída por oito itens que avaliam aspetos como o apoio mútuo, a partilha de materiais, a colaboração na realização de tarefas, a comunicação e o desenvolvimento de relações de amizade, entre outros;

- A escala que avalia a perceção dos professores acerca do Conselho Executivo é constituída por doze itens que avaliam aspetos relacionados com o reconhecimento e apoio ao trabalho dos professores, a sua intervenção em conflitos e a sua eficácia na criação de condições de trabalho, de um ambiente aberto e de comunicação entre professores, entre outros;

- A escala que avalia a perceção dos professores acerca dos alunos é formada por doze itens que avaliam aspetos como a relação de proximidade, a colaboração e o respeito pelos professores, os problemas de indisciplina, o interesse e a motivação pelas aprendizagens, entre outros;

- A escala que avalia a perceção dos professores acerca das relações entre a Escola e a Comunidade é formada por dez itens que avaliam a preocupação com a promoção de um ensino adequado à população, a promoção de iniciativas para a comunidade, a colaboração com parceiros sociais e poderes locais, as parcerias, a cooperação com os pais, entre outros.

Segue-se uma escala que pretende avaliar a participação dos professores na vida da escola, nomeadamente a colaboração destes com os órgãos de gestão e administração da escola, a participação em projetos, reuniões, atividades escolares com outros professores, momentos informais de convívio, iniciativas com a comunidade. Esta escala é composta por nove itens e os professores devem responder numa escala de Likert com cinco níveis (*1 – Muito baixa a 5 – Muito elevada*).

O **QCE** (Questionário - Comunicação na Organização Escolar) destina-se a avaliar a perceção dos professores acerca da qualidade da comunicação na organização escolar e do papel das TIC. Este questionário é constituído por nove questões, sendo

que a primeira pergunta é formada por quatro itens e pretende avaliar a perceção dos professores em relação à qualidade da comunicação entre os atores escolares (Conselho Executivo – professores; professores – professores; professores – alunos; professores – pais/encarregados de educação). As respostas são dadas utilizando uma escala de Likert, constituída por cinco níveis (*1 – Muito má a 5 – Muito boa*).

A questão dois é constituída por oito itens, a que os professores devem responder numa escala de cinco níveis (*1 – Discordo totalmente a 5 – Concordo totalmente*). Esta escala pretende avaliar a perceção dos professores sobre a qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores, nomeadamente: o tipo de diálogo estabelecido com os professores da escola; a promoção da comunicação entre todos os membros da escola; a adequação das formas de comunicação entre os dois atores escolares; entre outras. Enquanto na questão número 1 do questionário se avalia a perceção dos professores acerca da qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores, através de uma única pergunta, com esta segunda questão pretende-se enriquecer essa avaliação, abordando diversos aspetos da comunicação, para o que foi construída uma escala composta por oito itens.

Na questão três, pretende-se avaliar a perceção dos professores acerca da forma como é realizada a comunicação entre Conselho Executivo e professores (e.g. conversas informais; afixação nos *placards* da escola; TIC; telefone; etc.). Esta questão é constituída por sete itens, sendo que no último os professores têm oportunidade de indicar uma outra forma de comunicação, não especificada nas opções de respostas anteriormente oferecidas. A escala utilizada nesta questão é composta por cinco níveis (*1 – Nunca a 5 – Sempre*).

A questão quatro é constituída por um total de vinte e oito itens, com uma escala de resposta composta por cinco níveis (*1 – Nunca a 5 – Sempre*). Estes itens dividem-se em quatro grupos destinados a avaliar as perceções dos professores acerca da frequência com que as várias ferramentas/TIC (e.g. *e-mail* interno, página *web*, *moodle*, etc.) são utilizadas para a comunicação entre diferentes atores escolares: entre o Conselho Executivo e os professores, entre os professores, entre os professores e os alunos e, finalmente, entre os professores e os pais/encarregados de educação.

A questão cinco é formada por um total de vinte e seis itens, a que os professores devem responder utilizando uma escala de Likert formada por cinco níveis (*1 – Nada adequado a 5 – Muito adequado*). Tal como na questão anterior, os itens encontram-se divididos em quatro grupos e pretendem avaliar as perceções dos professores acerca do

grau de adequação de cada ferramenta (e.g. *e-mail* interno, página *web*, *moodle*, etc.) para a comunicação entre diversos atores: entre o Conselho Executivo e os professores, entre os professores, entre os professores e os alunos e, finalmente, entre os professores e os pais/encarregados de educação.

Na questão seis pretende-se avaliar a importância que os professores atribuem às TIC para a melhoria da comunicação na escola. Os professores devem responder utilizando uma escala de cinco níveis (*1 – Nada importantes a 5 – MUITÍSSIMO importante*).

Com a questão sete pretende-se saber como é que os professores avaliam o grau de utilização das TIC na escola. Os professores devem responder utilizando uma escala de cinco níveis (*1 – Muito insuficiente a 5 – Muito bom*).

A questão oito pretende avaliar a perceção dos professores acerca do grau de importância de alguns obstáculos à utilização das TIC para a comunicação na escola, tais como: os meios utilizados para comunicação; o apoio técnico disponível; os equipamentos; entre outros. Os professores devem responder a esta questão numa escala de cinco níveis (*1 – Obstáculo nada importante a 5 – Obstáculo muito importante*).

Na questão nove pede-se aos participantes que indiquem sugestões para a melhoria da comunicação na escola.

4.1 Análise de Consistência Interna (*Alfa de Cronbach*)

Com o objetivo de calcular a fiabilidade das escalas utilizadas neste estudo, recorreremos ao cálculo do coeficiente *Alpha de Cronbach*, que permite medir a consistência interna de uma determinada escala. Os valores do coeficiente de fiabilidade podem variar entre 0 e 1.

Assim, para analisarmos a consistência interna é necessário saber:

a característica de cada item quanto à sua média e desvio padrão; a média, o desvio padrão e correlação dos itens que integram o factor; a relação entre cada item e o factor, em termos do coeficiente de correlação, do coeficiente de determinação de cada item com os restantes, e o efeito que cada item produz na média, na variância e no Alpha de Cronbach do factor (Gageiro & Pestana, 2005, p.527).

No questionário que avalia o *Clima Escolar e Participação dos Professores* foi analisada a consistência interna das escalas de avaliação construídas para medir as

diferentes dimensões do clima escolar: (1) as perceções dos professores acerca das relações entre professores da escola; (2) as perceções dos professores acerca do Conselho Executivo; (3) as perceções dos professores acerca dos alunos; (4) as perceções dos professores acerca das relações entre a Escola e a Comunidade. Foi ainda analisada a consistência interna da escala que avalia a participação dos professores na vida da escola.

Relativamente ao questionário *Comunicação na Organização Escolar*, foi analisada a consistência interna da escala de avaliação das perceções dos docentes acerca da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

Passámos, de seguida, à análise da consistência interna das diferentes escalas, referentes aos dois questionários. Para cada item será calculada a média, desvio-padrão, correlação item-total e *Alpha de Cronbach* corrigido. A correlação item-total consiste em correlacionar o item com o somatório dos itens da sua escala, excluindo, deste somatório, o item em análise.

Questionário - Clima Escolar e Participação dos Professores

Começámos por analisar a consistência interna da escala que avalia as perceções dos professores acerca das relações entre professores da escola. Esta escala apresenta um total de oito itens, podendo variar o valor das respostas entre oito e quarenta, sendo a média 28.20 e o (DP=4.31). As correlações de cada item com o total da escala são positivas, estatisticamente significativas e variam entre um mínimo de .283 e um máximo de .647.

O *Alpha de Cronbach* é de .773, o que evidencia uma consistência interna razoável (Quadro 2).

Quadro 2: Consistência Interna da Escala que avalia a percepção dos professores acerca da relação entre os professores da escola

Itens	Média	Desvio Padrão	Correlação item-total	Alpha de Cronbach corrigido
9.1. Os professores da escola ajudam-se mutuamente na resolução de problemas.	3.704	.8319	.579	.731
9.6. Raramente os professores da escola partilham entre si momentos de lazer.	3.028	.9960	.283	.786

Itens	Média	Desvio Padrão	Correlação item-total	Alpha de Cronbach corrigido
9.8. Há pouca colaboração entre os professores na realização das tarefas escolares.	3.589	.9231	.647	.716
9.13. Os professores da escola partilham materiais didáticos.	3.518	.8303	.545	.737
9.17. O ambiente entre os professores da escola é de abertura e confiança.	3.183	.8639	.426	.757
9.20. Os professores da escola raramente conversam entre si acerca de problemas de comportamento dos alunos.	3.958	.8982	.300	.778
9.28. Os professores colaboram entre si na organização e planificação das atividades da escola.	3.725	.6959	.588	.735
9.32. O trabalho nesta escola tem permitido o desenvolvimento de relações de amizade entre os professores.	3.496	.8721	.507	.743

No que diz respeito às perceções dos professores acerca do Conselho Executivo, estas são avaliadas por uma escala constituída por um total de doze itens, pelo que o valor das respostas varia entre doze e sessenta. Esta escala apresenta uma média de respostas de 42.60 (DP=5.68). As correlações de cada item com o total da escala variam entre um mínimo de .375 e um máximo de .751, sendo positivas e estatisticamente significativas.

O valor de *Alpha de Cronbach* é de .849, o que evidencia uma boa consistência interna (Quadro 3).

Quadro 3: Consistência Interna da Escala que avalia a percepção dos professores acerca do Conselho Executivo

Itens	Média	Desvio-Padrão	Correlação item-total	Alpha de Cronbach corrigido
9.3. Os professores veem o seu trabalho reconhecido pelo Conselho Executivo.	3.60	.644	.481	.840
9.7. O Conselho Executivo abstém-se quando chamado a intervir num conflito entre os elementos da escola.	3.80	.818	.482	.840
9.11. O Conselho Executivo é indiferente às sugestões dos professores.	3.86	.830	.751	.819

Itens	Média	Desvio-Padrão	Correlação item-total	Alpha de Cronbach corrigido
9.14. O Conselho Executivo abstém-se quando chamado a intervir num conflito de um professor com algum pai.	3.88	.812	.417	.845
9.16. O Conselho Executivo criou um ambiente em que todos se sentem à vontade para partilhar os seus problemas.	3.63	.869	.555	.835
9.21. O Conselho Executivo soube criar uma estrutura de comunicação eficaz com os professores.	3.66	.785	.541	.836
9.25. O Conselho Executivo é muito subserviente em relação aos poderes regionais e centrais.	2.81	.760	.375	.847
9.29. A principal preocupação do Conselho Executivo é o cumprimento dos normativos oficiais.	2.77	.862	.455	.843
9.34. Os professores sentem que o Conselho Executivo exerce uma liderança de apoio ao seu trabalho.	3.57	.713	.594	.832
9.35. O Conselho Executivo tem sido ineficaz na criação de condições de cooperação na escola.	3.61	.838	.460	.842
9.38. O Conselho Executivo tem sabido envolver os professores na prossecução de objetivos comuns.	3.56	.627	.609	.833
9.41. O Conselho Executivo presta todo o apoio aos professores em caso de problemas disciplinares com os alunos.	3.85	.658	.555	.835

A escala construída para medir as perceções dos professores acerca dos alunos é composta por doze itens, podendo o total das respostas variar entre doze e sessenta. A média de respostas encontrada é de 36.95 e o (DP=5.57). O valor de *Alpha de Cronbach* é de .773, o que evidencia uma consistência interna aceitável (Quadro 4).

Podemos verificar ainda, através do Quadro 4, que as correlações de cada item com o total da escala são positivas e estatisticamente significativas (os valores variam entre um mínimo de .123 e um máximo de .567), à exceção do item 9.15 cuja correlação com o total da escala é positiva, mas não estatisticamente significativa.

Quadro 4: Consistência Interna da Escala que avalia a percepção dos professores acerca dos alunos

Itens	Média	Desvio-Padrão	Correlação item-total	Alpha de Cronbach corrigido
9.2. Os alunos demonstram interesse nas aprendizagens.	2.852	.8332	.398	.759
9.5. Os alunos, de um modo geral, respeitam os professores.	3.310	.8767	.545	.742
9.9. Existem muitos problemas de indisciplina dos alunos.	2.759	.9370	.521	.744
9.12. Os alunos mostram-se indiferentes relativamente aos seus resultados escolares.	2.851	.8747	.364	.762
9.15. Raramente os alunos recorrem aos professores para resolver os seus problemas pessoais.	3.288	.9167	.123	.788
9.19. Os alunos mostram-se entusiasmados com as atividades escolares.	3.218	.8347	.402	.758
9.23. Habitualmente, os professores e os alunos convivem nos intervalos das aulas.	2.859	1.0558	.287	.774
9.27. Os alunos colaboram entre si durante as atividades escolares.	3.697	.5954	.397	.761
9.31. Os alunos gostam de estar na escola.	3.282	.7660	.386	.760
9.33. Em geral, os alunos têm um comportamento pouco conflituoso entre si, fora da sala de aula.	2.929	.8723	.466	.751
9.37. É frequente, os alunos causarem problemas na escola.	2.838	.8475	.567	.740
9.40. Os alunos escutam os professores quando estes os repreendem por comportamento inadequado.	3.070	.9198	.534	.743

A escala que avalia as percepções que os professores têm da relação entre a Escola e a Comunidade é constituída por dez itens, podendo o valor das respostas variar entre dez e cinquenta. A escala apresenta um valor médio de 36.08 (DP=4.21) e os itens demonstram correlações positivas e estatisticamente significativas com o total da escala, sendo o valor mínimo de .307 e o máximo de .627. O *Alpha de Cronbach* apresenta um valor de .81, indicador de uma boa consistência interna (Quadro 5).

Quadro 5: Consistência Interna da Escala que avalia a perceção dos professores acerca da relação entre a Escola e a Comunidade

Itens	Média	Desvio-Padrão	Correlação item-total	Alpha de Cronbach corrigido
9.4. A escola tem a preocupação de promover um ensino adequado às características da população que serve.	3.830	.6409	.307	.811
9.10. A escola abre as suas infraestruturas às iniciativas da comunidade.	3.702	.7787	.324	.813
9.18. A escola promove iniciativas para a comunidade.	3.662	.6933	.528	.788
9.22. A Escola encontra-se bem integrada na comunidade local.	3.655	.7216	.627	.776
9.24. A escola mantém boas relações de colaboração com outros parceiros sociais (empresas, associações culturais, centros de saúde, etc.).	3.599	.6951	.557	.785
9.26. A Escola mantém boas relações de colaboração com os poderes locais (Câmara, Junta de Freguesia).	3.729	.5815	.517	.791
9.30. A escola estabelece parcerias com a comunidade, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino prestado.	3.585	.6763	.546	.786
9.36. A escola mantém boas relações de cooperação com os pais.	3.546	.6355	.485	.793
9.39. A escola promove a participação dos pais na escola.	3.518	.7006	.609	.779
9.42. A escola desenvolve iniciativas de cooperação com professores de outras escolas/agrupamentos.	3.254	.7849	.416	.802

No que diz respeito ao grau de participação dos professores na vida da escola, este é avaliado por uma escala composta por nove itens, podendo o valor das respostas variar entre nove e quarenta e cinco. Apresenta um valor médio de 29.46 (DP=4.72) e as correlações de cada item com o total da escala variam entre .337 e .637. A escala apresenta um *Alpha de Cronbach* de .809, indicador de uma boa consistência interna (Quadro 6).

Quadro 6: Consistência Interna da Escala que avalia o grau de participação dos professores na vida da Escola

Itens	Média	Desvio-Padrão	Correlação item-total	Alpha de Cronbach corrigido
10.1. Colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola (Conselho Executivo, Coordenador de Departamento, etc.).	3.489	.8132	.337	.810
10.2. Participação voluntária em projetos (ex. clubes e ateliers, projetos com a comunidade, projetos propostos para as escolas, projetos com a turma...).	3.475	.7772	.635	.774
10.3. Participação ativa em reuniões de trabalho.	3.746	.7573	.355	.807
10.4. Colaboração com outros professores na realização das atividades escolares.	3.648	.7165	.469	.794
10.5. Participação em momentos informais de convívio (ex. comemorações, festas, passeios culturais...).	3.261	.8394	.570	.781
10.6. Colaboração com membros da comunidade em iniciativas escolares.	3.183	.6590	.637	.778
10.7. Organização/dinamização de momentos informais de convívio.	2.866	.9545	.515	.789
10.8. Elaboração de projetos (ex.: clubes e ateliers, projetos com a comunidade, projetos propostos para a escola, projetos com a turma...)	3.085	.9415	.618	.774
10.9. Criação de projetos inovadores para a escola.	2.702	.9803	.459	.798

Efetuada a análise da consistência interna do questionário “Clima Escolar e Participação dos Professores” (QCPP), concluímos que as escalas de medida revelaram uma boa consistência interna.

Questionário - Comunicação na Organização Escolar

Neste questionário foi efetuada uma análise da consistência interna da escala construída com o objetivo de medir as perceções dos docentes acerca da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

A escala é composta por oito itens, podendo o valor das respostas variar entre oito e quarenta. A média de respostas encontrada é de 30.68 e o (DP=4.56). O valor de *Alpha de Cronbach* é de .826, o que revela uma boa consistência interna (Quadro 7).

Pelo Quadro 7, podemos verificar ainda que, as correlações de cada item com o total da escala são positivas e estatisticamente significativas, variando entre .217 e .794.

Quadro 7: Consistência Interna da Escola que avalia a perceção dos professores acerca da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores

Itens	Média	Desvio-Padrão	Correlação item-total	Alpha de Cronbach corrigido
2.1. O Conselho Executivo estabelece um diálogo aberto com todos os professores da escola.	3.958	.7978	.687	.787
2.2. A comunicação entre o Conselho Executivo e os professores é realizada de forma adequada.	3.915	.7764	.776	.776
2.3. Os professores têm dificuldade em comunicar com o Conselho Executivo.	4.042	.8822	.708	.782
2.4. A informação é transmitida do Conselho Executivo para os professores tardiamente.	3.986	.8076	.675	.789
2.5. O Conselho Executivo tem a preocupação de enviar a informação atempadamente para os órgãos de gestão intermédia.	3.965	.7756	.468	.816
2.6. Os professores apresentam ao Conselho Executivo propostas para a melhoria da comunicação na escola.	3.373	.8043	.262	.841
2.7. O Conselho Executivo preocupa-se pouco com a melhoria da comunicação na escola.	3.624	1.1079	.217	.864
2.8. O Conselho Executivo promove a comunicação entre todos os membros da escola.	3.817	.7956	.794	.773

Finalizada a análise das escalas de medida referentes aos dois questionários, concluímos que as mesmas apresentam uma boa consistência, pelo que consideramos apropriado o instrumento de recolha de dados utilizado neste estudo.

5. Caracterização da Amostra

O presente estudo foi realizado na Região Autónoma dos Açores, numa Escola Secundária de um Concelho situado na costa norte da ilha de S. Miguel.

Neste concelho, a rede escolar é muito heterogénea, coexistindo edifícios de qualidade e corretamente dimensionados com outros em avançado estado de degradação.

A Escola Secundária, ao longo da sua história, vem sofrendo várias alterações, curriculares e de regimes de escolaridade. Atualmente, além do Ensino Secundário também ministra cursos de 3º Ciclo Regular, Programa Oportunidade¹, Educação Especial², Programa Reactivar³ e Ensino Noturno⁴.

No ano letivo 2010/2011 a escola teve ao seu serviço cerca de 166 docentes distribuídos pelos diferentes ciclos. No que diz respeito ao número de alunos, a escola era frequentada por 1407 alunos, distribuídos pelo ensino diurno (1216) e noturno (191).

A nossa amostra é constituída pelos professores do 2º e 3º ciclos e do ensino secundário.

Os questionários foram distribuídos a todos os professores da escola, à exceção dos membros do Conselho Executivo. Desta forma, foram distribuídos 166 questionários e devolvidos preenchidos 148.

Atribuímos esta elevada taxa de respondentes a duas razões: por um lado, termos explicado com clareza os objetivos do nosso estudo e, por outro, o facto de a respetiva distribuição se ter realizado durante as reuniões de departamentos curriculares.

Após a recolha de 148 questionários, verificamos que 6 sujeitos não responderam a mais de 20% das questões (Allison, 2002), pelo que foi necessário retirá-los da nossa base de dados. Assim, a amostra final de sujeitos utilizada no estudo foi de 142 indivíduos.

Para a caracterização da nossa amostra baseámo-nos nas oito primeiras questões do questionário (QCPP). Nessas questões são pedidos alguns dados pessoais dos

¹ 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico.

² Uneca – Transição para a Vida Ativa (TVA), Ocupacional e Reeducação Disléxica.

³ Percurso Formativo – 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Secundário.

⁴ Ensino Secundário.

sujeitos (sexo e idade), e dados profissionais (habilitações literárias, situação profissional, ciclo de ensino, tempo de serviço total e na escola atual e desempenho de cargos ou não na escola).

Quadro 8: Distribuição dos Participantes por Sexo

Sexo	Frequência	(%)
Masculino	51	35.9
Feminino	90	63.4
Casos omissos	1	.7
Total	142	100

Dos 142 sujeitos que fazem parte da nossa amostra, 51 (35.9%) são do sexo masculino e 90 (63.4%) são do sexo feminino (Quadro 8).

Quadro 9: Distribuição dos Participantes por Idade

Idade	Frequência	(%)	Média	Desvio Padrão	Mín.	Máx.
22 - 30	18	12.7	37.37	6.94	22	65
31 - 40	85	59.7				
41 - 50	31	21.8				
Mais de 51	5	3.7				
Casos omissos	3	2.1				
Total	142	100				

Relativamente à idade dos participantes, podemos constatar que as idades variam entre um valor mínimo de 22 anos e um valor máximo de 65 anos, sendo a média correspondente a 37.37 anos (DP = 6.94), a moda 34 e a mediana 37 (Quadro 9).

Quadro 10: Distribuição dos Participantes por Habilitações Literárias

Habilitações Literárias	Frequência	(%)
Bacharelato	5	3.5
Licenciatura	114	80.3
Pós-Graduação	14	9.9
Mestrado	9	6.3
Total	142	100

No que diz respeito às habilitações literárias, a maior parte dos sujeitos, 114 (80.3%), é licenciada, 14 (9.9%) possuem uma pós-graduação, 9 (6.3%) têm o grau de mestre e 5 dos sujeitos (3.5%) possuem como habilitação literária o bacharelato (Quadro 10).

Quadro 11: Distribuição dos Participantes por Situação Profissional

Situação Profissional	Frequência	(%)
Professor Contratado	46	32.4
Professor de Quadro de Nomeação Definitiva	96	67.6
Total	142	100

Quanto à situação profissional, a maioria dos sujeitos 96 (67.6%) pertence ao quadro de nomeação definitiva e os restantes 46 (32.4%) são contratados (Quadro 11).

Quadro 12: Distribuição dos Participantes por Ciclo de Ensino

Ciclo de Ensino	Frequência	(%)
2º Ciclo	6	4.2
3º Ciclo	70	49.3
Secundário	66	46.5
Total	142	100

No que se refere ao ciclo de ensino, verificámos que 70 (49.3%) professores lecionam no 3º ciclo, seguindo-se o ensino secundário com 66 (46.5%) e por fim apenas 6 (4.2%) no 2º ciclo (Quadro 12).

Quadro 13: Distribuição dos Participantes pelo Tempo de Serviço

Tempo de Serviço	Frequência	(%)	Média	Desvio Padrão	Mín.	Máx.
1 - 9	50	35.3	11.79	6.63	1	32
10 - 19	74	52				
20 - 29	15	10.6				
Mais de 30	2	1.4				
Casos Omissos	1	.7				
Total	142	100				

Relativamente ao tempo de serviço (incluindo o presente ano letivo), este varia entre 1 e 32 anos de serviço, havendo uma média de tempo de serviço de 11.79 anos (DP = 6.63), sendo a moda 10 e a mediana 12 (Quadro 13).

Quadro 14: Distribuição dos Participantes por Tempo de Serviço na Escola

Tempo de Serviço na Escola	Frequência	(%)	Média	Desvio Padrão	Mín.	Máx.
1 - 9	101	71.2	6.35	5.97	1	25
10 - 19	28	19.7				
Mais de 20	6	4.2				
Casos Omissos	7	4.9				
Total	142	100				

De acordo com o Quadro 14, o tempo de serviço efetivo na escola (incluindo o presente ano letivo), varia entre 1 e os 25 anos, sendo o valor médio correspondente a 6.35 anos (DP = 5.97), a moda 1 e a mediana 4.

Quadro 15: Distribuição dos Participantes por Exercício de Cargo

Exercício de Cargo	Frequência	(%)
Sim	81	57.1
Não	59	41.5
Casos Omissos	2	1.4
Total	142	100

Quanto ao exercício de cargos, 81 (57.1%) dos professores afirmaram exercer um ou mais cargos para além da docência e 59 (41.5%) não exercem qualquer cargo (Quadro 15).

Quadro 16: Distribuição dos Participantes por Tipo de Cargo

Tipo de cargo	N	(%)
Direção de Turma	51	55.4
Coordenação de Departamento Curricular	6	6.5
Secretário(a) de Conselho de Turma	4	4.3
Direção de Curso	3	3.2
Tutor(a)	3	3.2
Professor(a) do Encaminhamento Disciplinar	2	2.2
Coordenação dos Diretores de Turma do Básico e Secundário	2	2.2
Outros Cargos	9	9.8
Presidente da Assembleia de Escola	1	1.1
Coordenação do Secretariado de Exames	1	1.1
Presidente do Conselho Pedagógico	1	1.1
Vice-presidente de Assembleia de Escola	1	1.1
Coordenação da Autoavaliação da Escola	1	1.1
Coordenação do Secretariado de Exames	1	1.1
Coordenação do Encaminhamento Disciplinar	1	1.1
Coordenação de Projeto na Escola	1	1.1
Coordenação do Desporto Escolar	1	1.1
Coordenação das TIC	1	1.1
Coordenação de Projetos Externos à Escola	1	1.1
Coordenação da Equipa de Promoção da Saúde em Meio Escolar	1	1.1

Através do Quadro 16 verificámos que 51 professores exercem o cargo de Diretor de Turma, 6 de Coordenação de Departamento Curricular, 4 de Secretário de Conselho de Turma, 3 de Direção de Curso, 3 de Tutor, etc. De salientar, outros cargos (Membro de Secretariado de Exames, Membro da Assembleia de Escola, Representante da CPCJ, Secretária de Assembleia de Escola, Representante de Grupo Disciplinar e Assessora Técnico Pedagógica) exercidos por 9 professores.

De referir ainda, que existem professores que exercem mais do que um cargo. Assim, 13 professores exercem dois cargos na escola e apenas 1 acumula três cargos (Direção de Turma, Coordenação dos Diretores de Turma do Ensino Secundário e do Secretariado de Exames).

6. Procedimentos

A presente investigação foi efetuada numa Escola Secundária, de um Concelho da Ilha de S. Miguel, no Arquipélago dos Açores, tendo sido solicitado a autorização ao Presidente do Conselho Executivo. Para a aplicação dos questionários aos professores do 2º e 3º ciclos do ensino básico e secundário dessa escola, tivemos que elaborar e enviar uma carta a todos os elementos do Conselho Executivo, onde indicámos os objetivos do estudo, os questionários a serem aplicados, a garantia do anonimato e a confidencialidade das informações.

Dado que outra investigadora se encontrava a efetuar um estudo na mesma escola, em que o Questionário do Clima Escolar e Participação dos Professores seria utilizado, foi tomada a decisão de aplicar os questionários em conjunto evitando, desta forma, a aplicação repetida do Questionário do Clima Escolar e Participação dos Professores.

Após a autorização para a realização do estudo ter sido dada pelo Presidente do Conselho Executivo, a cinco de maio de dois mil e onze, iniciámos a distribuição dos questionários a todos os professores (166), no final das reuniões de departamentos que se realizaram nos dias dezoito e dezanove de maio do corrente ano.

Os participantes responderam a um conjunto de três questionários: o Questionário do Clima Escolar e Participação dos Professores, o Questionário da Comunicação na Organização Escolar e o Multifactor Leadership Questionnaire, sendo este último da responsabilidade da referida investigadora. A ordem de apresentação dos questionários aos docentes foi alternada, de forma a evitar que a mesma tivesse influência nas respostas às diferentes escalas.

Posteriormente foram recolhidos os questionários e procedemos à introdução dos dados contidos nos mesmos, numa base de dados criada para o efeito no programa SPSS 18.0 (*Statistical Package for the Social Sciences*) que, segundo Pereira (2002, citado por Arede, 2008, p.140), “é uma poderosa ferramenta informática que permite realizar cálculos estatísticos complexos, e visualizar os seus resultados, em poucos segundos”.

De seguida procedemos à apresentação, análise e discussão dos resultados.

**CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO,
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS
RESULTADOS**

1. Introdução

Neste capítulo debruçar-nos-emos sobre a apresentação dos dados que foram tratados com o SPSS, resultantes da aplicação dos questionários (QCPP e QCE) aos professores de uma Escola Secundária. Assim, iniciaremos com a análise estatística descritiva de todas as variáveis incluídas na nossa investigação, e de seguida apresentaremos a análise inferencial dos dados, a qual permite testar todas as hipóteses formuladas no nosso estudo. Por fim, completaremos com a discussão dos resultados obtidos.

2. Estatística Descritiva

2.1. Clima Escolar e Participação dos Professores

- *Relação entre os Professores da Escola*

A escala que avalia a perceção dos professores acerca da relação entre os professores da escola é constituída por oito itens. A média das suas respostas é de 25.05 e o (DP=6.92). Os resultados da escala podem ser observados no Quadro 17.

Quadro 17: Perceção dos docentes acerca da relação entre professores da escola

Itens	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
9.1. Os professores da escola ajudam-se mutuamente na resolução de problemas.	4	2.8	7	4.9	31	21.8	85	59.9	15	10.6	0	0
9.6. Raramente os professores da escola partilham entre si momentos de lazer.	5	3.5	48	33.8	44	31	36	25.4	9	6.3	0	0

Itens	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
9.8. Há pouca colaboração entre os professores na realização das tarefas escolares.	15	10.6	77	54.2	29	20.4	16	11.3	4	2.8	1	.7
9.13. Os professores da escola partilham materiais didáticos.	3	2.1	16	11.3	33	23.2	83	58.5	6	4.2	1	.7
9.17. O ambiente entre os professores da escola é de abertura e confiança.	4	2.8	25	17.6	59	41.5	49	34.5	5	3.5	0	0
9.20. Os professores da escola raramente conversam entre si acerca de problemas de comportamento dos alunos.	36	25.4	79	55.6	15	10.6	9	6.3	3	2.1	0	0
9.28. Os professores colaboram entre si na organização e planificação das atividades da escola.	2	1.4	6	4.2	29	20.4	97	68.3	8	5.6	0	0
9.32. O trabalho nesta escola tem permitido o desenvolvimento de relações de amizade entre os professores.	5	3.5	10	7.0	47	33.1	68	47.9	11	7.7	1	.7

A partir da análise do Quadro, verificámos que grande parte dos inquiridos considera que os professores da escola se apoiam na resolução de problemas (70.5%), partilham materiais didáticos (62.7%), colaboram na organização e planificação de atividades da escola (73.9%), colaboram na realização de tarefas (64.8%) e conversam sobre problemas disciplinares dos alunos (81%).

De referir ainda que 38% dos docentes são da opinião que o ambiente entre os professores da escola é de abertura e confiança. No entanto 41.5% dos docentes *não concordam nem discordam* da afirmação; 55.6% dos professores é de opinião que o trabalho tem permitido o desenvolvimento de relações de amizade entre os professores;

37.3% consideram que existe partilha de momentos de lazer entre professores. No entanto 31.7% consideram que essa partilha é rara.

• *Perceção dos professores acerca do Conselho Executivo*

Os resultados relativos à perceção dos professores acerca do Conselho Executivo são apresentados no Quadro 18.

A escala é constituída por doze itens, com uma média geral de respostas de 37.16 (DP=9.19).

Quadro 18: Perceção dos professores acerca do Conselho Executivo

Itens	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
9.3. Os professores veem o seu trabalho reconhecido pelo Conselho Executivo.	1	.7	2	1.4	57	40.1	75	52.8	7	4.9	0	0
9.7. O Conselho Executivo abstém-se quando chamado a intervir num conflito entre os elementos da escola.	29	20.4	63	44.4	42	29.6	7	4.9	0	0	1	.7
9.11. O Conselho Executivo é indiferente às sugestões dos professores.	28	19.7	74	52.1	32	22.5	5	3.5	2	1.4	1	.7
9.14. O Conselho Executivo abstém-se quando chamado a intervir num conflito de um professor com algum pai.	32	22.5	63	44.4	44	31	0	0	2	1.4	1	.7
9.16. O Conselho Executivo criou um ambiente em que todos se sentem à vontade para partilhar os seus problemas.	3	2.1	7	4.9	48	33.8	63	44.4	20	14.1	1	.7
9.21. O Conselho Executivo soube criar uma estrutura de comunicação eficaz com os professores.	1	.7	7	4.9	47	33.1	70	49.3	17	12	0	0

Itens	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
9.25. O Conselho Executivo é muito subserviente em relação aos poderes regionais e centrais.	0	0	21	14.8	81	57	30	21.1	9	6.3	1	.7
9.29. A principal preocupação do Conselho Executivo é o cumprimento dos normativos oficiais.	2	1.4	25	17.6	59	41.5	45	31.7	8	5.6	3	2.1
9.34. Os professores sentem que o Conselho Executivo exerce uma liderança de apoio ao seu trabalho.	1	.7	6	4.2	54	38	71	50	9	6.3	1	.7
9.35. O Conselho Executivo tem sido ineficaz na criação de condições de cooperação na escola.	18	12.7	64	45.1	50	35.2	8	5.6	2	1.4	0	0
9.38. O Conselho Executivo tem sabido envolver os professores na prossecução de objetivos comuns.	1	.7	3	2.1	57	40.1	76	53.5	4	2.8	1	.7
9.41. O Conselho Executivo presta todo o apoio aos professores em caso de problemas disciplinares com os alunos.	0	0	2	1.4	36	25.4	83	58.5	20	14.1	1	.7

Pelos dados obtidos no Quadro 18, podemos observar que, na perceção de 64.8% dos docentes, o Conselho Executivo (CE) não se abstém quando é chamado a intervir num conflito entre os elementos da escola e 66.9% têm uma opinião semelhante no que se refere à intervenção do CE quando se trata de um conflito entre um professor e um pai; 72.6% dos docentes afirmam que *concordam* ou *concordam totalmente* que o CE presta apoio aos professores em caso de problemas disciplinares com os alunos.

Os docentes avaliam, ainda, de forma positiva, a atuação do CE relativamente a diversos outros aspetos. Com efeito, consideram que o CE desenvolveu um ambiente

onde todos se sentem à vontade para partilhar os seus problemas (58.5%), tem sido eficaz na criação de condições de cooperação na escola (57.8%), reconhece o trabalho dos professores (57.7%), exerce uma liderança de apoio ao trabalho dos professores (56.3%), concebeu uma estrutura de comunicação eficaz com todos os professores (61.3%), respeita as sugestões dos professores (71.8%) e tem sabido envolver os professores na prossecução dos seus objetivos (56.3%).

Por fim, foram encontradas percentagens relativamente elevadas de professores que *não concordam nem discordam*, no que se refere à subserviência do CE relativamente aos poderes regionais e centrais (57%), bem como relativamente à principal preocupação ser o cumprimento dos normativos oficiais (41.5%).

- **Perceção acerca dos Alunos**

Os resultados da escala que avalia a perceção dos professores acerca dos alunos são apresentados no Quadro 19. A escala é constituída por doze itens, sendo a média global das respostas de 37.48 e o (DP=10.35).

Quadro 19: Perceção dos professores acerca dos alunos

Itens	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
9.2. Os alunos demonstram interesse nas aprendizagens.	4	2.8	47	33.1	59	41.5	30	21.1	2	1.4	0	0
9.5. Os alunos, de um modo geral, respeitam os professores.	5	3.5	23	16.2	38	26.8	75	52.8	1	.7	0	0
9.9. Existem muitos problemas de indisciplina dos alunos.	1	.7	34	23.9	48	33.8	46	32.4	12	8.5	1	.7
9.12. Os alunos mostram-se indiferentes relativamente aos seus resultados escolares.	3	2.1	30	21.1	57	40.1	45	31.7	6	4.2	1	.7
9.15. Raramente os alunos recorrem aos professores para resolver os seus problemas pessoais.	10	7.0	51	35.9	51	35.9	23	16.2	4	2.8	3	2.1

Itens	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
9.19. Os alunos mostram-se entusiasmados com as atividades escolares.	3	2.1	26	18.3	52	36.6	59	41.5	1	1.4	0	0
9.23. Habitualmente, os professores e os alunos convivem nos intervalos das aulas.	15	10.6	37	26.1	51	35.9	31	21.8	3	5.6	0	0
9.27. Os alunos colaboram entre si durante as atividades escolares.	0	0	6	4.2	35	24.6	97	68.3	4	2.8	0	0
9.31. Os alunos gostam de estar na escola.	2	1.4	18	12.7	63	44.4	56	39.4	1	2.1	0	0
9.33. Em geral, os alunos têm um comportamento pouco conflituoso entre si, fora da sala de aula.	7	4.9	38	26.8	53	37.3	42	29.6	0	0	2	1.4
9.37. É frequente, os alunos causarem problemas na escola.	2	1.4	30	21.1	58	40.8	47	33.1	3	3.5	0	0
9.40. Os alunos escutam os professores quando estes os repreendem por comportamento inadequado.	8	5.6	30	21.1	49	34.5	54	38	1	.7	0	0

Através do quadro anterior, podemos observar que na perceção de 35.9% de professores, os alunos não demonstram interesse pelas aprendizagens, e 41.5% *não concorda nem discorda* da afirmação; resultados semelhantes foram encontrados para o interesse dos alunos pelos resultados escolares, 35.9% dos professores afirmam *concordar* ou *concordar totalmente* com a afirmação e 40.1% *não concordam nem discordam*.

No entanto, 42.9% dos professores consideram que os alunos se sentem entusiasmados com as atividades escolares (36.6% *não concordam nem discordam*); 71.1% são de opinião que os alunos colaboram uns com os outros durante as atividades

escolares e 41.5% consideram que os alunos gostam de andar na escola (44.4% *não concordam nem discordam* da afirmação).

Ainda no parecer de 36.7% dos docentes, alunos e professores não convivem durante os intervalos das aulas (35.9% *não concordam nem discordam*); 53.5% são da opinião que os alunos, de um modo geral, respeitam os professores (26.8% *não concordam nem discordam*); 42.9% *discordam* ou *discordam totalmente* de que é raro os alunos recorrem aos professores para resolverem os seus problemas pessoais (35.9% *não concordam nem discordam*); 38.7% são da opinião que os alunos escutam os professores quando estes os repreendem por comportamento inadequado (34.5% *não concordam nem discordam* da afirmação).

Por fim, 40.9% dos professores consideram que os alunos têm muitos problemas de indisciplina, (33.8% *não concordam nem discordam*); 36.6% consideram que os alunos causam problemas na escola (40.8% *não concorda nem discorda*); 31.7% consideram que existem conflitos entre os alunos, fora da sala de aula (37.3% *não concordam nem discordam* da afirmação).

- **Relação entre a Escola e a Comunidade**

No que diz respeito à perceção dos professores acerca da relação entre a escola e a comunidade, os resultados podem ser observados no Quadro 20.

A avaliação desta dimensão do clima escolar foi efetuada através de uma escala constituída por dez itens, em que a média global das respostas é de 36.07 e o (DP=6.93).

Quadro 20: Perceção dos professores acerca da relação entre a Escola e a Comunidade

Itens	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
9.4. A escola tem a preocupação de promover um ensino adequado às características da população que serve.	0	0	3	2.1	34	23.9	88	62	16	11.3	1	.7
9.10. A escola abre as suas infraestruturas às iniciativas da comunidade.	2	1.4	8	5.6	34	23.9	83	58.5	14	9.9	1	.7

Itens	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
9.18. A escola promove iniciativas para a comunidade.	1	.7	5	3.5	45	31.7	81	57	10	7	0	0
9.22. A Escola encontra-se bem integrada na comunidade local.	1	.7	6	4.2	45	31.7	75	52.8	12	8.5	1	.7
9.24. A escola mantém boas relações de colaboração com outros parceiros sociais (empresas, associações culturais, centros de saúde, etc.).	1	.7	4	2.8	56	39.4	71	50	10	7	0	0
9.26. A Escola mantém boas relações de colaboração com os poderes locais (Câmara, Junta de Freguesia).	0	0	1	.7	45	31.7	85	59.9	9	6.3	2	1.4
9.30. A escola estabelece parcerias com a comunidade, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino prestado.	1	.7	5	3.5	53	37.3	76	53.5	7	4.9	0	0
9.36. A escola mantém boas relações de cooperação com os pais.	0	0	8	5.6	51	35.9	79	55.6	3	21	1	.7
9.39. A escola promove a participação dos pais na escola.	2	1.4	7	4.9	52	36.6	76	53.5	4	2.8	1	.7
9.42. A escola desenvolve iniciativas de cooperação com professores de outras escolas/agrupamentos.	2	1.4	19	13.4	67	47.2	49	34.5	5	3.5	0	0

Através dos dados apresentados no Quadro 20, verificámos que, na perceção de grande parte dos professores, a escola preocupa-se em promover um ensino adequado às

caraterísticas da população que serve (72.3%), abre as suas infraestruturas às iniciativas da comunidade (68.4%), promove iniciativas para a comunidade (64%) e estabelece parcerias com a comunidade, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino prestado (58.4%).

Os professores consideram ainda que a escola mantém boas relações de colaboração com parceiros sociais (57% dos docentes), com os poderes locais (66.2% dos docentes) e com pais (76.6% dos docentes), promove a participação dos pais (56.3% dos docentes), e encontra-se bem integrada na comunidade local (61.3% dos docentes).

Por fim, 47.2% dos docentes *não concordam nem discordam* da afirmação de que a escola desenvolve iniciativas de cooperação com professores de outras escolas/agrupamentos, sendo que apenas 38% *concordam* com esta afirmação.

- ***Participação dos Professores na vida da escola***

Os resultados da escala que avalia a perceção dos professores acerca da sua participação na vida da escola são apresentados no Quadro 21.

A escala é constituída por nove itens, com uma média geral de respostas de 29.46 (DP 7.45).

Quadro 21: Perceção dos professores acerca da sua participação na vida da escola

Itens	Muito baixa		Baixa		Média		Elevada		Muito elevada		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
10.1. Colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola (Conselho Executivo, Coordenador de Departamento, etc.).	3	2.1	5	3.5	68	47.9	50	35.2	15	10.6	1	.7
10.2. Participação voluntária em projetos (ex. clubes e ateliers, com a comunidade, projetos propostos para as escolas, projetos com a turma...).	1	.7	9	6.3	66	46.5	52	36.6	13	9.2	1	.7

Itens	Muito baixa		Baixa		Média		Elevada		Muito elevada		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
10.3. Participação ativa em reuniões de trabalho.	0	0	2	1.4	57	40.1	58	40.8	25	17.6	0	0
10.4. Colaboração com outros professores na realização das atividades escolares.	1	.7	5	3.5	49	34.5	75	52.8	12	8.5	0	0
10.5. Participação em momentos informais de convívio (ex. comemorações, festas, passeios culturais...).	6	4.2	11	7.7	72	50.7	46	32.4	7	4.9	0	0
10.6. Colaboração com membros da comunidade em iniciativas escolares.	2	1.4	13	9.2	85	59.9	41	28.9	1	.7	0	0
10.7. Organização/dinamização de momentos informais de convívio.	14	9.9	28	19.7	68	47.9	27	19	5	3.5	0	0
10.8. Elaboração de projetos (ex: clubes e ateliers, projetos com a comunidade, projetos propostos para a escola, projetos com a turma...)	8	5.6	25	17.6	64	45.1	37	26.1	8	5.6	0	0
10.9. Criação de projetos inovadores para a escola.	17	12	40	28.2	56	39.4	24	16.9	4	2.8	1	.7

De acordo com os dados obtidos no quadro, observámos que, na perceção dos professores, as atividades onde existe uma *elevada* ou *muito elevada* participação são as reuniões de trabalho (58.4%) e a colaboração com outros professores na realização das atividades escolares (61.3%).

As atividades em que a participação é considerada *média* por uma maior percentagem de professores são a colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola (47.9%) e com os membros da comunidade em iniciativas escolares (59.9%), a participação voluntária em projetos (46.5%) e em momentos informais de convívio (50.7%), a organização/dinamização de momentos informais de convívio (47.9%), a criação de projetos inovadores para a escola (39.4%) e a elaboração de projetos (45.1%).

2.2. Comunicação na Organização Escolar

- *Perceção dos Professores acerca da Qualidade da Comunicação*

A perceção dos professores acerca da qualidade da comunicação entre os atores escolares foi avaliada através de quatro itens, sendo a média global de respostas de 15.07 e o (DP=2.76).

Quadro 22: Perceção dos professores acerca da qualidade da comunicação entre os atores escolares

Itens	Muito má		Má		Razoável		Boa		Muito boa		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1.1. Conselho Executivo – professores	0	0	1	.7	30	21.1	76	53.5	35	24.6	0	0
1.2. Professores – professores	0	0	3	2.1	39	27.5	81	57	19	13.4	0	0
1.3. Professores - alunos	0	0	1	.7	41	28.9	83	58.5	17	12	0	0
1.4. Professores – pais/encarregados de educação	0	0	10	7	72	50.7	52	36.6	8	5.6	0	0

De acordo com os dados obtidos no Quadro 22, observámos que a qualidade da comunicação existente entre o Conselho Executivo e os professores, entre os professores e entre estes e os alunos é considerada *boa* pela maioria dos docentes (53.5%, 57% e 58.5%, respetivamente).

No que concerne à qualidade da comunicação existente entre os professores e os pais/encarregados de educação, grande parte dos docentes consideram-na *razoável* (50.7%).

- *Comunicação entre o Conselho Executivo e os Professores da Escola*

Como explicado no capítulo anterior, na seção dedicada à descrição dos instrumentos, a perceção dos docentes acerca da qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores da escola foi efetuada, não apenas mediante a primeira questão do questionário, que inclui um item sobre a comunicação entre o

Conselho Executivo e os professores, mas também através de uma escala formada por oito itens que abordam aspetos diversos dessa comunicação. A média de respostas nesta escala é de 25.38 e o (DP=6.75).

Os resultados relativos a esta escala podem ser conferidos no Quadro 23.

Quadro 23: Perceção dos docentes sobre a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores da escola

Itens	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
2.1. O Conselho Executivo estabelece um diálogo aberto com todos os professores da escola.	0	0	6	4.2	30	21.1	70	49.3	36	25.4	0	0
2.2. A comunicação entre o Conselho Executivo e os professores é realizada de forma adequada.	0	0	5	3.5	34	23.9	71	50	32	22.5	0	0
2.3. Os professores têm dificuldade em comunicar com o Conselho Executivo.	51	35.9	53	37.3	31	21.8	7	4.9	0	0	0	0
2.4. A informação é transmitida do Conselho Executivo para os professores tardiamente.	38	26.8	69	48.6	32	22.5	1	.7	2	1.4	0	0
2.5. O Conselho Executivo tem a preocupação de enviar a informação atempadamente para os órgãos de gestão intermédia.	2	1.4	3	2.1	24	16.9	82	57.7	31	21.8	0	0
2.6. Os professores apresentam ao Conselho Executivo propostas para a melhoria da comunicação na escola.	3	2.1	12	8.5	64	45.1	55	38.7	8	5.6	0	0
2.7. O Conselho Executivo preocupa-se pouco com a melhoria da comunicação na escola.	32	22.5	54	38	33	23.2	14	9.9	8	5.6	1	.7

Itens	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
2.8. O Conselho Executivo promove a comunicação entre todos os membros da escola.	1	.7	3	2.1	45	31.7	65	45.8	28	19.7	0	0

Através do Quadro 23, observámos que a maioria dos docentes partilha da opinião que o Conselho Executivo estabelece um diálogo aberto com todos os professores da escola (74.7%), tem a preocupação de enviar a informação atempadamente para os órgãos de gestão intermédia (79.5%) e transmiti-la a tempo aos professores (75.4%), de promover a comunicação entre todos os membros da escola (65.5%) e, ainda, preocupa-se com a melhoria da comunicação na escola (60.5%).

Verificámos, ainda, que na perceção de 73.2% dos docentes, não existem dificuldades em comunicar com o Conselho Executivo, e a comunicação é realizada de forma adequada entre o Conselho Executivo e os professores (72.5% dos docentes responderam que *concordam* ou *concordam totalmente* com a afirmação).

Por fim, apenas 44.3% dos docentes *concordam* ou *concordam totalmente* que os professores apresentam ao Conselho Executivo propostas para a melhoria da comunicação na escola. No entanto 45.1% *não concordam nem discordam* da afirmação.

- ***Perceção dos professores acerca da forma como é realizada a comunicação entre o Conselho Executivo e os Professores da Escola***

A avaliação da perceção dos docentes acerca da forma como é realizada a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores da escola foi efetuada através de sete itens (Quadro 24).

Quadro 24: Perceção dos docentes acerca da forma como é realizada a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores da escola

Itens	Nunca		Raramente		Às vezes		Muitas vezes		Sempre		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
3.1. Conversas informais	6	4.2	6	4.2	68	47.9	58	48.8	4	2.8	0	0
3.2. Reuniões periódicas	3	2.1	27	19	70	49.3	38	26.8	4	2.8	0	0
3.3. Documentos em suporte papel (circulares, ofícios, notas, etc.)	3	2.1	32	22.5	34	23.9	47	33.1	26	18.3	0	0
3.4. Afixação nos placards da escola	3	2.1	24	16.9	50	35.2	49	34.5	16	11.3	0	0
3.5. Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)	0	0	0	0	17	12	49	34.5	76	53.5	0	0
3.6. Telefone	12	8.5	33	23.2	67	47.2	26	18.3	4	2.8	0	0

Através dos resultados obtidos no Quadro 24 observámos que, de entre as formas disponíveis para a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores, as TIC constituem a forma utilizada com mais frequência (88% dos docentes responderam “Muitas vezes” ou “Sempre”). Quanto às conversas informais, 51.6% dos docentes afirma que são utilizadas *muitas vezes* ou *sempre*. Os documentos em suporte papel são, de acordo com 51.4% dos docentes, utilizados *muitas vezes* ou *sempre*. A afixação nos *placards* da informação é considerada pelos docentes como sendo uma forma de comunicação utilizada *às vezes* (35.2% dos docentes) e *muitas vezes* (34.5% dos docentes).

No que concerne às restantes ferramentas (reuniões periódicas e telefone), estas são essencialmente utilizadas *às vezes* por uma grande percentagem de docentes.

Não foram referenciadas pelos docentes outras ferramentas.

- ***Frequência de utilização das Ferramentas/TIC para comunicação entre o Conselho Executivo e os Professores da Escola***

Os professores foram também questionados acerca da frequência de utilização de diferentes ferramentas/TIC para a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores da escola. Os resultados podem ser consultados no Quadro 25.

Quadro 25: Perceção dos docentes acerca da frequência de utilização das ferramentas/TIC para comunicação entre o Conselho Executivo e os professores da escola

Itens	Nunca		Raramente		Às vezes		Frequentemente		Sempre		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
4.1. E-mail interno	0	0	0	0	5	3.5	30	21.1	107	75.4	0	0
4.2. Intranet	3	2.1	2	1.4	15	10.6	44	31	78	54.9	0	0
4.3. TProfessor	19	13.4	10	7	20	14.1	30	21.1	63	44.4	0	0
4.4. E-mail pessoal	67	47.2	40	28.2	17	12	9	6.3	9	6.3	0	0
4.5. Blogue	91	64.1	26	18.3	20	14.1	4	2.8	1	.7	0	0
4.6. Plataforma Moodle	111	78.2	13	9.2	14	9.9	2	1.4	0	0	2	1.4
4.7. Página Web	49	34.5	22	15.5	33	23.2	24	16.9	13	9.2	1	.7

No que concerne à frequência de utilização das TIC para a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores, das várias ferramentas apresentadas, observámos, através do Quadro 25, que a maioria dos docentes utiliza *frequentemente* ou *sempre* o *E-mail* interno (96.5%).

Os professores destacam, a Intranet (85.9%) e o Tprofessor (65.5%) como ferramentas que utilizam *frequentemente* ou *sempre*. A Página *web* é considerada pelos professores como sendo uma ferramenta de comunicação utilizada *frequentemente* (16.9% dos docentes) *às vezes* (23.2% dos docentes) e *nunca* (34.5% dos docentes).

O *Blogue* e a Plataforma *Moodle* praticamente não são utilizados como ferramentas de comunicação entre o Conselho Executivo e os professores, segundo a maioria dos docentes (82.4% e 87.4%, respetivamente).

Não foram referenciadas pelos docentes outras ferramentas.

- ***Frequência de utilização das Ferramentas/TIC para comunicação entre os Professores da Escola***

A perceção dos docentes acerca da frequência de utilização das ferramentas/TIC para a comunicação entre os professores da escola foi avaliada através de oito itens (Quadro 26).

Quadro 26: Perceção dos docentes acerca da frequência de utilização das ferramentas/TIC para comunicação entre os professores da escola

Itens	Nunca		Raramente		Às vezes		Frequentemente		Sempre		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
4.9. E-mail interno	1	.7	2	1.4	6	4.2	42	29.6	91	64.1	0	0
4.10. Intranet	16	11.3	13	9.2	25	17.6	36	25.4	52	36.6	0	0
4.11. TProfessor	22	15.5	16	11.3	30	21.1	33	23.2	41	28.9	0	0
4.12. E-mail pessoal	19	13.4	38	26.8	47	33.1	26	18.3	12	8.5	0	0
4.13. Blogue	114	80.3	17	12	10	7	1	.7	0	0	0	0
4.14. Plataforma Moodle	110	77.5	18	12.7	11	7.7	2	1.4	0	0	1	.7
4.15. Página Web	74	52.1	31	21.8	23	16.2	10	7	3	2.1	1	.7

Através do Quadro 26, observámos que a maioria dos professores utiliza *sempre* ou *frequentemente* o *E-mail* interno (93.7%) para comunicar com os outros professores.

Os docentes destacam, ainda, a Intranet (62%) e o Tprofessor (52.1%) como ferramentas que utilizam *frequentemente* ou *sempre* para comunicarem com os professores da escola. O *E-mail* pessoal é utilizado *às vezes*, segundo 33.1% dos docentes e *frequentemente*, segundo 18.3% dos professores.

No que se refere às restantes ferramentas, a maioria dos docentes consideram que estes meios de comunicação não são utilizados ou são utilizados raramente no processo comunicativo entre os professores da escola.

Não foram referenciadas pelos docentes outras ferramentas.

- ***Frequência de utilização das Ferramentas/TIC para comunicação entre os Professores e os Alunos***

A avaliação da perceção dos docentes acerca da frequência de utilização das ferramentas/TIC para a comunicação entre os professores e os alunos foi efetuada através de seis itens (Quadro 27).

Quadro 27: Perceção dos docentes acerca da frequência de utilização das ferramentas/TIC para comunicação entre os professores e os alunos

Itens	Nunca		Raramente		Às vezes		Frequentemente		Sempre		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
4.17. Intranet	105	73.9	22	15.5	9	6.3	2	1.4	3	2.1	1	.7
4.18. Blogue	107	75.4	21	14.8	9	6.3	2	1.4	2	1.4	1	.7
4.19. E-mail pessoal	35	24.6	26	18.3	43	30.3	23	16.2	15	10.6	0	0
4.20. Plataforma Moodle	104	73.2	18	12.7	13	9.2	3	2.1	3	2.1	1	.7
4.21. Página Web	97	68.3	24	16.9	16	11.3	3	2.1	1	.7	1	.7

O *E-mail* pessoal surge como a ferramenta utilizada com mais frequência na comunicação entre professores e os alunos, já que 30.3% dos docentes afirmam que é utilizada *às vezes*, 16.2% *frequentemente* e 10.6% *sempre*.

Das restantes ferramentas enumeradas no Quadro constatámos que a maioria dos docentes *raramente* ou *nunca* as utilizam para comunicar com os alunos.

De referir, ainda, que dois docentes referiram outras ferramentas, mais especificamente a *Dropbox* e o *Messenger*, como sendo meios utilizados na comunicação com os alunos.

- ***Frequência de utilização das Ferramentas/TIC para comunicação entre os Professores e os Pais/EE***

Os professores foram também questionados acerca da frequência de utilização das ferramentas/TIC para a comunicação entre os professores e os pais/encarregados de educação. Os resultados podem ser consultados no Quadro 28.

Quadro 28: Perceção dos docentes acerca da frequência de utilização das ferramentas/TIC para comunicação entre os professores e os pais/EE

Itens	Nunca		Raramente		Às vezes		Frequentemente		Sempre		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
4.23. Intranet	112	78.9	15	10.6	7	4.9	6	4.2	2	1.4	0	0
4.24. Blogue	121	85.2	14	9.9	5	3.5	1	.7	1	.7	0	0
4.25. E-mail pessoal	88	62	28	19.7	16	11.3	6	4.2	4	2.8	0	0
4.26. Plataforma Moodle	122	85.9	13	9.2	5	3.5	1	.7	1	.7	0	0
4.27. Página Web	110	77.5	17	12	9	6.3	4	2.8	2	1.4	0	0

No que concerne à frequência de utilização das TIC para a comunicação entre os professores e os pais/encarregados de educação, das várias ferramentas apresentadas no Quadro 28, observámos que a maioria dos docentes não utiliza nenhuma delas, à exceção do *E-mail* pessoal, que é utilizado às vezes por uma pequena percentagem de docentes (11.3%).

De referir, ainda, o facto de quatro docentes apontarem como outra ferramenta, o Telefone.

- ***Grau de adequação de cada Ferramenta para comunicação entre o Conselho Executivo e os Professores da escola***

A perceção dos docentes acerca do grau de adequação de cada ferramenta para a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores da escola foi igualmente avaliada, sendo os resultados apresentados no Quadro 29.

Quadro 29: Perceção dos docentes acerca do grau de adequação de cada ferramenta para comunicação entre o Conselho Executivo e os professores da escola

Itens	Nada adequado		Pouco adequado		Mais ou menos adequado		Adequado		Muito adequado		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
5.1. E-mail interno	0	0	0	0	3	2.1	40	28.2	99	69.7	0	0
5.2. Intranet	2	1.4	3	2.1	10	7	53	37.3	73	51.4	1	.7
5.3. TProfessor	16	11.3	3	2.1	16	11.3	54	38	52	36.6	1	.7
5.4. Blogue	54	38	30	21.1	36	25.4	17	12	2	1.4	3	2.1
5.5. E-mail pessoal	37	26.1	29	20.4	36	25.4	30	21.1	8	5.6	2	1.4
5.6. Plataforma Moodle	50	35.2	25	17.6	35	24.6	22	15.5	8	5.6	2	1.4
5.7. Página Web	28	19.7	23	16.2	50	35.2	25	17.6	13	9.2	3	2.1

Os dados apresentados no Quadro 29 indicam que na opinião da maioria dos docentes (97.9%) o *E-mail* interno, seguido da Intranet (88.7%) e do TProfessor (74.6%) são as ferramentas mais adequadas para a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

Relativamente às restantes ferramentas apresentadas no Quadro, grande parte dos docentes consideram-nas *mais ou menos adequadas* ou *nada adequadas*.

- ***Grau de adequação de cada Ferramenta para comunicação entre os Professores da Escola***

A perceção dos docentes acerca do grau de adequação de cada ferramenta para a comunicação entre os professores da escola foi também avaliada. Os resultados podem ser consultados no Quadro 30.

Quadro 30: Perceção dos docentes acerca do grau de adequação de cada ferramenta para comunicação entre os professores da escola

Itens	Nada adequado		Pouco adequado		Mais ou menos adequado		Adequado		Muito adequado		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
5.8. E-mail interno	4	2.8	0	0	4	2.8	26	18.3	108	76.1	0	0
5.9. Intranet	11	7.7	2	1.4	11	7.7	44	31	73	51.4	1	.7
5.10. TProfessor	13	9.2	3	2.1	13	9.2	41	28.9	71	50	1	.7
5.11. Blogue	65	45.8	23	16.2	37	26.1	12	8.5	3	2.1	2	1.4
5.12. E-mail pessoal	22	15.5	17	12	43	30.3	38	26.8	20	14.1	2	1.4
5.13. Plataforma Moodle	55	38.7	16	11.3	36	25.4	22	15.5	10	7	3	2.1
5.14. Página Web	41	28.9	20	14.1	41	28.9	25	17.6	12	8.5	3	2.1

No que concerne ao grau de adequação de cada uma das ferramentas apresentadas no Quadro 30 para a comunicação entre os professores da escola, observámos que a maioria dos docentes destaca o *E-mail* interno (94.4% dos docentes consideram-no *adequado* ou *muito adequado*), seguido da Intranet (considerada *adequada* ou *muito adequada* por 82.4%) e do Tprofessor (78.9% consideram-no *adequado* ou *muito adequado*) como os meios de comunicação mais adequados no processo comunicativo.

Relativamente ao *E-mail* pessoal, 26.8% dos docentes consideram-no como uma ferramenta *adequada* e 30.3% como *mais ou menos adequada*, sendo as restantes avaliadas como *mais ou menos adequadas*, *pouco adequadas* ou mesmo *nada adequadas* para a comunicação entre os professores da escola por uma grande parte dos docentes.

- *Grau de adequação de cada Ferramenta para comunicação entre os Professores e os Alunos*

Foi solicitada aos docentes a sua opinião acerca do grau de adequação de cada ferramenta para comunicação entre os professores e os alunos. Os resultados são apresentados no Quadro 31.

Quadro 31: Perceção dos docentes acerca do grau de adequação de cada ferramenta para comunicação entre os professores e os alunos

Itens	Nada adequado		Pouco adequado		Mais ou menos adequado		Adequado		Muito adequado		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
5.15. E-mail interno	40	28.2	12	8.5	18	12.7	24	16.9	46	32.4	2	1.4
5.16. Intranet	43	30.3	15	10.6	24	16.9	31	21.8	26	18.3	3	2.1
5.17. Blogue	51	35.9	16	11.3	35	24.6	26	18.3	11	7.7	3	2.1
5.18. E-mail pessoal	37	26.1	23	16.2	33	23.2	33	23.2	14	9.9	2	1.4
5.19. Plataforma Moodle	49	34.5	16	11.3	25	17.6	30	21.1	19	13.4	3	2.1
5.20. Página Web	43	30.3	19	13.4	30	21.1	34	23.9	13	9.2	3	2.1

Relativamente aos dados obtidos, através do Quadro 31 pudemos observar que os docentes da nossa amostra apresentam opiniões diferentes no que concerne ao grau de adequação de cada uma das ferramentas existentes para a comunicação entre os professores e os alunos. Nenhuma das ferramentas na sua maioria é considerada como o meio mais adequado na comunicação entre estes atores escolares. No entanto, das ferramentas existentes, o *E-mail* interno destaca-se como sendo o mais adequado, pelas maiores percentagens de respostas obtidas na opção “Muito adequado” (32.4%) e “Adequado” (16.9%).

- *Grau de adequação de cada Ferramenta para comunicação entre os Professores e os Pais/EE*

No Quadro 32 apresentam-se as opiniões dos professores acerca do grau de adequação de cada ferramenta para a comunicação entre os professores e os pais/encarregados de educação.

Quadro 32: Perceção dos docentes acerca da adequação de cada ferramenta para comunicação entre os professores e os pais/EE

Itens	Nada adequado		Pouco adequado		Mais ou menos adequado		Adequado		Muito adequado		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
5.21. E-mail interno	52	38.6	24	16.9	18	12.7	20	14.1	26	18.3	2	1.4
5.22. Intranet	52	36.6	21	14.8	25	17.6	17	12	24	16.9	3	2.1
5.23. Blogue	74	52.1	22	15.5	21	14.8	15	10.6	7	4.9	3	2.1
5.24. E-mail pessoal	53	37.3	24	16.9	24	16.9	25	17.6	13	9.2	3	2.1
5.25. Plataforma Moodle	60	42.3	23	16.2	24	16.9	29	20.4	3	2.1	3	2.1
5.26. Página Web	45	31.7	23	16.2	28	19.7	31	21.8	12	8.5	3	2.1

Após análise dos dados obtidos no Quadro 32, observámos que, a maioria dos docentes considera as ferramentas existentes para a comunicação entre os professores e os pais/encarregados de educação como *pouco* ou *nada adequadas*.

No entanto, o *E-mail* interno, a *Intranet* e a *Página web* destacam-se entre as várias ferramentas como as consideradas mais adequadas pelos docentes.

- **Importância das TIC para a melhoria da comunicação na Escola**

Os professores foram questionados sobre a importância que atribuem às TIC para a melhoria da comunicação na escola. Os resultados são apresentados no Quadro 33.

Quadro 33: Perceção dos professores acerca da importância das TIC para a melhoria da comunicação na escola

Item	Nada importantes		Pouco importantes		Mais ou menos importantes		Muito importantes		Muitíssimo importantes		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
6.Importância das TIC para a melhoria da comunicação na escola	0	0	1	.7	12	8.5	65	45.8	64	45.1	0	0

De acordo com os dados apresentados, observámos que a maioria dos professores (90.9%) considera as TIC *muito* ou *muitíssimo importantes* para a melhoria da comunicação na escola. A média obtida neste item foi de 4.35 (DP=.67), indicadora da grande importância dada às TIC pelos professores.

- ***Grau de utilização das TIC na Escola***

A perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola foi avaliada por uma questão para a qual foi obtida uma média de 4.06 (DP=.74), reveladora de que os professores consideram o grau de utilização das TIC, em geral, *Bom* (Quadro 34).

Quadro 34: Perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola

Item	Muito insuficiente		Insuficiente		Razoável		Bom		Muito bom		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
7. Grau de utilização das TIC na escola	0	0	3	2.1	26	18.3	73	51.4	40	28.2	0	0

De acordo com os dados obtidos no Quadro 34, 79.6% dos professores consideram como *bom* ou *muito bom* o grau de utilização das TIC na escola.

- ***Grau de importância dos obstáculos à utilização das TIC para a comunicação na Escola***

No Quadro 35 são apresentadas as opiniões dos professores acerca dos obstáculos à utilização das TIC para a comunicação na escola.

Quadro 35: Perceção dos professores acerca do grau de importância dos obstáculos à utilização das TIC para a comunicação na escola

Itens	Obstáculo nada importante		Obstáculo pouco importante		Obstáculo mais ou menos importante		Obstáculo importante		Obstáculo muito importante		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
8.1. Os meios utilizados para comunicação estão desatualizados.	13	9.2	32	22.5	41	28.9	37	26.1	16	11.3	1	.7
8.2. O Conselho Executivo não promove o uso das TIC.	35	24.6	37	26.1	29	20.4	19	13.4	21	14.8	1	.7
8.3. Falta de equipamento (computadores, software, etc.) para aceder à informação.	9	6.3	9	6.3	30	21.1	33	23.2	60	42.3	1	.7

Itens	Obstáculo nada importante		Obstáculo pouco importante		Obstáculo mais ou menos importante		Obstáculo importante		Obstáculo muito importante		Casos omissos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
8.4. Insuficiente formação dos professores na área das TIC.	7	4.9	17	12	51	35.9	41	28.9	25	17.6	1	.7
8.5. Falta de apoio técnico quando necessário.	5	3.5	15	10.6	41	28.9	49	34.5	31	21.8	1	.7
8.6. Problemas técnicos frequentes.	4	2.8	13	9.2	37	26.1	51	35.9	36	25.4	1	.7
8.7. Resistência dos professores a utilizar as TIC.	14	9.9	23	16.2	45	31.7	42	29.6	17	12	0	0
8.8. Os pais não têm competências de utilização das TIC.	7	4.9	11	7.7	31	21.8	54	38	38	26.8	1	.7
8.9. Falta de recursos materiais dos pais.	6	4.2	7	4.9	34	23.9	54	38	40	28.2	1	.7
8.10. Falta de motivação dos alunos para usar as TIC para comunicar com os professores.	21	14.8	25	17.6	36	25.4	38	26.8	21	14.8	1	.7
8.11. As aplicações informáticas (outlook, intranet, etc.) utilizadas possuem uma interface de difícil navegação.	27	19	27	19	38	26.8	28	19.7	21	14.8	1	.7
8.12. Velocidade da rede escolar não adequada.	12	8.5	25	17.6	31	21.8	45	31.7	28	19.7	1	.7
8.13. Falta de confiança nas TIC por parte dos professores.	20	14.1	33	23.2	40	28.2	34	23.9	14	9.9	1	.7

Através dos valores apresentados no Quadro 35, constatámos que para grande parte dos docentes, a falta de equipamento (computadores, *software*, etc.) para aceder à informação (65.5%), a falta de apoio técnico quando necessário (56.3%), os problemas técnicos frequentes (61.3%), a velocidade da rede escolar não ser adequada (51.4%), a insuficiente formação dos professores na área das TIC (46.5%), a falta de recursos

materiais (66.2%) e competências para a utilização das TIC (64.8%) pelos pais, representam os maiores obstáculos à utilização das TIC para a comunicação na escola.

Com menor, mas ainda relativamente elevada importância, destacam a falta de confiança e resistência à utilização das TIC por parte dos professores, as aplicações informáticas utilizadas possuem uma interface de difícil navegação, a falta de motivação dos alunos para usar as TIC para comunicar com os professores e os meios utilizados para comunicação estarem desatualizados.

De destacar a elevada percentagem de docentes (50.7%) que considera o facto do Conselho Executivo não promover o uso das TIC como um obstáculo pouco ou nada importante.

Desta forma, podemos concluir que os maiores obstáculos encontrados centram-se a nível das questões técnicas, de equipamentos, de formação e competências.

- ***Sugestões para a melhoria da comunicação na Escola***

Nesta questão optámos por pedir aos professores sugestões para a melhoria da comunicação na escola. Assim, das respostas obtidas de 31 docentes (21.8%), destacam-se as seguintes:

- Aumento dos equipamentos informáticos;
- Mais formação na área das TIC;
- Constante atualização do *software* e manutenção eficaz dos equipamentos;
- Melhoraria da velocidade da rede na escola;
- Rapidez no despacho da informação;
- Utilização da Plataforma *moodle* para partilha de trabalhos;
- Melhoria na utilização das TIC;
- Afixação de notícias e informações em placards afixados na escola;
- Criação de um sistema interno de comunicação por *e-mail* com os alunos;
- Tentativa de familiarizar os pais com a utilização da *internet* através de formação promovida pela Escola.

Através das sugestões anteriormente numeradas, pudemos verificar que algumas delas são vistas no Quadro 35 como sendo obstáculos importantes à utilização das TIC para a comunicação na escola.

3. Estatística Inferencial

Tendo como objetivo a análise das relações entre algumas variáveis e o teste das hipóteses formuladas neste estudo, foi necessário recorrer à estatística inferencial, sendo utilizados o *Test t Student* e o coeficiente de Correlação de *Pearson*.

O *Test t Student* tem como finalidade averiguar a existência de diferenças significativas entre médias obtidas em dois grupos, enquanto o coeficiente de correlação de *Pearson*, consiste num teste que averigua se 2 (ou +) variáveis intervalares estão associadas. Para além disso, e na presença de uma associação significativa entre as variáveis, este coeficiente de correlação permite-nos avaliar a direção e magnitude dessa mesma associação (Martins, 2011).

Assim, de forma a analisarmos a relação entre as várias variáveis utilizadas no nosso estudo, procedemos à análise das correlações entre as mesmas. (Quadro 36).

Quadro 36: Resultados da Correlação (Pearson) entre as variáveis utilizadas no estudo

Variáveis	Tempo Serviço	Tempo Serviço Escola	Qualidade Comunicação	Qualidade da comunicação entre:				Comunicação CE - Professores	Grau utilização TIC	Importância das TIC	Perceção acerca:				Participação Escolar
				CE - Professores	Professores	Professores - Alunos	Professores - Pais/EE				Relação Professores	CE	Alunos	Relação Escola - Comunidade	
Tempo Serviço	1														
Tempo Serviço Escola	.737**	1													
Qualidade Comunicação	-.162	-.094	1												
Qualidade da comunicação entre:	CE - Professores	-.168*	-.119	.727**	1										
	Professores	-.107	-.046	.781**	.530*	1									
	Professores - Alunos	-.117	-.069	.764**	.327**	.446**	1								
	Professores - Pais/EE	-.099	-.050	.761**	.327**	.393**	.577**	1							
Comunicação CE - Professores	-.234**	-.269**	.503**	.667**	.355**	.224**	.265**	1							
Grau utilização TIC	-.141	-.030	.313**	.449**	.231**	.142	.118	.418**	1						
Importância das TIC	.065	.122	.221**	.258**	.269**	.136	.009	.270**	.290**	1					
Perceção acerca:	Relação Professores	-.188*	-.102	.383**	.340**	.433**	.207*	.179*	.441**	.153	.238**	1			
	CE	-.204*	-.196*	.315**	.617**	.290**	.195*	.185*	.572**	.383**	.288**	.505**	1		
	Alunos	.053	.061	.260**	.139	.177*	.305**	.177*	.115	.128	.072	.288**	.189*	1	
	Relação Escola - Comunidade	-.083	-.219*	.332**	.393**	.273**	.185*	.151	.397**	.184*	.260**	.479**	.559**	.216**	1
Participação Escolar	-.016	-.036	.142	-.020	.225**	.156	.078	-.020	.131	.139	.144	.067	.064	.157	1

*p <.05 **p<.01

Pela análise do Quadro 36, verificamos que a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola apresenta correlações positivas e estatisticamente significativas com a forma como avaliam a qualidade da comunicação na escola entre os atores escolares ($r=.313$, $p<.01$) e com a comunicação existente entre o Conselho Executivo e os professores ($r=.418$, $p<.01$). Estes resultados sugerem que os professores que têm uma perceção mais positiva acerca do grau de utilização das TIC na escola são os que avaliam da melhor forma a qualidade da comunicação entre os atores escolares e a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

Assim, podemos concluir que a **Hipótese Um** – “a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola está relacionada com a forma como avaliam a qualidade da comunicação na escola”, recebe apoio dos dados.

Os resultados apresentados no Quadro 36 indicam-nos que a qualidade da comunicação se apresenta correlacionada de forma estatisticamente significativa com todas as dimensões do clima escolar, ou seja, com a perceção dos professores acerca da relação entre professores da escola ($r=.383$, $p<.01$), com a sua perceção acerca do Conselho Executivo ($r=.315$, $p<.01$), acerca dos alunos ($r=.260$, $p<.01$) e da relação entre a escola e a comunidade ($r=.332$, $p<.01$).

Verificamos ainda que a variável “comunicação entre Conselho Executivo e os professores”, avaliada por uma escala de oito itens, revela uma correlação positiva e estatisticamente significativa com as várias dimensões do clima escolar (à exceção da dimensão “alunos”), nomeadamente com a perceção dos professores acerca do Conselho Executivo ($r=.572$, $p<.01$).

Assim, os professores que têm uma perceção mais positiva acerca da relação entre os professores da escola, acerca do Conselho Executivo, dos alunos e da relação entre a escola e a comunidade, são os que avaliam de forma mais positiva a qualidade da comunicação existente na escola.

Os resultados sugerem ainda, que quanto mais positiva é a perceção dos professores acerca do Conselho Executivo, melhor estes avaliam a comunicação existente entre Conselho Executivo e os professores.

Desta forma, concluímos que a **Hipótese Dois** – “a qualidade da comunicação está relacionada com a perceção que os professores têm do clima escolar” – recebe apoio dos dados.

Através da análise dos dados encontrados no Quadro 36, verificamos que a participação dos professores na vida da escola apresenta uma correlação positiva

estatisticamente significativa apenas com a qualidade da comunicação entre professores ($r=.225$, $p<.01$). Estes resultados indicam-nos que os professores consideram que quanto maior é a sua participação na vida da escola, melhor é a qualidade da comunicação existente entre eles.

Desta forma, concluímos que a **Hipótese Três** – “a participação dos professores na vida da escola está relacionada com a qualidade da comunicação na escola”, apenas recebe apoio parcial dos dados.

No que concerne à **Hipótese Quatro** – “a importância que os professores dão às TIC para a melhoria da comunicação na escola está relacionada com a perceção que têm do grau de utilização das TIC” – verificámos, através do Quadro 36, a existência de uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre as duas variáveis ($r=.290$, $p<.01$). Podemos, assim, concluir que a **Hipótese Quatro** recebe apoio dos dados.

Desta forma, os professores que têm perceções mais positivas acerca do grau de utilização das TIC na escola, são os que dão mais importância às TIC para a melhoria da comunicação na escola.

Para analisarmos se a perceção dos professores relativamente ao grau de utilização das TIC varia em função do sexo efetuámos um *Teste t de Student*.

Desta forma, pretendemos testar a **Hipótese Cinco** – “a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola varia em função do sexo”.

Quadro 37: Resultado do Teste t Student para a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola em função do sexo

Dimensão	Sexo	N	M	DP	t	Sig.
Grau de utilização das TIC	Masculino	51	3.94	.732	-1.314	.191
	Feminino	90	4.11	.741		

Através do Quadro 37 podemos verificar que não foram encontradas diferenças estatísticas significativas ($p>.05$) entre os professores do sexo masculino e os do sexo feminino, na forma como avaliam o grau de utilização das TIC na escola, pelo que a hipótese cinco não recebe apoio dos dados. Ao consultarmos as médias, verificámos que os valores são, de facto, muito próximos.

Com o objetivo de testar a **Hipótese Seis** – “a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola é diferente em função do ciclo de ensino a que pertencem”, recorreremos novamente ao Teste de *t Student*.

Uma vez que a amostra integra apenas 6 professores do 2º ciclo, decidimos juntar num único grupo os professores dos 2º e 3º ciclos. Assim, as análises efetuadas neste estudo com o objetivo de comparar as perceções de professores de diferentes ciclos de ensino foram levadas a cabo com dois grupos: professores do ensino básico e professores do ensino secundário.

Quadro 38: Resultado do Teste *t Student* para a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola em função do ciclo de ensino

Dimensão	Ciclo de Ensino	N	M	DP	t	Sig.
Grau de utilização das TIC	Ensino Básico	76	4.05	.710	-.064	.949
	Ensino Secundário	66	4.06	.782		

Relativamente à perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola, os resultados do Quadro 38 indicam que não existem diferenças estatisticamente significativas ($p > .05$) em função do ciclo de ensino a que os professores pertencem. As médias encontradas entre os dois ciclos de ensino são próximas entre si. Assim, a hipótese seis não recebe apoio dos dados.

Através da análise do Quadro 36 verificámos que a variável perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola não se encontra correlacionada de forma estatisticamente significativa com o tempo de serviço, pelo que os dados não apoiam a **Hipótese Sete** – “a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola está relacionada com o tempo de serviço”.

Para testar a **Hipótese Oito** – “a importância dada às TIC para a melhoria da comunicação varia em função do ciclo de ensino dos professores”, recorremos novamente ao Teste de *t Student*.

Quadro 39: Resultado do Teste *t Student* para a importância dada às TIC para a melhoria da comunicação em função do ciclo de ensino

Dimensão	Ciclo de Ensino	N	M	DP	t	Sig.
Importância das TIC para a melhoria da comunicação	Ensino Básico	76	4.37	.670	.312	.755
	Ensino Secundário	66	4.33	.664		

Ao analisarmos o Quadro 39 podemos verificar que não existem diferenças estatisticamente significativas ($p > .05$) nos dois ciclos de ensino (básico e secundário) em relação à importância dada às TIC para a melhoria da comunicação, pelo que os dados não apoiam a hipótese colocada. A análise das médias dos dois grupos revela, com efeito, valores muito próximos.

No Quadro 40 são apresentados os resultados do *Teste t Student* relativamente à **Hipótese Nove** – “a importância dada às TIC para a melhoria da comunicação varia em função do sexo dos professores”.

Quadro 40: Resultado do Teste t Student para a importância dada às TIC para a melhoria da comunicação em função do sexo

Dimensão	Sexo	N	M	DP	t	Sig.
Importância das TIC para a melhoria da comunicação	Masculino	51	4.31	.761	-.651	.516
	Feminino	90	4.39	.594		

De acordo com os resultados obtidos no Quadro 40, concluímos que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois sexos, na importância que atribuem às TIC para a melhoria da comunicação na escola, pelo que os dados não apoiam a hipótese formulada.

Os resultados obtidos no Quadro 36 indicam-nos que a importância dada às TIC para a melhoria da comunicação na escola não apresenta uma correlação estatisticamente significativa com o tempo de serviço, pelo que a **Hipótese Dez** – “a importância dada às TIC para a melhoria da comunicação está relacionada com o tempo de serviço”, não recebe apoio dos dados.

De acordo com os resultados obtidos no Quadro 36, verificamos que o tempo de serviço apresenta uma correlação negativa estatisticamente significativa com a perceção da qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores, avaliada quer mediante a questão número 1 do questionário ($r = -.168$, $p < .05$), quer através da escala de oito itens elaborada ($r = -.234$, $p < .01$). A variável tempo de serviço não se apresenta, no entanto, correlacionada com a perceção da qualidade da comunicação entre os professores, entre os professores e os alunos, e entre os professores e os

pais/encarregados de educação. Os dados sugerem que os professores que têm mais tempo de serviço, são os que apresentam perceções menos positivas em relação à qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

Assim, concluímos que a **Hipótese Onze** – “a perceção da qualidade da comunicação pelos professores está relacionada com o tempo de serviço” – apenas recebe apoio parcial dos dados.

Com o objetivo de testar a **Hipótese Doze** – “existem diferenças na perceção da qualidade da comunicação em função do ciclo de ensino”, efetuámos um *Teste t Student*. Os resultados podem ser observados no Quadro 41.

Quadro 41: Resultado do Teste *t Student* para a perceção da qualidade da comunicação pelos professores em função do ciclo de ensino

Dimensão	Ciclo de Ensino	N	M	DP	t	Sig.
CE - Prof	Ensino Básico	76	4.13	.699	2.043	.043
	Ensino Secundário	66	3.89	.682		
Prof- Prof	Ensino Básico	76	3.88	.653	1.218	.225
	Ensino Secundário	66	3.74	.708		
Prof- Alunos	Ensino Básico	76	3.80	.589	-.285	.776
	Ensino Secundário	66	3.83	.692		
Prof- Pais/EE	Ensino Básico	76	3.41	.734	-.010	.992
	Ensino Secundário	66	3.41	.679		

Os dados apresentados no Quadro 41 mostram que existem diferenças estatisticamente significativas ($p < .05$) entre os professores dos dois ciclos de ensino, nas perceções que têm acerca da qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores, pelo que a hipótese colocada apenas recebe apoio parcial dos dados .

Com base nos resultados alcançados, podemos afirmar que os docentes do ensino básico têm perceções mais positivas acerca da qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores, do que os docentes do ensino secundário.

4. Discussão dos Resultados

Após a apresentação dos dados, passámos à discussão dos resultados obtidos com o intuito de obtermos algumas conclusões.

O nosso estudo inicia-se com duas questões de partida, as quais considerámos serem os pilares principais deste estudo. Assim, com o objetivo de obtermos resposta para a **primeira questão** – “qual a opinião dos professores acerca da utilização das TIC na escola e em que medida esta se relaciona com as suas perceções acerca da qualidade da comunicação?” - começámos por analisar o grau de utilização das TIC na escola e as perceções relativamente à qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores; entre os professores; entre os professores e os alunos; e entre os professores e os pais/encarregados de educação.

Relativamente ao **grau de utilização das TIC** na escola, verificámos que a maioria dos professores tem uma perceção muito positiva sobre o uso que fazem das TIC na organização escolar e consideram-nas *muito* ou *muitíssimo importantes* para a melhoria a comunicação na escola.

No que respeita à qualidade da comunicação **entre os atores escolares** (Conselho Executivo – professores, professores – professores, professores – alunos, professores – pais/encarregados de educação), podemos verificar que na perceção de grande parte dos docentes, a qualidade da comunicação entre todos os atores escolares é considerada *boa*, à exceção da comunicação entre os **professores e os pais/encarregados de educação** que é vista como *razoável* por 50.7% dos docentes.

Quanto à **comunicação entre o Conselho Executivo e os professores**, de uma forma geral os docentes têm uma perceção muito satisfatória sobre os diversos aspetos da comunicação entre estes atores escolares. Assim, com maiores percentagens de perceções positivas, destaca-se o facto do Conselho Executivo se preocupar em enviar atempadamente a informação para os órgãos de gestão intermédia e transmiti-la a tempo aos professores, estabelecer um diálogo aberto com todos os professores da escola, os professores não terem dificuldades em comunicar com o Conselho Executivo e, ainda, a comunicação entre estes atores escolares ser realizada de forma adequada.

Faria (2008) realizou um estudo com professores (pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico e ensino especial), cujo objetivo foi o de identificar o tipo de clima

existente num Agrupamento de Escolas. A autora concluiu que “os docentes percebem a existência de uma comunicação positiva no que respeita ao fluxo de informação do e para o Presidente do Conselho Executivo, assim como entre os docentes e os coordenadores” (p. 143).

Para existir comunicação entre o Conselho Executivo e os professores, são necessários meios de comunicação adequados para a sua realização. Assim, na percepção da maioria dos docentes, as TIC são os meios de comunicação privilegiados entre o Conselho Executivo e os professores.

Contrariamente, Maria Alves (2006) verificou que as TIC são pouco utilizadas como meio de comunicação entre o Conselho Executivo e os professores da escola. As TIC são utilizadas essencialmente para comunicar com entidades exteriores à escola, por exemplo, Ministério da Educação, Direção Regional, Coordenação Educativa, entre outras, sendo o principal canal de comunicação o telefone. Assim, podemos afirmar que os nossos dados não vão ao encontro dos da autora, dado que a maioria dos docentes que respondeu ao nosso questionário considera que as TIC são muito utilizadas no processo comunicativo entre estes atores escolares.

No nosso estudo, os docentes destacam ainda, as conversas informais e os documentos em suporte papel, como sendo utilizados *muitas vezes e sempre* (51.6% e 51.4% respetivamente) como meio de comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

Analisámos, ainda, a frequência com que as ferramentas/TIC são utilizadas como meio de comunicação entre o **Conselho Executivo e os professores**, e podemos constatar que na percepção da maioria dos docentes (75.4%) a ferramenta que é *sempre* utilizada como canal de comunicação é o *e-mail* interno. Por outro lado, os docentes destacam ainda a Intranet e o Tprofessor, sendo utilizadas *sempre* (54.9% e 44.4% respetivamente).

Contrariamente ao nosso estudo, Maria Alves (2006) refere que o *e-mail* é pouco ou nada utilizado como ferramenta de comunicação.

Também no estudo de Gonçalves (2007, p. 151), a autora concluiu que “de entre os canais disponíveis para comunicarem com o conselho executivo, os docentes (...) utilizam, preferencialmente, o telefone e a comunicação presencial”.

Das ferramentas especificadas no questionário, os docentes, na sua maioria, consideram o *e-mail* interno, seguido da Intranet e do Tprofessor, como os meios mais adequados na comunicação **entre o Conselho Executivo e os professores**.

Relativamente à frequência com que as diferentes ferramentas/TIC são utilizadas para a comunicação **entre os professores da escola**, observa-se uma maior preferência dos docentes pela utilização do *e-mail* interno. Verificámos ainda, que grande parte dos docentes considera a Intranet e o Tprofessor como ferramentas utilizadas frequentemente no processo comunicativo entre os professores.

De mencionar ainda, que a maioria dos docentes consideram o blogue, a plataforma *moodle* e a página *web*, como ferramentas *raramente* ou *nunca* utilizadas na comunicação entre os professores.

No estudo de Barata (2010, p. 92), esta analisou o grau de utilização da plataforma *moodle* e da página *web* no processo comunicativo, e verificou que os professores do mesmo grupo disciplinar consideram que estas ferramentas “promovem o trabalho colaborativo entre os docentes através da partilha de informação/conhecimento”.

Por outro lado, no estudo efetuado por Sousa (2010), esta autora constatou que os professores dão preferência à intranet, à página *web* e ao *e-mail* como meios de comunicação utilizados entre eles.

Das ferramentas especificadas no questionário, os docentes, em geral, consideram o *e-mail* interno como o meio de comunicação mais adequado, seguindo-se a Intranet e do Tprofessor. De referir, ainda, o *e-mail* pessoal que é considerado por 30.3% dos docentes como uma ferramenta mais ou menos adequada na **comunicação entre os professores da escola**.

Quanto às diferentes ferramentas/TIC que são utilizadas para a comunicação entre os **professores e os alunos**, pudemos constatar, através das opiniões dos docentes, que estes destacam o *e-mail* pessoal como a ferramenta utiliza com alguma frequência.

Relativamente às restantes ferramentas, verifica-se que a maioria dos docentes *raramente* ou *nunca* as utilizam para comunicar com os alunos.

Das ferramentas enumeradas no questionário, relativas à **comunicação entre professores e os alunos**, observámos a existência de diferentes opiniões por parte dos docentes no que se refere à adequação de cada um dos meios de comunicação. No entanto, constatámos, com base nas percentagens de respostas dos docentes, que o *e-mail* interno é o canal de comunicação mais adequado.

Relativamente às ferramentas/TIC utilizadas como meio de comunicação entre **os professores e os pais/encarregados de educação**, pudemos constatar pela opinião da maioria dos docentes que *raramente* ou *nunca* utilizam nenhuma das ferramentas

apresentadas no questionário. No entanto, observámos que uma pequena percentagem (11.3%) que refere o *e-mail* pessoal como o meio de comunicação que é utilizado às vezes no processo comunicativo entre os dois atores escolares.

Sousa (2010), ao questionar os Encarregados de Educação, constatou que os canais de comunicação que mais utilizam para comunicar com os professores relativamente a assuntos dos seus educandos são os recados enviados pela caderneta do seu educando.

No estudo realizado por Pereira (2007) aos professores do 1º ciclo do ensino básico e aos encarregados de educação, este constatou que os docentes consideram a caderneta do aluno, seguido das reuniões finais de período letivo e do atendimento individual aos pais como os principais meios de comunicação com os encarregados de educação. No que concerne aos encarregados de educação, verificou que os meios de comunicação mais utilizados no processo comunicativo com os professores são essencialmente a caderneta do aluno, para justificação de faltas do seu educando, esclarecimento sobre o desempenho/aproveitamento na escola e outras informações essenciais, e as reuniões finais de período letivo.

Das ferramentas especificadas no questionário para a **comunicação entre os professores e os pais/encarregados de educação**, observámos que grande parte dos docentes considera estes meios de comunicação pouco ou nada adequados.

No entanto, uma percentagem significativa de docentes destaca o *e-mail* interno, a intranet e a página *web* como meios de comunicação adequados no processo comunicativo.

Como verificámos anteriormente, na perceção da maioria dos professores as TIC são as ferramentas mais utilizadas como meio de comunicação na escola. No entanto, devido a diversos fatores existentes, muitas vezes, torna-se difícil a comunicação através destes canais. Desta forma, os professores foram questionados quanto ao grau de importância de vários obstáculos existentes à utilização das TIC. Assim, para os professores, os maiores **obstáculos à utilização das TIC para a comunicação na escola são**: a falta de equipamento (computadores, *software*, etc.) para aceder à informação, a falta de apoio técnico quando necessário, os problemas técnicos frequentes, a velocidade da rede escolar não adequada, a insuficiente formação dos professores na área das TIC, a falta de recursos materiais e competências para a utilização das TIC pelos pais.

De referir, que estes obstáculos vão ao encontro das sugestões efetuadas por alguns docentes no que se refere a aspetos, para a melhoria a comunicação na escola.

Através dos resultados obtidos podemos concluir que os obstáculos encontrados podem ser indicadores de que a escola poderá não ter equipamentos informáticos em número suficiente para que todos os atores escolares possam aceder quando precisam. Porém, a falta de apoio técnico quando necessário para a reparação dos equipamentos informáticos afeta a própria utilização das TIC e também a velocidade da rede escolar. A falta de formação na área das TIC, leva a uma má utilização dos meios de comunicação, uma vez, que sentem não ter competências. No que concerne aos pais, a falta de recursos financeiros, a impossibilidade de aceder aos equipamentos informáticos e a falta de formação na área das TIC leva a que os pais/encarregados de educação não consigam comunicar com os professores através das novas tecnologias.

Na investigação de Paiva (2002), a autora aponta como principais obstáculos a falta de meios técnicos, de recursos humanos, de formação específica na área das TIC, de motivação dos professores, de *software* e recursos digitais.

Por seu lado, Gonçalves (2007, p. 182) concluiu no seu estudo, que alguns meios de comunicação

proporcionados pelas TIC não são plenamente utilizados e dinamizados por falta de docentes com disponibilidade ou com formação adequada ou ainda e simplesmente por falta de uma ligação eficaz à Internet, em algumas escolas, capaz de garantir uma comunicação em boas condições técnicas.

A **Hipótese Um** – a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola está relacionada com a forma como avaliam a qualidade da comunicação na escola - recebe apoio dos dados, dado que as correlações encontradas entre as variáveis são positivas e estatisticamente significativas. Assim, quanto melhor é a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola, melhor é a forma como avaliam a qualidade da comunicação entre os atores escolares e a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

Em suma, relativamente à **primeira questão** – “qual a opinião dos professores acerca da utilização das TIC na escola e em que medida esta se relaciona com as suas perceções acerca da qualidade da comunicação?” – concluímos que a opinião dos professores é positiva, e que a utilização das TIC na escola encontra-se relacionada com a forma como avaliam a qualidade da comunicação entre os atores escolares.

No que se refere à **questão dois** – “existe alguma relação entre a perceção dos professores acerca da qualidade da comunicação na escola e as suas perceções do clima escolar e da sua participação na vida da mesma?”, começámos por analisar as perceções dos professores acerca do clima escolar, partindo das dimensões existentes: relação entre os professores da escola; perceção acerca do Conselho Executivo; acerca dos alunos; relação entre a escola e a comunidade.

Quanto à perceção dos docentes acerca da **relação entre os professores da escola**, em geral, os docentes têm uma opinião satisfatória.

Os dados obtidos revelam que os docentes do nosso estudo apresentam perceções mais positivas acerca da relação entre os professores da escola, no que se refere aos seguintes aspetos: o apoio na resolução de problemas; a colaboração na organização e planificação das atividades escolares; e o diálogo que estabelecem sobre os problemas disciplinares dos alunos.

No entanto, verificámos uma grande percentagem de respostas na opção *não concordo nem discordo*, em alguns itens. Destacamos as seguintes situações: a partilha de momentos de lazer entre os professores; o ambiente de abertura e confiança entre professores; e o desenvolvimento de relações de amizade entre os professores da escola. Estes resultados podem dever-se à grande mobilidade geográfica dos professores, o que torna a partilha de amizades mais difícil.

Nos estudos realizados por Teixeira (1995), Cortesão (2010) e Costa (2010) chegaram à conclusão que a relação entre os professores da escola é positiva.

Desta forma, podemos concluir que os nossos resultados vão ao encontro destes autores Teixeira (1995), Cortesão (2010) e Costa (2010) no que diz respeito ao facto dos docentes considerarem como positiva a relação entre os professores da escola.

Os resultados obtidos da análise correlacional sugerem a existência de correlações positivas e estatisticamente significativas entre a variável relação entre os professores da escola e a qualidade da comunicação existente entre os atores escolares (Conselho Executivo – professores; professores – professores; professores – alunos; professores – pais/encarregados de educação).

Quanto à **perceção dos professores acerca do Conselho Executivo**, podemos dizer que é considerada positiva, o que vai ao encontro dos estudos efetuados por Teixeira (1995), Cortesão (2010) e Costa (2010). Teixeira (1995) refere que os professores que se consideram mais satisfeitos com o seu relacionamento com o órgão de gestão, são os que apresentam uma maior colaboração com esse órgão.

No nosso estudo, verificamos que, com perceções mais positivas, evidencia-se o facto de o Conselho Executivo respeitar as sugestões dos professores e, prestar apoio aos professores em caso de problemas disciplinares com os alunos.

No entanto, verifica-se uma grande percentagem de docentes que não apresenta uma opinião positiva nem negativa no que se refere ao facto do Conselho Executivo ser muito subserviente em relação aos poderes regionais e centrais, e a sua principal preocupação ser o cumprimento dos normativos oficiais.

Teixeira (1995) salienta que os professores se consideram satisfeitos com o apoio que recebem do órgão de gestão em relação aos problemas disciplinares dos alunos.

Também, Faria (2008, p.132) constatou que uma grande parte dos professores considera que “o seu trabalho é sempre reconhecido e valorizado” pelo Conselho Executivo.

Através da análise das correlações entre as variáveis em estudo, podemos verificar que as perceções dos professores acerca do Conselho Executivo se encontram positivamente correlacionadas com a qualidade da comunicação na escola.

A **perceção dos professores acerca da relação com os alunos**, de acordo com os dados obtidos, é considerada positiva. No entanto, uma grande percentagem de docente *não concorda nem discorda* de muitas afirmações.

Os estudos efetuados por Cortesão (2010) e Costa (2010) sobre a relação entre os professores e os alunos revelam resultados bastante positivos. Na nossa investigação os resultados são menos satisfatórios.

De acordo com os resultados alcançados no nosso estudo, a maioria dos docentes apresentam perceções positivas relativamente ao facto de os alunos colaborarem entre si durante as atividades escolares. No entanto, verificam-se respostas menos positivas no que se refere aos alunos mostrarem interesse pelas aprendizagens e pelos resultados escolares.

A análise dos dados indica-nos a existência de correlações positivas entre as variáveis “perceção dos professores acerca da relação com os alunos” e “a qualidade da comunicação na escola”.

A última dimensão do clima escolar analisada foi a **relação entre a Escola e a Comunidade**. Também Teixeira (1995), Cortesão (2010) e Costa (2010) analisaram esta dimensão e ambos consideraram que os professores têm uma opinião favorável no

que se refere à “participação de outros agentes da comunidade educativa na escola, sejam os pais, os parceiros sociais ou o poder local” (Costa, 2010, p. 172).

Também a análise dos nossos dados nos indica que os docentes têm uma perceção positiva quanto à relação da escola com a comunidade.

Os resultados obtidos indicam-nos que os docentes têm perceções mais positivas no que se refere ao facto de a escola ter a preocupação de promover um ensino adequado às características da população que serve, e manter boas relações de cooperação com os pais. No entanto, verificam-se respostas menos positivas no que concerne à escola desenvolver iniciativas de cooperação com professores de outras escolas/agrupamentos. De referir, ainda, a existência de uma percentagem razoável de docentes que não responderam de forma positiva ou negativa a vários itens.

Através da estatística inferencial, podemos verificar que a perceção dos professores acerca da relação entre a Escola e a Comunidade está correlacionada positivamente com a qualidade da comunicação na escola.

Verificamos ainda que a variável “comunicação entre Conselho Executivo e os professores” revela uma correlação positiva e estatisticamente significativa com as várias dimensões do clima escolar (à exceção da dimensão “alunos”), nomeadamente com a perceção dos professores acerca do Conselho Executivo.

Desta forma, a **Hipótese Dois** – a qualidade da comunicação está relacionada com a perceção que os professores têm do clima escolar - recebe apoio dos dados no que se refere às várias dimensões do clima escolar. Assim, podemos concluir, que os professores que têm perceções mais positivas em relação às dimensões do clima escolar, são os que avaliam da melhor forma a qualidade da comunicação existente entre os atores escolares.

Os resultados indicam ainda, que quanto mais positiva é a perceção dos professores acerca do Conselho Executivo, melhor estes avaliam a comunicação existente entre Conselho Executivo e os professores.

No que se refere ao **grau de participação na vida da escola**, utilizámos uma escala formada por nove itens, em que os professores puderam avaliar a sua participação em diversas atividades, nomeadamente: a colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola (Conselho Executivo, Coordenador de Departamento, etc.), com professores, membros da comunidade, reuniões de trabalho, momentos informais de convívio (ex. comemorações, festas, passeios culturais, ...), projetos (ex. clubes e

ateliers, projetos com a comunidade, projetos propostos para a escola, projetos com a turma), entre outros.

Os dados revelam que os professores da nossa amostra consideram-se mais participativos nas reuniões de trabalho e na colaboração com outros professores na realização de atividades escolares.

Gonçalves (2007) verificou no seu estudo, que grande parte dos docentes considera como elevada a sua participação nas reuniões em que são convocados, dado que os mesmos apresentam opiniões, propostas ou sugestões sobre os assuntos debatidos.

Por outro lado, os docentes do nosso estudo consideram como média a sua participação, na colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola e com os membros da comunidade em iniciativas escolares, à participação voluntária em projetos e em momentos informais de convívio, à organização/dinamização de momentos informais de convívio, à criação de projetos inovadores para a escola e à elaboração de projetos (ex. clubes e ateliers, projetos com a comunidade, projetos propostos para a escola, projetos com a turma...).

Assim, a partir dos resultados alcançados, concluímos que, na generalidade, os professores consideram a sua participação nas atividades da escola como *média e elevada*.

Desta forma, podemos afirmar que os nossos resultados vão ao encontro dos estudos de Cortesão (2010) e Costa (2010), uma vez que ambas as autoras também concluíram que, em geral, a participação dos professores nas atividades da escola é *média e elevada*.

Queremos, ainda, mencionar que Cortesão (2010) e Costa (2010) analisaram a relação existente entre a perceção dos professores acerca das diferentes dimensões do clima organizacional da escola e a sua participação no meio escolar. Costa (2010) concluiu que a perceção que os professores tinham acerca das dimensões do clima escolar estava relacionada com a participação dos docentes. No caso de Cortesão (2010) esta comprovou a existência da mesma relação, exceto no que se refere à perceção acerca do (a) Diretor(a).

Contrariamente, no nosso estudo, não encontramos nenhuma relação entre a perceção dos professores acerca das dimensões do clima escolar e a sua participação na escola.

No que se refere à **Hipótese Três** – a participação dos professores na vida da escola está relacionada com a qualidade da comunicação na escola - os dados obtidos apoiam parcialmente a hipótese colocada, dado que existe apenas uma correlação estatisticamente significativa com a qualidade da comunicação entre professores.

Assim, quanto melhor é a qualidade da comunicação entre os professores maior é a sua participação na vida da escola.

Em suma, relativamente à **segunda questão** – “existe alguma relação entre a perceção dos professores acerca da qualidade da comunicação na escola e as suas perceções do clima escolar e da sua participação na vida da mesma?” – concluímos que a qualidade da comunicação na escola está relacionada com as perceções que têm do clima escolar. No entanto, apenas a qualidade da comunicação entre os professores da escola está correlacionada com a participação dos professores na vida da escola.

A **Hipótese Quatro** – a importância que os professores dão às TIC para a melhoria da comunicação na escola está relacionada com a perceção que têm do grau de utilização das TIC - recebe apoio dos dados, dado que a correlação entre as variáveis é positiva e estatisticamente significativa. Assim, quanto mais positiva é a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC, maior importância atribuem às TIC para a melhoria da comunicação na escola.

A este propósito, Gonçalves (2007, p. 184) refere que os professores do 1º ciclo do ensino básico dão pouca importância às TIC como meio de comunicação na escola, dado que a sua utilização implica o registo de toda a informação e “não fornecem retro informação (ou feedback) necessária a um eficaz processo de comunicação”.

A **Hipótese Cinco** – a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola varia em função do sexo – não recebeu apoio dos dados.

Contrariamente ao nosso estudo, Silva (2008) encontrou diferenças entre os dois sexos no que se refere à utilização das TIC. Concluiu ainda, que há uma maior utilização das TIC pelos professores do sexo masculino.

No que concerne à **Hipótese Seis** – a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola é diferente em função do ciclo de ensino a que pertencem - verificámos que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois ciclos de ensino, pelo que a hipótese não recebe apoio dos dados.

Maria Alves (2006, p. 201) concluiu que a comunicação através do uso das novas tecnologias apresenta variações estatisticamente significativas com o nível em que os professores lecionam. Pelos resultados obtidos, a autora verificou que grande

parte dos professores do pré e 1º ciclo do ensino básico consideram como elevada a comunicação através das novas tecnologias, ao contrário da maioria dos docentes do 2º e 3º ciclos que são da opinião que existe uma comunicação baixa e média através do uso das TIC.

Os resultados obtidos indicam que as variáveis “tempo de serviço” e “tempo de serviço na escola” não se apresentam correlacionadas de forma estatisticamente significativa com a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola, pelo que os dados não apoiam a **Hipótese Sete** – A perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola está relacionada com o tempo de serviço.

Silva (2008) analisou a relação entre o uso das TIC e o tempo de serviço dos docentes, e concluiu, também, que não existia uma associação entre as variáveis.

A **Hipótese Oito** – a importância dada às TIC para a melhoria da comunicação varia em função do ciclo de ensino dos professores – não recebeu apoio dos dados, uma vez que não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os dois ciclos de ensino.

Através da estatística inferencial constatámos que a **Hipótese Nove** – a importância dada às TIC para a melhoria da comunicação varia em função do sexo dos professores – não é apoiada pelos dados, pois os resultados não revelam a existência de diferenças estatisticamente significativas entre os professores do sexo masculino e feminino.

Os resultados obtidos indicam que as variáveis “tempo de serviço” e “tempo de serviço na escola” não se encontram correlacionadas com a importância dada às TIC para a melhoria da comunicação, pelo que os dados não apoiam a **Hipótese Dez** – a importância dada às TIC para a melhoria da comunicação está relacionada com o tempo de serviço.

Relativamente à **Hipótese Onze** – a perceção da qualidade da comunicação pelos professores está relacionada com o tempo de serviço – a estatística inferencial revela que os dados apoiam parcialmente a hipótese colocada, dado que a variável “tempo de serviço” apresenta correlações negativas e estatisticamente significativas apenas com a perceção da qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

Assim, os professores que têm mais tempo de serviço são aqueles que têm uma perceção menos positiva em relação à qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores. Um dos motivos para haver esta discrepância de resultados

é o facto dos professores com mais tempo de serviço, se sentirem mais à vontade com o anterior Conselho Executivo, uma vez que o atual encontra-se a exercer as suas funções há alguns meses, e ainda não depararam com a melhor forma de comunicar entre eles.

Relativamente à **Hipótese Doze** - existem diferenças na perceção da qualidade da comunicação pelos professores em função do ciclo de ensino – o teste efetuado revela que os dados apoiam parcialmente a hipótese, dado que as diferenças existentes entre os dois grupos de professores apenas se referem à perceção da qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

Desta forma, os professores do ensino básico apresentam perceções mais positivas do que os do secundário em relação à qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

Tendo em conta os resultados obtidos, chegamos à conclusão que estes docentes são os que têm menos tempo de serviço, e os que têm mais necessidade de comunicar com o Conselho Executivo.

CONCLUSÃO

O nosso trabalho teve como objetivo compreender a opinião dos professores acerca da utilização das TIC na escola e em que medida essas perceções se relacionam com a forma como os docentes percecionam a qualidade da comunicação entre os atores escolares, o clima escolar e a sua participação na vida da escola.

A metodologia utilizada neste estudo foi de natureza não experimental, do tipo quantitativo e descritivo, e foi realizada com os professores do 2º e 3º ciclos e ensino secundário, de uma Escola Secundária localizada num concelho a norte da Ilha de S. Miguel, na Região Autónoma dos Açores.

Esperamos que os resultados apresentados possam contribuir para uma melhor perceção acerca da importância das TIC como meio de comunicação na organização escolar. Importa ainda referir, que estes resultados são específicos da escola onde foi realizado o estudo pelo que não podem ser estendidos a outros contextos organizacionais.

A análise dos dados que obtivemos no estudo permitiram-nos formular algumas conclusões que passamos a apresentar. Assim, os resultados obtidos evidenciam claramente que os professores consideram *bom* ou *muito bom* o grau de utilização das TIC na escola e dão *muita* ou *muitíssima* importância às TIC para a melhoria a comunicação na escola.

No que se refere à **qualidade da comunicação na escola**, a maioria dos docentes é de opinião que a qualidade da comunicação é *boa*, à exceção da comunicação entre os professores e os pais/encarregados de educação, que é considerada *razoável* por uma grande parte de docentes.

De acordo com os dados obtidos, verificámos que a maior parte dos docentes consideram as TIC, como sendo o meio mais utilizado para comunicar na escola. No entanto, existem diversos obstáculos que levam a que haja um enfraquecimento na utilização das TIC para os atores escolares comunicarem.

Assim, na opinião da maioria dos professores os **maiores obstáculos à utilização das TIC para a comunicação na escola** centram-se na falta de equipamento para aceder à informação, na falta de apoio técnico quando necessário, nos problemas técnicos frequentes, na insuficiente formação dos professores na área das TIC, e no facto de os pais não terem recursos materiais e competências de utilização das TIC.

De uma forma geral, os resultados apresentados permitem-nos concluir que os professores apresentam opiniões positivas acerca do grau de utilização das TIC na

escola, e que estas se relacionam com as suas perceções acerca da qualidade da comunicação. Deste modo, quanto maior é a perceção dos professores em relação à qualidade da comunicação entre os atores escolares, maior é o grau de utilização das TIC na escola.

Em relação à **comunicação entre o Conselho Executivo e os professores**, a maioria dos docentes considera existir uma boa comunicação entre eles. No entanto, no que se refere especificamente à apresentação de propostas para a melhoria da comunicação na escola por parte dos professores, verificámos uma maior divisão de opiniões entre os docentes.

Os resultados do estudo indicam que a perceção que os professores têm do grau de utilização das TIC apresenta uma correlação estatisticamente significativa com a comunicação entre os professores e o Conselho Executivo. Assim, a perceção dos professores acerca do grau de utilização das TIC na escola é maior, quanto melhores forem as suas perceções sobre a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

Relativamente ao clima escolar, constatámos que as várias dimensões do clima escolar se encontram positivamente relacionadas entre si. Assim, os professores que têm uma perceção mais positiva acerca de cada uma das dimensões do clima escolar são aqueles que apresentam perceções mais positivas acerca de todas as dimensões.

Na perceção dos docentes, **a relação existente entre os professores da escola** é, em geral positiva. No entanto, os itens referentes ao ambiente entre os professores da escola e à partilha de momentos de lazer entre eles apresentam percentagens mais baixas de opiniões positivas. Estes resultados podem dever-se à grande mobilidade geográfica dos professores, o que torna a partilha de amizades mais difícil.

A **perceção dos professores acerca do Conselho Executivo** é também positiva. Os professores sentem-se apoiados no caso de problemas disciplinares com alunos e sentem que as suas sugestões são respeitadas. No entanto, grande parte dos docentes tem opiniões menos claras em relação ao facto de o Conselho Executivo ser muito subserviente em relação aos poderes regionais e centrais, e a sua principal preocupação ser o cumprimento dos normativos oficiais.

A **perceção dos professores acerca dos alunos** é, em geral, considerada positiva. Os docentes são da opinião que os alunos colaboram entre si durante as atividades escolares. No entanto, verifica-se em vários itens, que grande parte dos professores não tem uma opinião positiva nem negativa em relação a cada afirmação.

Os resultados obtidos nesta dimensão do clima escolar poderão estar associados ao facto de os professores não terem um conhecimento aprofundado dos alunos, relativamente aos seus interesses, atitudes e comportamentos.

A **relação entre a Escola e a Comunidade** é considerada pela maioria dos docentes como algo positivo, dado que a escola se preocupa em promover um ensino adequado às características da população que serve, e em manter boas relações de colaboração com os pais. No entanto, uma grande percentagem de docentes têm uma perceção menos positiva no que se refere à escola desenvolver iniciativas de cooperação com os professores de outras escolas/agrupamentos.

Os resultados obtidos no estudo permite-nos concluir que a qualidade da comunicação na escola se encontra positivamente relacionada com a perceção que os docentes têm das várias dimensões do clima escolar, isto é, os professores com melhores perceções em relação às várias dimensões do clima escolar, são os que percecionam da melhor forma a qualidade da comunicação existente na escola.

Relativamente à **participação dos professores na vida da escola**, constatámos que os docentes se consideram mais participativos nas reuniões de trabalho e na colaboração com outros professores relativamente a atividades escolares. Já as restantes atividades apresentam uma participação, em geral, *média* por parte dos professores.

No que diz respeito à relação entre o grau de participação dos professores na vida da escola e a qualidade da comunicação, foi encontrada uma correlação positiva apenas no que diz respeito à qualidade da comunicação entre os professores da escola. Desta forma, os docentes que participam mais na vida da escola, são os que têm melhores perceções sobre a qualidade da comunicação entre os professores.

A perceção dos professores acerca do Conselho Executivo, avaliada pelo Questionário do clima escolar e da participação dos professores, apresenta uma correlação positiva com a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores. Desta forma, os docentes com melhores perceções acerca do Conselho Executivo são os que avaliam da melhor forma a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

Os resultados do nosso estudo sugerem, ainda que a importância que os professores dão às TIC para a melhoria da comunicação na escola encontra-se associada com a perceção que têm do grau de utilização das TIC. Assim, os professores que têm melhores perceções sobre o grau de utilização das TIC na escola, são os que dão mais importância às TIC para a melhoria da comunicação na escola.

No que diz respeito ao tempo de serviço dos professores, foi encontrada uma correlação negativa com a percepção que têm da qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores. Desta forma, os docentes que têm mais tempo de serviço são aqueles que têm uma menor percepção relativamente à qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores. Tendo em conta estes resultados será importante, que estes atores escolares encontrem a melhor forma de comunicar entre eles.

Por outro lado, o tempo de serviço, não apresenta correlações estatisticamente significativas com as variáveis “o grau de utilização das TIC na escola” e “a importância que atribuem às TIC para a melhoria da comunicação na escola”.

Existem diferenças significativas entre os dois ciclos de ensino no que se refere à percepção que os professores têm acerca da qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores. Assim, os docentes que lecionam no ensino básico são os que têm melhor percepção sobre a qualidade da comunicação entre o Conselho Executivo e os professores.

Por outro lado, não existem diferenças significativas entre os dois ciclos de ensino em relação ao grau de utilização das TIC na escola e à importância que atribuem às TIC para a melhoria da comunicação.

A partir da análise dos dados verificámos ainda, que não existem diferenças significativas entre os professores do sexo feminino e os do sexo masculino, na forma como avaliam o grau de utilização das TIC na escola e em relação à importância que atribuem às TIC para a melhoria da comunicação na escola.

Apresentadas, assim as principais conclusões, importa referir alguns obstáculos encontrados durante a realização deste estudo, bem como algumas limitações que o mesmo apresenta.

O facto de a investigadora vir de uma realidade diferente do Arquipélago dos Açores levou a que a mesma tivesse algumas dificuldades em perceber a dinâmica da escola onde foi realizada a investigação. Além disso, a escassez de estudos relacionados com o tema não permitiu que fosse possível efetuar grandes comparações em termos dos resultados obtidos.

Como limitações do estudo, salientamos o facto de o mesmo ter sido realizado apenas numa escola, o que não permitiu comparar diferentes organizações escolares, para além de limitar a generalização das conclusões formuladas a outras realidades e contextos. Acrescentamos ainda, o facto de a recolha de dados se basear, apenas, nas

perceções dos professores. A opinião de outros atores escolares poderia enriquecer a investigação e contribuir para a compreensão da temática em estudo.

Outra limitação está associada à natureza não experimental e descritiva do estudo, que não permite formular conclusões acerca de relações causais entre as variáveis consideradas, nomeadamente no que diz respeito à relação existente entre o grau de utilização das TIC e as perceções dos professores acerca da qualidade da comunicação.

Consideramos que seria interessante a realização deste estudo noutras organizações escolares do Arquipélago dos Açores, com características diferentes (por exemplo em termos de ciclos de ensino), em que outros atores escolares fossem considerados (alunos, pais/encarregados de educação e funcionários), permitindo, assim, uma comparação dos resultados obtidos com os deste estudo agora finalizado.

Para terminar gostaríamos de referir que nos sentimos profundamente satisfeitos com esta investigação, uma vez que a mesma permitiu juntar num estudo apenas uma variadíssima quantidade de informação sobre temas específicos do contexto organizacional escolar.

Esta investigação tornou-se bastante enriquecedora para a investigadora tanto a nível profissional como pessoal.

BIBLIOGRAFIA

Referências Bibliográficas

- Allison, P. (2002). *Missing Data. Sage University Papers Series on Quantitative Applications in the Social Sciences*, 07-136. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Almeida, M. (2010). *A tributação do comércio electrónico on-line*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Departamento de Economia, Gestão e Engenharia Industrial, Aveiro, Portugal.
- Almeida, J. (2009). *A Dinâmica dos Actores e a Problemática Comunicacional na construção e Implementação do Projecto Educativo Comum do Agrupamento de Escolas – Um Estudo de Caso Múltiplo*. Dissertação de Doutoramento não publicada, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Almeida, M. & Rubim, L. (2004). *O papel do gestor escolar na incorporação das TIC na escola: experiências em construção e redes colaborativas de aprendizagem*. São Paulo: PUC-SP. Acedido em 25 de julho de 2011, em:
http://www.eadconsultoria.com.br/matapio/biblioteca/textos_pdf/texto04.pdf
- Almeida, L. & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação* (3ª Edição). Braga: Psiquilibrios.
- Alves, J. (2006). *As Tecnologias de Informação e Comunicação no ensino – aprendizagem do Inglês: potencialidades, práticas e constrangimentos*. Dissertação de Mestrado, Instituto da Educação da Universidade Católica Portuguesa, Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal.
- Alves, M. (2006). *Lógicas de Comunicação do Conselho Executivo num Agrupamento de Escolas*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Departamento de Ciências da Educação, Aveiro, Portugal.

- Antunes, N. (2007). *Questionários Digitais On-Line – QDO. Sistema de apresentação, recolha e tratamento de inquéritos em tempo real*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Arede, M. (2008). *Percepção do clima das Escolas e Satisfação Profissional dos Professores*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- AzoresDigital (2009). ALRA: Intervenção da Secretaria Regional da Educação e Formação. Acedido em 29 de maio de 2011, em: <http://www.azoresdigital.com/ler.php?id=11634>
- AzoresDigital (2008). InfoNetMóvel recebeu mais de 7.700 utentes no início ano lectivo. Acedido em 29 de maio de 2011, em: <http://www.azoresdigital.com/ler.php?id=10122>
- Azul, A. (2007). *Tecnologias da Informação e Comunicação* (1ª Edição), 1.º Volume. Porto: Porto Editora.
- Barata, A. (2010). *Comunicação e Gestão da Informação em Contexto Escolar: O uso da Plataforma Moodle e da Página Web Num Agrupamento de Escolas do Concelho de Castelo Branco*. Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta, Departamento de Educação e Ensino à Distância, Lisboa, Portugal.
- British Educational Communications and Technology Agency. (2004). *A review of the research literature on barriers to the uptake of ICT by teachers* (Version 1). Becta ICT Research. Acedido em: 4 de maio de 2012, em: http://dera.ioe.ac.uk/1603/1/becta_2004_barrierstouptake_litrev.pdf

- British Educational Communications and Tecnology Agency. (2003). *What the research says about barriers to the use of ICT in teaching*. Becta ICT Research. Acedido em 4 de maio de 2012, em:
http://www.mmiweb.org.uk/publications/ict/Research_Barriers_TandL.pdf
- Bris, M. & Silva, J. (2002). *Clima de trabalho uma proposta de análise da organização escolar: revisão teórica* (pp. 24-30). Educação: Teoria e Prática - vol. 10, nº 18/19. Acedido em 3 de maio de 2012, em:
<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/1141/1047>
- Brunet, L. (1995). Clima de Trabalho e Eficácia da Escola. In A. Nóvoa (coord.), *As Organizações Escolares em Análise* (pp. 123-140). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Campenhoudt, L. & Raymond, Q. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (5ª Edição). Editor Gradiva.
- Cano, J. (2003). La comunicación en las Organizaciones Escolares. In M. González (Org.), *Organización y Gestión de Centros Escolares. Dimensiones y Processos* (pp. 107-129). Madrid: Pearson Educación SA.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto-Aprendizagem* (2ª edição). Universidade Aberta.
- Carvalho, L. (1992). *Clima de Escola e Estabilidade dos Professores*. Educa. Organizações.
- Castells, M. (2002). *A Sociedade em Rede - A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*. Vol.1, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Chiavenato, I. (2005). *Comportamento Organizacional. A Dinâmica do Sucesso das Organizações*. Rio de Janeiro: Editora Campos.

- Correia, H. (2004). *Potencialidades educativas das TIC no Ensino Básico*. Trabalho da disciplina de Projecto. Instituto Superior de Engenharia do Porto, Instituto Politécnico do Porto, Departamento de Engenharia Informática, Porto, Portugal.
- Cortesão, M. (2010). *Clima Escolar, Participação Docente e Relação entre os professores de Educação Física e a Comunidade Educativa*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Costa, A. (2010). *Clima Escolar e Participação Docente: A percepção dos professores de diferentes ciclos de ensino*. Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Cunha, M., Rego, A., Cunha, R. & Cabral-Cardoso, C. (2007). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão* (6ª Edição). Lisboa: Editora RH.
- Fachada, M. (2003). *Psicologia das relações interpessoais* (6ª Edição), 1.º Volume. Lisboa: Edições Rumo.
- Faria, M. (2008). *Supervisão e Liderança na Organização Escolar: que papel na construção do clima de escola*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa, Aveiro, Portugal.
- Ferreira, S. (2010). *Estudo Qualitativo e Comparativo do Uso das TIC's pelo Cidadão Sénior*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Arte, Aveiro, Portugal.
- Ferreira, A. (2007). *As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na qualificação da população activa. O papel dos canais formais e informais de aquisição e desenvolvimento de competências em TIC na qualificação da população activa*. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Gestão e

Economia da Universidade Técnica de Lisboa, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, Portugal.

- Ferreira, J., Neves, J., Abreu, P. & Caetano, A. (1996). *Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: McGraw – Hill.
- Freixo, M. (2006). *Teorias e Modelos de Comunicação*. Colecção Epistemologia e Sociedade, Instituto Piaget.
- Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação. (2008). *Modernização tecnológica do ensino em Portugal. Estudo de Diagnóstico*. Lisboa. Acedido em 10 de março de 2012, em:
http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=364&fileName=mt_ensino_portugal.pdf.
- Gageiro, J. & Pestana, M. (2005). *Análise de dados para Ciências Sociais. A complementaridade do SPSS (4ª Edição)*. Revista e Aumentada. Edições Sílabo.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (2005). *O Inquérito. Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Gomes, J. & Lopes, M. (2007). Ambientes virtuais de aprendizagem no contexto do ensino presencial: uma abordagem reflexiva. In P. Dias et al. (orgs.), “*Challenges 2007: actas da V Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação*” (pp. 814-824). Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho.
- Gonçalo, M. (2010). *Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino das Ciências Físicas e Naturais – 3º ciclo: Factores que contribuem para a sua integração exemplar*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa, Aveiro, Portugal.
- Gonçalves, G. (2007). *A participação num Agrupamento de escolas: O papel da Internet*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Departamento de Ciências da Educação, Aveiro, Portugal.

- Hessel, A. (2004). *As TIC podem auxiliar na gestão da escola?* PUC-SP. Acedido em 9 de junho de 2011, em:
http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos_pdf/texto09.pdf

- Instituto Nacional de Estatística. (2011). *Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias 2011*. Sociedade da Informação e do Conhecimento. Destaque: Informação à comunicação social. Acedido em 12 de maio de 2012, em:
http://www.ine.pt/ngt_server/attachfileu.jsp?look_parentBoui=128773114&att_display=n&att_download=y

- Lakatos, E. & Marconi, M. (1994). *Fundamentos de Metodologia Científica* (3ª Edição). Revista e Ampliada. São Paulo: Editora Atlas.

- Leal, V. (2009). *As TIC como Actividade de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Pós – Graduação, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, Portugal.

- Leitão, J. (2005). *Os professores e as TIC na área metropolitana do Porto*. Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Universidade Portucalense, Porto, Portugal.

- Lima, L. (1998). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar - um estudo da Escola Secundária em Portugal (1974 – 1988)* (2ª Edição). Instituto de Educação e Psicologia. Braga: Universidade do Minho.

- Lopes, J. (2006). *Influência da Relação Pedagógica no Processo de Integração Escolar dos Alunos*. Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Universidade Portucalense, Porto, Portugal.

- Marques, P. (2010). *O aluno na relação escola/família: perspectivas de directores de turma do 3º ciclo do ensino básico*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, Portugal.

- Marques, K. (2009). *Utilização das TIC pelos Professores de Ciências da Cidade de Maputo*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Departamento de Educação, Lisboa, Portugal.
- Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM SPSS – saber, decidir, fazer, interpretar e redigir* (1ª Edição). Edições Psiquilibrios.
- Mohanty, R. (2011). ICT Advantages & Disadvantages. Acedido em 2 de fevereiro de 2012, em: <http://ict-adv-disadv.blogspot.pt/>
- Morais, F. (2006). *As representações dos professores sobre a participação dos pais: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Universidade Portucalense, Porto, Portugal.
- Morais, P. (2006). *A disciplina de Educação Visual e Tecnológica face às tecnologias na escola: dinâmicas e contextos da utilização das TIC*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Missão para a Sociedade da Informação. (1997). *Livro Verde para a Sociedade da Informação*. Lisboa. Acedido em 4 de fevereiro de 2011, em: <http://www2.ufp.pt/~lmbg/formacao/lvfinal.pdf>
- Nóvoa, A. (1990). *Análise da Instituição Escolar*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Paiva, M. (2006). *As Tecnologias de Informação e Comunicação: diagnósticos, reflexões e uma experiência com o e-mail numa escola de 3º ciclo*. Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal. Acedido em 14 de março de 2011, em: <http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/dout/jacinta>

- Paiva, J. (2002). *As Tecnologias da Informação e Comunicação: Utilização pelos Professores*. Lisboa: Ministério da Educação/DAPP. Acedido em 4 de julho de 2011, em: <http://nautilus.fis.uc.pt/cec/estudo/dados/estudo.pdf>
- Pateman, C. (1992). *Participação e teoria democrática*. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra.
- Patrocínio, J. (2004). *Tornar-se Pessoa e Cidadão Digital - aprender e formar-se dentro e fora da escola na sociedade tecnológica globalizada*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, Portugal, Vol. I. Acedido em 12 de março de 2011, em: http://www2.ufp.pt/%7Elmbg/monografias/tese_jtpv1.pdf
- Pedro, I. (1999). *As famílias na comunidade educativa* (pp. 111-115). Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Acedido em 12 de fevereiro de 2012, em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v17n1/v17n1a11.pdf>
- Pereira, C. (2007). *Comunicação e Relação Escola/Família – O caso do 1º Ciclo*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Departamento de Ciências da Educação, Aveiro, Portugal.
- Pereira, O. (2004). *Fundamentos de comportamento organizacional* (2ª Ed.). Lisboa: Fundação Calouste Goulbenkian/Serviço de Educação e Bolsas.
- Pires, S. (2009). As TIC no currículo escolar. *Eduser - Revista de Ciências da Educação*, vol.1, n.º1, pp. 43-54. Acedido em 18 de janeiro de 2012, em <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/issue/view/1>
- Pires, M. (2004). *Lógicas de funcionamento do Conselho Executivo de um Agrupamento Horizontal de Escolas. Uma abordagem organizacional*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Departamento de Ciências da Educação, Aveiro, Portugal.

- Ponte, J. (2002). As TIC no início da escolaridade. In J. Ponte (Org.). *A formação para a integração das TIC na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico* (Cadernos da Formação de Professores, 4, pp. 19-26). Porto: Porto Editora.
- Ponte, J. (1994). *O Projeto Minerva – Introduzindo as NTI na Educação em Portugal*. Lisboa: Departamento de Programação e Gestão Financeira do Ministério da Educação. Acedido em 14 de março de 2011, em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos-por-temas.htm>
- RAPM (1994). *Relatório dos Avaliadores do Projecto Minerva*. Lisboa: Ministério da Educação..
- Ribeiro, N. (2008). *A importância de métodos inovadores nos processos de ensino/aprendizagem da escola pós-moderna: estudo de caso no âmbito dos cursos EFA*. Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Universidade Portucalense, Porto, Portugal.
- Rocha, M. (2002). *Clima organizacional escolar: um estudo exploratório a partir das percepções dos professores*. Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Universidade Portucalense, Porto, Portugal.
- Sousa, S. (2010). *Comunicação Organizacional e Identidade Colectiva num Agrupamento de Escolas*. Dissertação de Doutoramento, Universidade de Aveiro, Secção Autónoma de Ciências Sociais, Jurídicas e Políticas, Aveiro, Portugal.
- Silva, A. (2008). Professores Utilizadores das TIC em Contexto Educativo: Estudo de Caso numa Escola Secundária. In F. Costa et al. (orgs.), *As TIC na Educação em Portugal: Concepções e Práticas* (pp. 170-190). Porto: Porto Editora.
- Teixeira, M. (1995). *O Professor e a Escola. Perspectivas Organizacionais*. Lisboa: Editora McGraw Hill.

- Truncatura – Desenvolvimento de Programas Informáticos, Lda. (2011). TProfessor. Acedido em 28 de dezembro de 2011, em: <http://www.truncatura.pt/Produtos/Programas/TProfessor/tabid/586/Default.aspx>
- Vaz, A. (2010). *As Tecnologias de Informação e Comunicação e a Inclusão dos Jovens no Processo de Globalização: Proposta de Cooperação Portugal – PALOP*. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Economia e Gestão da Universidade Técnica de Lisboa, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Vieira, P. (2008). *As TIC no apoio à Gestão Escolar e na interação com a Comunidade: estudo de caso numa Escola Secundária*. Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: O Processo de Construção do Conhecimento* (1ª Edição). Edições Sílabo.

Legislação Consultada

- Despacho N.º 232/ME (1996). *Diário da República n.º 251, II Série de 29 de Outubro*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Despacho N.º 206/ME (1985). *Diário da República, II Série de 15 de Novembro*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Despacho N.º 26 691/2005 (2.ª série), de 27 de Dezembro de 2005, *Diário da República, II Série, N.º 247*. Gabinete do Secretariado de Estado da Educação. Lisboa.
- Despacho N.º 58/2006 de 17 de Janeiro (*II Série*) N.º 3, de 17 de Janeiro de 2006. Secretaria Regional da Educação e Ciência. Governo Regional dos Açores. Açores.

- Resolução do Conselho de Ministros N.º 137/2007, de 18 de Setembro de 2007, *Diário da República, I Série, N.º 180*. Ministério da Educação. Lisboa.

ANEXOS

Anexo n.º 1 – Pedido de Autorização ao Conselho Executivo

De: Carla Pinto [carla.susana.pinto@gmail.com]
Enviado: quarta-feira, 4 de Maio de 2011 12:01
Para:
Assunto: Pedido de Autorização para Aplicação de Questionários da docente Carla Pinto
Anexos: questionario_clima-comunicacao.pdf

Exmos Senhores do Conselho Executivo
da Escola

4/05/11 11:58

Enquanto mestranda em Gestão da Formação e Administração Educacional, Área de Especialização em Organizações Educativas e Gestão Escolar, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, encontro-me presentemente a elaborar a minha dissertação que tem como objectivo conhecer a opinião dos professores acerca do clima escolar, bem como acerca da comunicação na organização escolar e do papel das Tecnologias da Informação e da Comunicação.

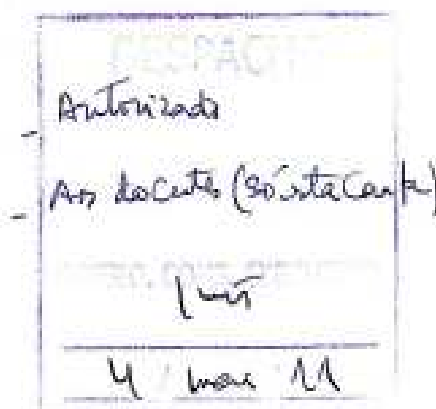
Com este objectivo, necessito de proceder à recolha de dados através de dois questionários (que seguem em anexo), dirigido a Professores do ensino básico e secundário desta escola. As informações recolhidas com estes questionários não têm carácter pessoal e serão utilizadas apenas para fins de investigação académica, jamais divulgadas para outro fim. Informo ainda que a confidencialidade das informações recolhidas será assegurada. Neste sentido, solicito a Vossa Excelência que se digne a autorizar a passagem do referido instrumento de recolha de dados, com a maior brevidade possível.

Grata desde já pela Vossa atenção,

4 de Maio de 2011

Pede deferimento

Carla Pinto



Anexo n.º 2 – Questionários



Universidade de Coimbra

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Os questionários que a seguir se apresentam fazem parte de duas dissertações de Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional, área de Especialização em Organizações Educativas e Gestão Escolar, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, que têm por objetivo conhecer a perceção dos professores acerca do clima escolar, bem como acerca da comunicação na organização escolar e do papel das Tecnologias de Informação e Comunicação.

Os dados decorrentes das suas respostas vão ser utilizados apenas para fins de investigação, pelo que se assegura o anonimato e a confidencialidade.

Não há respostas certas ou erradas. O importante é conhecer a sua opinião sincera.

A sua colaboração é fundamental para a realização desta investigação.

Muito obrigada pela sua colaboração.

Carla Pinto

I
QCPP

Nas questões que se seguem, assinale com um x a resposta que corresponde ao seu caso, ou escreva quando for necessário:

1. Sexo: Masculino Feminino

2. Idade: _____

3. Habilitações Literárias:

Bacharelato

Pós-graduação

Doutoramento

Licenciatura

Mestrado

Outra situação

Qual? _____

4. Situação Profissional:

Professor Contratado

Professor do Quadro de Zona Pedagógica

Professor do Quadro de Nomeação Definitiva

Outra. Qual? _____

5. Ciclo de ensino (assinale aquele em que tem maior número de horas):

2º Ciclo

Secundário

3º Ciclo

6. Anos de serviço (incluindo o presente ano letivo):

7. Anos de serviço nesta escola (incluindo o presente ano letivo):

8. Exerce algum cargo nesta escola? Sim Não

8.1. Se anteriormente respondeu sim, indique qual o(s) cargo(s) que exerce:

9. Com base na sua experiência de trabalho nesta escola, dê a sua opinião relativamente aos seguintes aspetos: (em cada afirmação assinale com um X a opção que mais se aproxima da sua opinião, utilizando a seguinte escala:

1 Discordo totalmente	2 Discordo	3 Não Concordo nem discordo	4 Concordo	5 Concordo totalmente
-----------------------------	---------------	-----------------------------------	---------------	-----------------------------

	1	2	3	4	5
9.1. Os professores da escola ajudam-se mutuamente na resolução de problemas.					
9.2. Os alunos demonstram interesse nas aprendizagens.					
9.3. Os professores veem o seu trabalho reconhecido pelo Conselho Executivo.					
9.4. A escola tem a preocupação de promover um ensino adequado às características da população que serve.					
9.5. Os alunos, de um modo geral, respeitam os professores.					
9.6. Raramente os professores da escola partilham entre si momentos de lazer.					
9.7. O Conselho Executivo abstém-se quando chamado a intervir num conflito entre os elementos da escola.					
9.8. Há pouca colaboração entre os professores na realização das tarefas escolares.					
9.9. Existem muitos problemas de indisciplina dos alunos.					
9.10. A escola abre as suas infraestruturas às iniciativas da comunidade.					
9.11. O Conselho Executivo é indiferente às sugestões dos professores.					
9.12. Os alunos mostram-se indiferentes relativamente aos seus resultados escolares.					
9.13. Os professores da escola partilham materiais didáticos.					
9.14. O Conselho Executivo abstém-se quando chamado a intervir num conflito de um professor com algum pai.					
9.15. Raramente os alunos recorrem aos professores para resolver os seus problemas pessoais.					
9.16. O Conselho Executivo criou um ambiente em que todos se sentem à vontade para partilhar os seus problemas.					
9.17. O ambiente entre os professores da escola é de abertura e confiança.					
9.18. A escola promove iniciativas para a comunidade.					
9.19. Os alunos mostram-se entusiasmados com as atividades escolares.					
9.20. Os professores da escola raramente conversam entre si acerca de problemas de comportamento dos alunos.					
9.21. O Conselho Executivo soube criar uma estrutura de comunicação eficaz com os professores.					
9.22. A Escola encontra-se bem integrada na comunidade local.					
9.23. Habitualmente, os professores e os alunos convivem nos intervalos das aulas.					
9.24. A escola mantém boas relações de colaboração com outros parceiros sociais (empresas, associações culturais, centros de saúde, etc.).					
9.25. O Conselho Executivo é muito subserviente em relação aos poderes regionais e centrais.					

1 Discordo totalmente	2 Discordo	3 Não Concordo nem discordo	4 Concordo	5 Concordo totalmente
-----------------------------	---------------	-----------------------------------	---------------	-----------------------------

	1	2	3	4	5
9.26. A Escola mantém boas relações de colaboração com os poderes locais (Câmara, Junta de Freguesia).					
9.27. Os alunos colaboram entre si durante as atividades escolares.					
9.28. Os professores colaboram entre si na organização e planificação das atividades da escola.					
9.29. A principal preocupação do Conselho Executivo é o cumprimento dos normativos oficiais.					
9.30. A escola estabelece parcerias com a comunidade, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino prestado.					
9.31. Os alunos gostam de estar na escola.					
9.32. O trabalho nesta escola tem permitido o desenvolvimento de relações de amizade entre os professores.					
9.33. Em geral, os alunos têm um comportamento pouco conflituoso entre si, fora da sala de aula.					
9.34. Os professores sentem que o Conselho Executivo exerce uma liderança de apoio ao seu trabalho.					
9.35. O Conselho Executivo tem sido ineficaz na criação de condições de cooperação na escola.					
9.36. A escola mantém boas relações de cooperação com os pais.					
9.37. É frequente, os alunos causarem problemas na escola.					
9.38. O Conselho Executivo tem sabido envolver os professores na prossecução de objetivos comuns.					
9.39. A escola promove a participação dos pais na escola.					
9.40. Os alunos escutam os professores quando estes os repreendem por comportamento inadequado.					
9.41. O Conselho Executivo presta todo o apoio aos professores em caso de problemas disciplinares com os alunos.					
9.42. A escola desenvolve iniciativas de cooperação com professores de outras escolas/agrupamentos.					

10. Assinale com um X a opção que corresponde à sua opinião, relativamente ao seu grau de participação na vida da escola, utilizando a seguinte escala:

1 Muito baixa	2 Baixa	3 Média	4 Elevada	5 Muito elevada
------------------	------------	------------	--------------	--------------------

	1	2	3	4	5
10.1. Colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola (Conselho Executivo, Coordenador de Departamento, etc).					
10.2. Participação voluntária em projetos (ex. clubes e ateliers, projetos com a comunidade, projetos propostos para as escolas, projetos com a turma...).					
10.3. Participação ativa em reuniões de trabalho.					
10.4. Colaboração com outros professores na realização das atividades escolares.					
10.5. Participação em momentos informais de convívio (ex. comemorações, festas, passeios culturais...).					

1 Muito baixa	2 Baixa	3 Média	4 Elevada	5 Muito elevada
-------------------------	-------------------	-------------------	---------------------	---------------------------

	1	2	3	4	5
10.6. Colaboração com membros da comunidade em iniciativas escolares.					
10.7. Organização/dinamização de momentos informais de convívio.					
10.8. Elaboração de projetos (ex. clubes e ateliers, projetos com a comunidade, projetos propostos para a escola, projetos com a turma...)					
10.9. Criação de projetos inovadores para a escola.					

Verifique, por favor, se respondeu a todas as questões.

II
QCE

Encontra a seguir um conjunto de questões que visam conhecer a sua opinião sobre a qualidade e formas de comunicação na sua escola.

1. Como avalia a qualidade da comunicação entre os seguintes atores? Assinale a sua opinião com um X, utilizando a seguinte escala:

1 Muito má	2 Má	3 Razoável	4 Boa	5 Muito boa
-----------------------------	-----------------------	-----------------------------	------------------------	------------------------------

	1	2	3	4	5
1.1. Conselho Executivo - professores					
1.2. Professores - professores					
1.3. Professores - alunos					
1.4. Professores – pais/encarregados de educação					

2. Assinale com um X a opção que corresponde à sua opinião, sobre a comunicação entre Conselho Executivo e professores, utilizando a seguinte escala:

1 Discordo totalmente	2 Discordo	3 Não Concordo nem discordo	4 Concordo	5 Concordo totalmente
--	-----------------------------	--	-----------------------------	--

	1	2	3	4	5
2.1. O Conselho Executivo estabelece um diálogo aberto com todos os professores da escola.					
2.2. A comunicação entre o Conselho Executivo e os professores é realizada de forma adequada.					
2.3. Os professores têm dificuldade em comunicar com o Conselho Executivo.					
2.4. A informação é transmitida do Conselho Executivo para os professores tardiamente.					
2.5. O Conselho Executivo tem a preocupação de enviar a informação atempadamente para os órgãos de gestão intermédia.					
2.6. Os professores apresentam ao Conselho Executivo propostas para a melhoria da comunicação na escola.					
2.7. O Conselho Executivo preocupa-se pouco com a melhoria da comunicação na escola.					
2.8. O Conselho Executivo promove a comunicação entre todos os membros da escola.					

3. De que forma é realizada a comunicação entre o Conselho Executivo e os professores? Assinale a sua opinião com um X, utilizando a seguinte escala:

1 Nunca	2 Raramente	3 Às vezes	4 Muitas vezes	5 Sempre
------------	----------------	---------------	-------------------	-------------

	1	2	3	4	5
3.1. Conversas informais					
3.2. Reuniões periódicas					
3.3. Documentos em suporte papel (circulares, ofícios, notas, etc.)					
3.4. Afixação nos placards da escola					
3.5. Tecnologias de Informação e da Comunicação (TIC)					
3.6. Telefone					
3.7. Outra. Qual? _____					

4. Assinale com um X a opção que corresponde à sua opinião, quanto à frequência com que as diferentes ferramentas/TIC são utilizadas para a comunicação, utilizando a seguinte escala:

1 Nunca	2 Raramente	3 Às vezes	4 Frequentemente	5 Sempre
------------	----------------	---------------	---------------------	-------------

Entre o Conselho Executivo e os professores:					
	1	2	3	4	5
4.1. E-mail interno					
4.2. Intranet					
4.3. TProfessor					
4.4. E-mail pessoal					
4.5. Blogue					
4.6. Plataforma Moodle					
4.7. Página Web					
4.8. Outra ferramenta. Qual? _____					
Entre os professores:					
4.9. E-mail interno					
4.10. Intranet					
4.11. TProfessor					
4.12. E-mail pessoal					
4.13. Blogue					
4.14. Plataforma Moodle					

1 Nunca	2 Raramente	3 Às vezes	4 Frequentemente	5 Sempre
------------	----------------	---------------	---------------------	-------------

Entre os professores:					
	1	2	3	4	5
4.15. Página Web					
4.16. Outra ferramenta. Qual?					
Entre os professores e os alunos:					
4.17. Intranet					
4.18. Blogue					
4.19. E-mail pessoal					
4.20. Plataforma Moodle					
4.21. Página Web					
4.22. Outra ferramenta. Qual?					
Entre os professores e os pais/encarregados de educação:					
4.23. Intranet					
4.24. Blogue					
4.25. E-mail pessoal					
4.26. Plataforma Moodle					
4.27. Página Web					
4.28. Outra ferramenta. Qual?					

5. Assinale com um X a opção que corresponde à sua opinião, quanto ao grau de adequação de cada ferramenta para a comunicação, utilizando a seguinte escala:

1 Nada adequado	2 Pouco adequado	3 Mais ou menos adequado	4 Adequado	5 Muito adequado
--------------------	---------------------	-----------------------------	---------------	---------------------

Entre o Conselho Executivo e os professores:					
	1	2	3	4	5
5.1. E-mail interno					
5.2. Intranet					
5.3. TProfessor					
5.4. Blogue					
5.5. E-mail pessoal					
5.6. Plataforma Moodle					
5.7. Página Web					

1 Nada adequado	2 Pouco adequado	3 Mais ou menos adequado	4 Adequado	5 Muito adequado
---------------------------	----------------------------	------------------------------------	----------------------	----------------------------

Entre os professores:					
	1	2	3	4	5
5.8. E-mail interno					
5.9. Intranet					
5.10. TProfessor					
5.11. Blogue					
5.12. E-mail pessoal					
5.13. Plataforma Moodle					
5.14. Página Web					
Entre os professores e os alunos:					
5.15. E-mail interno					
5.16. Intranet					
5.17. Blogue					
5.18. E-mail pessoal					
5.19. Plataforma Moodle					
5.20. Página Web					
Entre os professores e os pais/encarregados de educação:					
5.21. E-mail interno					
5.22. Intranet					
5.23. Blogue					
5.24. E-mail pessoal					
5.25. Plataforma Moodle					
5.26. Página Web					

6. Em que medida as TIC são importantes para a melhoria da comunicação na sua escola?

- Nada importantes
- Pouco importantes
- Mais ou menos importantes
- Muito importantes
- MUITÍSSIMO importante

7. Como avalia o grau de utilização das TIC na sua escola?

- Muito insuficiente
- Insuficiente
- Razoável
- Bom
- Muito bom

8. Dos itens abaixo indicados, assinale com um X o grau de importância dos seguintes obstáculos à utilização das TIC para a comunicação na sua escola.

	1 Obstáculo nada importante	2 Obstáculo pouco importante	3 Obstáculo mais ou menos importante	4 Obstáculo importante	5 Obstáculo muito importante
	1	2	3	4	5
8.1. Os meios utilizados para comunicação estão desatualizados.					
8.2. O Conselho Executivo não promove o uso das TIC.					
8.3. Falta de equipamento (computadores, software, etc.) para aceder à informação.					
8.4. Insuficiente formação dos professores na área das TIC.					
8.5. Falta de apoio técnico quando necessário.					
8.6. Problemas técnicos frequentes.					
8.7. Resistência dos professores a utilizar as TIC.					
8.8. Os pais não têm competências de utilização das TIC.					
8.9. Falta de recursos materiais dos pais.					
8.10. Falta de motivação dos alunos para usar as TIC para comunicar com os professores.					
8.11. As aplicações informáticas (outlook, intranet, etc.) utilizadas possuem uma interface de difícil navegação.					
8.12. Velocidade da rede escolar não adequada.					
8.13. Falta de confiança nas TIC por parte dos professores.					
8.14. Outro. Qual? _____					

9. Indique sugestões para melhorar a comunicação na escola.

Verifique, por favor, se respondeu a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração!