

---

**Universidade de Évora - Instituto de Investigação e Formação Avançada**

**Programa de Doutoramento em Ciências da Educação**

Tese de Doutoramento

**Ética e valores na gestão escolar. Um estudo na escola de 2º  
ciclo de ensino secundário em Moçâmedes - Angola**

**Basilio Domingos**

Orientador(es) | Maria Teresa Santos

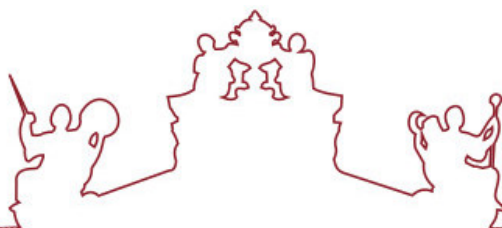
Évora 2020

---

---

---

---



---

**Universidade de Évora - Instituto de Investigação e Formação Avançada**

**Programa de Doutoramento em Ciências da Educação**

Tese de Doutoramento

**Ética e valores na gestão escolar. Um estudo na escola de 2º  
ciclo de ensino secundário em Moçâmedes - Angola**

**Basilio Domingos**

Orientador(es) | Maria Teresa Santos

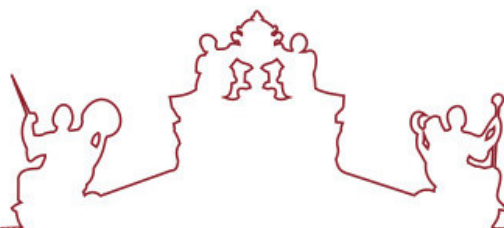
Évora 2020

---

---

---

---



O tese de doutoramento foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor do Instituto de Investigação e Formação Avançada:

Presidente | Bravo Nico (Universidade de Évora)

Vogais | Ernesto Candeias Martins (Instituto Politécnico de Castelo Branco)  
Joaquim José Jacinto Escola (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro)  
Lurdes Judite Nico (Universidade de Évora)  
Margarida Sofia Panarra Inácio Borges Ferreira (Instituto Piaget)  
Maria Teresa Santos (Universidade de Évora) (Orientador)

## **Agradecimentos**

Agradeço em primeiro lugar a Deus, por me ter dado o dom da vida, força para transpor os elementos obstaculizastes desta vida, por me proporcionar o binómio (mens sana in corpore sano) que significa mente Sã no corpo são, para que fosse possível este trabalho.

A minha orientadora Professora Doutora Maria Teresa Santos da Universidade Évora- Portugal, que se manifestou sempre disponível, pelo auxílio e contributo com as suas preciosas ideias e conhecimentos científicos, durante a elaboração de trabalho de investigação a minha maior gratidão.

Agradeço também a todos os professores do Departamento Pedagogia e Educação que contribuíram na minha formação integral, em especial, os professores, de curso doutoramento em Ciências da educação. Professor Doutor António José dos Santos Neto (de feliz memória), Professor Doutor Bravo Nico, Professora Doutora Marília Pisco Castro Cid, Professora Doutora Ana Paula Canavarro Teixeira, a Doutora Regina Corte Real e outros.

Ao Governo Provincial de Namibe e Administração Municipal do Tômbwa - Angola. Ao Gabinete Provincial da Educação e Direção da Escola 2º Ciclo de Ensino Secundário “Welwitschia Mirabilis” Município de Moçâmedes por permitirem que, se fizesse a investigação exaustiva em termos de entrevistas.

Aos meus Pais (um de feliz memória), irmãos, primos, sobrinhos, e demais familiares, por me darem sempre força e coragem para que prosseguisse e nunca desistisse. Aos meus colegas e amigos, pela fraternidade e companheirismo que manifestaram para comigo durante a formação e pelo apoio durante a realização deste trabalho.

## **Dedicatória**

Aos meus Pais, Júlio Calute Lutova de feliz memória e Maria Rosa Bimbi, pelo amor, carinho e dedicação que sempre manifestaram e depositaram em mim e por terem apostado incessantemente na formação académica, expresso do fundo do coração, e agradeço a Deus, por me terem colocado no vosso caminho.

À minha Querida Esposa Anaide Marisa Micahala de Jesus Domingos, minha filha Basinaida Domingos, Cleorísia Domingos, Eudes Domingos, Ana e os meus sogros, Eduardo de Jesus e Petronila Emiliana Micahela Catumbo os meus agradecimentos.

Aos meus Irmãos: Feliciano Cateta, Zeferino Dambuca Lutova, André Nhombu Relógio, Rosalina Julieta, Luísa Laurinda Tchivila, Alexandre Francisco Lutova, Filomena Nankhali, os dois irmãos de felizes memórias, Pe. Angelino Jones Firmino Lutova, Wilson de Jesus e Alzira Rosa, que sempre me incentivaram para que a realização deste trabalho fosse possível.

A todos os meus familiares (Avós, sobrinhos José Correia Xavier, Maria Rosa e outros, cunhados, cunhadas, primos) e amigos e os que de forma direta ou indireta ajudaram para concretização deste trabalho de Investigação.

## ÍNDICE

|                                                                                                                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUÇÃO .....                                                                                                                                             | 13 |
| 1. Introdução.....                                                                                                                                           | 13 |
| 2. Estrutura do trabalho .....                                                                                                                               | 17 |
| PARTE I .....                                                                                                                                                | 20 |
| CAPÍTULO I .....                                                                                                                                             | 21 |
| OS VALORES ÉTICOS NA EDUCAÇÃO EM ANGOLA.....                                                                                                                 | 21 |
| 1. Educação em valores.....                                                                                                                                  | 21 |
| 2. Igualdade e diferença.....                                                                                                                                | 34 |
| 3.Tolerância e limites .....                                                                                                                                 | 37 |
| 4. Liberdade e limites .....                                                                                                                                 | 40 |
| 5. Responsabilidade e corresponsabilidade.....                                                                                                               | 44 |
| 6. Justiça e solidariedade.....                                                                                                                              | 48 |
| 7. Verdade e transparência .....                                                                                                                             | 51 |
| 8. Direito a viver em paz.....                                                                                                                               | 52 |
| 9. O cosmopolitismo das políticas de educação e escolarização e o pluralismo epistemológico no mundo global, em mudança de mentalidades na complexidade..... | 56 |
| CAPÍTULO II .....                                                                                                                                            | 65 |
| A GESTÃO ESCOLAR .....                                                                                                                                       | 65 |
| 1. Gestão escolar - a definição do conceito.....                                                                                                             | 65 |
| 2. Conceitos afins: administração e liderança .....                                                                                                          | 69 |
| 3. Pilares da gestão escolar .....                                                                                                                           | 76 |
| 3-1 A gestão pedagógica .....                                                                                                                                | 76 |
| 3.2 A gestão administrativa.....                                                                                                                             | 79 |
| 3.3 Gestão financeira.....                                                                                                                                   | 83 |
| 3.4 A gestão de pessoas.....                                                                                                                                 | 83 |
| 3.5 A gestão da comunicação.....                                                                                                                             | 84 |
| 3.6 Gestão de tempo e eficiência dos processos .....                                                                                                         | 85 |
| 4.Tipos de gestão.....                                                                                                                                       | 86 |
| 5.Gestão e inovação .....                                                                                                                                    | 91 |
| 5.1 Gestão estratégica na escola .....                                                                                                                       | 95 |
| 5.2 Ambição estratégica .....                                                                                                                                | 98 |

|                                                                                                                          |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.3 Fins estratégicos .....                                                                                              | 99  |
| 5.4 Objetivos estratégicos .....                                                                                         | 99  |
| 5.5 Diagnóstico .....                                                                                                    | 100 |
| 5. 6 Opções estratégicas .....                                                                                           | 101 |
| 5.7 Decisão estratégica .....                                                                                            | 103 |
| 5.8 Execução institucional e procedimental .....                                                                         | 103 |
| 5.9 Controlo estratégico na organização.....                                                                             | 104 |
| 5.10 Gestão estratégica e projeto educativo .....                                                                        | 106 |
| 6. Os problemas da gestão escolar / dilemas /impasses .....                                                              | 109 |
| CAPÍTULO III .....                                                                                                       | 113 |
| O GESTOR ESCOLAR .....                                                                                                   | 113 |
| 1.Gestor escolar-uma função organizacional (gestão geral).....                                                           | 113 |
| 2. Característica do gestor .....                                                                                        | 118 |
| 3. Estratégia /Técnicas do gestor .....                                                                                  | 132 |
| 4. A formação de gestor.....                                                                                             | 135 |
| CAPÍTULO IV .....                                                                                                        | 139 |
| A ÉTICA NA GESTÃO ESCOLAR .....                                                                                          | 139 |
| 1.A gestão da instituição escolar na perspetiva ética .....                                                              | 139 |
| 2.A importância da ética na gestão escolar .....                                                                         | 148 |
| 3. A ética e os valores na educação / ensino escolar tendo em conta a ética<br>humanitária e a deontologia .....         | 154 |
| 4. A transformação da cultura da gestão escolar .....                                                                    | 167 |
| 5. Comunidade.....                                                                                                       | 175 |
| 6. Cidadania.....                                                                                                        | 176 |
| 7. Valorização da ética na gestão escolar tendo em conta a influência dos<br>cronossistemas na organização escolar ..... | 178 |
| CAPÍTULO V .....                                                                                                         | 182 |
| A INSTITUIÇÃO ESCOLAR EM ANGOLA .....                                                                                    | 182 |
| 1. A educação em Angola.....                                                                                             | 182 |
| 1. 1 A política educativa em Angola e as suas reformas educativas .....                                                  | 183 |
| 1.2 Breve visão histórica e enquadramento legislativo .....                                                              | 200 |
| 1.3 Reforma educativa e curricular em Angola .....                                                                       | 204 |
| 1. 4 A presença da ética e valores na gestão escolar .....                                                               | 212 |
| 2. Estrutura das escolas angolana .....                                                                                  | 222 |
| 2.1 Currículo .....                                                                                                      | 227 |
| 2.2 Estrutura do Curricular do 2º ciclo do ensino secundário .....                                                       | 231 |

|                                                                                                                              |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>3. Rede escolar da Província do Namibe .....</b>                                                                          | <b>240</b> |
| <b>3.1 Caracterização das escolas de ensino médio na Província do Namibe .....</b>                                           | <b>247</b> |
| <b>3. 2 Caracterização da rede escolar da Província do Namibe .....</b>                                                      | <b>248</b> |
| <b>4. Gestão das escolas do ensino médio .....</b>                                                                           | <b>251</b> |
| <b>PARTE II .....</b>                                                                                                        | <b>269</b> |
| <b>CAPÍTULO VI.....</b>                                                                                                      | <b>270</b> |
| <b>OPÇÕES METODOLÓGICAS E PROBLEMÁTICA DO ESTUDO .....</b>                                                                   | <b>270</b> |
| <b>1. Da questão investigativa .....</b>                                                                                     | <b>270</b> |
| <b>2. Paradigma Interpretativo .....</b>                                                                                     | <b>272</b> |
| <b>3. Estudo de Caso .....</b>                                                                                               | <b>276</b> |
| <b>3.1 Amostragem .....</b>                                                                                                  | <b>282</b> |
| <b>3. 2 Técnicas de recolha de dados .....</b>                                                                               | <b>284</b> |
| <b>4. Procedimentos Éticos e Legais .....</b>                                                                                | <b>286</b> |
| <b>5. Procedimentos e tempo de aplicação dos instrumentos de recolha de dados .....</b>                                      | <b>288</b> |
| <b>5.1 Análise documental.....</b>                                                                                           | <b>291</b> |
| <b>6. Da problemática ao objeto de estudo .....</b>                                                                          | <b>293</b> |
| <b>7. Desenho da investigação .....</b>                                                                                      | <b>296</b> |
| <b>CAPÍTULO VII.....</b>                                                                                                     | <b>298</b> |
| <b>APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....</b>                                                                                | <b>298</b> |
| <b>7.1 Análise das entrevistas .....</b>                                                                                     | <b>298</b> |
| <b>7.1.1 Caracterização geral das entrevistas .....</b>                                                                      | <b>299</b> |
| <b>7. 1.2 Categorização .....</b>                                                                                            | <b>302</b> |
| <b>7.1.3 O Diretor .....</b>                                                                                                 | <b>304</b> |
| <b>7.1.4 Os Coordenadores .....</b>                                                                                          | <b>305</b> |
| <b>7. 1.5 Os professores.....</b>                                                                                            | <b>306</b> |
| <b>7.1.6 Os alunos .....</b>                                                                                                 | <b>307</b> |
| <b>7.1.7 Caracterização da escola do 2.º ciclo do Ensino Secundário “Welwitschia Mirabilis”, em Moçâmedes - Namibe .....</b> | <b>308</b> |
| <b>7.1.8 Sujeitos de estudo e o seu contexto.....</b>                                                                        | <b>310</b> |
| <b>7.2. Análise de conteúdo como técnica de tratamento de informação .....</b>                                               | <b>313</b> |
| <b>7.3. Quadro geral da Gestão Escolar .....</b>                                                                             | <b>318</b> |
| <b>7.3.1 Conceção/Perceção Geral da Gestão Escolar .....</b>                                                                 | <b>318</b> |
| <b>7.3.2 Tipo de Gestão .....</b>                                                                                            | <b>320</b> |
| <b>7.3.3 Estado da gestão escolar (fraquezas, potencialidades, oportunidades e ameaças).....</b>                             | <b>323</b> |
| <b>7.4. Perfil de Gestor Escolar .....</b>                                                                                   | <b>337</b> |



|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 7.4.1 O Perfil do Gestor Escolar mais adequado .....                                                                                                                                                                                                                                                                 | 337 |
| 7.4.2 Formação atual do gestor escolar.....                                                                                                                                                                                                                                                                          | 340 |
| 7.4.3 Formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos .....                                                                                                                                                                                                                               | 342 |
| 7. 5. A Gestão Escolar e Valores Éticos .....                                                                                                                                                                                                                                                                        | 346 |
| 5.1 Valores que determinam a gestão escolar .....                                                                                                                                                                                                                                                                    | 346 |
| 7.5.2 Priorização dos valores.....                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 350 |
| 7.5.3 Estrutura duma gestão escolar orientada por valores.....                                                                                                                                                                                                                                                       | 353 |
| 7.5.4 Influência de valores na tomada de decisões/orientações .....                                                                                                                                                                                                                                                  | 356 |
| 7.5.5 O perpassar dos valores na gestão escolar.....                                                                                                                                                                                                                                                                 | 360 |
| 7.5.6 O perpassar os valores no ambiente escolar .....                                                                                                                                                                                                                                                               | 364 |
| 7.5.7 Potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores.....                                                                                                                                                                                                                               | 368 |
| 7.5.8 Manifestação da dimensão ética do agir na gestão escolar .....                                                                                                                                                                                                                                                 | 374 |
| 7.6. Perceção das facilidades/dificuldades de implementação da gestão escolar baseada por valores .....                                                                                                                                                                                                              | 378 |
| 7.6.1 Facilidade na implementação dos valores éticos na gestão escolar .....                                                                                                                                                                                                                                         | 379 |
| 7.6.2 Ainda em relação a esta subcategoria, questionámos quais as dificuldades sentidas? A maioria dos entrevistados, indicou o desinteresse, a falta de cooperação, a resistência, a falta de espírito de abertura, a falta de colaboração e a diversidade. Tal se pode verificar, nos seguintes depoimentos: ..... | 381 |
| 7.6.3 Procedimento para elaboração do projeto educativo .....                                                                                                                                                                                                                                                        | 383 |
| 7.6.4 Ações que se concebem para se concretizar o projeto educativo .....                                                                                                                                                                                                                                            | 387 |
| 7.6.5 Ter por hábito, na definição dos objetivos claros e precisos “na elaboração do projeto educativo”, o envolvimento, a promoção de uma abertura comunicativa, saudável e uma cooperação forte de todos pertencentes à comunidade educativa. ....                                                                 | 390 |
| 7.7. Inovação da Gestão Escolar.....                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 393 |
| 7.7.1 Definição de Inovação Escolar .....                                                                                                                                                                                                                                                                            | 393 |
| 7.7.2 Valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar.....                                                                                                                                                                                                                                               | 396 |
| 7.7.3 Valores éticos prioritários para inovação da gestão escolar .....                                                                                                                                                                                                                                              | 400 |
| 7.7.4 Implementação dos valores éticos na inovação da gestão escolar.....                                                                                                                                                                                                                                            | 403 |
| 7.7.5 Práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar .....                                                                                                                                                                                                                           | 407 |
| 7.7.6 Modelos de gestão pedagógica favorável a gestão escolar .....                                                                                                                                                                                                                                                  | 411 |
| 7.7.7 Escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos .....                                                                                                                                                                                                                                   | 416 |
| CAPÍTULO VIII.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 419 |

|                                                                             |            |
|-----------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>INTERPRETAÇÃO E TRIANGULAÇÃO DOS DADOS .....</b>                         | <b>419</b> |
| <b>1. Gestão escolar na escola Welwitschia Mirabilis de Moçâmedes. ....</b> | <b>420</b> |
| <b>2. Dimensões .....</b>                                                   | <b>441</b> |
| <b>CONCLUSÕES .....</b>                                                     | <b>443</b> |
| <b>Principais Contribuições .....</b>                                       | <b>459</b> |
| <b>Limitações do estudo .....</b>                                           | <b>460</b> |
| <b>Propostas para futuras linhas de investigação .....</b>                  | <b>461</b> |
| <b>BIBLIOGRAFIA .....</b>                                                   | <b>463</b> |
| <b>DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS .....</b>                                      | <b>488</b> |
| <b>LEGISLAÇÃO CONSULTADA .....</b>                                          | <b>488</b> |
| <b>ANEXOS .....</b>                                                         | <b>491</b> |

## LISTAS DE QUADROS

|                            |     |
|----------------------------|-----|
| Quadro n.º 1 .....         | 73  |
| Quadro n.º 2 .....         | 97  |
| Quadro n.º 3 .....         | 101 |
| Quadro n.º 4 .....         | 104 |
| Quadro n.º 5 .....         | 105 |
| Quadro n.º 6 .....         | 125 |
| Quadro n.º 7 .....         | 126 |
| Quadro n.º 8 .....         | 130 |
| Quadro n.º 9 .....         | 131 |
| Quadro n.º 10 .....        | 186 |
| <i>Quadro n.º 11</i> ..... | 217 |
| Quadro n.º 12 .....        | 235 |
| Quadro n.º 13 .....        | 236 |
| Quadro n.º 14 .....        | 237 |
| Quadro n.º 15 .....        | 238 |
| Quadro n.º 16 .....        | 250 |
| Quadro n.º 17 .....        | 283 |
| Quadro n.º 18 .....        | 303 |
| Quadro n.º 19 .....        | 312 |
| Quadro n.º 20 .....        | 323 |
| Quadro n.º 21 .....        | 333 |
| Quadro n.º 22 .....        | 334 |
| Quadro n.º 23 .....        | 335 |
| Quadro n.º 24 .....        | 336 |
| Quadro n.º 25 .....        | 339 |
| Quadro n.º 26 .....        | 342 |
| Quadro n.º 27 .....        | 346 |
| Quadro n.º 28 .....        | 350 |
| Quadro n.º 29 .....        | 353 |
| Quadro n.º 30 .....        | 356 |
| Quadro n.º 31 .....        | 363 |
| Quadro n.º 32 .....        | 368 |
| Quadro n.º 33 .....        | 373 |
| Quadro n.º 34 .....        | 374 |
| Quadro n.º 35 .....        | 378 |
| Quadro n.º 36 .....        | 387 |
| Quadro n.º 37 .....        | 390 |
| Quadro n.º 38 .....        | 396 |
| Quadro n.º 39 .....        | 399 |
| Quadro n.º 40 .....        | 403 |
| Quadro n.º 41 .....        | 407 |
| Quadro n.º 42 .....        | 411 |
| Quadro n.º 43 .....        | 415 |

**LISTAS DE FIGURAS**

**Figura n.º 1..... 62**  
**Figura n.º 2..... 71**  
**Figura n.º 3..... 163**  
**Figura n.º 4..... 174**  
**Figura n.º 5..... 241**  
**Figura n.º 6..... 242**  
**Figura n.º 7..... 243**  
**Figura n.º 8..... 244**  
***Figura n.º 9..... 245***  
***Figura n.º 10..... 246***

## **SIGLAS E ABREVIATURAS**

**CAARE**-Comissão de Acompanhamento e Avaliação da Reforma Educativa.

**CDE**-Conselho de Disciplina da Escola.

**CPLP**-Comunidade dos Países de Língua Portuguesa.

**EE2ºCES**-Estatuto das Escolas do 2º Ciclo de Ensino Secundário.

**EUA**-Estados Unidos da América.

**FMN**-Formação média normal.

**FMT**-Formação média técnica.

**GEFI**-Global Education First Initiative.

**GIVA**-Gabinete da Inserção na Vida Ativa.

**IMNE**- Instituto médio normal da Educação.

**INIDE**-Instituto Nacional de Investigação da Educação.

**ISCED**-Instituto Superior da Ciência da Educação.

**LBSEE**-Lei de Bases do Sistema da Educação e Ensino.

**MED**-Ministério da Educação.

**MPLA**- Movimento Popular de Libertação de Angola.

**OCDE**-Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico.

**OUA**-Organização da Unidade Africano.

**PAA**-Plano Anual da Atividade.

**PALOP**-País Africano de Língua Portuguesa.

**PAN-EPT**-Plano de Ação Nacional de Educação.

**PEE**-Projeto Educativo da Escola.

**RE**-Reforma Educativa

**RIE**-Regulamento Interno da Escola.

**SIDA**-Síndrome de Imunodeficiência Adquirida.

**SWOT**-Strengths (força), Weaknesses (fraquezas), opportunities (oportunidades) threats (ameaças).

**U. N. O**-Organização das Nações Unidas

**UNEA**-União de Estudantes de Angola.

**UNESCO**-Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

## **Resumo**

**Título: Ética e valores na gestão escolar. Um estudo de caso numa escola do 2o Ciclo de ensino secundário em Moçâmedes - Angola**

A atividade de Gestor Escolar conjuga a função administrativa da instituição com a abordagem comunicativa inter-relacional, com objetivo de se criar um ambiente democrático em conformidade com a ética da responsabilidade, do respeito e confiança mútua. Este estudo quer reconhecer a presença desses e outros valores na gestão escolar, compreender como se podem internalizar na gestão, identificar dificuldades e confrontar a gestão com os novos desafios éticos na realidade educativa angolana. A metodologia foi guiada pelo paradigma interpretativo qualitativo, aplicando-se inquéritos por entrevistas semiestruturadas a diferentes elementos do 2.º ciclo do ensino secundário da Escola Pública “Welwitschia Mirabilis”, Moçâmedes, Angola.

A tese tem oito capítulos. (I) fez-se o enquadramento teórico dos valores éticos na educação; (II) aborda-se a gestão escolar; (III) debruça-se sobre o gestor escolar; (IV) aborda-se a ética na gestão escolar; (V) reflete-se sobre a realidade educacional angolana; (VI) expõem-se os procedimentos metodológicos; (VII) procede-se à apresentação dos dados; e (VIII) são interpretados os resultados da investigação.

Conclui-se que a existência da ética e valores na gestão escolar está implícita, mas sua implementação não é frequente. Reconhece-se a sua importância, sem a evidência da sua promoção. Desta forma a compreensão da ética é menos evidente no contexto escolar. A educação angolana guia-se pela Lei n.º 13/01 de 31 de dezembro. A respeito do reconhecimento dos valores na gestão escolar, a análise de dados evidencia: responsabilidade, solidariedade, justiça e equidade como valores que se destacam e que vão de encontro na implementação dessa gestão no coletivo escolar, sobretudo através de diálogos e palestras. É preciso explorar e aprofundar como são entendidos a ética e os valores junto dos atores que atuam na realidade educativa angolana. Recorre-se a bibliografias diversas e atuais como suporte neste universo e no sistema de ensino angolano.

**PALAVRAS- CHAVES:** Ética, valores, gestão escolar, Angola.

## **Abstract**

**Title: Ethics and values in school management. A case study in a 2nd cycle school in Moçâmedes - Angola**

The activity of School Manager combines the administrative function of the institution with the interrelational communicative approach, with the objective of creating a democratic environment in accordance with the ethics of responsibility, respect and mutual trust. This study wants to recognize the presence of these and other values in school management, understand how they can be internalized in management, identify difficulties and confront management with new ethical challenges in the Angolan educational reality. The methodology was guided by the qualitative interpretative paradigm, applying surveys through semi-structured interviews to different elements of the 2nd cycle of secondary education at the Public School “Welwitschia Mirabilis”, Moçâmedes, Angola.

The thesis has eight chapters. (I) the theoretical framework of ethical values in education was made; (II) school management is addressed; (III) focuses on the school manager; (IV) ethics in school management is addressed; (V) reflects on the Angolan educational reality; (VI) methodological procedures are exposed; (VII) the data is presented; and (VIII) the results of the investigation are interpreted.

It is concluded that the existence of ethics and values in school management is implicit, but its implementation is not frequent. Its importance is recognized, without evidence of its promotion. Thus, the understanding of ethics is less evident in the school context. Angolan education is guided by Law No. 13/01 of December 31. Regarding the recognition of values in school management, data analysis shows: responsibility, solidarity, justice and equity as values that stand out and that meet in the implementation of this management in the school group, especially through dialogues and lectures. It is necessary to explore and deepen how ethics and values are understood with the actors who work in the Angolan educational reality. Different and current bibliographies are used to support this universe and the Angolan education system.

**KEYWORDS: Ethics, values, school management, Angola.**

## INTRODUÇÃO

### 1. Introdução

Hodiernamente, a educação encerra uma importância ímpar no contexto da humanidade. Educar o homem é torná-lo íntegro em todas as suas dimensões. A escola torna-se muito importante na transmissão da ética e dos valores, desde o início da vida do ser humano. Deste modo, falaremos da ética e dos valores na gestão escolar, com foco a incidir no Ensino Secundário, num país específico: Angola. Gestão que deve preocupar-se com a promoção de valores e da aprendizagem dos alunos, criando as condições necessárias aos professores e aos alunos, em todos os níveis do percurso escolar e todas as dimensões do desenvolvimento.

A primeira tarefa passa pelo processo de investigação e seleção do objeto de pesquisa e da problemática inerente. E Blumer (1969, citado por Flick, 2005, p. 2), explicita a respeito da escolha do problema de investigação que a “posição de partida do cientista social e do psicólogo é sempre a mesma, na partida: a falta da familiaridade com o que está a acontecer na dimensão da vida escolhida para o estudo”.

Esta investigação tem como foco dar resposta à seguinte questão, ***qual é a percepção da dimensão ética e dos seus valores na gestão escolar?*** É nesta perspetiva que se aborda a referência teórica fundamental desta pesquisa, relativamente ao problema em estudo e, através desta referência, aprofundou-se e debateram-se ideias, com vista a dar uma melhor compreensão sobre o estudo. A problemática da pesquisa é suscitada pela percepção da dimensão ética e dos valores na gestão escolar.

A escola é um espaço propício e privilegiado para se abordar ética e valores, devido à confluência de diversos indivíduos em ação, concretamente: alunos, professores, funcionários em geral, pais e encarregados de educação e a comunidade envolvente. Hoje, sem medo de errar, penso que a juventude carece de valores éticos, por exemplo: responsabilidade e respeito mútuo.



Em torno desta questão fundamental, ***qual é a percepção da dimensão ética e valores na gestão escolar?***, temos a pretensão de dar respostas às questões que se enunciam:

- A ética e os valores são tidos em conta na gestão das escolas do 2º ciclo do ensino secundário?
- A ética e os valores éticos são importantes para a gestão escolar ou não são determinantes?
- A ética e os valores perpassam todas as atividades da gestão escolar?
- Que dificuldades se colocam quando a gestão se confronta com os desafios éticos?

Uma vez que o nosso estudo está delimitado ao território de Angola, precisamente a Moçâmedes, não deixámos de relacionar estas questões com uma mais geral:

- Como se estrutura o sistema de educação em Angola?

Elegemos os seguintes objetivos no alcance do desiderato preconizado:

- reconhecer os valores que fazem parte na gestão escolar;
- conhecer como os gestores escolares implementam os valores na gestão e coletivo escolar;
- explorar como se entende ética e valores junto dos coordenadores de cursos, professores e alunos;
- identificar dificuldades da gestão na confrontação com os novos desafios éticos e aprofundar o conhecimento da realidade educativa angolana;
- promover a presença teórico-prática de valores éticos na educação angolana.

A ética e os valores na gestão escolar são as áreas que se cruzam neste trabalho, no pressuposto que a prática educativa se sustenta na ética e valores e que é orientada por ela. Paulo Freire defendia que a educação não podia nem devia "ser feita à distância de uma rigorosa formação ética... [...] a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza. [...] Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper e, por tudo

isso, nos tornamos seres éticos. [...] Não é possível pensar os seres humanos longe, da ética, quanto mais fora dela. [...] Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se, alheio à formação moral do educando" (Freire, 2002, pp. 36-37).

A ética, entendida como reflexão e representação dos valores que determinam a ação humana em interação com os outros e com o mundo, está presente na ação da gestão escolar, seja no plano organizacional e gestor da escola, seja na intercomunicação com professores, colegas, pessoal não docente, pais ou encarregados de educação; seja na promoção do processo de ensino-aprendizagem. A gestão escolar deve assumir um forte compromisso da promoção de ética e valores, na construção de um mundo melhor para a humanidade. É neste sentido contributivo da gestão escolar que nos centramos na ética e nos valores como papel fundamental na gestão escolar e na formação de uma identidade prática, socialmente sadia, dotada de auto-respeito (reconhecimento de si como sujeito de direitos e deveres) e de hetero-respeito (reconhecimento da alteridade e da comunidade como espaço comum do agir ético).

Pretendemos assim contribuir para que a ética e os valores orientem a gestão escolar, sem ficar cativo, mas segura em princípios éticos que não deve declinar. Uma escola sem ética não tem vitalidade educativa. Com a ética e os valores forma-se um ser humano com capacidade de contribuir para construção da paz, o desenvolvimento sustentável e o diálogo intercultural, desafio contemporâneo colocado à educação na contemporaneidade.

O tema desta investigação tem sido afluído por autores eloquentes, como Adela Cortina (2013) sobre a ética e valores na sociedade; Victoria Camps (1994) que reflete sobre a condição normativa da educação; Gouveia (1998) sobre os limites do individualismo e do coletivismo; Freire (1996) sobre a fragilidade da experiência da educação sem a ética: “não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, (...) é uma transgressão” (p.17-19). E acrescenta que “é por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu carácter formador” (*Ibidem*). Assim, “e se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos

conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando” (*Ibidem*). No artigo “Ética, ciência e formação de professores: a escola na sociedade contemporânea”, Malacarne, Strieder e Lima (2013) fornecem uma leitura abrangente sobre o papel da escola na formação ética e a função da ética na escola, sendo urgente repensar a gestão escolar.

A gestão escolar é um conceito recente como Libânio esclarece: “A gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir objetivos da organização, envolvendo os aspetos gerenciais, técnico-administrativo e pedagógico. Para tanto é necessário que as escolas utilizem os objetos da gestão (processo, projeto, programa), para assim atingirem seus objetivos” (2004, p.15). O conceito de gestão escolar, sucedâneo de administração escolar, corresponde a uma concepção teórica, aplicada, que exige capacidade administrativa, liderança e compromisso, requerendo ainda respeito pelos princípios da liberdade, autonomia, responsabilidade e atitudes democráticas (Fullan, 2003). A Lei de Bases do Sistema de Educação de Angola (lei n.º 13/01 de 31/dez.) orienta, nos seus objetivos gerais, para a promoção da solidariedade, dignidade humana, tolerância, equidade e respeito pelas diferenças.

A ética na gestão escolar compreende-se do ponto de vista político e moral (Obin, 1996; 2011) como uma ética da decisão onde prevalecem as discussões e os consensos. A ética da decisão através da deliberação torna-se o caminho mais alargado e consensual a adotar. Os valores devem estar presentes no exercício dos gestores, visando contribuir para a construção da paz, o desenvolvimento sustentável e o diálogo intercultural. O artigo de Trigo e Costa (2008, p. 562) refere que o modelo da Direção por Valores é uma proposta que rompe com as vertentes técnico-instrumentais das teorias tradicionais da gestão e instaura uma discussão, reflexão e intervenção no quadro dos novos desafios *societais*. Por outro lado, os gestores visam garantir eficiência e eficácia pedagógico-administrativa e garantir uma dimensão sociocultural à escola. Num estudo sobre a gestão escolar no quotidiano, Coelho “identificou uma demanda de diretoras com conhecimento mais aprofundados que contribuíssem sobremaneira para a melhoria do ambiente escolar em todas as suas dimensões: pedagógica, administrativa e sociocultural” (2015, p. 13). Por conseguinte, a gestão escolar é uma atividade complexa, que enfrenta imperativos morais e

busca uma visão articulada da escola com o mundo contemporâneo (Fullan, 2010).

A estrutura metodológica é integrada por um paradigma de cunho interpretativo, ao valer-se de uma vertente metodológica qualitativa, com modalidade de estudo de caso, que o presente trabalho procura retratar, sincronicamente, com a gestão de uma Instituição escolar do 2º ciclo do ensino secundário da escola pública “Welwitschia Mirabilis” do Município de Moçâmedes, em Angola. Deste maneira, repetimos a afirmação do problema que nós colocamos neste trabalho de investigação e que diz respeito às perceções que os atores escolares, designadamente, diretor, coordenadores de cursos, professores e alunos, que trabalham na escola, têm acerca do reconhecimento dos valores que fazem parte da gestão escolar.

## **2. Estrutura do trabalho**

É notória a onda de investigação nas últimas décadas no campo da educação, desencadeando em escalas maiores de produção, que explicitam as definições das conceções que norteiam a educação no mundo atual. Por outro lado, os conceitos de ética, valores e gestão escolar têm sido focados como importantes no contexto da gestão escolar e na promoção da convivência harmoniosa entre os cidadãos. O estudo da ética e valores proporciona um sucesso na gestão dos estabelecimentos escolares e promoverá a aprendizagem e exercício dos valores no contexto escolar.

Tendo sido focado este tema das organizações escolares, concretamente, da sua gestão, o que justifica o nosso interesse investigativo. Partindo do campo de ação que é na escola, que tem como necessidade a promoção da ética e dos valores na sua gestão. Desta forma, dispomos a edificar um processo de análise, tendo em atenção a problemática de gestão escolar guiada por valores éticos, emanados das conceções do gestor, coordenadores, professores e alunos.

Indagámos bibliografia, na primeira parte deste trabalho de pesquisa constituído por oito capítulos, e apresentamos numa resenha teórica que se alicerça em três conceitos diferentes: ética, valores e gestão escolar.

No capítulo I – Valores éticos na educação – procurámos espelhar os argumentos teóricos alicerçados em diversos outros valores, que se compreendem em dois polos. Tivemos em atenção grandes autores, que apresentaram a complementaridade dos valores e o resultado que proporcionam no contexto contemporâneo. Foi feito um percurso dos valores que incidem na educação, designadamente, os valores de igualdade e diferença; tolerância e limites; liberdade e limites; responsabilidade e corresponsabilidade; justiça e solidariedade; verdade e transparência e o direito a viver em paz.

No capítulo II evidenciamos a gestão escolar de uma forma geral, estabelecendo afinidades com administração e liderança. Ressaltámos neste capítulo, os alicerces da gestão escolar compreendendo os tipos de gestão que norteiam a educação. Procurámos de igual modo visitar a gestão e a inovação e a gestão estratégica que nos parece pertinente ter presente neste trabalho, pela necessidade que se impõe no âmbito da gestão escolar por valores éticos e conceituámos alguns problemas da gestão escolar que se subscrevem em dilemas e impasses.

No capítulo III, após termos ressaltado a gestão escolar virámos a nossa atenção para o gestor escolar, quem é e o que o caracteriza. Também focalizámos, neste capítulo, as estratégias e técnicas que usa para contrapor às vicissitudes e aos obstáculos com que se defronta no quotidiano laboral e em geral. A formação do gestor garante as transformações necessárias ao nível da organização escolar.

No capítulo IV trabalhamos a presença da ética na gestão escolar, procurando-se incidir na perspetiva ética da gestão da instituição escolar. Para o efeito, realçámos a importância e a transformação da cultura da gestão escolar. No fim deste capítulo, conceituámos a comunidade e a cidadania, de modo a dar uma visão da interação de ambas.

Na primeira parte do Capítulo V abordámos a educação em Angola. Pesquisámos o enquadramento legislativo, a reforma educativa e curricular, estruturas das escolas, a rede das escolas sediadas na Província de Moçâmedes e a gestão das escolas do ensino secundário (ensino médio). Desta forma, tentamos compreender aquilo que é a educação em Angola, mais precisamente no contexto Provincial. Terminámos com a certeza de que o currículo do 2.º ciclo

de ensino secundário tem duas componentes de formação: geral e específica. A formação geral constitui a base estável do currículo, proporcionando a todos os alunos o mesmo domínio de capacidades. A componente de formação específica, variável segundo as opções dos alunos, e que tem o intento de aprofundamento, estruturação e sistematização de conhecimentos e competências nos domínios científico-literários e artísticos especializados. A rede escolar da província do Namibe é composta por 189 escolas e o Governo de Angola através do Governo Provincial do Namibe não tem poupado esforços no melhoramento da rede escolar dia após dia. É a análise documental que permite compreender vários outros elementos aí implícitos, como o regulamento interno, projeto educativo e a lei n.º 13/01 de 31 de dezembro, que atualmente foi substituído pela lei n.º 17/016 de 7 de outubro, Lei de Bases do Sistema da Educação em Angola.

A segunda parte do Capítulo V, destinada ao labor de campo, e que continua no Capítulo VI como pilar na metodologia, teve a intenção de evidenciar e justificar as estratégias que serviram de investigação empírica, focada nos objetivos, nas questões de investigação, no paradigma que serviu de orientação para esta pesquisa e outros aspetos que se dissertaram a respeito no percurso de um estudo de caso, como modalidade, para análise da ética e valores na gestão escolar da escola Welwitschia Mirabilis, de Angola. Foram mostrados os instrumentos e as técnicas de recolha e tratamento de dados.

No Capítulo VII, de modo rigoroso, apresentam-se os dados que obtidos através do emprego de instrumentos e técnicas de recolha de dados. No Capítulo VIII põem-se em questão e esclarece-se em termos interpretativos, os dados expostos no capítulo anterior, segundo o ponto de vista teórico e da legislação, que servem para dar um entendimento adequado.

## **PARTE I**

# CAPÍTULO I

## OS VALORES ÉTICOS NA EDUCAÇÃO EM ANGOLA

Após uma recolha bibliográfica, e dentro dos condicionamentos existentes, foi feita uma revisão da literatura concernente à ética, aos valores, à gestão escolar e ao aprofundamento da educação em Angola.

Obras de Victoria Camps ou de Adela Cortina, são disso exemplos.

No nosso estudo abordou-se conceito de gestão escolar, os seus pilares e a sua ligação com a inovação, e subsequentes consequências.

Tentou-se uma abordagem que expressasse os factos que orientam a realidade da educação neste contexto africano específico.

### **1. Educação em valores**

A educação pode ser considerada como um sistema que sempre esteve presente no passado e continua presente hoje, com intuito de reconfirmar e elevar as aptidões de cada indivíduo, de modo a contribuir para o seu desenvolvimento em todos as vertentes e a realizar-se pessoalmente. Como referem Silva *et al.* (2015), deste modo “dotando-o de ferramentas para, ao longo da vida, progredir no conhecimento e na criatividade, na participação da atividade económica e da vida cultural e cívica, na comunidade a que pertence” (p. 120 - 121). Pode se depreender, deste ponto de vista, que a educação é fundamental na formação de caráter de um indivíduo.

Ainda de acordo os mesmos autores,

a educação é missão de toda a sociedade. Esta deve aprender a valorizar a educação e a cuidá-la como património imaterial, competindo ao Estado, o dever de colaborar com a sociedade para que assuma como sociedade educada (Silva *et al.*, 2015, p. 121).

A educação incide em mobilizar a transferência do domínio teórico-prático, na obtenção de aptidões no indivíduo, que servirão de guia consciente, na vida quotidiana, na edificação ao próprio domínio teórico e na aquisição de novos conhecimentos ao progresso do homem, em todas as dimensões da pessoa humana.



Se entendermos a finalidade fundamental da educação como o proporcionar uma formação adequada ao ser humano para a sua progressão e vivência em sociedade, esta deve poder ser encarada em termos globais, sem excluir nenhuns estímulos pedagógicos relativos ao progresso individual, escolar e social de cada um. Pois a educação “é aquela que viabiliza o projeto da sociedade do conhecimento e operacionaliza a formação e o exercício da cidadania” (Rocha, 2000, p. 43).

Estabelecendo-se assim a importância da educação, referimos Reboul que estabelece que esta é: “a ação consciente que permite a um ser humano desenvolver as suas aptidões físicas e intelectuais bem como os seus sentimentos sociais, estéticos e morais, com o objetivo de cumprir, tanto quanto possível, a sua missão como homem” (Reboul, 1971, p. 2).

No nosso ver, este pensamento, define a circunstância que dá sentido a uma vivência social equilibrada e que encaminha o ser humano no seu progresso científico.

No entanto, Reboul ainda acrescenta que, “a educação é, ao mesmo tempo, um processo e um resultado” (Reboul, 1971, p. 1). O que significa dizer que a educação é um processo que encaminha o ser humano na sua possibilidade de desenvolvimento integral.

Não obstante, este é um processo sujeito a constantes evoluções e consequentes mudanças, sejam estas no próprio processo educativo, nos estímulos aos e dos alunos e nos resultados consequentes.

Isto revela que a vivência *societal* não é um processo estático, mas sim marcada pela mutabilidade permanente, revelando-se a componente educativa como um processo contínuo, que se adequa às circunstâncias temporais do devir. Este pensamento é evidenciado por Ernst Krieck, também referido por Reboul (Reboul, 1971, p. 2), que estabelece que “cada um (...), educa cada um a cada instante”, traduzindo-se assim o carácter constante da ação educativa no quotidiano dos indivíduos, e num papel de relevância, nas instituições, vulgo, nas escolas.

Neste sentido, sendo a educação um processo abrangente, poderemos dizer que existe uma distinção entre a ação instrutiva e a ação educativa, onde a primeira contempla a dimensão intelectual e a segunda, a dimensão moral ou ética. Isto significa que a educação não se limita apenas à transmissão dos conhecimentos, mas sim que é um processo que tem como fim o desenvolvimento da autonomia e do sentido crítico do indivíduo, seja numa esfera pessoal e mais latamente, na sua inserção na sociedade.

É importante ressaltar que a educação norteia as pessoas na sua vivência quotidiana pois "pretende dar uma orientação e um sentido ao ser humano como um todo; ela, de certo modo, perpassa transversalmente todas as dimensões da formação humana" recompõe (Goergen, 2005, p. 1006). Importa esclarecer que, a orientação referida acima não deve ser confundida com obrigação, isto é, fazer o que não se deseja. Isto quer dizer que a missão educativa deve ser o evidenciar aos educandos a diversidade existente e conceder-lhes a possibilidade de optarem no sentido que consideram como o mais adequado para si mesmos.

Nesta perspectiva Freire (citado por Ahmad, 2006, p. 29), refere que "educar é influenciar o aluno de tal maneira que este não se deixe influenciar". Isto significa que o docente se confronta com a tarefa de encaminhar os seus educandos a capacitarem-se nas suas escolhas e a partir daqui na vivência que estas mesmo irão definir.

Segundo Ahmad, "o que uma pessoa se torna ao longo da vida depende de duas coisas: das oportunidades que teve e das escolhas que fez. (...) as escolhas são feitas com base nas crenças, valores, pontos de vista e interesses" (Ahmad, 2006, p. 55).

No mesmo sentido, Puig (1998, citado por Goergen, 2005) estabelece que "a educação busca formar um ser humano capaz de lidar com o meio e com os outros seres humanos. (...) é uma adaptação ao meio, mas "não busca uma adaptação fixa, e sim uma adaptação sempre inacabada: uma adaptação otimizante, crítica e evolutiva (p. 1006).

Contudo, alguns atos educativos são por vezes inconscientes, isto é, podem acontecer quando os docentes, promovem ou exibem condutas sobre as quais, nem sempre se apercebem da influência que exercem nos seus alunos.

A este respeito, Reboul, esclarece que “a educação é, pois, uma ação. Enquanto tal, é consciente, ou pelo menos dela podemos tomar consciência; é voluntária, ou pelo menos podemos percebê-la e assumi-la como tal. Sem dúvida existe uma educação espontânea que se exerce sobre o educando sem que este disso se aperceba e até mesmo sem conhecimento de educador (Reboul, 1971, p. 2). Desta forma, estabelece-se que é necessária uma reflexão constante por parte dos docentes que conhecem perfeitamente, a missão que lhes dizem que lhes é conferida como agentes de educação, o que lhe confere um papel em que se tornam modelos e referências dos seus alunos. Neste sentido, também os próprios professores participam no processo educativo, autoeducando-se constantemente.

Realçamos Marchand quando determina que “a educação tem tido, e continua a ter, dois grandes objetivos: (1) desenvolver a inteligência e os conhecimentos, e (2) desenvolver a moral dos alunos” (Marchand, 2001, p. 1).

Por sua vez, Georgen refere que “hoje, privilegiamos um conceito de educação voltado para o aspeto intelectual, em especial para a aquisição de conhecimentos e informações para a interpretação do mundo e o preparo profissional”. Esta visão, pode reduzir o real e rico sentido da palavra educação, porque vimos que a educação também visa o respeito a valores (Georgen, 2005, p. 1006).

Na compreensão dos valores, deparamos com uma complexidade de conceitos. Reunaud (1997, citado por Rodrigues, 2018, p. 5) apresenta uma posição que estabelece que “os valores não são essências eternas, mas estão ligados às valorizações e preferências individuais que se vão sedimentando através do mútuo reconhecimento na história dos costumes, nas sociedades, nas instituições”. Isto quer dizer que os valores são temporalmente diferenciados e subjetivos.

A partir daqui podemos definir valores como o conjunto de características de uma determinada pessoa, que determina a forma como esta se comporta e interage seja com os seus pares, seja com todo o meio que a rodeia.

Compreendendo-se os valores como entidades virtuais, estes não existem na realidade, mas sim são atribuídos por um sujeito. A suas características fundamentais são a hierarquia e a polaridade, o que quer dizer que estes se

apresentam sempre numa escala que vai do menos para o mais. A esta ordenação qualitativa dá-se o nome de hierarquização e a mesma é diferente de pessoa para pessoa, isto é, cada pessoa tem a sua escala de valores e a mesma vai constantemente influenciar as suas escolhas. Por outro lado, os valores aparecem sempre com uma dupla face: positiva e negativa. Mas, mais uma vez, esta polaridade depende de cada uma, ou seja, a atribuição de valor é sempre subjetiva. Tudo isto faz com que os valores sejam entidades de difícil definição, uma vez que dependem sempre de atribuições subjetivas.

Desta forma, Renaud, acima citado, continua a dizer que, "o conceito de valor não pode (...) rigorosamente ou unilateralmente definir-se" (*ibidem*, p. 560).

Ainda Renaud ao referir o axiólogo Scheler evidencia a qualidade neutra dos valores e a dependência do suporte que os transforma em valiosos tal como podemos ver: "os valores são qualidades irreais inteiramente objetivas, que não agregam «ser», mas «valer» (...) dependentes dos «suportes» em que habitam; carecendo por isso de substancialidade, transformam estes suportes em «bens» ou realidades valiosas, finalmente provocam no sujeito a quebra da indiferença e suscitam as atitudes de «preferência» e «eleição» as quais nem sempre são coincidentes" (Renaud, 1997, p. 561).

Portanto, é através destes suportes que emergem atitudes de predileção e escolha, logo que marcam a subjetividade.

Na ideia de Scheler, há inconstância de coincidências destas atitudes, isto é, muitas vezes o indivíduo poderá ter predileção por algo, no entanto, ser agente de fazer outra escolha.

Outra perspetiva do conceito de valor é formulada pela Camps quando nos diz que valor "consiste en un conjunto interiorizado de princípios nacidos de experiencias analizadas en función de su moralidade" (Camps, 1998, p. 33). Completando a sua ideia, diremos que o valor se transforma num hábito, ou seja, o sujeito de emissão de valor age, de modo comum, a partir das suas próprias preferências. Este quadro de valores, intrínseco a cada ser humano, é interiorizado a partir das suas vivências, pelo que diremos, secundando Camps, que o mesmo é um espelho das suas experiências.

Por sua vez, o conceito de valores referido por Ortega y Gasset (1973, p. 20), leva-nos à compreensão que um valor moral tem a ver fundamentalmente com

a crença ou convecções básicas, garantes da orientação da vida que levamos, enquanto seres humanos no nosso quotidiano.

Também é sugestiva a definição dada por Ortega Ruiz e Mínguez Vallejos (2001) quando referem que “el valor es un modelo ideal de realización personal que intentamos, a lo largo de nuestra vida, plasmar en nuestra conducta, sin llegar a agotar nunca la realización del valor. El valor es como una creencia básica a través de la cual interpretamos el mundo, damos significado a los acontecimientos y a nuestra propia existencia (Ortega e Mínguez, 2001, p. 20).

Os autores citados convergem com Ortega y Gasset na afinidade de valores de um padrão ideal que se segue na vida quotidiana ou através do tempo. Importa ressaltar que segundo Ortega e Mínguez (2001, p. 27) os seus pensamentos acautelam dois aspetos básicos.

O primeiro, tem a ver com o entendimento do carácter real que possuem os valores. Estes não devem ser encarados como pertencentes a uma realidade externa ao mundo, uma ficção. Fazem-se e brotam da realidade cultural, enraizada no quotidiano, sendo eles que nos possibilitam atuar, suscitam em nós o pensamento, clareiam o pensar em conformidade com a vida.

O segundo relaciona o carácter da inevitabilidade inerente aos valores. Somos seres humanos de e com valores em termos representativos, significativos e simbólicos. Isto significa que, culturalmente, “no se puede entender la persona sin la presencia de los valores, ni la construcción de la persona sin la apropiación de valores” (Ortega e Mínguez, 2001, p. 28). Fica, portanto, explícito que é impossível conceber um ser humano, sem que se associe o mesmo a valores. Neste sentido, diremos que não é possível a edificação de uma personalidade prescindindo-se de valores.

Encontramos em Dewey (citado por Rintelen, 2004, p. 428), filósofo norte-americano, a definição que “valor é o que desperta o nosso interesse, o que nós «necessitamos» em relação ao nosso comportamento diário”. Esta linha de pensamento é partilhada por Gomez *et al.* (1993, p. 47), quando estabelecem que “o valor é uma qualidade do Ser, permitindo a este ser desejado ou estimado pelas pessoas e pelos grupos”. A partir desta consideração é evidente o relacionamento entre a conduta do ser humano e os valores.

Compreendidos desta forma, pensamos que faz todo sentido que na educação se transmitam valores, pela relevância que estes têm na humanidade, e da qual

a escola faz parte, sendo mesmo fundamento essencial como abertura de possibilidades para o ser humano.

Noutra perspetiva podemos também entender os valores como crenças, critérios ou normas que uma ou mais pessoas tenham num determinado contexto influenciando-as nas suas atividades. Podem ainda ser compreendidos, tal como referem Beuron, Madruga e Ávila (2014, p.167) como constructos “motivacionais, princípios que norteiam a seleção e avaliação de ações políticas, de pessoas e de eventos”, pessoais e organizacionais. Estes autores referem que os valores “transcendem objetos e situações específicas e estão relacionados aos modos de conduta e estados finais de existência”, traduzindo-se em crenças pessoais e sociais. Esta perspetiva secunda Rokeach podendo-se “afirmar que se possui um valor, significa afirmar que se possui uma crença persistente de que determinada conduta é pessoal e socialmente preferível as outras condutas ou estados finais da existência” Rokeach (citado por Beuron *et al.*, 2014, p. 170).

Portanto, é necessário sublinhar que a educação assume e compromete-se com os valores na sua missão de proporcionar uma formação integral aos alunos tendo como fim a construção de um mundo melhor para viver. Nesta perspetiva, a legitimidade dos valores éticos na educação fica estabelecida, tal como é assumida por Camps: “la educación es necesariamente normativa” (Camps, 2000, p. 11).

A educação na sua essência reveste-se de valores éticos os quais devem ser promovidos de modo a conferir aos alunos o hábito de desenvolver uma *práxis* dedicada um bem-estar social comum e comporta duas grandes dimensões: a de instruir ou transmitir os conhecimentos e a de integrar cada indivíduo em uma cultura diversificada.

Estas duas vertentes da educação não podem decorrer sem se ter em conta a dimensão ética, tendo em vista a cultura universal humana.

A importância educativa em termos de valores, depreendemo-la a partir de Amollo e Lilian (2017) que referem o aspeto da transformação dos alunos para ideais morais, éticos, culturais sociais e espirituais, numa conceção de progressividade holística, formação multifacetada com relevância para valores éticos. Este desenvolvimento, de cada indivíduo no seio da sociedade tem como propósito mitigar as delinquências que ocorrem normalmente no contexto escolar como por exemplo a falta de respeito, o consumo de drogas e outras

conflitualidades, contrapondo-se a crises que são comuns nas sociedades contemporâneas.

Os estudos levados a cabo por estes autores, recomendam que é importante existir um programa que integre os valores no seu plano de desenvolvimento, seja nas escolas ou nas aprendizagens informais. Convém observar que consideramos essencial privilegiar os treinos regulares dos docentes nesta temática tendo em vista toda uma promoção de coesão e inclusão social.

Compete a educação formar o carácter, induzir valores aos alunos de modo que estes possam ser íntegros, críticos e se comprometam na transformação da realidade atual para convivência coletiva. Esta formação deve ser feita através da educação ética para o carácter da pessoa, mediante a prática de ações orientadas por valores, visando o bem comum. A formação de carácter é que os gregos chamavam de “ética”<sup>1</sup>.

Na preocupação que nos move, a educação e valores, importam!

Compreenda-se a diversidade de valores, além dos éticos, nomeadamente: valores estéticos, políticos, sociais e profissionais. No entanto, os valores éticos traduzem um significado ímpar, porque orientam a conduta humana nas suas ações coletivas e a harmonia dentro da convivência social. Muitas vezes ouvimos falar em crises de valores, em resgato de valores éticos, em reestruturação da forma de ser e agir e muitas outras ideias, todos têm a ver com a formação de valores e ética na organização institucional.

Temos presente que a educação fundamentada em valores gera uma atmosfera de aprendizagem, que aperfeiçoa os resultados académicos e proporciona habilidades em termos relacionais em toda vivência humana (cf. Amollo & Lilian, 2017, p. 194). Se esta for frágil e distorcida, segundo Klug (2014, citado por Amollo & Lilian, 2017, p. 194) será impossível o compromisso de edificar uma democracia e desta forma, o que impedirá o adequado funcionamento *societal*.

---

<sup>1</sup> “O termo ‘ética’ deriva do grego *ethiké* que é ciência da conduta. Existem três concepções fundamentais: 1 – A que a considera como ciência do bem para o qual a conduta dos homens deve ser orientada e dos meios para atingir tal fim, deduzindo tanto o fim quanto os meios da natureza do homem. 2-A que a considera como a ciência do fundamento da conduta humana e procura determinar tal fundamento com o objetivo de dirigir ou disciplinar essa conduta. 3- A de que a ética é a busca de argumentos para que os outros façam aquilo que nós acreditamos ser justo fazer”.

Para se alcançar a civilização em termos gerais e sustentáveis é importante diversificar os saberes, isto é, valores e conhecimentos, lado a lado respondendo adequadamente os desafios do mundo atual.

Colocando ênfase nas decisões e ponderações e tendo presente uma educação baseada em valores, poderemos dizer que a escola se tornará uma comunidade, onde se evidenciarão virtudes que serão o garante da harmonia. Segundo Amollo e Lilian (2017), as instituições escolares que põem ênfases numa educação fundamentada em valores promovem princípios de autossuficiência, autodisciplina e contentamento, e tornam, desta forma, os alunos responsáveis pelo seu próprio progresso. Ainda segundo os autores, para se fundamentar nesta razão é importante induzir valores adequados entre os alunos com o intuito de se obter a ordem devida dentro da sociedade envolvente. A educação, na sua missão, devia incidir em diversos valores, a título de exemplo, podemos mencionar os valores de justiça e solidariedade, de paz e de amor, igualdade e diferença, tolerância e limites, liberdade e limites, responsabilidade e corresponsabilidade, verdade e transparência e direito a viver em paz e outros. Estes valores devem ser evidenciados no contexto familiar e escolar, no quotidiano, isto é, na gestão da própria escola.

A existência dos valores éticos consubstancia-se a outros valores que, de facto, estão direccionados às nossas vidas. Tais como, ao sucesso, ao dinheiro, ao prazer, aqueles que têm o fim em si mesmo, objetivos que admitem o uso de qualquer meio, que os leve a ser tão desumanos quanto possam ser, isto é, usado sem os valores éticos. Estes valores se não forem orientados pelos valores éticos podem levar a destruição do próprio homem ou do mundo inteiro.

No mundo atual verifica-se uma crise de valores, esta deriva da insatisfação que se evidencia em relação a uma realidade humana, com a qual nos defrontamos e que nunca atinge o nível que se espera na prossecução do bem comum. A respeito deste aspeto, Camps esclarece que “el diagnóstico es correcto, pero tal vez haya que añadir que os valores éticos nunca han dejado de estar em crisis” (Camps, 2000, p. 12).



Este tipo de reflexão, intensifica a necessidade do comprometimento da educação com os valores éticos. À família e à escola recai a responsabilidade e a corresponsabilidade para o efeito. E esta última, na sua gestão, deve incluir o diálogo de valores éticos para mendigar as fragilidades que se constataam na convivência coletiva.

Este reconhecimento da crise, está associado a insatisfação perante uma realidade humana que nunca alcança o lugar adequado. Daí que Locke (citado por camps, 2000, p. 12), alude que “Locke reparó en qué e lo que mueve a la voluntad no es precisamente la complacencia y satisfacción con la realidad, el ajuste con ella, sino el malestar, la incomodidad que provoca el deseo de que la realidad cambie y sea de otra manera”. Razão pela qual falamos de justiça e valores como metas atingir, porque ao contrário não teria sentido ocupar-se dos mesmos.

É bem verdade que, numa reflexão sobre a prática dos valores ou direitos humanos, deparamos que não existe o cumprimento total destes. Mas o desejo é que se cumpra ou se pratique os valores no seio das coletividades. Esta dedução remete-nos para uma constante educação em valores éticos e o exercício da prática dos mesmos na gestão escolar.

Existe um fosso entre o que se diz o que se faz ou o que deveria ser feito e este vazio, ao nosso ver podia servir de ponto de partida para a crítica e protesto perante as situações e comportamentos, que na perspetiva ética são inadequados. Dando, assim, validade do tratamento das questões éticas com mais relevância no contexto global.

Atualmente dá-se mais valor e sobretudo nos países ricos, ao dinheiro e que às vezes, é venerado como se fosse Deus, prescindindo-se, deste modo, dos valores éticos. No nosso pensamento, o crescimento económico não é mau em si mesmo, mas para a realização e satisfação plena da necessidade da pessoa humana é necessário que os valores éticos estejam presentes em todas as políticas deste crescimento económico, para desta forma, garantir a prossecução do bem-estar das coletividades.

De acordo Camps (2000, p. 13) “el bienestar es un fundamento ambivalente para la producción de valores éticos”. Deve se ensinar para a convivência harmoniosa

que venha proporcionar a prática do bem-estar. A aprendizagem dos valores éticos poderá diminuir as crises que assolam o mundo a nível financeiro e às faltas de solidariedade, responsabilidade e justiça com que vivemos.

Esta postura de Camps, fundamenta o posicionamento de Dias e Rego, que acentuam a formação ética como garantia de um desenvolvimento adequado e formação de competências em termos de valores. Neste sentido, e segundo os autores, “o desenvolvimento da competência em ética está relacionado ao ensino da ética e à habilidade de utilizar o conhecimento teórico e epistemológico deste campo do saber, não se restringindo aos códigos deontológicos” (Dias & Rego, 2020, p. 14).

No nosso ver, considerando esta componente educativa é possível orientar educandos para que estes se tornem indivíduos moral e intelectualmente bem formados.

Importa garantir o bem-estar na distribuição sustentável e equilibrada dos bens básicos, porque, no objetivo de todos nós passa a sobrevivência. No redistribuir de bens básicos estão subentendidos valores éticos. Esta ação da educação em valores passa pela família e na gestão escolar. Ensinar os valores éticos teoricamente pode ser fácil. Já sua prática, requer, autodomínio e sacrifício. É importante moldar ao temperamento, virtudes que rareiam nos tempos atuais.

Potenciando e despertando valores éticos na educação, permitem atingir as metas da maturidade ética. Daí que a educação, deve prever uma disciplina formativa, onde apresente uma estrutura de valores que se articule de forma conveniente à sociedade, desde a micro sociedade (considerando a escola) à sociedade em geral. A este respeito Camps alega:

No hay ética sin una cierta disciplina. No la disciplina que se bastaba a sí misma y que fue parte central de la educación de los años franquistas, sino una disciplina razonable sin la cual es inútil tratar de inculcar normas o hábitos (Camps, 2000, p. 14).

Disciplina é sinónimo de autodomínio. Algo que atualmente se despreza. Voltando ainda citar a filósofa catalã:

Valoramos, por ejemplo, el autodomínio del buen profesional que, con su esfuerzo y constancia, logra situarse y destacar, se trate de un ejecutivo, de un atleta o de un top molde. Pero si ese autodomínio se acepta y cultiva, el otro, el destinado a formar «buenas personas», parece inútil, por poco fructífero, incluso por contraproducente (p. 14).

Camps faz notar que o autodomínio está associado a um ideal a atingir, facilmente objetivado. Mas o que é ser ‘boa pessoa’? A ausência de um ideal

leva a suspeitar de modelos que se queiram impor, tanto mais que o ser humano é singular e situa-se em contextos diversos. O ideal de uma boa pessoa é uma impossibilidade, tal como o é o ideal de uma boa escola ou de uma boa sociedade. Isto porque o “(...) nuestro mundo es plural y aplaudimos esa pluralidad que es enriquecedora, así como la convivencia de las diferencias” (Camps, 2000, p. 15). Mas não há aqui um risco de relativismo absoluto? Não é possível um conjunto de valores, universalmente consensuais, que sirvam de critério a um ideal comum de boa pessoa? É na história da humanidade que se encontra o que se foi consensualizando como o mais desejável e conveniente a cada um e a todos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (aberta à revisão) concentra as exigências da humanidade ao longo da história e deve ser tomada como referência. Os valores contidos neste documento não são propriedade de uma cultura concreta, sendo aplicáveis a todas as nações, a todos os contextos e a todas as culturas. Eles são entendidos como marcos de um caminho comum, de interesses comuns e essenciais para a construção de um mundo melhor, embora cada cultura os traduza a seu modo: a liberdade, a igualdade, a vida, a paz, ... A obediência a tais valores, requer disciplina, constitui um dever e o seu exercício torna-nos mais justos, com garantia da prossecução do bem comum. É esta a meta fundamental da educação em valores éticos nas escolas atuais e que se tornou a convicção que justifica o nosso trabalho.

Importa sublinhar, que a exigência de direitos se complementa com o cumprimento dos deveres, subscritos na esfera global e que são de cumprimento coletivo. Outro aspeto a considerar, é a não exclusividade da responsabilidade da educação ética. É uma tarefa de todos, com especial incidência na família e na escola, cujas dificuldades de implementação, estão visíveis nos tempos que correm, exigindo-nos maior atenção, em particular, na formação do professor, do educador e no seu exercício profissional.

A UNESCO (2004), enfatiza os valores a serem induzidos aos alunos no contexto das suas culturas de origem, de modo a torná-los felizes consigo mesmos e com os demais.

Secundando esta posição, consideramos que, para se ter harmonia social, importa desenvolver um novo modelo da gestão escolar. Gestão esta que reflita

uma educação de qualidade, potencie valores que auxiliarão e manterão um funcionamento pleno de uma sociedade já de si fundada em valores.

Odhiambo (2010, citado por Amollo & Lilian, 2017, p. 196), refere que uma educação baseada em valores nas instituições escolares concebe uma plataforma facilitadora para o progresso sustentável e a efetivação da perspectiva da agenda da educação 2030.

Nesta vertente, a missão da instituição escolar tem a ver com a habilidade de despertar nos alunos valores adequados e positivos acrescentando a corresponsabilidade e responsabilidade, tornando cada aluno, um participante ativo na edificação de uma sociedade guiada por valores. Para se obter a evolução sustentável inerente à sociedade é importante que a escola opte pela implementação de um sistema em que os valores façam parte do seu programa, valores estes que também estarão na base de resolução de problemas e tomadas de decisões. Weiland e Yoshikawa (2013), reforçam que a compreensão acerca de valores possibilita às instituições escolares um clima sereno, maior entendimento entre docentes e discentes, tal como nos demais processos ligados às políticas educativas da escola.

Amollo e Lilian (2017) referem que, quando se constata a criação de valor, é provável que as escolas estruturem o carácter, que produzirá comportamentos benéficos no seu seio, e mais latamente, na preservação de uma sociedade democrática.

A praxibilidade ética associada à gestão escolar orienta-se pelos valores que Victória Camps integra no quadro educacional. A saber: liberdade, tolerância, igualdade, diferença, responsabilidade/corresponsabilidade, justiça, solidariedade, verdade, transparência, direito de viver em paz, respeito e diálogo. Qualquer escola, seja pública ou privada, deve preocupar-se em transmitir e praticar os valores que fazem parte do tesouro mundial. É através de aprendizagem e prática de valores que se pode ultrapassar as opressões, as desigualdades, as intolerâncias e outros males que enferma a sociedade atual. Ora, tendo por referência este enquadramento, vamos abordar separadamente os valores tidos em consideração, no trabalho que desenvolvemos a respeito da articulação entre valores éticos e gestão escolar.

## 2. Igualdade e diferença

Há um princípio básico da lei natural nos direitos fundamentais, que diz: “todos os homens nascem livres e iguais”. Este princípio, constitui a essência das reivindicações que dão continuidade à justiça no pensamento e na política ocidental, ainda que a luta mais persistente, contínua e eficaz foi a de liberdade, em detrimento da igualdade. Não obstante, a origem do pensamento político-ético ter sido marcado pela defesa de uma certa igualdade.

O valor de igualdade foi encarada de diversas formas ao longo da vida, assim, para o pensamento designado pré-ético, aquela que se encontra contido nas literaturas de Homero, defende uma aristocracia de sangue, que refere que ser bom ou virtuoso, passa por ser herói, valente e capaz de ganhar a guerra. Este tipo de pensamento fere o princípio de igualdade porque é seletivo, apenas abrange a minoria, os eleitos por fortuna. Neste tipo de modelo, a maioria trabalha, enquanto um grupo restrito governa.

Esta visão, difere da democracia grega, que introduz uma nova ideia, a: igualdade do cidadão da *polis*, não é extensiva aos escravos e estrangeiros, o que empobrece este tipo de valor. Hoje as escolas, na sua gestão, devem ensinar o valor de igualdade e de diferença, uma igualdade inclusiva que se estende a todos, sem apontar as diferenças que nos separam no quotidiano e nas coletividades. Até porque as diferenças podem nos fortalecer em alguns aspetos.

O valor de igualdade e de diferença é descrito diferentemente do cristianismo, pois este, desenvolve um pensamento ético que reconhece em todos, o mesmo valor, sejam homens, mulheres, pobres ou ricos. Neste tipo de pensamento religioso, não há distinção; fica patente, que esta conceção de valores tem a ver com o Divino: todos são iguais perante a Deus. “Todos los cristianos son igualmente hijos de Deus” (Camps, 2000, p. 42).

No Cristianismo, são evidentes os conceitos de amor, caridade, distribuição de bens, mas longe de serem obrigatórios. A primeira preocupação é a vida no céu. No asseguramento destes valores, não existem decisões políticas nem tão pouco leis, que impeçam o livre-arbítrio. Fica a ideia de que devemos confiar no

Divino e na misericórdia por Ele concedida. Despreza-se as riquezas terrenas em detrimento do que é eterno.

Não obstante, a visão do valor de igualdade e diferença, ora apresentado neste pensamento do cristianismo, ter um olhar alargado, não satisfaz a ligação intercruzada da ética e dos valores na gestão escolar que nos propusemos defender. No Cristianismo é a igualdade está perante os olhos de Deus e não visa as preocupações com a vida terrena.

No pensamento filosófico, a visão de igualdade, apoia-se pura e simplesmente, na razão humana. Neste tipo de pensamento, a igualdade e a diferença derivam do contracto social de todos os homens, com a força da lei, para manter e impor limitações, no exercício das liberdades e das diferenças.

Surge o Estado como garantia dessas limitações. Os Filósofos como: Hobbes, Locke, Rousseau, Kant questionaram como foi possível o aparato coativo do Estado, ser aceite pelos homens e, quais foram essas razões? A resposta é bem simples, se não houver Estado, nem leis, nem coações, há caos, desvios e desordens de todas as espécies. O Estado é o agente regulador e assegurado do exercício efetivo destes valores, impondo limitações de acordo com a lei no seu exercício.

Para se manter dos ataques de uns de outros, o Estado faz uso das leis, assegurando a cada pessoa, sua dignidade e seus direitos.

É a missão do Estado proporcionar a igualdade a todos os homens, seja a igualdade política, igualdade de direitos e até a lei que regule a vida de todos. O Estado deve garantir a igualdade em liberdade, que atualmente, é frequentemente reivindicada.

O contracto social que referimos acima, dá ideia de que quando nos submetemos à lei estamos a exercer ou a respeitar o valor de igualdade e diferença em relação aos outros. E Camps alude que “a hipótese de um contrato originário entre os homens para viverem ordenadamente e com garantia de individualidade se faz forte nos séculos XVII e XVIII, mas tem precedentes muitos antigos” (Camps, 2000, p. 43).

O valor da igualdade foi um dos pilares proclamados pela Revolução Francesa, em 1789. Segundo Cortina (2001) o valor de igualdade é percebido em três vertentes, a saber,

- a) igualdade de todos os cidadãos perante a lei, b) a igualdade de oportunidades em virtude dos quais a sociedade se compromete a inverter as desigualdades naturais e sociais de nascimento, de forma a que, todos possam ser contemplados na ocupação de postos de decisões ou de interesses e c) a igualdade em certas prestações sociais, universalizada graças ao Estado social (p. 237).

Por natureza, todos nascemos iguais, independentemente das circunstâncias ou contextos em que possa ter nascido.

Todos os indivíduos têm a mesma dignidade. Este valor deve ser priorizado em educação, e deve consciencializar os alunos sobre este aspeto de igualdade e tratar sempre os outros seja quem for tendo em atenção o valor de igualdade. As diferenças, não podem constituir barreiras neste imperativo.

É da responsabilidade da sociedade em geral e, cada um dos membros que dela faz parte, garantir que o valor de igualdade de oportunidades deve ser protegido hoje e sempre.

O valor de igualdade está bem documentado e do qual todos já ouvimos falar, mas a sua observância é difícil “o valor de igualdade está encerrada na nossa sociedade, porém, a lei dista muito por tratar de igual a todos os cidadãos” (Cortina, 2013, p. 200).

O modelo de Bem-estar desempenha um papel muito importante para o Estado. Deste modelo de Estado, é possível chegar a igualdade de oportunidade e desta forma ser possível proporcionar uma vida digna às pessoas, para o cumprimento da justiça e da equidade. A igualdade também deve ser entendida, como o desequilíbrio na distribuição dos recursos, isto é, mais recursos aos mais necessitados e não, o contrário

Na educação em valores, o paradoxo da igualdade na desigualdade, atua em priorizar os mais necessitados. Urge esta implementação de valores nas escolas e nas famílias, a fim de pôr em marcha, este conceito, para se atingir o valor de igualdade na diferença da coletividade.

O exercício do valor da igualdade estende-se para além dos contextos educativos: abrange todas as pessoas; por exemplo, o direito ao trabalho; o direito a uma boa aprendizagem; direito à dimensão educativa qualitativa; o direito à saúde; o direito aos transportes públicos; etc...

A escola e a família têm responsabilidades acrescidas nesta matéria.

### **3.Tolerância e limites**

Ser tolerante implica assumir uma atitude ponderada perante manifestações, ilações e pontos de vistas de outras pessoas ainda que algumas destas exibam reações agressivas ou defensivas. Neste sentido, os limites acautelados de cada um traduzem-se em marcos e fronteiras que visam estabelecer a harmonia na vivência coletiva.

Este valor, traduz um significado muito importante na escola e na coletividade em geral, uma vez que, dá a primazia à dignidade humana na interação dentro da sociedade, tornando-se mais forte na diversidade de opiniões. Cada indivíduo deve ter em conta os limites exigidos no respeito mútuo, considerando-se os valores universais aos direitos humanos. A gestão escolar não deve descurar este tema.

Atualmente vivemos num mundo, onde as diferenças no tratamento, algumas intolerâncias, faz prevalecer as nossas diferenças e opções, em detrimento das diferenças dos outros.

Porto diz-nos que a “tolerância é uma precondição da intersubjetividade” (Porto, 2019, p. 176). Este autor acentua a necessidade de fazer recuar os impulsos não adequados, enquanto, e simultaneamente assegura os limites das ações de desejos em prol de benefícios de outrem.

Camps, agrupa em três, as razões das intolerâncias: “me refiero a las diferencias: 1) de creencias y opiniones; 2) a las diferencias económicas, y 3) a las diferencias físicas” (Camps, 2000, p. 93).

Angola sendo um País compostos por muitas etnias e tribos com as suas culturas, ensinar o valor da tolerância e limite na gestão escolar faz todo o sentido e, proporcione uma nova visão no trato com os demais, porque nesta diversidade étnica, pode ocorrer alguns exageros, como por exemplo dizer-se que esta etnia ou cultura é a melhor em relação àquela.

Tolerância e limites são necessários entre diferentes religiões; partidos políticos, indivíduos com características diferentes; e assim por diante. Uma vivência harmoniosa em direção ao bem comum, implica o uso de valores éticos de



tolerância e limites na sociedade. Uma educação que contemple nos seus ensinamentos, esses valores, de tolerância e limites, ganha na diversidade cultural e universalidade.

Camps ilustra, ainda que a missão da educação não pode passar despercebida nas lutas das diferenças:

La lucha contra los prejuicios es, en cambio, un problema de educación y cultura. En cuanto a la erradicación de costumbres, maneras de vivir, normas que significan la exclusión de los más débiles, es un problema de sensibilidad pública, también de educación, así como de políticas concretas que impulsen la apertura de las conciencias (Camps, 2000, p. 97).

Apare das diferenças acima referidas, os três grupos que normalmente justificam a intolerância, são:

- As diferenças de opiniões, de crenças, de ideologias ou de religiões;
- As diferenças económicas como as aparências étnicas ou cultural (normalmente marginaliza-se os que menos têm porque a sua presença incomoda);
- As diferenças físicas ou fisiológicas (anormalidades): a homossexualidade, a mãe solteira, a SIDA, o atraso mental, a cor da pele.

Hoje, mais do nunca, o mundo está à deriva por males que enferma as coletividades: discriminações, desigualdades, marginalizações...

Porto (2019) ainda acerca da tolerância, aponta 5 elementos que facilitam a compreensão; passamos a citar:

(1) Teoria do Reconhecimento hegeliana, uma subjetividade só é autoconsciente de si, livre e autônoma, quando reconhece e é reconhecida; (2) para que haja reconhecimento, é necessária a ocorrência de uma atividade moral anterior de restrição ou refreamento do desejo de consumir o outro, de tornar o outro uma extensão de si mesmo; (3) esse ato de refreamento do desejo é, por definição, tolerância; (4) se houver tolerância, os sujeitos deixarão de ser indivíduos autossuficientes e reconhecerão sua interdependência, ou seja, instaurar-se-á a intersubjetividade, um eu que é um nós, e que, assim, encontra sua liberdade e autonomia; (4) se a tolerância não acontecer, os sujeitos lutarão até a morte ou se submeterão a uma relação de dominação por coação, o que impossibilita, em última instância, que ambas se tornem livres e autônomas. E, nessa linha de raciocínio, tolerância, reconhecimento, liberdade e autonomia estão não só logicamente, mas fenomenologicamente interligadas (p. 105).

A prática da tolerância é o respeito da liberdade de cada pessoa ser como quer ser, em respeito às exigências consagradas nos princípios universais, sem confundir tolerância com indiferença, o que seria a negação da própria ética.

Camps distingue tolerância positiva de tolerância negativa, consistindo a negativa na ausência de princípios, ideais e opiniões por conveniências. Na

gestão escolar ou na educação em valores deve-se ter presente esta distinção uma vez que demonstra os limites da tolerância que se impõe para o seu melhor exercício.

Para se evitar os conflitos, mortes causadas pelas guerras, pobreza, desigualdades sociais, e outros males que enfermam a convivência coletiva precisa-se praticar os limites da tolerância. E esta aprendizagem e prática deve começar na escola. Camps reforça a este respeito que “el objeto de la tolerancia son las diferencias inofensivas, no las que ofenden la dignidad humana” (Camps, 2000, p. 100).

Esta capacidade de ver as coisas, no âmbito dos limites e tolerâncias é que tem de se induzir nos alunos para se garantir estes valores no agir quotidiano. Existem algumas incompreensões sobre os critérios das tolerâncias “o que deve ser tolerado?” a respeito desta questão podemos afirmar que se deve tolerar os direitos humanos proclamados universalmente, direitos humanos básicos, como foi referido acima. Não obstante, aparecem duas objeções contra os direitos humanos como limite da tolerância. A primeira objeção levantada é de que, os direitos básicos são produtos de uma cultura que tem a intenção de impor as suas normas e princípios, à restante humanidade e não sempre de modo específico. A segunda, esta relacionada com intenção de se querer condenar uma especial interpretação dos direitos básicos ou a forma particular de querer impô-los. A respeito destes, Camps esclarece que a primeira é infundada, uma vez que, aceitá-la implicaria pôr em causa ou relativizar o livre pensamento, expressão ou o direito à igualdade das pessoas (homens e mulheres), desta forma, estaríamos a abdicar da ética. E na segunda objeção, “por lo hay que decir de una vez por todas es que no es lícito prescindir de los derechos fundamentales simplemente por la circunstancia de que su puesta en práctica es contradictoria incoherente con lo que ellos mismos enuncian. Lo que debe hacerse es rectificar la práctica, no acabar con la teoría” (Camps, 2000, p. 101).

A educação em valor deve incidir em prática de tolerância e limites e, não apenas, em teorias; desta forma, com o exercício destes valores, se intensificariam uma convivência harmoniosa e se evitaria as intolerâncias no contexto escolar.

#### **4. Liberdade e limites**

Pode se entender o valor de liberdade, como a faculdade ou prerrogativa de alguém proceder sem coação, ou a impossibilidade de praticar algo, contra a sua vontade. No agir quotidiano, somos livres, mas nesta liberdade, temos de ter em atenção, os marcos que se nos impõe, relativamente à satisfação dos interesses coletivos e que visão o bem comum. É uma liberdade que brota da consciência, tendo em vista o bem de todos, sem apelar para a indiferença.

Educar significa conduzir, dirigir. E neste sentido, quando somos conduzidos a uma parte, não podemos decidir livremente. A educação é mais profícua, em tenra idade, favorecendo o moldar esta personalidade. A escola tende a tirar proveito nas idades da infância e da adolescência, incutindo os valores fundamentais da liberdade e dos limites para alcançá-la. Devemos evitar abusar dos castigos, repreensões, das coações, prevalecendo deste modo, a compreensão aos alunos.

A respeito da educação em valores, de liberdades e limites, Camps alega que se eduque tendo em atenção “respetando las diferencias de cada uno, su carácter, sus propensiones y debilidades, respetando, en fin, la pluralidad de opiniones y maneras de ser” (Camps, 2000, p. 59).

No exercício do valor de liberdade é necessário aprender a sê-lo. É necessário ter presente a distinção do que é a liberdade, para que serve e o que ela proporciona no seio da coletividade.

Lins e Miranda (2020) enfatizam a utilidade de compreensão da liberdade para evitar a prática de libertinagem, ato que acarreta consigo irregularidades e desordens na vivência social. Sem a educação para liberdade, pode se correr o risco de o indivíduo pensar que tem o direito de praticar todas as ações que lhe apetece, sem previamente ter atenção os efeitos que possam daí advir. E assim, julgar que pode praticar o que quiser e quando quiser. De facto, este pensamento que muitas vezes dá a ilusão de que se pode tudo fazer, é erradíssimo e, precisamos de uma educação que ensina a prática da liberdade responsável e consequente aos nossos atos.

Na gestão escolar, a teoria e a prática dos valores de liberdade e seus limites torna-se imprescindível, oferecendo aos indivíduos, capacidades para saberem optar, preferir e eleger. Ser livre pressupõe a não invasão do terreno dos outros, marco que se traduz em liberdade negativa, tipificado pela Filósofa catalã que, divide a liberdade em positiva e negativa. No contexto escolar importa distinguir esta liberdade, uma vez que, da sua compreensão deriva uma ação de convivência coletiva adequada. Camps (2000) a respeito da liberdade negativa realça que:

Esa es la libertad negativa, una libertad, en definitiva, pobre de horizontes y que, sobre todo, tiene poco que ver con la ética. Digamos que la libertad negativa es condición de acto responsable, del acto que puede serle imputado al individuo como bueno o malo, correcto o incorrecto. Pero no es más que eso. Libertad negativa coincide con las Constituciones políticas: libertad para decir lo que uno piensa, para asociar-se con quien uno quiera, para votar o dejar de hacerlo (p. 65).

Deste entendimento, podemos inferir que a liberdade negativa, tem marcos ou limites que todos têm de ter presente no seu agir quotidiano. Os alunos, os professores, o pessoal não docente, a comunidade escolar, todos devem compreender e praticar a liberdade, tendo em vista a liberdade negativa e a positiva. Sendo certo que, a liberdade positiva, consubstancia-se de maneira como fazer o uso da liberdade negativa, isto é, bem, mal ou regular. O nosso querer, determina a nossa liberdade.

A liberdade negativa pode ser usada de diversas maneiras. O seu uso pode ser para coisas imorais ou más e, que às vezes, superficialmente, faz crer que se estamos a praticar essa liberdade para fins bons, e que no fundo, são atos maus. Tudo isto, leva a que a liberdade e seus limites, mereçam a maior atenção no seu exercício, em todos contextos da vivência coletiva, em particular na escola, cabendo a está, educar para opções adequadas no seio das comunidades a que se pertence, tendo em atenção o agir particular, com a visão geral, espelhando sempre os valores fundamentais.

No exercício da liberdade positiva existem perigos a ter em conta, estes devem ser objetos de abordagem na escola e na família, para se evitar a má prática e compreensão inadequada de liberdade. Por outro lado, é levantada a questão de autonomia, entendida como capacidade do ser racional, dar-se às leis a si mesmo. Leis, que de acordo com a razão, hão de estar corretas. Ainda assim, há perigos, pois a vontade humana é frágil, não segue, necessariamente, a

razão. Se, cegamente, a liberdade pode comprometer a capacidade para eleger ou de correta preferência ou de distinguir entre o bem e o mal, por agir como vítimas de desejos, de impulsos, de paixões, de interesses, cuja racionalidade não está muita clara.

A liberdade dá autonomia ao indivíduo para usá-la para o bem ou para o mal. O ser humano, no ato de agir, tem de ser o juiz da maldade ou da bondade dos seus atos livres. A escola na sua gestão e, a família, têm a missão de potencializar seus educandos para o exercício do valor de liberdade e autonomia, tendo em atenção os limites no agir, primando sempre para os atos bons, que venham a contribuir para o crescimento individual e coletivo.

Hoje em dia, as liberdades estão ameaçadas. Somos livres em tudo, isto é, somos livres em pensar e em crer no que quisermos. Diz Camps “Somos libres para pensar y creer en lo que queramos. Somos libres para expresarnos y decir lo que nos parezca, siempre y cuando esa libertad no ponga en peligro la libertad de los otros” (Camps, 2000, p. 67). Temos muitas liberdades garantidas pelas políticas democráticas.

Não há liberdade absoluta. Há sempre o limite do “dever ser”, pela convivência na relação com os outros; na sociedade, entre as diferentes ideologias, nas diferentes religiões, nos costumes. Ver a nossa autonomia desaparecer e sermos governados por outros, traz alarme. Não seremos livres no agir, com travas aos nossos intentos, condicionados a perda dessa liberdade, infiltrada nas políticas, nos trabalhos, na preguiça, nas opiniões, nos meios de comunicações.

Isaías Berlin (2002), apresenta de uma forma brilhante e sistematizada, os conceitos de liberdade, encarados de forma negativa e positiva. Segundo Berlin, o significado de liberdade negativa pode ser entendido como “estar livre de” enquanto que liberdade positiva seria o entendimento de “ser livre para”.

Mediante esta dualidade concetual (liberdade positiva *versus* liberdade negativa), Trindade e Guimarães (2019) estabelecem que a diferença entre estes dois conceitos, se prende com a oposição da liberdade antiga com a moderna, sendo esta última entendida como “ausência de impedimento”, entendimento este, que se pensava como a única possível, para se estabelecer relações entre a pessoa e o público.

Na escola e na família, deve se ter presente a dualidade prática-teorética, dos limites de liberdade, externos e internos. Camps reforça que os limites externos “son los que intentan coartar nuestra libertad negativa opositiva, en forma de leyes, reglas, códigos”, e os limites internos têm a ver com “Los otros la coartan en forma más vallada de ideas, doctrinas, dogmas” (Camps, 2000, p. 69).

Esta dualidade permite compreender que a limitação, deriva de instrumentos ou indivíduos e, do uso desnecessário ou desregrado da liberdade que fere a essência da convivência coletiva. Daí, torna-se importante, que se institua instrumentos reguladores, que visem proporcionar o bem comum. Nestas controvérsias, nasce o direito, que vem precisamente garantir, o cumprimento das leis e regras e, conferindo uma barreira, em caso de incumprimento daquilo que foi estabelecido ao bem-estar do coletivo. Os Professores, os alunos, os funcionários administrativos e de base, devem envolverem-se na educação da liberdade, garantindo uma convivência harmoniosa, com limites no uso dessa liberdade, no seio da sociedade a que se pertence.

Como já foi dito, a liberdade absoluta não existe, pelas circunstâncias condicionantes a partida aquando do nosso nascimento: a cultura, o sexo, os géneros, a história, o status social ... Ainda assim, faz-se necessário demarcarmo-nos da visão dos antigos filósofos estoicos (Marx Spinoza e Hegel) que evidenciaram que “não somos livres” pelo facto de sermos determinados pelos fatores aludido acima.

Esta resposta dos antigos Filósofos, não nos serve. Como podemos constatar abaixo:

Tal vez sea cierto que la libertad sea sólo fruto de la imaginación, pero así es, a fin de cuentas, la condición humana: no somos dioses omniscientes, vivimos con la convección de que elegimos entre opciones diferentes. Y, de hecho, nos culpamos a nosotros mismos y a los demás de las elecciones equivocadas. Ese es, en realidad, el terreno de la ética, el que ocupan unos seres que no tienen la ciencia absoluta del presente y de futuro y deben, por tanto, arriesgar respuestas (Camps, 2000, p. 70).

Educar para liberdade com limites evita a rigidez inútil no processo educativo, e faz a escola mais atrativa. Contrapõe a educação autoritária marcada pelos séculos anteriores.

## **5. Responsabilidade e corresponsabilidade**

O valor de responsabilidade está subscrito na livre argumentação de consciência aos resultados da ação praticada por si, por outrem, ou ainda, pelos atos que lhe for atida, independente das circunstâncias. O indivíduo deve assumir e responder pelas consequências que derivam das suas ações.

E a corresponsabilidade emerge da responsabilidade coletiva perante as ações praticadas por si, por outrem, ou ainda pelos atos que lhe for atida e que visam a satisfação do bem comum ou o bem-estar de todos. O que está em causa é o envolvimento de todos na prossecução do bem coletivo, via a responsabilização mútua das consequências dos atos praticados.

A educação para liberdade, como anteriormente referimos, tinha a pretensão de desfazer o carácter rígido e autoritário, para um novo modelo, mais atrativo e suportável, para professores e alunos. Cabe ao processo educativo, formar pessoas responsáveis, sem que precisem estarem agarradas às normas escritas e preceitos morais, mas que apreenderiam a viver em responsabilidade e com corresponsabilidade, suas ações, refletidas e pensadas por si mesmas.

Este espaço alargado e complexo dos valores éticos da responsabilidade mútua, é atual, e está diretamente subordinado às escolas e às famílias.

Na gestão escolar, os hábitos de responsabilidade e corresponsabilidade moral e a prática autónoma de toda a comunidade escolar, irão influenciar os demais, que fazem parte das suas convivências, a serem igualmente corresponsáveis nos seus atos. A Professora Camps deduz que estes “son universales – hemos dicho- porque son vagos, abstractos y de ambigua aplicación” (Camps, 2000, p. 75).

Os critérios éticos, devem orientar as tomadas de decisões em situações conflituosas, sedo certo de que, a responsabilidade, a autonomia e a corresponsabilidade são capacidades que cada um tem, para responder pelos atos praticados, sejam de interesse pessoal ou coletivo, e escolher o princípio adequado a cada caso, na procura de dar-lhe a interpretação mais justa.

Importante se torna ainda, dar a conhecer no contexto escolar, as distinções que acarretam a responsabilidade individual, a saber: a responsabilidade privada e a

responsabilidade pública. Desta distinção, podemos inferir que todos são obrigados a agir dentro dos padrões que se alicerçam a própria realidade social ou organizacional, no caso concreto a escola.

A responsabilidade e a corresponsabilidade na prática do valor de igualdade de oportunidade, requer um esforço contínuo, ao longo da história dos povos, porque as desigualdades existentes (físicas, de gênero, sociais, financeiras, de etnia, culturais, etc. ...), nos diferentes contextos, continuam e insistem a discriminar.

A resolução destas desigualdades, que muitas vezes enfermam a escola e a sociedade, não recaem só aos gestores ou responsáveis da educação, que não têm as capacidades e as competências de acabar com as mesmas. Apenas podem tomar-se medidas, de apoio individual e institucionalmente; solidarizar-se e promover o respeito mútuo. Camps refere que “todos somos, de alguna manera, responsables de los males de la sociedad” (Camps, 2000, p. 77). Todos somos corresponsabilizados na resolução daquilo que afeta os demais, não deixando apenas para o Estado, o Governo ou outras instituições, aquilo que é de competência de todos. Cada indivíduo tem uma corresponsabilidade acrescida no agir e na resolução dos problemas coletivo, a fim de prevenir os demais problemas que enfraquecem a sociedade.

Camps reforça ainda que a educação deve inculcar os valores através dos exemplos. Na sua gestão, as escolas devem trabalhar bastante, no exercício e na prática dos valores éticos, na convivência social.

O educador e o educando, têm de compreender que cada um tem a sua responsabilidade, no processo da educação e na convivência coletiva. O educador tem a missão de inculcar os conhecimentos, ética ou virtudes, proporcionar as bases para a vivências em sociedade, o sentimento de a transformar e melhorar esta mesma sociedade. O educando, tem como papel: corresponder, assimilar, pôr em prática a educação que recebeu, participar na transformação do mundo e melhorar a sua vivência.

A Professora Catalã, evidencia três prejuízos básicos, intrínsecos aos nossos tempos, quando se trata da educação:



O primeiro prejuízo, é tipificado em fazer-se crer que a educação é neutra a valores, ou seja, pensar que a missão da escola é somente instruir e não induzir valores ao educando, a este respeito afirma:

Educación no es sólo instruir, sino transmitir unas certezas, unas ideas o unas maneras de ser. Los niños y niñas pasan en escuela una parte muy considerable de su tiempo y de un tiempo esencial para la adquisición de hábitos y de comportamientos. Es absurdo pensar que lo que reciben en la escuela es, simplemente, un sistema de conocimientos, un saber teórico o una mera instrucción (Camps, 2000, p. 78).

Neste enxerto, entende-se que a escola ou a gestão escolar, deve se preocupar com a educação dos alunos, na sua formação integral, porque é na escola que os mesmos passam, maior parte do seu tempo, onde devem aprender a conviver, relacionar-se e a formar carácter.

Na educação dos valores éticos é importante compreender-se a ética ou virtude do indivíduo, como a concebera os gregos. Os gregos compreendiam ética ou virtude “Areté”<sup>2</sup> como a “excelência de uma coisa”. A areté de uma pessoa, traduzia-se em excelência de qualidades que cada pessoa tinha de alcançar, para se tornar numa boa pessoa. Desta forma, para os gregos, a ética não era entendida somente como deveres, códigos e princípios, mas aquisição de hábitos e atitudes que determinam o estilo de vida, uma forma de entender a vida ou especialmente o carácter. Esta compreensão permite relacionar a ética com a educação, reforçando assim, a educação para os valores de responsabilidade e corresponsabilidade.

Na ação educativa, compreender a dualidade inerente ao ensino e à educação, faz-se necessário. Há uma influência na relação educador e educando, de forma direta ou indireta, que contribui para a formação do carácter dos educandos. O educador deve ser primeiro a revelar ser responsável e corresponsável, e contagiar seus educandos a agirem da mesma maneira.

O segundo prejuízo, incide na ideia errada de que a educação é neutra. Como Max Weber, num texto célebre chamado por ele a ética de responsabilidade:

Es que una ética o un conjunto de principios que quiera ser llevado a la práctica ha de saber establecer una relación dialéctica entre esos principios y las consecuencias de la acción que los realiza. La aplicación rígida de unos principios no sólo puede ser contraproducente, sino que coincide con la actitud del fanático. Intentar hincar unas normas rígidas, por otra parte, sería querer formar a personas válidas para una sola cosa – unidimensionales, dijo Marcuse-, y no adaptables y abiertas a la pluralidad de las demandas sociales (Camps, 2000, p. 80).

---

<sup>2</sup> “Areté” - palavra grega que significa ética virtude”.

Compreende-se que a flexibilidade, a mutabilidade e a capacidade interpretativa dos contextos e princípios, se impõe pela necessidade, no momento de fazer juízo sobre uma dada ação social, tendo em vista as responsabilidades e a corresponsabilidade coletiva. A ética da responsabilidade é imprescindível quando o que está em jogo é o futuro da coletividade. Educar é uma ação que deve corresponder a coletividade, cada um é responsável ou corresponsável, em proporcionar o modo apropriado que engrandece a vivência coletiva.

O último prejuízo, é a ideia do entendimento que se tem de que a responsabilidade pela educação e suas consequências, são de todos; implica abandonar a teoria, de que são as estruturas sociais ou o Estado, os únicos fatores, por detrás aos defeitos da educação. A escola deve ter maior cuidado ao transmitir esta ideia, para não se cair em total descontrolo, relacionado com a evasão de responsabilidades do funcionário, tipificada com o problema das “muitas mãos”.

É à escola na sua gestão e à família, a serem consciencializadas na missão de educar para valores, eliminando a ideia de que a missão da escola é a de distribuir os certificados de habilitações literárias.

Camps alude que a “la escuela es un espacio fundamental de socialización e integración en la sociedad” (Camps, 2000, p. 85). É na escola e na família, que os valores em concreto de responsabilidade e corresponsabilidade têm de ser apreendidos, aprendidos e praticados, para se garantir a sua extensão no seio da coletividade, que compreende bens e serviços, financiados por todos. Desta forma, apesar de se reconhecer os direitos de usufruí-los, também são obrigados a saber usar e aproveitar, positivamente, esses bens e serviços.

O valor de corresponsabilidade é eficaz na resolução dos problemas que afeta coletividade, que são extensivos a toda humanidade. É inerente a cooperação que cada um pode prestar, para suprir um problema que afete a todos, não deixando apenas essa responsabilidade, ao Estado. A Estado, cabe as iniciativas, as políticas distributivas e apoios na resolução dos problemas, mas a sociedade deve colaborar e cooperar para a efetivação do bem comum.

Deve a escola na sua gestão, evidenciar os valores fundamentais, no caso concreto, os valores de responsabilidades e corresponsabilidade de modo a que, todos os que compõe a comunidade escolar, aprendam a exercitem esses mesmos valores, na vida quotidiana.

## **6. Justiça e solidariedade**

O valor de justiça, pode ser entendido de acordo com o Dicionário de Língua Portuguesa, Porto editora (1952), como uma “virtude moral que inspira o respeito pelos direitos de cada pessoa e atribuição de que é devido a cada um, equidade” (p. 996).

De acordo ainda o mesmo Dicionário alude que, a justiça pode ser: comutativa; distributiva; pública e social.

A justiça comutativa justiça que preside às trocas e consiste na igualdade de valor das coisas trocadas; justiça distributiva justiça que preside à distribuição ou a repartição dos bens e dos encargos, consoante a qualidade das pessoas; a justiça pública direito de ação judicial; justiça social virtude que consiste em respeitar os direitos, quer naturais, quer positivos, que uma sociedade bem organizada deve reconhecer aos seus membros (p. 996).

O valor da solidariedade, pode ser compreendido como a responsabilidade que cada um tem no grupo que participa ou no trabalho que exerce com os outros, isto é, a partilha das suas vicissitudes na entreaajuda. Significa ainda, o consentimento no auxílio a um motivo ou conjunto de ideias, com pendor de edificar o benefício coletivo.

Os dois valores complementam-se e constituem assim, o eixo fundamental da teoria ética. Podemos mesmo dizer, que todos os valores estão implícitos nos valores de justiça e de solidariedade. A “justicia significa, básicamente, igualdad y libertad, pero también ser justo es ser tolerante, pacífico o reconocer la dignidad fundamental de cualquier vida humana” (Camps, 2000, p. 107).

Os valores éticos são imprescindíveis para a coletividade, no caso concreto, na gestão escolar. A sua compreensão e prática torna os indivíduos mais educados, mais justos, mais solidários no seio da escola e na vida em geral. Desde a antiguidade grega a ética tem sido indicada e entendida como um caminho para a felicidade. Quando se procede com justiça e solidariedade abre-se caminho à felicidade coletiva.

Atualmente a ideia mais conhecida e mais brilhante da justiça está ligada ao Filósofo Americano John Rawls (1971) em seu livro *A Theory of Justice*. A base deste livro, assenta no chamado “Estado de bem-estar”. Diz Rawls que uma sociedade bem organizada, deve guiar-se por três grandes princípios de justiça. São eles:

- Liberdade e igualdade para todos;
- Igualdade de oportunidade;
- Princípio da diferença.

Estes princípios complementam-se de acordo com:

Pues si el primero en importancia es libertad - libertad de pensamiento, de expresión, de asociación -, esa libertad precisa, para ser de veras «libertad igual para todos», la ayuda del segundo principio: la igualdad de oportunidades. Este segundo principio, a su vez, exige una puesta en práctica que no es sino el «principio de la diferencia»: distribución desigual para dar más a quien menos tiene (Camps, 2000, p. 108).

Na gestão escolar, precisamos induzir estes princípios, para primeiro, garantir o conhecimento e, segundo, praticá-los ao nível do contexto escolar. Uma educação de qualidade que prima para os valores éticos, de justiça e solidariedade, depende da qualidade dos seus professores.

Toda a semente de justiça e de solidariedade lançada e irrigada na escola, forma os indivíduos que servirão as instituições que tem a obrigação de serem justas e solidárias. Vemos o nível de educação, baseada em valores, numa nação, quando os jornais, televisões, redes sociais e outros meios de comunicação, noticiam uma catástrofe, uma tragédia humana, um acidente... como exemplo, o ciclone IDAI (2019), ocorrido em Moçambique, que mereceu a solidariedade de todos.

Levinas (1987), autor com proveniência judaica, ao refletir sobre a solidariedade, coloca-a além do egocentrismo, mostrando-a como elemento essencial nas interações que se estabelece em políticas. A solidariedade é contra o autoritarismo, servindo como reguladora de equilíbrio social, complementando o valor de justiça.

Este pensamento de complementaridade é evidente em Habermas (1929-), quando refere o princípio solidário entre a humanidade, esta autor identifica a complementaridade da solidariedade e justiça formal, encarando-os como bases da realização plena da pessoa. Como podemos compreender abaixo:

[...] este princípio tem sua raiz na experiência de que cada um deve fazer-se responsável pelo outro, porque todos devem estar igualmente interessados na integridade do contexto vital de que são membros. A justiça concebida deontologicamente exige, como sua outra face, a solidariedade. Não se trata, neste caso, de dois momentos que se complementam, mas de aspetos da mesma coisa. Toda moral autônoma tem que resolver, ao mesmo tempo, duas tarefas: ao reivindicar trato igual, e com ele um respeito equivalente pela dignidade de cada um, faz valer a inviolabilidade dos indivíduos na sociedade; e ao mesmo tempo em que exige a solidariedade por parte dos indivíduos, como membros de uma comunidade na qual são socializados, protege as relações intersubjetivas de reconhecimento recíproco. A justiça refere-se à igualdade da liberdade dos indivíduos que se determinam a si mesmos e que são insubstituíveis, enquanto a solidariedade refere-se ao bem, ou à felicidade dos companheiros irmanados em uma forma de vida intersubjetivamente compartilhada, e deste modo também à preservação da integridade dessa forma de vida. As normas não podem proteger um sem o outro, isto é, não podem proteger a igualdade de direitos e as liberdades dos indivíduos sem o bem do próximo e da comunidade a que eles pertencem [...] (HABERMAS, 2002, pp. 75-76)

A educação em valores de justiça e solidariedade, é um aspeto importante no quotidiano, de uma sociedade. Só quando a teoria for posta em prática na comunidade escolar, poderemos efetivar uma sociedade mais justa e solidária.

Na complementaridade destes valores, como afirma a filósofa catalã “la solidariedad complementa a la justicia” (Camps, 2000, p. 109). Destaca-se uma pequena diferença, que incide em que a solidariedade está mais perto de atitudes particulares, enquanto que a justiça, esta mais ligada a lei, que é mais geral. Torna-se importante consciencializar os alunos, para não tipificar a atitude solidária com ato feito à margem da justiça, ou seja, o ato particular deve visar a prossecução do que é justo.

Esta pequena diferença entendida por Camps, está identificada por Dias que se apoia em Habermas: “a solidariedade é vista como verdadeiro auxílio aos problemas que uma pura justiça formalista poderia não solucionar, de forma que este princípio tem sua base na experiência de que cada um ao ser responsável pelo outro” (Dias, 2016, p. 222).

Nesta perspetiva a justiça está vinculada a questões de igualdade de pessoas, ao passo que a solidariedade tem a ver com questões sobre a felicidade do indivíduo, o que no nosso ver, resulta num complemento.

A solidariedade deve ser vista como uma ajuda, como um apoio, como uma colaboração de todos, face a promoção da justiça, na satisfação das necessidades coletivas. Este sentimento, deve ser extensivo sobretudo aos mais desprezados, marginalizados, os pobres, os que menos têm e mais necessitam de satisfação as suas necessidades.

Esta atitude de corresponsabilidade teoria e a prática destes no coletivo na resolução dos problemas que afetam a todos pertencentes a uma coletividade ou sociedade.

A escola deve empenhar-se a dialogar, a educar, a ensinar e a praticar os valores éticos, concretamente, a justiça e a solidariedade.

No contexto escolar angolano são poucas as evidências da prática da justiça e solidariedade com os que menos têm, vigora as invejas, as perseguições e preferências de alguns indivíduos em detrimento aos outros. E as perseguições intensificam-se, quando alguém é formado, porque constitui ameaça na ocupação de um lugar ou cargo de direção/chefia, àqueles perseguidores sem às certificações exigidas.

## **7. Verdade e transparência**

Verdade, segundo o Dicionário de Língua Portuguesa, Porto editora (1952) é a “conformidade entre o pensamento ou a sua expressão e o objeto de pensamento”. O mesmo Dicionário apresenta três tipos de verdades:

verdade formal verdade que consiste no acordo do pensamento consigo mesmo, na ausência de contradição; verdade material verdade que consiste na conformidade do pensamento ou da afirmação com um dado factual, material ou não; verdade primeira proposição evidente, mas indemonstrável, porque é necessária a toda demonstração, e que, por consequência, constitui de facto e de direito, a primeira certeza de que se parte para raciocinar (p. 1720).

No entanto, transparência, entende-se como a qualidade ou estado do que é transparente, isto é, qualidade do que transmite a verdade sem a alterar. Depreendendo desta forma, que verdade e transparência, são valores que têm uma acoplagem no seu entendimento e na sua atuação.

Estes valores, parecem ter uma convergência: todos visam garantir a qualidade do que é tal como se apresenta: transparente e verdadeiro. Transparência percebe-se pelo fato de ser “fundada da fluidez e impressões dos contornos das exigências de decorrente” (Antunes, 1993, pp. 10 - 11).

Desta forma, a transparência é a “qualidade ou o estado do que é transparente, qualidade do que transmite a verdade sem adulterar, do que não tem nada a esconder” (Dicionário de Língua Portuguesa, Porto editora, 1952, p. 1658).

São vários os documentos que fazem referência da necessidade de transparência, como um valor que se impõe no século xxi. “A transparência em oposição à privacidade é a nova questão ética do século xxi” Capurro (2005, citado por Vaccaro & Madsen, 2009<sup>a</sup>). A educação em valores de verdade e transparência no mundo atual é exigida, cada vez mais, no contexto escolar, na sua gestão e na convivência coletiva.

Importa incutir estes valores nos alunos para que estes, por sua vez, os possam praticar no contexto social, na realidade quotidiana, no exercício da paz, valor que iremos nos ocupar, no ponto a seguir.

## **8. Direito a viver em paz**

Segundo Marco Túlio Cícero, no livro *De re publica* o conceito de *concordia, otium, bellum* define o significado de paz nos tempos antigos. Deste forma, a etimologia do termo pax deriva da palavra

pax e pag que significa (determinar, conjugar, retornar), conectado com pango (consertar, tornar seguro), pacisci (concluir um pacto) e pacare (levar a um estado de paz), o que sugere uma ideia de condição livre de conflitos, fruto do encontro de vontades separadas. Assim, pax significava tanto um certo estado de relações existindo entre dois ou mais sujeitos, ou o acordo pelo qual esse estado é alcançado (Santos & Miranda, 2019, p. 77).

A aprendizagem e a prática dos valores acima referido, desembocam na convivência equilibrada, no seio da sociedade, traduzindo-se assim, no viver em paz integral. A educação em valores na escola e na família, deve induzir nos educandos a importância da paz, do direito e da cultura de viver em paz na coletividade, de modo a proporcionar este valor a todos, e num ambiente salutar para todos. O que se constata nas nossas escolas, é que este exercício, a teoria e a prática da paz, é um dos menos aprendidos.

Esta atitude, decorre do pensamento, que muitos têm de que já vivemos em paz e, não é necessário mais preocupações. Resulta o pouco interesse pela aprendizagem teórica e prática da paz nas escolas angolanas. Compreende-se e cultiva-se pouco, não se atinge a essência real na convivência quotidiana do valor da paz, como podemos depreender na definição que abaixo evidenciaremos da Organização das Nações Unidas (U. N. O).

As atrocidades no mundo atual, incluindo em África, requer uma paz que não seja apenas o calar das armas, a paz “negativa”, mas sim, a paz “positiva” aquela que diz respeito a entreajuda, na vertente educativa e de cooperação dos indivíduos, conforme é designada por Galtung (1995). Uma paz que não tem apenas a finalidade de evitar a guerra, porém com intuito de edificar uma sociedade que resulte da cooperação de todos.

Considera-se que a guerra nunca foi algo moral, como podemos constatar no argumento tecido pela Filosofia Catalã:

Desde una perspectiva absolutista, la guerra es inmoral, una falta absoluta de ética, pura y simplemente. Es un atentado radical contra la vida. Si entendemos que la vida es un valor básico, que el derecho a la vida es el primero de los derechos fundamentales, o que toda persona debe ser tratada como un fin en sí y no como un medio para otras causas y otros intereses, la violencia ha de entenderse como el ejemplo más contundente de manipulación de unos seres humanos por otros (Camps, 2000, p. 121).

É preciso distanciar-se de conceitos em que se procuram justificar a guerra como um caminho para se alcançar um fim, nem que este fim seja bom. Não existem guerras justas. Deve-se buscar a coerência entre os valores éticos que se deseja e os instrumentos utilizados para a resolução de problemas. Os fins nunca podem justificar os meios, mas sim os meios é que justificam os fins. O que implica dizer que, haja o problema que houver, nada justifica o recurso à guerra para o resolver. Precisamos de saber elaborar, ensinar, educar para novos instrumentos, para a vivência em paz e resolver os problemas, baseando-se em valores éticos ou valores fundamentais que estão alicerçados na Declaração Universal do Direitos Humanos (1948) e os demais instrutivos que garantem o respeito pela dignidade humana.

Torna-se importante referir, a respeito da paz, que é da responsabilidade do Estado, como se pode ver na ideia de Filósofo Hobbes, que na ausência do Estado, das leis, da justiça, a humanidade teria vivido numa guerra global, isto é, os homens lutariam uns contra outros. Esta visão também é partilhada por Kant citado por Camps que diz que:

La paz es, en facto, un deber ético, comprensible y aceptable, puesto que somos capaces de entender da necesidad de que exista una voluntad común de vivir pacíficamente. La paz es un deber, porque la vida es un derecho de todos los humanos (Camps, 2000, p. 123).

Este excerto nos permite compreender que a educação para paz cabe ao Estado, que tem a máxima responsabilidade de a instaurar e a manter. Por isso, a escola na sua gestão, como extensão do Estado, deve primar em mobilizar,



ensinar, educar para o valor de paz. Sendo certo, que este valor deve ser teorizado, praticado e exercitado na micro-sociedade que é a escola.

De acordo Filho, Salles, e Santos (2020), é urgente uma educação para paz transversal às diversas disciplinas nos diversos projetos da educação aplicados a todos os níveis de ensino, a fim de conferir uma visão holística às novas gerações, tendo como fim a edificação de um mundo cada vez mais humano.

A escola tem de educar os alunos para a ética de responsabilidade e a ética de convicção. Estas componentes éticas, podem em princípio, parecer opostas, mas quando bem entendidas, não o são e, complementam-se para a formação autêntica do homem, que futuramente terá a vocação política, para alcançar a paz positiva.

A educação para prática da paz positiva é imprescindível no nosso tempo, uma vez que o homem é capaz de pensar e ter princípios éticos, mas ainda não é capaz de aplicá-los na coletividade. O exercício da paz na escola, na gestão da escola, nas coordenações de cursos e disciplinas, no conjunto de professores e nos alunos, é pouco evidente. A escola não pode abandonar a educação para paz, porque é urgente a sua prática no mundo.

Educar para paz envolve identificar os contextos, os destinatários e que tipo de paz.

A educação para a paz tem de ter um objetivo mais claro e distinto, como refere Camps:

La educación para la paz ha de tener una pretensión más radical: intentar poner fin a la violencia estructural que se muestra de múltiples formas en nuestras sociedades, y que vuelve violentas a las personas, o las reafirma en su instinto violento. Esa violencia está, sin duda, en el terrorismo y en los conflictos armados, pero está también en las relaciones sociales, en el cine, en la televisión, en las actitudes sexistas, etnocéntricas, xenofobias, clasistas, en la interpretación de la historia que dan los libros de texto, en los cómics y dibujos para niños (Camps, 2000, p. 130).

Os Professores têm a missão de externalizar com clareza e distinção, o valor da paz ou a cultura de viver em paz para a sociedade e fazer com que os alunos e o coletivo escolar, pratiquem ou sejam promotores da cultura da paz no contexto escolar e na sociedade em geral, evidenciando os riscos e as consequências, na sua falta.

A relevância que encerra a educação e premonição da paz ou cultura da paz, a tolerância e a compreensão entre os povos, atualmente, foi reconhecida

também, na conferência Mundial sobre os Direitos Humanos que foi realizada em Viena (1993). Onde destacou-se a maior prioridade em desenvolver planos concretos para ação educativa na dimensão da paz mundial. Não devemos nos sentir impotentes, nem ressabidos quando perante qualquer obstáculo que nos impeça de alcançarmos a tão esperada paz no mundo.

Os interesses que não são orientados por valores éticos, muitas vezes nos leva a agir apenas para a satisfação subjetiva. Deve haver uma conjugação entre o interesse político e o interesse ético, a fim de que, o interesse político deva ter em conta o valor ético da paz.

Neste, sentido todos temos de ter uma consciência ética, opondo-nos a quaisquer práticas que venham implantar guerras, seja num contexto nacional ou internacional. O repúdio às guerras, devem alicerçar-se na visão de que temos o direito de viver em paz. Educação para a paz deve ser o antídoto que vem sanar todas as crueldades que estão presentes, explícita e implicitamente na convivência social, “a educação para paz tem de ter uma pretensão mais radical: pôr fim as violências estruturais que é visível de muitas formas nas nossas sociedades, que tem violentado as pessoas ...” (Camps, 2000, p. 130).

A educação tem de se predispor a transmitir uma visão do mundo, em crenças, que façam com que se interiorize e se pratique os valores éticos, que atualmente se encontra deturpados.

Para educar para paz, precisamos de prestar a maior atenção aos aspetos abaixo que se seguem:

- que os educadores não tenham medo de falar sobre os males que acontecem na sociedade.
- se combata as violências encobertas que muitas vezes aparecem nos contextos restritos e contextos globais.
- que se inculque a consciência de contrapor a violência.
- Que ajude a tomar consciência das atitudes violentas.
- que se proporcione uma educação para o reconhecimento dos outros cultivando desta forma o espírito de tolerância e respeito.

- Que exercite argumentos, linguagem, diálogos que visam mostrar as más consequências das violências.

### **9. O cosmopolitismo das políticas de educação e escolarização e o pluralismo epistemológico no mundo global, em mudança de mentalidades na complexidade.**

Nas últimas décadas, o cosmopolitismo tem sido debatido e encarado com importância, pois é inegável a sua influência e o seu impacto na formação da cidadania mundial. A importância conferida ao cosmopolitismo educacional, consta como prioridade nas ações que devem ser tomadas pela *Global Education First Initiative (GEFI)*. Deste modo, uma das principais características da *Global Education First Initiative*, tem a ver com o posicionamento do cidadão no mundo.

Sobre a educação para a cidadania mundial, a Organização das Nações Unidas fez uma proposta que antecedeu a uma alteração referente aos objetivos e ao papel da educação com pendimento na edificação de uma sociedade que tenda para uma maior justiça, pacificidade, tolerância e inclusão. Convém observar que é importante destacar a preeminência de que se reveste a educação para cidadania mundial, concretamente nas ações formativas, formais ou informais. É oportuno frisar que existe uma divergência quanto à sua concepção, mais precisamente no que diz respeito ao significado e à interpretação para a prática da educação. Estas divergências de acordo Lázaro, Rosa e Montes (2018), derivam dos significados distintos que se atribuem aos termos de globalização e de cidadania.

Deste forma, importa ter presente o cosmopolitismo educativo, ou seja, a relevância da educação para cidadão do mundo como uma área disciplinar transversal, que se pode compreender por conceitos e práticas prévias na concepção de um novo modelo, mais exatamente, um padrão formativo e interventivo, que aja através das diversas vias nas agendas educativas.

A par do cosmopolitismo educacional, associamos as estratégias interventivas no campo da educação, precisamente as expostas na Declaração de Incheon que se realizou na Coreia do Sul, de 19 a 22 de maio de 2015. Apontamos este

instrumento de Incheon (2015), para conferir maior significado à educação cosmopolita, uma vez que esta Declaração extrapola suas ações ao período 2015 – 2030, e tem como meta a atingir o alcançar "uma educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidade de aprendizagem ao longo da vida para todos, ser transformadora e universal, inspirar para uma visão humanista da educação e do desenvolvimento com base nos direitos humanos " (Incheon, 2015). Neste sentido, podemos entender a universalidade da educação como o cosmopolitismo educacional.

É oportuno frisar que a educação para cidadania mundial ou cosmopolita é evidente em diversos países na Europa, e que a sua incidência começa com as ONGs, como auxílio no contexto das instituições.

Em Argibay; Celorio; Celorio (2009, citado por Lázaro *et al.*, 2018, p. 66) confirma-se o prototipo ou a primazia das ONGs no desenvolvimento da educação mundial quando nos dizem que " ... las entidades públicas de cooperación internacional y ONGD han sido pioneras en desarrollar una educación para la Ciudadanía Mundial en todos los espacios políticos administrativos vinculándola a las relaciones Norte-Sur, es decir al mundo interdependiente y globalizado".

Diante desta realidade, apontamos um dos países mais interventivos na educação para cidadania mundial: a Espanha. De facto, registam-se neste país, desde cedo, progressos bastantes inovadores e notáveis no âmbito de educação para cidadania mundial através das organizações não-governamentais. Como referência, apontamos o progresso da educação da tradição, o qual contou com o auxílio concedido pela "Agência Espanhola de Cooperação Internacional para o Desenvolvimento (AECID), do Ministério dos Assuntos Exteriores e de Cooperação" (Lázaro *et al.*, 2018, p. 66).

De igual modo, influíram nas perspetivas dos docentes os pontos de vistas relacionados com a educação para cidadania mundial nas suas atividades educativas, organizações e estruturas. Ações anteriores que eram concebidas neste âmbito, não eram formuladas ordenadamente, embora detivessem um papel relevante.

Numa perspetiva semelhante destacamos também o Reino Unido, como um dos países que teve proeminência no desenvolvimento da área crítico-pedagógica.

Do ponto de vista de Holden (2000, p. 74), a educação mundial relaciona-se a outras ações como a educação para a paz, meio ambiente, antissexista, dos Direitos Humanos e, finalmente, com a educação para o desenvolvimento.

A reflexão que expomos, no nosso entender exige uma nova motivação, com caráter internacional e abrangente. No fundamento desta motivação, está o objetivo de evoluir na educação para chegarmos à consciência de uma cidadania mundial. Neste sentido, encontramos aspetos proeminentes e constantes do plano geral da GEFI – *Global Education First Initiative* – dentro dos quais realçamos "a escolarização universal, melhorar a qualidade da aprendizagem e fomentar a cidadania mundial" (Lazaro *et al.*, 2018, p. 68).

Na mesma perspetiva Lister (1985, citado por Lázaro & Montes, 2018, p. 68), esta prática provém de professores com certa determinação pela justiça *societal* e a igualdade de oportunidades que desenvolviam um método laboral nas suas aulas quotidianas, apontando a novos paradigmas de ensino e de aprendizagem. Estas formas de ensino são mais evidentes em Espanha, tendo em conta as práticas dos currículos inovadores que tiveram início em 1980 em distintas comunidades espanholas autónomas com os "movimentos da Revolução Pedagógica".

Com o fim de impulsionar a educação para a cidadania mundial ou, como designamos, o cosmopolitismo educacional do mundo, a UNESCO, em 2013, realizou dois fóruns: um em Seul, Coreia do Sul, que decorreu 9 a 10 de setembro, e outro, em Bangkok, Tailândia, de 2 a 4 dezembro.

Reimers, Chopra, Chung, Higdon e O'Donnell (2017) apresentaram uma importante proposta de ação referente à educação para a cidadania global que se desenvolve nas salas de aula, desde a educação de infância às últimas classes do ensino médio, no nosso caso, a 12ª classe. Esta proposta, tem a ver com uma componente curricular, que convenciona a promoção de competências essenciais dos discentes, em termos cognitivos e sócio emocionais, tendo em vista os objetivos do desenvolvimento Sustentável.

Este norteammento holístico, faz com que se transponha a complexidade decorrente da divisão do currículo que tem mostrado a Educação para a Cidadania Mundial, o qual se tem apresentado fragmentado tendo em vista as

ações educativas inerentes à paz, ausência de violência, ações educativas em direitos humanos e ações educativas respeitantes ao desenvolvimento e sustentabilidade do ambiente.

Lázaro *et al.* (2018, p. 75) apresentam as seguintes competências identificadas pelos especialistas, as quais são resultantes da Educação para a Cidadania Mundial, que se implementou em distintos países, até hoje:

- a) atitude apoiada por um entendimento de múltiplos níveis de identidade e o potencial para uma identidade coletiva que transcenda diferenças individuais culturais, religiosas, étnicas ou outras;
- b) conhecimento profundo de questões globais e valores universais como justiça, igualdade, dignidade e respeito;
- c) habilidades cognitivas para pensar de forma crítica, sistêmica e criativa, incluindo a adoção de uma abordagem de multifacetada que reconheça as diferentes dimensões, perspectivas e ângulos nas questões;
- d) habilidades não cognitivas, incluindo habilidades sociais, como empatia e resolução de conceitos, habilidades de comunicação e aptidões de construção de redes (networking) e de interação com pessoas com diferentes experiências, origens, culturas e perspectivas;
- e) capacidades comportamentais para agir de forma colaborativa e responsável de encontrar soluções globais para dessa os globais, bem como para lutar pelo bem coletivo (UNESCO, 2013a, p. 5- 9; UNESCO, 2015, p. 9).

De acordo com a UNESCO (2015), as reflexões acerca do que pode ser a educação no século XXI põe em relevância os comportamentos e as aptidões que fomentam o respeito recíproco, a coexistência pacífica numa conexão de interdependência mundial. Desta forma, a educação para cidadania mundial "sinaliza uma mudança no papel e no propósito da educação para construir sociedades mais justas, pacíficas, tolerantes e inclusivas" (UNESCO, 2015, p. 8).

O mesmo podemos depreender na ideia de Castanheira *et al.* quando refere que:

A Educação para a Cidadania Global pretende dar às pessoas a confiança e as competências necessárias para se tornarem cidadãos globais ativos, habilitando-as a viverem e a agirem para um mundo mais justo, igualitário e pacífico. Disponibiliza espaços de aprendizagem para o pensamento crítico, o diálogo e a criatividade (Castanheira *et al.*, 2016, p. 12).

É importante destacar a pertinência da aplicabilidade da educação para cidadania mundial, a qual foi fundamento da UNESCO tendo como objetivo o desenvolvimento educacional que decorre de 2014 a 2021.

Na senda da educação para cidadania global, a UNESCO (2016) estimula uma tríade relacional das áreas: cognitivas, sócio emocional e comportamental. Na cognitiva, trabalham-se os saberes e habilidades com reflexões essenciais de forma a perceber a realidade complexa mundial. Na, sócio emocional,

promovem-se os valores, procedimentos e aptidões sociáveis que conferem habilidades aos discentes, promovendo a partilha das suas vivências com os demais, evidenciando sempre o respeito e a atitude pacífica. Finalmente, a comportamental, onde se trabalham os comportamentos, os desempenhos e a implementação prática.

Assim sendo, diremos que a educação para a cidadania mundial potencia aos discentes para:

- Entender as estruturas de governação, os direitos e as responsabilidades internacionais, questões globais e relações entre sistemas e processos globais, nacionais e locais;
- Reconhecer e apreciar as diferenças e identidades múltiplas, por exemplo, em termos de cultura, língua, religião, gênero e nossa humanidade comum, além de desenvolver habilidades para viver em um mundo com cada vez mais diversidade;
- Desenvolver e aplicar as competências cidadãs fundamentais, como investigação crítica, tecnologia da informação, alfabetização mediática, pensamento crítico, tomada de decisão, resolução de problemas, construção da paz e responsabilidade pessoal e social;
- Reconhecer e analisar crenças e valores e com eles influenciar as decisões políticas e sociais, as percepções sobre a justiça social e o engajamento cívico;
- Desenvolver atitudes de interesse e empatia pelos outros e pelo meio ambiente, além de respeito pela diversidade;
- Adquirir valores de equidade e justiça social, assim como habilidades para analisar criticamente as desigualdades com base em gênero, status socioeconômico, cultura, religião, idade e outros fatores;
- Participar e contribuir para questões globais contemporâneas em âmbito local, nacional e global, como cidadãos globais informados, engajados, responsáveis e responsivos (UNESCO, 2016, p. 16).

Conclui-se daqui que o fundamento que encerra a compreensão por parte dos discentes desta tríade relacional de conhecimentos assenta em potenciar estes indivíduos com conhecimento e informação, capacidades de influenciar, positivamente, os problemas e crises que atravessam o mundo, ponderando e examinando-os de uma forma crítica, conscientes das suas ações, tendo como fim a transformação do mundo para um mundo humanamente melhor.

A escolarização da educação para a cidadania global, ou seja, o cosmopolitismo educacional, não precisa instituir uma disciplina específica para os discentes, mas pode ser desenvolvida de uma forma transversal no contexto escolar.

Como refere a UNESCO,

a Educação para Cidadania Global implica uma abordagem de aprendizagem ao longo da vida, que começa na primeira infância e continua em todos os níveis de ensino e na vida adulta (...) Requer metodologias formais e informais, intervenções curriculares e extracurriculares (UNESCO, 2016, p. 15).

Por sua vez, Castro (2016), reflete que na educação é sempre evidente a finalidade de moldar o discente de uma forma multifacetada, compreendendo a

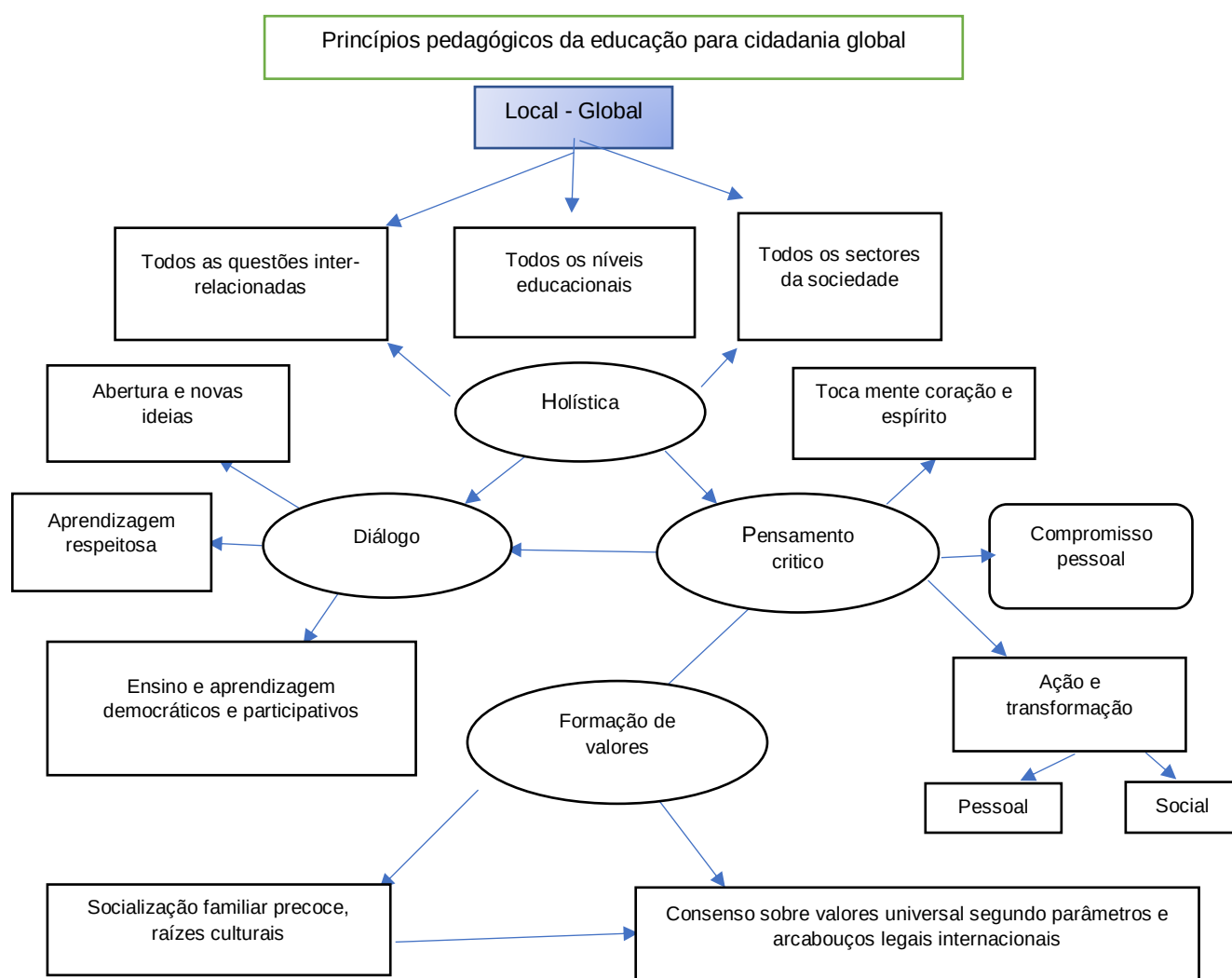
dimensão de ser, enquanto indivíduo, introduzido num sistema global interconectado. É a partir desta perspetiva, que o conceito da "Educação para o Desenvolvimento Global", possui uma centralidade, que é a prática ponderada e que possui a designação de "global", com a pretensão de unir a realidade global a partir das realidades locais conectadas de forma independente.

Ainda Castro refere que a educação para o desenvolvimento global “es un aprendizaje sobre cómo mirar juntos y cómo desvelar lo que se quiere ocultar en nuestras sociedades, tanto de manera consciente como inconsciente” (Castro, 2016, p. 86). O autor encara o contexto de modo crítico e realístico, distinguindo todas as formas ideológicas, atos injustos, hábitos, assim como os preconceitos adaptados, que passariam sem se dar conta na vivência do quotidiano. Os discentes progridem e aumentam as habilidades, ponderando e adaptando a tríade de competências da Educação para o Desenvolvimento Global, o saber: "saber (cognitivo), saber ser (sócio-emocional) e saber fazer (comportamental)".



**Figura n.º 1**

**Princípios pedagógicos referentes  
a educação para cidadania global**



Adaptada da UNESCO (2015, p. 2)

A aprendizagem da educação para uma cidadania global assenta em discussões quotidianas da realidade vigente, e por contar com a participação dos discentes, promove e introduz uma transformação no contexto local, com repercussão em termos de influência e intervenção na família e na comunidade onde estes estão inseridos.

Desta forma, estes exercícios pedagógicos, transformadores e que promovem a Educação para Cidadania Global assentam nos quatros pilares da figura n.º 1, e que detalhamos de seguida:

- a) *Estimular o diálogo*: concede aos discentes uma ocasião de interação experiencial, discussões e relacionamento com outrem com o objetivo de desenvolver um conhecimento mais abrangente, isto é, uma noção que não se feche sobre os outros que lhe são diferentes, mais concretamente sobre culturas, religiões, tribos, etnias e outras formas que refletem as realidades globais mundiais.

É oportuno frisar que a educação para cidadania global promove a dimensão dialógica dos discentes, e como evidencia a UNESCO desenvolve as “capacidades comportamentais para agir de forma colaborativa e responsável a fim de encontrar soluções globais para desafios globais” (UNESCO, 2015, p. 9).

- b) *Contribuir para a formação de valores*: potenciar aos discentes um saber aprofundando de discussões mundiais e respetivos valores que se impõem universalmente, isto é, o valor de justiça, de igualdade e de respeito para se garantir uma vivência mundial com maior pacificidade, tolerância, que seja inclusiva, sustentável e acima de tudo uma vivência em segurança. A finalidade objetiva da educação para a cidadania global, tem o alcance de transmitir conhecimento, criando uma esfera de valores, como apresenta a UNESCO é “passar a construir valores, habilidades socio emocionais e atitudes entre os alunos que possam facilitar a cooperação internacional e promover a transformação social” (UNESCO, 2015, p. 9).

- c) *Promover o pensamento crítico*: fomentar aos discentes a capacidade de análise crítica às diversas discussões da realidade vivencial, potenciá-los a encontrar uma possibilidade de desfecho usando uma criatividade possível e inovadora. O que implica dizer, terem a habilidade de nomear e identificar problemas e as suas resoluções favoráveis. O intento da educação para cidadania global como evidencia a UNESCO é “apoiar alunos a reexaminar pressupostos, visões de mundo e relações de poder em discursos ‘oficiais’ e considerar pessoas e grupos sistematicamente sub-representados ou marginalizados” (UNESCO, 2015, p. 16).

- d) *Permitir uma educação holística*: Propõe-se o tratamento do assunto de forma total, suportado pela componente curricular na sua globalidade

dando ocasião ao discente de fazer ajustes. A educação para cidadania global assenta em abordagens holísticas como refere a UNESCO que “exigem abordagens formais e informais, intervenções curriculares e extracurriculares e vias convencionais e não convencionais para a participação” (UNESCO, 2015, p. 10).

Entendemos que esta perspetiva participativa é extensiva a toda comunidade e não se confina apenas aos discentes.

Portanto, não obstante, Torres (2017) colocar algumas perplexidades e problemáticas sobre a Educação inerente à Cidadania Mundial, a sua extensividade impõe-se pela necessidade de que vivemos no contexto atual. A efetivação da mesma, passará por abordagens holísticas, como refere a UNESCO (2015).

A pertinência deste tipo de educação encaminha os docentes a desenvolverem uma abordagem em que ajudar os alunos a entender e respeitar os direitos humanos, os leva a tornarem-se cidadãos envolvidos nos desafios globais.

Como podemos compreender pelo conceito de Cidadania Global, o objetivo desta educação será introduzir nos processos mentais a consciência de uma humanidade global realçando a componente intercultural. É, no entanto, importante sublinhar que as diferenças culturais são consideradas tão importantes como o próprio contexto mundial e global. Neste sentido a Educação para a Cidadania faz valer o pensamento crítico em indivíduos que serão agentes que transpõem as perplexidades e as afrontas comuns. Esta educação pressupõe uma pedagogia de aprendizagem e de prática, que habilita os discentes a promoverem o diálogo e o respeito, tendo como fundamentos o desenvolvimento do pensamento crítico, como já referido, mas também a habilidade criativa, a resiliência e outras capacidades para que os alunos sejam, como indivíduos atentos, capazes de agir em contexto na sociedade ou mais latamente, no mundo.

## CAPÍTULO II

### A GESTÃO ESCOLAR

#### **1. Gestão escolar - a definição do conceito**

O conceito de gestão deriva do termo latino '*gestiōne*', significando ação de dirigir (*Dicionário de Língua Portuguesa*, 1952, p. 841). O mesmo *Dicionário* acrescenta que se trata de “atividade ou processo de administração de uma empresa, instituição, etc.” (p. 841), bem como o próprio ato de gerir e o conjunto de medidas administrativas aplicadas durante um determinado período. A gestão escolar tem o seu campo de aplicação também na escola e diz respeito ao modo de organizar administrativamente a instituição, ditando orientações que criem condições para efetivar, no seu todo, o procedimento qualitativo de ensino e aprendizagem e formação humanista de cidadãos. Uma das especialistas na matéria, Heloísa Lück, doutorada em Educação pela Columbia University e docente na Universidade Pontifícia Católica de Curitiba, apresenta a gestão como dimensão fundamental da educação pessoal e social. Transcrevemos a definição de Lück (2009), dada por Menegat, Sarmento e Rangel (2018):

A gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos (Lück, 2009, p. 23).

A pedagoga desenha a gestão escolar como uma área de atuação complexa que tem em linha de conta diretrizes políticas, ações educacionais e finalidades com possibilidade de nortear quer os alunos, quer os professores na transformação societal, introduzindo os elementos necessários que conduzam a uma melhoria. Mais adiante a autora enfatiza esta perspectiva acrescentando que o escopo da gestão escolar se consubstancia na educação, tendo como objetivo “promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas” (Lück, 2006, p. 26) com o objetivo de assegurar a melhoria “dos processos socio-educacionais” (*ibidem*) das escolas de modo a favorecer um aprendizado eficaz de/as estudantes.

Para tal a gestão deve equilibrar a obtenção dos domínios teóricos, técnicos sociais, de modo a se enfrentarem desafios da sociedade atual, a qual é caracterizada por complexidades derivadas da globalização e de contextos tecnológicos. Isto significa que a gestão exige uma visão de 360 graus sobre a

totalidade das pessoas e das rotinas institucionais, não se reduzindo ao cumprimento de processos efetivos de operacionalização administrativa.

A gestão escolar constitui uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, se observa a escola e os problemas educacionais globalmente e se busca, pela visão estratégica e as ações interligadas, abranger, tal como uma rede, os problemas que, de facto, funcionam e se mantêm em rede (Lück, 2009, p. 24).

Este paradigma alargado de liderança apoia-se em vários pilares, como veremos adiante, num compromisso assumido com os princípios da democracia num sistema que se quer participativo em rede que inclui a comunidade envolvente. Face ao exposto, diremos que a gestão escolar deve afinar as normas de procedimentos e ligadas às questões educativas de modo a implementar um plano educativo democrático.

Contudo, esta dependência da gestão perante os programas governativos também se verifica na situação de governos politicamente controladores das estruturas administrativas e, nesse caso, o modelo de gestão participativa democrática e autónoma, defendido por Lück, daria lugar a um modelo autoritário fortemente centralizado e subordinado à administração central. A evolução do princípio de gestão escolar, como democrática, participativa e ligada à comunidade não está a salvo de retrocessos nem é totalmente fiel ao princípio de gestão democrática expresso na autonomia, racionalização de recursos financeiros e aberto à comunidade. Na verdade, dada a ênfase na participação de representantes da sociedade, consequência da descentralização, poderá conduzir a uma redução do investimento e da desobrigação do Estado.

Libânio, num artigo com o título de “Conceições e práticas de organização e gestão da escola” (2007) apresenta a evolução histórica da gestão escolar brasileira, tomando como ponto de partida a legislação de 1939 quando se investe quer na preparação de profissionais da educação, quer no regulamentar o curso de Pedagogia. A administração escolar surge então no currículo, focada no estudo das questões relacionadas com o planeamento, organização, gestão e controlo de atividades educacionais (cf. Libânio, 2007). Deste início chegamos à conceção da gestão escolar, já entendida como um conjunto organizacional e administrativo que agrupa indivíduos “considerando o carácter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto

sociopolítico, nas formas democráticas de tomada de decisões” (Libânio *et. al.*, 2005, p. 324), respeitante à vida da escola e dos que nela estão.

Em Portugal, Licínio Lima tem dedicado o seu estudo à administração escolar a partir de uma perspetiva sociológica e que, tal como no Brasil, mostra que a disciplina tinha inicialmente o mesmo âmbito. Segundo Lima o seu registo nas escolas normais de Lisboa e de Coimbra data de 1911 (Lima, 1997, p. 96), tendo, pouco a pouco, avolumado o seu conteúdo e ganho autonomia epistemológica. Contudo os estudos sobre a efetiva administração das escolas são praticamente inexistentes. Diz-nos Lima (1997) que “só muito raramente as dimensões organizacionais e administrativas se constituem como elementos centrais” (Lima, 1997, p.116) e nos estudos mais recentes, voltando a citar Lima, “os dados de investigação e os estudos empíricos encontram-se quase sempre ausentes e as focalizações dominantes são de tipo macro-estrutural” (*ibidem*). Entendendo a gestão como governo o das escolas (Lima, 1997, p. 249). Lima interpreta a evolução do conceito não como uma transição democrática segura, mas como uma transição ameaçada pela burocratização, ou seja, por “racionalidade técnico-instrumental” (*ibidem*) e por uma regulamentação instável e sufocante. Assim, o conceito de gestão democrática das escolas é substituído pelo exercício gerencial pós-democrático (*ibidem*).

Contudo, as leituras históricas e críticas de Libânio e de Licínio contrastam com a de Lück (2009), a qual, confiante na possibilidade da boa gestão escolar, considera que esta se alcança quando habilitam os alunos a desenvolverem competências que lhes permitem pensar crítica e criativamente, serem capazes de tomarem decisões fundamentadas e resolver conflitos, analisarem conhecimentos e asserções díspares de um modo conjuntural das circunstâncias que os rodeiam, expressarem conceitos com distinção e clareza, oralmente, por escrito e gestual.

Gestão escolar, entendida por Garay (2011), como é referido por Oliveira e Vasques-Menezes (2018) pode-se definir como:

um processo de dirigir a organização e, a partir daí, tomar decisões levando em consideração as demandas do ambiente e dos recursos disponíveis. Garay explica ainda que a gestão está relacionada ao chamado processo administrativo, defendido por Fayol em 1916, como o ato de planejar, organizar, dirigir e controlar os recursos da empresa, para que os objetivos sejam alcançados (Oliveira & Vasques-Menezes, 2018).

Podemos, portanto, depreender que a gestão escolar é inerente à organização de uma instituição, no caso concreto, à escola, para, no processo de ensino e aprendizagem, se atingirem os fins ou objetivos pretendidos.

Segundo Lima a gestão escolar: “é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir objetivos da organização, envolvendo os aspectos gerenciais, técnico-administrativo e pedagógico. Para tanto é necessário que as escolas utilizem os objetos da gestão (processo, projeto, programa), para assim atingirem seus objetivos” (Lima, 2004, p.15). Em vista disto, o conceito de gestão escolar, sucedâneo de administração escolar, corresponde a uma conceição teórica aplicada que exige capacidade administrativa, liderança e compromisso, requerendo ainda respeito pelos princípios da liberdade, autonomia, responsabilidade e atitudes democráticas (cf. Fullan, 2003). Por conseguinte, a gestão escolar é uma atividade complexa que enfrenta imperativos morais e busca uma visão articulada da escola com o mundo contemporâneo (cf. Fullan, 2010).

Verifica-se que a gestão se irá ocupar “da manutenção eficiente e eficaz do funcionamento corrente de uma organização. Embora a gestão apresente frequentemente traços das características da liderança, no conjunto da função ocupa-se mais da manutenção do que da mudança” (Cuban, 1988, p 123).

Por sua vez, Oliveira e Vasques-Menezes (2018) no artigo intitulado: “revisão de literatura: o conceito de gestão escolar”, referem que “a gestão escolar é um conceito construído historicamente, impregnado de valores e significados específicos trazidos dentro de um contexto político e educacional, os quais vêm sendo construídos e reconstruídos nos últimos anos”. Desta forma verifica-se as literaturas evidenciam que no seu início o conceito de gestão escolar dizia mais respeito as questões administrativas, mas com tempo evoluiu abrangendo os aspectos pedagógicos.

Uma outra evidencia que os autores apontam como positiva é proximidade entre gestão escolar e gestão democrática.

O conceito de gestão escolar é socialmente construído e reconstruído de acordo com a evolução histórica e das políticas educacionais em pauta. Assim, a noção de gestão democrática traz diversos significados e possibilidades a serem discutidos dentro do contexto político, econômico e cultural da sociedade em geral e do ambiente escolar em suas particularidades (Oliveira & Vasques-Menezes, 2018).

Souza e Ribeiro (2017) compreende a gestão escolar como

a responsabilidade no estímulo ao ensino de qualidade, ofertando uma visão ampla do desenvolvimento da escola e, consequentemente, impulsionando seu desenvolvimento como um todo. Sendo o gestor, caracterizado pela dedicação e empenho a áreas de atuação que vão desde a gestão pedagógica até a gestão dos resultados escolares, transitando por itens como capacidade administrativa, gestão financeira e até relações pessoais entre funcionários, pais e estudantes (Souza & Ribeiro, 2017, p. 106).

Relativamente à gestão escolar participativa e democrática Becker *et al.* (2017) advogam ter este tipo de gestão maior importância, por os tempos atuais exigirem uma intervenção colaborativa nas ações educativas dadas as transformações que ocorrem especialmente nas organizações em geral, e com relevância nas educativas. Deste modo é esperado um resultado adequado no trabalho, nas aprendizagens e na construção de conhecimentos. Neste sentido os autores conceituam a gestão escolar como “processo de mobilização e organização do talento humano para atuar de forma compartilhada na promoção dos objetivos educacionais” (Becker *et al.*, 2017, p. 395). Neste tipo de gestão o gestor escolar terá de desenvolver capacidade de liderança, que se traduz em manter a influência no seio da coletividade educativa.

O diálogo e corresponsabilidade são mencionados por Silva *et al.* (2017) que consideram o pressuposto da gestão democrática, e para tal citam (Veiga, 2003, p. 59), sustentando que o diálogo e a corresponsabilidade são determinantes na gestão democrática. Fica claro que qualquer organização que tencione adotar a gestão participativa e democrática deve constituir como fundamento a prática dialógica e corresponsável, pois que cada sujeito dá a sua contribuição na edificação do que se almeja, na tomada de decisões, e uma vez que todos contribuem será mais vantajoso todos cooperarem para alcançarem as metas que conjuntamente planificaram.

Em síntese, a gestão escolar pode ser compreendida como a criação das condições tanto de professores e alunos de modo a garantir a promoção da aprendizagem dos últimos.

## **2. Conceitos afins: administração e liderança**

O conceito de gestão escolar não se regista no documento que serve de suporte à Lei n.º 13/01 de 31 de dezembro, Lei de Bases de Sistema da Educação de Angola e atual Lei n.º 17/16 de 7 de outubro, Lei de Bases de Sistema da Educação de Angola.



Na nossa opinião talvez seja esta a razão da quase ausência de estudos sobre o assunto. Sendo estas Leis omissas em relação à questão da gestão, subentende-se sempre o conceito de administração. Dado o centralismo do poder político, as diversas instituições de educação e ensino estão sujeitas às finalidades, princípios e diretrizes impostas pelo Estado. Embora não se encontre nenhuma referência à Lei ou a Angola, destacamos o artigo “Perfis de liderança em contexto escolar” da autoria de Marília Favinha e Samuel (2014). Neste verifica-se que o conceito de gestão é aproximado do conceito de administração. As autoras procuram distingui-los e defendem que o primeiro é preferível em relação ao segundo, apoiando-se em Gracindo e Kenski (2001). Citamos:

Os termos gestão e administração da educação são utilizados na literatura educacional ora como sinónimos, ora como termos distintos. Algumas vezes, gestão é apresentada como um processo dentro da ação administrativa; em outras, o seu uso denota a intenção de politizar essa prática. Apresenta-se também como sinónimo de gerência, numa conotação neotecnicista, e, em discursos mais politizados, gestão aparece como a nova alternativa para o processo político-administrativo da educação (Gracindo & Kenski, 2001, p. 113).

A gestão é considerada pelas autoras uma atividade com maior abrangência, associada à democracia participativa e transformadora da conceção de escola, na medida em que a perspectiva como espaço da relação interpessoal e da formação do ser humano. Como tal, mobiliza variados recursos para atingir os seus objetivos, solicitando colaboração da família, de outras instituições e da sociedade.

**Figura n.º 2.**  
**A administração.**



Importa ainda considerar o conceito liderança, que é recorrente nos discursos, incluindo os educacionais, e que muitas vezes surge como substituto equivalente de gestão.

Atualmente o tema de liderança constitui o debate imprescindível nos campos da gestão educativa e administração da escola, como refere Delgado (2005) “se converteu verdadeiramente num tema de moda, um tópico de atualidade” (p. 367).

Não obstante existirem muitos estudos a respeito de liderança Sanches considera que “o fenómeno de liderança escolar continua a ser mal-entendido”, o que o leva a dizer que:

A liderança exerce-se num campo de intervenção que abrange dimensões fundamentais da vida quotidiana das organizações: a natureza dos processos de tomada de decisão, a gestão dos conflitos organizacionais, o nível de qualidade das suas realizações, as formas de prever e lidar com o impacto resultante da turbulência dos ambientes institucionais e sistémicos em que se movem e ainda o grau de abertura à comunidade envolvente (Sanches, 1998, p. 49).

É preciso ter presente que as escolas fazem parte de conjuntura das organizações, mas como refere Azevedo *et al.* estas “têm uma vida própria, que vão construído de acordo com tempo e contexto, um e outro mutante, têm os seus diversos atores e têm a sua própria historia” (Azevedo *et al.*, 2011, p. 15).

De acordo Delgado, “a liderança é um motor dessa construção histórica, social e cultural que chamamos centro educativo, e organização em sentido mais geral” (Delgado, 2005, p. 368).

Na mesma linha Cuban (1988), refere que “há mais de 350 definições de liderança, mas nenhum entendimento claro e inequívoco que permita distinguir líderes de não líderes.”

O ponto convergente em diversas asserções referente a liderança subscreve-se num ponto único que é a influência como apresenta Yukl

Muitas das definições de liderança refletem o entendimento de que envolve um processo de influência social por intermédio do qual uma pessoa ou grupo influencia intencionalmente outras pessoas ou grupos para estruturar as atividades e relações num grupo ou organização (Yukl, 2002, p. 3).

Estes autores criam a ideia de que o conceito liderança é dicotómico, subscrevendo-se em coletivo e individual, posicionamento que se apoia substancial nos argumentos de Harris (2002) e nas ideias de Leitwood (2001), os quais colocam o fulcro numa “liderança partilhada” como alternada aos paradigmas habituais de liderança descendentes.

Neste sentido, a “influência” em que se baseia a liderança é um conhecimento neutro, isto é, não coloca como evidentes os objetivos que têm de ser alcançados. Como refere Silva, na ata do IV congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da educação & Congresso Nacional do Fórum Português de Administração Educacional “a liderança deve ser ancorada em valores pessoais e profissionais claramente assumidos” (Silva, 2007, p. 2).

Ainda Silva acrescenta que:

- As escolas estão comprometidas com a aprendizagem e todos os membros são aprendentes.
- Cada membro da comunidade escolar é valorizado enquanto indivíduo.
- A escola existe para servir os alunos e a comunidade local.
- A aprendizagem reporta-se ao desenvolvimento global da pessoa e ocorre dentro e fora das aulas.
- As pessoas progridem com confiança, estímulo e reconhecimento.

Consideramos ainda um outro elemento que nos parece bastante importante para a liderança “visão”. Neste caso, o líder excecional possui “uma visão das suas escolas - uma imagem mental de um futuro desejável - que partilha com toda a comunidade escolar” (Beare, Caldwell & Millikan, 1994, p. 99).

As ideias de Silva reforçam o posicionamento acima referindo que:

- Os líderes excecionais têm uma visão de futuro para as suas organizações.
  - Devem comunicá-la/partilhá-la por formas que fortaleçam o compromisso entre os membros da organização.
  - Partilha requer comunicação/conhecimento dos propósitos a alcançar.
  - Para que a liderança alcance sucesso é indispensável dar atenção à institucionalização dos princípios caracterizadores da visão futura.
- (Silva, 2007, p. 3)

Entretanto, é imprescindível ter-se cuidado com este tipo de ideia pois “inspirar uma visão partilhada é prática de liderança com a qual diretores se sentem menos confortáveis” (Kouzes & Posner, 1997, p. 24). Por sua vez Fullan (1992) foi bastante crítico sobre a ideia de visão, referindo que este tipo de líderes “mais do que melhorar as suas escolas” (Silva, 2007, p. 3), prejudicam-nas.

A ênfase na visão como pressuposta corrente da liderança pode ser enganadora. A visão pode cegar os líderes (...). Os poderosos e carismáticos diretores que transformam radicalmente as escolas em quatro ou cinco anos podem (...), estar cegos e enganados quanto ao seu papel de modelo (...). Os diretores podem ser traídos pela sua própria visão quando sentem que precisam de manipular os professores e a cultura escolar para os conformarem aos seus desejos (Fullan, 1992, p. 19).

Não obstante, refere Silva (2007) que,

dos perigos do visionarismo pessoal, permanece atual reconhecer que a visão se torna num pressuposto básico da liderança em qualquer domínio. No que diz respeito a educação, apoiando-se a Begley (1994, citado por Buch & Glover, 2003, p. 5), alude quatro níveis relacionado a visão e objetivos, ambos resultando de um processo de tomada de consciência e ação prática eminentemente coletivo (Silva, 2007, p. 3).

### **Quadro n.º 1**

#### ***O diretor como visionário de Begley. Retirada do Silva (2007, p. 4)***

| Níveis            | A visão resulta dos objetivos                                                                                                                                                      |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Básico</b>     | Possui um conjunto de objetivos definidos pelas autoridades educativas                                                                                                             |
| <b>Intermédio</b> | Desenvolve objetivos de escola constantes com a visão articulada do diretor                                                                                                        |
| <b>Avançado</b>   | Trabalha com o corpo docente para desenvolver objetivos que reflitam a sua visão colaborativa.                                                                                     |
| <b>Expert</b>     | Colabora com membros representativos da comunidade escolar para desenvolver objetivos que reflitam o desenvolvimento colaborativo dos princípios que consagram a visão partilhada. |

Adaptado de Silva (2007), em que Buch e Glover (2003) evidenciam a relevância que a conspeção tem na direção e a tomam como aspeto imprescindível de um conceito operatório de uma liderança da escola.

De acordo Buch e Glover

Liderança é um processo orientado para a consecução de objetivos desejáveis. Os líderes bem-sucedidos desenvolvem uma visão para as suas escolas baseada nos seus valores pessoais e profissionais. Articulam a sua visão em cada oportunidade e influenciam os seus colaboradores e stakeholders para a partilharem. A filosofia, estruturas e atividades da escola são orientadas para a concretização desta visão partilhada (Silva, 2007, p. 4 - 5).

O entendimento de liderança numa organização é exposto longamente por Delgado:

- Se reúne em pontos fortes qualitativos da pessoa. Só é considerando alguém com liderança se este ter aspetos distintivos em termos qualitativos, “alguma dimensão da atividade humana” (Delgado, 2005, p. 368), estes aspetos terão de ser raros nos outros indivíduos ou senão mesmo que não os tenham. Segundo Silva (2007, p. 4), serão “personalistas”.
- Se reúne na conjuntura envolvente e nas vicissitudes. “É a situação que faz o líder (Delgado, 2005, p. 369). A distinção liderativa não é nata, mas são as circunstâncias contextuais que fazem surgir esta dimensão. Circunstâncias designadas por Silva (2007, p. 4) “ambientalistas ou contingenciais”.
- Se reúne na perspetiva agregadora de muitos aspetos que abrangem pessoas, as características contextuais, coletivas e um projeto. O que significa que, o foco recai mais para aspetos de liderança e deste modo diverge da dimensão de líder. Pelo facto de ser:
  - Um exercício intrínseco a coletividade, “estratégica para toda a organização e que condiciona ritmos de trabalho, cria impulsos, orienta as energias de todos para metas determinadas, constrói uma visão da organização” (Delgado, 2005, p. 370).
  - Tudo pertence ao coletivo, jamais individual.
  - Chega a ser uma componente organizativa e valorativa traduzindo-se em uma dimensão cultural no seio de uma estrutura.
  - Maneira apetrechar-se ou que ter um conhecimento da tríade relacional da tecnicidade, interpretativa e transformativa.
  - É um exercício que envolve o coletivo de uma estrutura. “Não existe um líder no vazio” (Delgado, 2005, p. 370).
  - O exercício da liderança manifesta-se como aspeto influenciador que advém da convergência dinâmica que variariam em quatro dimensões: Por um lado, estão as competências imanentes daqueles que se identificam como líderes ou líder do coletivo. E por outro, encontram-se os que seguem e a conexão que os caracterizam como liderado em ligação ao líder. O contexto problemático a ultrapassar, melhorar e dinamizar é uma missão compartilhada de laço unitivo, com vista a tornar-se uma alternativa realística.

Quando a distinção de liderança e gestão podemos encontrá-la no pensamento abaixo descrito pelo Southworth (1998, citado por Pina, 2003), que alude que,

(...) a liderança distingue-se da gestão pois esta última, genericamente, refere-se ao assegurar a vivência diária de escola, dentro de níveis razoáveis de ordem, estabilidade e funcionalidade, isto é, “fazer com que a escola caminhe”, enquanto que a liderança é pensada em termos de fazer com que a escola caminhe “para algum lado”, isto é, com um sentido e orientação (Pina, 2003, p. 48).

Ainda no que diz respeito à distinção entres liderança e gestão Cuban apresenta a seguinte definição:

por liderança, entende-se a ação de influenciar os outros a alcançarem fins desejáveis. Os líderes são pessoas que inspiram objetivos, motivação e ações de outros. Frequentemente iniciam processos de mudança para alcançar objetivos já definidos ou novos desafios ...A liderança ... envolve ... muita sutileza ... energia e capacidade de realização.

A gestão ocupa-se da manutenção eficiente e eficaz do funcionamento corrente de uma organização. Embora a gestão apresente frequentemente traços das características da liderança, no conjunto da função ocupa-se mais de manutenção do que da mudança. Ambas são importantes e o que torna uma ou outras determinantes são o contexto e o momento (Cuban, 1988, p. 123).

Em síntese, diremos que Delgado alude que a liderança é “a função de dinamização de um grupo ou de uma organização para gerar o seu próprio crescimento em função de uma missão ou projeto partilhado” (Delgado, 2005, p. 371).

Também os autores Ghilard e Spallarosa têm os mesmos argumentos quanto a liderança, referindo que: “a liderança poderia ser defendida como capacidade que influencia o comportamento de pessoas e grupos para atingir determinados objetivos” Ghilard e Spallarosa (1989, citados por Silva, 2007, p. 5).

No nosso entender a gestão escolar aponta aspetos reais do quotidiano educativo e faz com que a escola se muna dos meios fundamentais para garantir o processo de ensino e aprendizagem. Para tal o ato de influência, o qual é imperativo na liderança, visa precisamente o alcance das metas preconizadas na gestão da escola, contribuindo desta forma, como impulsionador e concretizador das políticas educativas. Estas últimas são fonte de propostas dirigidas à estrutura organizativa educativa, assegurando deste modo, a eficiência e a eficácia da produtividade escolar tendo como apoio substancial os diferentes pilares da gestão educativa que abaixo abordaremos.

### **3. Pilares da gestão escolar**

Ocupando-se da gestão de aspetos reais do quotidiano educativo fazem com que a escola se muna dos meios fundamentais para garantir o processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, Lück (2009) esclarece que

a gestão escolar constitui-se em uma estratégia de intervenção organizadora e mobilizadora, de carácter abrangente e orientada para promover mudanças e desenvolvimento dos processos educacionais, de modo que se tornem cada vez mais potentes na formação e aprendizagem dos seus alunos (Lück, 2009, p. 25).

Depreendem-se daqui seis pilares da gestão escolar, como evidencia em Lück (2009): “a gestão pedagógica; gestão administrativa; gestão financeira; gestão de pessoas; gestão da comunicação e gestão de tempo e eficiência dos processos”.

#### **3-1 A gestão pedagógica**

“A boa escola é aquela em que os alunos aprendem, alargam seus horizontes e desenvolvem competências para a vida” (Lück, 2009, p. 93).

A gestão pedagógica está ligada à aprendizagem dos alunos e confere algumas oportunidades que têm a ver com o desenvolvimento do potencial e habilidades imprescindíveis que farão com que os alunos possam ser intervenientes no seio da comunidade ou no contexto social a que pertencem. Esta dimensão da gestão pedagógica é considerada como a mais fundamental na escola, tendo em conta a meta ou objetivo que é inerente à escola, nomeadamente a aprendizagem e o aspeto formativo dos alunos.

Este tipo de gestão assenta numa organização que apela à participação de todos, sendo que este processo pelo facto do seu carácter complexo, ativo e envolvimento, requer uma gestão singular que abrange interação entre as conceções, habilidades, procedimentos e matérias, apelando a ações, energias e meios, tendo em vista os objetivos traçados.

Segundo Santos e Vasconcelos (2019)

a gestão pedagógica está mais envolvida com o foco da escola que é diretamente promover o ensino e aprendizagem dos alunos bem como a sociabilidade e o seu crescimento pessoal para que tenham qualidade de vida e se realizem como cidadão do mundo (p. 67).

Quanto a centralidade da gestão pedagógica, Lück estabelece que,

a gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o promover aprendizagem e formação dos alunos, conforme se apontou anteriormente. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco (Lück, 2009, p. 95).

Depreende-se, a partir do excerto, que a gestão pedagógica é fundamental, uma vez que é dela que se consubstanciam os aspectos de educação e formativos de educandos. É por meio deste tipo de gestão que os alunos serão orientados intencionalmente para as políticas educativas que os favorecerão, e reciprocamente, a sociedade.

Face ao exposto, verifica-se que a gestão pedagógica é inerente à unidade do próprio currículo escolar, uma vez que este terá como meta proporcionar uma conspeção ativa, que tem em vista o retorno como sucesso educativo. Aqui são evidentes as responsabilidades do diretor na construção de unidade curricular na escola.

A respeito da responsabilidade inerente ao diretor, Lück refere que:

- ✓ Sua integração com os conteúdos do mundo contemporâneo, que oferece conceitos fundamentais para a formação dos alunos;
  - ✓ A organização de todas as experiências educacionais em um todo unitário e consistente, a partir da orientação pelos objetivos máximos da educação e diretrizes curricular nacionais;
  - ✓ A integração de todas as suas partes e seus elementos, mediante dinâmica interativa
- (Lück, 2009, p. 100).

Para que se concretize este desiderato, o diretor tem de ter em atenção os normativos basilares que tem a missão organizativa do currículo incluindo todas as vivências da educação que os contextos escolares diligenciam. Hilda Taba (1961, citada por Lück, 2009), evidencia “uma das teorias” essenciais para este especto:

- O currículo é válido e significativo quando atende o desenvolvimento científico contemporâneo;
- O currículo é válido e significativo na medida em que esteja em acordo com a sociedade em que se vive;
- O currículo é válido e significativo na medida em que leve em conta a relação escola trabalho;
- O currículo é válido e significativo na medida em que atende as necessidades de desenvolvimento pessoal-social dos alunos;
- O currículo é válido e significativo na medida em que promove oportunidades efetivas que orientam os alunos a aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e a aprender a ser de forma integrada (p.100).

Outra componente importante que se evidencia na gestão pedagógica é a que diz respeito à “sala de aula” como refere ainda Lück, sendo a mesma encarada



“como a instância privilegiada de orientação da aprendizagem e a atuação do diretor em sua melhoria” (Lück, 2009, p. 100).

A autora acima referida, Taba (1961, citada por Lück, 2009), esclarece que

a sala de aula é o espaço e o ambiente onde devem ser promovidas experiências organizadas no sentido de orientar e dinamizar aprendizagens dos alunos mediante o seu envolvimento e o exercício de processos mentais estimulados pela problematização e resolução de problemas (p.100).

Está implícito neste tipo de pensamento que a sala de aula deve talvez ter a atuação permanente do diretor para envolvimento e interação do decurso das aprendizagens. Este, sendo a primeira figura da gestão pedagógica, tem a responsabilidade de continuar a orientar a gestão ainda que seja coadjuvado por um subdiretor pedagógico como é o caso de algumas escolas de Angola, mormente nas escolas do 2º ciclo de ensino secundário.

A melhoria das aprendizagens radica no conhecimento que se adquire na sala de aula, o que não significa dizer que o diretor esteja presente constantemente nas salas, isto é, estará presente em visitas, assistências a aulas e encontros com os atores ligados a procedimentos de educação, concretamente educandos, professores, pessoal não docente, pais, encarregados de educação, funcionários da escola e a comunidade envolvente.

Estrela, citado por Macedo e Andrade refere que “a observação de aulas compõe um dos pilares na formação inicial de professores, mesmo nos sistemas de formação mais tradicionais ..., em Portugal, enquanto estratégia de desenvolvimento profissional, nas ações de formação contínua” Estrela (1994, citado por Macedo & Andrade, 2020, p. 263).

A respeito da observação pedagógica na sala da aula, Lück, estabelece que,

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

No pilar da gestão pedagógica o diretor, para melhor orientar o trabalho do professor, terá de ter presente os seguintes itens como refere Lück:

- a prática regular de observação do processo ensino e aprendizagem na sala de aula;
- a realização de análise dos aspetos observados, com o objetivo de desenvolver a compreensão a respeito de como maximizar a aprendizagem dos alunos na sala de aula;
- o feedback reflexivo com os professores a respeito dos aspetos observados;
- o registo organizado de toda essa experiência em portfólio, de modo a construir os degraus do desenvolvimento contínuo;
- o envolvimento dos professores na observação de aulas ministradas por seus colegas;

- a construção do conhecimento pedagógico na escola mediante elaboração de portfólio, com o registo das observações e aprendizagem profissionais desenvolvidas a partir delas (Lück, 2009, p. 101).

Podemos inferir que a gestão pedagógica torna uma escola boa, sendo aquela onde os educandos obtêm os conhecimentos teóricos e práticos que lhe garantirão aptidões que abram as possibilidades adequadas às suas vivências quotidianas e futuras em todos os contextos. Este tipo de gestão, ao proporcionar toda uma aprendizagem dos alunos, confere-lhe a oportunidade para o desenvolvimento do seu potencial e de habilidades imprescindíveis que farão com que possam ser intervenientes no seio da sua comunidade ou no contexto social a que pertencem.

### **3.2 A gestão administrativa**

A gestão administrativa tem a ver com aspetos inerentes da ação administrativa na escola com mais relevância nas questões de velar pelos bens da escola, ter o máximo cuidado no que diz respeito ao seu uso, manter a conservação dos meios de forma proporcionar uma formação condigna aos alunos.

Chiavenato define “administração é o processo de planejar, organizar, dirigir e controlar o uso de recursos a fim de alcançar objetivos” (Chiavenato, 2020, p. 5). Entende-se gestão administrativa como o alicerce em que assentam todos os pilares da gestão escolar em referência, uma vez que é fundamental no conjunto interativo do contexto escolar ou dos trabalhos desenvolvidos na escola.

Na gestão administrativa, segundo Lück, podemos apontar os seguintes aspetos: “a organização dos registos escolares; a utilização adequada das instalações e equipamentos; a preservação do património escolar; a interação escola/comunidade e a captação e aplicação de recursos didáticos e financeiros” (Lück, 2009, p. 107).

Neste tipo de gestão, a organização dos registos e documentação constitui uma atividade importantíssima para conferir agilidade no uso, na procura de informação, na prestação de contas dos trabalhos que têm sido desenvolvidos e conferir a proatividade no que tange à tomada de decisões.

Indica Lück a respeito da documentação que:

em geral se encontra na Secretaria da escola, cujos objetivos funcionais devem ir além daqueles referentes à documentação escolar dos alunos, destacando-se que cabe à secretaria escolar integrar informações de várias fontes internas da escola como também de fontes externas, tais como correspondências e documentos legais (Lück, 2009, p. 109).

Na gestão administrativa deve-se prestar a máxima atenção ao registo da documentação dos alunos para se garantir a credibilidade da atividade da escola. Deve-se focar em “organização, cuidado e conferência, lisura, honestidade e sigilo” (Lück, 2009). Para se garantir maior confiabilidade e qualidade dos serviços é de a responsabilidade do diretor manter a supervisão, observação e orientação de todo registo da documentação.

Santos e Vasconcelos referem que nas diversas tarefas do diretor administrativo encontramos:

a garantia do cumprimento de leis e diretrizes de ensino, além de novas tecnologias para otimizar os processos administrativos e todos os recursos, e integrar todos os setores da escola em prol de um único objetivo: garantir a excelência do ensino e das práticas pedagógicas (Santos & Vasconcelos, 2019, p. 67).

No que diz respeito à gestão dos recursos físicos, materiais e equipamentos, como tipifica Lück, é evidenciada a gestão do património material e imaterial da escola. A escola é constituída por património que a sua conservação deve ser a preocupação de todos os que fazem o uso da mesma e não só.

A gestão do património escolar deve merecer uma atenção educacional, na medida que não apenas se observe o bom uso dos bens disponíveis para subsidiar e enriquecer as experiências de aprendizagens, torná-las mais efetivas e dinâmicas, como também para construir uma cultura escolar e formação de valores relacionados ao respeito aos bens públicos, ao uso correto e adequado dos mesmos, associados à sua conservação e manutenção (Lück, 2009, p. 109).

Por isso constitui um elemento importante a educação para os valores de conservação do que é de todos, seja em que esfera for. Atualmente, pouco se conserva do património físico da escola. Em Angola é fácil encontrar alunos a escrever nas paredes, a partirem os vidros da escola, a riscar as carteiras, em suma, a vandalizar o património público. Deve-se, portanto, prestar maior atenção na educação de valores para se inverter o quadro atual.

Santos e Vasconcelos reforçam que o papel de gestão administrativa

é cuidar dos recursos físicos, financeiros e materiais da instituição, zelar pelos bens e garantir que eles sejam bem utilizados em prol do ensino. Mas não basta apenas ter bons recursos para garantir a qualidade de ensino, é preciso saber utilizá-los de forma inclusiva e abrangente, colocando sempre a necessidade do aluno no centro de interesse da gestão, tendo os recursos materiais como ferramentas para alcançar as melhorias necessárias (Santos & Vasconcelos, 2019, p. 67).

Lück (2009) apresenta algumas questões que constituem alicerces no quotidiano da escola a respeito da gerência do património:

- Há na escola a utilização plena de seus espaços, equipamentos e recursos didáticos?
- A gestão desses equipamentos e recursos didáticos é orientada por planos para seu uso definidos de forma participativa?
- Os livros da escolar estão em contínuo uso pelos alunos?
- Os equipamentos eletrónicos da escola estão em contínuo uso?

- A escola é mantida continuamente limpa?
- Os participantes da comunidade escolar são orientados e envolvidos na conservação da limpeza escolar?
- É feita a vistoria contínua dos bens e equipamentos escolares e providenciada a sua revisão ou conserto quando necessário?
- Há na escola comités de apoio à gestão do património escolar?
- As salas de aula, corredores e outros espaços escolares mantem expostas estimulação visual (cartazes, mapas, figuras, trabalhos escolares) sobre os objetos de aprendizagem pelos alunos?
- A estimulação visual com materiais é periodicamente renovada?

Estas questões exigem uma grande avaliação da gestão patrimonial. O cumprimento delas deriva numa maior e melhor organização do património da escola. Também é esclarecedora a definição dada pela autora em referência ao património escolar, aludindo que “corresponde ao conjunto de bens moveis e imóveis, que formam a parte física e material da escola, obtidos através de aquisição que são suscetíveis de depreciação” (*Ibidem*, p. 110).

A gestão dos serviços de apoio tem a ver com a eficácia da área do secretariado escolar que garante agilidade em despachar documentos, na gestão da equipa dos empregados que têm a responsabilidade de manterem a higiene, um bom visual da escola e o assegurar das atividades profissionais abrangentes a todas as áreas, tais como distribuições das merendas da escola, apoios dos trabalhos pedagógicos e outros serviços administrativos. Esta equipa deve ser mantida num único ponto central que garanta uma coesão e interação harmoniosa e produtiva, no contexto onde cada um e todos se sintam responsáveis por proporcionar uma formação adequada aos alunos.

Ressalta-se o apoio que advém da comunidade envolvente à escola, nomeadamente os pais e encarregados de educação, apoio que não só incide relativamente ao papel que têm no minimizar de algumas dificuldades que a escola eventualmente pode enfrentar, mas também no estabelecimento de uma relação estreita entre estas pessoas e a escola.

Lück (2009) apresenta também algumas questões que melhor esclarecem a gestão inerente às áreas que apoiam:

- Os servidores da escola responsáveis por atuar diretamente em relação ao património escolar, serviços de apoio e secretaria são continuamente integrados na realização do Projeto Político-Pedagógico da escola?
- O planeamento das ações dos atores ligados à gestão administrativa está relacionado com a realização do Projeto Político-Pedagógico da escola?
- Esses servidores sentem que fazem parte de uma equipa responsável pela formação e aprendizagem dos alunos?
- Quais as perspectivas de promover maior participação desses servidores no atendimento das necessidades de organização do espaço educacional para maior apoio ao trabalho dos professores?
- Quais as demandas de serviço de apoio desatendidas na escola?
- Como organizar a escola de modo a envolver a comunidade e pais na realização desses serviços?

A gestão de finanças em algumas escolas angolanas ainda é frágil por não existir um orçamento efetivo às escolas, o que faz com que estas dependam diretamente das direções de educação e administrações municipais. As fontes de dinheiro disponível para algumas escolas provêm do recurso ordinário do tesouro e os valores não suprem as necessidades que estas mesmas escolas enfrentam.

Estes recursos podem ser utilizados na aquisição do consumo corrente, manutenção e conservação, formação de professores e capacitação e aperfeiçoamento, avaliação das aprendizagens, implementação de alguns projetos possíveis. "... diretor de escola assume responsabilidade pela gestão de recursos financeiros de montante variável, de acordo com o número de seus alunos e as fontes de recursos disponíveis" (Lück, 2009, p. 12).

Na gestão de finanças, Santos e Vasconcelos (2019), tipificam como base fundamental as ações do projeto educativo. Campos refere que para que se garantir a transparência nesta gestão "faz-se necessário um compromisso ético-político do gestor junto a sua comunidade, tornar público e acessível as informações sobre a origem e a destinação de recursos para que todos os interessados acompanhem e fiscalizem essa dinâmica" (Campos, 2014, p. 73-74).

As questões que Lück apresenta para o monitoramento das finanças de uma escola são:

- Quais são as fontes e o montante de recursos de que a escola dispõe?
  - Como é decidido o seu gasto? -por quem e tendo por base o quê?
  - É feito um orçamento de gastos possíveis da escola no seu Plano de Desenvolvimento?
  - Esse orçamento é definido com base numa perspectiva reativa ou proativa, isto é, depende do que é dado pelo governo, ou também leva em consideração a possibilidade e o esforço de levantar novos recursos, a partir de iniciativas da escola e de unidade executora...?
  - A decisão da distribuição de recursos leva em conta a definição de prioridades educacionais, isto é, sua distribuição para melhoria da qualidade do ensino?
  - Os gastos são corretamente calculados e de acordo com as prioridades?
  - As compras realizadas pela escola são feitas de modo a atender as disposições legais orientadoras de compras pelo serviço público?
  - Os registos e documentações financeiras da escola são mantidos organizados e atualizados?
  - Que situações podem assegurar o uso mais satisfatório dos recursos?
- (Lück, 2009, p. 12).

Salienta-se que a execução das finanças deve obedecer as regras contidas nos instrumentos legais que orientam a sua utilização para que se cumpram com rigor as metas estabelecidas pelo Estado. O diretor deve por isso ser o conhecedor das regras de execução financeira para não incorrer em risco de

cometer erros graves que prejudiquem as metas traçadas pelo Estado para o sector da educação.

Depreende-se que a gestão administrativa é o alicerce em que assentam todos os pilares da gestão escolar em referência, uma vez que, se situa no conjunto interativo do contexto escolar ou dos trabalhos desenvolvidos na escola. Pode ser entendida conforme espelha este excerto de Lück “a organização dos registos escolares; a utilização adequada das instalações e equipamentos; a preservação do património escolar; a interação escola/comunidade e a captação e aplicação de recursos didáticos e financeiros” (Lück, 2009, p. 107).

### **3.3 Gestão financeira**

Como vimos, a gestão administrativa é vista como o alicerce dos outros pilares de gestão.

Entretanto, nada se pode concretizar administrativamente sem a parte financeira. É através da gestão financeira que se tornam realizáveis os meios humanos e materiais por meio das condições financeiras que necessariamente garantirão a estabilidade e a saúde. Neste pilar o diretor precisa de ter uma maior atenção na execução financeira, nomeadamente no controlo de despesas a saldar e a arrecadar, ou seja, a precisão de desembolsados que podem ser gastos fixos e variáveis.

O diretor deve apostar em softwares profissionais ligados a contabilidade e administração, para além da visão que venha permitir uma gestão financeira mais eficaz, eficiente e segura dos recursos disponibilizados para a escola.

A gestão administrativa tem de caminhar junto com a gestão financeira porquanto a execução de ações administrativas, como por exemplo, reparar as carteiras, pintar a escola, fazer uma manutenção e qualquer aquisição que se impõe, estão dependentes da gestão financeira para satisfazer estes mesmos intentos.

### **3.4 A gestão de pessoas**

Assim sendo, verifica-se que a gestão de pessoas abrange todas as dimensões dos procedimentos do homem e do contexto que o envolve. Para que se garanta maior produtividade escolar na gestão de pessoas é imprescindível que se

promova ou se invista num clima de motivação, tanto quanto nas formações ininterruptas à classe e se implemente um processo avaliativo das competências acometidas trimestral e anualmente a cada funcionário. Desta forma, poder-se-ão alcançar as metas que se preconizam a nível de qualquer instituição, no nosso caso concreto, a instituição escolar.

É da responsabilidade do diretor acompanhar e cuidar, no dia-a-dia da escola, todos os aspetos pertinentes que garantam e, ao mesmo tempo assegurem as ações de cada funcionário, como por exemplo o veículo comunicativo, o qual pode ser entendido como a solução da conflitualidade no seio da comunidade. O diretor tem de compreender o jogo do grupo, as comunicações que este emite, sejam elas verbais ou não verbais. Esta capacidade de compreensão constitui a base fundamental para o exercício de dimensão gestão de pessoas.

Podemos assim dizer, de acordo com Lück que a compressão ligada “a dinâmica de grupos, os jogos de poder, os artifícios das comunicações verbais e não verbais, constitui, portanto, elemento fundamental para o exercício da gestão de pessoas” (cf. Lück, 2009, p. 92).

Dutra esclarece que a perceção da gestão de pessoas quando estabelece: “um conjunto de políticas e práticas que permitem a conciliação de expectativas entre a organização e as pessoas para que ambas possam realizá-las ao longo do tempo” (Dutra, 2002, p. 17).

Desta forma, diremos que o diretor deve estabelecer uma interação constante entre a comunidade escolar e as práticas escolares.

### **3.5 A gestão da comunicação**

Comunicação é uma palavra que provém do latim *communicatiōne* que significa “ação de participar” (Dicionário de Língua Portuguesa, Porto editora, pp. 1952, 404 - 405). O mesmo Dicionário ainda esclarece que a palavra comunicação pode ser compreendida como ato de fala, troca de informações entre indivíduos que moram juntos ou não, isto é, através de escrita, de um código comum ou do próprio comportamento, estabelecer uma relação com algo ou alguém; relação, correspondência; mensagem, aviso, anúncio; meio tecnológico usado para comunicar; transmissão; capacidade de entendimento entre pessoas através do diálogo. Partindo desta compreensão, julga-se que esta tem um papel importantíssimo no contexto escolar, mormente, nos seus recursos humanos

como se evidenciou acima. Nesta dimensão temos a transmissão e recepção das mensagens entre pessoas. De referir que uma comunicação eficaz e eficiente gera um ambiente estável no coletivo escolar minimizando ou mesmo evitando problemas que normalmente surgem a partir de uma comunicação distorcida ou fraca.

Na comunicação pode-se compreender a comunicação interna e externa. A primeira é a que se processa no contexto escolar, ou seja, é intrínseca no seio da escola. Aqui podem-se usar aplicativos, *e-mail* ou reuniões, por exemplo. É importante referir que a comunicação que também se manifesta através do comportamento. Por seu lado, a comunicação externa é aquela que se manifesta através do relacionamento escolar com comunidade envolvente, isto é, os pais e encarregados da educação e mais latamente, a sociedade em geral.

Segundo Santos e Vasconcelos

A comunicação é a ferramenta essencial para o engajamento dos alunos, produtividade dos professores, entrosamento com sua equipe e líderes escolares, compartilhar responsabilidades e capacitação, além de prevenir a evasão e tornar os canais ágeis, transparentes e eficazes (Santos & Vasconcelos, 2019, p. 68).

A gestão da comunicação tem grande utilidade na gestão dos recursos humanos pois é através desta que se pode desenvolver um bom ambiente laboral, logo, produtivo. De referir que uma comunicação desadequada pode criar problemas que geram desconforto laboral.

### **3.6 Gestão de tempo e eficiência dos processos**

O foco da gestão de tempo e eficiência dos processos está diretamente ligado ao cumprimento das metas que são traçadas para um tempo específico.

Na escola têm de existir planos de médio e longo prazo, e este deve ser foco principal de ação a desenvolver. Como se pode compreender a partir de Gallego e Rita, “assim, pensar em como o tempo e o espaço têm sido utilizados e concebidos em sua instituição poderá subsidiar a gestão dos mesmos” Gallego e Rita (2008, citado por Santos & Vasconcelos, 2019, p. 06).

Entendendo-se que o contexto escolar apresenta muitos desafios devem-se definir prioridades, delimitar funções para os envolvidos e projetar procedimentos ou maneiras de atuar no quotidiano. A esta estratégia acresce a gestão de eficiência cronológica. Desta forma, aumentará progressivamente o exercício



produtivo, assegurando-se a precaução das vicissitudes que eventualmente possam surgir e impedir a produtividade no quotidiano.

As vertentes de gestão que acabamos de abordar, consideramos que é essencial que o diretor as deve ter presentes, uma vez que se revestem de grande importância e estão diretamente ligadas com a gestão geral da escola. Não obstante haver convergências entre algumas, nomeadamente entre a gestão administrativa, das finanças, de pessoas e a de comunicação, verifica-se que há uma interação entre todas, produzindo-se relações que podem ser favoráveis ou comprometedoras tendo em atenção o pendor laboral que se desenvolvem.

#### **4.Tipos de gestão**

De acordo o Dicionário de Porto editora (1952, p. 841), gestão significa “atividade ou processo de administração de uma empresa, instituição, etc.”. É pertinente dizer que, além desta definição, ainda podemos constatar que a fonte em causa apresenta uma diversidade de descrições como as que se seguem:

ato de gerir, conjunto de medidas de administração (de uma organização, empresa etc.) aplicadas durante um determinado período; utilização racional de recursos em função de um determinado de um projeto ou determinados objetivos; conciliação de opiniões divergentes, consenso; conjunto de pessoas que gerem uma instituição, gerência (Dicionário de Porto editora, 1952, p. 841).

A partir da definição geral podemos depreender que este tipo de atividade surge desde os tempos remotos, tendo os diferentes tipos de aplicação da gestão sido desenvolvidos em diversos contextos, pelo que podemos designar os tipos de gestão de seguinte forma: gestão tradicional; gestão moderna e gestão contemporânea.

A gestão tradicional, de acordo com Aparecida e Silva, consubstancia-se ao modelo autoritário que vigorou até a década 1930. Assim sendo, esta forma de gerência está relacionada “à hierarquia, sem a autonomia e envolvimento criativo do trabalho, possuíam carácter vertical, burocrático, mecanista e com ênfase na tarefa e na estrutura organizacional” Aparecida, José e Silva (2014, n. d).

De acordo os mesmos autores,

Nos Estados Unidos Frederick Taylor, utilizava técnicas de estudo de movimento e tempo, pois para ele a produção e o pagamento eram ruins, a influência e as perdas eram prevaletentes, e as empresas possuíam um enorme potencial não explorado.

Ele dividia as tarefas em seus movimentos e os gestos eram cronometrados para se ter ciência de que modo era mais eficiência, é importante ressaltar que para Taylor a necessidades de se encontrar e treinar os trabalhos apropriados para realizar o trabalho, defendia a importância da padronização das ferramentas e o uso de sistema de gratificação diferenciada (Aparecida, José & Silva, 2014, n.d).

Referencialmente à gestão tradicional, os mesmos autores referem que

Henry Ford, desenvolvia as suas ideias com foco na gestão administrativa, que enfatiza a perspectiva dos altos administradores dentro da organização. Criou a linha de montagem móvel, que elevou ao mais alto grau os princípios da produção em massa: trabalhos, especializado em peças padronizadas onde o trabalhador não tinha flexibilidade, sabia desenvolver apenas determinada parte da produção (Aparecida, José & Silva, 2014, n.d).

A partir daqui, compreende-se que há convergência no especto relacionado com a divisão e distribuição de standardização laboral, sendo que, a cada um lhe cabe uma responsabilidade concreta laboral. O trabalhador de cada fase é assim impedido de ter o domínio cabal de todas as fases subsequentes à competência que lhe foi atribuída, sendo o conhecimento geral de todo o processo apenas reservado aos gestores ou líderes máximos. Entende-se que até aí havia uma relação laboral autoritária, em que uns detinham o domínio da maioria, a qual mantinha uma obediência cegamente.

Como ainda reforçam Aparecida *et al.*

considerado o empregado de indigno de confiança, sem capacidade intelectual para participar de escolhas eficazmente, a autoridade era imposta sem nenhum tipo de flexibilidade, buscaram apenas resultados rápidos, os funcionários não eram multifuncionais, ou seja, não sabiam todo o processo de produção, muito menos exercer as atividades de cada etapa de produção (Aparecida *et al.*, 2014, n.d).

Conclui-se daqui que, quando ao aspeto comunicativo que os líderes procuravam ser concreto ou direcionado, o que quer dizer que a informação era clara e distinta para a especificidade o que impedia o subordinado objetar, mas sim cair na perceção da comunicação do outro. Toda a informação, na gestão tradicional, baseava-se no autoritarismo, ou seja, uma ausência plena de democracia.

Os autores referidos acima ainda enfatizam que,

Não havia conflitos de ideias contrárias, pois a hierarquia era clara, visões diferentes também não eram permitidas, pois os administradores tinham absoluto controle sobre tudo o conflito de geração também era raro, geralmente os administradores eram mais velhos e por isso tinham mais conhecimento e capacidade que os demais seguiam rigidamente a autoritarismo, os empregados não tinham autoridade dentro da empresa. Pessoas mais novas eram consideradas indignas de confiança, pois não obtinham conhecimento, por isso se mantinham submissos aos administradores (Aparecida *et al.*, 2014, n.d).

Desta tomada de posição resulta uma verificada apetência aos cargos e respetiva permanência neles. Mais ainda, esta falta de abertura apontava a grande fragilidade interativa comunicativa, enfraquecendo deste modo toda a relação da sociedade empresarial tradicional. É importante ter presente que, ao quebrar-se a transmissão harmoniosa mantém-se a política de a maioria ser

dominadora da minoria. Perde-se o foco de se desenvolver uma coesão entre o grupo, deixando de haver consequentes trocas de experiência, aprendizagens mútuas e outras formas que garantem a ligação social.

Na gestão moderna a situação é bastante diferente. Aqui o contexto da organização e de pessoal tornam-se no centro das atenções. Pode-se compreender este aspeto nos excertos de Aparecida *et al.* (2014) quando evidenciam que

compreende no foco das pessoas e ambiente organizacional", esta gestão decorre entre o fim da do ano 1930 a 1960, este intervalo é caracterizado, no dizer dos mesmos autores pelo "caráter sistemático, comportamental, oriundo da arquitetura behaviorista, fortemente influenciada pelas ciências do comportamento (Aparecida *et al.*, 2014, p. 5).

É interessante ter presente quanto o behaviorismo contribuiu para a viragem de direção da gestão tradicional para uma gestão moderna nas organizações proporcionando assim uma maior atenção ao próprio ser humano, mais concretamente, à sua conduta.

Tinha foco no comportamento humano, se fixou na denominada behaviorista que se tornou uma marca nas ciências do comportamento, essa abordagem behaviorista enfoca a análise estrutural funcional, tinha conceito relevante, a construção e a validade de hipóteses empiricamente verificáveis sobre o comportamento humano. A análise estrutura-funcional reconhece a diversidade cultural nas sociedades humanas, até mesmo o conceito de cultura é utilizado para deixar claro a grande diferença entre crenças e o comportamento da sociedade como um todo e mostrando que isso pode ser interligado para aperfeiçoar a forma de administrar (Aparecida, *et al.*, 2014, p. 5).

É bastante explícito o argumento desenvolvido pelos autores acima, mais precisamente quando referem que o behaviorismo constitui a mola impulsionadora da valorização do empregado ou da pessoa, passando de um instrumento perpetuamente passivo para alguém que tem a razão ou que usa a razão com capacidade, habilidade dentro da organização e no contexto social. Esta conceção afeta de forma imediata a organização e torna o agir moderno um agir que quebra preconceitos reducionistas que muitas vezes contaminam as relações que se estabelecem no meio social.

De acordo Aparecida *et al.* (2014) existem vários aspetos que tornam vitais a administração social, que se podem resumir em três:

sistema educacional, distinção de classes, tecnologia. Sendo assim, da mesma forma que existe variação dos componentes da cultura de uma sociedade, existe variação de administração para administração. Estas variações dos componentes da cultura podem ser interferidas pelo comportamento, de cada indivíduo, pois cada um reage de uma maneira os estímulos que recebe, e para entender o clima organizacional é necessário entender o comportamento individual, pois cada um tem participação para se obter o todo, para poder explicar como as pessoas se comportam é necessário entender e conhecer as necessidades humanas e utilizar a motivação humana como poderoso meio de melhorar o ambiente organizacional (Aparecida *et al.*, 2014, p. 5).

É pertinente dizer que com a abordagem behaviorista o homem torna-se par dos acontecimentos, sente-se importante na organização, o que tem como consequência que o aspecto comunicativo deixa de ser vertical. Tudo isto leva a uma maior produtividade devido à interação, harmonia, motivação, e perceptibilidade da incumbência que se gera, sendo cada um por todos e todos por um.

Este tipo de gestão restitui o valor real que o homem tem independentemente do reconhecimento de outrem, descobrindo sim as características intrínsecas e extrínsecas imanentes ao ser humano.

No legue destas características intrínsecas e extrínsecas, Aparecida *et al.* (2014), referem as “emoções e necessidades”. Por sua vez, Donne (1996, citado por Aparecida *et al.*, 2014, p. 5) alude que:

Nossas emoções atuam como filtro sem quase todas as nossas comunicações. Vemos e ouvimos aquilo que estamos emocionalmente “sintonizados” para ver e ouvir, assim a comunicação não pode ser separada de nossa personalidade. Transmitimos-vos nossa interpretação da realidade ao invés da realidade propriamente dita (p. 5)).

Depreende-se deste excerto que o engrandecimento organizacional se dá pela interação da maioria, na medida em que todos contribuem para o desenvolvimento da organização. Não obstante este tipo de engrandecimento ter contribuído na conceção na organização laboral e na valorização humana, ainda assim, os conflitos não estão ausentes havendo sempre incompatibilidade e irreconciliabilidade entre duas franjas, nomeadamente, líderes e liderados, em termos de contradições nas convicções a ponto de ainda prevalecerem atitudes menos boas que são referidas por Aparecida *et al.* (2014), quando refere que “os privilégios dos dirigentes persistiam, e isso acarretava desentendimento entre funcionário e administrador afetando o clima organizacional da empresa” (Aparecida *et al.*, 2014, p. 6).

Finamente verifica-se que na gestão contemporânea a organização se torna o foco da ação. No entanto, é também desprovida de uma essencialidade fundamental.

Pelo facto de ser incerta é imprescindível a adaptabilidade da organização no contexto ativo. Neste tipo de gestão destaca-se uma abordagem contingencial que para os autores incide em

alcançar a eficácia, não se deve seguir um único modelo organizacional, pois diferentes ambientes requerem diferentes modelos. Na gestão contemporânea a sociedade já não se encaixava nos padrões tradicionais são necessárias novas tecnologias, pois o ambiente é muito mutável, com mudanças frequentes o que torna inviáveis modelos tradicionais de gestão, modelos de gestão organizacionista possui mais vantagens, pois são mais flexíveis e possui mais adaptabilidade ao ambiente em que a organização esta inserida (Aparecida *et al.*, 2014, p. 6).

Destaca-se na gestão contemporânea o desencontro entre duas gerações, mais precisamente a velha, que, desprovida de domínio pleno das novas tecnologias e comunicações, e a mais jovem que tem competências no uso das mesmas. Este desencontro de gerações pode ser um obstáculo no progresso deste tipo de gestão quanto é encarado egocentricamente, mas se as mesmas se juntarem tornar-se-ão mais fortes para garantir os mecanismos necessários numa gestão caracterizada por ser contingente e adaptável. Neste tipo de gestão emerge também o aspeto da democracia, tanto quanto esta contribui na abertura entre os elementos das estruturas, no caso concreto das escolares, sendo a flexibilidade uma das características iminentes às administrações no contexto contemporâneo.

Tendo presente as mudanças que se operam no contexto contemporâneo, impõe-se a maior abertura nos líderes e liderados. Mas do que nunca, impõe-se a adaptabilidade dos novos tempos que estão estritamente apoiados pelas novas tecnologias e comunicação.

Como refere Aparecida *et al.*

em consequência disso com a adesão de novas tecnologias há a inclusão de gestores jovens que dominam as mesmas, e com isso há conflitos entre as gerações, pois de um lado há experiência e seriedade dos administradores mais velhos do outro lado há o dinamismo e novas ideias de uma geração cheia de tecnologia e inovação. Ambos podem construir para o desempenho da organização, porém a divergência de ideias entre ambos é muito grande e o convívio entre eles não é agradável, à forma de compreender e transferir uma ideia é diferente, pois tem habilidades e personalidades diferentes (Aparecida *et al.*, 2014, p. 6).

A par da tríade de gestão apresentada acima deparamos com o pensamento de Ângelo Ribeiro de Souza, doutorado em educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no seu artigo intitulado: “Explorando construindo um

conceito de gestão escolar democrática” no qual evidencia que a mesma é compreendida

como um processo político no qual as pessoas que atuam na / sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca de solução daqueles problemas (Souza, 2009, p. 125).

A gestão democrática é envolvente, o que quer dizer que todos devem cooperar para a sua efetivação na escola. Tendo como característica o diálogo constante, a participação efetiva remete para o respeito as regras e de todos.

Ainda Lima (2000) na edificação da conceição da gestão democrática escolar refere que,

uma perspectiva conceptual que focaliza intervenções democraticamente referenciadas, exercidas por atores educativos e consubstanciadas em ações de (auto)governo; ações que não apenas se revelam enquanto decisões político-administrativas tomadas a partir de contextos organizacionais e de estruturas de poder de decisão, mas que também interferem na construção e recriação dessas estruturas e de formas mais democráticas de exercer os poderes educativos no sistema escolar, na escola, na sala de aula, etc. (Lima, 2000, p. 19).

Assim, encontramos três tipos de gestão, a saber: tradicional; moderna e contemporânea. Atualmente na nossa sociedade é praticada a gestão contemporânea, mas é de referir que implicitamente aparece pontualmente a gestão tradicional pelo facto de se assistir a uma pouca abertura no exercício de funções de alguns gestores e na organização das próprias empresas.

## 5.Gestão e inovação

Como referimos acima, baseando-nos ao Dicionário Porto Editora, o conceito de gestão consubstancia-se ao termo latim “*gestiōne*”, que se refere “atividade ou processo de administração de uma empresa, instituição, etc.”

Ato de gerir, conjunto de medidas de administração (de uma organização, empresa etc.) aplicadas durante um determinado período; utilização racional de recursos em função de um determinado de um projeto ou determinados objetivos; conciliação de opiniões divergentes, consenso; conjunto de pessoas que gerem uma instituição, gerência (Dicionário Porto Editora, 1952, p. 841).

Quanto a inovação, e apoiando-nos em Sebarroja (2001) considera-se que é

[...] uma série de intervenções, decisões e processos, com algum grau de intencionalidade e sistematização, que tentam modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas e, por sua vez, introduzir, seguindo uma linha inovadora, novos projetos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino e aprendizagem, modelos didáticos e uma outra forma de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica da aula (Sebarroja, 2001, p.16).

Podemos depreender que este conceito é demasiadamente amplo, mas do mesmo são salientes três elementos cruciais, nomeadamente: 1º mostrar como componentes a tríade relacional alicerçada na perspetiva inovadora, a qual se subescreve em: intencionalidade, deliberação e procedimentos; 2º centralizar o aspeto inovativo no contexto da escola na sala onde decorrem as lições, concedendo-lhe os elementos de intenção e sistema e 3º aludir às distintas vertentes/constituintes donde o aspeto inovativo é evidenciado ou escrito. O aspeto inovativo tem a pretensão de desenvolver um olhar atento sobre a teoria baseada em pormenores experienciais e traz resultados promissores ao contexto educativo. A inovação brota de uma junção das forças intervenientes no mesmo processo laboral e agiliza-se desta forma a aquisição, domínio conjunto teórico-prático do que se pretende renovar.

É importante deixar claro que a inovação requer um período para a sua efetivação, o que por vezes faz com que se ecloda na conflitualidade ou contradição entre os intervenientes.

Quanto a inovação, esta incide mais nos processos como refere Sebarroja: “As inovações centram-se mais no processo do que no produto; mais no caminho do que no ponto de chegada” (Sebarroja, 2001, p. 23).

Por sua vez, Perrenoud assume o mesmo posicionamento quando defende que não é possível inovação sem que haja inovadores, aqui é evidente a capacidade de negociar com os outros, isto é, o gestor negociar com os professores ou membros da organização, no caso concreto, da escola. Deste pensamento infere-se que a inovação não pode vir de cima, mas sim, processa-se no interior da escola. O aspeto inovativo desprende-se na “explicitação, conceitualização e explicação dos fins e das práticas” (Perrenoud, 2002, p. 98). É oportuno frisar quanto interessante se torna que seja realçando as mais-valias que se chega ao agir inovador. Para se inovar, isto é, contruir ou apresentar novas ideias é necessário que o inovador esteja munido de “ferramentas profissionais de formalização e de comunicação, que lançam pontes entre o saber de cada um e o dos outros, entre a pesquisa e a experiência, entre a tradição e a exploração” (*ibidem*).

Barroso considera que no percurso de mutabilidade nas escolas se notabiliza por uma dualidade estratégica completa e antagónica, no que refere: 1ª os

aspectos inovativos que são desenvolvidos pela “minorias ativas” (Barroso, 2005, p. 175), pelo grupo de docentes que têm o intento de contrapor as vicissitudes decorrentes do normal funcionamento, inovar a efetivação de pequenos planos pedagógicos que mantêm o cotidiano laboral e contradigam as complexidades com as quais vão se defrontando e 2ª subscreve-se nas imposições de políticas reformistas que emanam dos órgãos da superestrutura, pretendendo a introdução de inovações às organizações escolares com pendor coativo brotantes dos aspectos críticos que se impõem.

É importante enfatizar que acerca dos aspectos inovativos, estes são mais inerentes aos currículos que se administram aos alunos e em um ou outro aspecto ligado à escola. E é aqui que se despoleta o elemento distintivo com as reformas a efetuar, uma vez que estas têm sido pensadas para o conjunto ou a globalidade das organizações escolares deixando de parte as especificidades de cada escola. Torna-se interessante realçar que quanto a esta distinção entre os dois processos, concretamente, inovação e reforma, Barroso indica que “explica que, ao nível micro, as escolas se vão tornando cada vez mais diferentes, enquanto ao nível macro, a “Escola” (o sistema) continua a parecer cada vez mais igual” (Barroso, 2005, p.176),

Quando se trata de considerar a inovação, Boliver refere que esta é o “processo social, autónomo, diverso e imprevisível” (Boliver, 2012, p. 35), que estabelece o entrosamento da coletividade no que respeita às políticas educativas profissionalmente.

Atualmente existe muita pressão para uma mudança no contexto escolar o que exige dos gestores uma maior eficiência e eficácia inovativa na própria gestão das escolas. Fullan (2007) alega que esta pressão é inerente à atividade do momento atual da humanidade, uma vez que, hodiernamente se impõe a necessidade de cada vez mais, se enveredar pela aprendizagem constante e compreensiva, numa cooperação que não se confine apenas a um contexto restrito, mas que seja extensiva ao contexto mundial.

Entendem-se três dimensões agregadas pela inovação: inserção dos instrumentos atualizados referentes às tecnologias e comunicação, identificação de novas modalidades profícuas em termo de implementação ou aplicação e remodelação inovativa derivante dos partícipes. Para tal são imprescindíveis a



disponibilização e o domínio na efetivação de instrumentos atualizados referentes a tecnologia e comunicação, sendo igualmente fundamental que esta seja usada para desenvolver novas abordagens pedagógicas. O sucesso destas duas dimensões referidas dependerá do proveito que o professor tirar das vantagens de elemento inovativo e respetiva constância e durabilidade, o que reverte a ser benéfica no seu quotidiano.

De forma geral, podemos constatar que o olhar inovador é abrangente à tríade relacional de dimensões, referidas acima, e que sem versatilidade, este não terá sentido, como refere Fullan “a mudança real envolve mudança nas concepções e nos comportamentos, daí que seja tão difícil obter” (Fullan, 2007, p. 32).

A inovação pode ainda ser compreendida no considerar da habilidade ou experiência no uso instrumental em termo aplicativo no processo avaliativo ou de como os ganhos tornam mais eficazes e eficientes os procedimentos de autorregulamentação do processo avaliativo adstrito aos educandos. Esta inovação deve também situar-se ao nível da utilização de instrumentos alternativos de avaliação, enquanto facilitadora do processo de autorregulamentação da avaliação (cf. Pinto & Santos, 2006) pelos alunos.

De acordo Cros (2001), o ato de inovação carrega consigo a intenção e atitude voluntária para transformação das práticas antigas e introdução das mudanças com valores inovativos no contexto da escola. O mesmo pensamento pode ser encontrado em Pacheco (2019) que encara o objetivo da inovação educativo como a melhoria dos estabelecimentos escolares na sua organização e respetivos efeitos resultantes na escola. Este último autor dá relevância ao ato de inovar o conhecimento do contexto escolar e a comunidade envolvente, ou seja, o coletivo da escola.

Por seu turno, Pintassilgo (2019) considera a inovação educativa como inclusiva e particular, isto é, inclusiva enquanto se fundamenta em projetos gerais da sociedade e particular enquanto a intencionalidade tem a ver com melhorar o contexto contando com a envolvimento de todos para o alcance do preconizado. Quanto à gestão, concretamente, da escola, esta deve estar conectada à ação que se pretende, como é aludida por Lück

promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos sócio educacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento (Lück, 2009, p. 24).

Depreende-se de, per si, que a inovação se impõe pela necessidade, uma vez que proporciona mudança fulcral no modo de gerir o contexto escolar e na forma de promover a aprendizagem dos alunos.

Importa referir que a inovação deve se efetuar gradualmente, como referem Tyack e Cuban (1998), de modo a assegurar um período adequando para introdução do que se pretende.

A escola pode-se considerar como um espaço onde confluem muitas ideias e opiniões, o que pode ofuscar ou clarear o processo de ensino e aprendizagem, sendo, portanto, necessário inovar cada vez mais para se garantir uma maior qualidade educativa contemporânea.

### **5.1 Gestão estratégica na escola**

Conforme acabamos de referir, a inovação impõe-se pela necessidade de mudança na gestão, concretamente, na escolar. A este respeito, a gestão estratégica tem como intento procurar tornar significativa uma divergência em relação às instituições idênticas, estabelecendo-se como problemática no que respeita à expectativa que dela se tem. Verifica-se, portanto, que a gestão estratégica proporciona uma eficaz inovação dentro de uma organização (escolar).

Tendo em atenção a instabilidade do mundo atual, que se consubstancia, no dizer de Estevão, derivante de,

[...] a evolução tecnológica, a pressão do just-in-time (na hora certa), pelo maior dinamismo da sociedade e das suas associações, obriga as organizações queimarem a sua gordura (isto é, a suprimirem as estruturas intermédias que a avolumam), a procurarem alcançar a qualidade total pelo serviço ao cliente e pelo empenhamento de toda a organização (Estevão, 2000, p. 5).

É imperativo que as organizações procurem caminhos mais perspicazes, a ponto de aspetos inovativos iluminem estrategicamente a gestão dos tempos atuais.

A gestão estratégica é, assim como refere Estevão, não obstante, obstáculo de ser consensual um conceito abrangente e que seja credível a todos,

um processo global que visa eficácia, integrado o planeamento estratégico (mas preocupado com a eficiência) e outros sistemas de gestão, responsabilizando ao mesmo tempo todos os gestores de linha pelo desenvolvimento e implementação estratégica; ela é um processo contínua de decisão que determina o performance da organização, tendo em conta as oportunidades e ameaças com que esta se confronta no seu próprio ambiente, mas também as forças e fraquezas da própria organização (Estevão, 1998, p. 5).

Tendo em vista que, como alude Lück (2009),

a gestão escolar constitui uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, se observa a escola e os problemas educacionais globalmente e se busca, pela visão estratégica e as ações interligadas, abranger, tal como uma rede, os problemas que, de facto, funcionam e se mantêm em rede (Lück, 2009, p. 24).

Este tipo de pensamento dá maior relevância ao agir global na gestão escolar e suscita uma estratégia na atuação no seio educativo. Consideramos, por este motivo, que é essencial manter uma gestão estratégica na escola para contrapor todas as vicissitudes externas e internas. Também referimos aqui o papel relevante do gestor que imperativamente deve se tornar num estratégico capaz de ultrapassar o comportamento do mero planificador inerente à profissão, focando a sua elasticidade intelectual em ser decisor de modo democrático na sua instituição, de modo a que esta forma de gestão possa ser a mola impulsadora das inovações quotidianas. O gestor transforma-se na peça fundamental que garantirá a efetivação das estratégias a serem executadas na organização.

Podemos fazer uma inferência mediata de que a gestão, no âmbito estratégico, se subscreve em apoiar-se numa planificação hábil e atempada, ou seja, em munir-se de meios e planos para que se garanta o alcance definido, o que serve como a origem e fim de todos os procedimentos adstritos à gestão estratégica. Este tipo de gestão, que se distingue pelo planeamento estratégico que lhe é inerente, o que a caracteriza, pelo que podemos referir baseando-nos em Brito, Machado, Ribeiro e Carnielli, a necessidade de planeamento de outros elementos, tal podemos ver abaixo,

- a. é um dos processos integral, implica a orquestração de todos os recursos da organização para a obtenção de vantagens competitivas;
- b. é contínua e iterativa, isto é, consiste de uma série de etapas que são repetidas de modo cíclico, exigindo um reajustamento contínuo;
- c. propicia um enquadramento que orienta a condução de outras fases de gestão (tais como a fase da orçamentação, avaliação de recursos e elaboração de programas, entre outros);
- d. valoriza a flexibilidade e a criatividade, mantendo uma articulação interna mais débil de todos os componentes e processos organizacionais;
- e. é difícil de realizar, dado exigir que a organização, em vez de aguardar o desenrolar dos acontecimentos ou crises, corra o risco de escolher alternativas;
- f. ambiciona construir o futuro da organização, trabalhando numa perspetiva de longo prazo (Brito, Machado, Ribeiro & Carnielli, 2011, p. 254).

Os mesmos autores referem ainda que os objetivos da gestão estratégia devem buscar:

- ✓ Facultar um encaminhamento que corresponda as seguintes questões:
- Onde queremos chegar?
- Que iniciativas são necessárias para lá chegarmos?
- Onde devemos concentrar esforços?
- ✓ Reorientar os recursos (materiais e humanos);

- ✓ Estabelecer padrões de excelência;
- ✓ Definir valores comuns;
- ✓ Lidar com a incerteza;
- ✓ Dar uma base objetiva ao controlo e à avaliação  
(*ibidem*).

A evidência da importância da gestão estratégica, como vimos, incide precisamente no confinamento de gerir as instituições, concretamente, as organizações escolares, numa “interação complexa entre diferentes aspetos dos seus processos internos” como referem Brito, Machado, Ribeiro e Carnielli (2011, p. 253). A partir daqui, podemos elencar alguns elementos importantes inerentes à organização, como os constantes no quadro abaixo.

**Quadro n.º 2.**

***Pressupostos da gestão estratégica.***

|                             |                                                                                                                         |
|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Visão da organização</b> | Sistema aberto; organizações abertas à mudança; confiança no planeamento estratégico                                    |
| <b>Orientação temporal</b>  | Futuro; longo prazo; liga os processos estratégicos e operacionais                                                      |
| <b>Cultura</b>              | Exige mudanças e enfatiza a criatividade; promove a capacidade de a organização fazer escolhas                          |
| <b>Liderança</b>            | Exige um compromisso de longo prazo; as equipas executivas de topo são as primeiras responsáveis pela implementação     |
| <b>Controlo regencial</b>   | Controlo forte utilizando sistemas de controlo interno; sistemas de controlo regencial; avaliação da <i>performance</i> |

Adaptado de Vinzant e Vinzant (1996, citado por Rocha, Cavagnari, Souza & Martins 2016, p. 11).

A gestão guiada pela estratégia joga um papel preponderante na melhoria de uma organização, concretamente, escolar e relacionando-se com outros aspetos tendo como propósito ultrapassar qualquer organização ardilosa, carências dos meios, edificação estrutural e procedimentos institucionais procedentes de uma afinada vigia ardilosa.

De modo a evidenciar-se o estabelecimento da ligação que ocorre entre os fatores e os aspetos inerentes à estratégia da gestão, é importante referir que a gestão estratégica se relaciona com planeamento estratégico, na missão que tem, para alcançar os fins e os objetivos a que se propõe. Neste tipo de gestão,

reconhecendo a necessidade ao nível de recursos, compreende-se que estes sirvam de apoio, ou limitação, na tomada de decisões. É importante sublinhar que muitas vezes também as considerações organizacionais, influenciam a tomada de decisões, o que é mostra de controlo, e tem influência na avaliação da *performance*.

Compreende-se desta forma o argumento de Row *et al.* (1986, citado por Estevão, 1998), quando referem que:

a gestão estratégica interatua com quatro fatores estratégicos: com as necessidades de recursos; com o planeamento estratégico, que sofre as pressões institucionais do meio externo; com as considerações organizacionais ligadas aos processos organizacionais e que são condicionados pela estrutura da própria organização; e, finalmente, com o fator do controlo estratégico, que é pressionado pelo meio interno (p. 7).

É imprescindível ter presente que a interação entre estes fatores e a gestão estratégica cria um ambiente propício que concede a uma organização eficiência e eficácia.

Estevão considera que a escola tem de se guiar estrategicamente pelos seguintes princípios: “ambição estratégica; fins; objetivos; diagnóstico; opções estratégicas; decisão estratégica; implantação organizacional estratégica e controlo estratégico” (Estevão, 1997, p. 13).

## **5.2 Ambição estratégica**

Esta, dificilmente é tipificada com esta nomenclatura nos contextos literários. Geralmente ambição em sentido estratégico tem como ponto de partida as metas a que se predispõe a instituição, onde é clarificado o objetivo a atingir futuramente baseando-se em circunstâncias vivenciadas outrora.

A ambição estratégica, atualmente encontra-se mais evidente sendo inerente a dinamicidade hodierna que se impõe e parecendo desta forma, ocupar um lugar cimeiro quando se tem uma meta atingir ou quando se pretende proporcionar maior protagonismo e visibilidade a uma instituição. Neste sentido, considera-se generalizada a estratégica ambicional, “concentra recentra esforços, engloba e ultrapassa a missão da organização, pressupõe determinados valores, crenças e atitudes, e não é propriamente atingida pelos constrangimentos imediatos revelados na fase de diagnóstico” (Estevão, 1997, p. 8).

Atualmente pode-se dizer que a grande ambição estratégica a que se impõe a organização incide no olhar inteligente, no aspeto distintivo da estratégia aplicar, pois é evidente que o maior e mais profícuo resultado encontrado na produção ou na comercialização direciona “não o produto ou serviço, mas sim uma diferença” (Weill, 1995, p. 298).

### **5.3 Fins estratégicos**

Esta estratégia incide precisamente em determinar alguns alvos que terão a finalidade de orientar a organização, correspondendo-se os objetivos às estratégias. Como fins estratégicos podemos a título de exemplo apresentar os seguintes, como refere Estevão: “assegurar a sobrevivência, maximizar o lucro ou privilegiar o crescimento de uma organização” (Estevão, 1997, p. 9). O que implica dizer que as metas podem ser mais reduzidas ou melhor precisas, e neste sentido, devem ser compreendidas como metas esclarecedoras e diretivas ou condutoras que servirão como base a uma instituição estratégica. A título exemplar destas metas cite-se Estevão que refere que “tornar-se a melhor escola do país até ao ano 2000 no atendimento às crianças com necessidades especiais” (Estevão, 1997, p. 9).

Em base no posicionamento de March e Olsen (1976, citados por Estevão, 1997, p. 9), considera-se a insuficiência no que tange a inclusão das metas precisas nas instituições estratégicas. Este ponto de vista pode ser encontrado nos versados em sociologia como afirma Estevão “que acentua serem estas menos racionais do que se pensa, regulando-se por fins pouco precisos e modificáveis em função do meio envolvente e de outras relações que perpassam as organizações” (Estevão, 1997, p. 9). O que significa que as metas são menos evidentes, inclusivas e extensivas, não são adaptáveis aos contextos a que se aplicam, sendo assim, inadequadas no seio da comunidade educativa.

### **5.4 Objetivos estratégicos**

Esta estratégia é inerente ao que a organização tem como pretensão a atingir apresentando os objetivos de modo claro e funcional. Tem como pretensão de colocar uma finalidade seja a curto ou longo espaço de tempo. No dizer de Weill

(1995, citado por Estevão, 1997, p. 9) “tradução numérica dos fins da organização” (*idem*, p. 42) e deve fundamentar-se nos aspetos examináveis pela instituição. Em resumo, são constituídos por sete elementos de acordo Weill

- Prever a duração das intervenções;
  - Apoiar-se em medidas precisas;
  - Basear-se em valores razoáveis ou realizáveis;
  - Incidir sobre pontos decisivos da organização;
  - Ser difícil de realizar, mas simultaneamente exequíveis;
  - Resultar, na medida do possível, de factos controláveis;
  - Ser priorizados.
- (*idem*, p. 9)

Existem elementos que têm de ser tidos em contas tais como: o que caracteriza a instituição, os valores que a constituem, o formato da capacidade intrínseca e extrínseca, o que se traduz numa dificuldade nas instituições, concretamente nas instituições encarregues de educarem, além da constatação e cumprimento de todos os elementos elencados.

“Todavia, os gestores na área da educação devem usar os objetivos como guias para tomada de decisões, como balizas para aumentar a eficiência organizacional para viabilizar a avaliação organizacional” (Estevão, 1997, p. 10).

## 5.5 Diagnóstico

De acordo Estevão (1997)

o diagnóstico estratégico clássico baseia-se fundamentalmente na observação atenta de produtos ou serviços e no comportamento da clientela, atendendo as surpresas tecnológicas e da concorrência e também à imprevisibilidade dos mercados e da própria clientela, ao mesmo tempo, a valorização do rastreio às forças e fraquezas da organização tornou-se difícil à vulnerabilidade da organização perante as evoluções do meio da estratégia (Estevão, 1997, p. 10).

Deste excerto compreende-se o movimento de as organizações refletirem um pouco na sua organização voltando um olhar atento a si mesmas, isto é, empenhando-se em desenvolver estratégias de qualidades, de reflexão, de meios, de adequações de edificações, resultando numa reorganização no que diz respeito a sua estrutura e buscando um envolvimento estratégico consubstanciado a operações racionais.

Nesta abordagem transparece que a análise SWOT (força, oportunidade, fraqueza e ameaças) é encarada como insuficiente para este tipo de análise corroborando-se assim com Estevão (1997) quando alude que

a metodologia SWOT (Strengths = forças e Weaknesses = fraquezas; opportunities = oportunidades e Threats = ameaças) é ultrapassada, exigindo-se, em sua substituição, que o diagnóstico interno analise as vantagens competitivas duradouras (e não as forças e fraquezas atuais) e que o diagnóstico externo foque as oportunidades e coerções futuras (e não as oportunidades e ameaças atuais) (Estevão, 1997, p. 10).

Este autor alega que a análise Strength Weaknesses Opportunities Threats (SWOT) tem de ser ultrapassada dando primazia a uma constatação do âmbito interno que se consubstancia naquilo que traz as vantagens que não sejam apenas de hodierno, mas que venham durar ou seja, de longo prazo com uma visão de futuro.

## 5. 6 Opções estratégicas

Depois de indicarmos ambição, fins, objetivos e diagnósticos estratégicos como alguns modelos da gestão estratégica, confrontamos esta argumentação com o instante de sustentar as opções engenhosas, mais precisamente, o examinar as estratégias das alternativas com as quais nos deparamos. É imprescindível que se tenha um conhecimento de ardis possam conduzir, a título exemplificativo, a espaço vazios, se se tem a pretensão de melhorar as condições competitivas, “se mobilizam as vantagens e os pontos fortes, se fornecem flexibilidade, se são congruentes com os fins, os valores e os objetivos, se são percebidas pelos sectores a que se destinam, se obedecem aos enquadramentos legais e éticos etc.” (Estevão, 1997, p. 10).

Para uma melhor compreensão devemos ter presente a proposta avançada por Ansoff (1977, citado por Estevão, 1997, p.10) “produto x mercado”, um modelo onde se torna viável indicar as quatro alternativas que se designou de “vetor de crescimento”.

**Quadro n.º 3.**

***Componente do vetor de crescimento.***

| <div> <div>Produto</div> <div>Mercado</div> </div> | Atual                       | Novo                        |
|----------------------------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
|                                                    | Atual                       | Novo                        |
| Atual                                              | Penetração no mercado       | Desenvolvimento de produtos |
| Novo                                               | Desenvolvimento de mercados | Diversificação              |

Adaptado de Ansoff (1977, p. 92)



Torna-se Interessante referir que este tipo de perspectiva em muito aspetos já está ultrapassada, porém este modelo joga um papel importante aos interrogados sobre a forma de desenvolvimento de um contexto estrutural, no intuito de se inteirar sobre a dimensão estratégica, a título exemplificativo, para prosseguir com os mesmos serviços que presta aos clientes, o que se traduz, na penetração ou no mudar de modalidade num curto ou longo espaço de tempo avaliado em cinco ou mais anos, o que corresponde à diferenciação dos encargos em execução.

Este tipo de matriz transposto para a realidade educativa, poderemos ter como exemplo uma estrutura universitária ou o ensino secundário, que estruturalmente se reveja para atender uma novidade que possa vir satisfazer os alunos. A ser assim, estaria a optar-se por um modelo de diversificação.

Como refere Estêvão, sobre as opções estratégicas, que advém da fórmula “produto x mercado”

uma organização educativa poderia optar idealmente por uma estratégia de investir na oferta diversificada de serviços para uma mesma clientela (por exemplo, abrindo cursos ou vias de ensino para os estudantes do ensino formal), ou então, manter o serviço, mas para clientelas diferentes (por exemplo, criando um departamento de formação contínua para professores, pessoa auxiliar da ação educativa e pessoal administrativo) (Estêvão, 1997, p. 11).

Podemos compreender que as opções estratégicas podem ser destinadas para os mesmos clientes apenas se inovando na ação para as concretizar. Existem outras opções estratégicas ou diversas “mais defensivas, competitivas, agressivas ou conservadoras, ou então estabilidade, crescimento, desinvestimento ou formas híbridas, ou finalmente, estratégias genérica” (Estevão, 1997, p. 11).

Esta diversidade de estratégia tem a pretensão de ganhar algumas vantagens competitivas por baixo custo, e por dois elementos, concretamente, por diferenciação ou por concentração.

Mediante esta diversidade de opções estratégicas, para se proceder a uma seleção deve-se ter em atenção alguns critérios, como refere o autor aludido acima, isto é “a adequação ao meio externo, a garantia de uma vantagem competitiva durável, a consequência com outras estratégias da organização, a flexibilidade que induz, a conformidade com a ambição, fins e objetivos, e a sua praticabilidade” (*ibidem*).

### **5.7 Decisão estratégica**

Este aspeto deriva da sequência lógica da análise que resulta das opções estratégica ora abordadas, ou seja, como alude Estevão (1997) “da avaliação e prende-se com a seleção de um conjunto de decisões e de ações que visam assegurar a coerência interna e externa da organização durante um determinado período”.

Entende-se por decisão estratégica “a fase em que se processa a escolha de uma estratégia considerada mais vantajosa e conforme as exigências de concretização da competência distinta, ou diferenciadora, de uma dada organização” (Estevão, 1997, p. 12).

Decidir estrategicamente implica ou envolve dois fatores, concretamente, intrínsecos e extrínsecos, os quais são descritos por quatro graus estratégicos: o primeiro está associado ao societal, o segundo relaciona-se a organização, o terceiro é do âmbito de eficácia concorrencial e o quarto, grau prático. O grau societal tem a ver com o contexto circundante, conceitos que podem se estabelecer sobre o cidadão como o conceito de responsabilidade, a eticidade, ao passo que o grau da organização se cinge aos objetivos que tornam eficiente a instituição, nomeadamente o grau da eficácia e prático. A decisão que se toma arditamente faz com que a organização se renove na sua constituição estrutural, criando-se um novo ambiente de se darem respostas às solicitações organizacionais tornando-se a própria gerência torna-se cada vez mais sagaz.

### **5.8 Execução institucional e procedimental**

Como acima aludimos, Estevão refere que

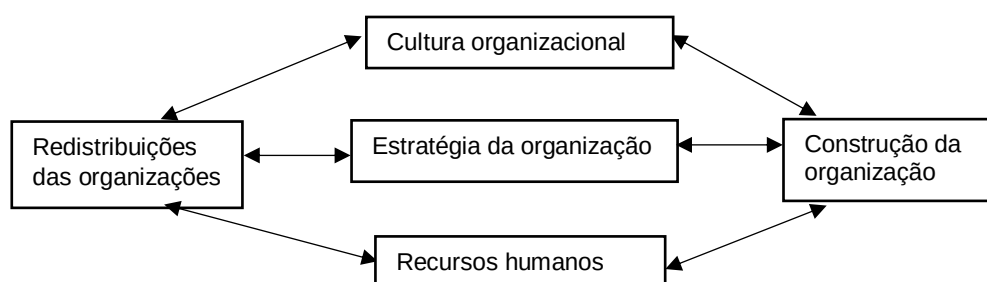
a decisão estratégica é por natureza, única e não-rotineira, sistémica e de longo prazo, situando-se em nível institucional. Após a decisão a estratégia escolhida deve prever as estratégias mais específicas ao nível dos recursos (financeiros, humanos e tecnológicos) e o desenvolvimento e implementação dos planos operacionais. Por outras palavras, a estratégia organizacional deve ser convertida em resultados e em ação concreta, uma vez que a capacidade de implementar a estratégia é na verdade crítica para a organização e pode ser a chave de sobrevivência (Estevão, 1997, p. 12).

Neste excerto, depreende-se que não basta ter-se uma estratégia em termos gerais, mais sim é imprescindível haver a especificidade ou ter presente as estratégias mais específicas inerentes a praxibilidade. O que corresponde aliar a teoria à prática.

A eficiência na implantação da estratégia consubstancia-se com as vivências institucionais a que se destinam, com as habilidades que cada constituinte possui derivante da organização, assim como na edificação da própria organização, nas capacidades de pessoas que formam a instituição e na conceção das regras e normas conducentes aos meios garantam a eficiência e eficácia na instituição. Resumidamente podemos apresentar as chaves para a execução da estratégia, baseando-se a Boseman e Phatak (1989).

**Quadro n.º 4.**

**Chaves para execução da estratégia.**



Fonte: Boseman e Phatak (1989, p. 112).

Sinteticamente, de forma efetivar-se a dimensão estratégica, importa levantarem-se questionamentos, conforme evidenciam Certo e Peter:

- Quanta mudança é necessária quando a organização implementa uma nova estratégia?
  - Qual é o melhor modo de lidar com a cultura organizacional, para ter a certeza que a estratégia será implementada sem problemas?
  - Como se relaciona a implementação da estratégia com as estruturas organizacionais?
  - Que abordagens de implementação o gestor pode seguir?
  - Que competências deve o gestor possuir que facilitem a realização da estratégia?
- (Certo & Peter, 1993, p. 13).

Nestas questões pode-se depreender a efetivação de uma estratégia no seio de uma organização, no caso concreto, na organização escolar.

## 5.9 Controlo estratégico na organização

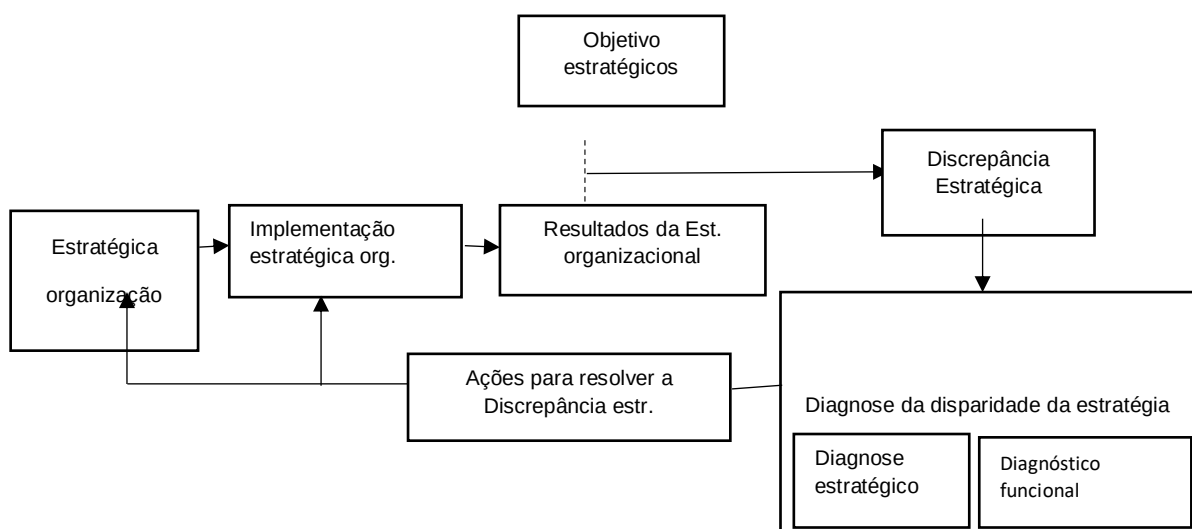
Diz respeito à fase que se consubstancia com a ambição, finalidades, primazias e metas, alicerçando-se em algumas razões tais como: firmeza, execução, conformidade, nível suficiente e demais existentes, sendo a partir de daqui que se torna possível o nível inquisitório, afastamento perante normas e modelos que

Estevão reforça que,

Compreende-se que o funcionamento eficaz de estratégia ou da gestão estratégica radicar-se-á precisamente no controlo que se consubstancia na monitorização e avaliação. Deste forma, a organização alcançará os seus intentos.

Apoiando-se em Boseman e Phatak (1989, citados por Estevão, 1997, p. 13), pode-se esquematizar a assunto referente do ao procedimento verificação de uma estratégia organizacional:

**Procedimento de verificação estratégica.**



105

Neste esquema deparamos com diversos conceitos, onde se pode salientar o conceito de discrepância estratégica que podemos entender na performance de toda organização e resultados esperados. A primeira, incide na execução de meios e planos que fazem com que se alcancem as metas da organização ao passo que o segundo se relaciona com as metas a alcançar em termos ardilosos, “torna-se essencial, no sentido de isolar os problemas e poder evitar assim a exteriorização da organização pela formulação da estratégia ou através das mudanças nos métodos e processos utilizados para concretizar a estratégia organizacional” (Estevão, 1997, p. 13).

### **5.10 Gestão estratégica e projeto educativo**

João Barroso (1992) refere que um dos documentos imprescindíveis que a escola tem e que contém os aspetos estratégicos que promovem o desenvolvimento na escola é o projeto pedagógico, uma vez que neste documento encontramos definidas as aspirações, finalidades, metas, propondo-se no primeiro, o diagnóstico e uma apreciação no âmbito estratégico, tendo em conta que aquilo que se estabelece estrategicamente que proporcionará as primazias da evolução interna de uma escola, assim como todo o exterior envolvente.

O projeto educativo como é referido por Barroso “é um processo e produto de uma planificação destinada a orientar a organização e o funcionamento do estabelecimento de ensino tendo em vista a obtenção de determinados resultados” (Barroso, 1992, p. 29).

Quando a designação de processo se consubstancia ao projeto escolar ser temporário e as atividades que se impõem reúnem as normas, o valor e a política têm como pretensão o direcionar e comover os desiguais de uma instituição escolar, isto significa que todo o processo corresponde ao tempo e às atividades necessárias de um núcleo agregador de princípios, valores e políticas capazes de orientarem e mobilizarem os diferentes membros da organização-escola para alcançarem o fim a que se propuseram.

Barroso *et al.* sustentam que,

é um processo lento, interativo, por vezes conflitual, de ajustamento de estratégias individuais e de grupo, em que se vai sedimentando o sentimento de pertença a uma mesma comunidade educativa e construindo os espaços de autonomia da própria escola (Barroso *et al.*, 1992, p. 30).

Os mesmos autores a respeito da designação de produto aludem que:

enquanto o produto, o projeto da escola constitui uma metodologia e um instrumento de planificação de longo prazo que enquadra a definição e a formulação das estratégias de gestão e do qual decorrem os planos operacionais de médio e de curto prazo. O projeto da escola não pode por isso, ser dissociado do processo global de planificação, uma vez que constitui a sua etapa inicial (*ibidem*)

Desta forma, o entendimento que se pode ter de um documento escolar, de acordo Estevão (1997), é que este é um “instrumento institucional de organização/gestão de médio e longo prazo, devendo incluir, por conseguinte, o diagnóstico interno e externo da situação da escola”, onde estão plasmados ideias coerentes e orientadoras que os membros da organização têm de observar na execução das suas tarefas, com intuito de atingirem as metas predispostas no mesmo.

Como menciona Estevão

a ideia de projeto educativo pode articular-se com muitos dos aspetos do modelo de gestão estratégica aqui proposto e se pode contribuir para a revalorização da territorialização das políticas educativas, da autonomia e de uma gestão mais centrada na escola, é possível afirmar então que, não obstante todos os obstáculos, ela consolida a emergência de um novo modelo de regulação a partir da escola e que, por esse facto, pode transformar esta organização numa verdadeira plataforma de intervenção cívica, ou então, segundo a lógica reguladora de mercado, numa empresa prestadora de serviços, num espaço de concorrência (Estevão, 1997, p. 20).

Podemos depreender daqui que o projeto educativo é imprescindível e estratégico para atingir a melhoria da escola. A sua articulação com os aspetos que podemos compreender por ambição estratégica, fins, objetivos, diagnóstica, opções estratégicas, decisões estratégicas, implementação e comportamental e controlo, faz com que seja essencial no seio da escola.

Relativamente à elaboração do projeto educativo destacamos o pensamento de Costa (2003) quando refere que na elaboração há ter em conta a tríade relacional, a qual se subscreve na participação, estratégia e liderança. Sem estes elementos, e segundo este autor, que são indissociáveis do projeto, este arrisca-se de não alcançar as metas desejadas.

O primeiro elemento que se advoga é a participação, o que confere maior aceitação do projeto pelo fato de se reverem os intervenientes na génese do seu concebimento. Este elemento considera-se fundamental na elaboração de um Projeto Educativo. A participação vincula a comunidade escolar e proporciona uma oportunidade de interação nas políticas educativas a todos membros da instituição escolar.

O autor acima referido faz emergir a ideia democrática para se elaborar o projeto educativo na medida em que a interação que se estabelece faz desenvolver o projeto tendo em atenção os contributos, discussões, propostas, pressuposições, negociações, suscitando a adesão e comprometimento de todos os intervenientes do processo educativo na escola.

São indicados por Costa (2003) alguns riscos do projeto educativo cuja sua elaboração não envolva a participação de intervenientes da escola, mais concretamente projeto-plágio; projeto-chefe e projeto-sectários. O primeiro projeto tem a ver com a cópia de um projeto que seja de uma outra instituição escolar, o segundo é aquele que concebido pela direção e por esta razão, não goza de legitimidade da maioria, isto é, não passou pelas discussões, propostas, pressuposições, negociações. O último, por incluir uma minoria na sua elaboração prescindirá a totalidade organizativa da escola, porque apenas pelo reduzido número de indivíduos intervenientes refletirá apenas sobre um dado aspeto e que traduzirá como se fosse o pensamento de todos.

Em todos estes tipos de projetos o fracasso far-se-á sentir, uma vez que a comunidade não será vinculada às metas desenhadas para escola. Também poderemos dizer que se nota ausência de uma gestão democrática por não se envolverem todos na elaboração do projeto educativo.

Relativamente à estratégia, esta diz respeito a um instrumento que contenha o fundamento para os intervenientes tomarem parte na sua elaboração. Neste instrumento focam-se de forma clara e distinta os procedimentos, ambições a ter em conta, tanto quanto as finalidades a alcançar no quotidiano da escola. É importante nesta fase ter presente análise SWOT, relativamente às forças e às fraquezas, tendo como mola impulsionadora o diagnóstico realizado e sem perder de vista o estudo de viabilidade.

Costa (2003) evidencia os riscos da ausência da estratégia. Sem esta dimensão raramente se introduzem inovações no projeto educativo, verificando-se mais repetições tanto dos projetos como de ações anteriores, e deste modo a projeto torna-se, como refere o autor, vago e fictício.

Quanto a liderança, para Costa (2003), esta é a base na elaboração do projeto educativo, uma vez que, para se introduzir a inovação neste tipo instrumento escolar é necessária a inclusão de indivíduos com capacidade de liderança para influenciar os outros e conceber-se um projeto com ambições e metas adequadas à realidade da escola.

É necessário sublinhar que a liderança em causa deve ser institucional e intermédia, isto é, direção escolar, diretores de turmas, coordenadores de cursos e de disciplinas e outros órgãos de apoio da escola que conferirão êxito ao projeto educativo.

De acordo Costa (2003) a ausência de liderança torna o projeto e o seu desenvolvimento fracassado, uma vez que não haverá sincronia entre as lideranças da escola.

## **6. Os problemas da gestão escolar / dilemas /impasses**

Os problemas de gestão escolar decorrem da frágil avaliativa. Isto porque a avaliação das organizações escolares se revela atualmente com uma carência sem dúvidas, o que faz com que daí advenham estratégias ligadas ao afastamento do que é central e do ato de descentralizar. Este cenário é atualmente adotado por muitos Estados, com intuito de assegurar um contexto educativo mais adequado, eficiente e eficaz e com as imposições de garantir o ato de prestar contas<sup>3</sup>.

No entanto, desde sempre a discussão da questão qualitativa e avaliativa dos contextos escolar tem tido um lugar de destaque nas agendas políticas dos governos, e como refere Santos “a qualidade da educação, das escolas e da

---

<sup>3</sup> “Designada nos países anglo-saxónicos por accountability”.



aprendizagem tem sido a grande preocupação educativa dos últimos anos, quer a nível internacional quer a nível nacional” (Santos,1997, p. 161).

Daí depreende-se uma dualidade percetiva em que, numa vertente, os governos das nações e comunidades científicas identificam como importante o aspeto avaliativo para garantia de uma educação adequada, eficiente, eficaz e qualitativa, e na outra vertente, surgem os impasses que obstaculizam um processo eficaz avaliativo nas políticas educativas, traduzindo-se na fragilidade educativa da escola, “apesar dos esforços e das múltiplas determinações, a autoavaliação, enquanto instrumento explícito da melhoria da escola, ainda não se tornou uma prática regular e corrente nos sistemas educativos europeus” (Azevedo, 2006, p. 80).

Os dilemas ou impasses que as gestões escolares enfrentam no atual contexto consubstanciam-se no repensar um espaço escolar em que aprendizagem deva ser conjunta ou partilhada sem exclusão, e esta deve-se traduzir numa meta fundamental, “escola de todos para todos”, como apresenta Santos (1997, citado por César, 2003, p.119). Construir e gerir uma instituição escolar que seja inclusiva em aprendizagem e igualdade na diferenciação e todos alcance os melhores resultados plasmados nos instrutivos da educação.

Podemos deduzir que os impasses são inerentes aos riscos das instituições escolar no contexto moderno, concretamente, em não saber diversificar aprendizagem ou melhor serem inclusivos. Este pensamento, de não diversificar o ensino traduz-se em uso de língua e cultura idênticas, a ideia que se tem do “cidadão de uma única nação”, ou asserção de “Estado-nação” de (cf. Teodoro, 2003). Tendo em atenção o desenrolar deste posicionamento e na real situação hodierna, Nóvoa refere que, “falta um pensamento novo, uma filosofia que ajude a imaginar outras lógicas, outros modelos e outras formas de organização dos espaços educativos” (Nóvoa, 2002, p. 9).

Como refere Nóvoa:

Infelizmente, em vez de uma análise séria e informada, assiste-se um desfiar de acusações e, sobretudo, a uma reprodução de dicotomias que em nada ajudam a pensar: ensinar ou aprender, seleção ou igualdade, conhecimentos ou alunos, conteúdos ou pedagogias, elitismo ou democratização, autoridade ou liberdade, esforço ou interesse, lição magistral ou trabalho coletivo. O drama da escola é a impossibilidade de optar por outro destes gestos: o ato educativo só se completa quando eles encontram e se transformam num só (*ibidem*).

E Lima em 2006 alude que:

a chamada crise da escola pública não se apresenta como uma crise essencialmente educativa ou pedagógica; ela é também uma crise ideologicamente construída através de um discurso (...). A partir de diferentes referências políticas e de distintas agendas e mandatos para a educação, a crise da escola parece inevitável, embora, como se compreende, só muito parcialmente se afirme como uma crise tipicamente escolar (Lima, 2006, p. 21).

Este autor ainda aponta o pensamento seguinte:

... a mais séria crise que a escola pública atravessou até hoje-uma crise da sua vocação pública, de que pouco se fala da escola toda a ideia de responsabilidade e de aperfeiçoamento social, de solidariedade e de comprometimento cívico e moral, com vista à plena educação do público (Lima, 2006, p. 26).

Na realidade da gestão escolar encontramos ainda certos impasses ligados a democracia, isto é, pouca liberdade dos alunos e dos professores em tomarem as suas iniciativas. Como refere, “como discurso e como prática, como método e como conteúdo, a democracia continua significadamente ausente da escola” Lima (2006, p. 26), daí ter a compreensão de conformidade ao autor “a face mais crítica de uma escola pública minimamente comprometida com a educação democrática do público” (Lima, 2006, p. 26).

Os impasses colocados à escola irão merecer um olhar atento do autor Teodoro, que evidencia de uma forma clara as dificuldades que as instituições escolares têm passados, quando refere que:

... de regulação, porque não cumpre, em muitas situações, o seu papel de integração social e de formação para as novas exigências da “economia do conhecimento”; e de emancipação, porque não produz a mobilidade social aguardada por diversas camadas sociais para quem a frequência da escola, sobretudo dos seus níveis superiores, constituía o melhor meio de ascensão social, ou de reprodução de status alcançado (Teodoro, 2009, p. 6).

Geraldo Barroso é sagaz ao apresentar o seu pensamento inerente à realidade escolar que tipifica como “secular, elitista, seletiva” uma vez que é “desejada, rejeitada e imprescindível” (Barroso, 2008, p. 34). Aqui encontramos também a crise da escola, sendo que o entendimento que Geraldo Barroso nos pode dar de impasses escolares pode ser compreendido como o mesmo define risco escolar que é “uma crise da educação ou dos processos educativos sociais” (*idem*, p. 35), ou seja, tem a ver com o que decorre na globalização mundial. Desta forma mergulha-se no risco do significado, incidindo o foco nos documentos curriculares, nos conteúdos a lecionar que não traduzem significado quase nenhum aos educandos, não indo ao encontro com o que pretendem e

com a sua maneira de conviver no quotidiano. Não obstante a frustração que causam, ainda assim têm alguma importância na comunidade científica porque oferecem o elemento fundante que constitui o melhor meio para a ascensão na vida social.

Também importa salientar os impasses ou a crise da gestão escolar no terceiro milénio, isto é o não cumprimento daquilo que a era moderna se predispôs a oferecer, nomeadamente progresso, mobilidade da sociedade, assim como circunstâncias iguais para todos.

De acordo Canário,

... essa perda de coerência é externa, na medida em que a escola foi historicamente produzida em consonância com um mundo que deixou de existir. Esse mundo, o capitalismo liberal fundado num sistema de Estado-Nação, viu o seu termo com o conflito mundial de 1914-1918

[...] o funcionamento interno da escola não é compatível com a diversidade dos públicos com que passou a estar confrontada, nem com as omissões “impossíveis” que lhe são atribuídas. (...) a escola participa de um fenómeno de “desinstitucionalização” que é indissociável do declínio da sua articulação com o Estado-Nação. (...) para alguns a escola já não é uma instituição e quer a organização escolar, quer a forma escolar, aparecem feridas de uma irreversível obsolescência. A consequência desta mutação é uma perda de sentido do trabalho realizado na escola (...) exprimem-se pela violência escolar, a indisciplina, o absentismo, o abandono, os baixos níveis de literacia, pós muitos anos de escola. Do ponto de vista dos professores são conhecidas as manifestações de mal-estar docentes [...] (Canário, 2002, pp. 148-149).

Desta forma, e partindo de Canário, deduz-se a tríade de riscos internos escolares: 1) a instituição escolar antiquada desta forma, extemporânea; 2) carece de falta de significado, desta forma, está distante ao que a sociedade almeja e 3) repetem, fomentam as divisões e exceções (Canário, 2002, p. 149).

Em suma, existem vários problemas ou impasses na gestão escolar desde a gestão de procedimento das políticas educativas até à gestão de espaço e administração das aulas.

## **CAPÍTULO III**

### **O GESTOR ESCOLAR**

#### **1. Gestor escolar-uma função organizacional (gestão geral)**

O gestor escolar dentro da organização tem várias funções, as quais que se traduzem em: gerir docentes, educandos, pais e encarregados da educação e toda a restante escolar, além de cumprir as metas a que se propõe ao longo do seu mandato. A sua função também deve desenvolver-se num exame pedagógico e administrativo constante. O gestor deve ter sensibilidade perante toda a comunidade escolar, i.e. docentes, discentes, pais encarregados da educação. Deve realizar encontros, prestar atenção nos movimentos que ocorrem dentro desta comunidade, bem como conhecer bem as pessoas que trabalham na escola e os seus anseios.

Uma das competências do gestor escolar é ter o foco na aprendizagem dos alunos e na formação dos seus professores ou funcionários.

O gestor é a figura principal do procedimento educativo na escola que está sobre a sua responsabilidade, o faz com que tenha a liderança como o seu ditame. Para tal deve possuir fortes atitudes que o distingam dos demais de modo a que seus exemplos influenciem o grupo que lidera. Neste sentido, o diretor confronta-se com um imenso e árduo trabalho, mais precisamente, o gerir de forma participativa e democrática a escola, garantido desta forma que todos tomem parte naquilo que norteia o projeto escolar, mantendo assim presente a meta a que se predispõe pedagogicamente, e que a comunidade espera. Pode-se considerar o gestor como o motor que alimenta a organização mantendo-a dinâmica e produtiva em todos os aspetos.

Barroso apresenta diversos princípios a respeito de como deve ser o gestor escolar e o progresso da sua tarefa. Mais precisamente, diz explicitamente que há “uma continuidade evidente nas funções exercidas por estes responsáveis da gestão de topo das escolas” (Barroso, 2005, p. 162).

Para Barroso o gestor escolar exerce as suas funcionalidades de acordo as seguintes conceções:

- Uma concepção burocrática, estatal e administrativa, em que o diretor é visto, como um representante do Estado na escola, executante e vigilante do cumprimento de normas emanadas do centro. Controlo entre o Ministério e sua administração central ou regional e o conjunto de professores e alunos que frequentam a escola;
- Uma concepção corporativa, profissional e pedagógica, em que o diretor é visto como um intermediário entre a escola e os serviços centrais ou regionais do Ministério, garante a defesa dos interesses pedagógicos e profissionais docentes, perante os constrangimentos burocráticos e financeiros impostos pela administração;
- Uma concepção gerencialista, em que o diretor é visto como se fosse o gestor de uma empresa, preocupado essencialmente com a administração dos recursos, com formação e competências técnicas específicas, com o grande objetivo de garantir a eficiência dos resultados alcançados;
- Uma concepção político-social, em que o diretor é visto como um negociador, mediador entre lógicas e interesses (pais, professores, alunos, grupos sociais, interesses económicos, etc.), tendo em vista a obtenção de um acordo ou compromisso quanto à natureza e organização do “bem comum” educativo que a escola deve garantir aos seus alunos  
Barroso (2005, citado por Godinho, 2013, p. 17).

Ainda de acordo com Barroso (2005), as concepções acima apresentadas encontram-se interligadas quando os gestores levam a cabo as suas atividades escolares, originando um trabalho de equipa que tem como fim o êxito do projeto escolar.

Neste âmbito, o gestor escolar tem um papel preponderante na organização escolar porque é o responsável máximo e o assegurado da execução das políticas educacionais a nível da escola.

De acordo com Lück “é do diretor da escola a responsabilidade máxima quanto à consecução eficaz da política educacional do sistema e desenvolvimento pleno dos objetivos educacionais, organizando, dinamizando e coordenando todos os esforços nesse sentido, e controlando todos os recursos para tal” (Lück, 2004, p. 66).

O gestor da escola deve ser o primeiro a cumprir e a fazer cumprir as orientações superiores para se concretizem as linhas de ação das políticas educativas dos órgãos que tutelam a educação ou das legislações afins com pendor de orientar o sistema da educação. A autora acima citada afirma que “devido à sua posição central na escola, o desempenho do seu papel exerce forte influência (tanto positiva, como negativa) sobre todos os sectores e pessoas da escola” (*Ibidem*).

O gestor deve possuir habilidades de dirigente, pois o sucesso da escola depende do seu exercício da liderança, e como ainda refere Lück, é a partir do “desempenho e da sua habilidade em influenciar o ambiente que depende, em grande parte, a qualidade do ambiente e clima escolar, o desempenho do seu pessoal e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem” (*Ibidem*).

Segundo a mesma autora, o gestor escolar tem, sobre a componente administrativa, as seguintes obrigações:

- Manter organizadas e aprimorar a interação de todas as componentes estruturais do seio escolar;
- Fazer a fiscalização de todo material e a área das finanças escolar;
- Acautelar o envolvimento e fiscalização dos funcionários que asseguram a escola;
- Garantir a interação da instituição escolar junto da comunidade envolvente;
- Estabelecer ou manter informada a subordinação vertical, isto é, as estruturas que ordenam e representam a educação, dentro da hierarquização;
- Manter as regras, normativos e outros instrumentos regulamentados atualizados, os quais são os garantes de uma educação eficiente e eficaz;
- Ter um alto controlo e precisão orientadora dos que subordina, sobretudo na distribuição das tarefas;

No que diz respeito à componente pedagógica, é do seu encargo, a título exemplificativo:

- Manter o dinamismo, a capacidade de acompanhamento de todas as atividades que se realizam na escola, de modo a que se atinjam as metas preconizadas subjacentes à educação;
- Deve ser um dirigente audaz, predisposto e imprescindível, tendo um papel que influencie para o engrandecimento das metas e normas na educação;
- Fomentar um conjunto de atos cooperativos e de união;
- Administrar com clareza e evidência a comunicação com o coletivo escolar;
- Estar aberto a aspetos inovativos que garantam a melhor qualidade da educação.

É pertinente dizer que o gestor, como figura máxima de uma escola tem a responsabilidade de mostrar maior qualidade no exercício dos valores éticos na

escola e até na sua vida quotidiana, pois é a partir deste perfil que influenciará a comunidade educativa da escola e da sociedade.

O estatuto ou conjunto de regras das escolas do 1º e 2º ciclo do ensino secundário geral (2006), no art.º 2.º, apresenta algumas competências de diretor alicerçadas a normas e regras diferentes no que concerne à execução das suas tarefas.

Estas serão:

- Dirigir ou delegar a presidência, os encontros escolares;
- Pôr em prática e dar cumprimento rigoroso às diretrizes do ministério educacional no contexto escolar;
- Manter a coordenação de todas as atividades relacionadas com o quotidiano escolar;
- Estar presente ou fazer-se representar nas cerimónias legais;
- Manter-se como correspondente confidencial e dar despacho a todos documentos relacionados com a instituição;
- Informar corretamente as instâncias superiores que tutelam a educação de como decorrem as atividades e o quotidiano da Instituição;
- Manter estritamente uma relação formal com os educandos e os funcionários escolares influenciando-os com seus atos educativos;
- Manter a disciplina dentro da escola, esgotando sempre os meios de persuasão ao seu alcance;
- Fazer com que se estabeleça uma relação interativa de convívio e espírito de interajuda no seio escolar e familiar, e mais latamente, com os pais e encarregados da educação dos educandos;
- Fazer com que os pais e encarregados da educação tenham conhecimento das ausências, avaliações e a modos de comportamento dos seus filhos na escola;
- Conferir a autenticidade dos Certificados e /ou Declarações de Habilitações Literárias, após a conferência do Subdiretor Pedagógico;
- Propor admissão e demissão, nos termos da Lei Geral do Trabalho, dos funcionários indispensáveis ao asseguramento da Instituição;

- Aprovar a constituição de Comissões e Secções não previstas no Regulamento Interno;
- Avaliar anualmente o trabalho dos professores em exercício com o parecer do Conselho de Direção;
- Estimular as atividades culturais, de desporto, de recreação escolar, comemorando-se as principais efemérides do país;
- Elaborar o relatório anual de atividades;
- Cumprir e fazer cumprir todas as diretrizes que emanam da estrutura superior.

Em conformidade com o exposto, oferece-nos dizer que gerir uma escola não é tarefa fácil, mas sim desafiadora. O gestor dever ser líder no seu exercício para ter êxito na escola. Neste sentido, é fundamental que o gestor no exercício das suas funções implemente a Direção por Valores (DpV), modelo que foi apresentado por Trigo e Costa (2008), no artigo intitulado “Liderança nas organizações educativas: a direção por valores”, o qual assenta num padrão axiológico constituído por valores morais e éticos, isto é, o primado de valores a serem efetivos nas organizações.

García (2002a, citado por Trigo & Costa, 2008, p. 571) define a DpV como o “modo avançado de direção estratégica e liderança participativa pós-convencional baseado no diálogo explícito e democrático sobre os valores partilhados que hão de orientar as decisões de ação na empresa”. Na Direção por Valores é imprescindível a tríade relacional entre valores, pessoas e diálogos, querendo isto significar que deve haver partilha de valores pelas pessoas de uma organização, no caso específico, a organização educativa. Importa espelhar que a (DpV) emana de uma evolução de modelo da sociedade de Direção por Intrusão; Direção por Objetivo que se transformou em Direção Participada por Objetivos chegando por fim a Direção por Valores.

A gestão da escola vai além do exercício de procedimentos da organização, pois também tem um papel preponderante nas esferas pedagógicas, administrativa e societal.

Uma instituição escolar é encarada como o órgão que tem uma responsabilidade societal de suma importância, uma vez que funciona como órgão com uma



ideologia que assume a incumbência de satisfazer os intentos das solicitações do contexto social. Neste sentido, o diretor da escola é confrontado com o desafio contemporâneo colocado à educação, nomeadamente, contribuir para a construção da paz, desenvolvimento sustentável e fomentar o diálogo intercultural, empenhando assim as escolas ao nível da sua gestão. É imperativo estabelecer a inclusão, de uma forma crítica, analítica e consciencializada, à instituição, aos educandos e aos docentes no domínio dos conceitos prático-teóricos contemporâneos.

Na atualidade, é imprescindível que a posição do diretor da escola seja ocupada por alguém que tenha atitudes éticas; seja inovador e estimulado pelo que faz; tenha sensibilidade, inteligência e vontade reflexiva. O perfil de diretor deve passar por um gerenciamento administrativo e pedagógico repercutindo-se na interação que se estabelece dentro da comunidade educativa.

Deste modo, o gestor escolar é confrontado com o desafio contemporâneo colocado à educação, ou seja, contribuir para a construção da paz, o desenvolvimento sustentável e o diálogo intercultural, como já referido.

## **2. Característica do gestor**

A característica do gestor escolar deve pautar-se pelo perfil recomendado por Souza e Ribeiro (2017). Os autores, em “o perfil do gestor escolar contemporâneo: das permanências as incorporações para exercício da função” evidenciam que o perfil do gestor é a resultante da reflexão das políticas educativas, isto é, de uma forma concreta, dos objetivos e métodos, tendo em consideração os impasses, déficits e as contingências. Esta reflexão faz desenhar o perfil do gestor como executor, com carácter de criação, de rápidos e importantes acontecimentos, mas igualmente de factos significativos a médio e longo prazo. As suas características subscrevem-se em diligenciar a melhoria da qualidade educativa, o diálogo permanente com os seus colaboradores, a coordenação dos trabalhos institucionais e todos os eventuais acontecimentos que possam surgir na escola.

Souza e Ribeiro afirma que o perfil do gestor deve contemplar a

serenidade na negociação com professores, a habilidade para coordenar os trabalhos burocráticos bem como o grupo de profissionais no geral, a tranquilidade na tentativa de mediação do "caos", a perseverança de acerto para lidar com a evasão escolar, repetência, violência e exíguo recurso para manutenção dos trabalhos. Uma vez que tais tarefas não são sinalizadas em nenhum livro de legislação e ou gestão, no sentido de como devem ser desenvolvidas (Souza & Ribeiro, 2017, p. 118).

Neste sentido podemos dizer que o perfil ético do gestor se consubstancia com a abertura ao diálogo com os seus colaboradores, no propósito de fazer acontecer coletivamente o que a escola tem como objetivos a alcançar: ser negociador, responsável, dialogante, líder, coordenador das políticas educativas na escola.

Na mesma linha de compreensão sobre as características do gestor é sugestiva a ideia de Macêdo Lima (2014), baseando-se em teorias X e Y que emanam de Douglas Mc Gregor, autor americano, incidindo precisamente na competência dos gestores. A posição máxima do gestor de uma escola influencia pela positiva ou pela negativa seus colaboradores. O gestor deve evidenciar qualidades que motivem os demais para assegurar a prossecução dos objetivos traçados. Macêdo Lima refere ainda que, para orientar os colaboradores, é necessário que se tenha a qualidade de comunicar, capacidade de liderança, manter a motivação no seio do coletivo escolar. O gestor a ser o elemento fundamental da escola, possuir uma perspectiva colaborativa, "além do papel de principal articulador e integrador entre os vários setores que compõem o processo educacional" (Macêdo Lima, 2014, p. 231).

Estas teorias administrativas estabelecem um entendimento diferenciado em relação ao gestor. Primeiro, segundo a teoria X, este é alguém despreocupado, não inovador, seguindo apenas um traçado contínuo, como refere Macêdo Lima (2014) "o homem é caracterizado como um ser preguiçoso, não tem ambição ou vontade própria, evita a responsabilidade, resiste às mudanças, prefere ser dirigido a dirigir". Diferentemente da teoria Y, em que o gestor é ativo e procura autodirigir-se "o homem sente satisfação em sua atividade, é aplicado e tem iniciativa, é capaz de autocontrole, aceita responsabilidade, é criativo, aceita desafios, é capaz de auto direção" (Macêdo Lima, 2014, p. 232).

Estas duas visões esclarecem bem as características apresentadas pelos gestores. Assim, os que se guiam pela teoria X evidenciam características controladoras, rígidas, fiscalizadoras das ações dos colaboradores, porque

consideram que estes não tomam parte ativa naquilo em que estão envolvidos, sendo negligentes e sem qualquer espírito inovativo. Desta consideração resulta uma postura autoritária do gestor no ambiente escolar. Este tipo de consideração tem como fim uma postura em que é evidente a falta de confiança, uma vigilância coercitiva e controlo constante sobre os colaboradores, o que fragiliza o incentivo de toda a comunidade escolar, uma vez que "com essas atitudes o homem tende, naturalmente, responder com desmotivação, alienação, desencorajamento, com pouco esforço pessoal e baixa produtividade (Macêdo, 2014, p. 232).

Os que adotam a teoria Y, mostram uma direção envolvente, isto é, características de cunho participativo, responsabilidade e liberdade nas funções de cada colaborador, resultando assim num clima de democracia laboral, o que possibilita a realização individual dos intentos pessoais relevantes mediante o alcance das metas da organização escolar. As atitudes de respeito, confiabilidade e envolvimento incentivam os demais a serem inovadores, denotando espírito de entrega ao trabalho, dedicação, participação individual, entusiasmo e a produção aumenta (Macêdo, 2014, p. 232).

As características enumeradas por Macêdo Lima (2014), implicitamente encontramos-las em Becker *et al.* (2017) quando referem "os desafios da liderança participativa e democrática na gestão escolar", no afirmar que as lideranças se traduzem em potencialidades, na medida em que os gestores líderes ficam preparados para exercerem funções de modo eficiente e terão uma base sólida teórico-prática para garantir uma gestão participativa e democrática. A partir daí atualizar-se-ão, compartilharão a gestão com os demais da escola, o que criará confiança nos colaboradores, designadamente nos professores, alunos e os encarregados da educação e, conseqüentemente, a gestão terá um carácter dinâmico, participativo e democrático. Esta participação refletir-se-á nas atividades e nas trocas de experiências, resultando numa aprendizagem significativa.

Os autores acima referidos também afirmam que a participação é benéfica na elaboração do projeto educativo da escola, pelo facto de nesta se refletir uma convivência democrática. Porém, impõe-se a preparação dos gestores para garantir adequadamente os resultados profícuos, o que "significa que estes

devem conhecer a si mesmos e que suas sensibilidades, disponibilidades e outros são fundamentais" (Becker *et al.*, 2017, p. 406).

O gestor terá carácter de líder, com capacidade de articular, mediar e ser o interlocutor do processo organizacional educativo no espaço escolar, usando todos os procedimentos adequados de forma a garantir que se efetive o trabalho em equipa no contexto da educação.

Torna-se importante que o gestor escolar compreenda que a sua missão na escola é árdua, mas compensadora, no optar por tornar-se num líder utilizando a gestão participativa e democrática.

Becker *et al.* referem que,

Contudo, torna-se um grande desafio para os líderes escolares saber o quanto é importante, em um ambiente escolar, promover energia motivacional, através da oportunidade, satisfação, harmonia, comprometimento, desejos, para se alcançar um clima de trabalho mais propício e integrado ao grupo de gestores, funcionários e toda a comunidade escolar (Becker *et al.*, 2017, p. 406).

Neste sentido, a característica de um gestor escolar, no nosso ver, deve albergar a dimensão de gestor e simultaneamente a de líder para preencher as exigências que os autores acima citados referem.

A abordagem da liderança tem sido entendida como conceção de gestão. De forma a conferir-se maior clareza, precisão e distinção a esta definição é importante ter-se presente a proveniência destas duas palavras (gestor e líder), em que a primeira de latim “gestōre”, conforme se pode ler no Dicionário Porto Editora significa “administrador de uma empresa ou de um património ou de uma organização” (Dicionário Porto Editora, 1952, p. 841). O entendimento que se pode depreender deste conceito relaciona-se mais a tarefa de supervisionar (é preferível). Por outro lado, o termo líder vem do Inglês, conforme alega o mesmo dicionário, sendo que “leader” designa uma “pessoa que chefia uma empresa, uma corrente de opinião ou um grupo; chefe orientador ...” (Dicionário Porto Editora, 1952, p. 1027). Neste sentido, pode-se definir a compreensão da tarefa executada como chefe, estabelecendo que este é quem tem o poder a de influenciar os demais com objetivo de atingir as metas predispostas ao grupo.

Na verdade, e apesar da semelhança, muitas opiniões divergem em volta destas duas palavras, como apontam certas controvérsias, nomeadamente, “vários são

os líderes (efetivos) em contexto escolar que não exercem funções de gestão organizacional, bem como inúmeros serão os gestores escolares (absorvidos e dependentes das tarefas administrativas e técnicas) que se encontram afastados do exercício efetivo da liderança” (Costa & Castanheira, 2015, p. 28).

Segundo Lourenço e Maura (2006) é identificada uma tríade divergente como se pode comprovar abaixo:

- A gerência é apresentada como conjunto contido nas funções laborais do líder;
- Interação de subsidiariedade entre os dois, isto dependente das circunstâncias analíticas envolventes;
- E liderança concebida como conjunto contido nas funções das tarefas levadas a cabo pelo gerente.

De acordo Kotter “os líderes estabelecem uma direção ampla, enquanto os gestores desenvolvem os passos detalhados e a respetiva calendarização” Kotter (1990, citado por Pereira, 2004, p. 9). Conger e Kanungo apresentam o argumento de que “os gestores usam influências transacional estabelecendo metas específicas. Já os líderes usam influência transformacional para incentivar os colaboradores com vista a trabalharem ideia a longo prazo e objetivos estratégicos” Conger e Kanungo (1998, citado por Pereira, p. 9). De referir Marco Fabossi (2011) que é sócio da direção de uma empresa versada para a formação de líderes, a “Crescimentum”, o qual estabelece que os “gestores criam regras, exercem controlo e autoridade formal, evitam conflitos, minimizam riscos, enfim, agem mais com a cabeça do que com o coração, buscando atender os objetivos da operação e negócio”.

Na mesma linha de pensamento, diremos que o exercício simples como chefe é ineficaz na resposta que garanta a resolução das vicissitudes que se impõem no quotidiano educativo. Isto porque neste quotidiano é evidente a necessidade de fiscalização para os demais cumprirem formalmente. Parreira sustenta que é “por assentar em processos formais e normativos, próprios para conseguir um controlo adequado das atividades, mas impeditivos de repostas rápidas e multifacetadas a situações turbulentas” (Parreira, 2010, p. 20).

Por este motivo a gestão adequa-se mais a conjuntos de ações quotidianas que não requerem grandes habilidades de resolução, embora quando desembocam nas vicissitudes institucionais, reconhece-se que é imprescindível a emergência da atitude de líder, ou seja, a liderança traduz-se numa componente importantíssima para contrapor e garantir o progresso institucional como também se pode depreender do pensamento de Cleveland (1985, citado por Parreira, 2010, p. 20) quando definem a necessidade de um aglomerado de condições que satisfaça as respostas aos obstáculos que emergem no quotidiano, conferindo maior proatividade organizacional e transposição de todos os impedimentos que surgem ao longo da implementação das políticas educativas.

É interessante referir que os estudos que dizem respeito aos dois conceitos, concretamente, gestor e líder, não se contradizem, todavia, colocam em evidência que é favorável a quem usa a liderança como atitude ter sucesso no quotidiano, o que pode acontecer sem grandes dificuldades, o que não sucede com alguém que apenas use a gestão, porque este último, ao defrontar-se com momentos menos bons de mutabilidades institucionais, experimentará dificuldades em transpô-las. De acordo Yukl, “determinadas pessoas possuem características que lhe dão mais vantagens como líderes, outras como gestores e ainda outras para líderes-gestores ou gestores-líderes” Yukl (1998, 1999, citado por Pereira, 2003, p. 10).

Todavia, nas duas conceções referidas existe um ponto de importância vital, nomeadamente o reconhecimento que tanto o líder como o gestor, circunstancialmente, são imprescindíveis. Partindo do entendimento de Pereira (2003), o qual define que a liderança é caracterizada com a envolvimento resultante do sentimento ou coração em desvantagem com a razão, por este motivo bastante “quente” e o líder é distinguido pela visão, carisma e sem discussão violenta. Já a gerência é regrada, normativa, calculista guiando-se mais por regulamentos e como reforça Hughes *et al.* (1996, citado por Pereira, 2004, p. 9) “fria”. Pereira ainda refere que “... os líderes são especialmente necessários em ambientes de alguma turbulência, enquanto os gestores se justificam em ambientes mais calmos” (Pereira, 2003, p. 9).

Os estudos levados a cabo sobre os dois conceitos, respeitantes à inclusão das duas componentes organizacionais num único indivíduo, isto é, ser líder e gestor

simultaneamente, não são convergentes. Há os que são favoráveis e os que não. No entanto, importa ter presente o pensamento da coexistência dos dois conceitos, isto é, a complementaridade, como advogam Rego e Cunha (2007) em relação à liderança duplicada. Existe, portanto, uma importante tarefa a cumprir a partir destes dois conceitos na projeção organizacional e nos procedimentos rumo a meta, mais precisamente: um conduz a instituição e outro garante a legalidade no alcance dos objetivos das políticas educativas desenhadas pelo mistério educacional.

Ser gestor e líder simultaneamente, implica ter um perfil adequado na contemporaneidade. O gestor-líder usa os procedimentos legais, a capacidade que lhe é inerente, isto é, influenciadora no contexto envolvente. Utiliza a administração, a interação com o coletivo, possui um pensamento perspetivo temporário, tem uma prospeção ou um olhar para o futuro, é influente transaccionalmente, influente transformacionalmente, tem mais êxitos num quotidiano calmo, é profícuo em climas tempestuosos. Uma das componentes importantes do gestor é ter presentes os dois elementos, ou seja, ser simultaneamente gestor e líder no exercício das suas funções.

A propósito de liderança é necessário termos presente que existem muitos tipos de lideranças, a saber: “a liderança como traço de personalidade e competências, a liderança comportamental, a liderança situacional, liderança ideológica, liderança pragmática, liderança carismática, liderança transformacional, transaccional, a liderança estratégica, a gestão de recursos humanos e a gestão de capital humano” (Faria, 2013, p.9)

A respeito de liderança como traço de personalidade e competência de acordo Pereira (2010, p. 27), numa análise mais aprofundada sobre este aspeto, o mesmo apresenta as características que garantem a estrutura de uma liderança eficaz, tal como expomos no Quadro 6.

**Quadro n.º 6.**

***Traços definidores do líder como pessoa.***

| Traço de líder       |
|----------------------|
| Inteligente          |
| Adaptabilidade       |
| Extrovertido         |
| Ascendência          |
| Autoconfiança        |
| Sociabilidade        |
| Equilíbrio Emocional |
| Fluência verbal      |

Construído a partir de Pereira (2010).

Referente a bases de liderança, o pensamento de Cury é elucidativo quando alude que “a prática da inteligência resulta da aplicação de uma série de recursos não apenas intelectuais, mas também emocionais, sentimentais, volitivos e sociais” (Cury, 2012, p. 10). A ser assim, o líder no contexto organizacional torna-se bastante adaptável.

Daniel Goleman (2002) e Cunha *et al.* (2006), baseando-se na função dominante que exerce um intelecto emocional apontam um conceito próprio de liderança, designadamente, estratégico. Estes autores, inferem seis conjuntos de aspetos de liderança que se efetivam emocionalmente como se pode compreender a partir do quadro abaixo exposto.



**Quadro n.º 7.**

**Seis classes de lideranças emocional.**

| Modelo de liderança      | Quais são as suas características                                                                                                                                                                                                                   | Que efeito provoca organizacionalmente                                                                                                                                                                                                                                         | Impasses                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | De que forma podemos usar esta liderança                                                                                                                                                                                                         |
|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cursivo/Dirigista        | Modelo que faz com que o consentimento seja imediato.                                                                                                                                                                                               | Há possibilidade de se ter efeitos assertivos temporariamente                                                                                                                                                                                                                  | Ofusca noções diversas inovadoras. Verifica-se a desmotivação. Sentem-se menos prestativos em termos laborais.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Fazer o uso com maior cautela e apenas impondo-se em momentos impositivos com pendor de dar solução e manter a direção entre os participantes impetuosos.                                                                                        |
| Autoritário/Visionário   | Modelo que tem a visão como primazia de longo prazo garantindo desta forma a maior organização. Proporciona os colaboradores, uma vez que se sentem úteis e aceites as suas ideias.                                                                 | Têm efeitos assertivos que garantirão a maior envolvimento de todos para se cumprir as metas, estratégias e finalidades organizacionais.                                                                                                                                       | Não obstante, identificar-se no conjunto dos seis modelos o que garante satisfatoriamente a eficiência, comporta, no entanto, alguns pontos frágeis, como se pode verificar, na disparidade experiencial e habilidade na interação entre o líder e o liderado, em as vezes estes são mais experienciais e habilidosos.                                                                                                         | Mais profícua quando há impetuosidades e resistências dos colaboradores, não obstante, ser eficaz na maioria das circunstâncias. Há uma meta atingir se não se concretiza então, é imperativo fazer com que se alcance, papel que cabe ao líder. |
| Paternalista/Conselheiro | Esta põe no centro das suas atenções os indivíduos. As pessoas são tidas como importantes, e isto, possibilita o fortalecimento das interações. Há colaboração do líder e os liderados. Há diálogo é favorece os aspetos inovativos na organização. | Têm efeitos favoráveis nos engrandecimentos da união sem qualquer mascaras ou real. Vinca a circulação de tudo que se passa na organização, é dominante aspeto comunicativo, existe disponibilidade e espírito de entre ajuda de pensamentos diversos. Fomenta o entrosamento. | O foco que pode fragilizar é quando se elogiar de mais fazendo muitas vezes com que não se corrija defeitos mínimos existentes. Poucas vezes se faz referência aconselhativos pelo líder os liderados, porque pressupõe-se que já têm habilidades de identificar as falhas por eles cometidas. O que poderá fragilizar a organização e os indivíduos desembocando, desta forma, para a margem da instituição e incumprimentos. | Não obstante, ser vantajosa, é mais profícua quando é usado junto as outras. Dará mais resultados usando junto a autoritária                                                                                                                     |

|                                    |                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Democrático                        | Este tem base a pretensão garantir a maior interação participativa e colaboração consensual. As decisões são consensuais e o coletivo opina no andamento da organização. | Garantem efeitos consequentes favoráveis na edificação das metas reais que se predispõe a organização.                                                                                                                                                                                                                              | Este possivelmente seja usado com intuito de não se ter resoluções determinantes, encaminhado para o desnordeio dos colaboradores. É pouco produtivo para os liderados que não tenham comprometimento, descabidos de esclarecimento ou instrução para estes nada contribuem. Há possibilidade de fomentar antagonismos. Não é ineficaz em resoluções pontuais.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Favorável se tem uma imprecisão, em termo deliberativo, contando desta forma, com os demais. Esta também é vantajosa se existe uma meta traçada pelo líder e todos cooperam para se efetivar.                                                                                                                |
| Cabeça de pelotão/<br>Pressionador | Este modelo proporciona maior benefícios nos modelos de atuação. Não há inovação procede-se de conformidade ao líder sem qualquer desvio.                                | Têm efeitos despretensiosos. Não edificam o meio laboral, pelo facto, da pressão, tritramento, tendo em vista, os imperativos de trabalhos superiores. Há possibilidade de divergência, em termos, preceptivos das metas, isto é, por um lado, o líder lhe parece todas as metas distintas e por outro, os liderados todas ofuscas. | Reduz a confiabilidade dos liderados na capacidade laboral e invocadora do líder. A expectativa dos liderados não corresponde co a do líder em termo laboral pela imprecisão orientadora. Falta de satisfação do líder. As vezes há preferência de ser feito por ele tudo sobretudo se verificar um contratempo em apresentar o resultado. Pela falta de precisão na orientação, então, os liderados são inseguros a ponto de não concretizar as ações. Os colaboradores podem sentir que o líder não confia na sua forma de trabalho nem nas suas capacidades de iniciativa.<br><br>O líder espera que os colaboradores saibam o que fazer e como por vezes não o sabem, o trabalho torna-se numa | Este modelo é útil aos colaboradores com maturidade, comprometimento, com motivação. É adequando há colaboradores com talentos aí sim, surgem efeitos profícuos. Uma equipa que não necessite de direção e disposições metódica para organização, a esta classe proporciona efeitos assertórios e profícuos. |

|                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | <p>tentativa de adivinhação.</p> <p>No que respeita a recompensa o líder não dá feedback, e assume o controlo quando há atrasos.</p> <p>Se o líder decidir ir embora, os colaboradores sentem-se desorientados, pois estão acostumados a seguir o especialista.</p>                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Conselheiro/Tutorial | <p>Os gerentes apoiam na identificação dos aspetos fortalezas e de fragilidades e incentivam os liderados a alcançar as metas individuais e da organização. É emergente neste tipo de classe o estabelecimento de pactos com os colaboradores em função das suas atribuições e encargos para se efetivar os intentos institucionais. Profícuas em estabelecer diálogos e orientações. Há receptividade pela parte dos colaboradores. Assumem as fragilidades temporárias e dispostos a corrigi-las aplicando-se em futuros atos formativos.</p> | <p>Têm resultados favoráveis na medida em que acrescentam os efeitos. O dirigente envolve-se em feedback de modo a proporcionar mais motivação no que se esta a realizar e há clarificação do que se pretende alcançar, todos fazem para corresponder com a perspectiva do líder e da meta da instituição. Motivados chegam a bons efeitos do que se preconiza.</p> | <p>É fica sem efeito se os liderados mostram umas atitudes renitências as mutabilidades instrutivas. É fragiliza-se se o dirigente é desprecaído das faculdades intelectivas em apoio aos colaboradores no desenvolvimento das suas responsabilidades e encargos para atingir as metas.</p> | <p>Torna-se profícuo o uso deste modelo se se verificar maturidade e reconhecimentos das debilidades e comprometimentos em ultrapassar os limites que surgem nas suas atuações. É resultante se os liderados consciencializam-se e dão importância dos efeitos das ações formativas nos melhoramentos dos seus desempenhos, isto é, apercebendo-se das suas fragilidades cooperam e abrem-se para as transporem.</p> |

Adaptado de Cunha *et al.* (2006) e Goleman (2002).

Quanto a liderança comportamental, verifica-se que se demarca da liderança de traços, centrando-se no comportamento do líder, isto é, nos efeitos e não na figura do líder. A partir do reconhecimento destes tipos de liderança levantaram-se estudos ligados aos comportamentos dos líderes formais, isto é, aqueles que são legalmente instituídos como líderes exercendo a direção dos demais e os que evidenciam atitudes comportamentais comoventes aos demais e desta forma, têm capacidade de captar os outros agregando-os informalmente. E neste estudo, ficou ponto assente, a definição de duas categorias de comportamento, de acordo Blake e Mouton (1964):

- Condutas impregnada a trabalho-nível em que são demarcados procedimentos profícuos com vistas o alcance das metas preconizadas pelo líder e liderados.
- Condutas impregnadas nos indivíduos-nível que têm em vista a capacidade de estabelecer a interação, envolvimento, feedback, aceitabilidade das opiniões de outrem, aptidão de atenção pelo que é apresentado pelos liderados, habilidade de convencer, influenciar e motivar cada vez mais os colaboradores proporcionando-lhes atitudes referenciais de harmonia convivencial.

É oportuno ainda salientar que nestas análises são evidenciados os conceitos gerais, sendo que Likert retém quatro modelos consubstanciados à liderança. Nos quatro estilos referidos é patente a eficiência, que corresponde à adequação dos anseios dos liderados e os rendimentos subjacente a estes, uma vez que se verifica a mutabilidade organizacional, isto é, de um tipo de estilo a outro, concretamente, da autoritária à participativa, e também no uso de diversos poderes, na interação dos coletivos da organização.

**Quadro n.º 8.**

**Sistema 4 de Likert.**

|                                       | Liderança<br>autoritária<br>exploratória                                                                                                     | Liderança<br>autoritária<br>benevolente                                                                                                                                      | Liderança<br>Consultiva                                                                                                                                                                             | Liderança<br>Participativa                                                                                                                                                                                 |                                     |
|---------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| Exercício<br>excessivo<br>de<br>poder | Capacidade<br>coativa<br>separação<br>imensa com as<br>lideradas<br>resoluções<br>centralizadas,<br>dimensões<br>comunicativas<br>verticais. | Capacidade<br>de recompensação<br>manipulativa<br>dimensão<br>comunicativa<br>predecessora com<br>intuito de causar<br>boa impressão,<br>distribuição de<br>algumas tarefas. | Capacidade<br>de recompensação<br>dimensão<br>comunicativa com<br>duas direções,<br>dissemelhante. Ato<br>de motivar<br>individualizado,<br>pouca abertura,<br>concernente a<br>domínio o coletivo. | Capacidade<br>afirmativa debates<br>dos regulamentos<br>e indagação de<br>conhecimento de<br>deliberações do<br>grupo,<br>Junção dos<br>compartimentos<br>laborais.<br>Transmissão de<br>poder extrínseca. | Utilização<br>Ínfimo<br>de<br>poder |

Sistema 4 de Likert [Adaptado de Parreira (2010)]

Este tipo de liderança, independentemente da situação, seria eficaz se fossem conjugadas as orientações (para as pessoas e para as tarefas).

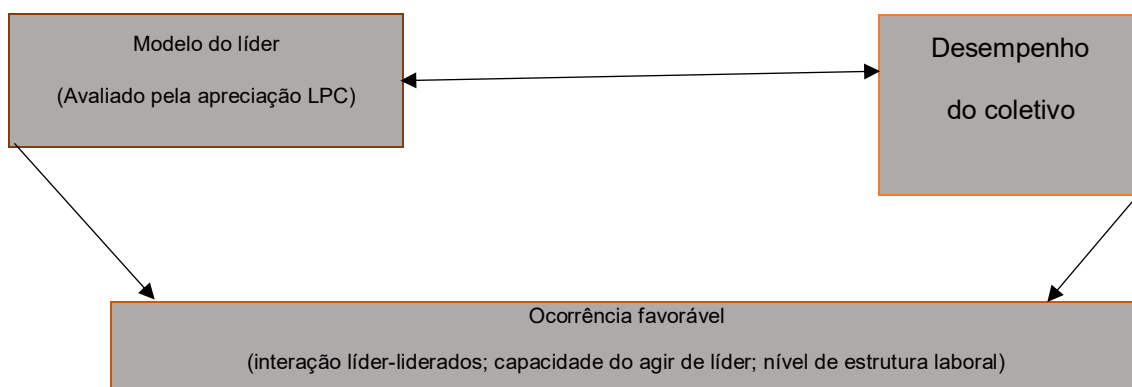
Quanto à liderança situacional ou contingencial, é evidente a abordagem de que “a lição mais importante que apresentamos neste, últimos 40 anos é porventura a de que a liderança de grupo e organizações é uma interação altamente complexa entre o indivíduo e o ambiente social e de tarefa” Fiedler (1967, 1970, citado por Cunha, Rego & Cardoso, 2006, p. 350).

O mesmo autor evidencia um estilo de liderança, que se sustenta em três fatores, os quais garantem produtividade:

1. O modelo que usa para dirigir (liderar);
2. Grau de eficiência de cumprimento do coletivo;
3. As particularidades específicas da ocorrência.

**Quadro n.º 9.**

*Modelo contingencial de Fiedlel (1967, 1970).*



Em todos os tipos de lideranças que apresentamos e outras, das quais apenas referimos os nomes, é de referir a importância do gestor ter domínio para gerir cada vez melhor a sua escola. O perfil do gestor tem de ser consubstanciado em ser simultaneamente gestor e líder nas suas funções escolar.

Assim, a posição de um gerente deve envolver: os valores éticos; carácter e personalidade reflexivos; dinâmica de grupo; incentivo às metas da organização. O perfil de diretor deve passar por um gerenciamento administrativo e pedagógico repercutindo-se assim na interação que se estabelece entre a coletividade educativa, nomeadamente, docentes, discentes, encarregados de educação etc. ...

A característica do gestor escolar deve, ao nosso ver, albergar a dimensão de gestor e simultaneamente a de líder.

Existem muitos tipos de lideranças, a saber: “a liderança como traço de personalidade e competências, a liderança comportamental, a liderança situacional, liderança ideológica, liderança pragmática, liderança carismática, liderança transformacional, transacional, a liderança estratégica, a gestão de recursos humanos e a gestão de capital humano” (Faria, 2013, p.9)

A característica do gestor passa precisamente por conhecer a gestão e a liderança, componentes importantes que bem exercidas poderão proporcionar maior eficácia e eficiência às atividades do quotidiano da escola.

Ser gestor e líder simultaneamente pressupõe usar as capacidades inerentes requeridas para cada um destes agentes em conjunto, isto é, ser influente no contexto envolvente, saber administrar, interagir no coletivo escolar, possuir um pensamento perspetivo temporário, ter uma prospeção e um olhar para o futuro, demonstrar equilíbrio no trato, entre outras.

### **3. Estratégia /Técnicas do gestor**

Estando no topo das funções, o gestor da escola deve adotar estratégias e técnicas que venham contrapor todo um conjunto de fatores adversos ao seu trabalho ou seja, aos objetivos traçados pela escola e pelo órgão superior que é a educação.

A maior parte dos autores indicam a gestão participativa e democrática como a melhor prática e aquela que proporciona maior sucesso escolar, nas tomadas de decisão e na orientação das políticas educativas.

Partindo do pressuposto de que “a gestão participativa se caracteriza por uma força de atuação consciente, pela qual os membros da escola reconhecem e assumem o seu poder de influenciar na determinação da dinâmica da unidade escolar, da sua cultura e seus resultados” (Lück, 1996, p. 35).

Como refere a mesma autora,

Gestão já pressupõe em si a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações decidindo sobre o seu encaminhamento e agindo sobre ela em conjunto. Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes pelo trabalho associado, mediante a reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva (Lück, 1996, p. 37).

Esta visão é partilhada por Costa (1995) que alude,

a construção de uma gestão escolar participativa se coloca como exigência e contingência de um processo de afirmação da cidadania, na mediada em que contribui para a conquista da autonomia política superando, relações verticalistas de gestão tecnocrática, engendrando mecanismos de exercício de poder firmados com reais interesses da maioria (Costa, 1995, p. 37).

A estratégia do gestor também pode incidir na avaliação e acompanhamento das atividades dos docentes e o pessoal não docente.

Libânio, a esse respeito indica que,

a educação é palco de buscas para a transformação social, portanto é possível não resistir às formas conservadoras de organização e a gestão escolar, bem como é possível adotar formas alternativas, que contribuam para uma escola democrática ao serviço da formação dos cidadãos críticos e participativos da transformação das relações sociais presentes (Libânio, 2005, p. 328).

Neste excerto é evidente mais uma vez que a estratégia ou técnica do gestor escolar deve ter presente as convecções democráticas que passam pela abertura e transparência no exercício das funções, para promover a participação efetiva que possam gerar mudanças significativas no contexto escolar.

O gestor escolar deve mobilizar os demais para a realização e cumprimento das metas traçadas que se subscrevem nos instrumentos disponibilizados pelo INIDE (Instituto Nacional de Investigação da Educação) de Angola e pelo Ministério da Educação.

Libânio (2005, p. 332) deixa claro o seguinte:

- Torna-se imprescindível o gestor evidenciar resultados profícuos referente a sua instituição, isto é, em ralação os seus labores;
- Impõem-se os debates com os colaboradores conferindo deste modo o espírito de liberdade e emancipação na gestão;
- Torna-se necessário que a organização da escola se mantenha estruturada e administrada;
- Por último, é imprescindível reconhecer-se a figura do gestor escolar, como alguém que tem o espírito aberto a cooperação, com capacidade de refletir e nortear as diferentes convecções emergentes dos seus colaboradores, garantindo a interação da comunidade educativa, motivando a todos na envolvência da vida escolar.

É fundamental, na implementação das estratégias/ técnicas, que o gestor tenha um domínio dos paradigmas da gestão escolar, concretamente os paradigmas: democrático participativo, interpretativo, autogestionário, socio-crítico e tecnocientífico, o qual normalmente se designa por científico-racional.

O conhecimento destes poderá proporcionar uma melhoria reconhecida na atuação e cumprimentos das orientações educativas garantindo a eficácia e eficiência na organização escolar.

Podemos apresentar também como estratégias os procedimentos e técnicas para viabilização dos trabalhos escolar conforme apresentado por Libânio (2001, p. 225):

- 1- Reuniões de professores;
- 2- Entrevistas;
- 3- Seminários;



- 4- Modelo clínico de formação contínua;
- 5- Etapas para a elaboração de projetos.

Consideram-se estes elementos como estratégias e técnicas para o gestor escolar no desempenho das suas ações motivar a colaboração da comunidade escolar. Convocar reuniões, entrevistas, seminários, formações contínuas e elaborações de projetos encaminha a comunidade para o desenvolvimento de um espírito de equipa. Compreende-se por reunião de professores um encontro que se realiza entre os professores e a respetiva direção, tendo como finalidade tomar deliberações, debater de certos aspetos internos e externos relativos ao projeto escolar, mormente, os elementos da escola que se subscrevem em pedagógico e administrativo. Estas reuniões ajudam na organização administrativa do espaço escolar, promovem a formação contínua, a comunicação, em suma, a construção coletiva da organização.

A entrevista é uma ação que se realiza entre duas ou mais pessoas que tenham a pretensão de melhorar, corrigir ou decidir o melhor caminho a seguir. Este tipo de estratégia ajudará bastante o gestor no inteirar-se do funcionamento da instituição e a relação com os outros no contexto da escola. A partir daqui pode reconhecer os pontos fortes e fracos da sua gestão.

Outra técnica ao dispor do gestor, são os seminários que podem basear-se em estudos de um tema em conjunto com as outras pessoas, que o poderá acontecer numa reunião com planificação prévia. Usando este tipo técnica o gestor promoverá a aprendizagem ativa no meio dos educadores, educandos e pais, numa colaboração recíproca.

Também constitui uma estratégia, o modelo clínico de formação contínua, pelo facto de ser preventivo em relação às possíveis fraquezas. Com esta estratégia o gestor poder prevenir os professores sobre as dificuldades a encontrar e transformá-las em desafios a serem ultrapassados. De realçar que este modelo pode ser aplicado a um professor ou a vários professores, e aos funcionários em geral na escola.

A outra técnica ou estratégia que o gestor pode ter em atenção é o projeto que incidirá precisamente no processo de planeamento e negociação entre o coletivo escolar. Aqui o gestor deve manter a sua sagacidade intelectual, lucidez e competência para transformar a parte teórica do projeto à prática na escola, ou seja, aplicar as ações que o projeto contém teoricamente para o melhoramento

da organização escolar. Neste tipo de estratégia o gestor deverá contar com os seus membros para diagnosticar os problemas ou desafios existentes para melhor atuar em conjunto, isto é, estabelecer uma ponte entre a situação atual e os cenários desejáveis, para se cumprirem as metas da missão da escola e do órgão que representa a educação.

De acordo com Libânio

o projeto político-pedagógico da escola é um instrumento importante e uma das estratégias fundamentais para os gestores escolares porque permite o envolvimento dos professores, alunos, pessoal administrativo e pais e encarregados de educação na resolução dos problemas da escola (Libânio, 2001, p. 237).

Torna-se evidente que estratégias e técnicas bem aplicadas pelo gestor escolar surtirão efeitos e proporcionarão eficácia e eficiência no contexto escolar, tanto quanto no sucesso escolar, como na resolução de problemas ou desafios colocados na atualidade. Visto que o gestor escolar é o responsável máximo na escola, este deve mobilizar os demais para a realização e cumprimento das metas traçadas que se subscrevem nos instrumentos disponibilizados pelo INIDE (Instituto Nacional de Investigação da Educação) de Angola e pelo Ministério da Educação.

Como elementos dessas estratégias e técnicas, o gestor escolar pode valer-se de: reuniões, entrevistas, seminários, formações contínuas e elaborações de projetos, para um melhor desempenho do seu trabalho.

#### **4. A formação de gestor**

O desenvolvimento de conhecimentos, os diversos estilos de treinos nas áreas em que administra a educação, como a similitude diferente contida nos currículos, está atualmente no topo das discussões. Silva e Sá, no artigo intitulado “O diretor escolar em Portugal: formação e perfil profissional” referem que “a formação do diretor, e os diferentes modelos de formação em administração educacional, com a correspondente diversidade de configurações curriculares, é hoje um assunto sob uma atenção particular” (Silva & Sá, 2017, p. 65).

Em Angola a ação formativa do gestor é deficitária em comparação com outros países. Desde 1975 até aos nossos dias não existe uma formação oficial para o gestor. Nem ao nível escolar, nem ao nível de ensino secundário, assim como

de ensino superior. Existe apenas nos Institutos Superiores das Ciências da Educação (ISCED) uma formação referente a área pedagógica e outros cursos que têm o intento de preparar o futuro professor. No entanto reconhecemos a existência ocasional de algumas capacitações de gestores para suprir a necessidade que se impõe para as escolas do século XXI. O diretor da educação de Cuando Cubango, uma das Províncias de Angola, no ato de abertura de uma capacitação de diretores refere que,

estamos num período em que as escolas são do século XIX, os professores do século XX e os alunos do século XXI, ou seja, nos estabelecimentos escolares e os professores estão ultrapassados em relação às novas tecnologias e aos alunos que muitas vezes levam aparelhos eletrónicos para a investigação científica Kanhime (2018, citado por Paulino, 2018).

Uma formação de gestor, apoiada em novas tecnologias, nunca existiu. Apenas tem existido uma formação de curta duração, mais precisamente realizada em poucos dias, com o objetivo de apresentar alguns materiais referentes à gestão escolar. Normalmente são as Direções Provinciais ou Ministério da Educação que se organizam para potencializar os gestores das matérias de execução no contexto da organização da Escola.

Verificamos que esta situação é diferente nos países da Europa, concretamente em Portugal que “desde os meados do século XIX, na formação inicial de professores em Portugal, o respetivo plano de estudos integra algum tipo de componente de formação para a administração escolar” Silva (2006, citado por Silva & Sá, 2017, p. 65).

Neste sentido “até 1974, este tipo de formação esteve quase exclusivamente orientado para o conhecimento, execução e respeito para lei em vigor, uma espécie de socialização antecipatória para o desempenho em conformidade” Lima (1991, citado por Silva & Sá, 2017, p. 65).

Este cenário muda após 1974, verificando-se um enriquecimento que acontece “gradualmente, enveredando no geral as instituições de ensino superior públicas por uma formação em administração de tipo mais problematizador de inspiração sociológicas e as instituições de formação privada por uma formação mais normativa, técnica e de inspiração empresarial”. Silva (2006, citado por Silva & Sá, 2017, p. 65).

A formação do gestor é particularmente importante, a julgar pela posição que ocupa na organização escolar, devendo para tal ter uma ação formativa qualificada de acordo este cargo como também uma ação formativa continuada.

No âmbito de ocupação de cargo de diretor existe uma diversidade entre países, no que Silva e Sá referem que,

há países que têm modelos uniformizados de acesso ao cargo, através da qualificação e concurso, que inclui um determinado modelo de formação e outros que têm uma modelo mais flexível ao sabor de autonomia das instituições. Já a formação contínua tende a ser menos estruturada (Silva & Sá, 2017, p. 67).

Em Angola, como já referimos, não havendo uma formação especializada em matéria de gestor escolar, é relevante a formação contínua para garantir uma maior eficiência e eficácia no exercício organizacional da gestão escolar.

É o que podemos também depreender no pensamento dos autores acima referidos, quando refletem sobre a realidade educacional portuguesa em que, dizem:

Em países onde não é considerada necessária a obtenção de uma formação especializada, como acontece em Portugal, onde continua a ser possível aceder ao estatuto de diretor desde que antes se tenha exercido determinados cargos de gestão nas escolas, por exemplo o de adjunto diretor (artigo 21.º do decreto-lei n.º 75/2008, Recrutamento de Diretor), podemos supor que a formação contínua tenha uma maior importância, ou aquisição da formação especializada após o início do mandato como diretor (*Ibidem*).

Ainda a respeito da ação formativa continuada dos diretores como é referida pela OCDE, pretende-se que seja esta feita em “participação em redes profissionais, atividades de orientação ou acompanhamento (mentoring), cursos, conferências ou visitas de observação, ou atividades de desenvolvimento profissional de outro tipo” (OCDE, 2016, p. 455).

A partir deste excerto podemos compreender a importância que tem a formação contínua para os gestores escolares usando várias formas para se concretizarem os objetivos estipulados nas políticas educativas vigentes no contexto educacional.

É de realçar que a OCDE designa a formação contínua do diretor como o “desenvolvimento profissional para os diretores”, sendo que nesta conceção emerge o equilíbrio de dois aspetos concretamente, mais precisamente, o da dimensão prática e os aspetos das experiências que albergam as ações formativas estritamente de pendor técnico e teórico.

Silva e Sá esclarecem que

numa conceção tradicional entendemos que o diretor pratica, exercendo a sua atividade e depois pode, num plano diferente, ter uma formação de tipo teórico. Ora precisamente a noção de “desenvolvimento profissional” tende a combinar as duas dimensões da formação num mesmo momento e numa mesma realidade que integra as noções de trabalho e formação (Silva & Sá, 2017, p. 68).

Para tanto, a formação do gestor escolar deve ser compreendida em duas vertentes: a técnica que tem a ver com a execução prática e a política que diz respeito a atividade de interação e concordâncias, compressividade, fundamentais na conceitualização ou explicação distinta, clara, nítida e breve das metas importantes, que desemboca, numa ação formativa que comporte as duas dimensões<sup>4</sup>.

Outro aspeto importante que apresentam as literaturas internacionais e que espelha a posição multifacetada da função de gestor, é que esta se consubstancia com a dupla perceção que se tem da sua atividade, isto é, há vezes que se assume como diretor da instituição, na vertente de empresário, e outras vezes como dirigente das políticas educativas na vertente pedagógica.

Em certo sentido, são evidenciados posicionamentos para os mais ligados às ciências da educação, isto é, à sobreposição do pendor pedagógico em detrimento ao *manager*.

Em síntese, a formação do gestor deve merecer uma atenção especial pois é através dela que este poderá desenvolver a sua profissão e garantir uma maior eficiência e eficácia na sua atividade no contexto escolar e comunidade que o circunda.

---

<sup>4</sup> Este programa é inseparável de discussão em volta do estatuto epistemológico da Administração Educacional. Há sustentações de que se trate apenas de um conjunto de conhecimento específico com o seu conteúdo de teoria específica de conhecimentos, argumento em que podemos identificar, entre pensadores, as publicações de Tony Bush (pode se consultar, a título exemplificativo, Bush, 1995), e posições que argumentam que apenas trata-se de uma “atividade prático” (Bolam) ou identificado a um “campo profissional aplicado” (Glatter). De modo a proceder-se um exame mais contundente desta discussão pode se verificar, a título exemplificativo, Barroso (2001).

## CAPÍTULO IV

### A ÉTICA NA GESTÃO ESCOLAR

#### **1.A gestão da instituição escolar na perspectiva ética**

A gestão de uma instituição na perspectiva ética é consequente de uma liderança ética que influencia a eficácia da escola. A ética na gestão escolar assume o papel de mediar o compromisso afetivo que cada colaborador adota para garantir a satisfação no trabalho escolar. Negis Isik (2020), no seu estudo sobre a liderança ética, refere que há um vínculo positivo da liderança ética com comprometimento laboral. Neste sentido há uma triangulação entre ambiente laboral eficiência escolar e liderança ética.

A ética na gestão escolar compreende-se do ponto de vista político e moral (Obin,1996; 2011) como uma decisão orientada por valores, onde não faltam as discussões e os consensos. A ética na decisão através da deliberação torna-se o caminho mais alargado e consensual a adotar. Os valores devem estar presentes no exercício dos gestores visando contribuir para a construção da paz, o desenvolvimento sustentável e o diálogo intercultural.

Para a compreensão da liderança ética recorreremos à definição apresentada por Brown *et al.* (2005, citado por Negis Isik, 2020, p. 62): “a demonstração de conduta normativamente apropriada por meio de ações pessoais e relacionamentos interpessoais, e a promoção de tal conduta para os seguidores por meio de comunicação bidirecional, reforço e tomada de decisão”.

Neste excerto, compreende-se que o investigador põe ao corrente o uso de normatividade adequada de acordo com a especificidade da instituição, no caso concreto, a gestão escolar. A manutenção ética da gestão escolar cabe ao líder que deve evidenciar dois estilos de lideranças: transformacional e transacional (Negis Isik, 2020, p. 62).

É fundamental a figura do líder na gestão escolar para se garantir a execução da perspectiva ética na organização escolar; este deve suportar dois aspetos na sua ação quotidiana: o primeiro, está ligado à sua pessoa como líder e o segundo, relaciona-se a sua ação como gerente moral da liderança ética. Assim, o primeiro tem a ver com as particularidades inerentes ao líder, que se subscrevem em

honestidade, integridade, confiabilidade, atenção, abertura à informação, respeito e tomada de decisões com base nas normas (*Ibidem*). O segundo aspecto remete para os normativos que o líder faz ao uso para gerar um ambiente ético no contexto institucional. Este aspecto torna o líder forte no seu cotidiano laboral, porque implementa a atmosfera ética no local de trabalho, tendo como apoio os instrumentos normativos adequados.

A influência do líder é determinante. O seu comportamento comunica modelos éticos e convida, ou não, para o exercício prático destes padrões na gestão escolar, usando compensações e corretivos que obriguem os colaboradores à observância dos instrumentos adequados.

Num estudo sobre a gestão escolar no cotidiano, Coelho identificou “uma demanda de diretoras com conhecimento mais aprofundados que contribuíssem sobremaneira para a melhoria do ambiente escolar em todas as suas dimensões: pedagógica, administrativa, política e sociocultural” (2015, p. 1273).

Negis Isik (2020) refere que os gerentes morais são líderes que se preocupam com os modelos éticos, dialogando sobre as suas condutas e os procedimentos da organização.

Há razões que fazem com que mantenhamos a ética na gestão escolar, porque serve de guia das ações da realidade humana, como refere Singer (1994, p. 31): “a ideia de viver de acordo com padrões éticos está ligada à ideia de defender o nosso modo de vida, de apresentar razões a seu favor ou de as justificar”. Deste modo se justifica que a gestão escolar dialogue e assente sob os valores éticos pelo fato da realidade moral ser constitutiva no fundamento das articulações e organização das políticas educativas. As sociedades dos países desenvolvidos têm uma organização pluralista. Segundo Coehn (1980, p. 57) a organização da sociabilidade é um conjunto estruturado de normas e valores, mais ou menos constantes, recetivo a procedimentos admitidos, cujo intento é proporcionar a satisfação daquilo que a estrutura social pretende alcançar. A organização escolar, do mesmo modo, reflete-se como um estabelecimento institucional. Lapassade (1987) tipifica a escola como instituição que faz parte de outros “grupos sociais oficiais: empresas, escolas, sindicatos; -sistema de regras que determinam a vida desses grupos” (p. 193). Como tal, a escola apresenta é

composta pelo grupo de profissionais, educandos e outros envolventes, tendo instrumentos orientadores que garantem o alcance das metas preconizadas para a organização.

O termo instituição, como é concebido por Lapassade, vai traduzir-se no modo de fiscalizar os procedimentos das pessoas desta organização, assegurando funções socialmente importantes para a sociedade, conferindo-lhe legitimidade ideológica, apoio político e recursos económicos. Podemos considerar que a escola é uma instituição por ser dotada de normas, regras, regulamentos, estatutos que, no seu todo, processam e regulam as interações. Isto mesmo é corroborado por Hess (1978): “a organização das relações sociais entre os indivíduos ou, mais precisamente, o conjunto das normas, que regem esta organização” (p.25).

O estabelecimento cria uma exposição discursiva, um “discurso institucional” (Carvalho & Diogo, 1994, p.19). Também Olivier Reboul, ao tratar das instituições educativas alude que “a instituição é uma realidade social, relativamente autónoma, estável ou regular, constrangedora segundo regras e que se especifica pela sua função social” (Reboul, 2000, p. 26), ou seja, destinada a proporcionar um ensino coletivo (*Idem*, p. 33). Nesta linha de pensamento podemos deduzir que numa perspetiva ética a instituição escolar deve ser gerida prestando particular atenção à principal preocupação pragmática que é a de educar para vida, como diz Dewey (citado por Santos, 1961, p.15): “a educação não é tanto a preocupação para vida senão a própria vida; na escola, a criança deve viver e não estudar a vida”.

Por este motivo é imprescindível demarcar-se de certas práticas que potenciam mais a instrução verbalística, como continua a dizer Santos “precisamos deixar de lado a instrução verbalística, livresca, que exige decoração e conserva o aluno como uma estátua na carteira, sem liberdade para falar ou perguntar o que interessa” (Santos, 1961, p.15).

Na perspetiva ética o educar tem prioridade sobre o instruir. Importa a formação do carácter e proporcionar ao educando conhecimento dele próprio, consciente dos seus deveres e direitos, hábitos sadios, valores éticos que lhe possibilitarão



coabitar com os outros em pluralidade. Cortina (2013, p. 46) defende que a ética serve para forjar um bom carácter e aumentar as probabilidades de sermos felizes e justos, estimulando a opção por valores maiores.

De acordo com Ferreira (2015, p. 9), a ética como disciplina relaciona-se com a estrutura da vivência quotidiana do indivíduo nas suas relações, nas instituições e no todo societal. Na gestão institucional a ética como e cultura organizacional e a legalidade mantêm uma relação nem sempre consistente. Segundo Argandoña (2004) entre a ética e lei existe uma relação ambígua, o primeiro compromisso ético de empresa (no nosso caso a escola) é com o cumprimento da lei (Fasterling, 2009). Isto significa que a gestão da instituição na perspectiva ética tem de ter em conta a legalidade. instituição escolar é gerida de modo alcançar os objetivos a que se propõe, dentro do contexto e das circunstâncias. No caso da escola, Vicente (2004) afirma:

As organizações devem ser administradas ou geridas de modo alcançar os objetivos (...). Nenhuma comunidade educativa (alunos, professores, pais) ganha com uma escola gerida deficientemente. Por isso podemos afirmar com razoável segurança: a boa gestão é uma característica significativa das melhores escolas (p.19).

A gestão de uma instituição escolar deve ser guiada por valores éticos para se atingir uma das metas que a Lei n.º 17/16 de 7 de outubro, Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, de Angola, preconiza: “(...) garantir a reafirmação da formação assente nos valores patrióticos, cívicos, morais, éticos, e estéticos e a crescente (...), a consolidação da justiça social, do humanismo e da democracia pluralista”.

A lei representa o padrão mínimo aceitável do comportamento de uma organização e não aceitar esse mínimo traz sanções Baucus *et al.* (2008). É necessário saber-se que a ética não se esgota em obedecer a lei, não obstante começar no respeito por esse “mínimo”. Porém a ética não pode limitar-se a cumprir a lei, embora necessária não é suficiente, porque não prevê todos os problemas ou situações nem entra em todas as decisões humanas (Argandoña, 2004).

De acordo Joseph (2003) a conduta imprópria no local de trabalho, um comportamento que viola as leis ou os padrões éticos da organização, é uma questão inaceitável e sujeita a sanções e penalizações. Neste âmbito, toda

escola na sua gestão ética tem a obrigação de se colocar além da lei, querendo isto significar que, deve obrigar-se a fazer mais do que simplesmente cumprir normas às quais está coativamente obrigada, por imposição estatal.

No art.º n.º 4.º, na linha a) referente, os Fins do Sistema de Educação e Ensino da Lei n.º 17/16 de 7 de outubro, Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino de Angola, é evidenciada a necessidade de induzir, dentre outras, a ética no contexto escolar

Desenvolver harmoniosamente as capacidades intelectuais, laborais, cívicas, éticas, estéticas e físicas, bem como o sentimento patriótico dos cidadãos, especialmente dos jovens, de maneira contínua e sistemática e elevar o seu nível científico, técnico e tecnológico, a fim de contribuir para o desenvolvimento socioeconómico do País (LBSEE, p. 2).

Tendo em consideração o exposto, podemos dizer que o cumprimento da lei, será um bem; para ética kantiana por exemplo, o não cumprimento da lei é inadmissível, pois deve cumprir-se a lei pela lei. Segundo o utilitarismo, as consequências desse comportamento são as mais vantajosas e úteis para o maior número dos envolvidos.

Na perspetiva ética na gestão da instituição escolar deve-se primar também pela dimensão humana. A Lei n.º 17/16 de 7 de outubro, Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino de Angola, no artigo n.º 4º, na linha d) referente a Fins do Sistema de Educação e Ensino ostenta os valores que a guiam:

Promover o desenvolvimento da consciência individual, em particular o respeito pelos valores e símbolos nacionais, pela dignidade humana, a tolerância e cultura de paz, unidade nacional, a preservação do meio ambiente e a contínua melhoria da qualidade de vida (p. 2).

A dimensão humana da ética tem a ver com valor e respeito pela dignidade da pessoa humana e pela cultura da paz que se estende à humanidade e se reflete no cuidado para com o ambiente. Esta consideração à pessoa humana e à humanidade e ambiente tem de abranger todas as circunstâncias que se estabelecem na instituição escolar, isto é, direção, docentes, discentes, pessoal não docente, pais e encarregados de educação e outros; a ideia humanista tem-se expandido de tal modo que atualmente os direitos humanos não se circunscrevem apenas na interação que se estabelece entre um Estado e o cidadão, mas envolvem também a interação que dinamiza as instituições empresariais (Coimbra, 2007).

A defesa dos direitos e da dignidade humana remonta aos tempos antigos, mas de forma assertiva, foi Kant, que procurou, pela primeira vez, esclarecer as

explicações a respeito e dignidade pela pessoa humana. Há um princípio kantiano que diz “age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca simplesmente como meio” (Kant, 1991, p. 68). Considerando este princípio, a teoria moral de Kant lançou as bases da ética da pessoa: “nenhum homem é instrumento ou objeto”. Tal ideia subjaz na Declarações dos Direitos Humanos de 1948. Seguindo-se a teoria kantiana os princípios éticos devem satisfazer três condições; ser válidos universalmente, respeitarem os seres humanos como indivíduos e serem aceites por todo o ser racional. Segundo (Kant, 1991), a racionalidade que distingue o ser humano permite agir como ser autónomo capaz de criar as regras que governam a sua própria conduta. O princípio da autonomia é ele próprio regulador: age de tal maneira que a tua vontade se possa considerar como autora da lei universal à qual se submete.

Um aspeto não menos importante ligado a gestão da instituição escolar é a criação de um código de ética, que seria o primeiro passo para a implementação da ética. Muitas organizações têm desenvolvido códigos de conduta para orientar o comportamento de seus membros (Cal & Yonkers, 2005; Ibrahim *et al.*, 2010; Singh, 2010).

De acordo com Schwartz e Spong (2005), o código de ética é um documento escrito, distinto e formal que consiste em *standards* morais que ajudam a orientar o comportamento dentro de uma instituição. Segundo Geva (2006) é um instrumento fundamental para lidar com os dilemas morais resultantes dos negócios e na vida diária de uma empresa. Deduzindo, se a escola no seu funcionamento pleno e albergando uma coletividade educativa é uma instituição, então torna-se imprescindível conduzir-se pelo código de ética.

Este instrumento traz benefício recíproco ao pessoal da escola e à escola, promovendo condutas condizentes com os princípios éticos específicos e tem como objetivo a integração de todos e a prevenção de comportamentos desviantes, bem como a promoção do espírito de harmonia, ordem e transparência. A definição de estratégias adequadas para a resolução de conflitos melhora a qualidade da vida coletiva (Melé, 2000).

De referir que o código de ética na instituição escolar cria confiança. De acordo com Parra (2006, citado por Passos, 2014, p. 47), “reduzir a ética nas organizações a códigos de ética seria um erro”.

A dimensão ética da humanização encontra fundamentação no princípio de benevolência que busca proporcionar o bem-estar de todos, o que exige no contexto escolar o respeito pela lei, pelos direitos dos docentes, discentes, pessoal não docente. Importa garantir a competição honesta, a aquisição do saber sem desonestidade intelectual e a transparência em todas as ações. Segundo Argandoña (2005), a transparência é outra dimensão da ética, o que, no caso da escola se expressa nos valores da honradez, retidão, compromisso e não corrupção. A gestão da instituição escolar passa por assegurar a integridade, honestidade, o cumprimento das promessas e evitar a “prestação de falsas informações” (Coimbra, 2002).

A falta de transparência é considerada um fator promotor de corrupção (Arruda & Halter, 2010). É essencial reportar que a transparência é clareza e abertura aos comportamentos e decisões; é dar prioridade ao funcionamento claro da instituição escolar. A transparência é o princípio fundamental que dá o sentido de integridade (Tapscott, 2003).

De acordo com Cortina (2004), a integridade e a transparência são bens públicos, fazem parte do conjunto de bens dos quais desfrutam não só os que as criam com o seu esforço, como todos os afetados por essa existência. Se uma Instituição escolar na sua gestão não se interessar pelos atos que estimulem a transparência e integridade, não se gera a confiança entre docentes, discentes, pessoal administrativo, pais e encarregados de educação. Na sua ausência a tendência será uma comunicação distorcida e adoção de comportamentos defensivos e um ambiente de mal-estar (Teixeira, 2006).

A transparência nas tomadas de decisões numa organização pode alterar a própria estrutura organizacional, substituindo atitudes centralizadoras e autoritárias por atitudes democráticas e participativas. Bessire (2005) sugere uma mudança humana radical na administração das instituições. A transparência

evoca responsabilidade como medida de prudência e como uma exigência de justiça. A transparência e a responsabilidade estão intrinsecamente ligadas (Robbins, 2012).

De acordo com Parra (2006, p. 275) a incumbência societal de uma instituição passa, obrigatoriamente, por diversas ações que devem alicerçar-se em valores éticos, dotando-a de eficácia e eficiência. A abordagem dos valores é imperativa nos tempos atuais. De acordo Hubert (1957, p. 381), “o primeiro caminho para restituir o homem à verdade da sua própria natureza e para assegurar-lhe o desenvolvimento segundo a sua norma própria é conhecê-la e utilizar esse conhecimento”.

No procurar de uma orientação ética para a gestão da instituição escolar é imprescindível adotar-se a direção por valores como tem tratado Garcia (2002a, citado por Trigo & Costa, 2008, p. 571) que define a direção por valores como “modo avançado de direção estratégica e liderança participativa pós-convencional baseado no diálogo explícito e democrático sobre os valores partilhados que hão de gerar e orientar as decisões de ação na empresa”. O que significa dizer que a direção por valores é imprescindível numa empresa ou em contexto escolar, pois envolve a tríade relacional de decisão, comunicação e ação.

A gestão de uma instituição escolar sobre prisma da ética é reforçada pelo Sacristan (1995), que afirma que,

a gestão escolar constitui uma dimensão da educação institucional cuja prática põe evidência o cruzamento de intenções reguladora e o exercício do controlo por parte da administração educacional, as necessidades sentidas pelos professores de enfrentar o seu próprio desenvolvimento profissional no âmbito mais imediato de seu desempenho e as legítimas demandas dos cidadãos de ter interlocutor próximo que lhes dê razão e garantia de qualidade na prestação coletiva deste serviço ... (p. 15).

Nesta linha de pensamento trata-se de proporcionar a verdadeira justiça social que é um bem comum e não individualista, como nos moldes do neoliberalismo egoísta. É um compromisso ético e político a garantir a qualidade da educação a toda comunidade escolar. Assim é a gestão da educação, de acordo Ferreira (2004), “enquanto tomada de decisões, organização, direção e participação, não se reduz e circunscreve na responsabilidade de construção e desenvolvimento do projeto político-pedagógico” (p. 308). A nosso ver, a gestão de uma instituição

escolar deve ser guiada por valores éticos, transversais na comunidade educativa, seja qual for a área, para se garantir a maior eficiência e eficácia na formação educacional, na organização, na direção e na tomada das decisões.

Ferreira (2004) continua a insistir que,

a gestão educacional acontece e se desenvolve em todos os âmbitos da escola, inclusive e fundamentalmente, na sala de aula, onde se objetiva o projeto político-pedagógico não só como desenvolvimento do planejado, mas como fonte privilegiado de novos subsídios para novas tomadas de decisões para o estabelecimento de novas políticas (p. 308-309).

Segundo Trigo e Costa (2008),

a gestão de pessoas; líderes ressonantes; liderança transformacional; ética nas lideranças, liderança moral; objetivo moral; primado dos valores os factos; lideranças pedagógica; liderança colegial; organização polifónica; gestão com garantia de qualidade são diferentes formas de traduzir que a ideia de que as organizações atuais, e também a organização escola, precisam de uma liderança que coloque no centro da sua atividade a ética, a moral, os valores, as pessoas, o diálogo e a relação entre pessoas, a adaptabilidade à mudança, o desenvolvimento organizacional, a qualidade (p. 571)

A gestão da instituição escolar, carrega uma gama de valores éticos no seu exercício quotidiano. A instituição escolar acaba por ser um espaço adequado para o exercício ético, sendo que Clímaco (1992) considera que a instituição escolar é uma unidade crítica do conjunto educativo, onde, eventualmente, ocorrem mudanças fundamentais que influenciam as condutas interna e externa, isto é, afeta os que a constituem e a sociedade em geral.

Uma definição lacónica da direção por valores é apresentada por Garcia (2002a, citado por Trigo & Costa, 2008) ao afirmar que é “um modo avançado de direção estratégica e liderança participativa pós-convencional baseado no diálogo explícito e democrático sobre os valores partilhados que hão de gerar e orientar as decisões de ação na empresa” (p. 571). Este conceito “direção por valores” foi equacionado por outros, por volta dos finais dos anos noventa, simultaneamente em Espanha, por Salvador García e Shimon Dolan (1997) com a publicação de “La Dirección por valores”, e nos Estados Unidos da América com o intitulado “Managing by values” da autoria de Ken Blanchard, Michael O’Connor e Jim Ballard (1997).

Ética e valores na gestão da instituição escolar são componentes pertinentes uma vez que se educa os discentes, docentes e a comunidade escolar na observância dos normativos e regulamentos, na aprendizagem e valoração dos aspetos educativos para a convivência harmoniosa no seio da instituição escolar

e na sociedade em geral. Forma-se um ser humano com capacidade de contribuir para construção da paz, o desenvolvimento sustentável e o diálogo intercultural, desafios contemporâneos colocados à educação.

A verdadeira gestão de uma instituição escolar não deve descurar-se da ética, sendo uma nova ferramenta com características apropriadas para se efetivar aprendizagem eficiente e eficaz no âmbito de formação integral e, como referem Silva *et al.* (2015),

potencializar as capacidades de cada pessoa, contribuindo para o seu desenvolvimento integral e para sua realização pessoal, dotando-a de ferramentas para, ao longo da vida, progredir no conhecimento e na criatividade, na participação na atividade económica e na vida cultural e cívica da sociedade a que pertence (p. 120).

## **2.A importância da ética na gestão escolar**

Fica assente que a gestão da instituição escolar orientada assumidamente e declaradamente por valores corresponde a uma conceção acolhida na atualidade, como Trigo e Costa reconhecem (2008):

A direção por valores é uma nova ferramenta de liderança estratégica. A direção por valores mais do que uma nova moda de dirigir empresas é uma nova forma de entender e aplicar conhecimentos apresentados pela Psicologia Social e outras Ciências do comportamento desde meados do séc. XX e que muitos dirigentes de todo mundo estão começando a praticar de uma forma ou de outra, ainda que em muitos casos de forma intuitiva e mesmo defeituosa (p. 573).

A ética tem um significado importante na educação ou gestão escolar na conjuntura problemática que na atualidade confronta a educação e a sociedade. Para a resolução e a manutenção do equilíbrio social é importante que se valorize a ética nos instrumentos didático-pedagógicos, como os currículos, os regulamentos internos e outros suportes da escola. É um comprometimento com a qualidade da formação dos indivíduos, para a cidadania que se efetive os princípios da moralidade e da prática de valores e para a mudança societal de qualidade ética.

Difícilmente ou mesmo impossível uma sociedade desenvolver-se sem que se prime pelo conjunto de regras que direcionem e proporcionem uma conduta adequada aos procedimentos éticos. E é escola o espaço que tem a missão de refletir as ações do cunho ético. Bastos (2017) dá a seguinte justificação:

por se considerar a ética um conjunto de valores que norteiam o comportamento humano, em relação aos outros, na mesma sociedade em que vive, esta deve ser instituída nos estabelecimentos de ensino com o objetivo de formalizar o bem-estar social. Raras são as vezes em que a ética tem sido discutida de maneira explícita no currículo pedagógico (p. 2).

Vasquez (2003, citado por Bastos, 2017, p. 2) mostra que a ética trata da conduta moral do ser humano que partilha a realidade social, isto é, implica racionalidade para discernir o correto do incorreto.

Incluir as temáticas éticas na realidade pedagógica traduz um significado elevado por estimular aprendizagens que ponderam, no contexto escolar, os conflitos de valores, ajudando, na interação da comunidade, a optar pelos adequados na convivência social. Todavia esta é uma visão desejável como refere Bastos (2017)

Infelizmente há uma grande ausência de eticidade nos vários setores da sociedade hodierna, inclusive no educacional e profissional, gerando, assim, grande preocupação por saber que a ética é de fundamental importância em todos os âmbitos sociais. Logo, a sua presença faz-se necessária diante da necessidade dos indivíduos para um comportamento aceitável na vida social (p. 2).

Caetano (2017) no seu artigo “Ética e complexidade na formação de professores” enfatiza o relevo que a investigação de Maria Teresa Estrela (Pensamento e Formação ética-deontológica de professores) dá à formação ética do educador, de modo a criar mais qualidade. Neste estudo os entrevistados negam maioritariamente a ética como algo subjetivo. Há consentimento relativo, histórico-social, sobressaindo os seguintes valores: respeito, responsabilidade, justiça, equidade, diálogo. Esta preferência tem por detrás uma dicotomia axiológica: justiça e injustiça, compaixão e indiferença, paz e violência e outras. Existem sempre dois pólos antagónicos (negativo e positivo).

É importante realçar e corroborar os autores Camargo e Fonseca (2011) que

a escola ainda é o principal caminho para se discutir questões éticas uma vez que o âmbito escolar está repleto de possibilidades que evidenciam a ética como necessária e capaz de permitir um relacionamento mais amistoso entre os atores educacionais (p. 2).

Seguindo a ideia que aludimos anteriormente relativa à importância da disciplina da Ética, avançada por Ferreira (2015), defendemos a necessidade de refletir acerca dos valores que podem orientar o funcionamento do ensino e aprendizagem no quotidiano em que vivemos e nos confrontamos com as diversidades de modos de valorar e temos de decidir. A ética ainda se torna mais importante quando nos deparamos com as vicissitudes e mutabilidades a nível social, cultural, ideológico, político e religioso, de onde emergem contradições conceituais e organizacionais.



Nesta perspectiva e compreendendo que a direção da instituição educativa se subscreve a fomentar o desenvolvimento para o alcance das metas predispostas nos instrumentos orientadores para o coletivo escolar, é interessante que promoção da gestão, como refere Lück (2009):

A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação em educação, que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento. Por efetividade entende-se, pois, a realização de objetivos avançados, em acordo com as novas necessidades de transformação socioeconômico-cultural, mediante a dinamização do talento humano, sinergicamente organizado (p. 24).

Deve-se ter em atenção os valores na gestão escolar porque deste modo torna-se um espaço propício para aprendizagem ética dos educandos e outros membros institucionais de maneira eficaz, conforme referimos anteriormente. É necessário que a ética seja efetiva ou esteja presente na gestão escolar de modo a incidir nos comportamentos dos envolvidos, pois “busca fundamentar bom modo de viver pelo pensamento humano” (Kundongende, 2013, p. 32).

A instituição escolar é vista como um bom contexto para a prática de ética, basta refletirmos que o exercício da mesma traz grandes vantagens em termos do comportamento dos professores, alunos, pessoal não docente e pessoal administrativa, “pais e encarregados de educação” e todo o coletivo educativo. A ética na educação pode ser compreendida em três dimensões, nomeadamente: a dimensão educativa ligada a aspetos éticos, a dimensão ética relacionada a aspetos pedagógicos e a dimensão ética inerente à coletividade educadora. A educação ética tem a ver com a iniciativa educacional, isto é, com o conhecimento axiológico. A ética relacionada a aspetos éticos vira o seu olhar para o exercício da ética no dia a dia da aprendizagem e da inter-relação. E finalmente os aspetos éticos inerentes a coletividade educadora incidem sobre a cooperação de todos. Segundo Bauman (2011, citado por Rohr, 2013),

se na comunidade dos educadores não se instala um comportamento ético entre os seus membros em relação ao trabalho pedagógico, este pode ser ameaçado na sua qualidade e até no seu êxito. No entanto, esse é um aspeto pouco discutido academicamente sob o ponto de vista da ética. Situação que amplia e reverbera na dificuldade de determinar o ético desde uma perspectiva pedagógica que, embora ultrapasse a mera fixação de orientações do nosso agir em fórmulas, regras, leis ou posturas dogmáticas, não pode abdicar de enfrentar o não enfrentável de nossas escolhas e orientações educativas (p. 3).

A educação é chamada a responsabilizar-se pelo aluno e a auxiliar a aquisição de procedimentos dentro dos padrões adequados que permitam conhecer o bem

e o mal, optando sempre pelo bem no seu agir. Ainda Segundo Cortina (2013) “é importante saber que, a ética trata de formar o carácter dos homens, pessoas, instituições e dos povos” (p. 66). Na verdade, na ética o querer cuidar de si e dos outros é a base da moral da humanidade. Esse cuidar estende-se à natureza, ao ambiente até aos animais.

Nesta perspetiva, a educação, sendo responsável pela ação formativa da pessoa deve reforçar os seus conteúdos para formar o carácter e o desenvolvimento de virtudes. A educação é alicerce para conferir atitudes e carácter adequado na vivência quotidiana, organização escolar e na sociedade. É nesta vertente que a ética contribui imensamente para a educação.

A pressão escolar na sua vida quotidiana decorre da pluralidade de modos de compreensão e de ação, de conflitos relacionais, de dinâmicas diversas de poder e influências, e do estado ambiental em que se vive. É na escola que se pode apelar conjuntamente a outras razões menos prejudiciais. A ética na escola deve orientar o agir da comunidade escolar para proporcionar a harmonia entre os atores escolar direção, professores, alunos e funcionários em geral. Ela molda a conduta de todos para se atingir os objetivos traçados da educação em geral. Paulo Freire (1996, citado por Hamido & Uva 2012), dizia que,

não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu carácter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar (p. 1).

Partido deste posicionamento deduz-se que a ética se impõe com veemência nas organizações educativas, aprendendo a ser cidadão, a agir com respeito, a ser solidário e ser responsável, a praticar a justiça, a manter o diálogo em circunstâncias adversas, a preocupar-se com os outros, a interessar-se com a realidade local, a realidade da sua Pátria e realidade internacional.

Todos somos chamados agir de forma ética. A ética na educação deve servir como capacidade de proteger a vida na coletividade. É na escola onde se reconhece a ética como saber e como guia da ação, como ressaltam, Hamido e Uva (2012),

o domínio da educação (e do ensino) é um domínio relacional por excelência, sendo o seu pendor ético facilmente reconhecível. Se, por um lado, o ato de ensinar é guiado por regras e valores que apontam para a exemplaridade do professor como pessoa, por outro, encontramos a pessoa do aluno, aprendente em desenvolvimento moral. Importa que o profissional de educação (re)conheça a dimensão ética da sua profissão, bem como o seu papel no desenvolvimento ético dos seus alunos (p. 2).

É importante o exercício do comportamento ético dos professores e demais funcionários. É a partir daí que os alunos conseguem interiorizar estes critérios e passam a imitá-los. A educação traduz-se no papel efetivo dos valores éticos na escola, porque forja o carácter. Oliveira (2001) referiu que “a ética na escola vem sendo a menina dos olhos de muitos educadores em todo mundo” (p.1).

A escola é uma organização educativa que tem sua especificidade própria, desde a estruturação, a composição e o funcionamento. É bem verdade que tem características específicas e comuns com outras organizações, mas só ela se dedica, como um todo, à formação científica, tecnológica, cultural, pedagógica e cívica das crianças, dos adolescentes e dos jovens adultos. Ela preocupa-se com a formação do cidadão livre, responsável, autónomo e solidário, desenvolvendo globalmente a sua personalidade.

A ética, segundo Chauí (2007, citado por Rocha, 2010, p. 3), “tem a ver com o carácter ou a conduta pessoal que deve forjar para os valores inerente a realidade social”. Ainda a mesma autora diz que a ética pode ser compreendida como uma parte da Filosofia que aborda questões ligadas aos costumes e normas que regem a sociedade. Um sujeito ético é um ser racional, consciente, livre e responsável.

Esclarecendo, significa dizer que as ações da ética só têm validade se se traduzirem em boas e justas. O papel da escola a respeito da formação ética é insuperável, segundo Oliveira (2004, citado por Rocha, 2010), aludindo que

a educação ética é uma arte que deve ser construída pela lógica do pensamento, pela reflexão, pelo raciocínio e pela inteligência do homem” a educação humana transforma-se numa responsabilidade do homem pelo homem, deve-se educar o homem para servir dentro da sociedade ou qualquer organização, no caso específico, na escola; “a vida ética depende da vontade humana da disciplina e da formação, portanto, depende essencialmente do trabalho que a educação realiza (p. 11).

De acordo com Kant (1999, p. 15) “o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz”. A educação torna o indivíduo capaz de refletir em conformidade com o que aprendeu.

Também Brasil (1998, citado por Oliveira, 2001, p. 16) reitera a ideia quando diz que a “ética é um eterno pensar, refletir, construir. E, na escola, sua presença deve contribuir para que os alunos possam tomar parte nessa construção, serem livres e autônomos para pensar e julgar, para problematizar constantemente o viver pessoal e coletivo, fazendo o exercício da cidadania”. O desempenho da formação ética na escola tem repercussões no contexto escolar, no seio familiar e na sociedade. Segundo Malacarne, Strieder e Lima (2011),

a ética não se limita a uma reflexão puramente teórica sobre o conteúdo e a aplicação dos valores morais. É inseparável da ação humana em geral e, principalmente, da educação, através das quais os próprios sujeitos se fazem sujeitos e se preparam para os processos de constituição. É, portanto, através da ética, em seus múltiplos contextos, que esses atores encontram guarida para estruturar e desenvolver habilidades práticas e conhecimentos de um para o outro e produzir conhecimento. (p. 57).

A escola deve reconsiderar a vivência e a prática ética nos procedimentos da educação que proporciona aos alunos. Morin (2007, citado por Grzeca & Martinazzo, 2012. p. 3) fala da “antropoética”, isto é, uma ética que assenta fundamentalmente no ser humano concebido dentro de uma tríade relacional: indivíduo, espécie e sociedade.

É necessário imprimir nos alunos o bem pensar. Martinazzo e Grzeca, (2012) consideram que o conhecimento deve consolidar-se no pensar bem. A escola deve incidir a sua ação no aspeto formativo do bem pensar dos seus alunos de modo a expandir a faculdade de compreender, evitando qualquer tipo de pensamento carregado de erro, estereótipo e preconceito. Também cabe à ética pôr de parte os reducionismos que brotam da fragilidade confinada aos contextos egoístas. Estes reducionismos advêm da fraca operação intelectual constituindo uma barreira à relação e compreensão da humanidade e do mundo. Como referem Martinazzo e Grzeca (2012), “o grande desafio da ética é superar a incompreensão causada pelo mal pensar, pela incapacidade de compreensão intelectual resultante de determinismos culturais que enrijecem as ideias e as estruturas do pensamento” (p. 4).

Para defrontar o desentendimento reducionista de pensar Martinazzo e Grzeca (2012) colocam no “centro da discussão da ética a necessidade do pensar bem, ligando e contextualizando os conhecimentos na promoção de ações solidarizantes, pois um pensar simplificador e fragmentado promove ações simplificadas e fragmentadas” (p. 4). A ética surge assim ligada às formas e aos processos cognitivos, uma vez que conduz o conhecimento à ação. Este

processo é designado por “intencionalidade ética” (Martinazzo & Grzeca, 2012, p. 5).

A ética no espaço escolar não pode ser só reduzida ao seu conhecimento como disciplina ou como normas. Os estudantes e demais membros da escola devem integrá-la na vivenciada ou aliar o domínio teórico e a praxibilidade, como sugere Fortin (2007): “[...] a lutar contra as cegueiras, as fragmentações, disjunções, reduções, ilusões que obscurecem o conhecimento, atrofiam a consciência, atomizam e dessolidarizam os indivíduos” (p. 202). Favorece-se o pensamento sadio, tónico e higiénico, ou seja, elimina-se o mal pensar. Simultaneamente o “pensar bem” transforma-se numa mola impulsionadora da normatividade moral. Morin (2007) sugere, nos moldes lapidares de Pascal: “Trabalhar para pensar bem, eis o princípio da moral” (p. 60). Ter a capacidade pensativa correta pressupõe cogitar na abrangência ampla inter-relacionada e no ponto de união do domínio teórico e prático.

O pensar bem e o agir bem estão interligados como Grzeca e Martinazzo (2012) referem:

a promoção do ‘pensar bem’ e, consequentemente, da compreensão humana é, segundo Morin, o grande desafio do nosso tempo. Sendo assim, ele indica a necessidade de civilizar as ideias por meio de uma reforma do ensino e das estruturas do pensamento. (p. 7).

É grande o contributo que a ética tem para educação. Porque a ética, como fizemos referência, encarrega-se dos valores ou do agir humano. E a educação tem a missão de tornar o homem culto e atuante na sua integridade. A sociedade desvia-se constantemente do território ético, pelo que urge que a escola colabore em dar uma formação contrária aos maus comportamentos que se verificam na sociedade.

### **3. A ética e os valores na educação / ensino escolar tendo em conta a ética humanitária e a deontologia**

A ética e os valores na educação traduzem uma importância ímpar, pois o próprio educar pressupõe induzir valores éticos que levem a um agir adequado no quotidiano escolar e na sociedade. Não é possível uma educação sem valores, o que poria em risco o desenvolvimento integral do ser humano nas suas dimensões intelectual, espiritual, ética e social. A ponderação ética é fundamental ao propor viabilidades que conduzem à liberdade do pensamento

no quotidiano. O entendimento da essencialidade ética em educação surge desde antiguidade, tanto assim que podemos fazer recurso a obras de renome e credibilidade intemporal, como os poemas de *Odisseia* e *Ilíada* de Homero. Os jovens de classe nobres recebiam uma formação que lhes potenciava capacidades para as guerras, assim como valores de conduta (Silva, 2017, p. 70). Esta formação para além de ser de âmbito técnico e desportivo, forjava carácter segundo o ideal de se ser humano.

A formação ética esteve sempre presente ao longo dos séculos na educação. Na mesma senda, Giles (1987, citado por Siva 2017, p. 79) refere que na visão de Sócrates o intento fundamental da educação é entendido como “a formação moral do homem, fundamentando-se esta no conhecimento e na prática das virtudes”. A prática do bem está ligada ao conhecimento da virtude, ou seja, o conhecimento da virtude garante a prática do bem. Quintina Cabana (1995) reconhece o "intelectualismo moral" grego, pois só o sábio seria efetivamente a alguém que agisse retamente e com constância. O intuito socrático (Platão, sd), era consciencializar os para a perfeitibilidade intelectual e moral.

A educação segundo o grande educador Coménio (1976) consiste em proporcionar a cada pessoa a capacidade de se transformar num agente ativo na transformação social guiado pela moral. Como podemos verificar que: que mostra a instrução estar ligada ao que o indivíduo. Na sua obra *Didática Magna* lê-se:

se alguém quer vir a ser bom escrivão, pintor, alfaiate, ferreiro, músico, etc., deve aplicar-se ao seu ofício desde os primeiros anos, enquanto a imaginação é ágil e os dedos flexíveis; de outro modo, nunca fará nada de bom. De modo semelhante, portanto, se se quer que a piedade lance raízes no coração de alguém, importa plantá-la nos primeiros anos; se se deseja que alguém se torne um modelo de apurada moralidade, é necessário habituá-lo aos bons costumes desde tenra idade [...] (Coménio, 1976, VII, 5).

Em Coménio a educação ética é uma das componentes essenciais para humanizar o se humano, na sua singularidade e pluralidade.

Também Jean-Jaques Rousseau (1712-1778) refere a necessidade de ensinar os seus deveres aos jovens e potenciar-lhes a capacidade de julgar com precisão e com intuito de diferenciar “o erro da verdade e a apropriação devida do significado de palavras como: magnanimidade, equidade, temperança, humanidade, coragem” (Discurso sobre as Ciências e as Artes, 1749). Reforçando a ideia, não pode existir uma educação sem os valores, pois estes

constituem as bases fundamentais no exercício das ações educativas e da formação integral.

A educação tem como finalidade potenciar a personalidade dos educandos, mas nem sempre atinge este desiderato, pois é um processo cujo sucesso não se pode garantir. Camps (2015) refere que

não sabemos o que esperar da educação, o que lhe podemos pedir, com que finalidade se deve educar. A educação perdeu o norte, o que quer dizer que se foi desprendendo do objetivo mais fundamental, que é o da formação da personalidade.

A preocupação da escola deverá incidir no processo cognitivo com desenvolvimento da capacidade crítica e criativa, da capacidade de avaliar entre os valores e contravalores afetiva e da capacidade emocional, entreligando-as. A educação envolve a teoria e a prática na esfera axiológica pois "não há educação à margem do conhecimento e dos valores, em particular do domínio da moral" (Silva, 2017, p. 102)<sup>5</sup>.

Macedo e Caetano (2020) no artigo intitulado "A formação ética profissional docente: significados, trajetórias e modelos" referem que é

importante aqui refletir que a ética como ciência da conduta tem se legitimado no campo da racionalidade científica, o que significa que se abriram portas para um novo paradigma: o de seu posicionamento como saber teórico-prático, ativo. Isso a faz distanciar-se da perspectiva eminentemente contemplativa, sob o estigma de que ética seria coisa para filósofos, especulação advinda do senso comum, de visão reducionista, dado que a Filosofia é, inclusive, imprescindível para a formação humana (p. 5).

Dissipa-se a visão reducionista de que a aprendizagem da ética seria apenas na família, conferindo um menor prestígio a esta componente importante que deve ser objeto de abordagem teórico-prática na escola e até nas universidades. Podemos consentir que a família também se ocupa da formação ética na sua atividade quotidiana, uma vez que é a esfera onde se proporcionam os fundamentos educativos e forma o caráter.

Em Vásquez (2017) podemos compreender que entre a ética e a moral há uma proximidade:

---

<sup>5</sup> A distinção da ética e moral é sempre discutível. Para uns trata-se de termos equivalentes para outros há diferença. de distinguir. Abbagnano (2007, p. 380) considera que é a parte teórica sobre a conduta e a moral é "objeto da ética, conduta dirigida ou disciplinada por normas, conjunto dos *mores*" (p.682). Aqui é evidente a primazia da ética em relação a moral, não obstante o campo de convergência.

A ética não cria a moral. Conquanto seja certo que toda moral supõe determinados princípios, normas ou regras de comportamento, não é a ética que os estabelece numa determinada comunidade. A ética depara com uma experiência histórico-social no terreno da moral, ou seja, com uma série de práticas morais já em vigor e, partindo delas, procura determinar uma essência moral, sua origem, as condições objetivas e subjetivas do ato moral, as fontes da avaliação moral, a natureza e a função dos juízos morais, os critérios de justificação destes juízos e o princípio que rege a mudança e a sucessão de diferentes sistemas morais. (p. 22).

A perspectiva deste autor indica a área da ética como a interprete, esclarecedora, que averigua a área da moral, sendo assim, verificado um estreitamento das duas áreas. É no encontro da ética e da noção da moral que se compreende os marcos que limitam as duas áreas da investigação.

Como referem Macedo e Caetano (2020): "A ética se materializa a partir de um espaço epistemológico próprio, autônomo, terreno particular da ciência, cuja existência transcende os limites da moral, visto que sua função se estende ao campo da reflexão dessa mesma moral" (p. 6). É o que podemos depreender da Santos (2020) quando refere que "a ética não é uma matéria isolada, de recorte especulativo. Está presente em todas as manifestações da ação humana, o que lhe confere não uma presença difusa, mas uma presença disciplinar transversal (p. 3).

Mais uma vez é evidenciada a primazia da ética em relação à moral convergindo com o posicionamento de Abbagnano (2007) na dedução de que a ética é uma ciência, todavia divergem-se em ser ciência de conduta porque para Macedo e Caetano (2020) seria incluir a ética na concepção de behaviorista, que diz respeito aos comportamentos. Estes autores posicionam-na como ciência ética, uma vez que, a ética é uma área científica que tem como objeto de estudo distinto, que se subscreve "a vida relacional de cada ser humano nos âmbitos do consigo, do com o outro, do com os espaços, do com projetos de vidas, do com a humanidade" (p. 6).

Ainda como ciência se compreende a ética pelo fato de se sujeitar à observação, ao estudo, à sondagem, de ser indagadora e investigadora. E também por ter uma gama de áreas de abordagens, tais como: ética respeitante a sociedade (análise fenoménica ética e reduzida ou maior grupos das sociedades, assim como, no contexto familiar, escolar, laboral, nas ruas, na circunscrição pública, e nos outros) e outras áreas: a política, a área profissional (deontologia), a área da vida (bioética), a metaética, etc.



Tendo desta forma um saber próprio suscetível a sistematização, indagação, comprovação e as suas categorias dos fenómenos, pode ser aplicada às metodologias em duplo sentido, isto é, de conformidade à racionalidade e à sensibilidade. A conformação de sensibilidade não aparece por acaso. Como refere ainda Macedo e Caetano (2020) ela é a ciência mãe '*mater*', pois sua ação se manifesta implicitamente em várias facetas e estabelece conexões com os distintos campos do saber. A moral diz respeito a um conjunto de normas ou regras adquiridas por hábito. Refere-se ao comportamento adquirido ou modo de ser e internalizado pelo homem. Podemos referir muitas práticas que em países africanos são realizadas com pretexto de serem hábito de grupo ou cultura, mas que não são éticos. A título exemplificativo indicativo temos a mutilação sexual realizada em meninas em alguns países da África. Nesta vertente a moralidade é uma construção limitada a uma determinada comunidade, conjunto cultural e social, cuja finalidade é dar cumprimento do papel da sociedade se sujeitar de acordo com as suas condutas. Aqui denotamos a divergência da moral e ética, uma vez que a primeira dita os comportamentos e a segunda tem a ver com o questionamento reflexivo sobre o agir e implica ponderar de uma forma racional e sensível, porque a ética não se conforma ou se sujeita aos costumes ou comportamentos do coletivo. Daí que a ética transpõe o conceito de ser apenas uma noção, regra ou base, um princípio ou preceito, intento de obrigação, virtualidade, atos ou pretensões ligados a outrem, dever com a sociedade, área da investigação, indagação, estudos, análises filosóficas. Não se reduz a códigos éticos que pode ser de profissão ou das coletividades mais ou menos maiores, mas pondera tudo. A ética é inclusiva, todavia transcende a particularidade dos contextos.

Percebe-se de *per si* que a ética humaniza o mundo, como referem Macedo e Caetano (2020): "Humanização essa que perpassa pelo respeito e a dignificação da vida em todas as formas de manifestação" (p. 8). A humanização da ética evidencia-se nos valores que encerram a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). A educação na sua missão universal que tem por finalidade educar a nova geração e induzir os valores que possam encaminhá-la para o humanismo global. Ora para se efetivar esta educação ética para os

educandos, julgamos em primeira instância, que se evidencie e fortifique uma formação da ética profissional.

Como nitidamente se depreende da preocupação ética patente na *Didática Magna* de Comênio, referido por Silva (2017, p. 109),

se alguém disser: onde iremos nós parar, se os operários, os agricultores, os moços de fretes e finalmente até as mulheres se entregarem aos estudos? Respondo: acontecerá que, se esta educação universal da juventude for devidamente continuada, a ninguém faltará, daí em diante, matéria de bons pensamentos, de bons desejos, de boas inspirações e também de boas obras (Comênio, 1976, IX, 8)

Pensamento este que enfatiza a proeminência na formação ética de modo a criar boas obras, boas inspirações e também bons desejos. É importante que se cuide a formação ética dos docentes e discentes para assegurar uma humanidade coesa com uma ética global humanitária. Onde todos pensem no outro no sentido do bem fazer, pensar e estar. São as ações formativas éticas que garantirão maior entrosamento e responsabilidade adequada do agir e fazer local, nacional e mundial.

É importante ter presente que a ética profissional (deontologia) se distingue da ética. A profissional, podemos designá-la de ética prática significando uma ética que se ocupa de uma realidade típica e a implementação nesta mesma realidade; uma ética direcionada a realidade laboral. Referindo-se à ética prática (práxis) podemos consentir com a noção emitida por Ricouer (2011) que fala em "sabedoria prática". Citando,

sabedoria ligada ao juízo moral em situação e para a qual a convicção é mais decisiva que a própria regra. Tal convicção não é, todavia, arbitrária na medida em que lança mão aos recursos do sentido ético mais originário que não passaram pela norma (p. 15).

Há uma divergência entre a ética que se implementa na execução da profissão e a que se efetiva no contexto familiar e escolar. Neste sentido, a ética que nos dispusemos a abordar relaciona-se com ações formativas norteadoras da prática profissional educativa. O que envolve dizer que esta não se encontra capsulada em códigos deontológicos.

A componente deontológica faz parte de um campo da ética, manifestando-se nos deveres e direitos. A ética da profissão provém da ética que acima retratamos. Longe de ser eremítica, ou seja, sem estar em comunidade, este tipo de ética é praticado em coletividade, onde acontecem interações laborais. A

práxis da ética da profissão efetiva-se no seio dos profissionais e no caso concreto, na escola, espaço para onde confluem docentes, discentes, pais, isto é, a comunidade educativa. É um exercício com o outro e não individualista.

Por este motivo a formação deste tipo de ética impõe um cuidado especial, porque é a partir desta que se induzirá a comunidade escolar com mais relevância os discentes. Para melhor compreendermos a formação ética da profissão precisa-se evidenciar a distinção entre formação e educação.

De acordo Macedo e Caetano (2020), a formação diz respeito ao um procedimento que *a priori* é estruturado de modo organizado e com intencionalidade, caracterizando-se pelo fato ser estrategicamente importante no melhoramento e progresso de capacidades e de *know-how* nos campos gnosiológicos da área profissional. Garcia (1999) esclarece:

[...] o conceito formação inclui uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global que é preciso ter em conta face a outras concepções eminentemente técnicas. (...) o conceito formação tem a ver com a capacidade de formação, assim como a vontade de formação. Quer dizer, é o indivíduo, a pessoa, o responsável último pela ativação e desenvolvimento de processos formativos, isto não quer dizer, já o afirmamos, que a formação seja necessariamente autônoma (p. 21).

O que significa dizer que a formação é envolvente ao indivíduo a ser formado. Ele mesmo terá de se dispor para a formação, ter uma vontade para alcançar uma formação ativa e não reprodutiva, o que limitaria o formando.

Relativamente aos padrões formativos, que são variados, estes têm a pretensão em conceder uma formação generalizada forjando desta forma competências que se reverterão na prática da profissão adequada. Para Perrenoud *et al.* (2001) a competência profissional comporta uma ampla formação:

Sem nos fecharmos *a priori* em uma terminologia específica, consideramos aqui sob a expressão "competências profissionais" um conjunto diversificado de conhecimentos da profissão, de esquemas de ação e de posturas que são mobilizados no exercício do ofício. De acordo com esta definição bem ampla, as competências são, ao mesmo tempo, de ordem cognitiva, afetiva, conativa e prática (p.12).

Deste enxerto depreende-se as quatro áreas mencionadas. Entretanto, é evidente a ausência de uma das competências profissionais, precisamente a ética. Todavia, quando nos referimos a Macedo e Caetano (2017), percebemos que na organização da formação da profissão é imprescindível constar a competência ética, que traduz um significado ímpar e sendo uma componente transversal às demais competências. Neste sentido, como "práxis transversal"

(p. 636), ela estabelece uma grande interação com as outras competências nas diversas formações profissionais que se requeiram.

A transversalidade ética denota-se em todas as áreas. O professor no seu quotidiano evidenciará a componente ética que assegurará a qualidade transversal no bem ser, fazer, agir e estar (consigo mesmo, com os alunos e com a comunidade escolar). Neste âmbito, a finalidade formativa profissional seria norteada pela competência ética sendo ela, "macro, autónoma" e independente, uma vez que move ações adequadas na sua dimensão da espiritualidade, biológica, psíquica e social.

Macedo e Caetano (2020) concluem que "um bom profissional seria aquele cujo pensar, sentir, agir se fundamentam no princípio ético, sob o escopo da perspetiva humanista" (p. 12). Mais uma vez se defende que a competência ética é determinante na formação profissional, garantido que o profissional seja executor das práticas adequadas à sociedade, restrita e global, constituindo um ambiente humanitário. A atividade docente educativa mais do que nunca precisa de ser construída na base da competência ética por envolver uma interação constante e traduzir uma influência maior na pessoa e outros. A necessidade, se não urgência, de se mudar de paradigma aumenta a responsabilidade do professor.

No argumentar de Macedo e Caetano (2017), podemos compreender uma interligação entre ética conceptual e deontologia que é contextual, pois situação o ser humano num contexto particular de circunstâncias, e é consequencialista, pois atende às consequências previsíveis da ação:

- a) Conceptual e axiológica, do que se pensa, compreende e valora, a partir do campo conceptual; b) Deontológica, a ética do dever e dos princípios definidos a priori nomeadamente no campo profissional; (p. 638).

Evidencia a utilidade do perpassar impreterivelmente as ações formativas nestes pilares organizacionais, começando pelo conceptual, no sentido de a aprofundar para melhor compressividade. A dimensão conceptual dá a compreensão ponderada do significado real de "ser ético". O mesmo é dizer que, como referem Macedo e Caetano (2020), que o professor tem de se interrogar sobre "o que profissionalmente consiste em ser ético". É através da ética que se evidencia, na organização do trabalho educativo, procedimentos adequados, distintos e

favoráveis ao contexto escolar. Importa realçar que a ética é a base sólida ao exercício docente-educativo, norteando-o por valores éticos. A este respeito é eloquente a ideia de Macedo (2018):

[...] os valores são agentes psíquicos positivos que se nutrem no interno do ser humano e que se originam a partir da reflexão ética, conformando-se em parte do caráter de uma pessoa. Dessa forma, é com base em valores que as pessoas são adjetivadas como generosos, fiéis, honestas, etc. Os valores têm como principal função a defesa do ser humano em relação a tudo o que entorpece a convivência nos âmbitos moral e ético nos mais diferenciados ambientes em que convive. Os valores são como escudos psíquicos, e que cumprem ainda o papel na defesa de condutas inadequadas, ao mesmo tempo em que se configuram numa fortaleza, fazendo-se de muralhas na proteção contra experiências adversas que a vida apresenta (p.105).

A contextualidade/consequencialidade remete para a adaptabilidade da conduta ao comportamento ponderado que está sempre sujeito a contextos de tempo e espaços diferenciados. Verifica-se mutabilidade daquilo que é ético de um tempo ao outro. Procedimentos idênticos da cultura de uma profissão aplicados em circunstâncias diferentes, espaços e tempos distintos podem assentar em deliberações éticas distintas. É elucidativo o exemplo apresentado por Macedo e Caetano (2020) quando referem que em contexto escolar com sistema avaliativo distinto, o mesmo aluno a ser suscetível a uma avaliação, cujos critérios numa escola é “por notas” e na outra “por conceitos”, podendo obter classificações diferentes.

A ética profissional está associada a um ideal de serviço. Macedo e Caetano (2020) a respeito referem que:

Sobre a ética profissional enquanto competência macro, autônoma e transversal das demais competências do campo profissional, entendemos que a mesma está associada a um ideal de serviço, em que o sentido de bem não pode ser desagregado, é o que caracteriza o profissionalismo de qualquer trabalhador (p. 14).

Aqui chegado, importante se torna, ter um entendimento do "fazer bem" e do "bem fazer", o primeiro ligado a dimensão técnica e o segundo respeitante a política ou cidadã. Estas dimensões são evidentes em todos os exercícios profissionais. Daí compreender-se que a ética da profissão funciona como árbitro ou mediana de todas as competências. É expressiva a ideia de Rios (2011):

A ideia de bem parece-me significativa na definição de competência, porque ela aponta para um valor que não tem apenas um caráter moral. Ele não se desvincula dos aspetos técnicos nem dos aspetos políticos da atuação do educador. É nessa medida que se pode compreender, como veremos, a ética como mediação (Rios, 2011, p.48).

Pode-se possuir diferente compreensão relativamente a ética, todavia, o bem que expressamos traduz a mediação interativa entre os dois ‘fazeres’. Importa

não se cair numa ideia limitada de que este ser bom seria não obstar nada, ou seja, ter uma práxis ética da profissão que aceitasse sem reflexão adequada e contextualizada o que quer que fosse. Uma espécie de automatismo.

Para o ato formativo ético na área da profissionalidade docente educativa deparamos com diversos modelos. Juan Manuel Escudero Munoz (2011), no seu artigo intitulado “Dilemas éticos de la profesión docente”, evidencia a formação ética da profissão docente sendo “um terreno singular atravessado por tensões, dilemas e decisões fundamentadas e razoáveis em que há que se construir, contrastar com múltiplas realidades e contextos de reflexão e diálogo em diversas esferas e distintos agentes” (p. 95).

Neste excerto nega-se a existência de uma ética que seja particular, defendendo que existe uma ética plural e entre estas é evidente a interação. Precisamente podemos nos deparar com cinco éticas: a primeira é a da justiça, a segunda da crítica, a terceira da profissionalidade, a quarta do cuidado e a quinta sendo comunitária democrática.

Através desta distinção, Escudero (2011) edifica um esquema da ética da profissão do professorado que abaixo apresentamos.

**Figura n.º 3**

**Ética referente a profissão**



Neste esquema denota-se a construção de cinco áreas. A primeira tem a ver com reconhecimento e compromisso e com o direito à educação. Não se reduz ao domínio legal ou políticas públicas, mas é extensiva ao professor na sua

dimensão social, na defesa destes direitos de cidadania, mostrando que na praxibilidade educativa esta atitude está associada a concepções democráticas sobre a escola, o currículo e o processo de ensino, devendo ser transformados em compromissos e ações consequentes. A praxibilidade deontológica proporciona oportunidade para a edificação da justiça (pilar ético), da equidade e da democracia, valores importantes no quotidiano educativo.

A segunda área, base da consciência social e crítica educativa, teria a sua base no talento que professor possui em efetuar um exame analítico de todas as variáveis contidas na sociedade, assim como das ideologias que implicitamente poderão danificar o campo educativo. Quer dizer, fazer da educação algo exclusivo e desigual ao nível *societal*.

No âmbito do cuidado, apoio, responsabilidade e personalização educativa, enquadram-se os valores que dizem respeito à ética do cuidado, debatida pelo Gilligan (1997, citado por Macedo & Caetano 2020, p. 17), cujo ponto assente é que a interação se fundamenta em atitudes de redobrada atenção, de forma recíproca. A ética do cuidado foi avançada por Gilligan e associada à ética feminina. Todavia ela é aqui adotada sem pensamento reducionista de hegemonia da ética feminina "sem que esta maneira de conceber a ética seja concebida como hegemônica" (p.17). Importa esclarecer que as investigações levadas a cabo por este autor, lhe permite afirmar que a ética do cuidado não se confina à ética feminina ao género, isto é, esta ética seria extensiva a todos os indivíduos.

De acordo com Escudero (2011) é imprescindível prestar atenção a dois aspetos essenciais: a capacidade criativa de atitudes ligadas a dimensão de cuidar "amor às pessoas em formação" (p. 99); e a colaboração peremptória, de modo a que aprendizagem se efetive. É importante saber que cada discente "é uma persona". Daí é forçoso "personalizar o bem querer a cada educando/a, de forma que seja o professor um elemento facilitador nesse processo" (Macedo & Caetano, 2020, p. 17).

Relativamente à área da implicação e do compromisso com a comunidade é evidenciada a importância de diálogos constantes com os constituintes da escola, concretamente os pais e a comunidade envolvente. De forma a dar maior

relevância a esta área, importa saber a sua dimensão como propõe Escudero (2011, p. 101): "implicação ativa na vida, na deliberação, nas decisões e no projeto pedagógico do centro em que trabalha". A área em análise fundamenta-se na negação de uma ética apenas concentrada nas salas, o que reduziria atividade educadora docente.

Importa realçar que na formação ética é importante ter maior cuidado com as limitações, isto é, ter presente atitude crítica diante dos reducionismos das políticas e das economias hegemónicas constituintes ou que servem de base à arena da cientificidade. Tem de se primar por fundamentos que vinculem os objetivos da globalidade, contemplando todos existentes no planeta, prescindindo desta forma de um pensar e agir apenas para uma minoria (Garrafa, Cunha, & Manchola-Castillo, 2020, p. 7).

O conhecimento da ética e dos valores é importante na profissionalização dos docentes por contribuir de uma forma eficaz para as suas atividades educativas. A incumbência da formação ética não se subscreve apenas aos docentes que ministram a disciplina de Filosofia, não obstante, possuem maior esclarecimento sobre a temática axiológica. A educação é uma actividade de todos e, por isso, é fundamental que todos os docentes tenham o entendimento da ética educativa que envolve a formação de carácter de uma forma integral. Em Fonseca (2008) há uma preocupação fundamental na cultura do ocidente que visa proporcionar uma formação inerente ao carácter das pessoas mais novas: "ajudar as pessoas a tornarem-se seres humanos moralmente melhores e academicamente mais dotados foram desde os primórdios da escola os dois objetivos centrais do empreendimento educativo" (p. 46). Silva (2017) apresenta implementado no decurso dos anos 80 pelo Estados Unidos nos séculos XX, que enfatiza e reforça a posição do docente como alguém que assegura a moral, dando primazia ao exercício teórico e prático da moralidade dentro das instituições.

Neste exercício teórico-prática da moralidade d'Orey da Cunha (1996, citado por Silva, 2017, p. 162) defende a ideia de que o saber da moralidade, que cabe saber aos docentes, deva ser fundamentado em princípios ou dados coesos que assegurem a complementaridade da formação escolar e da formação familiar, nacional e mundial. Quer dizer, os valores também se articulam com o contexto



do país e o contexto global e devem ser analisados em função das seguintes perguntas:

Quais são os valores que foram sendo reconhecidos, confirmados e exaltados? Como se justificam racionalmente esses valores? Como se hierarquizam? Que princípios universais lhe estão subjacentes?

Como reconhecer a universalidade dos princípios morais? Qual o processo sistemático de chegar a uma decisão racional? Como formar a consciência? Que qualidade e quantidade de informação é suficiente? Que imaginação moral? Esta imaginação é necessária sobretudo para prever as consequências futuras das nossas decisões ou para encontrar soluções satisfatórias quando confrontados com conflitos de valores?

O quinto elemento é o juízo judicioso. Isto é, a prática da prudência na busca das melhores decisões: ouvir bem ambos os lados de um conflito, evitar decisões precipitadas, consultar especialistas, etc. (d'Orey da Cunha, 1996, p.36). Nesta perspectiva, interessa ter presente a ideia solipsista de docente relativamente aos valores, pois que cada um desenha os valores de acordo a realidade envolvente. Desta forma, não existe a neutralidade, mas este elemento não afeta as opções a tomar no momento de discernimento de valores a induzir aos discentes. Na medida em que, mesmo na reflexão filosófica, a neutralidade não é evidente, como aponta André (2014) “filósofo no exercício de um pensamento crítico seja um cidadão descomprometido e axiologicamente neutral em relação aos valores culturais e políticos de que se entretece a cidade dos homens”. O que no possibilita a deduzir o comprometimento na dimensão axiológica mediante ao ensino e progresso autónomo crítico.

Não se pode inferir que a abordagem axiológica seja sem fundamento ou tenha um carácter de subjetividade sem base de sustentabilidade. Nesta abordagem exige-se a configuração dos valores da realidade global. Valores que podem ser incluídos nos projetos educativos, como aponta Fonseca (2008) ao escrever: “abordagem compreensiva, transversal e integradora, não devendo descurar o plano cognitivo, emocional e prático da moralidade. O projeto educativo articula-se em torno do magno objetivo do desenvolvimento da virtude, expressão da excelência humana” (p. 46).

Do ponto de vista reflexivo de Fonseca (2008), requer-se que a instituição escolar assuma a postura de “um centro cívico por excelência, onde as virtudes sejam modeladas, esperadas, estudadas, refletidas, salientadas, celebradas e continuamente praticadas no quotidiano escolar” (p. 46). Ora isto significa que na educação se exige o máximo exercício dos valores, sendo certo que só assim se pode garantir uma educação com real propriedade formativa integral.

A formação despoleta normalmente o questionamento do que é desejável na sua concretização. Para responder esta questão – o que é desejável fazer para o bem comum e o bem pessoal – deparamos com o pensamento de Postic (1979) que atribui a relevância ao comprometimento individual nesta interação norteada pela crença do discente na sua ação formativa e que se subscreve simultaneamente no seu dizer e na sua ação. Malone (2020) reforça a educação ética na formação de professores em dizer que poucos argumentariam o contrário sobre a essencialidade da dimensão ética no treinamento dos docentes.

#### **4. A transformação da cultura da gestão escolar**

A transformação da cultura escolar tem a ver com a transmissibilidades dos objetivos escolares e ainda com as influências provenientes de diferentes realidades com as quais a escola se defronta no dia-a-dia. João Borroso, a respeito da cultura, alude que “o conceito de cultura escolar tem sido utilizado para pôr em evidência a função da escola como transmissora de uma cultura específica no quadro do processo de socialização e integração nacional das crianças e jovens” (Barroso, 2005, p. 41).

Numa abordagem da gestão escolar por valores éticos é contraditório descurar-se da extensão a códigos e padrões que se partilham no contexto escolar, tanto nos aspetos intrínsecos quanto extrínsecos à comunidade envolvente, tendo em atenção as repercussões existenciais no seu interior e os recebidos dos exteriores. Barroso (2005) afirma que há três perspetivas de abordagens concernentes a cultura das escolas.

A primeira perspetiva a considerar-se é a funcionalista em que se enfatiza a exterioridade da cultura. Refere o autor que a cultura escolar “é a cultura (no

sentido mais geral) que é veiculada através da escola” (*Ibidem*, p. 42). Nesta linha de pensamento, a instituição escolar é vista como transmissora de um conjunto de padrões, crenças, normas e valores de adveniência externa que se tomam como fundamentos, metas e regras, servindo de lições a aprender como refere ainda Barroso (2005): Passa-se às palavras do autor: “que o poder político (social, económico, religioso) determina como constituindo o abstrato do processo educativo e da aculturação das crianças e dos jovens” (*Ibidem*).

A segunda é a perspetiva estruturalista que tem em linha de conta “a cultura escolar produzida pela forma escolar de educação” (*Ibidem*) e que tanto chega por via de linguagem não verbal como por via da configuração material da escola que se modela num determinado sentido.

Por último, na terceira abordagem referente à cultura da escola é ressaltada a perspetiva interacionista, que Barroso (2005) interpreta como “a cultura organizacional da escola” (p. 45). A escola não é como organização banal, mas tem a especificidade de ser escola. Ainda Barroso (2005) continua a afirmar que a interação que se estabelece entre os membros e o contexto, criando-se uma ligação que se verifica dentro da própria instituição e no domínio de conhecimentos teóricos e práticos

Em suma, a perspetiva apresentada por Barroso coloca duas questões que merecem reflexão pelo fato de elucidar a transformação da cultura da gestão escolar. Que tipo da cultura da gestão escolar que se pensa transformar? A que se obtém no contexto escolar? Ou a que se conquista pela especificidade da escola?

No primeiro caso deduz-se que estamos numa perspetiva funcionalista e um dos exemplos mais elucidativos foi dado pela Júlia (1995), que diz

a culturas escolar é o conjunto de normas que definem saberes a ensinar e conduta a inculcar e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses saberes e a incorporação desses comportamentos, normas e práticas que são subordinadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização (p. 43).

A transformação da cultura da gestão escolar é indispensável e induzir valores éticos no contexto da gestão escolar fortalece a própria escola, especificamente os que compartilham, direta e indiretamente em termos globais, a realidade educativa, contribuindo para a edificação do homem com formação integral. A

transformação espelha-se nas normas e expressa-se pela prática, que é consequência das normas. Em Dominique Júlia (1995) afirma-se que está difundida a ideia de

de que a escola tem como finalidade transmitir os princípios de uma “cultura geral” duma geração para outra, através de um processo de aculturação específico que permite passar de uma cultura familiar e do grupo, para uma cultura global e social (p. 43).

É importante reter-se a ideia de que a instituição escolar exerce a duplicidade funcional que se subscreve em repetidora e reprodutora para as gerações vindouras da cultura externa. Ideia que se encontra em Petitat (1982, citado por Barroso, 2005, p. 43) e em Cherval (1998, citado por Barroso, 2005), que se interroga com ironia:

Como seria possível que a escola ou a Universidade tivessem a audácia, sob o olhar do público e a autoridade do “Grande Mestre”, de ensinarem o falso, quando o verdadeiro lhes era servido no prato pela própria ciência? Como poderiam ensinar o inútil quando a sociedade esperava que elas produzissem classes de alunos solidamente preparados? Como poderiam defrontar os espíritos, quando a sua tarefa era exatamente o contrário, ou seja, dar às crianças e aos jovens que lhes são confiados, uma “formação geral preparatória para o exercício das funções que os esperam nas sociedades onde vão entrar?” (p. 41).

Este tipo de pensamento suscitou na História da Educação e nas Ciências da Educação uma visão diferente. De acordo Barroso (2005), numa perspetiva mais estruturalista, a instituição educativa não se limita a reproduzir uma cultura que lhe é exterior, mas em produzir ela própria uma cultura específica” (p. 44). O que envolve dizer que, a escola para além de receber a cultura externa produz a sua própria cultura.

Todavia, na atualidade, a transformação da cultura da gestão escolar está marcada por mutabilidades interessantes como a interpretação da realidade por parte dos cidadãos e a participação. Lück (2000), diz que “a mudança mais significativa que se pode registar é a do modo como vemos a realidade e de como dela participamos, estabelecendo a sua construção” (p. 12).

A mudança também se efetua em Angola, procurando-se que práticas menos boas sejam ultrapassadas. Se tais práticas se mantiverem poderão “conduzir ao desperdício, ao modismo, ao ativismo inconsequente, à desresponsabilização por atos e seus resultados e, em última instância, à estagnação social e ao fracasso de suas instituições” (Lück, 2000, p. 12). Ainda de acordo com Lück (1998),

essa mudança de paradigma é marcada por uma forte tendência à adoção de concepções e práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais, com os quais, para determinar as características de produtos e serviços, interação dirigentes, funcionários e clientes ou usuários, estabelecendo alianças, redes e parecerias, na busca de soluções de problemas e alargamento de horizontes (p. 12).

Há necessidade da transformação da cultura da gestão escolar, sobretudo da que é produzida pela própria escola. As escolas têm de desenvolver consciências nos docentes, nos discentes e na comunidade educativa, sensibilizando para as mudanças e os desafios da sociedade contemporânea. É por esta razão que a instituição escolar tem de encara a gestão como ponto fulcral societal, “isto porque se reconhece que a educação, na sociedade globalizada e economia centrada no conhecimento, constitui grande valor estratégico para o desenvolvimento de qualquer sociedade, assim como condição importante para a qualidade de vida das pessoas” (*Ibidem*).

É preciso ter-se presente que os padrões culturais da escola, ou seja, os conjuntos de códigos e modelos partilhados pela escola se regem por princípios, crenças e valores. O contexto angolano imana, precisamente, da natureza não desconcentrada administrativamente, o que está relacionado a dimensão histórico-cultural angolana. Torres (2013) explica que “as orientações normativas difundidas pelos organismos centrais e pericentrais configuram um quadro cultural orientador do sistema escolar, traduzindo em regras, valores, crenças e ideologias que se vão institucionalizando ao longo das diferentes conjunturas históricas” (p. 56).

Ainda a respeito da cultura da escola o autor acima referido reforça que “a cultura escolar recorre justamente as dimensões culturais historicamente sedimentadas nas organizações escolares, sob a forma de ritos, rituais e cerimónias legitimadoras da ação educativa, e por isso, relativamente comuns e generalizáveis às diversas organizações escolares” (*Ibidem*). Ainda a respeito da cultura da escola o autor acima referido reforça que “a cultura escolar recorre justamente as dimensões culturais historicamente sedimentadas nas organizações escolares, sob a forma de ritos, rituais e cerimónias legitimadoras da ação educativa, e por isso, relativamente comuns e generalizáveis às diversas organizações escolares” (*Ibidem*). A ideia de homogeneidade está presente na

prática de ensinar a muitos como se fossem um só corpo ou, no concreto, uma só classe, o que Barroso (2005) esclarece na seguinte passagem:

desde a génese da organização pedagógica da escola primária pública e estendeu-se às escolas de outros graus de ensino, através de um processo complexo e de longa duração que é possível sintetizar (a partir da informação recolhida na minha investigação) do seguinte modo: Quer a organização da escola primária, quer a organização do liceu, constituíram-se a partir de uma estrutura nuclear que tinha como referência a «classe», enquanto grupo de alunos que recebiam simultaneamente o mesmo ensino (p. 499).

Na transformação da cultura da gestão escolar observa-se o grande interesse da comunidade em colaborar com a instituição escolar, sendo esta colaboração o ponto crucial no estabelecimento de parecerias que fortificarão os laços da escola e comunidade. Como alude Lück (2000),

observa-se também, o interesse de grupos e organizações no sentido de colaborarem com a escola, constituindo-se essa área, um campo fértil para a realização de parecerias em prol da educação, para o desenvolvimento da sociedade e, por conseguinte, um grande desafio para os gestores escolares, por exigirem deles novas atenções, conhecimentos e habilidades (p. 12).

João Barroso, no livro “Políticas educativas e organização escolar, publicado em 2005, acentua defensivamente e constantemente a urgência da mudança da instituição escolar, de modo a proporcionar ação adequada formativa aos educandos, dando-lhes ferramentas que sejam capazes de contrapor as vicissitudes sociais e de enfrentar com criatividade os desafios contemporâneos colocados à educação. Importa contribuir para a construção da paz, o desenvolvimento sustentável e o diálogo intercultural. Isto compromete as escolas ao nível da gestão.

Na transformação da cultura da gestão escolar importa assegurar a coerência e consistência entre a gestão escolar e um quadro de valores éticos correspondente, pois a educação, como alude Lück (2000),

no contexto escolar, se complexifica e exige esforço redobrados e maior organização do trabalho educacional, assim como participação da comunidade na realização desse empreendimento, a fim de que possa ser efetiva, já que não basta ao estabelecimento apenas preparar o aluno para níveis mais elevados de escolaridade, uma vez que, o que ele precisa é de aprender para compreender a vida, a si mesmo e a sociedade, como condições para ações competentes na prática da cidadania (p. 39).

Assim, a cultura da gestão escolar inclui um quadro de valores éticos para formar o homem, dada a complexidade que se impõe no mundo atual. A Lei n.º 17/16 de 7 de outubro, Lei de Bases do Sistema da Educação e Ensino de Angola, no art.º 4.º – “Fins do Sistema de Educação e Ensino” –, na linha a) estabelece as seguintes finalidades:

Desenvolver harmoniosamente as capacidades intelectuais, laborais, cívicas, morais, éticas, estéticas e físicas, bem como o sentimento patriótico dos cidadãos especialmente dos jovens, de maneira contínua e sistemática e elevar o seu nível científico, técnico e tecnológico a fim de contribuir para o desenvolvimento socioeconómico do País (p. 2).

É evidente, neste instrumento orientador da educação, a necessidade de transformar o homem para além da dimensão meramente instrutiva. São os valores éticos que forjam carácter e permitem saber ser, saber conviver, saber conhecer e saber estar, conforme consta no conhecido relatório da UNESCO (Delors, 1996).

A transformação da cultura da gestão escolar envolve o domínio dos pilares indicados para renovar estratégia educativa. De acordo Silva *et al.* (2015 p. 43) entende-se que a formação educativa na sua diversidade se desdobra em duas vertentes: uma, a conceção e o processo de transferências teórico-práticas conducentes à construção do próprio saber estende-se “ao longo da vida” (p. 43); outra, a ação formativa alargada facilita” o exercício de uma cidadania responsável” (*Ibidem*). É fulcral que os docentes, discentes, pais e encarregados de educação, as comunidades envolventes percebam bem este conceito de educação. E esta compreensão deve ser comum a todos os subsistemas da educação.

De acordo Silva *et al.* (2015), “o conceito de educação deve ter presente o carácter dinâmico das sociedades e integrar uma visão prospectiva das transformações que ocorrem, no país e no mundo” (*Ibidem*). Exige-se da escola formar inteiramente para os desafios sociais. Os autores acima citados enfatizam relevância da adequação concetual da educação e a urgência da sua emergente aplicação, dizendo que,

Mais do que nunca, esta preocupação é relevante, dada aceleração e a profundidade das mudanças em curso na economia, nas tecnologias de informação e comunicação, nos modelos familiares, na organização do trabalho e das empresas, nas organizações da vida coletiva, em geral (*ibidem*.).

É neste intuito que “a educação tem de ser encarada também na sua função de promover capacitações pessoais e de cooperação que facilitem uma adaptação positiva à mudança” (*ibidem*, p. 44).

A transformação da cultura da gestão escolar que envolve a sociedade, por ser complexa e devido ao constante crescimento, transpõe a escola, envolvendo a própria sociedade e o próprio planeta (pensando das questões ambientais e demográficas). É pois relevante que na transformação cultura da gestão escolar esteja presente o dever de formar “para o cuidado de si e dos outros mesmos, pelos outros e pelo planeta” (Silva *et al.*, 2015, p. 44).

Interessante se torna que a cultura da gestão escolar tenha uma visão cooperativa e vise a qualidade formativa, como refere Lück (1998), dado que a sociedade,

não apenas exige que a escola seja competente e demonstre ao público essa competência, como bons resultados de aprendizagem pelos seus alunos e bom uso de seus recursos, como também começa a se dispor a contribuir para a realização desse processo, assim como a decidir sobre os mesmos (p. 12).

De acordo Lück (2005), todos os esforços concertados e amplos expressam o conceito de ação educativa. A instituição escolar e a interação que se estabelece com a comunidade tem em vista uma ação educativa que, para além do desenvolvimento racional, deseja transformar os alunos em cidadãos com atitudes participativas na esfera social. Na transformação da cultura da gestão escolar exige-se que seja considerada a possibilidade de os alunos serem confrontado com as questões da cidadania e os valores inerentes. Isto requer o desenvolvimento da capacidade de abertura aos outros, na sua pluralidade de modos de ser e de estar. A sensibilidade e a compreensão devem estar conjugadas para se enfrentarem os desafios globais contemporâneos que se impõem.

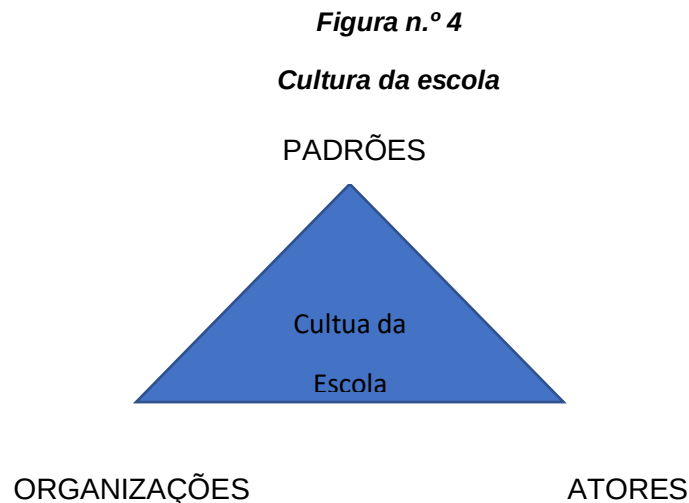
A transformação da cultura da gestão escolar deve ter em conta um conjunto de processos que implica, antes de mais, capacidade de inovar (Reboul, 2000, p. 24) os sistemas educativos, regulando-os de modo a acompanhar o compasso do mundo. Esta necessidade de transformação foi abordada por Maurice Halbwachs (1938) na introdução ao trabalho científico de Durkheim, intitulado *“L`évolution pédagogique”*:

Como todas as grandes funções sociais, o ensino tem um espírito, expresso nos programas, nas matérias ensinadas, nos métodos, e um corpo, uma estrutura material, que, em parte, exprime este espírito, mas que, por vezes, reage a ele, colocando-lhe a sua marca própria e impondo-lhe, temporalmente, os seus limites. Das escolas catedrais às universidades medievais, destas aos colégios dos jesuítas, depois aos nossos liceus, houve, certamente, muitas transformações. E isto porque os órgãos de ensino estão, em cada época, em relação com as outras instituições do corpo social, com os costumes e as crenças, com as grandes correntes de ideais. Mas eles têm também uma vida própria, uma evolução que é relativamente autónoma, no decorrer da qual eles conservam muitos dos traços da sua estrutura antiga. Eles defendem-se, por vezes, contra as influências que se exercem sobre eles, do exterior, apoiando-se sobre o passado. (Durkheim, 1938, Introduction).

É evidenciada a transformação da cultura escolar. De acordo Barroso (2005, p. 59), é importante referir a obrigação de usar nesta análise da “cultura escolar” (seja do ponto de vista simultânea, seja na consideração na perspetiva dinâmico da sucessão no tempo) a cooperação das diversas ideias, nomeadamente, funcionalista, estruturalista e interacionista. Nesta linha de pensamento, a cultura escolar deverá ter presente não apenas aspetos produzidos por ela mesma, mas



também os aspetos externos. É que investigações sobre as instituições escolar terão obrigatoriamente um ponto assente na tríade dimensional, fundamental dos procedimentos referentes à cultura da organização. Trata-se das normas, das estruturas e dos atores” (Barroso, 2005), tal como se espelha na configuração abaixo:



Vê-se nesta figura, adaptada de Barroso (2005), a envolvência dos aspetos que desempenham papel importantíssimo na transformação da cultura da gestão escolar. “Este pluralismo teórico tem implicações metodológicas evidentes, nomeadamente no que se refere à construção do objeto de estudo e definição dos planos de análise, alternando entre nível macro e nível micro, o plano das normas, o plano das estruturas” (Barroso, 2005, p. 59).

A transformação da cultura da gestão escolar deve envolver a sociedade traçando assim um plano de cooperação, como refere Lück (1998), onde a sociedade,

não apenas exige que a escola seja competente e demonstre ao público essa competência, como bons resultados de aprendizagem pelos seus alunos e bom uso de seus recursos, como também começa a se dispor a contribuir para a realização desse processo, assim como a decidir sobre os mesmos (p. 12).

A cultura escolar, tanto a reproduzida da cultura exterior e a produzida pela mesma escola impõe pela necessidade a urgência da mudança da instituição escolar de modo a proporcionar ação adequada formativa aos educandos, capacitando-os para a aquisição de ferramentas capazes de contrapor às vicissitudes e desta forma enfrentar criatividade e outros desafios contemporâneos colocados à educação – contribuir para a construção da paz, o

desenvolvimento sustentável e o diálogo intercultural -que compromete as escolas ao nível da gestão.

## 5. Comunidade

Comunidade, é uma palavra de origem latina (*communitate*) que significa,

qualidade do que é comum; participação em comum, qualquer grupo social cujos membros vivem numa determinada área, sob um governo comum e partilhando uma herança cultural e histórica; sociedade; lugar onde vivem estas pessoas; totalidade dos cidadãos de um país. (Dicionário editora., 1952, p. 405a).

A comunidade tem um sentido positivo e produzi uma sensação de satisfação e, que muitas das vezes não alcançamos. No pensamento de Baumann (1925) traduzido por Plínio Dentzien, entende-se a comunidade como,

um lugar "cálido", um lugar confortável e aconchegante. É como um teto sob o qual nos abrigamos da chuva pesada, como uma lareira diante da qual esquentamos as mãos num dia gelado. Lá fora, na rua, toda a sorte de perigo está a espreita; temos de estar alertas quando saímos, prestar atenção com quem falamos e a quem nos fala, estar de prontidão a cada minuto. Aqui, na comunidade, podemos relaxar-estamos seguros, não há perigos ocultos em cantos escuros. (2003, p. 7).

Deste excerto resulta que a comunidade garante o sossego, a proteção e a paz. É na comunidade que conseguimos nos realizar planos, cumprir o projeto de vida e superar os desafios. De acordo o mesmo autor, e prosseguindo com a interpretação positiva, a comunidade é o espaço do acolhimento.

Numa comunidade, todos nós entendemos bem, podemos confiar no que ouvimos, estamos seguros a maior parte do tempo e raramente ficamos desconcertados ou somos surpreendidos. Nunca somos estranhos entre nós. Podemos discutir-mas são discussões amigáveis, pois todos estamos tentados tornar nosso estar juntos ainda melhor e mais agradável do que até aqui, e, embora levados pela mesma vontade de melhorar nossa vida em comum, podemos discordar sobre como fazê-lo. Mas nunca desejamos má sorte aos outros, e podemos estar certos de que os outros à nossa volta nos querem bem. (*Ibidem*).

A noção de comunidade articula-se com as ideias de viver junto, da boa vontade e de fazer o bem. Continua o autor a referir que,

numa comunidade podemos contar com boa vontade dos outros. Se tropeçamos e cairmos, os outros nos ajudarão a ficar de pé outra vez. Ninguém vai rir se de nós, nem ridicularizar nossa falta de jeito e a largar-se com nossa desgraça. Se demos um mau passo, ainda podemos nos confessar, dar explicações e pedir desculpas, arrepender-se se necessário, as pessoas ouvirão com simpatia e nos perdoarão, de modo que ninguém fique necessitado para sempre... (*Ibidem*).

Significa que numa comunidade é o benefício de todos e tudo envolve todos, num registo de relações recíprocas. Na comunidade é evidente o valor da solidariedade. A comunidade suscita sempre a ideia de que é o lugar onde podemos encontrar os semelhantes e com estes partilhar normas e conceções de vida, encontrar segurança e proteção contra os perigos externos, de igual modo, encontrar apoios para os problemas que possam surgirem na vida quotidiana.

Podemos ainda entender a comunidade como um lugar em que todos partilham e redistribuem os bens adquiridos associadamente; traduzindo-se em interação recíproca de solidariedade dos que mais têm possibilidade que confortar os que menos possuem bens para satisfação das suas necessidades básicas.

Este conceito também é percebido em duas vertentes, a saber: histórico, isto é, resignifica-se na linguagem e ganha mutabilidade com o tempo e a sociedade, passando assim de geração a geração. Podemos dizer que a comunidade se pauta pelas ações guiadas pelos pensamentos ligados a território, motivação, institucionalização, mudanças sociais e ideias inerentes a política, normas recíprocas e, ainda, o pensar no particular para agir no geral. Comunidade é um termo que supera a sanguinidade, a raça e outros determinismos. Pode resultar da manifestação das mesmas intenções e da partilha dos mesmos horizontes de vida. A comunidade é móvel e dinâmica.

## **6. Cidadania**

O termo cidadania (*civitas*), de raiz latina, tem estado presente nos discursos que tratam de questões políticas, nas preocupações da reflexão filosófica e na teoria do direito. Adela Cortina, no livro intitulado *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía* (1997), refere que “a cidadania é primordialmente uma relação política entre um indivíduo e uma comunidade política, em virtude da qual o indivíduo é membro de pleno direito dessa comunidade e lhe deve lealdade permanente” (Cortina, 2005, p. 31).

A filósofa de Valência mostra que a cidadania é um conceito complexo que se modificou ao longo da história. Do ponto de vista da busca de uma definição, a cidadania está ligada às questões jurídicas, o que representa uma mudança em relação à cidadania grega, apegada mais à parte política. A ideia de cidadania estritamente compreendida no campo da política tem tendência a prescindir as ações ligadas aos aspectos económicos populares.

Todavia, a cidadania também tem conotação não jurídico-política, mas social e cosmopolita ao prescindir dos reducionismos que obstaculizam a convivência humana em espaços públicos mais reduzidos, como a cidade, ou a nível global. A cidadania é intrínseca à humanidade e às ações educativas, concretamente

nas instituições escolares que são espaços férteis para proporcionar aprendizagens diversas, de forma amena e de práticas diversas. Percebemos que o conceito de cidadania é de compreensão complexa e problemática, dependendo do contexto e circunstâncias. Começa, logo, na duplicidade complementar de direitos e deveres e na dependência que os indivíduos têm do coletivo. A cidadania ideal foca o ângulo humano da individualidade, suscetível de educabilidade e capaz de aperfeiçoamento. A cidadania implica realização completa dentro do grupo social que integra e onde deveres e direitos civis e políticos são partilhados.

Neste ângulo a cidadania perpassa três ordens: política, social e jurídica. Fred Constant, em *La Citoyenneté* (Paris: Éditions Montchrestien), afirma que a ordem política mostra “a existência de um vínculo civil entre concidadão sobre o qual repousa a coletividade política (Constant, 1998, p. 40). A segunda ordem é a social, inspirada em Rousseau, que considera a natureza humana eminentemente social e por isso permeável à sociedade, pelo que a educação deve salvaguardar a criança do que de negativo a poderá prejudicar na sua formação. A coletividade é regida pelo poder político e jurídico, havendo um contrato social que de antemão garante tratamento igual e, neste sentido, salvaguarda de qualquer anormalidade. A terceira ordem, a ordem jurídica, assegura que só se é cidadão quando se adquire um regime igualitário e usufrui direitos e deveres extensivos a todos. Torna-se imperativo obedecer-se ao que está estatuído para se gozar de direitos que defendem de qualquer atrocidade que surja.

Ainda Sousa e Maia (2004) reforça que a cidadania

consiste na pertença juridicamente reconhecida a uma comunidade política e não depende de pertença individuais tais como língua, religião, etnia, classe económica visto tratar-se de um estatuto jurídico-político. A cidadania confere direitos, liberdades e garantias e tem deveres estipulados e responsabilidades cívicas (p. 1).

Deste entendimento resulta que a cidadania tem reconhecimento jurídico, pelo que o cidadão tem direitos e liberdades, mas, e não menos importante, estes direitos e deveres expressam-se em responsabilidades cívicas.

## **7. Valorização da ética na gestão escolar tendo em conta a influência dos cronossistemas na organização escolar**

A defesa da ética prima por assegurar a transversalidade dos valores para garantir a convivência cosmopolita num mundo pós-moderno, a que não escapa o egocentrismo. O ser humano é social, mas, como pergunta Renaud (1998), será que as pessoas poderiam viver de conformidade aos valores que determinam individualmente? Se assim fosse o ser humano cairia no subjetivismo. Isto não significa que os valores se imponham objetiva e inquestionavelmente. Renaud (1998) afirma que “a admissão de qualquer valor não aparece em absoluto, social e culturalmente evidente” (p. 40).

Cortina (1997) refere que na realidade social em que nos encontramos é notória a pluralidade da moral. Neste contexto a interação adequada apenas se mostra através dos mínimos morais e do reconhecimento dos seres humanos como sujeitos respeitáveis. Cortina (1997) acrescenta que estes mínimos morais se traduzem nas atuais democracias, em que se respeitam os direitos humanos de todas as gerações, seja qual for, e os valores de liberdade, igualdade e solidariedade, fundamento de uma sociedade democrática.

A ética mostra-se importante na gestão escolar pois assegura a aprendizagem e a prática dos comportamentos, não apenas no contexto escolar, mas na sociedade em geral. Em Camps (1996b) é evidente a compressão da educação para os valores dos direitos universais, contidos na Declaração Universal de 1948, pelo fato de permitir dar soluções mais adequadas às complexidades e dificuldades emergentes no quotidiano, pela sua transversalidade em termos de abordagem dos aspetos globais, libertando-se dos interesses egocêntricos circunstanciais, proporcionando cordialidade na interação humanista entre cidadãos no mundo inteiro. Camps (1997) reafirma que é importante que se tenham em conta os valores éticos consignados na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Assim sendo, e inferindo, é imprescindível a implementação dos valores éticos decorrentes internos à Declaração na gestão escolar para influenciar os cronossistemas na organização escolar. A valorização da ética leva a admitir que a gestão escolar deve garantir a melhor organização possível no contexto interno e externo das políticas educativas e assegurar a liberdade, igualdade e autonomia na tomada de decisões. Para que a ética produza o efeito

esperado na gestão escolar é necessário prestar maior atenção aos valores fundamentais que constituem a essencialidade do homem, ou seja, o que torna o "homem mais humano". Desta forma, pode-se aumentar a eficiência e eficácia no processo organizativo escolar. Além disto, é através dos docentes, ou seja, das estruturas que apoiam a gestão escolar numa instituição, que se forja o carácter dos discentes.

Para Grigoropoulos e Kidder (2019; 1991) a importância da ética na atualidade é inquestionável, tendo sido identificada como mais pertinente no século XXI, pelos imensos desafios que enfrenta a nossa sociedade. Preparar para ultrapassar estes desafios torna-se necessário, se não mesmo urgente. As questões éticas, merecem um tratamento adequado e prioritário, devendo ser incluídas nos currículos com intuito de estarem presentes no contexto escolar e nas discussões académicas. Michael (2020) defende a discussão das questões éticas e dos valores na escola ou na sala de aula porque ajuda a tomar decisões e a orientar as decisões em função da racionalização do “certo; correto” e do “errado; incorreto”, ou seja, através da busca de fundamentação das razões que justificam a tomada de decisão.

A fraca abordagem da ética na gestão escolar agrava os desafios que as escolas enfrentam. Esta atitude não contribui para a formação dos discentes que devem ser potenciados académica e humanamente. A ausência do diálogo sobre os valores fragiliza aquilo que é a missão da educação e, por isso, não é possível uma educação sem valores éticos.

A valorização da ética na gestão escolar passa também pela compreensão da gestão escolar enquanto elemento que se foca precisamente nas questões organizativas e de lideranças, buscando a coordenação a avaliação da própria gestão. Esta deve primar pela interação constante com os membros da comunidade educativa e os demais, assegurando o tratamento por igual, a inclusão ativa dos seus membros, a edificação do conhecimento mediante a praxibilidade educativa, a capacitação para transpor as vicissitudes e para intervir e configurar uma forma diferente a escola e a sociedade.

A ponderação ética perspetiva um caminho conducente a realidade do dia-a-dia com dignidade, promovendo o conhecimento e a convivência sem receio de

enfrentar o que é errado, injusto e violento. Luís Araújo (2005), no livro intitulado *Ética. Uma introdução*, dá conta de que a ética ameniza as ações do ser humano para o bem de todos,

fundamentalmente é uma afirmação de valores que constitui a base de todo agir lúcido e corajoso, abrindo-se num jovial amor à vida, mas obediente a um sentido de responsabilidade solidária capaz de dominar aqueles delírios que sempre destroem a liberdade e atroçam a justiça (p. 8).

O contributo da ética na gestão escolar é evidente no asseguramento de uma organização efetiva da comunidade educativa, no trabalho da direção da escola, das áreas dependentes, como a pedagógica, a administrativa, a da secretaria e outras, criando-se assim um corpo gestor forte que influenciará ativa e positivamente toda equipa de docentes, discentes e proporcionará uma atmosfera qualitativa de convivência teórica e prática.

O entendimento da gestão escolar como uma atividade que vela pela dinâmica da cultura escolar, orientada por regras e políticas educativas públicas, capaz de aplicar valores em projetos educativos e em instrumentos que garantem a educação fundamentada na índole democrática. Lück (2009) esclarece que A gestão escolar é fundamental no fomento de uma organização adequada, em ação e em entrosamento de todos os recursos materiais e humanos, fundamentais no desenvolvimento dos procedimentos educativos.

Na gestão escolar a ética impõe-se pela necessidade em assegurar os valores prementes na organização e direcioná-los para garantir o alcance das finalidades anteriormente traçadas, a fim de se ter os resultados pretendidos, tendo em atenção os valores éticos norteadores das ações conjuntas e articuladas. Os valores como responsabilidade, justiça, liberdade, autónima, só para citar alguns, bem entendidos, aplicados e praticados garantirão uma gestão escolar adequada e melhor dinâmica da cultura escolar. Pois que a ética, de acordo Araújo (2005), é identificada como orientadora para todas as ações dos seres humanas, pondo acima de tudo a liberdade e a responsabilidade, o que significa dizer, um exercício autónomo da vontade da pessoa, tendo em atenção a hierarquização dos valores éticos. O que nos permite reconhecer a valorização ética no processo da gestão da escola em todos os seus pilares, mediante a cosmovisão das complexidades educativas no mundo atual e estabelecer estratégias que coloquem a escola num nível institucional qualitativo.

Importa realçar que a gestão da escola se compreende como um meio viabilizador da dinâmica da cultura escolar, sendo a sua finalidade garantir a aprendizagem efetiva, assim como o desenvolvimento de capacidades adequadas nas ações a praticar na sociedade global, concretamente o pensamento crítico e criativo para encontrar maneiras de pôr fim às conflitualidades que surgem no quotidiano, seja em contexto local, nacional ou internacional.



## **CAPÍTULO V**

### **A INSTITUIÇÃO ESCOLAR EM ANGOLA**

#### **1. A educação em Angola**

Relatos históricos na abordagem de Luziariaga (1981), Aranha (1993), Romanelli (1986), Sampaio (1999) e Vidigal (2005) mostram que a educação é uma variável social fortemente dependente das relações de poder, desde a comunidade primitiva, passando pelos vários períodos históricos até à atualidade. As mudanças sociais que se foram dando ao longo da história humana sugerem estar, de algum modo, relacionados com o surgimento da educação formal, ou seja, regidas por um processo institucionalizado, onde de entre outros propósitos se distinguem: o desenvolvimento do raciocínio lógico nos alunos, em todos os domínios da vida; os ensinamentos relacionados com o pensar sobre os problemas de naturezas diversas; o auxílio ao crescimento intelectual; o contributo para a formação de cidadãos, capazes de gerir transformações positivas na sociedade (Vidigal, 2005).

Para Vidigal (2005), com as relações de poder, os propósitos citados acima, vão variar ao longo do tempo, procurando adequar-se a cada contexto socioeconómico, político e cultural das sociedades; impondo, determinadas reformas.

A educação em Angola está ligada aos constituintes formais, adicionais, de modo a conferir um conjunto sistemático de ensino e aprendizagem para o país, abrangendo as instituições públicas e privadas de ensino e aprendizagem, a comunidade e as crenças. Alicerçando-se as características de Estado, concretamente no domínio colonial à liberdade alcançada tardiamente, este conjunto educativo em Angola, levou tempo para o seu desenvolvimento, devido às fragilidades expansionistas. A liberdade alcançada em Angola, em ligação efetiva ao “bloco socialista”, adicionando-se às lutas da colonização e entre partidos, fluíram no conjunto educativo do país. Neste capítulo, pretende-se discorrer sobre a política educativa do sistema de educação em Angola, uma breve visão histórica; o seu enquadramento legislativo: reforma educativa e reforma curricular; a presença de ética e valores na gestão escolar; estrutura das escolas angolanas; currículo; a estrutura do currículo do 2º ciclo das escolas

angolanas; rede escolar da Província do Namibe; caracterização das escolas de ensino médio; caracterização da rede escolar da Província do Namibe e gestão das escolas do ensino médio.

### **1. 1 A política educativa em Angola e as suas reformas educativas**

Para uma abordagem da política educativa em Angola, partimos do entendimento daquilo que se consubstancia ao significado dessas políticas educativas. Deste modo, evocamos os conceitos apresentados por Stoer (2008), Barroso (2005), Delors *et al.* (1999). Stoer (2008) ao debruçarem-se das políticas educativas, como soluções em diferentes características e um conjunto alargado de dados. Stoer alude que são "as redes ou configurações de poderes, criados e recriados nas relações sociais" (p.152). O que confere às políticas educativas na visão de Delors *et al.* (1999), serem "um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos, do saber-fazer, mas também e talvez em primeiro lugar, como uma via privilegiada de construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos, grupos e nações" (p.12). Em Barroso (2005), o processo das políticas educativas, encontra os seus traços principais e progressivo, nas formas de estabelecimentos de normas inerentes aos Sistemas Educativos, em três níveis: local, nacional e transnacional. No primeiro nível, a "fragmentação da micro-regulação local", tem a ver com o procedimento coordenativo que se exerce no contexto local.

Este nível é consequente nas comparações sistemáticas de interatividade, oposição, responsabilidades distintas, arte de raciocinar, faculdade e construção estratégica, tanto aos "administradores" como "administrados", num contexto idêntico à "intra e inter-organizacional", a título explicativo: municipalidade, territorialidade educativas e instituições escolares. O segundo nível de estabelecimento de regras, processa-se ao nível nacional, ou seja, da "instituição"; tem a ver com a forma como atuam as autoridades públicas: "Estado e sua Administração" e como efetuam as ações coordenativas, atos de controlos, que fazem efeito ao Sistema Educativo, mediante deliberações e regras. Barroso, designa esta maneira de estabelecer regras, como "hibridismo nacional", consequente das variedades lógicas, discursivas e dos exercícios em atos políticos.

O terceiro nível de estabelecimento de regras impõe uma conjuntura normativa, discursiva e instrumental (procedimento, técnica, matéria diversa), que se produzem, fazem eco deliberativo e servem de referendo internacional na componente educativa.

Do ponto de vista de Dacal (1986), o país executa políticas educativas reguladas de um conjunto normativo, que direciona as ações educativas, com pendor a instituir e dar cumprimento uma certa regularidade aos "direitos à educação" e à liberdade, mediante aos elementos próprios da gestão escolar, através dos quais a política educativa é efetuada pelos poderes políticos, isto é, "administração educativa".

Tendo sido apresentadas as ideias dos diferentes pensadores às políticas educativas angolanas, a partir do ano 1986, quando se procedeu o diagnóstico detetaram-se graves problemas que afetavam grandemente o sistema nacional da educação. Estas dificuldades eram mais relevantes no asseguramento da acessibilidade educativa assim como no sucesso escolar.

Não obstante terem sido configuradas as políticas no sentido de se sanar o quadro referido, a falta na perceção, relativamente às causas dos problemas em sua aplicabilidade, não se adequa ao contexto internacional no quadro das políticas educativas.

Assim, para dar cobro ao prosseguimento desta sequência e monitorar as exigências contidas no Quadro Ações de Dakar, o governo angolano concebeu um *Plano de Ações Nacional de Educação para Todos* (PAN-EPT), para o período: 2001 a 2015. O presente instrumento, evidenciava o agir estratégico de desenvolvimento inerente à EPT, com base num diagnóstico e num prognóstico ao Sistema de Educação, a curto, médio e longo prazo, com o intuito de dar respostas aos desafios que se impunham na altura, tais como: o acesso e a qualidade dos subsistemas, de níveis, assim como a mobilidades, relativamente ao ensino, de modo a concretizar as orientações da agenda internacional da educação (Mistério da Educação, 2014b). Salienta-se a conceção e a aplicabilidade relativamente ao PAN-EPT, como guia das normas de procedimento traçadas pela UNESCO, que constavam da Comissão Nacional da

Educação para Todos (CN-EPT), que tem a incumbência de dirigir o procedimento de efetivação deste plano de ação, em território angolano.

A competência do PAN-EPT evidencia-se na operacionalização e aplicabilidade relativa a essa Estratégica, como pendor de Melhoria da Educação, concretamente na Lei de Base do Sistema da Educação e Ensino (LBSEE), assim como, assegurar as finalidades afixadas para educação, inerentes ao Fórum de Dakar, e servir como fonte de modelo para criação e operação estrutural, no progresso nacional.

A estratégia aludida concretizou-se precisamente com a aplicabilidade da Reforma Educativa (RE), do Decreto n.º 2/05 de 14 de janeiro, que contém nos seus objetivos as seguintes ações: (i) expandir a rede escolar; (ii) melhorar a qualidade de ensino; (iii) reforçar a eficácia do sistema de educação; e (iv) reforçar a equidade do sistema de educação (Ministério da Ed, 2014a).

Os objetivos aflorados continham resultados que se esperavam das ações concretas, cujo foco era de melhoria da acessibilidade, assim como o sucesso na qualidade educacional. Abaixo apresentamos um quadro inspirada do Ministério da Educação de Angola (2014).

### Quadro n.º 10

#### Objetivos da reforma e respetivos resultados

| Objetivos da Reforma Educativa                                 | Resultados que se esperam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Expansão da rede escolar                                       | <p>Efetivar-se a inclusão de maior número de alunos e professores no Sistema de Educação</p> <p>Realizar-se universalização da classe de iniciação e do Ensino Primário de seis classes</p> <p>necessidades educativas especiais no sistema normal de ensino</p> <p>Construção e reconstrução de infraestruturas escolares</p>                                                                                                                                                                                                                           |
| Melhoria da qualidade do procedimento de ensino e aprendizagem | <p>Efetivar-se adequação e harmonização do sistema (Objetivos gerais educativos, curricular e da estruturação e gestão da escola) as metas das ações formativas de sujeitos cidadãos</p> <p>Melhoramento da qualidade das aprendizagens dos alunos e do desempenho dos professores</p> <p>Aumento da quantidade e melhoria da qualidade dos materiais pedagógicos</p> <p>Redução do analfabetismo e expansão do programa de recuperação do atraso escolar</p>                                                                                            |
| Reforçar a eficácia do sistema de educação                     | <p>Melhoramento dos indicadores de qualidade de ensino</p> <p>Construção do Sistema Nacional de Avaliação Educacional</p> <p>Melhoria do sistema de informação entre os diferentes integrantes do setor a todos os níveis de modo a garantir a fluidez da informação e facilitar a criação de uma base de dados fiável e credível</p> <p>Redimensionamento do perfil da escola, dando-lhe a possibilidade de rentabilizar os recursos disponíveis através de alternativas que escapam a uma gestão centralizada</p>                                      |
| Melhoramento da equidade do sistema de educação                | <p>Garantia da igualdade de acesso à educação a todos os cidadãos através de um ensino de qualidade, atingindo particularmente as classes mais desfavorecidas</p> <p>Redução das disparidades de género, incluindo particularmente os portadores de deficiência</p> <p>Garantia da participação ativa de todos os alunos matriculados nas diferentes situações de aprendizagem em salas de aulas, mediante a utilização de métodos participativos pelos professores, ou seja, pela criação de condições psicopedagógicas para uma educação inclusiva</p> |

Retirada de MED (2014)

Neste quadro podemos compreender e verificar os objetivos da RE e os respetivos resultados esperados mediante as ações a executar. Assim, tipifica-se em cada objetivo as metas a cumprir para se alcançar a melhoria de acessibilidade e o sucesso das políticas educativas no contexto da educação angolana.

Ainda segundo os estudos levados a cabo por Zacarias e Neto-Mendes (2018), a “centralização da administração educativa em Angola e insucesso escolar: dificultam o sistema de ensino”, apresentam o que as políticas gizadas pelo Estado angolano, concretamente ao Ministério da Educação e os respeitantes órgãos centrais, retêm em seu domínio:

quase em exclusivo o poder de conceção e de tomada de decisão sobre os mais variados domínios de administração do sistema de ensino. Revelaram, também, uma débil articulação entre os diferentes órgãos que intervêm na administração educativa e o incumprimento de algumas orientações procedentes das estruturas centrais. Quanto aos fatores associados ao insucesso escolar, além da organização e funcionamento da própria instituição escolar e das condições sociais e económicas dos alunos, referiram-se à centralização como um elemento que dificulta a contextualização das medidas para combater o fenómeno. De igual modo, foram unânimes quanto à necessidade de descentralização, de maior empoderamento dos municípios e de maior autonomia das escolas (p. 105).

Fica exposta a fragilidade da extensão das políticas educativas de descentralização da administração educativa ao nível nacional, com relevância nas escolas onde decorrem as ações educativas.

As políticas educativas em Angola conhecem o seu impulso com o novo milénio, concretamente depois de se realizar a Cimeira do Milénio, onde houve uma reestruturação que se consubstanciou no “processo profundo de revisão das políticas e estratégias que regulavam o setor” (PNUD-Angola, 2002, p. 26), tendo como meta o dirigir a construção desta *Estratégia, integrada para a melhoria do sistema de educação (2001-2015)* (Angola, 2001a), sendo aprovada a Lei de Bases do Sistema Educativo, a conhecida por Lei n.º 13/2001 (Angola, 2001b). Com base nestes dois documentos deu-se a realização deste trabalho em três etapas, terminadas em 2015. O início, na etapa de emergência, que se estendeu de 2001 a 2002, continuando a estabilizar-se de 2002 a 2006 e assim chegando a etapa de expansão que corresponde os anos de 2006 a 2015 (Angola, 2001a; PNUD-Angola, 2002).

De realçar que até a atualidade a estratégia integrada para a melhoria do sistema de educação tem servido ao exercício da política educativa de Angola,

respondendo ao prometido. Em vista estava o alcance das metas que se predispôs a executar, em conformidade aos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio, precisamente com o "atingir o ensino básico universal". Ainda nesta mesma linha, no documento Angola 2001b, é evidente que a Lei de Bases do Sistema da Educativo, a Lei n.º 13/2001 de 31 de dezembro, oficializou as componentes democráticas da gratuidade no subsistema de ensino primário, assim como o fundamento no Sistema Educativo da língua portuguesa como oficial.

Importa referir que a estrutura do sistema educativo angolano se reparte por três níveis: nível primeiro, nível secundário e nível de ensino superior.

A composição do ensino primário ficou em seis anos de escolaridade, com o acréscimo da 5.<sup>a</sup> e da 6.<sup>a</sup> classe, concedendo maior durabilidade ao estudo dos alunos. O ingresso e término desta primeira fase escolar fixa-se entre os 6 anos e os 11 anos de idade, habilitando, os alunos à fase seguinte, ou seja, ao ensino secundário. Certas circunstâncias fazem com que as crianças, por vezes, ingressem com mais idade, terminando conseqüentemente mais tarde. Dados de 2009 resultantes de *IBEP: inquérito sobre o bem-estar da população* (Angola, 2010, p. 4) dão conta de que no nível secundário, a faixa etária está entre 12 e 17 anos, tendo como taxa de ocupação em 58,5% taxa.

O ensino secundário obedece à seguinte estruturação: o primeiro nível composto pelas 7.<sup>a</sup>, 8.<sup>a</sup> e 9.<sup>a</sup> classes e o segundo nível que se estende da 10.<sup>a</sup>, 11.<sup>a</sup> até à 12.<sup>a</sup> classe, última etapa de acesso ao ensino superior.

Ainda podemos referir que em Angola se realizaram duas reformas educativas após independência. A primeira está marcada por um momento historicamente fundamental, ao realizar-se no país que recentemente tinha conquistado a independência e que herdou do regime colonial uma visão deferente do novo Governo da Constituição angolana (República Popular de Angola), com a classe dominante exercendo um papel fundamental na conceção das políticas educativas, no sistema educativo e promovendo relações adequadas para o progresso económico-social.

Esta primeira Reforma Educativa derivou das péssimas condições em que mergulhou a educação depois da conflitualidade que se gerou entre

portugueses, os diversos movimentos nacionalistas e os antagonismos que surgiram depois da independência nacional entre os movimentos partidários. Estes fatos mergulharam o sistema educativo numa situação degradante. As más condições afetaram a educação em geral, concretamente na ausência de professores e funcionários em geral, na falta de infraestruturas educativas, quase todas degradadas, e na escassez de material didáticos.

A mesma agregava um conjunto de fundamentos que orientavam e serviam os objetivos do sistema educativo baseados no instrumento programático do Partido que conduzia o país (MPLA) assim como da Constituição respeitante a então à República Popular de Angola, consagrada em 1975. O primeiro fundamento é o da democratização do ensino; o segundo o de nacionalista; segue, a gratuidade do ensino; o quarto, acrescenta a laicidade do ensino; o quinto, a unicidade; o sexto, a integridade; e o último, a obrigatoriedade.

O primeiro fundamento assegurava a democratização no domínio educativo, de tal modo que se garantia estes serviços a todos sem quaisquer distinções, concebendo desta forma a igualdade de direito ao acesso e à frequência a todos os cidadãos de Angola, bem como igual direito de participar na resolução dos problemas que lhes dizem respeito.

O segundo fundamento concebe que

(...) negro, para se poder aperfeiçoar e melhorar as condições materiais e morais da sua vida, deverá abandonar uma grande parte do que constituía a sua própria cultura, e adotar os valores da nossa civilização, adaptando-se, nos seus limites, a certas funções e obrigações, com o fim de demonstrar a sua aptidão e a sua capacidade, e mostrar que tais valores podem ser necessários e profícuos para o progresso geral da comunidade de que fará parte, a partir de agora. Nesse processo a escola portuguesa vai desempenhar um papel importante, senão principal. Mas o fluxo cultural não se fará em sentido único. Sob a influência do meio ambiente, produzir-se-á uma interação entre a cultura local e a cultura europeia dominante, (Jorge, 2006, p. 4).

Este pensamento vem impulsionar atitude nacionalista servindo como mola impulsionadora para a luta. Reação esta, que principia à convecção de raça, onde todos os que são nascidos em Angola, mestiços, negros e alguns brancos se entregavam a esta causa (Jorge, 2006).

O terceiro fundamento, assegura a isenção respeitante ao pagamento pelos serviços educativos, concretamente inscrições, às assistências as aulas, material didático-escolar ao ensino primário. Esta isenção, se refletia ou abrangia, os subsistemas de Ensino Geral e de Educação de adultos.



O quarto fundamento tem a ver com a independência do sistema educativo em relação a qualquer convecção religiosa.

O quinto garante a unicidade do sistema educativo na perspetiva orientadora, isto é, da dimensão estrutural, dos planos dos currículos, organização e administração do sistema educativo.

O sexto fundamento vela a qualidade integral ao sistema educativo, concretamente nas finalidades formativas com o progresso económico-social de Angola, que se deve refletir mediante os conteúdos ministrados e metodologia formativa. Deste modo, assegura-se a ligação na vertente horizontal e vertical que consta nos subsistemas, níveis de ensino e no modo de ensinar (Mangens, 2016).

E o último, impõe que o ensino primário não é facultativo, ou seja, todas as pessoas têm de frequentar o subsistema do Ensino Geral obrigatoriamente.

Os fundamentos orientadores do sistema educativo acima elencados, tem como finalidade alcançar a: "revolução contra a mentalidade política colonial, implantação da ideologia marxista-leninista, reformulação do sistema educativo nacional, criação de um homem novo, escolarizar todos angolanos e combater o analfabetismo" (Mangens, 2016, p. 33).

A primeira reforma tinha como finalidade, contrapor certas incongruências que o antigo regime educativo colonial ministrava, em favor de seus interesses. Na realidade, pouco ou nada se abordava a respeito de Angola e África, senão apenas Portugal e Europa. Claramente, se mantinha a hegemonia de Portugal em detrimento a África. É neste âmbito, que se reflete na primeira Reforma educativa, a Nova Nação, e concebe políticas educativas e estratégicas para esta nova realidade, após independência, como objetivos orientadores de todo o sistema da educação nacional.

O sistema educativo centrava-se na resolução de diversas inquietudes, bem como nas operárias e nas camponesas angolanas, refletindo-se numa dualidade indispensável na edificação do "homem novo". Deste modo, em primeira instância, assegurava o reconhecimento de igualdade de oportunidade de toda a franja social, tratamentos isentos de quaisquer distinções respeitante à raça e

à condição social. À frequência de todos subsistemas de ensino sem qualquer discriminação, tendo por base o progresso económico-social angolano; em segunda instância, traduzir um sentido indispensável formativo de políticos de qualidades, assim como conferir ao subsistema técnico-profissional um ensino de qualidade.

Em termos gerais, estes objetivos, conferem ao Governo de Angola independente, capacidade de construir as metas educativas e instrutivas subsequentes, tendo por base:

1. A inquietude educativa e instrutiva torna-se num centro das atenções do povo, do cidadão, assim como da responsabilidade do órgão respeitante democrática e administrativamente no contexto local.
2. Instituição de sociedade de carácter socialista, isenta de qualquer discriminação de cor, de raça, de nacionalidade; da supressão de tratamento especial de alguns; ou direitos de uma determinada classe; tudo isto, com base no socialismo que vigorava na altura, conceber às novas políticas educativas. Abolir a instrumentalidade educativa, à sujeição de algum grupo dominante a um grupo maior. Conforma-se a prerrogativa educativa e instrutiva a todos os cidadãos.
3. A propagação de políticas educativas formais, que perfilha a ideologia comunista, numa maior atenção na resolubilidade das questões do contexto angolano, promovendo à componente educativa e instrutiva, o carácter de luta a favor do socialismo na altura. Esta citação está explícita na ata do primeiro congresso do MPLA realizado 1977, onde Lenine diz: "não teríamos confiança no estudo, na Educação e na instrução se eles fossem limitados à escola e afastado da vida e da política. A escola fora da vida, fora da política, é mentira e hipocrisia" (p. 50).
4. Conceder uma mudança social na vertente socialista, proporcionando um desenvolvimento integral do indivíduo, aliado as suas capacidades laborais físicas e intelectuais, num ganho de predominância técnica e científica na sua qualificação.

5. Estabelecimento de uma conectividade entre a componente laboral produtiva e a social intelectual, ligando as políticas educativas à componente produtiva de vertente material, pelo fato de ser inquestionável os resultados da educação, na consecução dos bens e, em proporcionar uma mudança significativa no contexto social. Esta maneira de refletir garantiu no longo prazo, a formação de pessoas com habilidades teóricas e práticas, que outrora continham os "trabalhos produtivos ligado às classes trabalhadoras" (Mangens, 2016, p. 35).

A primeira reforma realizou-se em 1977 e, conferiu uma reorganização e a criação do sector educativo, nomeadamente: ações formativas de professores; realização da campanha de Alfabetização; reorganização dos subsistemas educativos; o enquadramento conceitual curricular.

Desta forma, as ações formativas de professores se realizavam nas instituições com a designação de Instituto Médio Normal da Educação (IMNE). Havia correspondência entre este nível e outros dos sectores produtivos. O curso do IMNE tinha abrangência de 4 anos de escolaridade e ia a 9ª classe a 12ª classe. A missão deste nível de ensino era formar professores que assegurassem o Ensino Básico do subsistema educativo. O IMNE conferia habilidades para ministrarem uma ou duas cadeiras de formação específica ao Ensino Primário. Esta formação nas disciplinas específicas, podiam se feitas junto ao Curso ministrado pelo IMNE, nas escolas superiores, nas 4 últimas classes, estando sujeita a ver-se com antecipação em curto espaço de tempo, a inclusão de cursos de pedagogia nas formações específicas do ensino superior, designava por Instituto Superior de Ciência da Educação (ISCED).

Havia também, "curso de aceleração escolar", à longo e curto prazos, que potenciava os professores a suprirem as necessidades que se impunham, nas 4 primeiras classes do ensino primário. Formação acelerada ou de superação conferia ao ativo da educação, "monitores escolares" como eram designados no antigo regime de educação portuguesa.

Terminada a finalidade dos cursos, precisamente o recrutamento de docentes para as instituições escolares, o desempenho desta tarefa ficou para o IMNE. Desta forma, procedia-se a uma formação com pendor político e com nível pedagógico para os docentes do ensino primário diplomado, com formação na

vertente técnica e média da profissão, nas quatro primeiras classes e, uma ou duas cadeiras nas últimas quatro classes das disciplinas de formação específicas, que os conferia com capacidade para ingressar no ensino superior, isto é, no ISCED (Mangens, 2016).

O impulso formativo contínuo dos agentes educativos, faz-se também de uma motivação de salário progressivo, tudo porque

na fase de transição para o socialismo, em que ainda não há um amor total pelo conhecimento, em que a situação material financeira é determinante no prestígio social, seria utópico pensar que só o estímulo moral bastaria para fazer as pessoas duplicarem o seu tempo de trabalho com o estudo simultâneo (Tese e Resoluções 1977).

Eram implementados cursos, com carácter para superar permanentemente, os agentes de ensino que desempenharam as suas funções no tempo colonial como "monitores escolares", que na altura eram cerca de 15. 000 docentes. A modalidade destes cursos obedecia a uma planificação, de modo a não afetar o normal funcionamento das tarefas didático-pedagógicas das instituições escolares, ministradas a distância. Encerrava um grande significado para o formando, porque os potenciava na dimensão política e pedagógica, e assegurava o seu progresso intelectual, conferindo-lhe não apenas atingir o nível de "professores primários diplomados", como a possibilidade de frequência aos estudos de carácter superiores, na garantia do aperfeiçoamento das suas funções educativas. Do ponto de vista da criação da alfabetização, de acordo com o MED (2010), depois da independência, a percentagem do analfabetismo, estimava-se em 85%, o que constituía preocupação.

Neste âmbito, dois aspetos que contribuíram de forma eficaz na melhoria do percentual da diminuição de analfabetos, foram: a nacionalização e a democratização do ensino. Verificou-se um número elevado pelo interesse e frequência ao ensino primário, triplicando-se no ensino de Base Regular, e, o número infantil ficou dez vezes acima, mostrando um maior interesse da população, pela educação. A compreensão da utilidade escolar abrangia o povo ao ponto de captar as máximas: "estudar é um dever revolucionário", "quem sabe ensina e quem não sabe aprende"; por este motivo, a entrega foi total ao ensino, tanto em instituições escolares, nos bairros, nos grupos, em qualquer espaço que oferecesse a garantia de aprender e de ensinar. Tudo servia para se

alcançar este desiderato. Tendo em atenção o número maior de analfabetos na altura o Novo Governo instituiu-se a Comissão de Alfabetização (1976) concedendo a prerrogativa tutelar ao MED. O movimento da alfabetização teve muitos aderentes em todo território nacional, com finalidade de saberem ler, escrever e contar. Estas ações eram praticadas fora de espaços adequados, isto é, ao " ar livre ou mesmo, debaixo as arvores". A campanha da alfabetização tinha um caráter mobilizador da população, tanto que o Governo prestou uma grande importância, formulando estratégias políticas pedagógicas. A ideia era a de criar-se uma ponte, extensiva a todos, fazendo com que aqueles que quisessem aprender a ler, escrever e contar eram auxiliados por aqueles que já o sabiam.

Os resultados positivos desta ação não se fizeram esperar, Vieira (2007) alude que "ao fim dos primeiros dez anos de Batalha de Alfabetização, foram alfabetizados 1.048.000 cidadãos numa média calculada em 100.000 por ano" (p. 93). Todavia, os impasses económicos e a guerra que enfermaram o território, concretamente em algumas regiões, traduziram-se em entraves que constituíram o recuo destes resultados.

O sistema educativo da primeira reforma era estruturado do seguinte modo: subsistema de ensino de base, que se organizava em duas componentes correspondentes, "a estrutura da Formação Regular, a estrutura de Formação de Adultos e Ensino Especial" (Mangens, 2016, p. 38), e o subsistema de ensino técnico profissional que era composta pelo Ensino Médio e pelas escolas de formação profissional, que se seguia após o Ensino Básico.

A compreensão da aplicação metodológica da primeira reforma na educação, consubstancia-se nos dois períodos históricos, concretamente: o momento que se estende a fase colonial, que surge antes da independência e, a primeira reforma, que tem como característica, a nacionalização do ensino, que também antecede a segunda reforma educativa de território angolano.

Terminada a abordagem referente a primeira reforma, nos debruçaremos na segunda reforma educativa, aprovada em 1977, mas tendo a sua aplicabilidade em 1978, com planos que se fundamentam ao nível nacional e internacional.

Assim, a segunda reforma emerge de duas proeminentes questões: "o acesso ao ensino de toda população com idade escolar e, a qualidade do mesmo, em particular o básico" (Mangens, 2016, 43). O emergir destas questões expõe as fraquezas constatadas na primeira reforma educativa. O ministério da Educação e Cultura (2001) evidencia que as fraquezas são agudas na quantidade e qualidade dos serviços educativos, principalmente nos subsistemas de ensino primários e secundários, carecendo de uma atenção especial em termo de uma reforma educativa nacional.

As finalidades da segunda reforma, fundamentam-se nas agendas internacionais e nacionais do Sistema da educação. Tendo sido feito um exame profundo das anomalias apresentadas no sistema educativo, resultante da primeira reforma, pelo MED (1986), foram detetadas grandes lacunas em quase todos os níveis de ensinos, com maior relevância no ensino de Base, o que se revertia, por consequência, aos demais níveis.

Na centralidade da fraqueza, Mangens (2016) a evidencia,

a falta de uma determinação precisa sobre o nível de conhecimento que um aluno devia ter à saída do Ensino de Base para o Secundário. A falta de adequação entre o número de horas letivas estabelecido nos programas e o tempo real disponível. Do ponto de vista técnico, os conteúdos eram bastante promissores para as condições reais em que se encontrava o País, não obstante, a falta de critérios metodológicos com carácter obrigatório acabou por não produzir o efeito desejado. Daí a urgente necessidade de reestruturação de todo Sistema Educativo, o que, para o efeito, implica uma mudança nos planos de estudo, dos conteúdos, das metodologias de ensino do sistema de avaliação e da organização e gestão das Escolas (p. 44).

Neste ínterim, o ministério da educação elabora os procedimentos específicos e gerais, no curto, médio e longo prazo, com intuito de assegurar os objetivos da segunda reforma, o acesso e a qualidade dos subsistemas nos níveis subsequentes. Concretamente a alfabetização e o ensino de adultos; o subsistema de ensino regular; o subsistema de ensino médios nas vertentes normal e técnico-profissional; o subsistema de ensino superior, assim como na vertente formativa em termos da profissão.

A reforma educativa em causa, dava cumprimento às agendas nacionais e internacionais educativas, tais como: as indicações imanadas da Conferências Regional e Internacional no quadro educativo, precisamente, Decénio Africano de Educação, fixada pela OUA, o Quadro de Ação do Fórum Mundial sobre Educação Para Todos e o Decénio das Nações Unidas de Alfabetização Para

Todos até 2015, ações essas que serviram como norteadoras das políticas educativas no quadro da segunda reforma.

A fim de se atingir as metas propostas prioritariamente, isto é, acesso, equidade e qualidade, a Lei de Bases do Sistema Educativo tornou-se num documento proeminente, para garantia da eficiência e da eficácia, na implementação da reforma que se preconizava no quadro do sistema educativo angolano. Importa referir que a segunda reforma educativa teve como objetivos gerais, o acordo o INIDE (2009), "a expansão da rede escolar, a melhoria da qualidade de ensino, o reforço da eficácia, do sistema de ensino e a equidade do ensino" (p. 8), a força da Lei n.º 13/01 de 31 de dezembro, consagra a extensão da reforma educativa em todas as componentes da educação em geral. O que faz com que não se restringisse apenas em alguns aspetos do sistema educativo.

Estes objetivos compreendem-se do seguinte modo: quanto à expansão da rede escolar, a Lei de Bases do Sistema Educativo faz entender a universalização de iniciação, assim como do ensino primário, conferindo-lhe às seis classes de frequências. Deste modo, com a promulgação da Lei n.º 13/01 de 31 de dezembro, é organizado o sistema educativo em três níveis de escolaridade, isto é, primário, secundário e superior. A classe de iniciação antecede ensino primário que é definido pelo art.º 17.º da Lei n.º 13/01 de 31 de dezembro, cuja o "ensino primário, unificado por seis anos, constitui a base do ensino geral, tanto para a educação regular como para a educação de adultos e é o ponto de partida para os estudos a nível secundário" (p. 8). O mesmo Instrumento contempla que o Ensino Geral é composto por duas componentes educativas, concretamente a Regular e a de Adulto, ou melhor " educação Regular e a Educação de Adulto", a primeira componente seria extensiva da 1ª à sexta classe, cujo ingresso é feito aos seis anos de idade, e a segunda componente, de acordo o art.º 33.º de alfabetização e após alfabetização, tem o ingresso a partir dos quinze anos de idade.

A mesma lei comporta quatro elementos fundamentais: "a introdução e generalização da Carta Escolar do Ensino Primário e Secundário; expansão e modernização do Ensino Técnico-Profissional; integração de crianças com necessidades educativas especiais no Sistema Normal de Ensino; construção e reparação de novas escolas" (Mangens, 2016, 46).

Quanto ao objetivo da melhoria da qualidade de ensino, incide precisamente, numa reestruturação profunda, a saber:, objetivos gerais, programas, conteúdos escolares, metodologias pedagógicas, organização e meios de instrumentos pedagógicos adaptado ao contexto nacional; mudança para melhoria do ensino e aprendizagem, pedagogicamente adequados; ações formativas de média, curta e longa duração no desempenho profissional de docentes; asseguramento a ligação harmoniosa da escola e comunidade; alargamento do programa referente a re-ocupação do indivíduo com atraso da aprendizagem escolar.

Em relação ao reforço na eficácia, há, evidentemente, intencionalidade de conceção de um conjunto de procedimentos, a monitorar, assim como avaliar as metodologias e efeitos inerentes ao ensino e aprendizagem; a perfeitibilidade do conjunto informativo das políticas de gestão da educação; aperfeiçoamento no desenrolar dos dados informativos relacionados ao procedimento educativo; ações formativas para conferir maior domínio aos gestores das escolas; redimensionar o perfil escolar, colocando ao seu dispor, os meios afim de os rentabilizar. Quanto ao objetivo de equidade, visa assegurar a igualdade sem distinção, favorecendo em particular as camadas mais necessitadas; a igualdade quanto ao género, portadores de deficiências psicossomáticas e assimetrias regionais na frequência escolar. Depois da independência, um dos objetivos primordiais é a reorganização e a conceção de um organograma do sistema educativo nacional, com o intento desta resultante de diagnose efetuada no ano de 1986, estar em conformidade com o Mistério da Educação (1993), conduzida pelo instrumento educativo. Como referimos acima, a Lei de Bases do Sistema da Educação Lei n.º 13/01 de 31 de dezembro, no seu art.º 10.º no ponto 2) estrutura o sistema educativo

1. A educação realiza-se através de um sistema unificado, constituído pelos seguintes subsistemas de ensino:

- a) subsistema de educação pré-escolar;
- b) subsistema de ensino geral;
- c) subsistema de ensino técnico-profissional;
- d) subsistema de formação de professores;
- e) subsistema de educação de adultos;
- f) subsistema de ensino superior.



Entretanto, o sistema educativo compreende três níveis, designadamente: nível primário, secundário e superior. Importa referir, que o nível de ensino primário é antecedido pela educação pré-escolar, frequentada pelas crianças até seis anos de idade. Relativamente a educação Pré-Escolar a art.º 51.º refere que,

1. À educação pré-escolar têm acesso as crianças cuja idade vai até aos seis anos.
2. As crianças que até aos cinco anos de idade não tenham beneficiado de qualquer alternativa educativa dirigida à infância, devem frequentar a classe de iniciação (p. 18).

O art.º 17.º da Lei de Bases do sistema da educação de Angola, assegura que o ensino primário é o marco de partida de toda atividade sistemática de ensino, sendo a sua frequência obrigatória. O fundamento do ensino geral é o ensino primário que compreende a educação regular e educação de adulto e que dá acesso ao nível de ensino secundário.

Quanto ao ensino secundário, o art.º 19.º do mesmo instrumento, refere que este antecede ao nível de ensino superior e sucede ao ensino primário, assim, tanto pode ser para jovens, adultos e educação especial. Este nível de ensino comporta o primeiro ciclo e o segundo ciclo. O primeiro ciclo a sua frequência começa na 7ª até a 9ª classe.

E o segundo ciclo, dependendo da opção no ensino superior, começa da 10ª a 12ª classe Assim, o primeiro ciclo comporta a educação Regular e a Educação de Adultos, antecedendo ao segundo ciclo também de acordo o art.º 26.º da LBSE (2001) o primeiro ciclo do ensino secundário possui duas profissionalizações, a básica que prepara os jovens ou adultos conferindo-lhes habilidades para o mercado de trabalho e a intermédia, cuja duração é de um a dois anos de formação, que potencia os alunos que terminam a 9ª classe para docência, caso estes optem por não ingresso no segundo ciclo de ensino secundário.

Os artigos art.º 19.º e 33.º, referem que o nível de ensino secundário leva ao Ensino geral, compreendendo tanto a educação Regular, quanto a Educação para Adultos, tendo a durabilidade de 3 anos, isto é, 10ª, 11ª e 12ª classes garantindo uma formação que possibilite o ingresso ao ensino superior desses alunos.

Este nível de ensino, profissionaliza, formativamente, em duas vertentes. A primeira é a Formação Média Normal (FMN), com a durabilidade de 4 anos, isto é, 10<sup>a</sup>, 11<sup>a</sup>, 12<sup>a</sup> e 13<sup>a</sup> classes; a outra vertente diz respeito a Formação Média Técnica (FMT) com a mesma duração, conferindo habilidade para o acesso ao ensino superior LBSE (2001, 10). De acordo o art.º 29.º do mesmo instrumento, compete ao FMN, oferecer competências docentes, para exercerem as ações na educação pré-escolar e ministrarem o nível de ensino primário, isto é, educação regular, adultos e a Educação Especial.

Importa referir que existe uma alternativa para os alunos que, opcionalmente, ou por motivos de várias ordens, não podem ou não queiram frequentar o ensino superior, que é a formação intermédia, cuja durabilidade é de um a dois anos, profissionalizando os que tem a 12<sup>a</sup> classe para efeito de exercício laboral.

A FMT habilita os formandos tecnicamente para o exercício diferenciado e contributo para o progressos económicos-sociais de angola, como na industrialização, na prática da agricultura, na atividade desportiva, na saúde, nas artes e nos demais sectores que garantem o desenvolvimento de país.

A segunda reforma educativa teve cinco fases de implantação. A primeira, decorre de 2002 a 2012, cuja incidência recai na organização das condições que sirvam de garantia à operacionalização sistemática das estruturas institucionais, designadamente: a estruturação da administração e gestão da educação central e local; conceção e inovação curriculares; reprodução de instrumentos e fornecimentos dos mesmos para informação e implementação; ações formativas para professores e gestores das instituições escolares, assim como a edificação de novas escolas para dar cumprimento à etapa que se preconizava.

A segunda etapa desenrola-se de 2004 a 2010, cuja finalidade é a implantação dos novos materiais pedagógicos, produzidos para as instituições escolares, previamente escolhidas entre todas as 18 províncias do país.

Importa referir, que a estruturação da escolha devida, em etapas experienciais, de responsabilidade local e gestão nacional do sistema da educação, serve de enriquecimento nacional em termos curriculares. A terceira etapa que decorre de 2005 a 2012 incide na avaliação e correção respeitante ao grau e nível de implementação, experiencialmente dos materiais pedagógicos fornecidos. É a

etapa onde se aferem a credibilidade dos dados coletados na época experimental do novo sistema educativo, mormente a adequabilidade curricular, assim como a aplicação dos novos materiais pedagógicos. A quarta etapa compreende a generalização efetiva, entre os anos de 2006 a 2011. É a etapa em que os instrumentos novos curriculares conhecem a sua aplicabilidade em toda territorialidade angolana. Procedimento que foi progressivo, tendo o seu início no ano de 2006 e em cada ano, era introduzida uma classe após outra. Este processo continuou tendo terminado no ano 2011, perfazendo assim, os 6 anos, com a extinção do antigo sistema, erradamente designado de vigente.

A última etapa tem a ver com avaliação global e efetivou-se no ano de 2012. Incidia numa componente global avaliativa das bases fundamentais do sistema educativo, designadamente: instrumentos curriculares; no procedimento do ensino e aprendizagem; nas ações formativas respeitantes aos professores; questões relacionadas à administração e gestão escolar da realidade nacional e os respetivos meios materiais. É uma etapa que se torna real, quando se tem presente o funcionamento perfeito do novo sistema educativo em 2012.

## **1.2 Breve visão histórica e enquadramento legislativo**

O sistema educativo envolve uma dicotomia relacional que se espelha no procedimento de ensinar e, conseqüentemente, aprender. É uma atividade observada em toda comunidade e encarregue de manutenção e eternização do conhecimento, através da intencional transmissão geracional e cultural, que identificam uma comunidade/sociedade e que promovem a convivência e o ajustamento dos seres humanos à comunidade/sociedade a que pertencem. Neste procedimento socializador, a ação educativa espelha-se praticamente em diferentes contextos nessa convivência *societal*, como: a família, escola e a comunidade/sociedade. A ação educativa confunde-se com a definição que pode ser dada ao ato de socializar e de enculturação, porém é importante ter presente que a educação transpõe estas conceitualizações. A ação formal da educação, que se realiza no contexto da escola, começa no jardim infantil e vai além da pós-graduação. Ministra-se intencionalmente, cingindo-se a finalidade pré-estabelecida, informalmente, no dia-a-dia do cidadão. A ação educativa que

ocorre na instituição escolar define-se como “educação escolar”. Se ação educativa se cingir a meios da técnica, de equipamentos e utensílios de um grupo comunitário, designa-se por ação educativa tecnológica. Tem-se imposto à ação educativa Humanista, baseada na narrativa histórica, literária e filosófica. Importa ainda dizer, que a educação está sujeita a mudanças substantivas e formais, ora simples ora radicais, seguindo o fio da história e em função de ideologias políticas, da evolução do pensamento pedagógico e das manifestações culturais.

A República de Angola é uma nação localizada na África Austral, extensiva a um espaço de 1.246.700 km<sup>2</sup>, em conformidade ao censo efetuado em 2014, que determinou que a densidade populacional é cerca de 25. 789, 024 hab/Km<sup>2</sup>.

Como referimos anteriormente, o conjunto de princípios educativos em Angola, têm a sua base no conjunto de princípios da época colonialista. Este, serviu de exercício, no princípio do sistema educativo angolano. Tendo a nação, optado após a independência, pela mudança de ideologia (Mineiro, 2007).

De realçar que com a promulgação da Lei n.º 13/01 de 31 de dezembro, referida anteriormente, são erguidas as primícias para as novas reformas ao sistema educativo de Angola.

Com base neste instrumento, a educação fica enquadrada nos meandros globais de princípios educativos em vigor, e promulga, em condições análogas, que se subscrevem aos meios materiais e humanos, em conformidade ao 54.º art.º da LBSE (2001) do sistema educativo de Angola. Fica evidente, a intenção da ação formativa aos agentes da educação, por via de procedimentos recomendáveis, de modo a conferi-los habilitações que se adeque à profissão, à cultura e à ciência, a exercer com qualidade as suas obrigações, junto aos órgãos competentes. Relativamente ao progresso das suas carreiras profissionais, têm por base o processo avaliativo sobre as atividades realizadas ao longo do ano letivo, bem como, a apreciação das suas capacidades no âmbito científico e profissional.

Em conformidade a Lei n.º 13/01 no seu art.º 55.º, mostra que “A rede escolar deve ser organizada de modo a que em cada região se garanta a maior

diversidade possível de recursos, tendo em conta os interesses locais ou regionais” (p. 19).

Importa referir, que a preservação, manutenção, o apetrecho e a restauração, referente às escolas do ensino primário, no primeiro e no segundo ciclos, é da incumbência do governo central e local, bem como da sociedade envolvente. Os governos centrais e locais têm a obrigatoriedade de manter as escolas e vigiar qualquer tipo de vandalização destes edifícios. O mesmo instrumento de educação no art.º 56.º, aos recursos educativos, são todos aqueles que favorecem ao conjunto de princípios educativos, designadamente: livros da escola; “guias e programas pedagógicos; manuais escolares; bibliotecas escolares e equipamentos; laboratórios; oficinas; instalações e material desportivo” (p. 20).

O art.º 57.º da LBSE (2001), diz respeito ao financiamento e refere que as precedências,

do Plano Nacional do Desenvolvimento Económico-Social e do Orçamento Geral do Estado. As verbas e outras receitas destinadas ao Ministério da Educação devem ser distribuídas em função das prioridades estratégicas do desenvolvimento do sistema de educação. O ensino promovido por iniciativa privada é financiado através da remuneração pelos serviços prestados ou por outras fontes. O Estado pode co-financiar instituições educativas de iniciativa privada em regime de parceria desde que sejam de interesse público relevante ou estratégico (p. 20).

Existem dois órgãos centrais dos serviços educativos que tutelam a educação em Angola: o Ministério do Ensino Superior encarregue das políticas educativas das instituições superiores e o Ministério de Educação Nacional que tem a incumbência de assegurar as escolas do ensino primário ao secundário. Historicamente, houve sujeição primeiro, do Ensino Superior ao Ministério de Educação e Cultura, a seguir, ao Ministério do Ensino Superior Ciência e Tecnologia e, finalmente, em 2011, houve uma reorganização que conferiu um Ministério próprio, designado por Ministério do Ensino Superior, com características próprias e distintas, ao outro Ministério que emergiu de Ciência e Tecnologia. Compete ao Ministério de Ensino Superior a estruturação de todas as políticas educativas que se efetivam nas Universidades e outras Instituições de Ensino Superior, Escolas, Institutos e Academias sejam eles públicos ou privados.

Assegurar a formação pedagógica do ensino superior é da responsabilidade do Ministério do Ensino Superior que, atempadamente, elabora e aprova os instrumentos orientadores para um ano letivo subsequente, de cumprimento obrigatório para as instituições sob tutela. O ensino superior é representado dentro de cada universidade por um Reitor, e tem independência financeira. A abrangência do Ministério do Ensino Superior é extensiva às direções nacionais e aos gabinetes de cada um dos ramos destes serviços por si tutelados.

Quanto ao Ministério da Educação, este é representado por um Ministro, apoiado por Secretarias, uma responde pela Esfera Social e a formação de Quadros e a outra, pelo ensino técnico profissional.

A estruturação do Ministério da educação passa por: Gabinetes Nacionais, Direções Nacionais e Institutos Nacionais. Dos **Gabinetes Nacionais** encontramos quatro, que compreendem o Gabinete Internacional de Intercâmbio; o Gabinete de Estudos Planeamento e Estatística; o Gabinete Jurídico; e o Gabinete de Recursos Humanos. Nas **Direções Nacionais** mais quatro, nomeadamente: Direção Nacional do Ensino Geral, Direção Nacional do Ensino Médio Técnico-Profissional, Direção Nacional do Ensino de Adultos e Direção Nacional da Ação Social. Quanto aos **Institutos Nacionais**, são três: Instituto Nacional para a Educação Especial, Instituto Nacional de Formação de Quadros e Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação. Deste modo, temos quatro Gabinetes, quatro Direções e três Institutos, o que perfaz 11 órgãos de apoio ao Ministério da Educação de Angola.

No art.º 57.º referente LBSE (2001), cada circunscrição provincial tem um responsável junto ao Ministro da Educação, que é designado de diretor dos serviços da educação; este tem a missão de assegurar a execução dos encargos educacionais ao nível da circunscrição provincial. É tutelado pedagogicamente pelo dirigente máximo da Educação, que é o Ministro, e em matéria de natureza financeira e administrativa, a tutela cabe ao Governador da Circunscrição Provincial.

### 1.3 Reforma educativa e curricular em Angola

Analizamos a educação em Angola, a política educativa e uma breve visão histórica, visando dar um panorama geral e legislativo. Vamos abordar a reforma educativa em Angola.

A CAARE, que significa Comissão de Acompanhamento e Avaliação da Reforma Educativa (2013) conceitua a educação como algo que surge na sociedade, consequência dos intercâmbios e ações recíprocas, que os indivíduos estabelecem na sua vida quotidiana, induzindo na pessoa, atitudes e procedimentos no meio envolvente. Analisado o “relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI” (1996), com título: “A educação um tesouro a descobrir”, no seu capítulo IV, referente as quatro bases do conjunto de princípios educativos, podemos depreender deste relatório serem:

aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra os três precedentes (Delors *et al.*, 1996, p. 90).

Estes pilares, fazem com que tenhamos uma compreensão nítida em relação a finalidade educativa no quotidiano social. Destas bases, resulta uma compreensão do conceito fundamental educativo, sendo o procedimento de progressão ordenado, de componentes que formam e moldam a pessoa humana, proporcionando habilidades físicas, intelectuais, éticas e morais, conferindo deste modo, propriedades interativas profícuas com os demais, dentro das circunstâncias e contextos evolutivos. Importa compreender que este progresso ordenado de capacidades e forma de agir, se adquire nas interações que se estabelece com a maioria; não acontece de uma vez, requerendo assim, um período para se efetivar no indivíduo (Delors, 1996).

De acordo com Pacheco (2006) a incidência da reforma educativa, tem a ver com a modificação de um conjunto de princípios da educação, de uma circunscrição territorial, nas suas ações estratégicas, às políticas para a educação. Esta alteração se adapta às ações inovativas, numa renovação ou metamorfose, que proporcionará uma melhoria na política educativa.

Envolve habilidades programadas, a efetivar-se na modificação de alguns elementos do conjunto de princípios de educação de uma circunscrição territorial, em conformidade ao geral das obrigações, das carências, dos efeitos exclusivos e dos recursos. A reforma educativa gera uma ação invetiva, um renovamento profícuo, verificando-se alterações específicas de atos direcionados, a classe que assegura o processo educativo, concretamente, os agentes da educação.

Nesta linha de pensamento, a ideia de Pacheco (2006), nas reformas educativas, ganha forma na contextualização gramatical das instituições escolares.

Ainda Pacheco (2006, citado por Azancot, 2010), aprova a implementação de uma reforma educativa governamental,

mudança estruturais e organizacionais suportadas por um conjunto dinâmico de normas administrativas e jurídicas, sendo estas suportadas ou motivadas por alterações nos contextos políticos, ideológicos, culturais e tecnológicos, quer internos, próprios de cada país, quer no contexto internacional, pelas esperas políticas, económicas e tecnológicas dominantes (p. 6).

Também é identicamente percetível, o argumento elaborado por Ribeiro (1989), quanto refere que

Uma reforma educativa é um esforço contínuo de aperfeiçoamento e não uma operação que se leva acabo e fica concluída, falar de reforma educativa num determinado momento temporal significa, talvez, a vivencia mais aguda de uma nação de que é necessário ir mais fundo na mudança e conjugar esforços no sentido de continuar soluções afortunadas, uma reforma é um movimento mais acentuado, mais generalizadamente vivido, mais esforço dentro do movimento contínuo da educação (p. 39).

No que diz respeito ao debate da reforma educativa, Pacheco (2006) alude que um dos portadores da reforma educativa, não obstante vários pensadores tipificarem como “psicose curricular” (p. 3), é aquele que incide no currículo, porque traduz-se na pedra-de-toque ou é fundamental na modificação da escola, sendo abrangente a todos processos que se efetivam na instituição escolar.

O mesmo autor compreende: “a reestruturação dos planos curriculares, a generalização dos novos programas, o novo regime de avaliação, a autonomia curricular da escola, o papel dos manuais, etc.” (p. 3).

Ribeiro (1989), apresenta a ideia de que, o surgimento de umas reformas educativas, se impõe por necessidades diversas, tais como: a insuficiência e ineficácia do sistema vigente; a modificação das políticas ideológicas de um



Governo; as discussões que se impõe na sociedade; motivações familiares; os valores; a cultura de um país; a própria inovação da tecnologia de informação e da comunicação. Tudo isto requer reformas educativas.

As reformas educativas, “são geralmente vistas como processos com os quais se preocupa, através de mudanças ou inovações, a melhoria da qualidade de resultados de algo, podendo este ser, instituição, percursos, metodologias de trabalho, entre outros” (MED, 2001).

O documento acima citado, mostra a conceitualização da reforma e leva-nos a pensar na conceção de uma reconfiguração mais adequada aos contextos e circunstâncias atuais, a fim de conferir um formato novo a uma realidade antiquada, mais complexa e incompleta, alterando paradigmas de uma circunscrição territorial a outro modelo, que pode ser extensivo no tempo e no espaço geográfico. Verifica-se uma convergência, quando se trata de reforma educativa e reforma curricular, uma vez que, incidem nos procedimentos da progressão curricular.

A CAARE (2013), percebendo o ângulo perspetivo de Weiler (1989), Seltiz (1970) e ainda, Canário (1992), para uma reforma educativa, que inclui a totalidade dos elementos inovadores demarcados nos projetos, passíveis de modificação, no instrumento curricular, ao melhoramento e ao aprimoramento das escolas, firmados nas escolhas políticas, que venham de encontro à restauração dos fins e propósitos traçados para educação.

O conjunto de princípios educativos de qualidade para todos, faz com que se movam todas as sinergias no contexto educacional, de modo a cumprir com o direito público em circunstâncias temporais e contextuais da educação.

A qualidade educativa, é evidente no instrumento adstrito a CAARE (2013), digitados em três apontadores:

- O alargamento concernente a rede de escolas de modo a garantir o oferecimento do ingresso escolar ou no sistema educativo;

- O acolhimento escolar aos alunos, do ponto de vista concorrenciais, pelo fato do ensino e da aprendizagem ser extensivo ao período de percurso escolar; e
- Os efeitos alcançados nas apreciações mundiais, dos alunos de uma circunscrição territorial, de um estado ou de uma nação.

Em termos de contextualização, rememoramos que o surgimento das palavras qualidade, teve o seu impacto no conjunto de princípios capitalistas, quando se tratava de inquietude da gerência empresarial, na satisfação das finalidades estratégicas, isto é, de 1960 em diante. Este mesmo termo “qualidade” o autor Bertolin (2009) observa que as reflexões sobre a qualidade no contexto educativo aparecem apenas no princípio dos anos 1980, em primazia nos EUA e na Europa, no fim da década do mesmo ano. A Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico (OCDE) (1989), encara a qualidade educacional como componente extensiva à generalidade juvenil, à obtenção de *thinking skills*, isto é, habilidades intelectuais teóricas e práticas, exigidas na sociedade moderna e ainda a garantia de agilidade, a torná-la apto na vida.

Podemos dizer que esta compreensão acima descrita pela OCDE (1989), foca-se no entendimento que diz respeito ao conjunto de princípios educativos da nação angolana, contida na Lei de Bases do Sistema de Educação (2001) no seu artigo primeiro, que a conceitua,

[...] um processo que visa preparar o indivíduo para as exigências da vida política, económica e social do país e que se desenvolve na convivência humana, no círculo familiar, nas relações de trabalho, nas instituições de ensino e de investigação científica, nos órgãos de comunicação social, nas organizações comunitárias, nas organizações filantrópicas e religiosas e através de manifestações culturais e gímnodesportivas (p. 1).

É imprescindível ter-se presente que, a reforma educativa tem a obrigatoriedade de ser inclusiva, isto é, alicerçar-se em causas primárias consensuais que mostre valores essenciais, extensivos aos constituintes da esfera social para a qual se reserva.

Do ponto de vista da CAARE (2013), a demarcação do País independente, República de Angola, proclamada no dia 11 de novembro de 1975, perante a África e o Mundo, proferido pelo saudoso Presente Dr. António Agostinho Neto, tem uma importância e significado ímpar para o contexto angolano: a conquista

da liberdade na aspiração de qualquer angolano. Dois anos depois de se ter tornado solenemente pública, a independência de Angola em 1975, segue-se a promulgação do Decreto-Lei que se demarca ao conjunto de ações educativas do colonialismo até então em vigor e institui-se um conjunto novo de princípios educativos, que no ano de 1978, principia a sua efetivação. Como no princípio deste capítulo dissemos, o conjunto de princípios educativos ora instituído, tem a seguinte composição: um ensino, que se designa geral, que findava na 8<sup>a</sup> classe, sendo 4 classes de frequência obrigatória; um ensino, que se denomina, pré-universitário composto por seis semestres; o ensino médio, que comporta quatro anos, dividindo-se em duas especialidades, a técnica e a normal; finalmente o ensino superior onde decorriam a formação de alto nível.

Vimos assim, a vantagem proporcionada à educação pós independência do país, porque marca-se a extensão de ensino e educação para todas as franjas da sociedade angolana, descurando-se de qualquer tipo de discriminação de género, racial, étnica, de credo religioso, fato este, que não se verificava no sistema educativo do colonialista que se dirigia apenas a elite.

Após ter decorrido alguns anos do conjunto de princípios educativos que se instituíram depois da independência, houve uma diagnose efetuada pelo órgão máximo da educação de angolano, concretamente, no ensino de base, pelo fato de se constatar através das investigações, a ineficácia e as irregularidades do sistema avaliativo, dada a fraqueza do aproveitamento que se evidenciavam em diversos níveis escolares. A exposição escrita dos fatos ocorridos nestes níveis, indicou evidentemente o grau de debilidades que decorria no ensino de base, extensivo aos demais níveis, constituindo causa de estrangulação geral ao conjunto de princípios educativos (CAARE, 2013).

Pautando-se nas várias fragilidades, a CAARE (2013) põe em relevo, que o conjunto de princípios educativos angolanos, estava grandemente afetado, pelos resultados oriundos da guerra entre partidos e, desta forma, mostrava fortes alterações no cumprimento da essência das ações planificadas para o desenvolvimento educacional, tais como: os ligados aos professores, aos alunos, aos procedimentos educativos, aos conteúdos inerentes ao currículo, aos aspetos administrativos e de gerência, aos meios materiais, etc... Havia

também, divergência entre o progresso científico e os programas a serem administrados; a falta de coerência avaliativa, via a adulteração do sistema da avaliação real; o maior foco para o docente e menos para o discente; inadequação do sistema educacional com as regras ditadas pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. Todas estas distorções, de acordo INIDE (2003), degradava o conjunto de princípios da educação e da melhoria de qualidade na realidade educativa de Angola.

De acordo os dados apresentados pelo INIDE (2003), a diagnose efetuada sobre o desejo do conjunto de princípios educativos instituídos a partir de 1978, suas finalidades e os seus propósitos, traduzia uma necessidade ímpar e imprescindível, de contextualizar uma renovação no sistema nacional de educação, para o retoma progressiva político-económica e *societal* da nação, e garantir os recursos na gerência desta mesma educação. Diante este quadro conclusivo, reteve-se duas deliberações: a primeira, ligada à reparação das irregularidades de volta a uma normalização e coesão no sistema educativo vigente; a segunda, inerente à organização, em termos de concebimento de um novo sistema educativo ou um novo conjunto de princípios educativos.

Para se dar observância a esta situação, cria-se uma direção, na superestrutura governamental de 1986, que promulga as apresentações conclusivas e exortativas, com o intuito de remover aquilo que não está em conformidade com os objetivos propostos a uma educação de excelência, gerando um conjunto de decisões, com carácter modificador na efetivação das observações, análises e execução aos com foco direcionados aos níveis de ensino afetados e não só. Numa outra vertente de decisão superior ao acordo (INIDE, 2003), começou-se a atuar no aprofundamento para a criação de uma organização estrutural ao implemento do conjunto de princípios educativos.

O mesmo Instituto de Investigação e Desenvolvimento da Educação refere que um novo conjunto de princípios educativos ou sistema educativo, estrutura-se na busca de ideias diversificadas, que se e apoiam em várias conceções, que têm sido apresentadas quando se trata de abordagens da reforma da educação. Deste modo as discussões nas circunscrições provinciais, num total de dezoito em território angolano, incidiram sobre o anteprojeto relacionado com a lei geral

das escolas, acompanhadas por uma comissão para o efeito, integrada por elementos do grémio governamental.

E ainda de acordo com a exposição escrita, ligada ao INIDE (2003) as alterações verificadas na conjuntura do país, em tornar uno ou unido a aceitação referente ao pluralismo do conjunto de princípios educativos ligados às ações económicas, que credita os preços e o procedimento económico geral, traduziram-se de forma ligeira, no movimento de execução da reforma, fato de imperatividade e exigência na equiparação de algumas regras e finalidades do conjunto de princípios educativos, concretamente no sistema de ensino básico. Nesta linha de pensamento, o plano referente a Lei de Bases do conjunto de princípios educativos, (um novo progresso coerente relacionado ao anteprojeto de Lei das escolas), auxiliou na procura de informação e opiniões mais modernizadas de um País renovado, acerca de planos que se tinham no âmbito do trabalho da reforma educativa que se encontrava em curso. O epicentro era a promulgação para educação a Lei n.º 13/01 de 31 de dezembro, que lança os fundamentos de um novo conjunto de princípios educativos, tonando-se o caminho seguro para se efetivar a reforma educativa tendo como alicerce esta Lei de bases do sistema de educação (INIDE, 2003).

O impacto da reforma educativa procedida em 2001, introduziu transformações importantes no conjunto de princípios educativos do país; alterou-se os procedimentos do currículo, substancialmente no organograma de conjunto de princípios [aumento de anos na frequência obrigatória escolar; nova organização dos subsistemas de ensino; introdução de novos cursos que dê profissão; introdução de uma nova componente avaliativa, etc.], com maior relevância nas componentes às novas finalidades na educação e na ação formativa que se adequa e corresponda ao século XXI e as estratégias do “Angola 2025”.

Dados referentes ao Conselho de Ministro, põe ao ocorrente, a diferença entre a primeira reforma, que ganhou corpo em dezembro de 1977, tendo sido instituída em abril de 1978, com um conjunto de princípios educativos coloniais, e a segunda reforma, onde se conceberam deliberações ao alto nível governamental, representado pelo Ministério da Educação, com intuito de estabelecer a normalização das anomalias anteriores, isto é, buscando

metodologias eficazes e conducentes a qualidade educativa preconizada (Conselho de Ministros 2001). As diferenças entre as duas reformas são evidentes, pelo fato de que, os procedimentos levados a cabo na primeira reforma, relativamente aos procedimentos pedagógicos em todo país efetivados, simultaneamente, em todas as classes de ensino, difere nos procedimentos da 2ª reforma, onde este procedimento verificou-se com um faseamento cíclico em função das classes, com a introdução de materiais em algumas escolas pré-escolhidas, nas 18 Províncias, seguindo-se o período avaliativo gradual, em moldes da globalização, referidos a quando da abordagem das políticas educativas em Angola.

Segundo a exposição descrita neste Conselho de Ministros (2001), existe outra componente diferenciável na 2ª reforma, e que tem de a ver com a dimensão de testar o currículo. Temos assim: o perfil que liga a saída dos alunos no fim da classe; os planos e projetos de estudos; os programas, e recursos didático-pedagógicos; todos estes procedimentos de renovação curricular, antecedem a sua aplicação global. Um outro ponto de vista de vantagem da 2ª reforma, assenta na existência simultânea, do sistema vigente e do sistema a implementar; esta coexistência irá precaver precipitações e erros no processo de ensino e aprendizagem, que se podiam cometer se houvesse um rompimento brusco nesta passagem. Era preciso ser prudente.

Na generalidade e para se dar cumprimento as tarefas inseridas no quadro da reforma educativa, apresenta-se uma tríade de ações, nomeadamente: a diagnose do anterior conjunto de princípios educativos, que decorreu entre março e junho de 1986; a de conceção do novo conjunto de princípios educativos, estabelecidos entre 1986 e 2001 e, finalmente, a entrada em vigor do mais um novo sistema educativo, efetivado entre 2002 a 2012. Cada mudança de sistema de educação, comporta períodos constantes no cronograma, num total de cinco. Como referimos nos pontos das políticas educativas, estes períodos existem simultaneamente, conforma o Conselho de Ministros (2001) evidenciou.

Segundo o Conselho de Ministros (2001), o período de execução do novo conjunto de princípios educativos, começa no ano de 2002 e tem a ver com a

preparação até 2012; o segundo período (2004 a 2010) designa-se experimentação; o terceiro período (2006 a 2011) é da generalização; o quarto e o quinto períodos têm a ver com avaliação geral, no ano de 2012, do sistema de educação implementado.

De referir que para o Conselho de Ministros (2001), o primeiro período de excussão do novo conjunto e princípios educativos, tem a ver com a disposição de todos materiais necessários para a efetivação das tarefas, que por sua vez, têm a ver com a conformação extensiva administrativa e da gerência, referentes ao novo sistema do Ministério da Educação e dos estabelecimentos escolares das 18 Províncias; o concebimento curricular atualizado, isto é, o perfil que liga a saída dos alunos no fim da classe; os planos e projetos de estudos; os programas e recursos didático-pedagógicos; assim como, o aumento geral dos recursos; intensificação das ações formativas dos professores, dos diretores das escolas, na obtenção de meios, na conceção de verbas às escolas, aos recursos didático-pedagógicos, nos apetrechos tecnológicos, no edificar de novas instituições escolares, bem como na requalificação das antigas.

No entanto, Pinheiro (2013), afirma que é impossível retroceder. As adaptações e alterações fundamentais derivadas dos diversos erros vieram ao de cima, por via das tecnologias de informação e do desenvolvimento científico que se impunham.

Em suma, foi necessária uma reforma educativa em Angola, englobando suas 18 Províncias, com enquadramento legal, faseada em diferentes ações, previamente estudadas e diagnosticadas, levando em conta os aspetos históricos, a independência do país, os valores culturais, políticos e socioeconómicos, às novas tecnologias e a globalização.

#### **1. 4 A presença da ética e valores na gestão escolar**

A abordagem sobre a ética e os valores na escola impõe-se. Lembrando, a palavra ética provém “do grego *ethos* que aparece em duas variantes”: *éthos* referente “uso, hábito costume” (Pieper, 1991, p. 22), e *êthos* respeitante a morada, em princípio, o lugar em que habitamos, mas depois ganhou o

significando de carácter, a maneira de ser ou a maneira de estar adquirida por uma pessoa ou um grupo de pessoas mediante ao tempo (Moratalla, 2008). Pieper (1991), refere que a primeira compreensão da palavra esta ligada aqueles por educação adequam a sua atitude ao que é o costume, e visto como valioso, o que desta forma é considerado na *polis* como correto em termos ético, pelo fato de conter a normatividade moral adequada de forma universal. A segunda compreensão da palavra é mais restrita, tem a ver como a ideia de quem executa ação ética, não pelo simples fato de a cumprir de uma maneira acrítica, as regras instituídas; porém quem executa o bem, tendo como ponto de partida a sua ponderação e inteligibilidade, transforma-se, o *ethos* em carácter.

Moratella (2008) explica que carácter ou a maneira de ser de um indivíduo não deriva de uma brincadeira, mas adquire-se através da praxibilidade e é mediante esta que a palavra em latim (*mores*) vai significar costumes, o que faz com que diversos autores façam o uso do termo ética ou moral para indicar a maneira de ser ou o caráter que advém da praxis de costumes bons, podendo ser utilizado da mesma forma em sentido semelhante.

Ainda na compreensão da ética podemos entender segundo Miranda e Silva (2017) como área unida à valores morais que têm com finalidade de orientar a conduta do ser humano dentro de uma sociedade. Esta forma de ser da ética a distingue da moral que se circunscreve a costumes, hábitos, normas edificadas por uma dada comunidade.

Almeida *et al.* (2017) esclarecem a proveniência da ética e moral dizendo que a,

[...] Ética, etimologicamente vem do grego *ethos* e pode ser definida como pertencente aos bons costumes, e coaduna-se com os princípios universais, ações atemporais e imutáveis, independentemente do lugar onde nos encontramos. Diferencia-se de moral porque, enquanto a ética é racional e rege comportamento e ações, a moral tem como atributo mais expressivo a obediência a costumes, hábitos e tradições socioculturais (p. 126).

Pois a ética é compreendida-se como um conjunto de procedimentos que vela pelo bem-estar de outrem, isto é, agirmos sem prejudicar os outros para encontrarmos uma melhor maneira de viver tendo em conta os valores morais do indivíduo ou coletividade.



De acordo, Lalande (1968, citado por Seiya, 2003). “a ética é a ciência dos juízos de valor, isto é, os juízos apreciativos aplicados à distinção entre o bom e o mal” (p. 36).

A questão dualística do termo ética prevalece nas interpretações erudita, é o que se pode confirmar nos argumentos, de Heidegger (1973), quando alude que, para que o conceito de ética recolha o sentido de *εδοξ ηβιτο*, por entendê-lo na qualidade de “fundamental” e, por este motivo o “otológico”, pode fazer um percurso e atingir a quiddidade onde brota ação, na medida em que, é “o ser”. É neste âmbito que considera que *τοχα ηδοξ* “nomeia o âmbito aberto onde o homem habita” e que “o aberto da sua morada torna manifesto aquilo que vem ao encontro da essência do homem” (Heidegger, 1973, p. 107). A ética tem a ver como o agir da pessoa, o agir ético torna mais eficiente e eficaz a uma organização e no caso específico a organização escolar.

De acordo Seiya (2003, p. 37) referido de um modo prosaico:

a palavra ética significa o que é essencialmente humano, mas que só gradualmente se manifesta pelo agir; não por um qualquer agir, certamente, antes por aquele que supõe a liberdade e a capacidade de deliberação do sujeito, capacidade que é também a de postular finalidades como boas em si mesmas, ou princípios, igualmente pela bondade que lhes intrínseca.

Na mesma linha de pensamento, os valores envolvidos nos labores da gestão escolar, concretamente nos trabalhos dos professores, foram objetos de investigação de Estrela (1993 -1995) Este estudo foi realizado com cerca de cento e setenta e cinco (175) docentes todos pertencente ao 3.º ciclo do ensino básico e também ao ensino secundário, respetivamente. A pretensão essencial deste estudo, foi identificar a relação que existia entre as regras de funcionamento que os professores se propõem em evidenciar nas aulas e os valores que os mesmos professores procuram transmitir aos alunos.

A presença dos valores na gestão escolar é imprescindível porque como refere Seiya (2003) a “escola é, assim, concebida como comunidade congregadora dos valores implicados na ação educativa” (p. 73). A escola não tem apenas como objetivo primordial potenciar as experiências da aprendizagem para os alunos, mas também induzir aos alunos virtudes necessárias para a convivência intra-escolar e extra-escolar.

Ainda de acordo Seiya (2003), a virtude, palavra em grego que designava primeiro aquilo que faz a excelência de alguma coisa ou de alguém e só mais tarde, é que na linha das preocupações com o próprio homem e éticas, passou a ter conotação essencialmente moral, ao designar a excelência do homem, e a perfeição da sua ação em vista do bem.

De acordo Aristóteles (1997, p. 1102), quando define a felicidade, refere que “atividade da alma conforme uma virtude perfeita”. Aquela de conformidade ao qual realizamos todas as outras ações e que é, por isso “princípios e causa dos outros bens”. A virtude é concebida em duas vertentes: as virtudes intelectuais, como a sabedoria prática e o entendimento e as morais (a coragem e a temperança por exemplo), e que é por elas que se define o carácter dos homens. Ainda é evidenciada que a virtude custa na escolha do meio termo entre dois extremos opostos tanto no que se refere as ações como as paixões. Isto implica dizer que o homem conhecendo a virtude terá como primazia a escolha de uma ação justa dentro de extremidades e opositivas, a ser assim, o mesmo homem terá presente na sua vida o princípio do meio termo.

Segundo Seiya (2003, p. 49), ora “esta exigência estende-se à própria natureza da vida moral”, como faz referência Corr (1991, citado por Seiya, 2003), não poder ser explicado apenas em termos de racionalidade uma vez que também são condicionados pela sensibilidade, emotividade e instintos.

Para o homem agir virtuosamente precisa de ser instruído e educado e é o papel da escola educar os alunos para os novos desafios contemporâneos, há uma predisposição no homem para agir moralmente, mas isto, não significa que a prática da virtude é inata. Como alude Aristóteles (1997), assim enquanto a virtude intelectual “provém principalmente da instrução” (1997, 1103<sup>a</sup>), a virtude moral “é o produto do hábito” (Seiya, 2003, p. 49).

Passa a ser importante a inclusão da ética a gestão escolar para proporcionar valores éticos a sua comunidade educativa e desta forma influenciar a coletividade global. A escola é encarada na qualidade de micro-sociedade, é na escola onde os discentes, docentes, pessoal não docente, devem exercitar os valores éticos para melhor os aplicarem na sociedade. O professor é visto como o transmissor destes valores e virtude, mas como afirma Kenny (1999) não se

trata de uma transmissão simples pelo professor, antes pelo contrário, esta transmissão impõe pela necessidade a componente prática, a educação pelo exemplo, desta forma as virtudes darão lugar, como diz Seïça (2003) a “um estado de alma duradouro”. De facto, é importante a educação dos alunos para virtudes, mostrarão no seu quotidiano a maturidade, devendo-se assim, educar para a autodomínio das suas paixões, autodisciplina, gestão do seus comportamentos e desejos.

Na gestão escolar torna-se importante educar e agir de conformidade a ética e valores precisamente porque como diz Aristóteles (1997) a educação ética e moral do cidadão, pela sua importância deve ser tida em conta no contexto da comunidade, (no nosso caso comunidade educativa), o homem vivendo em comunidade para que haja harmonia deve ter presente a educação ética e moral. É precisamente através da prática dos valores éticos que lhe é conferido o estatuto distintivo em relação aos outros animais, se não agir de conformidade a estes valores, ética e moral, torna-se num pior e mais imperfeito dos animais. Por isso a presença da ética e valores, se justifica no contexto escolar e na sua gestão.

Pode se dizer que, a prática das virtudes não se restringe apenas aos professores e alunos, deve ser decorrente no seio da comunidade educativa, isto é, o diretor, os subdiretores, os órgãos de apoio, o pessoal não docente e os pais, Nussbaum (1998, p. 262), elabora um conjunto de elementos virtuosos constante num quadro com intuito de tornar mais explicito, não obstante, não ser definitivo.

**Quadro n.º 11.**

**Referente o domínio da experiência humana e correspondente virtudes.**

| Área de experiência                                                                                | Virtude                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|
| MEDO DE GRANDES MALES, EM ESPECIAL DA MORTE                                                        | Coragem                                                                |
| APETITES DO CORPO E OS SEUS PRAZERES                                                               | Moderação                                                              |
| DISTRIBUIÇÃO DE RECURSOS LIMITADOS                                                                 | Justiça                                                                |
| GESTÃO DOS PRÓPRIOS BENS RELATIVAMENTE AOS OUTROS                                                  | Generosidade                                                           |
| GESTÃO DOS PRÓPRIOS BENS NO QUE CONCERNE À HOSPITALIDADE                                           | Hospitalidade amigável                                                 |
|                                                                                                    |                                                                        |
| ATITUDES E AÇÕES RESPEITANTES AO MÉRITO PRÓPRIO                                                    | Grandeza da alma                                                       |
| ATITUDES RELATIVAS A PRIVAÇÃO E DANOS                                                              | Suavidade de temperamento                                              |
| “ASSOCIAÇÃO E VIDA EM CONJUNTO E A PARTILHA COMUM DE PALAVRAS E AÇÕES”: (A) VERACIDADE DO DISCURSO | Veracidade                                                             |
| (B) SOLIDARIEDADE DO TIPO LÚDICO                                                                   | Bom humor                                                              |
| (C) SOLIDARIEDADE EM GERAL                                                                         | Sem nome: uma espécie de afabilidade, por contraste com irascibilidade |
| ATITUDE RELATIVO À BOA OU À MÁ FORTUNA DOS OUTROS                                                  | Juízo apropriado                                                       |
| VIDA INTELECTUAL                                                                                   | As várias virtudes intelectuais, com intuição ou conhecimento          |
| PLANEAMENTO DA VIDA E DA CONDUTA PESSOAIS                                                          | Sabedoria prática                                                      |

Construído a partir de Nussbaum (1998).

Neste quadro identificam-se virtudes que podem ser promovidas na educação escolar pelos professores aos alunos, à comunidade educativa, isto é, o diretor, os subdiretores, os órgãos de apoio, os administrativos e os pais.

No âmbito da coletividade da escola, cultivar e promover as virtudes ou a prática de ética e valores na sua gestão deverá, em primeiro lugar, ser priorizada a

cultura e promoção de valores para toda coletividade escolar, isto é, docentes discentes e a comunidade envolvente. A cultura e promoção dos valores éticos contribui para a formação integral do futuro cidadão, no caso os discentes que assegurarão o país em várias dimensões no futuro. Através da ética e valores os alunos e comunidade educativa recebem uma educação que lhes dão o fim último da vida humana e deste modo lhe preparam para a sociedade, cultivando as virtudes essenciais para sua realização e dos outros, ao mesmo tempo os proporcionam conhecimento para agir corretamente e fazerem melhores escolhas morais.

No seio da escola é importante que se cultive e promova o valor de cuidado. De acordo Noddings (1986, citado por Seiya, 2003, p. 65):

Aprender a realidade do outro, sentir o que ele sente tão facilmente quando possível é o essencial do ponto de vista daquele que cuida. Porque se eu tomo a realidade do outro como possibilidade e começo a senti-la real, sinto também que devo agir em conformidade; isto é, sou impelido a agir como se em meu próprio benefício, só que é em benefício do outro.

É importante ter-se presente, que o cuidado com os outros, não deve ter caráter abusivo, em se tratando de uma virtude, e pode ser virtude, como Aristóteles a concebe, a virtude está mais conectada aos sentimentos e menos a razão. Esta disponibilidade, este cuidar dos outros está mais ligada à fé e ao compromisso com os outros; e, menos ligada às regras e aos princípios.

Noddings (1986) apresenta assim uma visão que põe de parte as éticas com base em fundamentos “ambíguos e instáveis”, já que, como refere “os princípios servem, muitas vezes, para nos superar uns dos outros”. Nesta perspectiva, esta autora, não consente com os argumentos de universalidade, pois significaria que uma ação moralmente justificável se torna, por isso, obrigatória para qualquer pessoa em circunstâncias semelhantes, como se a individualidade e a circunstancialidade do sujeito que age fossem sem importância para tomada de decisão moral.

O que importa mesmo numa ética de cuidado não é agir de conformidade às regras e princípios, mas acima de tudo, como alude Noddings (1986; 1992 p. 15) “assegurar o encontro moral com o outro na sua singularidade” (p. 21) e Seiya

(2003), que “os fundamentos de ação, em lugar de serem objetivos e de natureza racional, são essencialmente subjetivos se dão afetividade” (p. 65).

Enfatizando a implicação da ética do cuidado na educação e no ensino, temos os campos mais férteis para sua implementação. E apoiando-se em Noddings (1986), a ética do cuidado deveria ser o objetivo primordial da educação, devia ter finalidade de fomentar, preservar, educar e desenvolver a atitude de cuidado não só ao educando, mas também ao próprio educador se não mesmo a própria comunidade educativa. Neste sentido, a componente racional, em vez de ser fio condutor, como refere Seiya (2003), “deveria antes ser colocada ao serviço de qualquer coisa mais elevada” o que se designaria exatamente por cuidado. É por este motivo que Noddings (1986), não se revê na ideia segundo a qual “a educação escolar deve ser dirigida para o desenvolvimento da racionalidade, enquanto as formações axiológicas e emocionais caberiam à família ou à igreja”.

É importante dizer que a conceção que se depreende da atitude do cuidado cultivado e desenvolvido pelo professor é aquela que consistirá em conduzir o aluno, com cuidado, na sua aprendizagem, de forma que, o aluno descubra por si o propósito do projeto que está a ser induzido para sua aprendizagem. Desta forma, caberia ao professor a dupla missão, segundo Seiya (2003, p. 66):

- a) Servir de mediador entre o mundo, aumentando-lhes as perspetivas e multiplicando-lhes os ângulos de visão;
- b) Trabalhar em cooperação com aluno, no seu esforço de se tornar apto para viver bem neste mundo.

O papel do professor é fundamental na mediação do aluno no âmbito da ética do cuidado, do alimentar o ideal ético no aluno, como refere ainda Seiya (2003), “e, por isso, a sua responsabilidade é aumentada”.

Corroborando com esta autora, podemos dizer que na gestão escolar é imprescindível a presença da ética e valores para influenciar os seus membros, e acima de tudo, pelo objetivo essencial que a educação tem em formar integralmente os seus alunos. É o que encontramos na Lei atual de Bases do sistema de educação e ensino angolano, a Lei n.º 17/16, de 7 de outubro. De acordo o art.º n.º 4, na linha a) referente, aos Fins do Sistema de Educação e

Ensino. Esta Lei evidencia a necessidade de induzir, dentre outros aspetos, a ética no contexto escolar,

desenvolver harmoniosamente as capacidades intelectuais, laborais, cívicas, éticas, estéticas e físicas, bem como o sentimento patriótico dos cidadãos, especialmente dos jovens, de maneira contínua e sistemática e elevar o seu nível científico, técnico e tecnológico, a fim de contribuir para o desenvolvimento socio - económico do País (p. 2).

A funcionalidade de uma gestão ética num âmbito escolar depende de regras e leis. Por seu turno as regras e leis dependem da verdade, transparência, responsabilidade, valores e da cultura organizacional.

A propósito da ética do cuidado Tem Dam e Valman (1998, citado por Seíça 2003), propõem uma visão mais ampla de cuidado, onde referem que a ética do cuidado seria “uma dimensão da cidadania que atravessasse todos os domínios da sociedade e para qual a educação e ensino poderiam desde logo preparar os futuros cidadãos”. Desta forma, o cuidado seria um valor ético que devia ser implementado na escola para promover o modo de agir, cuidadosamente com os demais da comunidade escolar e na vida quotidiana enquanto cidadão.

Na gestão escolar para que haja eficácia e eficiência é preciso o entrecruzar ética e valores, a fim de que a comunidade escolar possa agir em conformidade aos valores subjacentes à educação. É que o *ethos* ou cultura escolar como refere Rechar I. Arends (1995,) é vista por muitos investigadores educacionais como o “que mais contribui para aprendizagem dos alunos e não apenas o desempenho individual do professor” (p. 459). A escola deve integrar os valores éticos na sua cultura da gestão, por forma a cultivar e a manter a assimilação dos valores que constituem o desafio contemporâneo colocado à educação, contribuir para a construção da paz, o desenvolvimento sustentável e o diálogo intercultural, que ao nosso ver, compromete as escolas ao nível da sua gestão, nos tempos que correm.

As investigações levadas a cabo por Coleman *et al.* (1966, citado por Arends, 1995, p. 459) e por Jencks *et al.* (1972, citados por Arends, 1995, p. 459), apresentam que as escolas não eram assim, tão diferentes. Mas estas investigações têm como escopo, as linhas das organizações do ensino. Aludem que o comportamento dos docentes, discentes, administradores, e pais na circunscrição da escola (não referencialmente apenas no contexto de uma sala)

podem proporcionar uma diferença no que diz respeito as aprendizagens dos alunos. Ainda estas investigações tornam evidente o aspecto de união, por forma a estabelecer pactos na escola, a fim de traçar o que ensinar e como ensinar. Fundamental se torna envolver a ética e valores, na determinação do que ensinar e como ensinar, pela pertinência dos valores éticos nas ações formativas que tornam ou que concede uma vivência adequada no contexto social.

A escola, sendo uma organização social é caracterizada como local de trabalho onde os adultos evidenciam as suas teorias e práticas e é também, o espaço em que os alunos afluem para a aprendizagem. Desta forma, há uma diversidade de ações, provindo os seus membros, tanto os adultos como os adolescentes. De acordo com Arends (1995), a escola possui uma história individual e outra cultural “cujo normas e papéis influenciam os objetivos e os processos escolares e o modo como as pessoas trabalham para o atingir” (p. 470).

Sintetizando, o diretor, os professores, os alunos, os pais e a comunidade educativa têm a responsabilidade de dialogar sobre os valores éticos no contexto escolar, para proporcionar uma gestão eficaz e eficiente. O diretor e o professor têm a obrigação de ser modelos de ética e valores na gestão que lhes competem, porque a ética e valores não são apenas teóricos, mas práticos, são inerentes a própria vivência, o que implica dizer, que para o aluno alcançar o ideal ético, deve o professor e o diretor serem exemplos na prática, isto é, no exercício da ética e dos valores no contexto escola e social.

De acordo Seíça (2003), no diálogo, como se relacionar com os alunos, o professor é modelo; e, porque uma ética de cuidado não pode ser dita, então ela tem de ser vivida, o que quer dizer que o professor que pretende tornar o seu aluno pessoa atenta aos outros, deve ter com ele essa mesma atitude, continuamente e sem exceções.

A escola deve integrar os valores éticos na sua cultura de gestão, por forma a cultivar e a manter a assimilação dos valores, o que constituem num desafio contemporâneo colocado à educação, no contribuir para a construção da paz, no desenvolvimento sustentável e no diálogo intercultural.



## 2. Estrutura das escolas angolana

Debruçando-se sobre a estrutura das escolas em Angola, temos como referencial a Lei de Bases do Sistema de Educativo angolano, Lei n.º 13/01 de 31 de dezembro. É interessante reter a visão de Olivier Reboul sobre a escola e os seus três significados: (i) a escola é vista como “um estabelecimento destinado a proporcionar um ensino coletivo”; (ii) a escola é encarada como “a instituição, nacional ou privada, de que este estabelecimento não passa de um órgão; (iii) a instituição, promove o ensino fundamental, idêntico para todas as crianças e sem finalidade profissional” (Reboul, 2000, p. 33).

Esta LBSE (2001) refere que o conjunto de princípios educativos em Angola obedece à estrutura contida no art.º 10.º respeitante a Secção I do Capítulo III, da LBSE (2001), que na sua execução tem o carácter de unicidade do sistema e a sua composição compreende o acordo abaixo referido:

“a) Subsistema de educação pré-escolar; b) Subsistema de ensino geral; c) Subsistema de ensino técnico-profissional; d) Subsistema de formação de professores; e) Subsistema de educação de adultos; f) Subsistema de ensino superior” (p. 5).

Confrontando o art.º acima, este conjunto de princípios educativos ora apresentado, obedece a tríade estrutural de níveis refletidos em: “a) Primário; b) Secundário; c) Superior” (*Ibidem*).

Segundo o Nguluve (2010), o conjunto de princípios educativos é evidenciado nos moldes que se seguem: “1) Educação Pré-Escolar; 2) Ensino Geral, que se divide em Primário e Secundário, e 3) Ensino Superior” (p. 105).

Concretamente, a educação pré-escolar, abrange a creche e o jardim de infância, incluindo também, a classe de iniciação; com durabilidade de um ano apenas. Em conformidade ao art.º 11.º da LBSE (2001), “o subsistema de educação pré-escolar é a base da educação, cuidando da primeira infância, numa fase de vida em que se devem realizar as ações de condicionamento e desenvolvimento psico-motor” (p. 6).

No art.º 12.º alicerçado da LBSE (2001) se subscreve:

- a) Promover o desenvolvimento intelectual, física, moral estética e afetivo da criança, garantindo-lhe um estado sadio de forma a facilitar a sua entrada no subsistema de ensino geral; b) Permitir uma melhor integração e participação de crianças através da observação e compreensão do meio natural, social e cultural que a rodeia; c) Desenvolver as capacidades de expressão, de comunicação, de imaginação criadora e estimular a atividade lúdica da criança (p. 6).

Interessante se torna referir que, o Estado angolano se preocupe em gizar políticas, que concorram na resolução da inserção infantil no sistema educativo, pelo fato de existir ainda muitas crianças que não frequentam as escolas, devido à escassez de vagas neste mesmo sistema. A exiguidade de vagas na frequência da educação pré-escolar, deve constituir a primazia de resposta governamental, de acordo o art.º 11.º da LBSE (2001), onde refere que a fase da educação pré-escolar se torna basilar, por proporcionar os alicerces que se traduzirão, significativamente, no progresso e crescimento infantil, nas fases formativas subsequentes.

Ação formativa da instrução primária, assim como às do ensino secundário, tem correspondência na formação geral - o art.º 14.º da LBSE (2001), que constitui o “fundamento do sistema de educação para conferir uma formação integral, harmoniosa e uma base sólida e necessária à continuação de estudos em subsistemas subsequentes” (p. 7).

Segundo art.º 15.º da LBSE (2001), o subsistema de ensino geral é constituído pelos elementos essenciais e globais subsequentes:

- a) Conceder a formação integral e homogénea que permita o desenvolvimento harmonioso das capacidades intelectuais, físicas, morais e cívicas; b) Desenvolver os conhecimentos e as capacidades que favoreçam a autoformação para um saber -fazer eficaz que se adapte às novas exigências; c) Educar a juventude e outras camadas sociais de forma a adquirirem hábitos e atitudes necessárias ao desenvolvimento da consciência nacional; d) Promover na jovem geração e noutras camadas sociais o amor ao trabalho e potenciá-las para uma atividade laboral socialmente útil capaz de melhorar as suas condições de vida (p. 7).

Há uma divisão do subsistema de ensino geral, que se compreende de acordo com os seguintes níveis: nível de ensino primário (da 1ª a 6ª classe); nível do ensino secundário, composto por dois ciclos, o primeiro ciclo estende-se da 7ª classe até a 9ª classe e o segundo ciclo, que frequentado pelos alunos que finalizam o primeiro ciclo, com durabilidade de três ou quatro anos de acordo com as opções dos alunos no momento de ingresso à frequência da 10ª a 12ª classe ou da 10ª a 13ª classe.

Há uma divergência no nível do ensino primário, quando comparado ao sistema educativo antigo, no que respeita à frequência compreendia entre a 1ª e a 4ª

classe, que no novo sistema educativo é alargada a 6ª classe, com a mesma característica da obrigatoriedade, como se pode confirmar no art.º 8.º da LBSE (2001). “o ensino primário é obrigatório para todos os indivíduos que frequentem o subsistema do ensino geral” (p. 4), e gratuito, no art.º 7.º. O caráter da gratuidade compreende-se na “isenção de qualquer pagamento pela inscrição, assistência às aulas e material escolar” (p. 4), e isto é válido tanto para o ensino geral como para o subsistema de educação de adultos.

Segundo o art.º 18.º da LBSE (2001), este nível de ensino tem finalidades específicas:

- a) Desenvolver e aperfeiçoar o domínio da comunicação e da expressão; b) Aperfeiçoar hábitos e atitudes tendentes à socialização; c) Proporcionar conhecimentos e capacidades de desenvolvimento das faculdades mentais; d) Estimular o espírito com vista ao desenvolvimento da criação artística; e) Garantir a prática sistemática de educação física e de atitudes gimnodesportivas para o aperfeiçoamento das habilidades psicomotoras (p. 8).

Em LBSE (2001) a educação regular e de adultos do ensino geral assenta no sistema do ensino primário, como trampolim aos níveis subsequentes de ensino.

A divergência na duração das frequências no ensino primário, relativamente ao sistema educativo anterior, de quatro para seis classes para o Primeiro Nível, mantém o regime de Monodocência no atual sistema educativo desde 1ª classe até a 6ª classe.

No entanto, torna-se imprescindível, sublinhar que as 5ª e 6ª classes são ministradas por 9 disciplinas, a saber: de Língua Portuguesa, de Matemática, de História, de Geografia, de Ciências da Natureza, de Educação Moral e Cívica, de Educação Musical, de Educação Manual Plástica e de Educação Física. Todas lecionadas em regime de Monodocência.

Os objetivos específicos do primeiro ciclo do ensino secundário, pela LBSE (2001) no seu art.º 20.º, são:

- a) consolidar, aprofundar e ampliar os conhecimentos e reforçar as capacidades, os hábitos e atitudes e as habilidades adquiridas no ensino primário; b) permitir aquisição de conhecimentos necessários ao prosseguimento dos estudos em níveis de ensino e áreas subsequentes (p. 9).

A estruturação do segundo ciclo do ensino secundário é subdividida em: Ensino Médio Técnico, o Ensino Médio Normal e o Ensino Médio Geral. Os dois primeiros da 10ª a 13ª classes, ao passo que, o último tem apenas a durabilidade

de três anos, da 10<sup>a</sup> a 12<sup>a</sup> classe. O art.º 20.º da LBSE (2001), evidencia para o segundo ciclo do ensino secundário, as finalidades específicas:

- a) preparar o ingresso no mercado de trabalho e/ ou no subsistema de ensino superior;
- b) desenvolver o pensamento lógico e abstrato e a capacidade de avaliar a aplicação de modelos científicos na resolução de problemas da vida prática (p. 9).

Aqueles alunos que não desejam ou estejam impossibilitados de prosseguir os estudos ao ensino superior, terminado o segundo ciclo do ensino secundário geral, 12<sup>a</sup> classe, podem habilitar-se a mais dois anos de formação intensiva intermediária num ramo específico, a fim de que lhes sejam garantidas às profissões que almejam.

Há uma similitude formativa entre o Ensino Médio Técnico e o Ensino Médio Normal, pois no primeiro, potenciam-se técnicos a certas especialidades, e o segundo, forma professores. Importa esclarecer que não há nenhum impasse aos alunos que terminem estas ofertas de ensino e queiram ingressar ao ensino superior, desde que cumpram os pressupostos exigíveis a este ingresso.

Segundo o art.º 22.º da LBSE (2001), a finalidade do Ensino Técnico Profissional é a “formação técnica e profissional dos jovens em idade escolar, candidatos a empregos e, trabalhadores, preparando-os para o exercício de uma profissão ou de uma especialização, por forma a responder às necessidades do país e à evolução tecnológica “(p. 9). Estes sistemas encontram-se estruturados em formação técnica e formação básica.

Importa salientar que, a formação técnica e básica no art.º 24.º LBSE (2001), traduz-se na *conditio sine qua non* para a frequência técnica formativa. Este artigo evidencia as finalidades específicas, tais como:

- a) A formação profissional básica é o processo através do qual os jovens e adultos adquirem e desenvolvem conhecimentos gerais e técnicas, atitudes e práticas relacionadas diretamente com o exercício de uma profissão; b) A formação profissional básica visa a melhor integração do indivíduo na vida ativa, podendo contemplar vários níveis e desenvolver-se por diferentes modalidades e eventualmente contemplar a formação escolar no quadro da educação permanente; c) A formação profissional básica realiza-se após a 6<sup>a</sup> classe nos centros de formação públicos e privados; d) A formação profissional básica rege-se por diploma próprio (p. 10).

Tendo sido concluída a 9<sup>a</sup> classe, é precisamente na 10<sup>a</sup> classe, que começa a formação técnica propriamente dita. O art.º 25.º da LBSE (2001), subscreve que para ministrar a formação técnico-profissional, é preciso “proporcionar aos alunos conhecimentos gerais e técnicos para diferentes ramos de atividade

económica e social do país, permitindo-lhes a inserção na vida laboral e, mediante critérios, ao acesso ao ensino superior”. É ainda, evidenciado pelo mesmo artigo uma “formação técnico-profissional após a 12ª classe do ensino geral com a duração de um a dois anos de acordo com a especialidade” (p. 10).

A formação que diz respeito aos professores, baseia-se no art.º 26.º da LBSE (2001), e diz:

1. O subsistema de formação de professores consiste em formar docentes para a educação pré-escolar e para o ensino geral, nomeadamente a educação regular, a educação de adultos e a educação especial.
2. Este subsistema realiza-se após a 9ª classe com duração de quatro anos em escolas normais e após este em escolas e institutos superiores de ciências de educação.
3. Pode-se organizar formas intermédias de formação de professores após a 9ª e a 12ª classes, com a duração de um a dois anos, de acordo com a especialidade (p. 11).

O art.º 28.º o da LBSE (2001), revela que a estrutura do subsistema de formação de professores, compreende-se na Formação Média Normal, ministrada nas Escolas Normais ou, Escolas Superiores e a administrada nos Institutos Superiores de Ciências da Educação. Ainda no mesmo art.º 27.º da LBSE (2001):

- a) Formar professores com o perfil necessário à materialização integral dos objetivos gerais da educação;
- b) Formar professores com sólidos conhecimentos científico-técnicos e uma profunda consciência patriótica, de modo a que assumam com responsabilidade a tarefa de educar as novas gerações;
- c) Desenvolver ações de permanente atualização e aperfeiçoamento dos agentes de educação (p. 1).

Do art.º 29.º da LBSE (2001),

A formação média normal destina-se à formação de professores de nível médio que possuam à entrada a 9ª classe do ensino geral ou equivalente, capacitando-os a exercer atividade na educação pré-escolar e ministrar aulas no ensino primário, nomeadamente a educação regular, a educação de adultos e educação especial (p. 12).

A nova nomenclatura - Formação de Professores - substitui a anterior: Instituto Médio Normal. Referente ao ensino superior pedagógico, o art.º 30.º da LBSE (2001) alude que,

1. o ensino superior pedagógico destina-se à formação de professores de nível superior, habilitados para exercerem as suas funções, fundamentalmente no ensino secundário e eventualmente na educação pré-escolar e na educação especial.
2. Este ensino destina-se também à agregação pedagógica para os professores dos diferentes subsistemas e níveis de ensino, provenientes de instituições não vocacionadas para a docência (p. 12).

Recapitulando, a estrutura das escolas em Angola tem o seguinte organigrama: educação pré-escolar (creche e jardim infantil), ensino primário (ensino geral e educação de adultos), ensino secundário (primeiro e segundo ciclos), ensino de

formação superior (Bacharel e Licenciatura) e pós-graduação académica (mestrado e doutoramento). O conjunto de princípios educativos de Angola está estruturado no art.º 10.º da Secção I do Capítulo III, alicerçada na LBSE (2001).

Subdividiu-se o ensino geral em níveis: ensino primário (da 1ª a 6ª classe); ensino secundário, da 7ª a 9ª classe (primeiro ciclo) e 10ª a 12ª classe ou 10ª a 13ª classe (segundo ciclo), dependendo do percurso escolhido.

## **2.1 Currículo**

Na compreensão de definição do currículo deparamos com várias seguintes perspetivas: psicopedagógica, sociológica, pedagógica (história, filosofia, epistemológica), ... etc, não obstante, existir outras complementaridades.

A psicopedagogia centra-se no desenvolvimento da pessoa, através do ensino e da aprendizagem, servindo o currículo, sobretudo, para a transmissão dos conhecimentos. Põe-se pouca ênfase nas atitudes e valores. Os seguidores desta ideia, tendem a valorizar mais, a componente académica na construção do currículo, e tem por opção, construir definições mais restritas, oferecendo uma visão dualista do fenómeno, separando, em geral, as categorias dialeticamente ligadas com currículo/ensino, meios/fins e matérias /alunos.

Carrilho Ribeiro (1993) ilustra bem esta tendência quando refere que o currículo é:

- O elenco e sequências de matérias ou disciplinas propostas para todo o sistema escolar, um ciclo de estudos, um nível de escolaridade ou um curso, visando a graduação dos alunos neste sistema, ciclo, nível ou curso (p.11).

Confunde-se o currículo com o plano de estudos; a listagem das disciplinas distribuídas no sistema com as respetivas cargas horárias (que podem ser semanais, anuais ou totais). Neste molde, um currículo escolar, fala de todo o percurso escolar, do ensino básico, do currículo do 2.º ano, do curso de professores, etc. Esta conceção do currículo é a mais antiga e das mais comuns.

- “Programas de ensino num determinado nível” ou área de estudo do sistema escolar (*Ibidem*, p. 12). Profere-se, a título exemplificativo do currículo de História no ensino básico.

- “Conjunto estruturado de matérias e de programas de ensino” (*Ibidem*).  
Deparamos que esta terceira definição constitui um resumo das duas primeiras

Estas definições, limitam o currículo a simples documentos administrativos, e deste modo, não penetram a essência ou ao nó semântico do currículo.

Um dos protagonistas que na sua definição demonstra a essência do currículo é, sem dúvida, M. Johnson (1967, 1980). Para este autor, o currículo é definido como “uma série estruturada de resultados de aprendizagem que se têm em vista. O currículo prescreve (ou, pelo menos, antecipa) os resultados do ensino; não prescreve meios” (Machado & Gonçalves, 1991, pp. 54 - 55).

Na perspetiva psicológica, o currículo é tido como plano intencional e não, propriamente, como processo de aprendizagem. Carrilho Ribeiro (1993) alude a propósito:

Mac Donald (1965), Popham e Baker (1970), Johnson (1977), Posner e Rudnitsky (1982), mantêm a posição do dualismo entre o currículo e o ensino, a descontinuidade entre “fins e meios” educativos. Para estes autores a determinação de fins e objetivos educativos de ensino pertence ao domínio curricular, ao passo que a seleção de estratégias e meios para atingi-los representa uma decisão pedagógico – didática referente ao processo efetivo de ensino em situação constitui o meio de realizar tal ponto e de preencher a intenção curricular (p. 23).

Deste excerto, surge uma discussão que apresenta duas tendências. A primeira, refere que, o currículo apresenta os objetivos ao ensino, isto porque os têm em vista, e em segundo lugar, alude-se que o currículo não prescreve os meios. Este entendimento aponta a uma questão que se consubstancia em saber, como desagregar os fins dos meios, uma vez que, os objetivos constituem “fim-em-realização”, e que, para o alcance desses objetivos, tem-se de recorrer aos meios, de realizar atividades e seguir um caminho ou, um método? Daí a interligação existente entre esses elementos que formam um todo indivisível: objetivos, conteúdo, meios e métodos.

A tendência psicopedagógica é classificada em duas direções. De acordo Machado e Gonçalves (1991):

- a) “Currículo é o elenco das disciplinas a lecionar o que pode incluir apenas o nome da disciplina, mas também pode abranger o programa e os métodos a utilizar” (p. 43). Aqui é evidenciada a componente académica.

- b) Currículo é o conjunto das atividades educativas programadas pela escola, ocorrem elas nas aulas ou fora delas-incluindo assim as conferências, atividades teatrais e as desportivas, viagens de estudo, atividades de grupos criadas pela escola, o jornal escolar ... etc. (*Ibidem*).

Esta segunda definição dos psicopedagogos é mais inclusiva e mais abrangente por agregar componentes acadêmicas, culturais, desportivas, etc. e entender que, não obstante prescindir os aspetos referentes aos valores e atitudes, não está longe da perspectiva sociológica.

Na perspectiva sociológica, com foco na teoria da reprodução social, o currículo integra-se numa visão ampla, que permite definições mais latas. Os seus protagonistas, não aceitam a separação entre currículo e ensino, e preferem conservar a unicidade curricular e dos procedimentos ligados ao ensino e aprendizagem. Autora Taba (1962), refere sobre o currículo na educação e o especialista Tanner (1975), debruça-se acerca do mesmo assunto, assim como Goodlad *et al.* (1979), e ainda, especialistas como Saylor *et al.* (1981). Defendem sobre o assunto:

em educação, os meios não são estranhos ou exteriores aos fins e a continuidade entre eles deve ser salvaguardada. A distinção não é tão nítida e quase se esbate sobretudo quando o currículo, entendido como plano de ensino-aprendizagem, tem de considerar as condições de realização dos objetivos que propõe. Para eles, o currículo e o ensino são duas faces da mesma realidade ou dois extremos de uma mesma linha cuja tensão importa manter (Ribeiro, 1993, p. 23).

Grandes nomes ligados à Sociologia da Educação, tais como: Durkheim, Bourdieu, Passeron, etc... aderem esta visão. Como refere Foshay (citado por Ribeiro, 1993,), o currículo é entendido como:

- “Todas as experiências que são oferecidas aos alunos sob os auspícios ou direção da escola” (p. 13). Aqui é importante ter presente a palavra experiência por ser determinante, com um entendimento duplo, isto é, formal e informal e o procedimento mediante o qual o os alunos obtêm conhecimentos, atitudes, compreensão, moldam as suas capacidades, apreciações, valores e constroem a compreensão.

- Para Formosinho (citado por Machado & Gonçalves, 1991, p. 44), “Tudo o que é aprendido na escola pelos alunos, seja ou não objeto de transmissão deliberada”. A título de exemplo, Formosinho continúa,



faz parte do currículo o calão académico que os alunos aprendem, nas atitudes adquiridas no contacto com os colegas, a tipologia dos professores elaborada pelos alunos, as estratégias de lidar com os professores, a socialização feita pelos contínuos, as estratégias de fuga ao trabalho ou de copiar as provas de avaliação, etc. Tudo isto não é, evidentemente, objeto de ensino formal na escola, mas é aprendido através do contexto, do contacto com vários tipos de pessoas ou é mesmo objeto do ensino informal dos colegas. Esta definição chama atenção para que existe nas escolas um currículo escondido (hidden curriculum) que é um conjunto de todas as aprendizagens que os alunos fazem através do contexto institucional e que facilmente nos passaram despercebidas (p. 44).

Aderem ainda a esta perspetiva sociológica de análise curricular, os autores como Victor Kelly, Ralph Tyler, Gimeno Sacristan, Miguel Angel Zabalza, Louis d'Hainaut, Luís Pardal e outros cujas posições, segundo Pardal (1993),

um currículo não se reduz a um plano global de estudos da qual constam dados cognitivos e valores, nem a um plano estratégico de aprendizagem de atuação capaz de encaminhar a consecução dos objetivos pretendidos por um qualquer sistema em relação a níveis e objetivos de aprendizagem; mas sim, um quadro mais vasto e profundo e geralmente subtil, de conteúdos, uns mais ou menos manifestos, outros latentes. Não é uma mera construção técnica de planos de estudos, de estratégias de aprendizagem e de mecanismo de avaliação, mas sim uma construção sociopedagógica elaborada por uma estrutura política, assente num conjunto de valores (p. 13).

O foco da perspetiva sociológica assenta nos aspetos formais e informais do ensino e, particularmente, o currículo “oculto” ou melhor, a parte oculta ou escondida, implícita ou latente do currículo.

De acordo com Carrilho Ribeiro (1993, p. 19), o currículo oculto é formado por “efeitos educativos”, “não académicos”, que a “escola parece promover, mas que são explicitamente visados pelo currículo formal; tais consequências têm de ver, dum modo geral, com a aquisição de valores, socialização, manutenção da estrutura de classes sociais e fomento de atitudes de conformismo” (*Ibidim*). Deste entendimento, podemos dizer, que são os resultados procedimentais relacionados com a educação que constituem a componente curricular no caso, “oculto”.

Um dos autores apresenta a ideia de que o currículo assente em aspetos mais formais do que no oculto, teria os “resultados ocultos ou subprodutos do currículo”, e Kelly (1986), escreve que

Talvez fosse melhor, portanto, confinar o uso da palavra curricular às atividades planeadas ou que resultem de alguma intencionalidade por parte dos professores e planeados, tratando esses outros tipos de aprendizagem como resultados ocultos ou subprodutos do currículo, e não como parte do próprio currículo. Chega-se praticamente ao mesmo ponto quando se considera a distinção que às vezes se faz entre o currículo oficial e o real. Com currículo oficial indica-se o que está determinado no papel, em programas, prospectos, etc. e currículo real denota aquilo que se faz na prática (Kelly, 1986).

Importa salientar que Carrilho Ribeiro (1993, p. 36), enfatiza a questão do que é o currículo, dizendo que, constitui o fundamento do sistema educativo e tem como finalidade dar explicação a pergunta substancial: “o que pode e deve ser aprendido/ ensinado na escola?”

Realçar que o currículo, para alguns autores, é algo não acabado, mas antes, está em processo dinâmico. Certas transformações no currículo, dependem das intervenções concernente às organizações escolares quanto: à finalidade educativa e o sistema de matérias e de contexto. Autores como Canavarro, 2003; Gimeno, 2000; Pacheco, 2001; e Porfírio, 1998, 2000 referiram-se dos aspetos das transformações no currículo.

Segundo Borralho e Neutel (2011):

O desenvolvimento do currículo pode ser entendido como o processo de construção do currículo que terá que compreender a sua elaboração, implementação e avaliação. Esta é uma área que não se cinge a interesses puramente académicos, visto que contribui também para fazer os reajustes ou adaptações necessárias aos currículos em vigor. Deste modo, permite que a escola prepare jovens capazes de responder às necessidades solicitadas pela sociedade atual (p. 232).

Um currículo bem elaborado garante o sucesso escolar. O currículo tem o imperativo de responder pelo quotidiano de uma sociedade.

## **2.2 Estrutura do Curricular do 2º ciclo do ensino secundário**

Depois de tratarmos a conceção do currículo em geral, podemos dizer conforme refere o Ministério da Educação (1999b), que “2º ciclo do Ensino Secundário se constitui simultaneamente como um fecho da formação geral e uma preparação propedêutica para a futura carreira de estudos ou profissional” (p. 13).

A conceitualização estrutural do 2º ciclo do ensino secundário é evidente na LBSE (2001) no art.º 19.º em áreas de conhecimento que têm dupla finalidade ao conceder habilitações depois de finalizar-se a 12ª classe, tanto para a frequência do ensino superior quanto para uma formação profissional.

Desta forma, o mesmo art.º na linha b), concebe a estruturação dos programas de currículos em quatro campos de conhecimentos, em função da orientação de especialidades que oferece o ensino superior.

As escolhas de ingresso a formação de alto nível, que a Maria Julieta Octávio (2011) autora de um instrumento curricular intitulado “Currículo do 2º ciclo do ensino secundário” editado pelo INIDE (Instituto Nacional de investigação e Desenvolvimento da Educação) de Angola, são: “Área de Ciências Físicas e Biológicas, Áreas de Ciências Económicas-Jurídicas, Áreas de Ciências Humanas e Áreas das Artes Visuais” (p. 11).

A primeira Área, habilita alunos com conhecimentos que dão acesso aos cursos ligados às Engenharias: Construção Civil, Mecânica, Química, Informática, Matemática, Geologia, Engenharia Geográfica, Geofísica e outras, como Medicina, Ciências Biológicas e Enfermagem, em nível Superior.

A segunda Área, potencia os alunos no conhecimento de Introdução a ações jurídicas e económicas, concedendo a preparação para a frequência de direito e economia no ensino superior.

Quanto a terceira Área, os alunos recebem conhecimentos diversos em ciências Humanas, que se subscrevem nas “Línguas, História, Geografia, Filosofia e outras” (Octávio, 2011, p. 11), em estudos superiores.

A última Área firmada, forja os alunos às Artes Visuais, que os capacita, no ingresso aos “cursos de Artes Plásticas, Música, Arquitetura, Desenho e afins” (*Ibidem*).

Segundo o Currículo do 2º Ciclo do Ensino Secundário (C2ºCES, 2005), “nos planos curriculares de cada área do conhecimento integram-se três componentes de formação, de modo a proporcionar uma oferta ampla e diversificada de vias” (p. 11). São elas: formação geral, formação específica e formação opcional. Octávio (2011) refere que a constituinte formativa geral tem a ver com a, “frequência obrigatória, tendo como objetivo o aprofundamento da cultura geral através do domínio da Língua Portuguesa, do desenvolvimento de utilização de uma língua estrangeira, inglês ou Francês, da Matemática, Informática, Filosofia e Educação Física” (p. 12).

Dando razão as particularidades adstritas aos campos de conhecimentos formativos apresentados acima, os planos programáticos das cadeiras de Língua Portuguesas, Língua Inglesas e Língua Francesa possuirão as mesmas

analogias em todos os campos, distinguindo-se o programa de Língua Inglesa e Francesa, porque possuem um plano com duas fases: a de iniciação e a de continuidade, de acordo com as cadeiras ministradas aos alunos desde a 7ª a 9ª classe.

De acordo a mesma autora, a cadeira de Matemática terá umas composições programáticas semelhantes:

- Programas específicos para área de Ciências Físicas e Biológicas (10ª, 11ª, e 12ª classes);
- Programa específico para a área de Ciências Económico – Jurídicas (10ª, 11ª, e 12ª classes);
- Programa específico para a área das Artes Visuais (só na 10ª classe). (p. 12)

A semelhança programática em todos os campos do conhecimento é evidente em quatro cadeiras, nomeadamente: Língua Portuguesa, Informática, Educação Física e Filosofia. Língua Portuguesa como veículo comunicativo, com regras e signos abstratos, que se efetivam entre a comunidade educativa e a sociedade em geral. Informática pela sua utilidade nos procedimentos de dados referente ao conhecimento de tarefas executadas no quotidiano escolar e em geral. Educação Física, por potenciar habilidades em ginástica e atletismo, proporcionando um estado físico e emocional equilibrado aos alunos, e, Filosofia, por conceber e adotar uma capacidade reflexiva e indagativa aos alunos, na interpretação das questões debatidas na sociedade atual e as suas causas.

Neste sentido, a componente formativa geral dá fundamento curricular, que potencia e confere habilidades idênticas gerais aos alunos, no ensino secundário.

Quanto a constituinte formativa específica, Altunaga *et al.* (2013) refere que é “variável segundo as opções dos alunos e que visa o aprofundamento, estruturação e sistematização de conhecimentos e competências nos domínios científico-literários e artísticos especializados” (p. 13).

Esta constituinte é opcional e requer que os alunos, tomem posição no ato de inscrição, no início do 2º ciclo do ensino secundário.

A opção ao curso desejado tem como base a dicotomia: profissional x estudantil - existindo um diferencial na carga horária para cada vertente.

A última constituinte, citando os mesmos autores acima referidos, tipificam que é, “uma componente opcional que integra disciplinas comuns para algumas áreas de conhecimento e variáveis para outras” (p. 14). Os alunos apenas têm a possibilidade de optar por uma cadeira, que terá as mesmas prerrogativas avaliativa e classificativa das demais disciplinas curriculares. As cadeiras optativas são:

- A cadeira de “Geometria Descritiva” que compreende os campos de “Ciências Físicas e Biológicas” (p. 14);
- A cadeira de Sociologia extensiva a todos campos de conhecimentos;
- A cadeira de Psicologia tendo as mesmas característica da Sociologia;
- A cadeira Antropologia lecionada nos cursos económico-Jurídicas e Ciências Humanas;
- E a cadeira de “Desenvolvimento Económico e Social” que ministrada no campo das “ciências Humanas” (p. 14).

A disciplina opcional, complementa e enriquece a componente formativa, de modo a garantir melhor habilidades aos alunos, no ingresso a formação superior, e motivação para aprofundar temáticas pertinentes a vida quotidiana.

Impõe-se uma exigência: “cada disciplina de opção só poderá funcionar com um mínimo de 10 alunos” (Altunaga, 2005, p. 13). Caso contrário, a escolha será suscetível, à cadeira que tiver inscrito o número suficiente de alunos.

A sequência de quadros abaixo, contém o plano programático adstrito a cada campo do saber, apresentando o elenco de cadeiras inclusas na tríade constitutiva das componentes formativas. Apresentam uma síntese, do horário semanal, do elenco disciplinar, das diferentes áreas de conhecimento.

**Quadro n.º 12**

**Plano de Estudo para Área de Conhecimento de Ciências Físicas e Biológicas.**

| Disciplinas                |            | Horário Semanal |            |                |
|----------------------------|------------|-----------------|------------|----------------|
|                            | 10ª Classe | 11ª Classe      | 12ª Classe | Total do Curso |
| Formação Geral             |            |                 |            |                |
| Língua Portuguesa          | 4          | 3               | 3          | 300            |
| Língua Estrangeira         | 3          | 3               | 3          | 270            |
| Matemática                 | 5          | 4               | 4          | 390            |
| Informática                | 4          | -               | -          | 120            |
| Educação Física            | 2          | 2               | 2          | 180            |
| Filosofia                  | -          | 2               | 2          | 120            |
| <b>Formação Específica</b> |            |                 |            |                |
| Física                     | 4          | 4               | 4          | 360            |
| Química                    | 4          | 4               | 4          | 360            |
| Biologia                   | 4          | 4               | 4          | 360            |
| Geologia                   | -          | 2               | 2          | 120            |
| Opções                     | -          | -               | -          | -              |
| Opção                      | -          | 2               | 2          | 120            |
| Total                      | 30         | 30              | 30         | -              |
| Total Anual                | 900        | 900             | 900        | 2700           |

Adaptado de Altunaga et al. (2013, p. 15).

O carácter da Área científica, impõe pela necessidade, a inclusão/proximidade/inclusão de conhecimentos, normalmente conferidos às cadeiras da componente específica, como a Física, a Química, a Biologia e a Matemática, conforme o quadro espelha. A natureza do conhecimento científico

exige inevitável integração/aproximação/integração dos saberes, habitualmente atribuídos às disciplinas de Física, Química, Biologia e Matemática.

Na lista de cadeiras opcionais, constam: Geometria Descritiva, Sociologia e Psicologia.

O conjunto programático opcional referente a cadeira de Geometria Descritiva, equipara-se ao do campo das Artes Visuais, não obstante, se verificar em cada classe, uma alteração de conteúdo limitado.

**Quadro n.º 13**

***Plano de Estudo para Área de Ciências Económico-Jurídicas.***

| Disciplinas                |            | Horário Semanal |            |                |
|----------------------------|------------|-----------------|------------|----------------|
| Formação Geral             | 10ª Classe | 11ª Classe      | 12ª Classe | Total do Curso |
| Língua Portuguesa          | 4          | 3               | 3          | 300            |
| Língua Estrangeira         | 3          | 3               | 3          | 270            |
| Matemática                 | 5          | 4               | -          | 270            |
| Informática                | 4          | -               | -          | 120            |
| Educação Física            | 2          | 2               | 2          | 180            |
| Filosofia                  | -          | 2               | 2          | 120            |
| Formação Específica        |            |                 |            |                |
| Introdução ao Direito      | 3          | 3               | 2          | 240            |
| Introdução à Economia      | 3          | 2               | 3          | 240            |
| História                   | 3          | 3               | 3          | 270            |
| Geografia                  | 3          | 3               | 3          | 270            |
| Desenv. Económico e Social | -          | -               | 4          | 120            |
| Opções                     | -          | -               | -          | -              |
| Opção                      | -          | 2               | 2          | 120            |
| Total                      | 30         | 27              | 27         | -              |
| Total Anual                | 900        | 810             | 810        | 3320           |

Adaptado de Altunaga et al. (2013, p. 16).

As cadeiras de Antropologia, Sociologia e Psicologia estão na lista opcional deste campo de conhecimento. E as cadeiras de História e Geografia, no campo de Ciências Humanas, ao conjunto programático análogo.

**Quadro n.º 14**

***Plano de Estudo para Área de Ciências Humana.***

| DISCIPLINAS                |            | HORÁRIO SEMANAL |            |                |
|----------------------------|------------|-----------------|------------|----------------|
| Formação Geral             | 10ª Classe | 11ª Classe      | 12ª Classe | Total do Curso |
| Língua Portuguesa          | 4          | 4               | 4          | 360            |
| Língua Estrangeira         | 3          | 3               | 3          | 270            |
| Matemática                 | 3          | 2               | -          | 150            |
| Informática                | 4          | -               | -          | 120            |
| Educação Física            | 2          | 2               | 2          | 180            |
| Filosofia                  | -          | 2               | 2          | 120            |
| <b>Formação Específica</b> |            |                 |            |                |
| Língua Estrangeira         | 4          | 4               | 4          | 360            |
| História                   | 3          | 3               | 3          | 270            |
| Geografia                  | 3          | 3               | 3          | 270            |
| Literatura                 | -          | 2               | 2          | 120            |
| Opções                     | -          | -               | -          | -              |
| Opção                      | -          | 2               | 2          | 120            |
| Total                      | 26         | 27              | 25         | -              |
| Total Anual                | 780        | 810             | 750        | 3340           |

Adaptado de Altunaga *et al.* (2013, p. 16).



**Quadro n.º 15.**

**Plano de Estudo para Área de Artes Visuais.**

| Disciplinas                     |            | Horário Semanal |            |                |
|---------------------------------|------------|-----------------|------------|----------------|
| Formação Geral                  | 10ª Classe | 11ª Classe      | 12ª Classe | Total do Curso |
| Língua Portuguesa               | 4          | 4               | 4          | 360            |
| Língua Estrangeira              | 3          | 3               | 3          | 270            |
| Matemática                      | 3          | -               | -          | 90             |
| Informática                     | 4          | -               | -          | 120            |
| Educação Física                 | 2          | 2               | 2          | 180            |
| Filosofia                       | -          | 2               | 2          | 120            |
| Formação Específica             |            |                 |            |                |
| Desenho                         | 3          | 3               | 2          | 240            |
| Teoria e Prática do Design      | -          | 3               | 3          | 180            |
| Geometria Descritiva            | 3          | 3               | -          | 180            |
| História da Artes               | 2          | 3               | 3          | 240            |
| Técnicas de Expressão Artística | 3          | 4               | 4          | 330            |
| Opções                          | -          | -               | -          | -              |
| Opção                           | -          | 2               | 2          | 120            |
| Total                           | 27         | 28              | 25         | -              |
| Total Anual                     | 810        | 840             | 750        | 2270           |

Adaptado de Altunaga et al. (2013, p. 17).

Os planos dos currículos a aplicar, exige que se efetue 30 horas semanais, às três classes.

Segundo Altunaga (2005, p. 15), para a componente formativa específica encontramos:

- Cadeira Introdutória à Económica-direcionada principalmente para a continuidade da formação na área de economia, focando-se na metas

globais “proporcionar uma base lógica de entendimento e raciocínio de questões económicas básicas que permita a análise de novas mudança”, “desenvolver capacidades e atitudes para intervir num mundo em mudança”, concedendo ao domínio das técnicas, no exercício de disposições referentes às economias, com domínio no País, no Continente Africano e no mundo, tal que “contribuir para a compreensão das questões de natureza económica e facilitar opções em termos de orientações vocacional”.

- Cadeira Introdutória ao Direito - orientada para facilitar a integração respeitante a “conhecimentos básicos indispensáveis” de modo a se dar o seguimento formativo no ensino de Direito. Potencia aos alunos uma perceção na área de Direito, a compreensão Histórica do Direito ao longo dos tempos “e da diversidade de situações sociais e políticas” que serve de objeto para melhor possibilitar a penetração realística da compressividade de situações do País, do continente, e do mundo.
- A cadeira de Desenvolvimento Económico e Social - com desígnio global de ajudar o aluno a ter uma noção completa “- nesta fase terminal do ensino geral e com estatuto de aluno pré-universitária” - da compreensão e tomada de consciência das complexidades “socioeconómicas e ecogeográficas”, numa visão transversal da componente formativa.
- A cadeira de Língua Estrangeira II - orientada para alunos que almeje dar a continuidade formativa na área de letras no ensino superior.

Existe uma especificidade referente aos alunos que no 1.º ciclo de ensino secundário, tiveram dupla frequência de Língua estrangeira, da 7ª a 9ª classe. A frequência será mantida, se o aluno tiver se matriculado na área das ciências Humanas, do segundo ciclo de ensino secundário. Se assim não for, estes alunos serão incluídos no conjunto programático de iniciação, isto é, no segundo ciclo.

- Referente “a Literatura/Literaturas/literaturas de Expressão Portuguesa” (Altunanga *et al.*, 2013, p. 18) - Favorece aos alunos conhecimentos da realidade literária de angolana, dos PALOPs (Países Africano de Língua

Oficial Portuguesa) e a da CPLP (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa).

- A cadeira de Desenho e Teoria e Prática do Design-cadeira inclusiva, que encaminha os alunos à terem competências nas áreas de: “Artes Visuais, Arquitetura, Desenho Gráfico e outros afins”. “O Desenho incluirá conteúdos de desenho técnico, anatomia artística e outros” (*Ibidem*)
- Quanto às Técnicas de Expressão Artística-de componente prática, promove os alunos a terem habilitação em artes adstritas à exame e estruturação.

### **3. Rede escolar da Província do Namibe**

Namibe é uma Província de Angola “limitada ao norte pela Província de Benguela, ao leste pelas Províncias de Huíla e Cunene, ao sul pela Namíbia e, a oeste pelo Oceano Atlântico” ([wikipedia.org/wiki/Namibe](http://wikipedia.org/wiki/Namibe)). Tem uma área de “aproximadamente 57.091 km<sup>2</sup> e uma fronteira marítima atlântica de cerca” de 480km; a população compreende 471.613 habitantes. Está dividida em 5 municípios:

- Namíbe (ex-Moçâmedes);
- Bibala;
- Virei;
- Comucuí;

Tômbwa

**Figura n.º 5.**  
**Mapa do Namibe.**



Fonte: Google

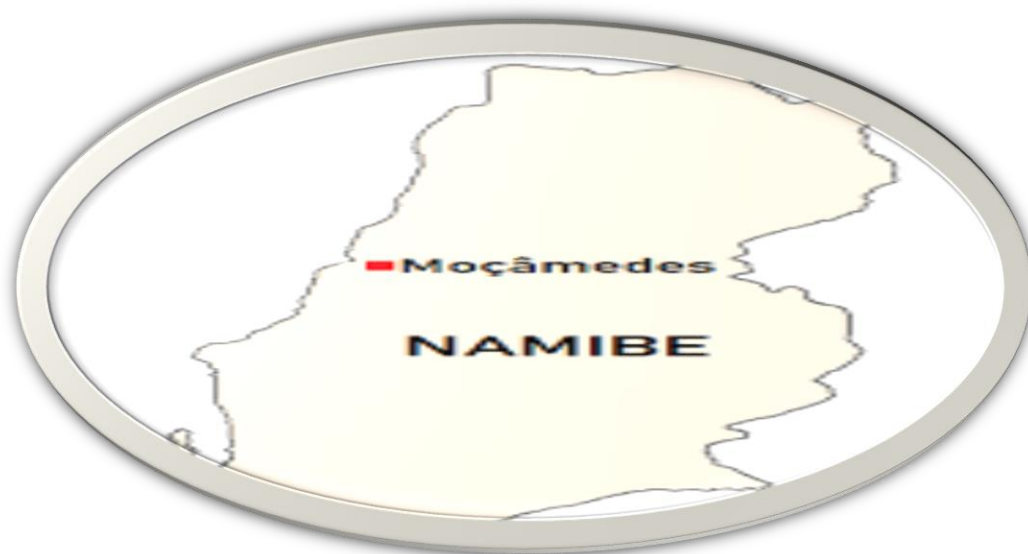
De acordo com o Memorando (2017) da Direção Provincial da Educação do Namibe, até 2017, esta Província teve uma rede escolar composta por 189 escolas. A mesma fonte diz que o Governo de Angola, através do Governo Provincial do Namibe, não tem poupado esforços no melhoramento da rede escolar dia a pois dia. Neste âmbito, esta rede escolar é distribuída por nível e subsistemas de ensino: 97 escolas com o ensino primário; 19 escolas a lecionarem o primeiro ciclo; 16 escolas o segundo ciclo; 43 escolas a lecionarem, simultaneamente, o ensino primário mais o primeiro ciclo; 7 escola, com o ensino primário, mais primeiro e segundo ciclos, 7 escolas que albergam o primeiro e o segundo ciclos, totalizando assim, 189 instituições escolares ao nível desta Província.

Referir ainda, que dentre estas escolas, existem as públicas, as privadas e as comparticipadas. Neste sentido, são 156 escolas públicas; 8 escolas privadas e 25 escolas comparticipadas.

O Município de Moçâmedes foi fundado em 1840 e, em 1975, passou, em 14 de novembro de 1956, a escrever-se Moçâmedes com “c” de cedilha, até 1975, quando retira isto passou a chamar-se: Namíbe. Em 27 de Junho de 2016, o nome voltou a ser alterado, por decreto lei, para cidade de Moçâmedes. O Município de Moçâmedes tem uma extensão territorial de 8.916 quilómetros quadrados e conta com 282 mil e 56 habitantes, conforme consta dos “Relatórios Preliminares do Recenseamento Geral da População e Habitação de Angola” (INE, 2014, p. 111).

**Figura n.º 6.**

***Mapa do Município de Namibe atual Moçâmedes.***

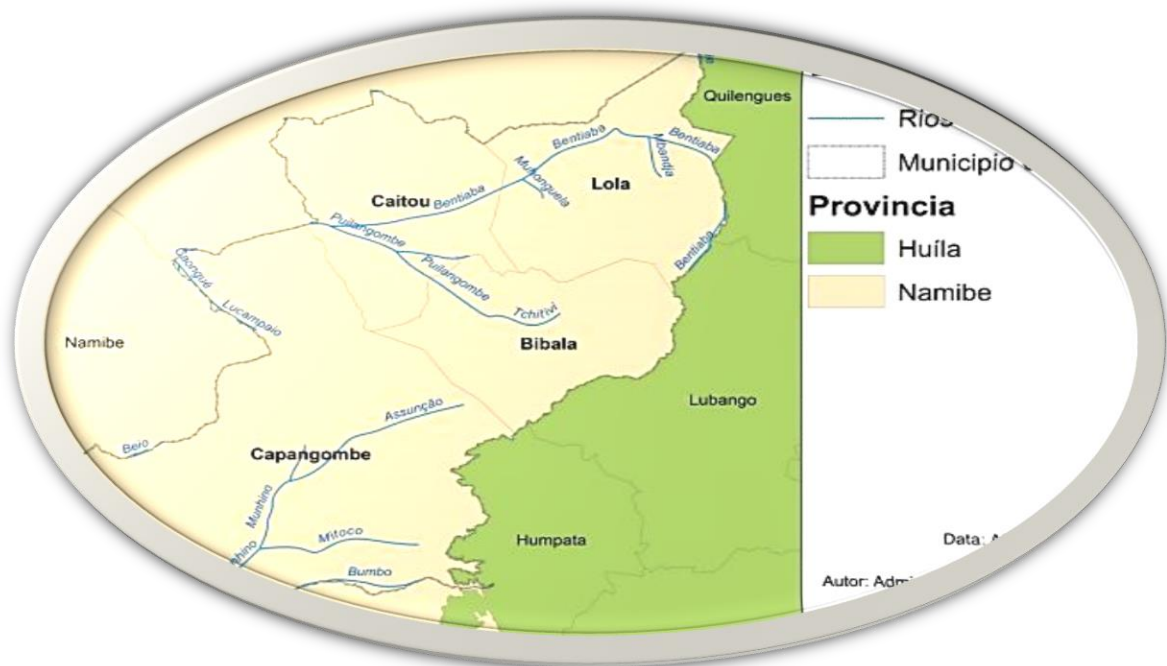


Fonte: Mapa data ©2018 Google.

No que tange a distribuição da rede escolar ao nível dos cinco Municípios, a fonte apresenta o seguinte: a rede escolar do Município sede da Província (Moçâmedes) é composta por 34 escolas que lecionam apenas o ensino primário; 11 escolas que lecionam o primeiro ciclo; 10 escolas do segundo ciclo; 35 escolas que lecionam, simultaneamente, o ensino primário e o primeiro ciclo; 7 escolas que ministram, ao mesmo tempo, o ensino primário, o primeiro e o

O Município de Bibala, antiga Vila Arriaga até 1975, foi reconhecido, após a chegada do primeiro comboio vindo do Namibe, a 1 de fevereiro de 1912. O Município da Bibala, localiza-se a 168 km a Norte da Província do Namibe e é limitado ao Norte, pelo Município de Camucuio, ao Sul com Virei, a Leste com a Província de Huíla e a Oeste com a capital Moçâmedes. Possui uma superfície 7.674 quilómetros quadrados, representando 13,3 por cento da superfície geral da Província do Namíbe. Conta com 55 mil e 399 habitantes, segundo os “Relatórios Preliminares do Recenseamento Geral da População e Habitação de Angola” (INE, 2014, p. 111).

**Mapa do Município de Vila Arriaga atualmente Bibala.**



No Município de Bibala, a rede escolar é assim distribuída: 25 escolas com ensino primário; 4 escolas de primeiro ciclo; 2 escolas de segundo ciclo; 4 escolas com ensino primário mais primeiro ciclo, totalizado 35 escolas no Município.

O Município de Camucuio, de acordo dados do Memorando (2017), tem 7.452 km<sup>2</sup>. Na parte Norte, tem limite com a Baía Farta e Chongoroi, respetivamente; a Este com o Município de Quilengues; a Sul com o Município da Bibala e finalmente a Oeste com o Município de Moçâmedes, sede da Província. Foi fundado no dia 11 de outubro 1917, localizado a 240 quilómetros a norte da Província do Namíbe, possui uma população estimada em 49 mil 310 habitantes.

**Figura n.º 8.**

**Mapa do Município de Camucuio.**



Fonte: Mapa data ©2018 Google.

No mesmo memorando (2017), o Município do Camucuio é composto pela seguinte rede escolar: 12 escolas de ensino primário; 1 escola de primeiro ciclo; 1 escola de segundo ciclo; 2 escolas com o ensino primário e o primeiro ciclo; totalizando 16 escola no Município.

O Município do Tômbwa, confronta-se à Norte com Município do Namibe, à sul com a República da Namíbia, à Nordeste com o Município do Virei, à Sudoeste com a Província do Cunene e à Oeste com o Oceano Atlântico. O seu Clima é versátil, desértico- húmido com pouca pluviosidade. ventos que se fazem sentir no seu perímetro, sopram no sentido Noroeste, rodeados, por vezes de Oeste. A variação diurna da temperatura, é responsável pelas brisas locais que, em regra, no período matinal, sopram do mar para terra e no período de tarde, da

terra para o mar. A Baía do Tômbwa, é magnífica e possui um vasto porto pesqueiro com cerca de (400) quatrocentos hectares de superfície aproveitável, duplamente abrigado da ondulação geral da costa, que se desloca de Sudoeste, pois ao Norte da Ponta Albina a costa Oeste - Leste forma um abrigo ao Sul, com muitas milhas de comprimento e é neste vértice de ângulo reto feito na costa do Pinda, com vasto porto exterior, que se abre a Baía do Tômbwa e que conta, com 54 mil e 873 habitantes, em “Relatórios Preliminares do Recenseamento Geral da População e Habitação de Angola” (INE, 2014, p. 111).

**Figura n.º 9.**

**Mapa do Município do Tômbwa.**



Fonte: Mapa data ©2018 Google

Quanto ao Município do Tômbwa, este apresenta uma rede escolar composta por: 17 escolas de ensino primário; 3 escolas de primeiro ciclo; 2 escolas de segundo ciclo; totalizando 22 escolas no Município.

Por último, o Município de Virei, que tem 15.092 km<sup>2</sup> e situa-se a 131 quilómetros quadrado a leste da Província do Namíbe. Demarca-se ao Norte com o Município



de Bibala e, respetivamente, Humpata; na parte Este encontra-se o Município de Chibia e também Chiange; na parte Sul os Municípios de Coroca e do Tômbwa; finalmente a Oeste, o Município de Moçâmedes, que conta com 50 mil habitantes, como refere os “Relatórios Preliminares do Recenseamento Geral da População e Habitação de Angola” (INE, 2014, p. 111).

**Figura n.º 10.**

**Mapa do Município do Virei.**



Fonte: Mapa data ©2018 Google

A rede escolar do Município do Virei, tem: 9 instituições escolares de ensino primário; 1 instituição escolar referente de segundo ciclo e 2 escolas de ensino primário mais primeiro ciclo; totalizado 12 escolas no Município.

Resumindo, a rede escolar da Província do Namíbe é composta por 189 escolas. O Governo de Angola através do Governo Provincial do Namíbe, não tem poupado esforços no melhoramento da sua rede escolar, nos diferentes níveis e subsistemas do ensino, assim distribuídas: 97 escolas com o ensino primário; 19 escolas de primeiro ciclo; 16 escolas de segundo ciclo; 43 escolas com ensino primário e primeiro ciclo; 7 escola de ensino primário mais primeiro e segundo

ciclos, 7 escolas com primeiro e segundo ciclos, totalizando assim, 189 instituições escolares a nível Provincial.

### **3.1 Caracterização das escolas de ensino médio na Província do Namibe**

Em abordagem deste aspeto é importante reter-se o manual do “Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação” (INIDE) referente a Angola intitulado: “Currículo do segundo ciclo de ensino secundário”, cujo autor é Dr. Julian Zerquera Altunaga (2005). De acordo este autor “a reforma curricular situa-se como componente fundamental da reforma do sistema educativo, coincidindo necessárias e lógicas expectativas por parte não apenas de quantos, direita ou indiretamente, se encontram envolvidos no processo educacional, mas também de muitos outros sectores da sociedade angolana” (Altunaga, 2005).

O que implica dizer que para haver maior compreensão das escolas do segundo ciclo precisa-se ter o ponto de partida também no instrumento que guia a educação, concretamente a LBSE (2001). Fundamentando-se a esta Lei produziu-se sugestão estrutural dos currículos das escolas dos 2º ciclos, enveredando-se pela pesquisa, observação, meditação e organização de um plano, que várias escolas e outras áreas afins se envolveram.

De acordo Altunaga (2005), “a equipa concebeu a organização curricular para este ciclo com base nos pressupostos anteriores que por sua vez, funcionaram como pistas para ajudar os autores dos programas escolares a harmonizá-los do ponto de vista curricular”. Quanto a estrutura é interessante dizer que se sedimenta nas escolhas da educação como finalidade de se conferir aos alunos de ensino médio do país e da Província.

Como acima referimos a Província do Namibe de acordo o Memorando (2017) da Direção Provincial da Educação do Namibe, a até 2017 tem uma rede escolar composta por 189 escolas. A mesma fonte diz que o Governo de Angola através do Governo Provincial do Namibe, não tem poupado esforços no melhoramento da rede escolar dia a pois dia.

No conjunto da rede escolar geral da Província composta por 189 escolas apenas 16 instituições tem a nomenclatura e missão de ministrar o ensino médio.

Estas instituições encontram distribuídas em cinco municípios designadamente Moçâmedes, Bibala, Camucuio, Tômbwa e Virei. Assim, o Município de Moçâmedes é composto por 10 escolas de ensino médio, o Município da Bibala tem 2 escola, Município Camucuio 1 escola, Município do Tômbwa 2 escolas e o Município da Virei 1 escola média.

De realçar que no Município sede pela pouca oferta deste tipo de instituições escolares adota-se uma alternativa de algumas escolas do primeiro ciclo serem usadas simultaneamente como segundo ciclo, ou seja, algumas as escolas, do primeiro ciclo desempenha a duplicidade em acolher o segundo ao mesmo tempo. Desta forma totaliza-se as 16 escola escolas do ensino médio na Província do Namibe.

Em suma podemos referir que a Província do Namibe dos cinco Municípios que a compõe todos têm escolas do ensino médio.

### **3. 2 Caracterização da rede escolar da Província do Namibe**

A Província Namibe tem uma extensa e variada rede escolar. De acordo com a Secção de Estatística da Repartição Municipal de Educação (2018), das 189 escolas, só o Município de Moçâmedes, possui 30 escolas públicas do ensino primário, 4 escolas comparticipadas totalizando 34 instituições escolares respeitante ao ensino primário. Quanto às escolas referentes ao primeiro ciclo, possui 10 escolas públicas e 1 escola comparticipada o que totaliza 11 escolas. O mesmo Município tem 7 escolas públicas concernente ao segundo ciclo mais 3 escolas comparticipadas. Referentes as escolas que lecionam simultaneamente, ensino primário e primeiro ciclo, o Município de Moçâmedes, possui 23 instituições escolares públicas, 2 estabelecimentos escolares privados e 10 instituições escolares comparticipadas, o que totaliza 35 escolas. As escolas que ministram ao mesmo tempo ensino primário, primeiro e segundo ciclos, o Município possui 3 tipo de escolas sendo 2 escolas públicas, 1 uma escola privada e 4 escolas comparticipadas, totalizando 7 escolas. Quanto os estabelecimentos escolares que lecionam primeiro e segundo ciclos, o Município de Moçâmedes possui 1 escola pública, 5 escolas privadas e 1 escola comparticipada, totalizando 7 escolas. Neste sentido, a nível do Município sede,

Moçâmedes tem 73 escolas públicas, 8 escolas privadas e 23 escolas comparticipadas o que totalizam 104 escolas.

Segundo a Secção de Estatística da Repartição Municipal de Educação (2018), o Município de Bibala tem 24 instituições escolares públicas do ensino primário, 1 escola comparticipada, totalizando 25 estabelecimentos escolares respeitante ao ensino primário. Quanto às instituições escolares referentes ao primeiro ciclo, possui 4 escolas, sendo todas públicas. O mesmo Município tem 2 escolas públicas de segundo ciclo. Referente às escolas que lecionam, simultaneamente, ensino primário e primeiro ciclo, o Município de Bibala possui 4 escolas, sendo todas públicas. Neste sentido, ao nível deste Município, temos 34 escolas públicas e 1 escola comparticipada, num total de 35 escolas.

**Quadro n.º 16.**

**Rede escolar por nível e subsistema de ensino, Município e regime de ensino do Namibe 2018**

| REDE ESCOLAR POR NÍVEL E SUBSISTEMA DE ENSINO, MUNICÍPIO E REGIME DE ENSINO DO NAMIBE EM 2018 |           |         |          |       |         |         |          |       |          |         |          |       |         |         |          |       |         |         |          |       |           |         |          |       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|---------|----------|-------|---------|---------|----------|-------|----------|---------|----------|-------|---------|---------|----------|-------|---------|---------|----------|-------|-----------|---------|----------|-------|
| Nível e Subsistema de Ensino                                                                  | MOÇÂMEDES |         | BIBALA   |       |         |         |          |       | CAMUCUIO |         |          |       | TÔMBWA  |         |          |       | VIREI   |         |          |       | PROVÍNCIA |         |          |       |
|                                                                                               |           |         |          |       |         |         |          |       |          |         |          |       |         |         |          |       |         |         |          |       |           |         |          |       |
|                                                                                               | PÚBLICO   | PRIVADO | COMPART. | TOTAL | PÚBLICO | PRIVADO | COMPART. | TOTAL | PÚBLICO  | PRIVADO | COMPART. | TOTAL | PÚBLICO | PRIVADO | COMPART. | TOTAL | PÚBLICO | PRIVADO | COMPART. | TOTAL | PÚBLICO   | PRIVADO | COMPART. | TOTAL |
| Primário                                                                                      | 30        | 0       | 4        | 34    | 24      | 0       | 1        | 25    | 12       | 0       | 0        | 12    | 16      | 0       | 1        | 17    | 9       | 0       | 0        | 9     | 91        | 0       | 6        | 97    |
| Geral                                                                                         | 30        |         | 4        | 34    | 24      |         | 1        | 25    | 12       |         |          | 12    | 16      |         | 1        | 17    | 9       |         |          | 9     | 91        | 0       | 6        | 97    |
| 1.ºC                                                                                          | 10        | 0       | 1        | 11    | 4       | 0       | 0        | 4     | 1        | 0       | 0        | 1     | 3       | 0       | 0        | 3     | 0       | 0       | 0        | 0     | 18        | 0       | 1        | 19    |
| Geral                                                                                         | 10        |         | 1        | 11    | 2       |         |          | 2     | 1        |         |          | 1     | 3       |         |          | 3     |         |         |          | 0     | 16        | 0       | 1        | 17    |
| Técnico-Profissional                                                                          |           |         |          | 0     | 2       |         |          | 2     |          |         |          | 0     |         |         |          | 0     |         |         |          | 0     | 2         | 0       | 0        | 2     |
| 2.ºC                                                                                          | 7         | 0       | 3        | 10    | 2       | 0       | 0        | 2     | 1        | 0       | 0        | 1     | 2       | 0       | 0        | 2     | 1       | 0       | 0        | 1     | 13        | 0       | 3        | 16    |
| Formação de Professores                                                                       | 1         |         | 1        | 2     | 1       |         |          | 1     |          |         |          | 0     |         |         |          | 0     |         |         |          | 0     | 2         | 0       | 1        | 3     |
| Formação de Professores e Técnico-Profissional                                                |           |         | 1        | 1     |         |         |          | 0     |          |         |          | 0     | 1       |         |          | 1     |         |         |          | 0     | 1         | 0       | 1        | 2     |
| Geral                                                                                         | 3         |         | 1        | 4     | 1       |         |          | 1     | 1        |         |          | 1     | 1       |         |          | 1     | 1       |         |          | 1     | 7         | 0       | 1        | 8     |
| Técnico-Profissional                                                                          | 3         |         |          | 3     |         |         |          | 0     |          |         |          | 0     |         |         |          | 0     |         |         |          | 0     | 3         | 0       | 0        | 3     |
| Primário e 1.ºC                                                                               | 23        | 2       | 10       | 35    | 4       | 0       | 0        | 4     | 2        | 0       | 0        | 2     | 0       | 0       | 0        | 0     | 2       | 0       | 0        | 2     | 31        | 2       | 10       | 43    |
| Especial                                                                                      | 1         |         |          | 1     |         |         |          | 0     |          |         |          | 0     |         |         |          | 0     |         |         |          | 0     | 1         | 0       | 0        | 1     |
| Geral                                                                                         | 22        | 2       | 10       | 34    | 4       |         |          | 4     | 2        |         |          | 2     |         |         |          | 0     | 2       |         |          | 2     | 30        | 2       | 10       | 42    |
| Primário, 1.ºC e 2.ºC                                                                         | 2         | 1       | 4        | 7     | 0       | 0       | 0        | 0     | 0        | 0       | 0        | 0     | 0       | 0       | 0        | 0     | 0       | 0       | 0        | 0     | 2         | 1       | 4        | 7     |
| Geral                                                                                         | 2         | 1       | 4        | 7     |         |         |          | 0     |          |         |          | 0     |         |         |          | 0     |         |         |          | 0     | 2         | 1       | 4        | 7     |
| 1.ºC e 2.ºC                                                                                   | 1         | 5       | 1        | 7     | 0       | 0       | 0        | 0     | 0        | 0       | 0        | 0     | 0       | 0       | 0        | 0     | 0       | 0       | 0        | 0     | 1         | 5       | 1        | 7     |
| Geral                                                                                         |           | 2       |          | 2     |         |         |          | 0     |          |         |          | 0     |         |         |          | 0     |         |         |          | 0     | 0         | 2       | 0        | 2     |
| Geral e Técnico-Profissional                                                                  |           | 2       |          | 2     |         |         |          | 0     |          |         |          | 0     |         |         |          | 0     |         |         |          | 0     | 0         | 2       | 0        | 2     |
| Técnico-Profissional                                                                          | 1         | 1       | 1        | 3     |         |         |          | 0     |          |         |          | 0     |         |         |          | 0     |         |         |          | 0     | 1         | 1       | 1        | 3     |
| Total                                                                                         | 73        | 8       | 23       | 104   | 34      | 0       | 1        | 35    | 16       | 0       | 0        | 16    | 21      | 0       | 1        | 22    | 12      | 0       | 0        | 12    | 156       | 8       | 25       | 189   |

O Chefe de Departamento - Ramos Calolo

Fonte: Repartição de Educação de Namibe.

Seção de Estatística, 22 de janeiro de 2018

#### **4. Gestão das escolas do ensino médio**

A gestão escolar é um termo criado para se distinguir daquele que era designado por administração escolar. Desta forma, o termo é trazido para o contexto da educação com intuito de tornar mais eficiente a estrutura do processo institucional e a melhoria educacional.

Fayol (1984), alude que “administrar é prever, organizar, comandar, coordenar e controlar”. Prever, radicará precisamente, em indagar o devir e delinear o conjunto programático ou plano para a execução do modo de atuar e encontrar os melhores meios para o atingir. Significa desenhar um plano de trabalho e dar cumprimento a sua execução, redesenhando, caso a caso, conforme as necessidades.

Organizar, traduz-se na garantia do pleno funcionamento da empresa no caso específico a escola, o modo de melhor gerir, de o planificado.

O estatuto ou conjunto de regras dos estabelecimentos escolares do 1º e 2º ciclo do ensino secundário geral (2006), no art.º 2.º, apresenta algumas competências de diretor alicercante a normas e regras diferentes no concernente a excussão das sua tarefas.

- Dirigir ou delegar a presidência, os encontros escolares;
- Pôr em prática e dar o cumprimento, rigoroso no contexto escolar as diretrizes do ministério educacional;
- Manter a coordenação de todas as atividades relacionada o quotidiano escolar;
- Estar presente ou fazer-se representar nas cerimónias legais;
- Manter-se correspondente confidencialmente e dar despacho a todos documentos relacionados a instituição;
- Informar corretamente às instâncias superiores que tutelam a educação de como decorrem as atividades e o quotidiano da instituição;
- Manter estritamente uma relação com os educandos e os funcionários escolar influenciando com seus atos educativos;
- Manter a disciplina dentro da escola, esgotando sempre os meios de persuasão ao seu alcance;

- Fazer com que haja uma interação de convívio e espírito de interajuda no seio escolar e familiar ou os pais e encarregados da educação dos educandos;
- Fazer com que os pais e encarregados da educação tenham o domínio das ausências, avaliações e a maneira de se comportar dos seus filhos na escola;
- Conferir a autenticidade os Certificados e/ou Declarações de Habilitações Literárias, após a conferência do subdiretor pedagógico;
- Propor admissão e demissão nos termos da Lei Geral do trabalho, os funcionários indispensáveis ao asseguramento da instituição;
- Aprovar a constituição de Comissões e Secções não previstas no Regulamento Interno;
- Avaliar anualmente o trabalho dos professores em exercício com o parecer do Conselho de Direção;
- Estimular as atividades culturais, de desporto, da recreação escolar, comemorando-se as principais efemérides do país;
- Elaborar o relatório anual de atividades;
- Cumprir e fazer cumprir todas as orientações que lhe venham a ser dadas superiormente.

No art.º 3.º do mesmo Regulamento são evidenciadas a competências do subdiretor pedagógico, cabendo a este dar solução as questões que se impõe na área pedagógica ou didática que se apresentam nas atividades escolares, em especial:

- Organizar e garantir a observância de atividades do “Conselho Pedagógico”;
- Fazer o plano de preparação metodológico e controlar as atividades desenvolvidas pelas Secções Pedagógicas e Comissões, criadas pelo Conselho Pedagógico;
- Zelar pelo funcionamento da Secretaria Pedagógica;
- Analisar as qualificações de professores e sugerir formações que são necessárias e superações para o aprimoramento e atualização;

- Acompanhar, controlar o cumprimento dos programas aprovados e pela manutenção da sua qualidade;
- Programar estágios, visitas de estudo, seminários para análise dos programas aprovados e velar pelo seu integral cumprimento;
- Propor emendas ou correções de carácter pedagógico desde que se conclua a sua necessidade;
- Divulgar o calendário escolar das provas trimestrais e anuais, velando pela qualidade e cumprimento das diretivas com respeito à sua realização;
- Organização de jornadas pedagógicas a nível da escola;
- Fazer plano de visitas às aulas que inclua a participação direta dos coordenadores de disciplinas e controlar o seu cumprimento;
- Zelar pelo funcionamento da Biblioteca;
- Exercer todas as incumbências provindas do diretor exceção das que estatutariamente são da atribuição de âmbito administrativo.

De acordo o art.º 4.º do Regulamento dos estabelecimentos escolares respeitante aos primeiros e aos segundos ciclos (2006), ao subdiretor administrativo lhe é exigido, para além de resolver todos os assuntos de carácter administrativo, tem também ao seu cargo:

- Cuidar o exercício laboral da Secretaria Administrativa;
- Preservar o inventário do património da escola permanentemente atualizado;
- Elaborar, propor e participar na gestão do Orçamento da escola;
- Velar pela assiduidade e disciplina de todos os trabalhadores;
- Executar os planos de aquisição de bens patrimoniais da escolar;
- Criar e garantir o movimento os circuitos de abastecimentos da escola;



- Assegurar a preservação, manutenção de edifício físico e do património da escola;
- Exercer todas as incumbências providas do diretor exceção das que estatutariamente são da atribuição de âmbito pedagógico.
- Exercer todas as outras funções que lhe forem delegadas pelo diretor à exceção daquelas que estatutariamente pertençam a área pedagógica.

Na gestão dos estabelecimentos escolares referente aos primeiros e aos segundos ciclo, para além destes três membros da direção, existem outros órgãos de apoio. Segundo o mesmo Regulamento (2006), na Secção II referente aos Órgãos de Apoio, no art.º 5.º, diz que “sem prejuízo da criação de outros que venham a tornar-se necessários, as escolas do Ensino possuem os seguintes órgãos de apoio”:

- “Conselho” da Direção;
- Coordenação de Curso;
- “Conselho Pedagógico”;
- Secção Pedagógica;
- Comissão Disciplinar;
- Comissão Cultural e Desportiva.

O art.º 6.º do Regulamento dos estabelecimentos escolares respeitante aos primeiros e aos segundos ciclo (2006), refere que “o Conselho da Direção é o órgão ao qual compete decidir sobre todas as questões da vida da Escola”. E neste Conselho, fazem parte, além do diretor, que tem a missão de o coordenar, os seguintes membros:

- Os Subdiretores;
- Os coordenadores de Curso;
- O “Coordenador da Comissão Disciplinar”;
- O “Coordenador da Comissão Cultural e Desportiva”;

- O “Representante da União Nacional dos Estudantes de Angolanos (UNEA)”;
- O Delegado Sindical.

O mesmo instrumento evidencia, nos artigos 7.º e 8.º, que são cargos de Direção:

- Diretor;
- Subdiretor Pedagógico;
- Subdiretor Administrativo.

E Cargos de Chefia:

- Chefe de Secretaria;
- Coordenador do Turno;
- Coordenador de Classe/ Disciplina;
- Coordenador de Curso/Área de Conhecimento e Turma.

O Estatuto das escolas médias, encarregues de formar professores, tem a sua base na LBSE (2001) e nos demais instrumentos orientadores que tutela a educação em Angola. Lembrando do art.º 28.º da LBSE (2001), que a componente formativa respeitante aos professores, organiza-se de seguinte modo: “Formação Média Normal”, que se efetua nas instituições normais e, as do “Ensino Superior Pedagógico”, que se ministra nos estabelecimentos escolares de alto nível.

Nesta linha de pensamento, a gestão das escolas de Formação de Professores é assegurada pelos órgãos da escola. O primeiro órgão é a Direção, com seguintes membros:

- Diretor;
- Subdiretor Pedagógico;
- Subdiretor Administrativa.

De acordo o Estatuto das escolas médias encarregues a formar professores, o diretor preside às áreas pedagógica científica, cultural, financeira e administrativa. Na execução desta prestação, é auxiliado pelos dois subdiretores.

Compete ao diretor do Instituto Médio Normal da Educação/Formação de Professores:

- Dirigir, coordenar e ter a incumbência de representar a instituição escolar;
- Exercer a presidência do Conselho de Direção e a coordenação as atividades consequentes das capacidades distintas ao conselho;
- Exercer a presidência do “Conselho Pedagógico”;
- Presidir reuniões da assembleia de professores;
- Pôr em prática e dar o cumprimento, rigoroso no contexto escolar as diretrizes do ministério educacional;
- Exercer a coordenação adstrita a atividades ao quotidiano escolar;
- Fazer a gerência do Orçamento da instituição escolar;
- Manter-se correspondente confidencialmente e dar despacho a todos documentos relacionados a instituição;
- Exercer poder disciplinar sobre alunos, professores e demais funcionários e trabalhadores;
- Avaliar o desempenho de professores e os demais funcionários da escola;
- Dar informação corretamente às instâncias superiores que tutelam a educação de com decorrem as atividades e o quotidiano da instituição;
- Manter estritamente uma relação com os educandos e os funcionários escolar influenciando com seus atos educativos;
- Fazer com que haja uma interação, convívio e espírito de interajuda no seio escolar e familiar ou os pais e encarregados da educação dos educandos;

- Informar as vagas existentes e pronunciar-se sobre os pedidos formulados;
- Impulsionar as atividades desportivas, recreativas, culturais e concursos que estimulem o saber;
- Incentivar a criação do Conselho da Escola para garantia da gestão participativa e inclusiva;
- Propor a elaboração e aprovação do “Projeto Educativo da Escola, (PEE)”;
- Promover aplicação, monitoria e avaliação participativa do “Projeto Educativo da Escola, (PEE)”;
- Dar dinamismo na conceição exata referente ao “Plano Anual de Atividades, (PAA)”;
- Fazer avaliação do estado de observância do estatuído, a fase passada e fazer a readaptação no plano da fase subsequente as ações não executadas;
- Elaborar Relatório Anual de Atividades;
- Dar dinamismo na conceição referente ao “Regulamento Interno da Escola” (RIE) e a sujeitá-lo ao consentimento da devida entidade;
- Conceder a nomeação aos representantes à “órgãos executivos” e os que apoia a instituição escolar, excetuando o representante da Comissão de “Pais e Encarregados de Educação” e Conselho da instituição escolar;
- Dar informação com regularidade, mediante relatórios e instrumentos adequados nos circuitos educacionais, ao Conselho de Direção da instituição escolar, à Direção Municipal da Educação ou Gabinete Provincial da Educação, sobre os pontos fortes e fracos, incidindo nas realizações e dificuldades na arena educativo (ensino e aprendizagem) na instituição escolar;

- Sujeitar à “Conselho de Direção” aspetos que se adeque as suas atribuições estatutárias e os demais aspetos que requeira resoluções dos conselheiros;
- Garantir a escolarização dos “alunos com necessidades educativas especiais”;
- Dar o devido reconhecer e recompensa aos professores, alunos de quadro de honra, assim como, os melhores funcionários.

No mesmo Estatuto, são evidenciadas as competências do subdiretor pedagógico, cabendo a este, dar soluções nas questões que se impõe nas áreas pedagógicas ou didáticas, em especial:

- Manter a direção e a verificação das ações concernente constituição de turmas, e a elaboração e distribuição dos horários;
- Garantir a entrega e controlo dos meios didático-pedagógicos da escola;
- Assegurar o planeamento na instituição escolar atinente o labor da área pedagógica;
- Supervisionar as aulas de professores, propor as correções julgadas pertinentes;
- Orientar o processo de elaboração das avaliações nos termos das normas existentes;
- Orientar aspetos reflexivos e avaliativos respeitantes aos resultados do “processo de ensino e aprendizagem” e propor medidas corretivas;
- Zelar pela correta gestão dos instrutivos pedagógicos;
- Supervisionar o cumprimento do calendário escolar;
- Incentivar a realização de matutino e vespertino na escola;
- Garantir aplicação dos currículos aprovados pelo Ministério da Educação;

- Dispor aos professores as turmas, disciplinas a lecionarem e classe, de conformidade as deliberações adequadas as diretrizes superiores;
- Assistir às reuniões de coordenação de classe ou disciplina, sempre que necessário;
- Fazer apresentação pontualmente, a entidade que dirige a escola, as informações estruturadas referentes ao aproveitamento por área de conhecimento, disciplina, turma, classe e professor;
- Reconhecimento deficiências em termo científicos e didático-pedagógicas respeitante aos professores, sugerir ações formativas intensivas e cursos de superação, julgando-se convenientes;
- Fomentar as trocas experienciais didático-pedagógicas no coletivo de professores e a outras instituições escolares;
- Dirigir a feitura dos dados estatísticos, de conformidade as deliberações adequadas as diretrizes superiores;
- Responsabilizar-se da implementação metodológicas de ensino que se adeque a aprendizagem de “alunos com necessidades educativas especiais”;
- Promover o mérito académico estudantil através da divulgação de perfis e trabalhos dos melhores alunos;
- Criar mecanismos de informação e divulgação das atividades realizadas pela comunidade educativa;
- Executar outros serviços orientandos pelo diretor, exceto os adstritos a área administrativa.

Às competências do subdiretor administrativo, visa apoiar o diretor nos aspetos administrativos e financeiros:

- Manter o inventário do património da escola;

- Velar pela assiduidade, pontualidade e disciplina dos trabalhadores da escola e comunicar as infrações às normas e regulamentos;
- Assegurar a higiene, limpeza e saneamento das áreas e dependências da escola;
- Elaborar o projeto de Orçamento, nas escolas consideradas Unidades Orçamentadas, e elaborar o respetivo relatório de prestação de contas;
- Fazer a gerência de estabelecimentos, instalações, zonas escolar e apetrechamentos da escola, bem com os restantes recursos educativos;
- Administrar a atualização perante o cadastro do património escolar;
- Executar outros serviços orientandos pelo diretor, exceto os adstritos a área pedagógica.

No Estatuto das instituições escolares médias encarregues a formar professores, fica evidenciado os órgãos de apoio:

- Conselho de Direção;
- Conselho Pedagógico;
- Conselho escolar;
- “Assembleia de Professores da escola”;
- Assembleia da Turma;
- Conselho de Disciplina;
- “Conselho das Notas”;
- Comissão da Cultura escolar;
- Comissão desportiva escolar;
- Gabinete de Inserção na Vida Ativa escolar.

Para além dos órgãos de apoio, o Estatuto refere também os Órgãos Executivos:

- Coordenação da Área de formação;
- A referente Coordenação de curso;
- A referente Coordenação de Turma;
- A referente Coordenação de Turno;
- A referente Coordenação de atividades extraescolar;
- Coordenador do Giva;
- Secretaria administrativa;
- Secretaria Pedagógica;
- Secção Social;
- Biblioteca.

O Estatuto das Escolas Técnico-Profissionais e Institutos Politécnicos, apresenta os seguintes órgãos:

- Órgãos de Direção;
- Órgãos de Apoio;
- Órgãos Executivos

A Direção é composta pelos seguintes membros:

- Diretor;
- Subdiretor Pedagógico;
- Subdiretor Administrativo.

Desta forma, as Escolas Técnicas e os Institutos Politécnicos são geridas por diretores, auxiliados por dois subdiretores, um que responde pela área pedagógica e outro, pela área administrativa.



O gestor é o representante da direção da escola nas áreas pedagógicas, científicas, da cultura, de finanças e administrativa. São competências dos diretores das Escolas Técnicas e os Institutos Politécnicos, os seguintes:

- Dirigir, coordenar e ter a incumbência de representar a instituição escolar;
- Exercer a presidência do Conselho de Direção e a coordenação as atividades consequentes das capacidades distintas ao conselho;
- Exercer a presidência do “Conselho Pedagógico”;
- Presidir reuniões da assembleia de professores;
- Pôr em prática e dar o cumprimento, rigoroso no contexto escolar as diretrizes do ministério educacional;
- Exercer a coordenação adstrita a atividades ao quotidiano escolar;
- Fazer a gerência do Orçamento da instituição escolar;
- Manter-se correspondente confidencialmente e dar despacho a todos documentos relacionados a instituição;
- Exercer poder disciplinar sobre alunos, professores e demais funcionários e trabalhadores;
- Avaliar o desempenho de professores e os demais funcionários da escola;
- Dar informação corretamente às instâncias superiores que tutelam a educação de com decorrem as atividades e o quotidiano da instituição;
- Manter estritamente uma relação com os educandos e os funcionários escolar influenciando com seus atos educativos;
- Fazer com que haja uma interação, convívio e espírito de interajuda no seio escolar e familiar ou os pais e encarregados da educação dos educandos;
- Informar as vagas existentes e pronunciar-se sobre os pedidos formulados;

- Impulsionar as atividades desportivas, recreativas, culturais e concursos que estimulem o saber;
- Incentivar a criação do Conselho da Escola para garantia da gestão participativa e inclusiva;
- Propor à elaboração e aprovação do “Projeto Educativo da Escola, (PEE)”;
- Promover aplicação, monitoria e avaliação participativa do “Projeto Educativo da Escola, (PEE)”;
- Dar dinamismo na conceção exata referente ao “Plano Anual de Atividades, (PAA)”;
- Fazer avaliação do estado de observância do estatuído, a fase passada e fazer a readaptação no plano da fase subsequente as ações não executadas;
- Elaborar Relatório Anual de Atividades;
- Dar dinamismo na conceção referente ao “Regulamento Interno da Escola” (RIE) e a sujeitá-lo ao consentimento da devida entidade;
- Conceder a nomeação aos representantes à “órgãos executivos” e os que apoia a instituição escolar, excetuando o representante da Comissão de “Pais e Encarregados de Educação” e Conselho da instituição escolar;
- Dar informação como regularidade, mediante relatórios e instrumento adequados nos circuitos educacionais, ao Conselho de Direção da instituição escolar, à Direção Municipal da Educação ou Gabinete Provincial da Educação, sobre os pontos fortes e fracos, incidindo nas realizações e dificuldades na arena educativo (ensino e aprendizagem) na instituição escolar;
- Sujeitar à “Conselho de Direção” aspetos que se adequem as suas atribuições estatutárias e os demais aspetos que requeira resoluções dos conselheiros;

- Garantir a escolarização dos “alunos com necessidades educativas especiais”;
- Dar o devido reconhecer e recompensa aos professores, alunos de quadro de honra, assim como, os melhores funcionários.

Compete ao subdiretor pedagógico, de acordo com o estatuto, apoiar o diretor nas tarefas que dizem respeito ao sector pedagógico, e ainda aquelas constantes no instrumento, instituído para efeito laborais, das Escolas Técnicas e Institutos Politécnicos, nomeadamente:

- Manter a direção e a verificação das ações concernente constituição de turmas, e a elaboração e distribuição dos horários;
- Garantir a entrega e controlo dos meios didático-pedagógicos da escola;
- Assegurar o planeamento na instituição escolar atinente o labor da área pedagógica;
- Supervisionar as aulas de professores, propor as correções julgadas pertinentes;
- Orientar o processo de elaboração das avaliações nos termos das normas existentes;
- Orientar aspetos reflexivos e avaliativos respeitantes aos resultados do “processo de ensino e aprendizagem” e propor medidas corretivas;
- Zelar pela correta gestão dos instrutivos pedagógicos;
- Supervisionar o cumprimento do calendário escolar;
- Incentivar a realização de matutino e vespertino na escola;
- Garantir aplicação dos currículos aprovados pelo Ministério da Educação;
- Dispor aos professores as turmas, disciplinas a lecionarem e classe, de conformidade as deliberações adequadas as diretrizes superiores;

- Assistir às reuniões de coordenação de classe ou disciplina, sempre que necessário;
- Fazer apresentação pontualmente, a entidade que dirige a escola, as informações estruturadas referentes ao aproveitamento por Área de conhecimento, disciplina, turma, classe e professor;
- Reconhecimento deficiências em termo científicos e didático-pedagógicas respeitante aos professores, sugerir ações formativas intensivas e cursos de superação, julgando-se convenientes;
- Fomentar as trocas experienciais didático-pedagógicas no coletivo de professores e a outras instituições escolares;
- Dirigir a feitura dos dados estatísticos, de conformidade as deliberações adequadas as diretrizes superiores;
- Responsabilizar-se da implementação metodológicas de ensino que se adeque a aprendizagem de “alunos com necessidades educativas especiais”;
- Promover o mérito académico estudantil através da divulgação de perfis e trabalhos dos melhores alunos;
- Criar mecanismos de informação e divulgação das atividades realizadas pela comunidade educativa;
- Executar outros serviços orientandos pelo diretor, exceto os adstritos a área administrativa.

Compete ao subdiretor administrativo apoiar o diretor nas tarefas que dizem respeito ao sector administrativo e financeiro e ainda, as constantes no instrumento instituído para efeito laboral, das Escolas Técnicas e Institutos Politécnicos, nomeadamente:

- Manter o inventário do património da escola;
- Velar pela assiduidade, pontualidade e disciplina dos trabalhadores da escola e comunicar as infrações às normas e regulamentos;

- Assegurar a higiene, limpeza e saneamento das áreas e dependências da escola;
- Elaborar o projeto de Orçamento, nas escolas consideradas Unidades Orçamentadas, e elaborar o respetivo relatório de prestação de contas;
- Fazer a gerência de estabelecimentos, instalações, zonas escolar e apetrechamento da escola, bem com os restantes recursos educativos;
- Administrar a atualização perante o cadastro do património escolar;
- Executar outros serviços orientados pelo diretor, exceto os adstritos a área pedagógica.

Na gestão das Escolas Técnicas e Institutos Politécnicos, para além destes três membros da direção, existe órgãos de apoio que são:

- Conselho de Direção;
- Conselho Pedagógico;
- Conselho escolar;
- “Assembleia dos Professores”;
- Assembleia da Turma;
- Conselho de Disciplina;
- “Conselho de Notas”;
- Comissão cultural;
- Comissão desportivo;
- Gabinete de Inserção na Vida Ativa.

Ainda na gestão das Escolas Técnicas e Instituto Politécnicos, o Estatuto espelha que os órgãos executivos são compostos por:

- Coordenação de área de formação;

- A referente Coordenação de Curso;
- A referente Coordenação de Turma;
- A referente Coordenação de Turno;
- A referente Coordenação de atividade extra-escolar;
- Coordenador do Giva;
- Secretaria administrativa;
- Secretaria Pedagógica;
- Secção Social;
- Biblioteca.

De ponto de vista epistemológico/pedagógico, as escolas do ensino secundário em Angola, consubstanciam-se na LBSE (2001). De acordo o Altunaga *et al.* (2013), a componente seletiva, organizacional e sucessiva, em termos de conteúdos, depende da deliberação, que resulta do conjunto diferenciado de áreas e de condições:

- do modelo curricular adotado;
- do paradigma educativo e o modelo pedagógico de referência;
- das teorias psicológicas sobre o desenvolvimento cognitivo moral;
- da análise de estrutura conceptual lógica dos conteúdos;
- da análise da estrutura conceptual psicológica dos conteúdos (p. 21).

Os autores acima, quando referem “ao paradigma educativo e ao modelo, ou modelos pedagógicos que sustenta” são unânimes em afirmar que se baseiam nas deliberações políticas.

Ainda Altanaga *et al.* (2013) refere que,

As opções e em coerência com as mesmas, é necessário estruturar uma teoria do ensino cientificamente alicerçada sobre o conhecimento compreensivo dos processos pelos quais nos formamos e desenvolvemos. É assim que, em função do desenvolvimento das investigações no campo da epistemologia genética, o centro das Teorias do Ensino e da Aprendizagem gravita, na atualidade, em torno do eixo epistemológico de «como aprendemos/como devemos ensinar», ou seja, devemos fundamentar e radicar os nossos processos de ensino no domínio dos processos de construção do conhecimento e mecanismos de aprendizagem (p. 21).

Em síntese, a gestão das escolas do ensino médio em Angola alicerça-se na LBSE (2001) e nos demais instrumentos orientadores do Ministério da Educação. A gestão escolar é um termo criado para se distinguir daquele que era designado por administração escolar. A Gestão escolar pretende facilitar uma melhor qualidade ao processo institucional de ensino e aprendizagem, para ser mais eficaz, inovador e mais eficiente, acompanhado a evolução dos tempos. A gestão do ensino médio em Angola, que orienta o 1º e 2º ciclo do ensino secundário geral (2006), na LBSE (2001), são geridas pelo um diretor, auxiliados por dois subdiretores: um que assegura a área pedagógica e outra que vela pela área administrativa.

## **PARTE II**



## CAPÍTULO VI.

### OPÇÕES METODOLÓGICAS E PROBLEMÁTICA DO ESTUDO

#### ***Notas preliminares***

Este capítulo, tem a finalidade de apresentar a metodologia usada nas escolhas feitas, para viabilizar a investigação, que procura explicar e compreender uma certa realidade escolar e, difundir e compartilhar os seus resultados.

A metodologia enquadra-se no estudo de caso aprofundado de uma Escola em Angola. Nesta linha de pensamento, avança-se uma introdução referente aos problemas para a investigação, explicando as questões levantadas e as finalidades que temos, que justificam esta pesquisa e a razão em eleger a Escola de 2º Ciclo e ensino Secundário “Welwitschia *Mirabilis*”, em Moçâmedes, Angola, para o estudo de caso, dentro das metodologias selecionadas.

O presente capítulo é composto por três subcapítulos: o primeiro aborda a problemática inerente ao estudo; a seguir, fundamentam-se as escolhas e os procedimentos metodológicos seguidos; e termina-se, o desenho da investigação.

#### **1. Da questão investigativa**

O ponto de partida, foi entender qual seria a percepção da dimensão ética e dos valores na gestão escolar? Queremos identificar os valores que orientam a gestão e compreender a importância da sua conscientização e dimensão ética. A questão em si, pressupõe com base em documentos da UNESCO (Delors, 1996), que as práticas de gestão conduzem à construção de uma escola de cunho humanista, mediante o recurso a valores promotores do acolhimento, da participação democrática e transparente, da equidade e da responsabilidade. A gestão eticamente orientada, é não só um desafio para as escolas, como também pode contribuir para a superação dos desafios que vulnerabilizam a escola e impedem a concretização do “direito à educação” como afirma o artigo 26.º da (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948).

A investigação proposta, traz à reflexão, a natureza democrática escolar e a universalização da educação, enquanto projeto duma sociedade humanista. Em termos restritos, a mesma questão, permite-nos visitar as práticas escolares, concretamente em Angola, na perspetiva da inclusão, da emancipação da pessoa humana e da reparação das violações aos Direitos Humanos, no sentido da construção social da paz. A questão de investigação proposta, focada em Angola, enquadra-se na tendência atual de melhoria política das escolas e do próprio sistema educativo, tal com a UNESCO propõe: “Este deslizamento da pesquisa para a gestão suscita um interesse crescente pela medida e desenvolvimento de instrumentos de observação e de indicadores a partir dos quais se pode conduzir uma política de melhoramento das escolas e do sistema escolar” (UNESCO, 1996, p. 11).

Esta investigação, quer de forma exaustiva, rigorosa e sem equívocos, aprofundar, os seguintes conceitos-chave: gestão escolar e valores éticos. Seguiremos três requisitos qualitativos: “clareza, exequibilidade e pertinência”. (...)” como referem os sociólogos de Lovaina, Quivy e Campenhoudt (2008, p. 43). *Clareza*, inerente à exatidão e à justeza na forma de enunciar a questão. *Exequibilidade* diz respeito ao aspeto objetivo do que se predispõe no abordar a questão. *Pertinência* está relacionada com a integração da questão, visando ser explicativa, normativa e preditiva. A questão da problemática a pesquisar, permite à economia de tempo e facilita encontrar coerência na estruturação. Os autores mencionados, consideram que a “pergunta de partida deve (...) exprimir o mais exatamente possível o que o investigador procura saber, elucidar, compreender melhor” (*idem*, p. 43).

Na perspetiva de Uwe Flick (2005), a questão investigativa, é uma asserção fundamental, de modo que, da sua enunciação, deriva a metodologia a aplicar no estudo, começando por identificar “quem” é o sujeito da investigação (as pessoas, os grupos, as instituições) e “o quê” (os processos, as atividades e os estilos de vida). “Quem” e “o quê” são pronomes interrogativos integrantes da investigação e devem ser, obrigatoriamente, incluídos no estudo. No nosso caso, trata-se de pessoas vinculadas a uma instituição e procura-se indagar a relação entre a atividade ‘gestão escolar’ e valores.

A questão investigativa de fundo – quais os valores éticos da gestão escolar numa escola angolana? – foi por nós desdobrada em outras, de modo a

aprofundar e alargar o nosso estudo e, ao mesmo tempo, a dar-lhe uma estrutura. Assim formulámos o seguinte conjunto de questões:

- A ética e os valores são tidos em conta na gestão das escolas do 2º ciclo de ensino secundário?
- A ética e os valores éticos são importantes para a gestão escolar, ou não são determinantes?
- A ética e os valores perpassam todo o circuito laboral respeitante à gestão da escola?
- Quais são as dificuldades da gestão ao confrontar-se com os novos desafios éticos?

Uma vez que o nosso estudo está delimitado, territorialmente, a Angola, precisamente a Moçâmedes, não deixámos de relacionar estas questões com uma mais geral:

- Como se estrutura o sistema de educação em Angola?

As questões enunciadas relacionam-se diretamente com os objetivos de investigação. Definimos, como Fortin (1999), que “o objetivo enunciado indica claramente o que o investigador tem intenção de fazer no decurso do estudo (...): explorar, identificar, descrever, ou ainda de explicar ou predizer tal ou tal fenómeno” (p. 40). Deve haver uma correlação explícita entre as questões e os objetivos a alcançar com a investigação. Tendo esta norma em consideração, definimos os seguintes objetivos:

- Identificar os valores que fazem parte na gestão escolar;
- Conhecer como os gestores escolares implementam os valores na gestão e no coletivo escolar;
- Compreender como se entende o sentido da ética e dos valores junto dos coordenadores de cursos, professores e alunos;
- Reconhecer dificuldades da gestão quando em confrontação com os desafios éticos;
- Aprofundar o conhecimento da realidade educativa angolana.

## **2. Paradigma Interpretativo**

Em *A Estrutura das Revoluções Científicas*, livro de Thomas Kuhn, com primeira edição em Chicago, no ano de 1962, fixa-se o conceito de paradigma. Trata-se

de modelos, representações e interpretações do mundo, reconhecidas universalmente e que Kuhn (1991) “(...) durante algum tempo, fornece problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência” (p. 13).

Um modelo conceptual de investigação, diz respeito a uma “perspetiva teórica partilhada e reconhecida pela comunidade científica, de uma determinada disciplina” (Kuhn, 1996, p. 13). Este ponto de vista, direciona a pesquisa, reconhecendo os aspetos importantes que servem de objeto de investigação, à enunciação das problemáticas, que levam à imposição de metodologias adequadas e técnicas de estudo, a fim de procurar soluções.

Distinguem-se três paradigmas: o interpretativo, o positivista ou empírico e o sociocrítico. Cuba e Lioncon (1994, citado por Aires, 2011, p. 14-15) seguem o ponto de vista apresentado por Kuhn, aludindo que os modelos conceptual de investigação (paradigma), prestam um grande auxílio na descoberta da essência da veracidade estudada (dimensão ontológica), nos moldes interativos que se estabelecem entre sujeito investigador e sujeito investigado (dimensão epistemológico), nas maneiras como efetivar a proximidade ao que é real (dimensão metodológico e técnico) e, nos valores que influenciam os problemas (dimensão axiológica). Neste sentido, é possível deduzir que os efeitos de um estudo serão distintos, em função do modelo paradigmático investigativo escolhido. Sem deixar de considerar às outras dimensões, a nossa proposta de estudo enfatiza a dimensão axiológica.

O paradigma Interpretativo abre uma linha metodológica que não está sujeita “(...) às noções científicas da explicação, previsão e controlo do paradigma positivista, pelas compreensão, significado e ação” (Coutinho, 2005). Ao contrário, permite compreender e interpretar a realidade na sua dinâmica e diversidade, dando significado às ações humanas e práticas sociais. Admite-se a ideia de que a propriedade do real, não é fixa pelo fato da sua existência se efetivar numa contextualidade, que sofre influências e mutabilidades (históricas, políticas, culturais, tecnológicas, ...). Trata-se de um tipo de pesquisa adequada às Ciências Sociais e Humanas, onde se enquadram as investigações sobre questões educativas. Normalmente escolhe-se a pesquisa qualitativa, de forma a perceber os quotidianos vivenciais humanos e os seus contextos. Torna-se imprescindível recolher e examinar as informações dadas pelos indivíduos e

realidades envolventes. Todas estas considerações que fundamentam o método investigativo qualitativo mostram ser este o que melhor se adequa às características do nosso estudo.

Em conformidade à Morgado (2012), o mesmo paradigma “denominado frequentemente paradigma qualitativo, hermenêutico, fenomenológico, antropológico ou etnográfico, (...) insere-se numa corrente interpretativa cujo interesse se centra primordialmente no estudo dos significados das (inter) ações humanas e da vida social” (p. 41). Caracteriza-se não só por buscar as interconexões dos elementos influenciadores, com também pela comunicação aberta estabelecida entre pesquisador x pesquisado e, ainda, pela descrição e compreensão das diferenças entre indivíduos e situações. Mais uma vez justificamos a adoção do paradigma interpretativo.

A abordagem ou a metodologia qualitativa, segundo Sarmento (2003), adequa-se a uma “investigação que tem como premissa analisar e interpretar aspetos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano e ainda fornecendo análises mais detalhadas sobre as investigações, atitudes e tendências de comportamento”. Segundo Sarmento (2003, citado por Morgado, 2012, p. 41) o saber da cientificidade inerente a aspetos das sociedades “resulta de um trabalho de interpretação, o qual só é possível mediante uma interação entre o investigador e os atores sociais, de forma a poder reconstruir-se a complexidade da ação e das representações da ação social”. Ora a abordagem que propomos é interativa e atende à complexidade das ações e representações. Também visa compreender o que é significativo para os sujeitos, pois, de acordo com Moreira (2007), a abordagem qualitativa busca:

entrar dentro do processo de construção social, reconstruindo os conceitos e ações de situação estudada, para descrever e compreender em detalhe os meios através dos quais os sujeitos empreender ações significativas e criam um mundo seu (e dos demais) (p. 49).

Flick (2005) refere que “a investigação qualitativa está vocacionada para análise de casos concretos, nas suas particularidades de tempo e de espaço, partindo das manifestações e atividades das pessoas nos seus contextos próprios” (p. 13). Dinzin e Lincoln (1994, citados por Gephart, 2004) diz “a investigação qualitativa é uma investigação que utiliza vários métodos e que emprega uma abordagem interpretativa e naturalista em relação ao objeto em estudo” (p. 454).

É também relevante, a posição levantada pelos autores, relativamente à finalidade investigativa do método qualitativo, quando afirmam que “é (...) melhor compreender o comportamento e experiência humana [...] compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrevem no que consistem esses mesmos significados” (*idem*).

Deste modo, e ainda segundo a perspetiva do método qualitativo, supõe-se a prática e a ideia-base da investigação, com um pendor epistemologicamente subjetivo e dando maior relevância à função de quem investiga/constrói o saber. O método tem a pretensão de fazer a alteração das ideias explícitas, das inerentes, da previsibilidade e do controlo do modelo, da intencionalidade e do limite da legitimidade em conhecer a vida dos indivíduos e do contexto envolvente. A investigação com método qualitativo, de acordo Coutinho (2008), desenvolve a metodologia indutiva, isto é, do movimento lógico, que parte do particular para o geral; o procedimento investigativo

(...) com objetivo de encontrar neles [os dados] regularidades que fundamentam generalizações que serão cada vez mais amplas [...] e que permite ao investigador auscultar as opiniões indutivas [...] sem se preocupar em categorizar as respostas de antemão; pressupõe ser fundamental atender às características individuais dos intervenientes num programa/intervenção, porque é da forma como estes se desempenham que tudo depende (p. 454).

Existe algumas contradições relativamente ao método investigativo qualitativo, um delas diz respeito ao facto de os seus efeitos apenas serem compreensíveis e credíveis se existirem alternativas junto às indicações esclarecedoras, sendo assim retiradas das técnicas de entrevistas aplicadas, às respostas ou formalidades inerentes ao *design* investigativo. Bühler-Niaderberger (1985, citado por Flick, 2005, p. 223) “sustenta criticamente que a credibilidade adquirida com isso não é suficiente, especialmente quando o investigador o utiliza como instrumento único para documentar as afirmações”. A respeito da objetividade, importa ter em consideração o que Ramos (2005, citado por Coutinho, 2008, p. 9) afirma, na pós-modernidade em que vivemos, na qual tudo se relativiza: “as perspetivas pós-modernas sugerem que a objetividade de determinada realidade nunca pode ser alcançada (...)”.

Insistindo na objetividade, esta não depende do tipo metodológico como Lessard-Hébert *et al.* (1990, p. 65) afirmaram: “os critérios científicos utilizados nas metodologias qualitativas recebem normalmente a mesma denominação que na investigação, positivista, (experimental) ou quantitativa”. Kirk & Miller (1986, citado por Lessard-Hébert *et al.* 1990, p. 66) alude que a “construção de

um objeto científico que passa, por um lado, pelo confronto dos conhecimentos ou das ideias com o mundo empírico e, por outro lado, pelo consenso social de um grupo de investigadores sobre essa construção”, tem validade e fidelidade. A diferença é que na metodologia quantitativa precede-se por redução dos procedimentos de objetivação enquanto que na metodologia qualitativa opera-se por explicitação.

Explicitando os critérios, dizem os mesmos autores, que a validade se confirma “se os dados ou medidas obtidas possuem valor de representação e se os fenómenos estão corretamente denominados, ou seja, se as variáveis que os identificam receberam as designações corretas” (p. 68). Quando à fidelidade, esta diz respeito às práticas da técnica e ferramentas inerentes à medição. De acordo com Kirk e Miller (1986) há uma tríade de configurações que caracteriza a credibilidade no método qualitativo.

Porém Guba e Lincon (1991, citado por Coutinho, 2008) divergem da interpretação anterior. Ambos aludem que os paradigmas qualitativo e quantitativo contêm diferenças:

[...] para quem investiga dentro do paradigma quantitativa o rigor se atinge buscando a validade interna e externa, a fiabilidade e a objetividade [...] para o paradigma qualitativa os critérios sejam a credibilidade (credibility, ou seja a capacidade dos participantes confirmarem os dados), a transferibilidade (transferibility, ou seja a capacidade dos resultados do estudo serem aplicados noutros contextos), a consistência (dependability, ou seja, a capacidade de investigadores externos seguirem o método usado pelo investigador) e a aplicabilidade ou confiabilidade (confirmability, ou seja, a capacidade de outros investigadores confirmarem as construções do investigador (p. 8).

Todas estas características dão razão a Marconi e Lakatos (2010, citado por Araújo, p. 2013), sendo que a abordagem qualitativa se adequa a uma “investigação que tem como premissa analisar e interpretar aspetos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano e ainda fornecendo análises mais detalhadas sobre as investigações, atitudes e tendências de comportamento” (p. 3). Ora é esta a metodologia que se adequa ao estudo que propomos.

### **3. Estudo de Caso**

O estudo de caso é uma metodologia que, no âmbito da educação, foi aplicada pela primeira vez pelo psicólogo Robert Stake e o seu livro *The Art of Case Study Research* (1995) tornou-se uma referência para os estudos académicos, mantendo-se continuamente no mercado editorial. A par de Stake, encontram-se outros autores, formando um painel que, apesar da datação dos seus textos, se mantém inultrapassável. Mesmo um

dos artigos mais recentes sobre “a metodologia do estudo de caso como método de ensino” (Ramirez-Sánchez, *et al.*, 2019), segue o cânone, o que para nós também foi opção.

Partindo do pressuposto das perguntas e finalidades que dirigem esta pesquisa, considera-se que a tipologia investigativa se enquadra no estudo de caso. Esta abordagem tem sido valorizada, atual e crescentemente, no que diz respeito às pesquisas sociais, na medida em que “(...) permite compreender naquela [situação] o particular na sua complexidade (...)” (Pardal & Correia, 1995, p. 22). Significa dizer em nosso caso, que nos focamos numa escola angolana, onde se procura compreender a complexidade da situação. Só um caso concreto, com a sua complexidade, nos permite encontrar razões que não sejam abstratas, nem estranhas à experiência e à vivência dos indivíduos.

Bell (1993, p. 23) afirma que o estudo de caso é a opção mais comum, quando se opta pela observação social ou questionário ou entrevista. Acrescentamos ainda que, em relação ao estudo de caso, Yin (1994, p. 13), o define pelas propriedades que se manifestam na investigação e pelos aspetos estratégicos que conferem exame profícuo. Todavia, com mais clareza, Bill (2010, p. 8) defende que “o estudo de caso pode ser particularmente adequado para pesquisadores individuais, pois fornece uma oportunidade para estudar em profundidade, um determinado aspeto de um problema”. Tal, significa que o estudo de caso tem a pretensão de reconhecer atributos ou procedimentos (procedimentos de aplicabilidade, mutabilidade estrutural), no intuito de tornar evidente, a aplicabilidade de um conjunto sistemático de questões e de mostrar o modo do funcionamento organizacional. Estes procedimentos, têm a vantagem de garantir o anonimato numa investigação em grande escala. Ainda a respeito do estudo de caso, Bill considera tratar-se de um “guarda-chuva”, ou seja, de um recurso para um conjunto de metodologias de investigação, com a pretensão fundamental, de estabelecer uma relação humanamente significativa entre circunstâncias e causas. Alega que o estudo de caso se tornou uma moda, mas, apesar desta observação pouco abonatória, foi a nossa escolha, ao decidirmos aprofundar o conhecimento da realidade educativa angolana e contribuir para a melhoria contínua da gestão escolar.

A definição que encontramos na bibliografia sobre o assunto e que está bem datada, porque nada de significativo parecer ter sido inovado, é dada por



Carneiro (2018, p. 315) que refere o “caso” como recorte da realidade que se estuda num aspeto específico ou num conjunto de características.

Ponte (1994, p. 4-5) aponta para a existência de três características essenciais. A primeira, e mais relevante, está ligada à descrição, uma vez que o pesquisador, como diz Ponte (1994), “não pretende modificar a situação, mas compreendê-la tal como ela é” (p. 8). A segunda é a não experimentação, dentro ou fora do laboratório, o que significa que não se manipulam as causas, nem se controlam os dados. Recorre-se a ele “quando não se tem controlo sobre os acontecimentos e não é, portanto, possível ou desejável manipular as potenciais causas do comportamento dos participantes” (*idem*). A última característica explícita, ao estudo de caso, se alicerça no campo empírico (não experimental ou laboratorial) quando o vivido e o presenciado definem um campo de estudo ou, quando se concentram em análise documental. Confirmando esta última característica, Yin (2001) afirma que “é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos” (p. 18).

O autor que melhor apresenta a vantagem que encerra o estudo de caso é Bell (1993), ao esclarecer que esta via confere ao investigador “a possibilidade de se concentrar num caso específico ou situação e, de identificar, ou tentar identificar, os diversos processos interativos em curso” (p. 23). Para que o investigador consiga uma interpretação segura, inerente a um caso eleito como singular, deve reconhecer as causas que influenciam a manifestação do fenómeno em estudo e conseguir uma estrutura de análise, que evidencie a sua potencialidade investigativa. Também deve fazer a descrição das causas e integrá-las numa rede de ligações. Importa enquadrar historicamente e entender a realidade histórica da manifestação do fenómeno, de maneira, a compreendê-lo na sua progressividade. Finalmente deve colocar em relevância, o tópico fundamental que o caso singulariza. A finalidade que se predispõe acima, é da incidência, dito de outro modo, da perceptibilidade geral da realidade fenomenológica.

A respeito do investigador, Bruyne *et al.* (1975, citado por Lassard-Hébert *et al.*, 1990, p.169), caracterizam-no como comprometido com a investigação, desafiado pela especificidade da problemática e tendo “uma participação ativa na vida dos sujeitos observados e uma análise em profundidade do tipo

introspectivo”. Este compromisso, é indispensável em função da análise aprofundada própria do estudo de caso e, da exigência informativa para detalhar, o mais possível com exatidão, e assim, alcançar a compressividade global da situação concreta. Este facto, que envolve investigador e investigação, pode parecer uma dependência que fragiliza a metodologia, mas, por outro lado, permite numerosas práticas de busca de dados, concretamente, ao nível observativo, em entrevistas e a nível documental.

O autor Yin (2001, p. 23-25), revela que o estudo de caso, oferece a possibilidade de aplicabilidade, em três situações distintas: (i) quando pretende fixar, na exploração situacional, para alcançar dados informativos sobre o aspeto a estudar. Em “(...) situações nas quais a intervenção que está a ser avaliada não apresenta um conjunto simples e claro de resultados”, ou seja, quando a pergunta sobre “o quê”, requer uma exploração insistente por parte do investigador. (ii) diz respeito a descrição. Esta serve para dar conta de “uma intervenção e contexto na vida real em que ela ocorre”, sendo pautada por perguntas iniciadas pelos pronomes interrogativos “quem”, “onde” e “quanto (s)”. No seu conjunto, os três pronomes conduzem à causalidade subjacente e permitem “explicar os veículos casuais em intervenções da vida real que são complexas demais para as estratégias experimentais ou aquelas utilizadas em levantamentos” de ordem estatística. (iii) menos relevantes são as perguntas introduzidas por “como” e “por que”, cujo propósito é de questionar o modo operativo/manifestação e de estabelecer a finalidade, provocando o progresso da teoria mais recente ou, então, fazer comparações.

A propósito do estudo de caso, Stake (1998, p.16-17) dá uma outra perspetiva, referindo-se a uma tríade dimensional. A primeira dimensão, distingue o estudo de caso “intrínseco”, cabendo a descrição de uma circunstância peculiar, com uma complexidade relevante e que contém em si mesmo, o interesse da investigação. Neste tipo de estudo valoriza-se a percetibilidade adequada e não a relação com outros casos emergentes ou com alguma problemática imposta. A segunda dimensão, designa-se “instrumental”, pois o caso estudado, extrapola o interesse nele mesmo, para se abrir à compreensão de algo mais amplo. A última dimensão, diz respeito ao estudo de caso “coletivo” e tem a ver com a análise extensiva. Ao estender-se a vários casos, esta abordagem visa possibilitar o conhecimento mais profundo sobre o fenómeno, a população ou a

condição de vida e, quiçá, a um posicionamento mais realista. Com Holanda (2006), reforçando a linha de pensamento de Stake, toma-se uma justificação distinta: o foco do estudo de caso pode ser intrínseco, quando se encara o caso na sua singularidade; ou instrumental, quando se toma o caso como ilustração; ou coletivo, quando há casos em paralelo (p. 367).

De referir que Ponte (1994) afirma que o uso do estudo de caso, pode conduzir a uma finalidade diversa da investigação, pautada pela cientificidade, como a título de exemplo, o campo de aplicação incide no Ensino e em áreas tais como Direito, Serviços Sociais e Medicina. Isto porque, segundo Ponte (1994), o desenvolvimento do estudo leva a uma dualidade fundamental ao nível da finalidade. Assim, em função da finalidade em vista, aposta-se na perspetiva interpretativa ou na perspetiva pragmática. A perspetiva interpretativa, diz respeito à compreensão do mundo, a partir do modo particular dos intervenientes, que participam no estudo; a perspetiva pragmática, interessa-se em dar uma visão global da finalidade do estudo, a partir do modo particular do pesquisador.

Se considerarmos a efetivação do estudo de caso, Holanda (2006, p. 367) indica que existem quatro fatores. O primeiro fator é a seleção, o que equivale dizer que se escolhe o tipo de caso considerado mais promitente e vantajoso, seja multi-situado ou intrínseco, interno ou instrumental, de carácter único ou abrangente. O segundo fator, foca-se na recolha das informações, tendo em conta as diversas procedências dos dados. O terceiro fator, aponta para o exame das informações que tanto podem ser holísticas, se toma o caso em estudo como um todo e totalmente, ou, particularizada, se considerar ângulos de estudo. O último fator, é a interpretação que dá relevo ao aprendido.

De acordo Lesserd-Hébert *et al.* (1990), que temos consultado em apoio deste método, a área de pesquisa do estudo de caso, pode fornecer ao pesquisador, um pensamento alargado, esclarecedor dos encadeamentos factuais dos efeitos contextuais. Isto porque há pouca construção e mais autenticidade, há pouca redução e verifica-se mais amplitude e há pouca manipulação, resultando a mínima fiscalização.

Não obstante, olharmos o estudo de caso como a opção mais apropriada nesta investigação, admitindo que vários autores consideram que há desvantagens neste método. Entre os críticos, encontramos Yin (2001), que aponta várias

fragilidades: a falta de rigidez da etapa analítica; a forte sujeição ao poder integrativo do pesquisador, que tem a responsabilidade organizativa de um conjunto de informações bastante ampla e que, conseqüentemente, obriga o investigador a empenhar-se no trabalho com muita dedicação, de modo a expor dados credíveis, isto é, a mostrar com clareza e com imparcialidade o rigor da planificação, da recolha de informações e a sua análise. Mais, a questão de não proporcionar suportes de generalização, também desfavorece esta estratégia metodológica. O pesquisador pode reunir uma enorme quantidade de dados, porém jamais poderá ultrapassar o que representam. Porém o próprio Yin (2001), contradiz este argumento, afirmando sobre o afirmado, numa espécie de auto contradição, que “os estudos de caso, da mesma forma que os experimentos, são generalizáveis a proposições teóricas, e não a populações ou inversos” (pp. 28-29). O autor afirma que o estudo de caso está desprovido da possibilidade de “amostragem”, de modo que a finalidade do investigador passa por alargar e generalizar para teorias, ou generalizar analiticamente, se bem que não se tratem os dados em termo de frequências para conseguir generalizar estatisticamente. Em oposição e crítica, Ponte (1994) afirma que “o objetivo deste tipo de pesquisa não é esse [formular generalizações] mas sim produzir conhecimento acerca de objetos muito particulares” (p. 11). Yin (2001) apresenta a última desvantagem deste método, referindo-se ao tempo excessivo gasto na análise de incalculáveis documentos incompreensíveis. É impossível efetivarem-se estes tipos de estudos em períodos mais breves, sob risco de não se conseguirem efeitos relevantes, suscetíveis de estabelecer uma confrontação com as demais investigações.

Passando à nossa investigação e apoiando-nos em Morgado (2012), elegemos o estudo de caso como sendo o mais adequado, organizando-o a partir de um ponto de vista interpretativo, em conformidade com a tríade relacional sequencialmente constituída pela descrição, exploração e interpretação. Ao nível descritivo, “baseia-se na recolha e descrição de distintos aspetos que conforma o contexto em que se realiza a investigação” (p. 62). Isto significa, que a descrição corresponde à narração integral fenoménica da gestão escolar, numa circunscrição contextual particular, que é uma determinada escola angolana do 2.º ciclo. Do ponto de vista exploratório, procurámos fazer a análise dos dados recolhidos dentro da escola, procurando correlações e expondo elementos

novos, pois o objetivo principal consiste na “familiarização com determinado fenómeno/assunto específico, ainda pouco conhecido ou explorado, permitindo descobrir novas ideias e descortinar as relações estabelecidas entre os elementos que o integram, com vista a um aprofundamento no mesmo” (p. 62). Do ponto de vista interpretativo, centrámo-nos em compreender o sentido das diversas respostas às questões colocadas, que criaram perspectivas diferenciadas, e em as compreender com o apoio de outros investigadores. Como Morgado (2012) afirma, a interpretação e a compreensão dos fenómenos, fazem-se “a partir da conjugação das perspetivas dos distintos atores implicados no mesmo, bem como da análise de documentos relevantes para essa interpretação” (p. 63).

### **3.1 Amostragem**

Uma das decisões a tomar no nosso estudo foi a definição da população da amostra, a partir da qual se obtêm domínios de análise. Fortin (1999), refere que população “compreende todos os elementos (pessoas, grupos, objetos) que partilham características comuns, as quais são defendidas pelos critérios estabelecidos para o estudo” (p. 41). No estudo de um aspeto fenomenológico é impossível indagar todos os constituintes de um grupo, que se deseja estudar e que seria a universalidade ou o conjunto populacional total. As complexidades que decorrem desta impossibilidade, apenas se superam recorrendo à constituição de uma amostra, isto é, um pequeno grupo de participantes representantes dos demais. Fortin (1999) alude que se entende por amostra a “réplica em miniatura da população” (p.41) que se assume como um subgrupo de componentes, isto é, elementos que saem do grupo populacional, e solicitado a este subgrupo, toma parte na investigação.

Pardal e Correia (1995) esclarecem que a amostra

é pequena representação do universo da investigação que, se bem construída, tem condições de substituir o universo em análise e é, em muitos casos, o único meio de o conhecer, se não de maneira plenamente seguro, ao menos com razoável segurança (p. 33).

Para a amostragem há regras que dão lugar a distinções. Pardal e Correia (1995) referem uma tríade de amostras: aleatórias ou probabilísticas, não-aleatórias ou empíricas e mistas, como se pode conferir no décimo sexto quadro, que abaixo se inclui. Referenciar que a amostragem não se aplica a todos os tipos de estudos que tencionamos efetivar.

**Quadro n.º 17.**

***Tipologia de amostragem***

| Tipologias gerais             | Tipologias derivadas                           |                                |
|-------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------------|
| Aleatórias ou probabilísticas | Simples                                        | Tiragem à sorte                |
|                               |                                                | Recurso a intervalos regulares |
|                               | Estratificada                                  |                                |
|                               | De área                                        |                                |
|                               | Por etapas                                     |                                |
|                               | De vários graus                                |                                |
| Não-aleatórias ou empíricas   | Intencional                                    |                                |
|                               | Por quotas                                     |                                |
| Não-aleatórias ou empíricas   | Probabilística com não-probabilísticas         |                                |
|                               | Combinadas no interior das probabilísticas     |                                |
| Mistas                        | Combinadas no interior das não probabilísticas |                                |

Amostragem adaptada de autores Pardal e Correia (1995, p. 34)

Embora a constituição de uma amostra tenha de ser bem ponderada, não é nela que se centra a investigação. De acordo com Stake (1998), “a investigação com estudo de caso não é uma investigação de amostras. O objetivo primordial do estudo de caso não é a compreensão de outros. A primeira obrigação é compreender este caso” (p. 17).

Nesta linha de pensamento, e de acordo com Bravo (citado por Coutinho & Chaves 2002), o constituinte de uma amostra depende diretamente da intencionalidade alicerçada nos “critérios pragmáticos e teóricos em vez de critérios probabilísticos, buscando-se não a uniformidade, mas as variações máximas” (p. 228). De facto, não é a uniformidade que se busca, mas a diversidade de olhares.

Pardal e Correia (1995) referem que predomina a mostragem intencional que permite ao investigador, bom conhecimento da população e uma perceção

alargada da situação. No nosso estudo, a escolha de amostragem recaiu intencionalmente sobre o Diretor, os Coordenadores de Curso, os Professores e os Alunos.

A amostragem foi uma fase de delimitação indispensável para a recolha de dados desta investigação, a qual concertou duas técnicas, a saber: entrevista semiestruturada e a análise documental.

### **3. 2 Técnicas de recolha de dados**

As técnicas de recolhas de dados, estão relacionadas aos tipos de dados que pretendemos e, essencialmente, à explicação da problemática da pesquisa. Assim, no primeiro momento do plano de investigação, demos maior importância, a análise da bibliografia ligada às obras e aos artigos de relevância para a pesquisa. A entrevista semiestruturada e a análise documental, serviram como técnicas fundamentais no presente estudo.

A entrevista semiestruturada teve como alvos: o diretor, os coordenadores de cursos, os professores e os alunos, e serviu para reconhecer a ética e valores na gestão escolar, naquele contexto.

A análise documental, é uma técnica muito usada na investigação social, por utilizar informação que se dispõe em qualquer suporte. O exemplo típico de análise documental que podemos salientar é a revisão da literatura e outros documentos fundamentais para um estudo. Importa esclarecer, que todo material informático que se refira a um aspeto, que exista sem o ato interventivo do pesquisador, concebemo-lo como documento. Através dos meios eletrónicos, temos acesso a uma quantidade enorme de produção de documentos, que a sociedade dispõe no quotidiano. A partir das novas tecnologias, tornou-se fácil a transferência de conhecimento, seu arquivamento, sua manipulação e, fundamentalmente, a acessibilidade a análise documental para um investigador.

Há procedimentos diversos, na realização da análise documental, estes são provenientes da conjuntura de documentos que garantem a validade de uma investigação. No objeto desta investigação, a análise teve duas vertentes: a primeira, facilitou a interação ao acervo, que possibilitou efetivar uma revisão da

literatura, sobre o estado da arte, referente aos conceitos que asseguram o conjunto teórico, da presente investigação; a segunda vertente, tem a ver com documentos legislativos educacionais, normas, regulamentos e instrumentos da escola tais como: regulamento interno e projeto educativo.

Moreira (2007) atribui grande vantagem na recolha de informação, mediante esta técnica, concretamente, nas pesquisas primárias – revisão de bibliografia, porque facilita a formulação da problemática, assim como define a hipótese e a população sujeita ao estudo e à escolha do procedimento a utilizar; no carácter não reativo – a possibilidade de se produzir documentos sem a interferência de ser investigado, sendo desta forma, diferente de uma informação que o investigador obtém, diretamente através das técnicas de inquérito por questionário, entrevista e observação; é diferente da presença do investigador e da não presença, porque os documentos são produzidos em tempo e circunstâncias que não se antevê numa investigação; a outra vantagem é de exclusividade – incidindo em particularidades existentes em alguns conteúdos que, precisamente, só dizem respeito àqueles documentos, obtidos a partir daqueles instrumentos; e a vantagem de serem históricos – não perdem a sua validade, sendo bem arrumados ou arquivados.

Podemos também identificar alguns atos pouco apropriados, relativamente à seleção da sua produção, como os maus tratos no arquivamento, o carácter de serem instrumentos não principais, na oferta dualística interpretativa, tendo em conteúdo a realidade atual.

Importa ainda ter uma atenção especial, para o investigador social, em termos interpretativos e avaliativos que se impõe, quando se trata de documentos recolhidos para a pesquisa, porque podem estar associados a riscos, que desvirtuam a investigação; no que suporta a triangulação das informações. Isto também implica cuidados, com as outras técnicas.

A análise que realizamos, teve como ponto central, constatar a presença de ética e valores na gestão, identificar, conhecer, explorar os conhecimentos da ética e valores na gestão escolar das escolas de II ciclos do ensino secundário em Angola (Namibe). Visando não só contribuir para a promoção duma reflexão sobre a gestão escolar, atendendo aos novos desafios éticos colocados à



educação e à escola, como também para a inovação pedagógica e a elevação do sucesso educativo. Para isso importa conhecer como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar, tomando em consideração as atitudes, os interesses, as preferências e as decisões, e não as confundindo com as normativas. A partir destes documentos, tentamos nos inteirar da presença implícita na gestão escolar, da ética e valores.

De acordo Gil (1994),

consulta documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença está na natureza das fontes (...) a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (p. 73).

Neste tipo de técnica, confrontámo-nos com dois elementos: o primeiro, é inerente a imensidão de dados, que requer tempo para se transformar em informações, reflexivas, com pendor de sustentar a nossa investigação; o segundo elemento, é escassez de tempo. O enviesamento de dados coletados, devido as particularidades, pode limitar a forma da investigação.

#### **4. Procedimentos Éticos e Legais<sup>6</sup>**

A investigação deve alcançar o melhor padrão ético, uma vez que, a ética deve estar, necessariamente, presente nos investigadores e, deve ser respeitada através dos estilos normativos de intimação e encaminhamento (Salazar, Icaza Guevara, & Alejo Machado, 2018). Para tal, o consentimento do investigado é prioritário e inultrapassável, tendo este, o direito de conhecer as condições da sua participação no estudo e do uso do processo de destruição dos dados fornecidos. A conduta ética do investigador é determinante para conseguir a adesão colaborativa e a confiança de pessoas e instituições ao estudo e para

---

<sup>6</sup> “O projeto não envolve experimentação com pessoas, pelo que não carece de parecer da Comissão de Ética da Universidade de Évora (CÉ-UE). Em cumprimento do Regulamento Geral de Proteção de Dados (RGPD), que entrou em vigor a 25 de maio de 2018, este projeto garante os direitos de liberdade e privacidade dos entrevistados, no que concerte a autonomia da participação, o respeito pelas opiniões individuais, o tratamento e a circulação desses dos dados pessoais, nomeadamente a confidencialidade e a integridade desses dados” (Santos, Maria Teresa (2020). Questões metodológicas Working paper. Cidehus, 2020).

Autorizo que use, citando.

---

evitar escândalos e ilegalidades. A transparência, o rigor e a prudência nos processos têm de estar presentes.

Lembra Fortin (1999) que “qualquer investigação efetuada junto de seres humanos levanta questões morais e éticas” (p.113). No decurso do estudo, teve-se em conta, ponderativamente, as condições éticas, de forma a garantir o respeito por cada uma das pessoas envolvidas e salvaguardar a condescendência, em termos de proteger a confidencialidade e a privacidade. As condições evocadas são assumidas com maior relevância, quando se trata da recolha de dados, tal como se subscreve na metodologia qualitativa.

Nesta linha de pensamento, e no sentido de salvaguarda dos direitos inerentes à pessoa humana, cautelou-se em dar aos participantes, informação clara e rigorosa sobre o estudo, com intuito de poder atuarem com consentimento informado, livre e esclarecido. Ainda com Fortin (1999) “o consentimento esclarecido significa que o sujeito obteve a informação essencial, que conhece bem o conteúdo e que compreendeu bem a natureza do consentimento voluntário que dá” (p. 121). Desta forma, no nosso estudo, aplicámos um formulário de consentimento informado, com carácter livre e visando esclarecer todo o processo. Este, foi elaborado em conformidade com o documento guia sobre consentimento informado, escolhido pelo conselho de disciplina da escola (CDE) Welwitschia Mirabilis. Depois de elaborado e, uma vez obtida a anuência do Conselho de Disciplina da Escola (CDE), pedimos aos participantes consentimento na forma escrita (Anexo IV). Atempadamente e, antes de se efetuar a coleta de dados, comunicámos aos entrevistados sobre o fim e os objetivos da investigação, garantindo a confidencialidade das informações recolhidas e que jamais se evidenciaria a identificação de qualquer dos participantes ao longo do estudo, em conformidade com a Constituição da República de Angola (Anexo VI) no seu Capítulo II referente aos Direitos, Liberdades, e Garantias Fundamentais nos art.º 34.º com epígrafe da inviolabilidade da correspondência e das comunicações, referindo que é inviolável o sigilo da correspondência e dos demais meios de comunicação privada, nomeadamente das comunicações postais, telegráficas, telefónicas e telemáticas e demais.

## **5. Procedimentos e tempo de aplicação dos instrumentos de recolha de dados**

Neste estudo qualitativo, foi usada a entrevista semiestruturada, de forma a recolher informação sobre as percepções de ética e valores na gestão escolar. Para contextualizar os participantes na tarefa de entrevistas, foram-lhe dadas explicações prévias sobre a origem e finalidade do estudo. Para responder a entrevista solicitou-se a atenção a cada participante e a importância da avaliação individual, na questão da relevância que a ética e valores representam na gestão escolar. A duração das entrevistas variou entre 40 min a 60 minutos. Durante a realização das entrevistas, preocupamo-nos em respeitar as técnicas de comunicação, mantendo uma postura de escuta ativa, dando espaço e tempo para o participante refletir e responder. Acrescentamos, sempre que necessário, questões pertinentes, com a finalidade de esclarecer conceitos ou ideias. As entrevistas foram gravadas num telemóvel com som digital, de modo a recolhermos, na íntegra, a informação fornecida pelos participantes, viabilizando a sua análise posterior. Só efetuamos a gravação, após consentimento informado, respeitando todos os princípios éticos e orientadores. Realizamos audição integral das gravações e efetuamos a transcrição das entrevistas em suporte do papel. Depois da transcrição, os participantes foram contactados e foi-lhes dado a possibilidade de reverem a transcrição, para que pudessem reformular algum ponto, que não tivesse sido totalmente esclarecido.

Segundo Moreira (2007, p.153), as escolhas básicas construtivas de uma metodologia de colheita de informações, circunscrevem-se à observação, corpo de perguntas e leitura. Esta ideia é sedimentada por De Bruyne *et al.* (1975, citados por Lessard-Hébert *et al.* 1990, p. 143), alegando que a colheita de informações ou dados, na área das ciências sociais e humanas, implica o recurso ao inquérito, à observação e à análise documental. De acordo com os autores “o inquérito, que pode tomar uma forma oral (entrevista) ou escrita (o questionário); a observação, que pode assumir uma forma direta e sistemática ou uma forma participante, e a análise documental”.

Qualquer das técnicas referidas, ajuda a realizar a investigação, até porque a técnica é aplicação específica do método, correspondendo à parte prática da

recolha de dados, dando autonomia. Importante esclarecer a natureza do problema de investigação – *conditio sine qua non* –, pois a técnica deve-se-lhe ajustar. A propósito, Fortin (1999) insiste que a escolha da técnica está dependente do seguinte:

- objetivos do estudo;
- nível de conhecimentos que o investigador possui sobre as variáveis;
- possibilidade de obter medidas apropriadas às definições conceptuais;
- fidelidade e validade dos instrumentos de medidas (p. 237).

Na nossa pesquisa, atendendo aos elementos acabados de enunciar, optou-se por uma colheita de dados via entrevista. Em função dos objetivos e do respetivo corpo de perguntas, enveredou-se pela entrevista semiestruturada, pois dá liberdade ao entrevistador para fazer perguntas diferentes, ora aprofundando alguns conceitos e ideias, ora complementando a informação. A entrevista não estruturadas, pelo contrário, segue um roteiro e dá total flexibilidade ao entrevistador para questionar o entrevistado, segundo a estrutura, o ritmo e o conteúdo temático que ganhe sentido no imediato.

Segundo Selltiz *et al.* (1967, citados por Gil, 1999) “entrevista é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes” (p. 117). Há toda uma narrativa pautada pela memória, pelo presente e pela expectativa que cria um horizonte de sentido, dificilmente obtido por outra via. O diálogo que se estabelece, entre entrevistador e um ou mais entrevistados, tem o seu próprio protocolo, como afirma Moreira (2007):

- Provocação explícita do entrevistador;
- Seleção de pessoas com base num plano de investigação, isto é, com base em determinadas características (pertença a certa categoria social, a um dado grupo, com certas experiências, etc.);
- Finalidade focada de tipo cognitivo;
- Condução total do entrevistador;
- Organização de um esquema flexível de interrogação (p. 204).

Sendo que o objetivo geral da entrevista, consiste em aprofundar um determinado domínio da realidade. Há várias tipologias ajustáveis ao objetivo.

Patton (1990, citado por Moreira, 2007) especifica a seguinte tipologia:

- Informal ou em Profundidade, caracterizada pelo desenvolvimento e realização das perguntas no contexto e no decurso da interação;
- Baseada num Guião, em que é concedida liberdade ao entrevistador para ordenar e formular tópicos e perguntas, ao longo da entrevista;
- Semiestruturada, caracterizada pelo emprego de uma lista de perguntas ordenadas e redigidas por igual para todos os entrevistados, mas de resposta livre ou aberto;
- Estruturada, caracterizada pelo emprego de uma listagem de perguntas ordenadas e redigidas por igual para todos os entrevistados, mas de resposta fechada (p. 20 – 207).

Nesta tipologia, verificam-se vários tipos de controlo, verificação, aprofundamento e exploração. De acordo com Quivy e Compenhoudt (2008) a entrevista é definida como contacto direto entre o investigador e os seus interlocutores (p.192), tem graus diferenciados de diretividade e organização, preferindo a fraca diretividade por recolher informação mais fiel ao discurso e aos quadros mentais do entrevistado. Citando:

[é] o grau de profundidade dos elementos de análises recolhidos e a flexibilidade e a fraca diretividade do dispositivo que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os próprios quadros de referência – a sua linguagem e as suas categorias mentais (p. 193).

Importante realçar, que o entrevistador deve reconhecer os aspetos valorativos que norteiam os entrevistados; as faculdades de compreensão e a imagem que tem sobre o assunto; fazer perguntas ajustadas; detetar dados distorcidos ou a deslizarem para a subjetividade da mera opinião. Bill (1993) reforça esta ideia, quando refere que “a grande vantagem da entrevista é a sua adaptabilidade, na medida em que o investigador consegue explorar ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos, coisas que o inquérito nunca poderá fazer” (p. 118). Por isso metodiza um sistema de benefícios, inerente à entrevista, que são:

- Possibilidade de obtenção de dados referentes aos mais diversos aspetos da vida social;
- técnica muito eficiente para obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano;
- inclusiva, pois dispensa o entrevistado de saber ler ou escrever;
- obtenção de maior número de respostas, posto que é mais fácil deixar de responder a um questionário do que negar - se a ser entrevistado;
- flexibilidade, pois o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve a entrevista;
- captação da expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade da voz e ênfase nas respostas (p. 118).

Não obstante haver grandes vantagens, indicam-se algumas debilidades à técnica de entrevistas. Bell (1993, p.118) refere, nomeadamente, a duração que leva a realização desta técnica, assim como a incerteza na garantia de máxima imparcialidade.

Sobre os limites metodológicos das entrevistas, Gil (1999) aponta alguns aspetos sensíveis que merecem ser tomados em atenção, a saber:

- falta de motivação do entrevistado para responder às perguntas que são feitas;
- inadequada compreensão do significado das perguntas;
- fornecimento de respostas falsas, determinadas por razões conscientes ou inconscientes;
- inabilidade ou mesmo incapacidade do entrevistado para responder adequadamente, em decorrência de insuficiência vocabular ou de problemas psicológicos;
- influência das opiniões pessoais do entrevistador sobre as respostas dos entrevistados;
- custos com o treino de pessoal e aplicação das entrevistas (p. 118-119).

Retendo-se as ideias supracitadas, a nossa opção para este estudo foi a entrevista semiestruturada. Flick (2005) afirma que o objetivo genérico das entrevistas semiestruturadas é revelar, mediante análise de conteúdo, o domínio

do saber existente e garantir a perceptibilidade interpretativa. A caracterização da entrevista semiestruturada, dá realce à sucessão de questões, com vista às finalidades objetivas, dentro de uma mesma linha de arguição.

De acordo Bogdan e Biklen (1994) “mesmo quanto se utiliza um guião, as entrevistas qualitativas fornecem ao entrevistador uma amplitude de temas considerável, que lhe permite levantar uma série de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo (p. 135)” Também de acordo Bogdan e Biklen, (1994) “as boas entrevistas produzem uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspetivas dos respondentes.” (p. 135). É por essa razão – amplitude dados e expressão pessoal da vivência – que a nossa investigação é guiada pela entrevista.

### **5.1 Análise documental**

Em referência à análise documental, há que distinguir duas possibilidades de uso: ou ser usada como adicional aos dados fornecidos pelas outras metodologias, aguardando que se depare com novos dados, para avolumar a fundamentação da investigação em curso; ou ser usada como metodologia de investigação principal, sendo a documentação base de análise exclusiva. Três termos surgem na distinção feita e que merecem atenção para evitar equívocos: dado, documento e análise. Sobre “dado”, Flores (1994) alega que este se distingue por ser uma informação sobre a realidade decorrente de uma elaboração conceptual que se pretende conservar (p. 16). Sobre “documento” Bill (1993), definiu como suporte material que se pode expor em termos fotográficos e outras formas ilustrativas existentes. Sobre análise, Flores (1994) refere que se trata de um processo de extração de elementos substanciais significantes, a partir de dados ou de um texto documental.

A escolha criteriosa de dados e documentação varia de pesquisa para pesquisa, mas é fundamental considerar o tempo disponível e os objetivos específicos a alcançar. De acordo com Bell (1993) a escolha adequada deve:

- Evitar dados que não sejam os circunscritos;
- Excluir documentos para apoiar as opiniões dos investigadores;
- Verificar periodicamente o cumprimento das datas do plano.

Os instrumentos que serviram de base analítica a este estudo são a Lei n.º 17/016 de 7 de outubro da Bases do Sistema Educativo e Ensino de Angola, que substituiu a Lei n.º 13/01 de 31 de dezembro. Serviu para recolha dos dados referentes aos valores éticos inerentes à gestão escolar e que são evidentes no instrumento acima referido, atinente às finalidades gerais educacionais: “(...) respeito pelos valores e símbolos nacionais, pela dignidade humana, pela tolerância e cultura de paz, a unidade nacional, a preservação do ambiente e a consequente melhoria da qualidade de vida”; colaboração com os “outros indivíduos e aos superiores interesses da nação angolana na promoção do direito e respeito à vida, à liberdade e à integridade pessoal”; sintonia com o “espírito de solidariedade entre os povos em atitude de respeito pelas diferenças de outrem (...)” (p. 3).

Trata-se do instrumento regulador máximo referente às instituições escolares do ensino secundário, respetivamente o primeiro e segundo ciclos e neles, são determinadas informações importantes sobre contextualização, características, organização e gestão das escolas do Ensino Secundário do primeiro e segundo ciclos. De acordo com a LBSE (2001) no art.º 3.º sobre os seus objetivos gerais, importa:

- a) Desenvolver harmoniosamente as capacidades físicas, intelectuais, morais, cívicas, estéticas e laborais da jovem geração, de maneira contínua e sistemática e elevar o seu nível científico, técnico e tecnológico a fim de contribuir para o desenvolvimento socioeconómico do País;
- b) Formar o indivíduo de modo a ser capaz de compreender os problemas nacionais, regionais e internacionais de forma crítica e construtiva para a sua participação ativa na vida social, à luz dos princípios democráticos (p. 3).

Também foi objeto de análise, o Regulamento interno (R.I.E) (2017) da escola em que se realizou o estudo, onde se efetuou a recolha dos dados pertinentes de artigos que conferem os direitos e deveres dos alunos na escola. Este instrumento interno, inclui referência aos valores éticos que são reguladores e objeto de observação pela parte dos alunos, visando a harmonia no convívio escolar, espírito e coesão no contexto escolar. Este documento normativo, prescreve aspetos particulares da apresentação física. No art.º 4.º do R.I.E (2017) é evidenciado o seguinte: “o aluno deve usar a bata antes de entrar no recinto do estabelecimento escolar e permanecer com ela (abotoada) até a saída. A bata deve chegar próximo do joelho”.

Também o projeto educativo é alvo de análise, pois aí se concentram informações que dizem respeito ao contexto escolar, à descrição referente ao corpo docente que assegura as aulas, ao discente e aos órgãos de apoios da

Direção. Enfim, ao nosso público-alvo. Percebe-se que o projeto educativo é um conjunto de normas diretoras das políticas educativas na instituição escolar, cuja elaboração se submete aos órgãos superiores de decisão, de modo a proceder aprovação com durabilidade de três anos. Este instrumento contém finalidades, aspetos estratégicos e valores que norteiam a missão escolar, pressupondo-se que o seu cumprimento é o principal exercício educativo da nova geração. De referir que o projeto educativo é algo recente no nosso contexto social, onde são evidentes as razões de previsibilidades exploratórias sobre o devir. Mais do que um conjunto de intencionalidades, reflete a vontade de agir por valores, com repercussão no devir, ou seja, capaz de provocar mutações sociais. É importante realçar que o projeto educativo emergente, valoriza a qualidade educativa da escola, o seu processo geral de ensino e a aprendizagem na formação para a cidadania. Dando cumprimento ao estipulado no projeto educativo, é imprescindível enveredar para algumas pressuposições que obedecem ao concreto escolar, tendo em atenção as dissemelhanças e particularidades de cada escola. A flexibilidade é uma das orientações no ato de desenho do projeto, pois só assim se podem respeitar os contextos diversos da realidade social angolana. Estes contextos impõem capacidade de inovação e realização de permanentes modificações. De referir que o projeto educativo é um documento de planificação estratégica de longo prazo cuja elaboração envolve todos os intervenientes da escola e, por isso é um documento abrangente rico de expressões do pensar a educação.

Em suma, a pesquisa qualitativa visa instituir um encadeamento de proximidade com o objeto em estudo, recorrendo a várias técnicas que se encarregam de fazer a colheita de informações. São várias as possibilidades de instrumentalização ou “modos” de colheita de informações. No nosso estudo elegemos a técnica de inquérito sob forma oral (que é a entrevista) e, para complemento ou, num lugar bem secundarizado, recorreremos à análise de documentos legais.

## **6. Da problemática ao objeto de estudo**

A primeira tarefa, no processo de investigação, é a seleção da problemática de objeto de pesquisa. Segundo Blumer (1969, citado por Flick, 2005, p. 2) a



“posição de partida do cientista social e do psicólogo é sempre a mesma, na partida: a falta da familiaridade com o que está a acontecer na dimensão da vida escolhida para o estudo”. Não obstante a existência de conhecimentos prévios sobre a matéria a investigar, pois a motivação que problematiza não arranca de um quadro vazio, falta o conhecimento da realidade por via da observação e da vivência. Mas é importante ressaltar, que ao longo deste trabalho, o investigador está sujeito às influências do meio que o rodeia, seja o meio social, económico e cultural, determinando a tomada de opções, concretamente a pertinência atribuída, a ocasião propícia e a atitude a ter em relação a todo o estudo.

Admitidos estes pressupostos e, enquanto professor, interessou-nos particularmente a área da educação, entrecruzada com a Filosofia, concretamente o estudo de valores éticos na gestão escolar. Por um lado, importa saber, que valores orientam, conscientemente, a ação gestora, de modo a humanizar a formação e o ambiente escolar, garantindo, ao mesmo tempo, eficiência, eficácia, transparência e confiança no funcionamento escolar; por outro, que valores estão presentes e quais correspondem ao novo desafio contemporâneo de mudanças sociais: construção da paz, desenvolvimento sustentável e o diálogo intercultural. A escola é um espaço inter-relacional e intercomunicativo, ou seja, com uma dinâmica sociopedagógica única para a formação em valores éticos, lógicos e estéticos, confluindo nela, diversos atores, concretamente, alunos, professores, funcionários em geral, pais e encarregados de educação ou tutores legais e a comunidade em que a escola se insere, seja a habitacional seja a institucional. Tendo em consideração o pensamento de Hessen, os valores éticos exigem, imperiosamente, que a consciência os atenda e os realize (Hessen, 1980, p. 114). Ora a constituição de quadros de gestores escolares não pode ignorar a ética como dimensão reflexiva do agir e a gestão escolar tem de tornar evidente esta dimensão. A falta de textos e debates sobre o assunto, em Angola, leva-nos a admitir que este assunto ainda não mereceu o destaque devido. Neste momento, em que as tecnologias e as redes de informação e comunicação deram entrada na escola, a atividade de gestão ainda fica mais exposta nas suas forças e fraquezas e torna-se pertinente evidenciar os valores éticos que a marcam. Também a globalização e os problemas ambientais exigem posturas éticas por parte da gestão e de serem capazes de

contagiar, positivamente, toda a comunidade escolar: cidadania global e atenção ecológica.

A visão geral da problemática da investigação – a ausência de reflexão académica sobre os valores éticos da gestão escolar (no sentido de problemática dado por Prodanov, C. C.; Freitas, E. C. 2013 – reflete o que vem exporto na LBSE (2001) Esta conjectura, antecipada de fundamento à investigação, se adequa ao que é plasmado na Lei n.º 13/01 31 de dezembro, de Base do Sistema de Educação de Angola (2001), no artigo 3.º, “Objetivos gerais”, ao enunciar que constituem finalidades gerais educacionais:

- a) desenvolver harmoniosamente as capacidades físicas, intelectuais, morais, cívicas, estéticas e laborais da jovem geração, de maneira contínua e sistemática e elevar o seu nível científico, técnico e tecnológico, a fim de contribuir para o desenvolvimento socioeconómico do País; b) formar um indivíduo capaz de compreender os problemas nacionais, regionais e internacionais de forma crítica e construtiva para a sua participação ativa na vida social, à luz dos princípios democráticos; c) promover o desenvolvimento da consciência pessoal e social dos indivíduos em geral e da jovem geração em particular, o respeito pelos valores e símbolos nacionais, pela dignidade humana, pela tolerância e cultura de paz, a unidade nacional, a preservação do ambiente e a consequente melhoria da qualidade de vida; d) fomentar o respeito devido aos outros indivíduos e aos superiores interesses da nação angolana na promoção do direito e respeito à vida, à liberdade e à integridade pessoal; e) desenvolver o espírito de solidariedade entre os povos em atitude de respeito pela diferença de outrem, permitindo uma saudável integração no mundo (p. 3).

Reconhece-se que as escolas são os espaços privilegiados para o exercício da ética dentro da sua gestão. Na perspetiva educativa Freire (1996), autor muito lido em Angola:

não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, (...) é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu carácter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando (p. 19).

Também no artigo intitulado: «Ética, ciência e formação de professores: a escola na sociedade contemporânea», Malacarne, Strieder e Lima (2011) fornecem uma leitura abrangente sobre a formação ética e o exercício da ética no contexto escolar, sendo urgente repensar a gestão escolar guiada por valores estruturantes que vão tecendo a cidadania democrática.

Estes pressupostos e posicionamentos, levaram-nos a formular perguntas sobre a compreensão que os atores escolares, designadamente, diretor, coordenadores de cursos, professores e alunos têm, acerca da ética na gestão escolar; o reconhecimento dos valores presentes; o conhecimento de como os gestores escolares implementam os valores na gestão e ao coletivo escolar; a

perceção das dificuldades da gestão na confrontação com os novos desafios éticos.

A problemática apresentada, será contextualizada pela realidade educativa angolana, nos aspetos da visão histórica, enquadramento legislativo e da estrutura das escolas angolanas.

## **7. Desenho da investigação**

Apresentada a fundamentação da metodologia, expomos as suas fases de modo a dar a conhecer a sequencialidade traçada.

Todo o desenho deste estudo empírico tem como núcleo a presença de valores éticos na gestão escolar e para o concretizar fixámos quatro fases:

### **Fase I – Análise documental**

Começámos pela leitura e interpretação de revisão de literatura, Lei n.º 13/01, de 31 de dezembro, Lei n.º 17/016, 7 de outubro, ambas Leis de base do sistema educativo em Angola, projeto educativo da escola, regulamento interno e a revisão de literatura.

A leitura e interpretação, facultou-nos a visão geral da presença de valores éticos nos atos de gestão e na legislação angolana, direcionada para esta atividade escolar. Tal como permitiu a compreensão da estrutura do sistema de ensino de Angola.

Da leitura e interpretação, elegemos um conjunto de categorias a introduzir nas entrevistas exploratórias.

### **Fase II – Entrevistas Exploratórias**

A segunda fase foi ocupada pela elaboração da entrevista exploratória, pela sua aplicação e análise de conteúdo. Para este tipo de entrevista a amostra foi de 13 participantes, designadamente, um diretor de escola, três coordenadores de cursos, três professores e seis alunos. A seguir à recolha de dados procedeu-se ao tratamento dos mesmos.

### **Fase III – Entrevistas Semiestruturadas**

Nesta fase construíram-se os guiões das entrevistas ao diretor, aos coordenadores, aos professores e aos alunos.

#### **Fase IV – Triangulação dos dados das fases I e III**

Para concluir, procedeu-se à triangulação dos dados recolhidos nas fases I e III, elaborando-se as considerações finais. Acrescentaram-se comentários sobre as limitações do estudo e deixaram-se algumas sugestões para futuras investigações.

## **CAPÍTULO VII**

### **APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

#### **7.1 Análise das entrevistas**

A análise das entrevistas, encerra a finalidade de dar a conhecer as percepções dos participantes, da realidade em estudo, as suas visões e a historicidade dessas experiências individuais. As entrevistas incidem concretamente “numa conversa intencional entre duas pessoas, embora por vezes, possa envolver mais, dirigida por uma delas, com o objetivo de obter informações sobre a outra” (Morgan, 1988). Neste tipo de técnica, o investigador é movido pela intencionalidade de transformar a entrevista num texto, sujeito à análise, de forma a perceber o que os participantes experimentam e refletem no contexto onde o estudo tem lugar.

Neste capítulo, vamos fazer uma apresentação de dados que provêm de entrevistas semiestruturadas, em que o investigador se orientou por um guião temático, de uma forma livre, sem observar, obrigatoriamente, a disposição ordinária. Por este motivo, a pessoa que conduziu as entrevistas, teve a possibilidade de mudar a sequência de perguntas preparadas ou, inserir perguntas novas, ao longo da aplicação da entrevista, pedindo explicação ou ainda, acrescentando algo. Isto significa, que não se segue rigorosamente o guião pré-concebido (Simões, 2006).

Nos dados captados aos intervenientes, a intenção é compreender no contexto de um estabelecimento educativo, a atuação da gerência da escola, movida por valores éticos. O entrevistado pode também, dar respostas às questões que ele mesmo formule na sequência da sua reflexão, ou seja, questões que não lhe são formuladas, são de carácter aberto, com possibilidade de serem extensivas a outras temáticas, previamente não concebidas pelo entrevistador. De acordo com Flick (2005), as técnicas de entrevistas semiestruturadas, têm atualmente, aplicação frequentes em pesquisas, pelo fato de “pontos de vistas dos sujeitos serem mais facilmente expressos numa situação de entrevista relativamente aberta do que numa entrevista estruturada ou num questionário” (p. 77).

Participaram neste estudo: o diretor da escola; os três coordenadores de cursos, nomeadamente do Curso de Ciências Físicas e Biológicas, do Curso de Ciências

Económico-Jurídicas e do Curso de Ciências Humanas; três professores, um de cada curso; e seis alunos, dois de cada curso.

### **7.1.1 Caracterização geral das entrevistas**

Como referimos anteriormente, optou-se pelo estudo de caso para compreender em profundidade a problemática a abordar. Para tal, foram entrevistados alunos, professores, coordenadores e diretor da escola Welwitschia Mirabilis, onde estudam e trabalham. Em relação à elaboração do instrumento de colheita de dados, foi construído um guião que constituiu o suporte para a realização das entrevistas semiestruturadas (anexo n.º VII), que teve como base o esquema de elaboração de entrevistas disponibilizado por Alberto Estrela (1994, pp.343-345). O guião consistiu no indicador das temáticas que se pretendem estudar, servindo de instrumento orientador ao investigador e capaz de produzir todas as informações adequadas e necessárias. Neste instrumento, constaram os objetivos do estudo e as perguntas a serem efetuadas, de acordo com as questões de partida. Para nos certificarmos da cientificidade do guião, de modo a obtermos a máxima qualidade no instrumento de recolha da informação, utilizámos as regras gerais referentes à elaboração do roteiro apresentadas por Baker (1988, citado por Gil, 1999, p. 123).

Procurámos definir instruções claras ao entrevistador, nomeadamente como iniciar a entrevista, quanto tempo se estima despende por entrevista e no seu conjunto, em que locais (sala, pátio, gabinete, ...), horários e em que circunstâncias poderiam ser realizadas. Não são aspetos desdenháveis e, Fortin (1999, p. 248) menciona que o entrevistador deve primeiro fixar um encontro e ser pontual, sendo importante escolher um local calmo, privado e agradável para a entrevista. Considera ainda que o entrevistador deve criar um clima de confiança, no qual o participante se sinta à vontade para responder às questões. Desta forma, ponderámos como locais privilegiados, o gabinete do Diretor da escola, o gabinete do Subdiretor Pedagógico e uma sala. Bogdan e Biklen (1994, p. 91) aludem que “um ambiente físico bom para estudar é aquele que um mesmo grupo de pessoas utiliza repetidamente”. Transferindo, um ambiente bom para as entrevistas, deve ser familiar aos participantes.

Outro critério para a elaboração destas questões, foi a precisão. Visou-se a leitura sem equívocos, por parte do entrevistador, e que o entendimento pelos participantes ocorresse sem maiores dificuldades. Elaborámos questões que dispensassem qualquer informação adicional ou que não pudessem ser consideradas ameaçadoras. Também tivemos presente os critérios aludidos por Foddy (1996, p. 56), quando refere que “os principais condutores da formulação de perguntas devem ser a brevidade, a simplicidade e o privilégio de referenciais concretos”. O guião de entrevista foi validado através da realização de um pré-teste, como forma não só de assegurar a imparcialidade, clareza e objetividade, como também de verificar a relação entre os objetivos expressos e a informação recolhida. Realizámos o pré-teste a um Diretor, um Coordenador de curso, uma professora e um aluno de uma escola do 2º Ciclo de Ensino Secundário pertencente ao parque escolar da população local, mas independente da escola da amostra.

As restantes entrevistas tiveram por base esse guião. Para acedermos ao campo de estudo e darmos início à efetivação do mesmo com a recolha dos dados, foi efetuado um pedido de autorização ao Diretor da escola Welwitschia Mirabilis, do município de Moçâmedes, província do Namibe. Após ter sido concedida a autorização constante em anexo (anexo II) e respetivamente do Diretor da instituição escolar, procedemos à recolha dos dados, utilizando o instrumento referido anteriormente. Desta forma, no primeiro momento, recorremos ao próprio Diretor da escola, que serviu de Elo de Mediação (cf. Anexo III), sensibilizando-o para a colaboração neste estudo, apresentando os nossos objetivos e sob garantias éticas (privacidade, confidencialidade, ...). Uma vez obtidos os contatos, marcou-se o primeiro encontro pessoal, a fim de se lhe apresentar: o estudo, os objetivos, o motivo da realização da entrevista, a escolha do local e a necessidade de obter autorização para áudio-gravação das entrevistas, bem como, a garantia da confidencialidade e do anonimato na transcrição das entrevistas. Num segundo momento, procedemos à realização das entrevistas tendo decorrido com privacidade e sem interferências.

A duração das entrevistas variou entre 40 a 60 minutos. Durante a realização das entrevistas, preocupamo-nos em respeitar as técnicas de comunicação, mantendo uma postura de escuta ativa, dando espaço e tempo para o

participante refletir e responder. Acrescentamos, sempre que necessário, questões pertinentes com a finalidade de esclarecer conceitos ou ideias. As entrevistas foram gravadas num telemóvel com som digital, de modo a recolhermos, na íntegra, a informação fornecida pelos participantes, viabilizando a sua análise posterior. Efetuamos gravação após consentimento informado, livre e esclarecido, respeitando todos os princípios éticos e orientadores. Realizamos audição integral das gravações e efetuamos a transcrição das entrevistas em suporte de papel, com finalidade do discurso dos participantes. Depois da transcrição, os participantes foram contactados e foi-lhes dada a possibilidade de reverem a transcrição para que pudessem reformular algum ponto que não tenha sido totalmente esclarecido. Na transcrição utilizamos algumas convenções como as aspas simples (‘’) para os comentários dos participantes; os parênteses curvos (()) para transcrições incertas, incluindo a melhor suposição do investigador; os parênteses retos ([]) para os esclarecimentos resultantes da interpretação do investigador; as reticências (...), aos momentos de silêncio e pausa; o símbolo (risos) para assinalar os momentos de alguma descontração e humor.

De forma a facilitar a localização dos dados, as entrevistas foram codificadas com a letra «E\_D», corresponde à entrevista ao Diretor; «E\_C», quando a entrevista foi dirigida ao Coordenador; «E\_P» significa que a entrevista foi feita ao Professor; «E\_A» indicam as entrevistas dos Alunos). O número ordinário que se segue às letras, como «1, 2, 3, 4,...», corresponde ao número do participante, disposto pela ordem cronológica em que ocorreram as entrevistas. Após a transcrição, um trabalho sempre moroso e exigente de atenção, seguiu-se a leitura flutuante das entrevistas, na vertical, de forma a estruturar as ideias iniciais. Seguidamente, procedemos à leitura exaustiva das entrevistas na horizontal, frase a frase, de maneira a podermos desagregar os dados, de todo discurso e distribuí-los por categorias. Optámos por analisar de uma forma sistemática os conteúdos semânticos das entrevistas, de forma a obter unidades de registo que permitissem, de forma indutiva, inferências que fornecessem informações sobre as questões e os objetivos da investigação. As unidades de análises consideradas relevantes para o objeto deste estudo, foram destacadas



do restante texto (categorização), para posteriormente serem introduzidas num texto novo (descontextualização).

### **7. 1.2 Categorização**

Relativamente à categorização, e tendo em consideração as questões e os objetivos orientadores do estudo, estabelecemos *a priori*, cinco dimensões. Para cada dimensão, fixaram-se algumas categorias (quadro n.º 18). Para algumas categorias, considerámos importante a divisão em subcategorias. Ao longo do processo de codificação, analisámos pormenorizadamente os discursos e, fomos comparando as categorias entre si, de modo a detetar possíveis categorias emergentes, bem como, encontrar novas relações entre elas. Damos preferência à apresentação das unidades de registo num quadro, de forma a potenciar o acesso fácil e rápido às dimensões e categorias.

**Quadro n.º 18**

***Dimensões, categorias e subcategorias da análise de conteúdo***

| Dimensões                                                                                               | Categoria |                                                             | Subcategoria |                                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-------------------------------------------------------------|--------------|-------------------------------------|
| <b>1. Gestão Escolar</b>                                                                                | 1.1       | Conceição                                                   | 1.1.1        | Conceito/significado                |
|                                                                                                         | 1.2       | Perceção geral da gestão escolar                            | 1.1.2        | Fragilidades                        |
|                                                                                                         | 1.3       | Perfil do gestor escolar                                    | 1.1.3        | Potencialidades                     |
|                                                                                                         |           |                                                             | 1.1.4        | Oportunidades                       |
|                                                                                                         |           |                                                             | 1.1.5        | Ameaças                             |
|                                                                                                         |           |                                                             | 1.3.1        | Identidade                          |
| <b>2. Perfil do gestor</b>                                                                              | 2.1       | Perfil do gestor escolar                                    | 2.1.1        | Perfil                              |
|                                                                                                         | 2.2       | Formação sobre o gestor escolar                             | 2.2.1        | Formação/Necessidades               |
| <b>3. Gestão escolar e valores éticos</b>                                                               | 3.1       | Valores éticos na gestão escolar                            | 3.1. 1       | Valores                             |
|                                                                                                         | 3.2       | Configuração de uma gestão escolar por valores              | 3.2.1.       | Estrutura da gestão                 |
|                                                                                                         |           |                                                             | 3.2.2        | Tomada de decisões/orientações      |
|                                                                                                         | 3.3       | Influência dos valores na gestão escolar                    | 3.3.1        | Potencialidades                     |
| <b>4. Perceção das dificuldades / facilidades de implementação da gestão escolar por valores éticos</b> | 4.1       | Perceção geral das dificuldades                             | 4.1.1        | Participação no projeto educativo   |
|                                                                                                         | 4.2       | Perceção geral das facilidades                              | 4.1.2        | Caracterização do projeto educativo |
|                                                                                                         |           |                                                             | 4.2.1        | Participação no projeto educativo   |
|                                                                                                         |           |                                                             |              |                                     |
| <b>5. Inovação da gestão escolar</b>                                                                    | 5.1       | Conceição da inovação da gestão escolar                     | 5.1.1        | Escola com valores                  |
|                                                                                                         | 5.2       | Inovação e valores éticos associado                         | 5.1.2        | Direção por valores                 |
|                                                                                                         |           |                                                             | 5.2.1        | Transformação/Inovação              |
|                                                                                                         | 5.3       | Práticas pedagógicas associadas à inovação da gestão escola | 5.3.1        | Práticas pedagógicas                |
|                                                                                                         |           |                                                             |              |                                     |

No processo de categorização, tivemos presente os critérios de qualidade para a definição de categorias, propostos por Bardin (2011, p. 147-148),

nomeadamente a exclusividade, na qual cada elemento só pode existir numa única categoria; a homogeneidade, em que uma categoria só pode funcionar com um registo e com uma dimensão de análise; a importância, que evidencia que a categoria deve estar adaptada ao material de análise escolhido; a objetividade e a finalidade, que permitem que as diferentes partes de um mesmo material, se aplica a mesma grelha categorial e sejam codificadas da mesma maneira, inclusivamente quando sujeitas às várias análises. De referir, que os resultados da análise de conteúdo, são apresentados separadamente, onde cada categoria é desenvolvida individualmente.

Os resultados são analisados e comparados com a perspetiva de outros autores, uma vez que, ao longo da revisão da literatura, foi-nos possível encontrar sustentabilidade para os dados emergentes. Foi nossa pretensão manter a cientificidade, através da credibilidade dos dados colhidos, da validade da análise dos dados e da fidelidade em todo o percurso desta investigação. Em relação a credibilidade dos dados, tal como referimos anteriormente, após a transcrição das entrevistas, validamos a interpretação do seu conteúdo com os participantes, para que a transcrição das entrevistas, correspondesse à realidade concebida pelos próprios participantes.

Por fim, referimos a fidelidade do estudo, ao descrevermos pormenorizadamente, os passos e procedimentos a que recorremos para os realizar. Ao longo do estudo, apelámos à constância da aplicação de princípios, designadamente a padronização das regras de análise, o tratamento e a interpretação dos dados. Visámos assim, e pensamos ter conseguido, transparência em todo o processo e garantia do rigor científico.

### **7.1.3 O Diretor**

O Diretor é a figura hierárquica mais alta da instituição escolar e em torno da qual, centralizam-se estratégias, decisões e ações. Para este estudo, entrevistou-se esta figura da escola. De acordo o Estatuto de 2.º Ciclo do Ensino Secundário (2006, p. 2) são várias as competências que se lhe incumbem. Mencionamos as seguintes:

- Facilitar a interação de convívio e o espírito de interajuda no seio escolar e entre a escola e a família (pais e encarregados da educação ou tutores judiciais) dos educados;
- Fazer com que os pais e encarregados da educação tenham conhecimento efetivo das ausências, avaliações e do comportamento dos seus filhos na escola;
- Conferir autenticidade aos Certificados e/ou às Declarações de Habilitações Literárias, após a conferência do Subdiretor Pedagógico;
- Propor admissão e demissão nos termos da Lei Geral do Trabalho, estimando o quantitativo de funcionários indispensáveis ao asseguramento da Instituição;
- Aprovar a constituição de Comissões e Secções não previstas no Regulamento Interno;
- Avaliar anualmente o trabalho dos professores em exercício, com o parecer do Conselho de Direção;
- Estimular as atividades culturais, desportivas, de recreação escolar e comemorativas;
- Elaborar o relatório anual de atividades;
- Cumprir e fazer cumprir todas as diretrizes que emanam da estrutura superior.

O sucesso do Gestor da escola, promove o sucesso escolar nos vários domínios, contando sempre com os seus colaboradores diretos e indiretos.

No caso concreto da Escola “Welwitschia Mirabilis”, o Diretor tem consciência da dimensão da sua função de gestor, ao afirmar que “de mim depende muito a escola para o seu sucesso e insucesso”. Sua formação académica é em Sociologia, tendo mestrado. O estado civil, casado.

#### **7.1.4 Os Coordenadores**

A escola “Welwitschia Mirabilis” tem três cursos, a saber: Ciências Físicas e Biológicas, Ciências Económico-jurídicas e Ciências Humanas. Estes cursos são assegurados pelos Coordenadores de Curso, que também foram entrevistados, com o intuito de refletir sobre a ética e valores na gestão escolar. Nesta

investigação foram indicados três coordenadores com habilitações literárias de Licenciados.

O art.º 18.º do Estatuto das instituições escolares referentes ao primeiro e segundo ciclos, confere competências aos Coordenadores de cursos. De acordo o Estatuto da Escola do 2º Ciclo do Ensino Secundário (CEE2ºCES) (2006, p.11), compete aos Coordenadores:

- Coordenar a atividades dos Diretores de turma de cada curso;
- Fazer chegar à Direção todos os problemas que lhe sejam postos sobre o Curso;
- Organizar os mapas estatísticos de cada curso;
- Coordenar as atividades relacionadas com a avaliação (Notas, Provas de trimestre e Exames Especiais de cada curso);
- Indicar a bibliografia e outro material necessário ao funcionamento do curso.

Estes Coordenadores, asseguram aos três cursos que a Escola tem, a responsabilidade de manter o seu curso em funcionamento normalizado. A sua nomeação, parte das suas competências e formação, com equivalência ao curso a coordenar. Normalmente, os professores recrutados para serem coordenadores, formados em Física ou Biologia, e tendem a serem os coordenadores dos Curso de Ciências Físicas e Biológicas; os formados em Direito e Economia, coordenam Ciências Económico-jurídicas e os formados em Linguísticas ou Geografia e História, respondem pelas Ciências Humanas. Esta tendência foi aflorada pelos entrevistados, porém não existe nenhum instrumento que oriente para este sentido.

### **7. 1.5 Os professores**

Optou-se, intencionalmente, por incluir na investigação, os professores que lecionam nos três cursos acima referidos, concretamente, nas classes de saída (12.ª Classe). Assim contámos com um professor com bacharelato e os outros dois, licenciados em outras especialidades.

### **7.1.6 Os alunos**

Os alunos selecionados, tinham classificações mais elevadas e eram todos da 12.<sup>a</sup> Classe. De acordo o EE2<sup>o</sup>CES (2006, p.11) no seu art.º 71º são deveres dos alunos:

- Frequentar assiduamente as aulas, executando os trabalhos escolares e as “atividades extra-escolares”, honrando e cumprindo as regras institucionais e buscando o máximo de aproveitamento adequado;
- Participar ativa e de modo consciente em todas as atividades programadas para as turmas ou classes em que estiver enquadrado, de forma auferir de uma formação multifacetada e polivalente no âmbito da formação moral, patriótica, cívica, científico-técnica e física;
- Cumprir as regras da disciplina da escola, acatando as disposições normativas e o regulamento interno escolar, assim como outros documentos que garantam a funcionalidade institucional;
- Respeitar os professores, demais trabalhadores e colegas da Escola;
- Isentar-se de transportar consigo instrumentos que possam distrair das tarefas da escola (áudios, magnetofones, revistas, vídeos de cassetes, etc.);
- Não frequentar a escola armado, com dependência física ou psicológica do consumo de estupefacientes ou penteados extravagantes;
- Exibir a identificação da escola ou tê-la disponível para a apresentar sempre que solicitada pelas autoridades e empregados da Escola;
- Ter maior cuidado na preservação do espaço e utilizar adequadamente os recursos materiais colocados para usufruto comum;
- Evitar fumar nas áreas circum-escolares (salas, corredores, recintos de desporto, cantina escolar e outros);
- Evitar mascar guloseimas (tipo “pastilha elástica”) ou outros alimentos na sala de aula;
- Manter relações de camaradagem e solidariedade com os outros elementos da comunidade escolar; e
- Não usar indumentárias que identifiquem uma determinada classe social.

O mesmo instrumento confere direitos aos alunos. No art.º 72.º (Dos direitos do aluno):

- Participar na eleição ou ser elegível para cargos de escalões básicos respeitantes aos estudantes;
- Expor com clareza situações problemáticas aos órgãos apropriados, cesurando e também auto se censurando como fator corretivo;
- Merecer a promoção a graus imediatos ascendentes sempre que efetivar o cumprimento das exigências instituídas respeitantes ao sistema avaliativo;
- Participar nas aulas e em outras atividades planificadas pela escola;
- Ter cartão de identidade escolar;
- Usar, conforme as normas, os equipamentos dos laboratórios e os desportivos;
- Dispor das condições propícias ao aumento de rendimento do seu trabalho.

Todos os alunos se guiam por instrumentos e normas que os direcionam aos objetivos preconizados pela educação. Os alunos incluídos nesta investigação, dispõem de direitos e deveres.

#### **7.1.7 Caracterização da escola do 2.º ciclo do Ensino Secundário “Welwitschia Mirabilis”, em Moçâmedes - Namibe**

A escola do 2º Ciclo do Ensino Secundário “Welwitschia Mirabilis” foi o contexto deste estudo. Esta escola pertence ao município de Moçâmedes, província do Namibe. A mesma foi criada pelo Decreto Executivo n.º 37/02 de 19 de 2002, e está inserida na rede escolar da província do Namibe, especificamente no município do Moçâmedes. Tem como incumbência, o ensino geral: 10.<sup>a</sup> à 12.<sup>a</sup> classes. Está localizada no Bairro dos Eucaliptos, a sul do Bairro de Castanheira e a norte do Bairro do Forte de Santa Rita. De acordo o Relatório (2017, p.4), a escola Welwitschia Mirabilis tem uma arquitetura formada por duas naves ou estruturas em bloco, diametralmente distintas. Precisamente o bloco que faz face com a rua contínua – Eduardo Mondlyne” –, descrevendo uma letra “U”, onde se situa a Direção Geral, o Gabinete do Diretor, o Gabinete do Subdiretor Administrativo, o Gabinete de Apoio ao Diretor e o Gabinete que acolhe a

Comissão de Disciplina. A escola é composta por dezasseis salas de aulas, seis quartos de banho (wc), sendo dois para a Direção Geral, um para os professores, um para as professoras e dois para os alunos. No estreito *hall*, funciona a UNEA (União Nacional de Estudante de Angola). Todo o bloco é de construção definitiva.

O segundo bloco, de construção não definitiva, está instalada a Direção Pedagógica, que dispõe de um Gabinete para Coordenadores de cursos, uma Secretaria Geral, quatro quartos de banho (wc), sendo um para o Subdiretor Pedagógico, outro para o pessoal administrativo e dois para os alunos, uma sala de informática, uma biblioteca e sete salas de aulas. Assim, temos um total de vinte e quatro salas de aulas funcionando em três turnos: manhã, tarde e noite, com um total de 72 turmas.

Na sua forma estrutural em quadrado, a instituição apresenta um pátio para recreio e um espaço ajardinado. E escola tem também uma cantina, um salão de festas e um campo polivalente para aulas de educação física.

De acordo com o relatório supra-referido, faz referência de que, no presente ano letivo, 2016 estão matriculados dois mil, setecentos e cinquenta (2.750) alunos, distribuídos do seguinte modo: 10.<sup>a</sup> classe, de Ciências Físicas e Biológicas, com quatrocentos (400) alunos; de Ciências Económico-jurídicas, com duzentos e oitenta (280); de Ciências Humanas com duzentos (200); e de Artes Visuais, com quarenta (40) alunos. A 11.<sup>a</sup> classe, de Ciências Físicas e Biológica contabiliza trezentos e cinquenta e quatro (354) alunos; de Ciências Económico-Jurídicas com trezentos e trinta e seis (336); de Ciências Humanas com duzentos e dois (202); e de Artes Visuais, com vinte e quatro (24) alunos. A 12.<sup>a</sup> classe, de Ciências Físicas e Biológica, com trezentos e setenta e oito (378) alunos; de Ciências Económico-Jurídicas com trezentos (300); de Ciências Humanas com duzentos e trinta e seis (236); e de Artes Visuais, apenas vinte e quatro (24) alunos.



### **7.1.8 Sujeitos de estudo e o seu contexto**

Sendo que o número de pessoas que podem participar na investigação é limitado, seleccionámos uma amostra da população, representativa e acessível. Em princípio, todos os sujeitos seleccionados, estavam prontamente disponíveis.

Patton (1990, p. 169-181, citado por Flick, 2002, p. 70-71), trata de uma amostra por conveniência, na medida em que a escolha de caso, teve em atenção a acessibilidade e a disponibilidade. Tendo como ponto de partida e, em atenção as razões universais avançados por Morse (1998, p. 73 citado por Flick, 2002, p. 71), pode-se afirmar que os entrevistados desta pesquisa, reúnem todas condições para serem integrados neste estudo, pois são experientes, partilham a realidade em estudo, têm conhecimento do assunto abordado, possuem capacidade cognitiva, dispõem do tempo requerido para a entrevista e revelam vontade de contribuir para a investigação.

Nesta pesquisa, tivemos em conta as seguintes razões, para serem incluídas no estudo: ser diretor; ser coordenador de curso; ser professor e ser aluno da 12.<sup>a</sup> classe; pertencer à Escola de 2º Ciclo de Ensino Secundário Welwitschia Mirabilis de Moçâmedes (Angola). A seleção dos participantes, excetuando o diretor e os coordenadores de cursos, em número fixo, seguiu dois critérios distintos. Para os professores, elegeu-se o critério da antiguidade na escola, identificando duas pessoas: uma do género masculino e uma de género feminino. Para os alunos, a seleção foi direccionada para dois de cada um dos cursos existentes (Ciências Física e Biológicas, Ciências Económico-jurídicas e Ciências Humanas) e sempre um de cada género, por curso. Para garantir maior capacidade interpretativa e crítica, atendeu-se ao sucesso escolar. Com estes precedentes, foram contactados: 1 diretor, 3 coordenadores de cursos, 3 professores e 6 alunos, tendo em conta o género. As entrevistas decorreram de 14 de setembro a 02 de outubro de 2016, depois da aquiescência da Direção do Curso de Doutoramento de Ciências da Educação. De referir ainda que todas as entrevistas foram realizadas na própria instituição escolar frequentada pelos participantes.

Não obstante a possibilidade de podermos sempre encontrar dados novos com a realização de mais entrevistas, observámos ter chegado ao ponto de saturação das informações recolhidas, a partir da décima terceira, pelo fato de existir

analogia das informações concedidas. A este respeito, segundo Glaser e Strauss (1967, citado por Flick, 2005, p. 67), “a saturação teórica de categorias é o critério para se parar de incluir na amostra os diferentes grupos pertencentes a uma categoria”. Tendo sido ainda esclarecido pelos mesmos autores que “saturação significa que não aparecem dados adicionais, com base nos quais o sociólogo possa aprofundar as propriedades da categoria”. Depois de se realizar a análise das informações, obtivemos as características subsequentes que passamos apresentar no quadro abaixo.

**Quadro n.º 19**

***Descrição dos traços principais dos sujeitos do estudo***

| <i>Categoria</i> | <i>Idade</i> | <i>Anos de Serviço</i> | <i>Estado Civil</i> | <i>Formação académica</i>                            | <i>Situação Profissional</i> |  |
|------------------|--------------|------------------------|---------------------|------------------------------------------------------|------------------------------|--|
| E_D.1            | 40           | 20                     | Casado              | Mestre em Sociologia                                 | Diretor                      |  |
| E_C.1            | 54           | 32                     | Casada              | Licenciada em Biologia                               | Coordenadora                 |  |
| E_C.2            | 43           | 25                     | Solteira            | Licenciada em Geografia                              | Coordenadora                 |  |
| E_C.3            | 45           | 23                     | Solteiro            | Licenciado em Direito                                | Coordenador                  |  |
| E_P.1            | 46           | 24                     | Casado              | Licenciado em Organização e Gestão de Empresa        | Professor                    |  |
| E_P.2            | 47           | 20                     | Solteiro            | Bacharel Filosofia                                   | Professor                    |  |
| E_P.3            | 45           | 27                     | Casada              | Licenciada em Contabilidade e Gestão de Empresa      | Professora                   |  |
| E_A.1            | 18           | =====                  | Salteira            | 12. <sup>a</sup> Classe, Ciência Física e Biológica  | Aluna                        |  |
| E_A.2            | 19           | =====                  | Salteira            | 12. <sup>a</sup> Classe, Ciência Física e Biológica  | Aluna                        |  |
| E_A.3            | 18           | =====                  | Solteira            | 12. <sup>a</sup> Classe, Ciência Económico-Jurídicas | Aluna                        |  |
| E_A.4            | 19           | =====                  | Solteiro            | 12. <sup>a</sup> Classe, Ciência Económico-Jurídicas | Aluno                        |  |
| E_A.5            | 18           | =====                  | Solteiro            | 12. <sup>a</sup> Classe, Ciências Humanas            | Aluno                        |  |
| E_A.6            | 18           | =====                  | Solteiro            | 12. <sup>a</sup> Classe, Ciências Humanas            | Aluno                        |  |

Começando a referir a idade, constatamos que os participantes na investigação têm entre 18 a 54 anos, sendo a média de idade de 33 anos. Um outro ângulo no quadro n.º 19, possibilita-nos afinar, ainda que comparativamente, a idade dos anos de serviços. Verificamos que ficamos compreendidos entre os 20 a 32 anos, com a média nos 25 anos de serviço. No que diz respeito ao estado civil, constata-se que 3, dos 13 entrevistados, eram casados, portanto, o maior número dos entrevistados, não são casados. Segundo o quadro acima, referente ao nível de instrução, sobressai que um dos participantes tem grau de mestre em Sociologia, o próprio Diretor. Todos professores são licenciados em diversas especialidades, com exceção de um que tem o grau de bacharel em Filosofia. E os alunos situam-se todos ao nível de 12.<sup>a</sup> classe em diversas especialidades, designadamente Ciência Física e Biológicas, Ciência Económico-Jurídicas e Ciência Humanas. Do ponto de vista da situação profissional, todos são funcionários do Ministério da Educação, com exceção dos alunos que apenas são estudantes ou se encontram em fase de formação.

## **7.2. Análise de conteúdo como técnica de tratamento de informação**

Partindo dos pressupostos inerentes à caracterização desta investigação e, à particularidade das informações, obtidas por via da técnica de entrevista, a metodologia da análise de dados adequada, subscreve uma visão analítica de conteúdo, o que julgamos garantir maior veracidade das informações obtidas. De acordo Bardin (2011), quando se diz análise de conteúdo quer-se significar,

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p. 44).

Depreende-se desta citação acima, que a análise de conteúdo, se encara como um sistema metódico mais eficiente, que incide na interpretação de diálogos, excertos e outros elementos textuais diferentes, que emergem no ato de estudo. Ideia análoga encontra-se no pensamento de Krippendorff (1980, citado por Vala, 1986, p. 103), apontando para “uma técnica de investigação que permite fazer inferências, válidas e replicáveis, dos dados para o seu contexto”. Favorece-se assim o tratamento de conteúdos coletados pelo ângulo de “estudo de caso”, na medida em que possibilitará pôr em evidência as características mencionadas

sobre o contexto escolar e os valores éticos, a convivência, quer nas dimensões familiar e laboral quer no contexto societal. Esta metodologia, procede do tratamento sistemático de dados que revelam uma exigência complexa de interpretação.

Conformando-se a Van der Maren (1995, citado por Esteves, 2006, p. 107), as informações a usar, ao fazer análise de conteúdo, têm as suas proveniências diferentes: informações renovados pelo pesquisador, quer isto dizer, “traços de fenómenos que existem independente da sua ação, como sejam dados de observação direta, notas de campo (...)” e as informações originadas pelo pesquisador, “como sejam protocolos de entrevistas semidiretivas e não-diretivas, respostas abertas solicitadas em questionários (...)”.

As informações importantes que o material recolhido contém, e que são refletidos com maior relevância pelo pesquisador, reúnem-se em categorias, como refere Esteves (2006). Estas categorias agrupadas, emergem, mediante uma dualidade procedimental que se segue:

- Os procedimentos fechados, representam todos os casos em que o analista possui uma lista prévia de categorias apropriada ao objeto de estudo e a usa para classificar os dados que geralmente são fornecidos por uma teoria geral que se adota e que é apresentada no quadro teórico conceptual do trabalho;
- Os procedimentos abertos, representam um processo essencialmente indutivo: caminha-se dos dados empíricos para a formulação de uma classificação que se lhes adequa (Esteves, 2006, p. 109).

Conciliando a posição de Esteves (2006) com a posição de Campos (2004, p. 614), afirma-se que na formação de categorias ou classes, existem duas vertentes: apriorísticas e não apriorísticas. Na vertente da classificação apriorística, conta muito a experiência do investigador, isto é, cria atempadamente as categorias. Dá-se o inverso na vertente não apriorística, pois nesta, o investigador não as pré-concebe, mas provêm da realidade contextual em estudo, prevalecendo as respostas emitidas pelos participantes. Importa realçar que este posicionamento se adequa à ideia de Vala (1986), defendendo que “a construção de um sistema de categorias pode ser feita a prior ou a posteriori, ou ainda através da combinação destes dois processos” (p. 111).

A visão de Bardin (2011) aponta para a designação das categorias como “rubricas ou classes, as quais reúnem num grupo de elementos (unidades de registo) sob um título genérico, agrupando esse efetuado, em razão das características comuns destes elementos” (p. 145). Neste sentido, Campos (2004) alude que as classes de categorização expressas são enormes, por albergar variáveis temáticas, consoante a proximidade por familiaridade. Adicionamos também, que mediante análise efetuada, se evidenciam interpretações fundamentais, adequadas às finalidades objetivas da investigação. Isto faz emergir saberes novos, oferecendo uma perspetiva diversificada das temáticas escolhidas. Muito antes, Vala (1986, p. 110) havia referido que a “categorização, é uma tarefa que realizamos quotidianamente com vista a reduzir a complexidade do meio ambiente, estabilizá-lo, identificá-lo, ordená-lo ou atribuí-lhe o sentido”.

Recorrendo ainda a Bardin (2011), a autora faz uma distinção inerente a vários tipos de classes categoriais, ligadas a atuações fechadas ou abertas – análise categorial, avaliação, enumeração, de expressão, de relações e proposicional discursiva. A mesma autora refere que a “análise categorial” é antiquíssima e frequente no uso e “funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos lógicos” (p. 199). Bardin (2011, p. 145-146) apresenta quatro categorizações que indicam: semântica, sintática, léxica e expressiva. A “categorização semântica” incide precisamente nos temas “(categorias temáticas)”; a categorização sintática tem a ver com a verbalização e adjetividade “(verbos, adjetivos)”; a categorização léxica atende às ordenações que consideram o sentido real da palavra “(classificação das palavras segundo o seu sentido)”; e, finalmente, a expressividade que agrupa as manifestações “(categorias que classificam perturbações de um determinado tipo, por exemplo)”.

A respeito da “análise de avaliação” a autora refere que “tem por finalidade medir as atitudes do locutor quanto aos objetos de que ele fala”, porque considera o nó semântico linguístico relativo ao que faz o uso (p. 201). Por outras palavras, a linguagem é a casa habitada pelo que se é e se manifesta sendo.

Análise da comunicação diz respeito a “conceção da comunicação como processo e não como dado e funciona desviando-se das estruturas e dos elementos” (*Ibidem*, p. 215). Em outras palavras, o discurso é percebido como

comunicação ativa com possibilidade investigativa e as situações são gênese da fala e a sua ligação a essas mesmas situações, de modo a facilitar as induções e deduções implícitas sobre o participante.

Quando se recorre à “análise de expressão” Bardin (2011, p. 245), aqui servindo de apoio à metodologia, refere que se trata de indicador explícito, quer isto dizer, que se analisam o plano expressivo da estrutura discursiva (em prejuízo de indicativos sematológicos) e o plano de significantes e da sua organização (em detrimento dos indicadores semânticos). Se a análise incidir sobre as relações (análise das relações), então visa-se “assinalar as presenças simultâneas (concorrências ou relação de a associação) de dois ou mais elementos da mesma unidade de contexto, isto é, num fragmento de mensagem previamente definido” (Bardin, p. 257-258). E finalmente, se a opção for a favor “análise proposicional do discurso”, então importa, antes de mais, reconhecer o universo de referências daqueles que são ativos na sociedade, ou seja, extrair da forma e da disposição dos argumentos os aspetos ativos que se manifestam (p. 233-234).

Todavia como adverte Vala (1986), independentemente das opções metodológicas de análise, quem investiga tem a obrigação de dar cumprimento aos subsequentes aspetos:

- Delimitar os objetivos e definir um quadro de referência teórica orientador da pesquisa;
- Constituir um corpus que substancia a investigação;
- Definir categorias;
- Definir de unidades de análise;
- Quantificar; e
- Elaborar os procedimentos que permitam assegurar a fidedignidade e validade (p. 109).

Há aqui um compromisso ético-metodológico que corresponde a uma intencionalidade investigativa pautada pelo rigor e seriedade. Deste modo, inferimos não existir um plano fixo, atempadamente concebido, de análise de conteúdo. Esta posição é partilhada por Silva *et al.* (2005), sublinhando que “a análise de conteúdo não obedece etapas rígidas, mas sim a uma reconstrução simultânea com as preocupações do pesquisador com vias possíveis nem sempre claramente balizadas” (p. 75).

Nesta linha de pensamento, deduz-se que no plano analítico de conteúdo é obrigatório ter-se em atenção o direcionamento da prática, a essencialidade teórica que dá sustentabilidade e as respetivas finalidades da investigação. Desta forma, analisar o conteúdo impõe o maior rigor no esclarecimento da

conjuntura de atuações que serviram de suporte, como igualmente, a entrega ativa e permanente do pesquisador.

A visão de Bardin (2011) converge com a de Vala (1986) em evidenciar o seu pensamento intrínseco na sua obra e mediante os seus esclarecimentos exemplificativos da essencialidade dos objetivos, na determinação das categorias numa investigação. A mesma, refere que a validade de análise de conteúdo, radica precisamente, na imediata obrigatoriedade de as categorias alinharem-se a certas normas, que abaixo se discriminam:

- Homogenias: poder-se-ia dizer que «não se misturam alhos com bugalhos»;
- Exaustivas: um mesmo elemento do conteúdo não pode ser classificado aleatoriamente em duas categorias diferentes;
- Objetivas: codificadores diferentes devem chegar a resultados iguais; e
- Adequadas ou pertinentes, isto é, adaptadas ao conteúdo e ao objetivo (p. 38).

A esse respeito, Vala (1986) refere que “análise de conteúdo pressupõe a definição de três tipos de unidades: unidade de registo, unidade de contexto e unidade de enumeração” (p. 114-115).

Em conformidade com Vala (1986), o que se chama de unidade de registo, “é o seguimento determinado de conteúdo que se caracteriza colocando-o numa categoria” e ter a possibilidade de tipo explícito, isto é, inclusiva em torno de três elementos (palavras, fases, personagens) e de tipo sematológico, o que quer dizer, inclusivo de (temática, unidade de dado, significante). O autor caracteriza “unidade de contexto” a ser “segmento mais largo de conteúdo que o analista examina quando caracteriza uma unidade de registo”, e finalmente “unidade de enumeração” como “a unidade em função da qual se procede à quantificação”. Neste estudo, com vista a proceder e a concretizar a análise de informações, escolhemos como metodologia, a análise de conteúdo, na linha explicitada por Bardin (2011). Em concordância, para se tratar os dados é imprescindível organizar a análise de conteúdo, num quadrante cronológico, que se dispõe polarizadamente: a pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A pré-análise exige a estruturação do material e requer que se proceda a uma divisão em duas fases: a que se circunscreve a uma leitura com carácter flutuante ou oblíqua e a opção do material. A Bardin (2011) esclarece que a



leitura de carácter flutuante favorece a formação de uma ideia geral. Escreve que o contacto textual do material permite, sem a fixidez que possa prejudicar o sentido discursivo, deixar o investigador ser invadido “por impressões e orientações” (p. 122).

Nesta linha de pensamento, Campos (2004) refere que não basta uma só leitura para apurar a compreensão. Há camadas de leituras: “empreendidas várias leituras de todo o material coletado, a princípio sem compromisso objetivo de sistematização, mas sim com a finalidade de apreender de uma forma global as ideias principais e os seus significados gerais” (p. 613).

Já na penúltima dimensão polar cronológica - fase explorativa de documentos – a atenção deve voltar-se para “operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formadas” (Bardin, 2011, p. 127). A última dimensão, dedica-se ao “tratamento dos resultados de maneira a tornarem-se significativos e válidos” (*Ibidem*).

### **7.3. Quadro geral da Gestão Escolar**

Como se verificou no quadro n.º 18, a dimensão Gestão Escolar desdobra-se em duas categorias: Conceção/Perceção Geral da Gestão Escolar e Perfil do Gestor Escolar. Da análise da primeira categoria, reconheceram-se quatro subcategorias: conceito/significado; gestão democrática/autoritária, estado da gestão (fragilidade, potencialidade, oportunidade e ameaças).

#### **7.3.1 Conceção/Perceção Geral da Gestão Escolar**

□ (...) a gestão escolar, a meu ver, significa, a organização de todas as condições para garantir o processo educacional no seu todo na escola (...). (E\_D1).

□ (...) eu penso que a gestão escolar, tem a ver com a mobilização das condições e a respeitava implicação na escola ou coletivo escolar, com o objetivo de manter a organização da escola em todos os sentidos, concretamente direção, subdireções pedagógica e administrativa ... acho que é isso. (E\_C1.).

□ Para mim, a gestão escolar, posso conceituá-la, como a administração de uma escola, nos seus aspetos pedagógicos e administrativos, com vista a garantir a organização escolar e aprendizagem dos alunos (...). (E\_P1).

□ (...) gestão escolar, tem a ver com a condução de todas as políticas educativas dentro da escola [gestão escolar], isto é, a correta implementação destas políticas em todas as dimensões referentes à escola, partindo da direção, órgãos de apoio, docentes, discentes, comunidade escolar (...). (E\_P3).

□ Acho que a gestão escolar, consubstancia-se na articulação existente nas condições com vista a garantir-se a melhor organização aqui na escola ou garantir-se o processo socio-educacional da escola que nos é alvo enquanto alunos, [gestão escolar]. Penso que desta forma será possível a promoção em nós alunos, da aprendizagem nos aspetos cultural, ético, cívico, moral ou melhor, a própria, formação integral (...). (E\_A1).

□ Para mim, a gestão escolar é a administração e a promoção da aprendizagem da [gestão escolar], adotando mecanismos para haver aprendizagem eficiente e eficaz ... Gestão estende-se a todas áreas da escola ... Começa na direção, passa pelos coordenadores, sejam eles de cursos ou de disciplinas, pelos professores e pelas pessoas que trabalham aqui na escola (pessoal não docente) até chegar a nós que somos alunos. (E\_A2).

□ (...) a gestão escolar eu entendo (...) como o envolvimento de todos aqui na escola, porque é uma atividade conjunta, claro que, começa do topo até em baixo, isto é, do diretor até aos alunos ... Todos os membros da escola estão envolvidos na gestão escolar (...). (E\_A3).

□ (...) eu entendo a gestão escolar, como a direção de tudo que se passa aqui na escola, a própria aprendizagem, o processo de acompanhamento das atividades da escola e também a promoção e mobilização a organização da escola em si e para garantir um bom funcionamento. (E\_A5).

## **Análise dos dados**

Dos excertos extraídos das entrevistas, constata-se que o termo 'organização' surge associado a gestão em cinco das oito respostas. Entende-se que gestão, corresponde a atuação dos vários órgãos constitutivos da escola, para organizar, promover e articular as condições que garantem o processo de aprendizagem e do sucesso educativo. Quatro das respostas, consideram que a gestão deve envolver e comprometer todos os grupos da comunidade escolar. Nas respostas E\_D1 e E\_C1, destacamos os pronomes 'todas' e 'todos' para acentuar a envolvimento dos géneros. Em duas das respostas, a gestão é entendida como

sinónima de administração escolar (E\_P1) e (E\_A2). Uma das respostas (E\_P3), faz depender a gestão escolar da política educativa. As respostas, na globalidade, associam gestão escolar e aprendizagem efetiva, sendo que uma delas emprega a expressão “formação integral” (E\_A1).

O conceito/significado de gestão escolar, foi tomado como sinónimo de administração escolar, ambos os termos, significando organização, condução das políticas educativas, mobilização dos recursos (humanos, patrimoniais, financeiros, materiais, ...) para promoção da aprendizagem, envolvendo e acompanhando todos.

### 7.3.2 Tipo de Gestão

□ (...) esta questão me move para os tipos de lideranças que pratico aqui na escola ... é circunstancial, às vezes, uso mais autoritário. por exemplo, quando alguns membros desta escola, não anda de acordo o que se pretende, mas quando tudo está bem, então pratico uma gestão democrática por exemplo, quando preciso dos meus colaboradores na cooperação de uma visão que tenho para escola uso mesmo o estilo democrático, quando tenho alguma perplexidade no meu trabalho quotidiano então apoio-me dos outros para caminhar na atividade escolar. (E\_D1).

□ Nesta escola o tipo de gestão que eu vejo é mais conselheiro. O diretor aconselha muito e também há momentos que verifico uma atitude democrática. É bem verdade que alguns não vivenciam este tipo de gestão porque não cumprem as normas. Quem não cumpre as normas a esse são aplicadas uma atitude mais dura. (E\_C1).

□ Bem [tipo de gestão], é um pouco difícil dizer exatamente o tipo de gestão que é levada a cabo nesta escola, mas às vezes a identifico com uma gestão participativa inclusiva, isto porque, todos os membros cooperam para os trabalhos, no caso concreto, na minha coordenação, todos cooperamos para os objetivos traçados pela escola. Há um consenso entre nós. (E\_C2).

□ Eu digo que, o tipo de gestão aqui na escola é autoritário, e explico porquê, desde topo (Direção) a outras estruturas de apoio, no caso, as coordenações e outros órgãos, algumas vezes, são autoritárias, mas também em alguns momentos vejo democracia, posso dizer que há uma convivência entre a gestão autoritária/visionária e gestão democrática. (E\_C3).

□ Verifico um tipo de gestão autoritário, nesta escola tem de se trabalhar sempre é duro. (E\_P1).

□ Como posso dizer? Posso estratificar de seguinte modo, às vezes democrático, as vezes autoritário, penso que é circunstancial. (E\_P2).

□ O tipo de gestão que se leva a cabo nesta escola é uma gestão participativa, de tal modo que, todos intervêm no processo educativo é nossa responsabilidade educar a nova geração. (E\_P3).

□ Eu acho que para a nossa promoção do desenvolvimento afetivo e social, enquanto alunos, o tipo de gestão que tenho sentido é diversificado quer dizer, no seio de professores e outros órgãos há aqueles que nos ralham. Sentimos que estamos a ser pressionados e criam ódio, mas há outros que nos tratam bem e nós ganhamos confiança. Temos mais liberdade de falar e perguntar coisas e conversar até brincar. (E\_A1).

□ Creio que, para a nossa promoção do desenvolvimento afetivo e social, enquanto alunos, verifico que há amizade entre nós e alguns professores ou membros da escola. Mas a verdade deve ser dita: que algumas vezes nós temos mais dever que direitos ... há pouca democracia ... (E\_A2).

□ Penso que, para a nossa promoção do desenvolvimento afetivo e social, enquanto alunos, o tipo de gestão é participativo, isto é, participamos nos trabalhos aqui na escola participamos quase em tudo. (E\_A3).

□ (...) Bom, quanto a esta pergunta posso dizer que, às vezes liberdade, aquilo que aprendemos na disciplina de direito: democracia, mas as vezes também deparamos com alguma gestão autoritária. (E\_A4).

□ (...) acho que é democracia não sei bem, mas eu me sinto bem com a democracia ... (E\_A5).

□ Julgo que, para a promoção do desenvolvimento afetivo e social, enquanto alunos, a gestão tem de ser aquela que transmita os professores valores, saberes, para que eles nos transmitam estes, garantido, assim, a promoção do nosso desenvolvimento social e afetivo em nós ... (E\_A6).

### **Análise de dados**

Em resultado da recolha de dados, registam-se dois tipos de gestão: democrática e racional (autoritária). Na maioria das respostas, os dois tipos coexistem ou alternam-se. É o caso de (E\_D1), correspondendo à resposta do Diretor, que tanto solicita colaboração e busca apoio nos colaboradores, como marca posições fortes. A duplicidade do tipo de gestão é confirmada pelas respostas. Na resposta (E-C.1), mitiga a situação e refere que a gestão autoritária só é aplicada devido ao incumprimento do normativo por parte dos membros da comunidade escolar. No caso da resposta (E\_C3), raramente se fala de democracia. A resposta em (E\_A1), está no mesmo alinhamento. O aluno considera que a autoridade prevalece a ponto de pressionar e gerar forte reação, sendo raros os momentos de participação democrática. Na resposta (E\_A2), reforça-se a ideia da insignificância do tipo de gestão democrática. Há quatro respostas que reconhecem só um tipo de gestão: a democrática. Surgem os termos participação, participação inclusiva, consenso e coordenação como demonstrativos da efetividade da democracia. Só uma resposta, considera que o registo é sempre autoritário (E\_P1). Constatam-se que uma resposta, não vai ao encontro do solicitado (E\_A6).

### **Quadro de contingência**

O quadro n.º 20, representa o cruzamento das variáveis: tipo de gestão escolar e o grau de importância atribuído pelo inquirido. Num total de 13 inquiridos cada um expressou o grau de satisfação, ficando claro que a maior parte destes, considera que a gestão escolar democrática não é das melhores, já que a maior parte a caracterizam como fraca. Facto que é confirmado abaixo.

**Quadro n.º 20**

**Tipo de gestão**

| Tipo de gestão Satisfação Crosstabulation |             |              |       |         |     |       |       |
|-------------------------------------------|-------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                     |             |              |       |         |     |       |       |
| Tipo de gestão                            |             | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                           |             | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Tipo de gestão                            | Racional    | 4            | 3     | 4       | 1   | 1     | 13    |
|                                           | Hierárquico | 9            | 1     | 1       | 1   | 1     | 13    |
|                                           | Prospetivo  | 7            | 2     | 2       | 1   | 1     | 13    |
|                                           | Democrático | 5            | 5     | 1       | 1   | 1     | 13    |
| Total                                     |             | 25           | 11    | 8       | 4   | 4     | 52    |

### 7.3.3 Estado da gestão escolar (fraquezas, potencialidades, oportunidades e ameaças)

□ (...) há pouca dedicação por parte de alguns professores ... e também em alguns alunos traduzindo-se numa fraqueza que temos aqui na escola ... alguns professores não se preocupam com as suas responsabilidades e isto traz-nos uma baixa. Quanto as potencialidades, vejo algumas, por exemplo, no caso da dedicação que fiz referência antes, há alguns professores que realmente se dedicam muito, são assíduos, pontuais, procuram sempre fazerem as coisas conforme as orientações, cumprimento das normas, este é uma potencialidade. No caso da formação, algumas especialidades aqui na escola são asseguradas pelos professores formados adequadamente nas universidades ou melhor, o professor fez uma especialidade de Matemática na Universidade, e aqui está a lecionar Matemática, julgo que é muito bom e enriquecedor ... Um outro aspeto que julgo importante, vejo isto, nas assistências as aulas, é o uso pelos professores dos instrumentos didáticos no momento de darem as suas aulas, mormente, o plano de aulas, alguns professores guiam-se pelo plano de aulas o que faz com que as aulas sejam bem ministradas ... penso ser também uma potencialidade ... as coordenações que temos tido, e seminários pedagógicos, o que chamamos de treinamento pedagógico ... Com relação a oportunidade ... vejo as empresas que empregam os quadros, desta forma incentiva e é uma oportunidade ... as palestras que muitas outras instituições fazem aqui na escola ... Bom quanto as ameaças, talvez o caso de alguns professores não terem formações adequadas para as disciplinas que

leccionam, obtendo pouco aproveitamento ... a falta de espírito de iniciativa, assim ficamos a repetir as mesmas coisas ... (E\_D1).

□ Bom ... encaro como fraqueza a questão relacionada com a formação dos professores inadequada ... alguns não estão formados nas disciplinas que lecionam. Há uma fraqueza, ainda, que vejo na falta de dedicação de alguns colegas, tanto coordenador de disciplinas e professores. Em relação aos alunos existe também uma distração, alguns tipos não estão interessados com a sua formação, pouca assiduidade e pontualidade ... As potencialidades que posso referir na gestão escolar aqui ... encaro os treinamentos pedagógicos que temos frequentados quinzenalmente todos os professores ... Também temos tido as coordenações entre professores da mesma disciplina e coordenadores dos cursos, é uma potencialidade, porque entreajudamo-nos nas questões de dificuldades ... Talvez também encare o espírito de abertura ou melhor o espírito democrático e autoritário que vejo nesta escola ... a direção as vezes é sensível ou flexível e isso ajuda os membros cooperar. Na minha coordenação também evidencio esta potencialidade que é a flexibilidade com os colegas e vejo muita cooperação ... a nossa escola também é bem localizada ... Quanto as oportunidades, uma vez conversei com os antigos alunos ou finalistas desta escola e perguntei como estão a ser tratados lá fora, e eles me responderam que, têm algumas oportunidades, sobretudo quando vão procurar emprego nas pequenas empresas, são aceites vejo isto como oportunidade. Considero, ainda, oportunidade a questão que algumas instituições têm feito, solicitar para proferir algumas temáticas da vida social ... recentemente estive aqui uma empresa a explicar as ofertas de emprego, palestras isto é muito bom. Também as Universidades vêm aqui falar dos cursos que têm penso que é uma boa oportunidade, desta forma, os alunos familiarizam-se com os cursos que eventualmente seguirão no futuro ... quer dizer as palestras são necessárias para a formação multifacetada dos alunos ... Referente as ameaças na gestão da instituição escola, encaro com muita preocupação a colocação inadequada de alguns professores, exemplo, um professor formou-se em Filosofia e leciona Língua Portuguesa, este não tem a formação adequada e desta forma cria um aproveitamento baixo ou fraco aos alunos ... e o problema não é só o aproveitamento a própria formação dos alunos será definitiva ... outro exemplo, é formada a Filosofia e é adaptado a lecionar Sociologia, este não dará as suas aulas com segurança e mutilará os alunos ... vejo tudo isso como ameaça. A falta de assiduidade e pontualidade por parte de alguns alunos e professores é ameaçante porque assim, não se terá uma formação que o país deseja ... Devemos ter como ameaça a falta de espírito de iniciativa ... são poucos com espírito de iniciativa e isto é uma ameaça a própria educação porque vamos repetindo sempre as mesmas

coisas ... Pronto acho que é isso. Na minha coordenação pouca iniciativa, e isto faz com que só se espere a coordenadora ... (E\_C1).

□ ... Para mim a fraqueza incide mais nas faltas que cometem os alunos, e a não assistência constante, ausências as aulas de alguns deles e também alguns professores, eu controlo um curso e costumo deparar com ausências de alguns professores e alunos, isto traduz-se numa fraqueza ... hoje parece os alunos pensam que, nós coordenadores e professores é que temos que ir ao encontro deles chamá-los ... é complicado. Falando das potencialidades, começo pelo curso que coordeno, realmente tenho algumas valências de professores que têm uma formação forte este ajudam na cooperação do curso. Nos nossos encontros noto esta colaboração, ... A nível da escola, temos tido treinamentos pedagógicos “encontro de tira dúvidas ... uma outra potencialidade na gestão da nossa instituição, é a flexibilidade de alguns, não digo todos, mas alguns membros dos órgãos da escola, isto é fundamental quando mais flexível formos mais cooperação se faz sentir ... Encaro como oportunidades, os debates que temos tido aqui na escola com pessoas e empresas vindos de fora ... nós e alunos aproveitamos enriquecer os nossos conhecimentos. A tempo fizemos uma visita ou intercâmbios com umas empresas e escola fora daqui foram grandes oportunidades na aprendizagem, os alunos e professores do meu curso acharam fantástico aquele momento. Acredito ser ameaça a falta de pontualidade e assiduidade por parte de alguns alunos e professores. Falta de inovação em algumas coisas. Ainda como eu me referi anteriormente, nas potencialidades, alguns professores são formados, mas ameaça é para aqueles que lecionam disciplinas das quais não têm uma formação adequada ou específica, ... explico me, existem na minha coordenação professores que foram formados na universidade, sejam eles Bacharéis ou Licenciandos, numa especialidade e aqui por falta de professores são adaptados a uma disciplina diferente, penso que é uma ameaça, porque eles não estão formados nas áreas de atuações. Desta forma mutilam os alunos e vejo pouca falta de vontade em se superar ... (E\_C2).

□ (...) bem, devo considerar fraquezas a pouca assiduidade, a pouca dedicação, tanto dos alunos e professores, isto verifico na coordenação e na escola em geral, nas salas de aulas. Nos encontros que temos tido orientamos algumas tarefas, mas muitos professores têm alguma dificuldade em cumprir. Nas assistências as aulas as vezes encontramos um professor a lecionar sem o plano de aula, isto é grave, porque ... a falta de diálogo ou fraco, é preciso comunicarmos mais com os alunos e entre nós direção. Penso que são fraquezas, estes pontos que referi, mas são superáveis ... Bem as Potencialidades, circunscrevem-se em certos encontros que costumamos a



participar, principalmente quando todos os professores são convocados de quinze a quinze dias para ter um refrescamento pedagógico ... os professores saem destes encontros satisfeitos. O espírito democrático penso que também é potencialidade nesta escola ... Eu devo considerar oportunidade os debates que temos aqui na escola ... palestras dadas pelas instituições de fora ... seminários que temos tidos ... recentemente tivemos um colóquio que a Direção Provincial promoveu onde falou-se muita matéria sobre a educação e aí participaram todos os professores inclusive Diretores de escolas. Penso que a localização da escola também é uma oportunidade, porque esta bem localizada e facilita a mobilidade ... sobre as ameaças primeiro tem que se ter maior atenção adequação dos quadros ou má colocação dos professores ... por exemplo, fez Química na Universidade que dê Química. Algum desinteresse pelos alunos a frequência as aulas, o que se traduz na falta de pontualidade e assiduidade ..., mas não digo todos, apenas alguns ... (E\_C3).

□ (...) bom, para os pontos fracos começo pela falta de dedicação de alguns alunos, falta de cooperação, falta de assiduidade e pontualidade ... Alguns alunos chegam tarde e outros não aparecem as aulas, isto contribui negativamente no seu aproveitamento". Quanto a potencialidade, nós professores participamos sempre nas coordenações ... seminários pedagógicos, excursões que designamos "didáticas" ou troca de experiência, intercâmbio, por outra, não digo potencialidade, mas penso para mim é bom que seja assim, o estilo de autoritário e democrático uma vez a outra que a Direção utiliza, porque alguns colegas distraem-se muito ... em relação as oportunidades a oferta das empresas em termos de algumas formações adicionais que têm feito aqui, ... palestras ... intercâmbios, seminários. Constitui ameaças a não participação dos alunos ou ausências as aulas, falta de assiduidade ... também alguns professores dão aulas em disciplinas sem formação adequada ... (E\_P1).

□ (...) ao meu ver, julgo que existem fragilidades, tais como, assiduidade e pontualidade de alguns alunos, a respeito da prestação de contas na escola, pouco sabemos dos orçamentos desta instituição, a falta de dedicação pela parte dos alunos e professores, no caso dos professores penso que é pelo facto de alguns não terem uma formação adequada, e ter sido atribuídos disciplinas das quais não fizeram a formação superior. A respeito das potencialidades, posso salientar o seguinte: as formações ou coordenações, atitude democrática que algumas vezes sentimos, os próprios treinamentos pedagógicos, [potencialidade] encontro que se realizam quinzenalmente para superar dificuldades no seio de professores ... Oportunidades têm muito a ver, com a oferta de emprego, que muitos dos estudantes que aqui passaram atualmente possuem. Na verdade alguns estão bem, ... aqui mesmo na escola, várias vezes somos

convidados a participar nos encontros de algumas instituições da nossa cidade, são oportunidade, porque tanto professores como alunos, aprendemos coisa que não se ousa falar aqui na escola, as visitas que normalmente, as vezes anualmente realizamos e aí fizemos uma troca de experiências, estes intercâmbios fortalecem as nossas ações escolar, julgo oportunidades participar nestas visitas ... Ameaça, entendo talvez de acordo o que referi nas fraquezas ... a falta de formação adequada para as disciplinas que lecionam, pode constituir ou baixar o rendimento dos alunos ... também tenho visto como ameaça a falta de cooperação entre nos professores ... nos limitamos muito ... não há inovação ... não nos dão ou falta de espaço para desenvolver o espírito de iniciativa ... nos só temos dados aquilo que está estalecido superiormente ... desde que estou na educação vejo quase isto, mas é uma ameaça porque limita os alunos... (E\_P2).

□ (...) bem, penso que nesta escola algumas coisas não correm bem, por exemplo, a presença contínua de alguns alunos, e também alguns professores, apesar da direção estar sempre a falar da pontualidade e assiduidade, incumprimento ... sem dedicação os atividade didático-pedagógicas não funcionam ... Temos verificado reclamações pela parte dos professores e alunos que alguns não se dedicam muito ... e isto mostra-se na sala ... nos momentos das provas do professor e nas avaliações contínuas ... explico, por exemplo, se há muitas negativas às vezes culpamos só os alunos na verdade as vezes também é a falta de dedicação dos professores ao contrário também pode acontecer ... uma vez ouvi numa reunião da escola que todos temos que usar o plano de aula, nem todos usamos porque às vezes é uma matéria que já temos dados nos anos anterior, mas isto é uma falha ... para mim as potencialidades pode ser percebidas de seguinte maneira, os treinamentos ou encontros constantes que temos tidos aqui na escola nas outras escolas ... coordenações que costumamos ter nas nossas disciplinas, exemplo, na disciplina que leciono temos tidos encontros e nestes encontros colocam-se todas as dificuldades e são superadas em conjunto ... tenho dúvida se posso chamar potencialidade ou fragilidade o tipo de modelo que a direção implementa um modelo quase misto autoritário e democrático algumas vezes incomoda muito ... oportunidades nós enquanto professores temos saídos para estabelecer intercâmbios ou troca de experiências com as outras instituições ... acho oportunidades ... também temos estado a realizar seminários, jornadas pedagógicas, semanas científicas, para além de algumas instituições que vêm aqui para presidir palestras e as vezes nos também vamos ao encontro deles ... aí são oportunidades de aprendizagens ... Ameaças acho que é o inverso, se temos alguns professores e alunos que não cumprem as normas o regulamentos da escola ... não são pontuais, não são assíduos, uns não usam a planos

de aula na nas aulas, acho que são ameaças porque fragilizam a própria aprendizagem dos alunos ... colocação inadequada na distribuição dos horários, os professores têm que ser colocados nas disciplinas que se formaram na Universidade de modo darem boas aulas e serem eficazes no processo de ministrar o ensino e os alunos aprendermos bem ... (E\_P3).

□ Para mim falar da fragilidade ou pontos fracos da escola posso dizer alguns professores não nos incentivam muito ou falta de incentivo ... as vezes nas aulas a pessoa sente que o professor não está bem disposto ou falta-lhe disposição ou preparação, não sei ... alguns colegas também atrasam e uns não vêm em algumas aulas, e quando mais um professor não aparece então aí alguns voltam para casa ou vão brincar, ausência dos professores ..., mas entendo que deviam estarem aqui na escola a estudarem, também é isto que nos fala a Direção. O que posso falar sobre as potencialidades aqui na escola, primeiro é que temos uma Direção que se preocupa conosco alguns professores nos consideram ou consideram os nossos trabalhos, a flexibilidade por parte de alguns professores, a liberdade que nos dão para escolher os nossos delegados de turma, porque nós é que escolhemos e ele representa-nos na escola ... Penso que a maior oportunidade para nós enquanto alunos é quando chega o momento das jornadas pedagógicas que normalmente se realizam aqui na escola, nós também somos solicitados para expor aquilo que aprendemos aos professores e alunos ... é como se fosse presidir uma palestra ... nós alunos sentimo-nos valorizados quando falamos um pouco daquilo que aprendemos aos outros e até aos próprio professores e Direção ... é uma oportunidade quando os professores ou a coordenação ou direção nos selecionam para fazer uma visita de estudo numa empresa ... aprendemos, porque entramos em contacto com o real ... anteriormente realizava-se uma atividade chamada “Sábado Académica” promovida por uma organização da Juventude do Movimento de Libertação de Angola (JMPLA), onde nós em grupo competíamos em termo de conhecimentos e dentre os grupos saia os vencedores era uma oportunidade de testar os nos conhecimento vivamente ... Ameaças talvez posso dizer que alguns professores sem disposição, falta de disposição para darem aulas, nós não aprendemos quase nada e isto nos prejudica, ... podemos até passar neste e naquela disciplina e até de classe, mas enfrente teremos problemas .... o não cumprimento do regulamento interno da escola por parte de alguns alunos e professores ... se não cumprimos todos haverá a falta de organização que a direção nos fala sempre principalmente o Diretor. (E\_A1).

□ (...) Para mim as fragilidades começam por alguns professores e também alguns alunos. Acontece que aqui na escola, temos o regulamento e alguns colegas não cumpre como deve ser ... alguns professores não nos dão muita importância, nos falam

que nós não sabemos nada ..., mas isto não se pode dizer assim, quando fizemos avaliações as vezes tiramos negativas porque o professor quando dá aquela matéria não explica bem, não sei se posso dizer que não percebe a matéria que dá, mas existe uma fraca explicação dada por alguns professores ... e quando pergunta eles tipo não gostam, acho que não se dedicam muito no momento de preparar as nossas aulas, isto é, a falta de preparação ... bom também alguns colegas atrasam e outros as vezes não vêm as aulas, ausências as aulas ... temos alguns professores que também faltam algumas vezes ... para mim, potencialidades são os encontros que temos participados, visitas que costumamos fazer, ... também existe na nossa escola professores muito bons, que não atrasam, aparecem todos os dias, e dão boas aulas e nós conseguimos tirar boas notas e aprendemos mesmo ... temos um bom diretor de turma ... temos uma boa organização que garante o nosso ensino nas nossas turmas são potencialidades". Oportunidades aqui na escola temos algumas, caso concreto como já falei anteriormente, temos condições essenciais que nos ajudam a aprender, como por exemplo, alguns bons professores, salas, biblioteca, laboratórios apesar de não ser adequado, encontros de visitas em algumas empresas, palestras que presidimos nas jornadas pedagógicas, troca de experiências com outras escolas ... Ameaças ... se sê continuar a ter professores despreocupados em dar as suas aulas haverá muitos problemas no nosso futuro ... falta de cumprimentos do regulamento interno da escola por parte de alguns alunos e professores que não preparam as aulas ou falta de preparação as aulas ... (E\_A2).

□ Ao meu ver, as fragilidades estão ligas a falta de domínio da matéria pela parte de alguns professores e as faltas que comete alguns colegas ... nas avaliações contínuas comete-se alguns erros e alguns professores diz ah..ah..ah vão reprovar, zombaria de alguns professores com expressões vão reprovar, isto desencoraja. Também algumas aulas de alguns professores não percebemos lá muito bem, parece que não se dedicam em ler antes de vir na sala ... Para mim, as potencialidades na gestão da instituição escolar são as condições que nos são dadas pela escola como ... alguns professores bons, a direção, os coordenadores ... ao meu ver, as oportunidades posso dizer que, as salas, campo polivalente, a biblioteca, palestras, sábados académicos, palestras presididas pelas empresas de fora e todas as condições que ajudam na promoção da nossa aprendizagem ... Ameaça ... a má formação de alguns professores, professores bem formados mas sem vontade de darem aulas ... falta de dedicação vão nos deformar ao em vez de nos formar ... o incumprimento do regulamento interno, falta de pontualidade e assistir todos os dias as aulas ... tirando quando estamos doente ... (E\_A3).

□ (...) começo por apresentar as fraquezas relacionadas com a parte pedagógica há professores que ao transmitir os conhecimentos, nós demos conta logo que este professor não preparou a matéria, isto é, falta de preparação e é fragilidade. Por parte de alguns colegas não acatam as orientações o incumprimento do regulamento interno e outros documentos, também é fragilidade, depois aparece aquele jogo de empurra-empurra, uns dizem que, vocês não estudam outros dizem os professores não dão bem as aluas ..., mas o que é verdade, é que por um lado temos professores que não se empenham nos seus trabalhos, falta de empenho dos professores ... Quanto as potencialidades, ... creio que posso considerar as palestras que tem decorridas aqui e fora da escola porque aí temos aprendidos novos elementos que as disciplinas não nos dão, as condições que a escola nos dá, a flexibilidade que alguns membros desta escola têm em relação a nós enquanto alunos ... Agora, oportunidade da gestão desta escola, as visitas que efetuamos normalmente as empresas eu por exemplo, sou finalista da ciências Físicas e Biológicas, foi para mim uma oportunidade quando visitei a empresa de eletricidade, vi coisas que nunca tinha visto e inspirou-me no futuro fazer o ensino superior no curso de eletricidade ... ver alguns ex-colegas que já terminaram a faculdade e a trabalhar nestas empresas, aspeto de empregabilidade dos colegas anteriores, isto para mim incentiva e é uma oportunidade estas empresas ... Ameaça, colocação dos professores que têm uma formação inadequada, eles mutila-nos, falta de dedicação, ou de paciência, “o agir do geral para o particular”, como fala o professor de Filosofia, por exemplo, um não se dedica e quando o professor ralha fala para todos ... vocês não se dedicam ... vocês não estudam ... isto faz com que diminua a disposição ... (E\_A4).

□ (...) para mim as fragilidades da gestão escolar estão ligadas a falta de formação adequada de alguns professores, nós enquanto alunos notamos isto no momento das aulas alguns professores tem alguma debilidade em dar aulas, talvez a falta da dedicação por parte deles ou o curso que fizeram na Universidade não é que estão a dar aula aqui (...) também vejo fragilidade as faltas que alguns colegas cometem. (...) outros chegam muito tarde na aula e assim, não conseguem captar toda a matéria, depois o problema são as avaliações ou provas (...). Em relação as potencialidades na gestão, aqui na escola apesar de termos alguns professores maus, também deixa-me dizer que, temos muito bons professores, que explicam bem, planificam bem as aulas e nunca tivemos problemas nos resultados trimestrais e finais (...). Uma vez perguntei um professor que considero amigo sobre como organiza as aulas que nos dá. E ele dizia que para além da dedicação dele, também têm tido encontros de coordenação, acho que estes tipos de encontros são positivos (...). Também vejo o espírito de interajuda

ou a flexibilidade que temos entre os colegas e alguns professores, as coordenações e Direção da escola (...). Em relação a oportunidade, acho que começam pela participação que costumamos ter nas jornadas pedagógicas aqui na escola, onde nos dão uma liberdade de escolher um tema e expor para os professores e alunos e as vezes os convidados da escola na presença do Senhor Diretor (...). Palestras que recebemos de fora, aí aprendemos muito (...). Visitas que temos estados a fazer em vários citos (empresas, Governo, academia de pesca, Universidades); ameaça a falta de preparação e vontade de dar aulas pela parte de alguns professores (...). (E\_A5).

□ Para mim (...) encaro fragilidades na gestão desta escola os nossos professores, nem todos, mas alguns, penso que não têm as formações propícias para darem aulas as disciplinais que dão (...). A própria dedicação é pouca (...) deviam se dedicarem mais ... falta de pontualidade e frequência constante as aulas por parte de alguns alunos (...). Dão aulas uma matéria de repente salta para outra coisa, penso que é despreparo (...) mostra a pouca planificação das aulas (...). Atitude autoritária da direção e de alguns professores não nos ajuda a conviver em harmonia (...). Potencialidades na gestão escolar (...) no seio destes professores, temos alguns com qualidades, dedicados, explicam bem, relacionam-se bem connosco, (...) são muito flexíveis, isto é, muito bom na nossa educação (...). A própria escola tem as condições para nos aprendermos. “Oportunidade, são várias, primeiro, aqui temos oportunidade de participar nas tarefas, temos tidos as jornadas e aí quem quer ou as vezes selecionam alguns para participarem apresentando temas aos outros e até aos membros da escola, o próprio Diretor, os Subdiretores, os coordenadores, professores, alunos e convidados, para nós tem sido uma oportunidade para exercitarmos o que aprendemos. Debates promovidos por outras empresas ou instituições, nestes temos estado a aprender bons conhecimentos (...). As ameaças são estas a formação inadequada dos professores levam-nos tirarmos maus resultados nas suas disciplinas...não compreendemos quase nada (...), a falta de pontualidade e assistência constante das aulas é uma ameaça porque fragiliza a formação e ameaça o futuro do país (...). (E\_A6).

### ***Análise de dados***

Estes depoimentos, revelam a existência de algumas fragilidades, apesar de também reconhecer algumas potencialidades e oportunidades, bem como ameaças. Assim, a resposta (E\_D1), aponta como fragilidades, a falta de dedicação, a baixa preocupação e a irresponsabilidade de alguns professores.

A falta de dedicação também é mencionada por sete participantes do estudo. Por um lado, o desajustamento entre as disciplinas lecionadas pelos professores e a sua formação universitária, e, por outro lado, a inexistência de formação específica dos docentes. Quanto às potencialidades, em (E\_D1) identificam-se a pontualidade e a assiduidade de alguns professores, o cumprimento das normas, a formação adequada, a preparação do plano de aula e a realização de seminários e treinos pedagógicos. Porém, (E\_C1) contrasta com (E\_D1) a respeito da ação formativa dos docentes, caracterizada como inexistente, isto é, alguns professores não possuem formação adequada. Na mesma linha estão as respostas (E\_P2), (E\_A3) e (E\_A5), quando a questão trata das fragilidades. Em (E\_P2), aponta-se como fragilidade a ausência de prestação de contas. (E\_A2) e (E\_A3) reconhecem como fragilidade, a falta de consideração pelos professores, alvo de chacota, o que os desanima. Relativamente às potencialidades, para além das referidas por (E\_D1) e (E\_C1), são apontadas o espírito de abertura e a localização da escola. Nesta mesma linha, a flexibilidade é apontada por seis entrevistados como potencialidade. (E\_A3), (E\_A4) e (E\_A6) respondem que as condições oferecidas pelas escolas representam potencialidades, o que não é tomado em consideração pelos professores, coordenadores e demais entrevistados. Na lista das potencialidades, é ponto quase comum, as atividades não letivas do tipo palestras, debates, visitas, jornadas pedagógicas, intercâmbios e outros encontros realizados na escola. (E\_D1) indica como oportunidade, a empregabilidade em empresas com quadros ligados à escola, visão partilhada por (E\_P2) e (E\_A4). Apenas dois alunos (E\_A2 e E\_A3) dão atenção às condições materiais e pedagógicas da escola: salas, campo polivalente e bibliotecas. As ameaças são quase sempre aproximadas das fragilidades. Tanto é assim que (E-A6), aponta como ameaça, a formação inadequada dos professores, a falta de assiduidade e a pontualidade. Apesar de todos terem confirmados estas ameaças, (E\_D1) e (E-C1) acrescentam a falta de espírito de iniciativa e de inovação, o que leva a repetir as mesmas matérias e os mesmos procedimentos. As ameaças também provêm da falta de espírito inovador dos professores ou das poucas iniciativas e da colocação, cientificamente inadequada, de alguns professores.

## Quadro de contingência

O quadro n.º 21 de contingência, representa a variável fraqueza na gestão escolar e o grau de importância atribuído pelo inquirido. Num total de 13 inquiridos, cada um sinalizou o seu nível satisfatório no concernente a fraqueza da gestão escolar. Fica claro que, a maior parte destes, considera que há fraqueza.

Quadro n.º 21

### Fraquezas da gestão escolar

| Fraquezas da gestão escolar * Satisfação Cross tabulation |                                     |              |       |         |     |       |       |
|-----------------------------------------------------------|-------------------------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                     |                                     |              |       |         |     |       |       |
|                                                           |                                     | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                                           |                                     | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Fraquezas da gestão escolar                               | Falta de preocupação                | 1            | 4     | 1       | 1   | 6     | 13    |
|                                                           | Formação inadequada                 | 1            | 4     | 1       | 1   | 6     | 13    |
|                                                           | Falta de diálogo                    | 1            | 4     | 1       | 1   | 6     | 13    |
|                                                           | Falta de prestação de contas        | 1            | 3     | 4       | 2   | 3     | 13    |
|                                                           | Pouca assiduidade                   | 3            | 2     | 4       | 3   | 1     | 13    |
|                                                           | Pouca pontualidade                  | 3            | 2     | 4       | 1   | 3     | 13    |
|                                                           | Falta de preparação                 | 2            | 3     | 2       | 1   | 5     | 13    |
|                                                           | Atitude autoritária da direção      | 1            | 2     | 3       | 2   | 5     | 13    |
|                                                           | Atitude autoritária dos professores | 2            | 1     | 2       | 3   | 5     | 13    |
|                                                           | Falta de incentivo                  | 3            | 2     | 1       | 3   | 4     | 13    |
| Total                                                     |                                     | 18           | 27    | 23      | 18  | 44    | 130   |



## Quadro de contingência

O Quadro n.º 22 de contingência, põe em evidência a variável potencialidades na gestão escolar e o grau de importância dado pelo inquirido. Num total de 13 inquiridos, cada um deu o seu nível satisfatório, perfazendo a maioria.

**Quadro n.º 22**  
**Potencialidade e gestão escolar**

| Potencialidade e gestão escolar * Satisfação Crosstabulation |                         |              |       |         |     |       |       |
|--------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                        |                         |              |       |         |     |       |       |
|                                                              |                         | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                                              |                         | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
|                                                              |                         |              |       |         |     |       |       |
| Potencialidade e gestão escolar                              | Dedicação               | 2            | 1     | 4       | 3   | 3     | 13    |
|                                                              | Pontualidade            | 2            | 3     | 3       | 3   | 2     | 13    |
|                                                              | Assiduidade             | 3            | 2     | 4       | 3   | 1     | 13    |
|                                                              | Treinamento Pedagógico  | 2            | 1     | 3       | 2   | 5     | 13    |
|                                                              | Formação adequada       | 3            | 2     | 1       | 3   | 4     | 13    |
|                                                              | Coordenações            | 3            | 2     | 1       | 3   | 4     | 13    |
|                                                              | Espírito democrático    | 2            | 3     | 1       | 2   | 5     | 13    |
|                                                              | Boa organização escolar | 1            | 1     | 1       | 2   | 8     | 13    |
|                                                              | Palestra                | 1            | 1     | 2       | 4   | 5     | 13    |
|                                                              | Planificação das aulas  | 2            | 1     | 3       | 2   | 5     | 13    |
|                                                              | Espírito de interajuda  | 3            | 3     | 2       | 1   | 4     | 13    |
| Total                                                        |                         | 24           | 20    | 25      | 28  | 46    | 143   |

## Quadro de contingência

O quadro n.º 23 de contingência, abaixo reproduzido, representa a variável oportunidade na gestão escolar, incluindo o grau de importância que cada inquirido considerou corresponder, à satisfação. Num total de 13 inquiridos, sinaliza-se a existência de oportunidade.

**Quadro n.º 23**

### Oportunidade e gestão escolar

| Oportunidade e gestão escolar * Satisfação Crosstabulation |                           |              |       |         |     |       |       |
|------------------------------------------------------------|---------------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                      |                           |              |       |         |     |       |       |
|                                                            |                           | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                                            |                           | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
|                                                            |                           |              |       |         |     |       |       |
| Oportunidade e gestão escolar                              | Empregabilidade           | 3            | 2     | 2       | 1   | 5     | 13    |
|                                                            | Palestras                 | 2            | 2     | 3       | 1   | 5     | 13    |
|                                                            | Visitas de intercâmbio    | 2            | 2     | 2       | 3   | 4     | 13    |
|                                                            | Facilidade de localização | 3            | 2     | 1       | 2   | 5     | 13    |
|                                                            | Encontros                 | 3            | 2     | 2       | 3   | 3     | 13    |
|                                                            | Jornadas                  | 1            | 1     | 1       | 2   | 8     | 13    |
|                                                            | Sábados académicos        | 1            | 2     | 3       | 1   | 6     | 13    |
|                                                            | Laboratórios              | 1            | 2     | 2       | 2   | 6     | 13    |
|                                                            | Biblioteca                | 1            | 2     | 3       | 2   | 5     | 13    |
|                                                            | Campo polivalente         | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
| Total                                                      |                           | 19           | 20    | 21      | 19  | 51    | 130   |

## Quadro de contingência

O quadro n.º 24 de contingência abaixo, representa a variável ameaça na gestão escolar e o grau de importância dado por cada um dos 13 inquiridos. Existe ameaças.

Quadro n.º 24

### Ameaças a gestão escolar

| Ameaças à gestão * Satisfação Crosstabulation |                                 |              |       |         |     |       |       |
|-----------------------------------------------|---------------------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                         |                                 |              |       |         |     |       |       |
|                                               |                                 | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                               |                                 | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Ameaças à gestão                              | Falta de assiduidade            | 2            | 1     | 1       | 2   | 7     | 13    |
|                                               | Falta de pontualidade           | 2            | 1     | 1       | 2   | 7     | 13    |
|                                               | Falta de espírito de iniciativa | 2            | 2     | 2       | 3   | 4     | 13    |
|                                               | Falta de vontade                | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                               | Colocação inadequada            | 1            | 1     | 3       | 2   | 6     | 13    |
|                                               | Falta de cooperação             | 1            | 2     | 3       | 3   | 4     | 13    |
|                                               | Incumprimento das tarefas       | 2            | 3     | 2       | 1   | 5     | 13    |
|                                               | Falta de organização            | 2            | 3     | 2       | 3   | 3     | 13    |
|                                               | Falta de preparação das aulas   | 1            | 2     | 3       | 2   | 5     | 13    |
|                                               | Falta de dedicação              | 2            | 3     | 2       | 1   | 5     | 13    |
| Total                                         |                                 | 17           | 21    | 21      | 21  | 50    | 130   |

#### **7.4. Perfil de Gestor Escolar**

A análise da dimensão: perfil do gestor, organizou-se em torno de duas categorias: perfil do gestor escolar e formação sobre o gestor escolar.

##### **7.4.1 O Perfil do Gestor Escolar mais adequado**

- (...) Para mim o perfil do gestor mais adequando varia entre democrático e autoritário, burocrático, isto é, aquele que cumpre e faz cumprir ... tem de ter um perfil corporativo, profissional e ter um tato pedagógico ... assim, também deve ser negociador com as outras franjas da sociedade ... (E\_D1).
- (...) o Diretor de escola, julgo que devia ser um líder, o que quer dizer que, devia ter um perfil de liderança participativa, envolver todos na sua gestão, ter um perfil corporativo, profissional, tem de saber lidar e negociar com as pessoas com quem trabalha (...). (E\_C1).
- Penso um gestor mais adequando da escola é o que usa ou tem perfil de liderança democrática, cumpridor das normas, que seja profissional e corporativo, ter um perfil de domínio pedagógico (...). (E\_C2).
- (...) dizer qual o perfil do gestor escolar mais adequado envolve fazer uma leitura do tempo atual, hoje não faz sentido, existir um diretor autoritário, mas sim, um líder que uso o perfil de gestor participativo ou um corporativo, profissional e pedagógico este sim é o perfil do gestor (...). (E\_C2).
- Acho que o mais adequando é o democrático, porque aí partilha-se o poder todos participam ... burocrático, tato pedagógico, negociador, profissional (...). (E\_C3).
- (...) para dizer que o perfil do gestor mais adequado é democrático, vejo que neste perfil todos agem em pé de igualdade. Também o diretor tem de ser cumpridor e fazer com que os outros cumpram regras e normas emanadas dos órgãos superiores, tem de ter um perfil profissional (...). (E\_P1).
- (...) o país é democrático, então faz todo sentido o perfil do gestor ser democrático, participativo, corporativa, profissional e pedagógica, conselheiro (...). (E\_P2).
- (...) uma vez conversei com um amigo professor de Lisboa Portugal sobre está questão e dizia-me que, o perfil mais adequado é democrático e eu concordo (...) hoje os tempos são outros não adianta ter um diretor dirigista, autoritário, tem que ter também o perfil burocrático, pedagógico, corporativo e acima de tudo profissional, dialogante (...). (E\_P3)

- (...) para mim o diretor ou gestor devia ser mais aberto, negociador, isto é, as suas ações deviam ser mais negociadas com os outros e alunos, conversador, comunicador amigo de nós todos e democrático (...). (E\_A1)
- (...) acho que o gestor devia ter o perfil de líder ou usaria a liderança participativa, onde serão todos a trabalhar para os mesmos objetivo, ter o perfil de profissional, ter maior domínio pedagógico, negociar mais (...). (E\_A2)
- (...) o perfil do gestor da escola mais adequando é aquela em que participamos todos, nós alunos somos tidos e achados (...) um perfil em que nos revemos todos, não autoritário ... tem de cumprir e fazer cumprir, profissional, tato pedagógico (...). (E\_A3).
- O perfil do gestor escolar mais adequando é democracia, negociador, tato pedagógico, corporativo, profissional ... conversador, amigo, aberto (...). (E\_A4).
- (...) bem penso que ser aberto, negociador das políticas educativas na escola com os outros, tem de conhecer bem a área pedagógica, amigo de todos (...) deixar que todos participe na escola ou na organização, este é bom perfil e (...). (E\_A5).
- Para mim o perfil do gestor mais adequado é democrático onde participam todos, profissional, que cumpre e faz cumprir, mas aquele que também negocia com os seus subordinados em algumas matérias e nós alunos (...). (E\_A6).

### **Análise de Dados**

Os dados acima, dão conta de vários tipos de perfil considerados adequados para um gestor escolar, evidenciando-se com maior predominância o perfil democrático e corporativo. Encontram-se algumas diferenças e semelhanças nas respostas sobre a mesma questão.

Na resposta E\_D1 considera-se que o perfil de gestor varia de democrático, autoritário e burocrático a corporativo, profissional e negociador. Esta variação é ainda mencionada por outros entrevistados.

A resposta E\_P3 rejeita o perfil autoritário, dando primazia ao perfil burocrático, pedagógico, corporativo e acima de tudo profissional e dialogante. Por seu lado, na resposta E\_A2, o aluno aponta como perfil, o caracterizado pela liderança participativa, isto é, o que manifesta maior domínio pedagógico e negociador.

Pode-se dizer que os participantes no estudo, associam o perfil do gestor escolar mais adequado, com postura de liderança democrática, participativa, conselheira, dialogante, conversadora, comunicativa.

### Quadro de contingência

O quadro n.º 25 de contingência abaixo inserido, representa o cruzamento das variáveis do perfil de gestor escolar mais adequado e o grau de importância dado pelos 13 inquiridos. O perfil de gestor escolar eleito é o democrático, segue-se o conselheiro/tutorial. Consulte-se a propósito abaixo.

**Quadro n.º 25**

#### Perfil do gestor escolar

| Perfil do gestor escolar * Satisfação Crosstabulation |                          |              |       |         |     |       |       |
|-------------------------------------------------------|--------------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                 |                          | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                                       |                          | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
|                                                       |                          |              |       |         |     |       |       |
| Perfil do gestor<br>Escolar                           | Burocrático              | 2            | 2     | 4       | 2   | 3     | 13    |
|                                                       | CPP                      | 2            | 1     | 3       | 2   | 5     | 13    |
|                                                       | Cursivo                  | 1            | 2     | 3       | 2   | 5     | 13    |
|                                                       | Político-Social          | 4            | 3     | 2       | 2   | 2     | 13    |
|                                                       | Autoritário/Visionário   | 4            | 3     | 3       | 2   | 1     | 13    |
|                                                       | Paternalista/Conselheiro | 3            | 3     | 3       | 2   | 2     | 13    |
|                                                       | Democrático              | 1            | 1     | 1       | 1   | 8     | 12    |
|                                                       | Pressionador             | 4            | 3     | 3       | 1   | 2     | 13    |
|                                                       | Conselheiro/Tutorial     | 3            | 2     | 1       | 2   | 4     | 12    |
| Total                                                 |                          | 24           | 20    | 23      | 16  | 32    | 115   |

#### 7.4.2 Formação atual do gestor escolar

- (...) bem, na verdade, o gestor atual possui a mesma formação de qualquer outro professor (...) somos formados pelo Instituto Superior das Ciências da Educação na cidade vizinha do Lubango ou outros Institutos superiores ou ainda as escolas Superiores Pedagógicas e depois de Licenciatura, pode ser indicado e nomeado para este cargo (...). Não existe um curso específico de ser gestor escolar (...). (E\_D1).
- (...) do que eu sei, a formação é geral quer dizer que, todos os professores podem ser gestor de uma escola, desde que tenhas sorte para tal. Agora, uma formação específica não há nenhuma escola superior que se encarregue de formar Diretores no nosso país (...). (E\_C1).
- (...) Esta pergunta me faz lembrar que, devia haver um ensino superior para formar o gestor escolar (...), mas não existe infelizmente. Os Diretores têm penas formação geral ou de qualquer quadro que frequentou o ensino superior em qualquer instituição (...). (E\_C2).
- (...) Julgo que a formação atual do gestor escolar é deficitária e porque digo isto, porque não existe uma formação específica do gestor escolar. Ele apenas é formado nas mesmas escolas ou institutos superiores onde se formam os outros e depois se tiver a sorte e for e ter boa reputação e indicado ou proposto e nomeado, assim transforma-se em Diretor, sem qualquer formação para tal (...). (E\_C3).
- (...) na verdade, não sei ao certo, mas nunca ouvi que há uma formação para o gestor, o que sei é todos passamos na mesma Universidade ou Faculdade, o que significa, ter uma formação igual de qualquer um que fez o ensino superior (...). (E\_P1).
- Bom, tenho amigos diretores e uma vez falamos disto, como era feita as suas formações de Diretores, mas eles diziam que, não têm formação, que possuíam apenas a formação do ensino superior (...). Então, não existe a formação específica dos Gestores (...). (E\_P2).
- (...) só sei que ação formativa é a mesma dos outros os que fizeram na formação superior, penso que o grau académico para se ser gestor escolar é a Licenciatura e outros requisitos (...). (E\_P3).
- (...) não sei muito bem, só sei que o nosso diretor ou gestor é mestre (...) acho que, para ser gestor tem de ter pelo menos a Licenciatura. Então a formação é feita na Universidade (...). (E\_A1).

- Para mim, a formação atual do gestor escolar, é a mesma que tem os outros só o gestor teve a sorte de ser gestor. Todos estudaram na Universidade, depois uns conseguem ser gestores e outros só são professores (...). (E\_A2).
- (...) acho que a condição para ser gestor é estudar na Universidade ou acabar a faculdade (...) não há mais nenhuma formação (...). (E-A3).
- (...) acho que tem de ter uma Licenciatura na Universidade para ser gestor (...) o gestor da nossa escola é mestre (...). (E\_A4).
- (...) uma vez conversei com o meu parente que é gestor e informou-me que a formação dele é apenas a superior, quer dizer, fez o Instituto Superior da Educação no Lubango e quando voltou cá no Namibe tornou-se num gestor escolar (...) então a única formação que têm é a Licenciatura para frente (...). (E\_A5).
- Bem, penso que é só ter o ensino superior, porque vejo muitos gestores com ensino superior (...) não existir uma formação específica até porque também já procurei saber, porque queria ser gestor de uma escola, na futura, mas a minha mãe disse que não existia cá em Angola (...). (E\_A6).

### ***Análise de dados***

A partir da recolha de dados e, como se mostra nos recortes transcritos, verifica-se que não existe nenhuma formação específica para os docentes, seja de ordem científica, seja ordem pedagógica, além da adquirida na universidade ou nas escolas superiores pedagógicas.

Na reposta de E\_D1 é evidente a não existência de uma formação específica de gestor escolar, resposta confirmada por E\_C1 ao referir a limitação formativa.

Também a resposta E\_C2 vai no mesmo sentido corroborativo, lamentando a falta, como se pode ver na passagem “não existe infelizmente”. Poderemos dizer que os entrevistados quase afirmam, que desconhecem a existência da possibilidade de realizar uma formação específica em gestão escolar. De salientar que E\_A1, apesar de não conhecer muito bem a situação, acaba por afirmar que esta é feita na universidade. Na resposta E\_A5, que diz respeito aos alunos, é total o desconhecimento da componente formação geral do gestor.

Em todas as respostas, deduz-se que o gestor tem uma formação normal ou geral, tal como outros quadros, e se ignora a formação específica, não obstante



haver necessidade. Há requisitos, não mencionados pelos entrevistados, que devem figurar para nomeação e ascensão ao cargo.

### Quadro de contingência

O quadro n.º 26 de contingência que se segue, representa o cruzamento das variáveis da formação atual do gestor escolar e o grau de importância dado pelo total dos inquiridos. Fica claro que a maior parte destes, considera que a formação atual é deficiente, já que muitos deles apontaram como insuficiente e fraco.

**Quadro n.º 26**

#### Formação atual do gestor escolar

|                          |                     | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|--------------------------|---------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
|                          |                     | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Formação atual do gestor | Formação geral      | 1            | 1     | 1       | 1   | 1     | 5     |
|                          | Formação específica | 9            | 1     | 1       | 1   | 1     | 13    |
| Total                    |                     | 10           | 2     | 2       | 2   | 2     | 18    |

#### 7.4.3 Formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos

□ (...) a formação de professores para a gestão escolar guiada por valores deve ser aquela que incutem valores à formando, para além, de conhecimento cognitivo ou curricular, como por exemplo: Língua Portuguesa, Matemática e outras disciplinas da cientificidade. Mas também deve se primar, por exemplo, o ensino e exercício de valores, tais como, de responsabilidade, solidariedade, valor de democracia, valor de cultura da paz, porque o futuro Gestor terá a missão de promover a paz no ambiente escolar e na sociedade em geral e outros valores. (E\_D1).

□ (...) eu acho que seria uma formação fundamentada em valores e conhecimentos referentes à currículo (...) porque sem a base de valores os futuros gestores escolares não terão as suas atividades bem executadas (...) encaro que os valores de responsabilidade, respeito, dedicação, cooperação, o próprio conhecimento de matérias

em gestão de currículo escolar, o domínio da gestão pedagógica, administrativa, não faltando disciplinas curricular ou de formação geral Língua Portuguesa, Informática, geografia, História, e outras disciplinas relacionadas a ciência. Deve se ter em conta valor de transparência, diálogo (...) (E\_C1).

□ Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos (...) primeiro deve se abordar mais valores como valores de transparência, comunicação, o espírito de entrega, cultivo de paz, promoção de atitudes solidárias, e também, nesta formação deve se ter o domínio da gestão pedagógica, administrativa, o conhecimento de políticas da educação do nosso estado, domínio sobre o conhecimento da gestão curricular escolar (...). (E\_C2).

□ A formação para este (...) penso que deve alicerçar-se, a meu ver, nos currículos que contenham temáticas respeitantes aos valores implícitos a própria educação do homem novo, por exemplo, o respeito a dignidade humana, o amor ao próximo, amor ao serviço, a transparência, a responsabilidade, e muitos outros valores da sociedade contemporâneo, a paz, a interculturalidade, (...) a mesma formação não descurava dos conhecimentos didático-pedagógica com pendor de gestão escolar, gestão do currículo, e conhecimento das políticas educativas do país (...). (E\_C3).

□ (...) bem, vejo que, a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos (...) deve se ter em conta, um currículo com disciplinas de ética ou deontologia ética (...) onde aborde-se com maior precisão o que, como se deve agir no seio de uma escola, como se dirige uma escola ou a comunidade escolar, (...) é importante saber-se que, existe valores importantes nesta formação, um dos quais, que posso referir são: o respeito dos colegas ([ digo professores]), o respeito pelo alunos e todos os funcionários, a responsabilidade, a transparência, a coragem, a união, a solidariedade (...) e este currículo terá que conter disciplina ligadas a gestão escolar, gestão de currículo (...). (E\_P1).

□ (...) para mim é fundamental que a formação destes professores se debruce mais em valores de responsabilidade, solidariedade, espírito democrático, dedicação, temperança, conhecimento das políticas educativas, os currículos devem ter temas ou disciplinas que tenham conteúdos de domínio da gestão pedagógica, administrativa, conhecimento em gestão do currículo escolar (...). (E\_P2).

□ (...) os professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos devem terem uma formação, baseada nos valores éticos, como respeito a dignidade humana, o respeito pelos outros, a responsabilidade, a transparência, o diálogo entre as diferenças,

dedicação (...), também deve haver disciplinas referentes a gestão escolar, a gestão curricular, a gestão dos recursos humanos (...). (E\_P3).

☐ (...) creio que deve ser uma formação com muitos valores (...). (E\_A1).

☐ Para mim, a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos, tem de se falar mais de valores, por exemplo, o respeito em geral, o respeito as diferenças, o diálogo, a comunicação, a liberdade, a tolerância e disciplinas que dizem respeito a gestão escolar (...). (E\_A2).

☐ (...) a formação deve obedecer um currículo com disciplinas que mostrem valores ligados o exercício da escola (...) ou valores que a escola precisa no seu seio, por exemplo, aqui na escola, o valor de tolerância, respeito ao próximo, dedicação, responsabilidade. E por outra, é importante que este currículo tenha disciplinas que dê conhecimento sobre a gestão escolar, curricular, recursos humanos e outras questões que venham garantir a boa gestão da escola (...). (E\_A3).

☐ (...) a meu ver, para uma gestão guiada por valores éticos é importante que a formação destes professores tenha a base nos valores importantes para a educação dos alunos, é o caso, de valor de respeito, tolerância, liberdade, responsabilidade, dedicação, e muitos outros, também ter-se presente um currículo que fale de gestão escolar (...) desta forma formar-se-á melhores gestor que guiarão a escola com valores éticos e que são importantes (...). (E\_A4).

☐ (...) acho que uma gestão guiada por valores éticos é muito importante numa escola (...). Então, a formação dos professores para gestão escolar deve ser aquela que mostre mais valores, como por exemplo, serem ensinados, o como tratar uma escola, respeitar os outros, com ser mais tolerante, como agir quando surge um problema na escola, como evitar a arrogância na escola, serem solidários, comunicativos, valores que promovem a paz, a boa convivência ... Nesta formação deve constar disciplinar que tenha matérias ligadas a gestão das escolas, a gestão dos recursos humanos, recursos financeiro, pedagógico e administrativo (...). (E\_A5).

☐ Penso que deve se investir mais em temas que fale sobre valores e disciplinas que fale da gestão escolar em todos os aspetos (...). (E\_A6).

### ***Análise de dados***

Através dos resultados dos discursos, poderemos inferir que se concebem dois tipos de formação de professores para assegurar uma gestão escolar guiada por

valores éticos. Foi apresentado por quase todos os entrevistados, a concordância quanto a esse tipo de formação, com conhecimento comprovado por um currículo de disciplinas referente a gestão escolar de domínio científico. A resposta E\_D1 evidencia a necessidade de uma formação em duas dimensões: a ética com incidência nos valores da responsabilidade, solidariedade, atitude democrática e cultura de paz. A outra dimensão, associada ao domínio científico. Esta duplicidade da necessidade de formação é confirmada pelas respostas de E\_C1, apesar do entrevistado separar o domínio da gestão de currículo escolar, do domínio da gestão pedagógica e administrativa.

Repare-se que na resposta E\_C2 são confirmadas as duas dimensões de formação, mas inclui na dimensão da formação ética o conhecimento das políticas educativas do país. O mesmo é evidente na resposta E\_C3. A resposta E\_P.1, apesar de realçar os valores e os conhecimentos científicos como importantes para a formação dos professores, menciona o complemento da formação deontológica. O aluno, na resposta E\_A1, considera que a formação deveria insistir em valores éticos, sendo o único a pensar desta forma. Nas respostas E\_A2, E\_A3. E\_A4 e outros a formação deve equilibrar as duas dimensões.

Foram referidos diversos valores como: responsabilidade, humildade, democracia, diálogo, solidariedade, transparência, construção de paz, desenvolvimento sustentável, diálogo intercultural, espírito de entrega, comunicação, respeito, temperança, coragem, união, cooperativismo. Acrescentou-se ainda, a associação ao conhecimento das políticas educativas, domínio da gestão pedagógica e administrativa, bem como conhecimento basilar em gestão de currículo escolar.

## Quadro de contingência

O quadro n.º 27 de contingência exige o cruzamento das variáveis da formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos. Observa-se que a formação ética deve fazer parte da formação especializada, complementada pela formação de ordem científica, tal como o quadro procura mostrar.

Quadro n.º 27

### Formação guiada por valores éticos

| Formação guiada por valores éticos * Satisfação Crosstabulation |       |              |       |         |     |       |       |
|-----------------------------------------------------------------|-------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                           |       |              |       |         |     |       |       |
|                                                                 |       | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                                                 |       | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Formação guiada por valores éticos                              | FFVE  | 1            | 2     | 1       | 1   | 8     | 13    |
|                                                                 | FFCC  | 8            | 1     | 1       | 1   | 2     | 13    |
|                                                                 | FFCCV | 1            | 1     | 1       | 1   | 9     | 13    |
|                                                                 | FFFE  | 8            | 1     | 2       | 1   | 1     | 13    |
|                                                                 | FFFG  | 1            | 1     | 1       | 1   | 9     | 13    |
| Total                                                           |       | 19           | 6     | 6       | 5   | 29    | 65    |

## 7. 5. A Gestão Escolar e Valores Éticos

Em relação à dimensão gestão escolar e valores éticos, a análise estruturou-se numa tríade categorial, a discriminar: valores éticos na gestão escolar, Configuração de uma gestão escolar por valores e influência dos valores na gestão escolar. Da análise relativa à categoria valores éticos na gestão escolar foi identificada uma subcategoria: valores.

### 5.1 Valores que determinam a gestão escolar

□ (...) Eu diria que, os valores que intervêm na gestão escolar têm muito a ver com os da justiça, solidariedade, o respeito mútuo, o valor de responsabilidade, o diálogo, o

espírito de entrega, verdade, liberdade (...) posso considerar os valores de pontualidade, assiduidade, e o valor de cuidado, (...). (E\_D1).

□ (...) são vários valores, posso apenas mencionar alguns, tais como, verdade, o respeito, a cooperação, a escuta “se posso considerar valor, dedicação, justiça, a comunicação, o diálogo, a responsabilidade, o amor ao próximos e ao trabalho, (...). (E\_C1).

□ Para mim, os valores que determina a gestão escolar são a cooperação, espírito de entrega, dedicação, responsabilidade, justiça, pontualidade, assiduidade, liberdade, verdade, prestação de contas para todos saberem como esta ser gerida a escola, igualdade, deve-se tratar os membros da escola do mesmo pé de igualdade, distribuição equitativa (...). (E\_C2).

□ (...) os valores mais pontuais na gestão escolar, penso que, são aqueles que fazem com que a gestão alcance as suas metas, estes valores podem ser de responsabilidade, justiça, de igualdade, equitativa, solidariedade, dedicação, transparência, verdade, liberdade, coragem, comunicação no contexto escolar é necessário comunicar para haver maior comprometimento com aquilo que se pretende alcançar, prestação de contas, diálogo permanente, cooperação (...). (E\_C3).

□ (...) essencialmente posso mencionar os seguintes valores, responsabilidade, justiça, verdade, assiduidade, pontualidade, solidariedade, liberdade, igualdade (...). (E\_P1).

□ (...) os valores que eu considero como determinantes da gestão escolar são: responsabilidade, verdade, a tolerância, pontualidade, assiduidade, justiça, diálogo, comunicação, respeito, a solidariedade, a dedicação (...), digo também, a indiferença, porque muitas vezes ficamos muito nas coisas triviais, como por exemplo, não este não é da nossa (...) então, penso que a indiferença é também o valor que tem de ser tido em conta na escola (...). (E\_P2).

□ (...) Penso que na gestão de uma escola, deve se evidenciar os seguintes valores: transparência dos fundos, para que todos saibam como está ser gerida a escola (...), responsabilidade, tudo que é feito deve ser com responsabilidade, justiça, verdade, liberdade, equidade, nós como professores temos que ser justos na nossa atividade tanto com os alunos como com os nossos superior e também deve se evidenciar ao contrário do topo, a direção, a todos membros da escola deve haver justiça, equidade e a solidariedade tem que existir entre os membros da comunidade educativa, respeito uns para com outros. Também temos de ser dedicados nas nossas responsabilidades (...). (E\_P3).

□ Os valores que determinam a gestão escolar podiam ser, o respeito, a pontualidade, assiduidade, a dedicação dos professores para nós aprendermos, atenção para conosco, responsabilidade, o diálogo, justiça, comunicação, verdade, liberdade, tem de reinar a paz aqui na escola, paciência pela parte de alguns professores, porque quando dão aulas não têm este valor, a justiça na atribuição das notas e na aplicação das avaliações e provas (...). (E\_A1).

□ (...) acho que fazem parte da gestão escolar os seguintes valores: a promoção da igualdade, responsabilidade, liberdade, tolerância, o próprio amor ao próximo, o espírito de entreajuda, justiça, verdade, o cuidado, pontualidade, frequência as aulas todos os dias tirando os dias que estamos com uma preocupação muito grande (...). (E\_A2).

□ Para mim, primeiro deviam aparecer valores como a verdade ou justiça, transparência, responsabilidade, justiça, verdade, liberdade, espírito de entrega, dedicação, a coragem, porque muitos alunos não têm este valor pensam que tudo é fácil e depois de ver que esta difícil, então, desiste. O valor de cooperação ou criar incentivar para criar-se grupo de trabalhos (...). (E\_A3).

□ (...) posso mencionar os valores de respeito as normas, responsabilidade na execução, justiça, transparência, verdade, liberdade, indiferença, equidade, pontualidade, frequência as aulas, dedicação penso que todos estes e outros valores que não mencionei determinam a gestão escolar, o Senhor Diretor é que estuda como aplicar para resultar na gestão da sua escola (...). (E\_A4).

□ (...) creio que os valores que determinam a gestão escolar posso citar cinco. Primeiro transparência, segundo responsabilidade, terceiro respeito, quarto, dedicação e a quinto, tolerância, desta forma a gestão de uma escola caminha bem ... justiça, verdade, liberdade (...). (E\_A5).

□ (...) são muitos valores que vejo, assim rapidamente, posso dizer que os valores que determinam a gestão escolar, temos a tolerância, transparência, justiça, indiferença, liberdade, verdade, temperança, espírito de entrega, dedicação, comunicação, diálogo, cooperação, entreajuda, comunicação, penso que a lista é muito grande, mas estes são os que eu acho que bem aplicados determinarão a gestão de uma escola. (E\_A6).

### **Análise de dados**

No que se refere aos valores que determinam a gestão escolar, as ideias tendem a convergir. Veja-se que na resposta (E\_D1), concretamente do Diretor, são

mencionados os valores justiça, solidariedade, respeito, responsabilidade, diálogo, espírito de entrega, verdade, liberdade, cuidado, pontualidade e assiduidade. Estes valores foram referidos por quase todos os entrevistados.

Na resposta (E\_C1), emergem os valores de comunicação, dedicação e amor. Por sua vez, na resposta (E\_C2), para além dos valores mencionados acima, introduzem-se como valor, a prestação de contas (que se poderá interpretar como transparência), igualdade e equidade. Também na resposta de (E\_C3) são confirmados os valores citados, acrescentando-se transparência, coragem e cooperação. A resposta de (E\_P1) corrobora a anterior. No caso da resposta (E\_P2), constata-se dois valores que anteriormente não foram mencionados pelos entrevistados: indiferença e tolerância. Verifica-se que, na resposta (E\_A4) sobressai a indiferença. O valor de tolerância também é evidenciado nas respostas dos alunos (E\_A5) e E\_A6).

Constata-se que, nas respostas, são mencionados diversos valores dos quais destacamos: responsabilidade, solidariedade, espírito de entrega, dedicação, comunicação, diálogo, transparência, respeito, temperança, coragem, união, cooperação, tolerância, indiferença, escuta, amor, pontualidade, assiduidade, cuidado, igualdade, equidade, entreajuda, justiça, verdade.



## Quadro de contingência

O quadro n.º 28 de contingência, as variáveis dos valores que determinam a gestão escolar são predominantemente o cuidado, a justiça, a tolerância, a liberdade, a transparência e a solidariedade, como se representa no quadro abaixo.

**Quadro n.º 28**

### Valores que determinam a gestão escolar

| Valores que determinam a gestão escolar * Satisfação Crosstabulation |                 |              |       |         |     |       |       |
|----------------------------------------------------------------------|-----------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                                |                 |              |       |         |     |       |       |
|                                                                      |                 | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                                                      |                 | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Valores que determinam a gestão escolar                              | Justiça         | 1            | 1     | 1       | 2   | 8     | 13    |
|                                                                      | Solidariedade   | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                                      | Pontualidade    | 2            | 3     | 3       | 3   | 2     | 13    |
|                                                                      | Assiduidade     | 3            | 2     | 4       | 3   | 1     | 13    |
|                                                                      | Amor ao próximo | 1            | 2     | 3       | 3   | 4     | 13    |
|                                                                      | Liberdade       | 1            | 2     | 2       | 3   | 5     | 13    |
|                                                                      | Equidade        | 2            | 3     | 2       | 3   | 3     | 13    |
|                                                                      | Transparência   | 1            | 2     | 3       | 2   | 5     | 13    |
|                                                                      | Tolerância      | 1            | 1     | 2       | 3   | 6     | 13    |
|                                                                      | Cuidado         | 2            | 4     | 5       | 4   | 11    | 26    |
| Total                                                                |                 | 16           | 23    | 27      | 28  | 49    | 143   |

### 7.5.2 Priorização dos valores

☐ (...), dentre os valores que eu referi priorizo, a responsabilidade, justiça, verdade, liberdade, o diálogo, e o cuidado (...). (E\_D1).

☐ (...) para mim priorizo mais os valores de responsabilidade, liberdade, justiça, a dedicação, o diálogo, (...). (E\_C1).

- (...) assim, dentre os valores que mencionei dou mais prioridade, justiça, responsabilidade, liberdade, verdade, a dedicação, responsabilidade, prestação de contas, equidade, pontualidade e assiduidade (...). (E\_C2).
- (...) dos valores que fiz referência priorizo mais, os de solidariedade, verdade, justiça, liberdade, transparência, prestação de contas, diálogo, responsabilidade, e equidade – justiça (...). (E\_C3).
- (...) neste sentido, priorizaria, os valores de responsabilidade, justiça, liberdade, pontualidade, solidariedade, verdade e também a frequência as aulas ou assiduidade (...). (E\_P1).
- (...) para mim priorizaria mais, a dedicação, o respeito, justiça, verdade, liberdade, a solidariedade, a assiduidade, a pontualidade, (...). (E\_P2).
- Dentre os valores que citei dou mais primazia os de verdade, liberdade, transparência, responsabilidade, equidade, justiça e respeito (...). (E\_P3).
- (...) priorizo mais a justiça, verdade, pontualidade, respeito, assiduidade, a dedicação, responsabilidade e paz (...). (E\_A1).
- (...) eu dou prioridade os valores de cuidado, liberdade, verdade, justiça, frequência as aulas, e pontualidade (...). (E\_A2).
- (...) eu quero destacar, entre os valores que citei na pergunta anterior, os valores de justiça, transparência, dedicação, responsabilidade e também o valor de verdade, liberdade (...). (E\_A3).
- (...) posso dizer que os que priorizo são os valores de responsabilidade, justiça, verdade, liberdade, transparência, equidade, dedicação e também a presença constante e chegar cedo nas aulas ou pontualidade e assiduidade, dos alunos e professores na escola, como costuma dizer o nosso professor de Filosofia “a pontualidade é sinonimo de respeito (...). (E\_A4).
- Para mim considero mais os valores responsabilidade, justiça, verdade, transparência, respeito, liberdade, dedicação e talvez outros que agora não me vêm à mente (...). (E\_A5).
- (...) eu priorizo os seguintes: responsabilidade, justiça, verdade, transparência, diálogo, dedicação (...). (E\_A6).

## **Análise de dados**

Nas entrevistas, quase sempre os mesmos valores ganham prioridade, sendo encimados pelas justiça e responsabilidade.

Na resposta (E\_D1), referente ao Diretor, estão indicados os valores de justiça, responsabilidade, verdade, liberdade, diálogo e cuidado. Por seu turno, na resposta (E\_C2), não surgem os valores diálogo e cuidado, mas sim os quatro mencionados anteriormente por (E\_D1), acrescentando dedicação, prestação de contas, equidade, pontualidade e assiduidade. Na resposta (E\_C3), para além dos valores referidos acima, são acrescentadas a transparência e a solidariedade. Igualmente concorda nas respostas (E\_P1), (E\_P2) e (E\_P3). Apenas nas respostas (E\_P2) e (E\_A2), não figura o valor responsabilidade, evidenciando-se antes a justiça, o cuidado, a liberdade, a pontualidade e a assiduidade.

No topo, em unanimidade, situa-se a justiça e na base, como o de menor priorização, encontra-se cuidado e prestação de contas (transparência). Estes dois valores surgem apenas em 4 do total das 13 respostas. (E\_D1) e (E\_A2) referem o cuidado e (E\_C2) e (E\_C3), a prestação de contas.

Neste sentido, constata-se que apesar de algumas diferenças em determinados valores, a maioria dos entrevistados converge nos valores justiça, responsabilidade, verdade, liberdade, transparência, dedicação, assiduidade, pontualidade, justiça, equidade, diálogo, respeito, solidariedade. Excetuam-se os valores de cuidado e de prestação de contas.

### **Quadro de contingência**

O quadro n.º 29 de contingência que sintetiza os dados analisados, coloca como valores prioritários determinantes da gestão escolar a equidade, justiça, tolerância, assiduidade, responsabilidade e liberdade. Veja-se paralelamente o quadro abaixo.

**Quadro n.º 29**

**Valores prioritários na gestão escolar**

| Valores prioritários * Satisfação Crosstabulation |                  |              |       |         |     |       |
|---------------------------------------------------|------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|
| Count                                             |                  | Satisfação   |       |         |     |       |
|                                                   |                  | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |
| Valores prioritários                              | Justiça          | 2            | 2     | 1       | 1   | 7     |
|                                                   | Responsabilidade | 2            | 2     | 2       | 3   | 4     |
|                                                   | Assiduidade      | 2            | 3     | 2       | 1   | 5     |
|                                                   | Amor ao próximo  | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     |
|                                                   | Liberdade        | 2            | 3     | 3       | 1   | 4     |
|                                                   | Equidade         | 5            | 5     | 4       | 6   | 19    |
| Total                                             |                  | 15           | 18    | 14      | 14  | 43    |

### 7.5.3 Estrutura duma gestão escolar orientada por valores

- (...) as estruturas de uma gestão escolar orientada por valores seria no ápice encontraríamos a responsabilidade e que esta não seria apenas resumida numa única pessoa, mas seria partilhada por todos de acordo as suas funções aqui na escola (...) a justiça, liberdade, verdade e o amor ao próximo todo o que fizemos com sacrifício na gestão da escola temos com base o amor ao próximo, sem este amor não consentiremos as diversas situações com as quais nos defrontamos no quotidiano (...). (E\_D1).
- (...) penso a estrutura de uma gestão escolar guiada por valores começaria por uma responsabilidade seguida de uma justiça, transparência, verdade ou informar com verdade, seriedade, assim, teríamos uma gestão eficaz e eficiente no contexto de uma escola que tem a missão de formar o homem novo (...). (E\_C1).
- Uma gestão escolar orientada por valores, deve ter na sua estrutura em primeiro lugar a responsabilidade, verdade, a transparência, justiça, o comprometimento dos seus membros, seriedade na execução, implementação de todos os valores que vinculam a gestão por valores (...). (E\_C2).

□ (...) julgo que em primeira instância está a responsabilidade, depois vem a justiça, o amor ao próximo, verdade, liberdade e não a libertinagem. Ainda a sua estrutura não pode descurar da transparência é preciso que haja clareza nas execuções, isto é, não existir ambiguidades na gestão escolar (...). (E\_C3).

□ (...) Para mim, a estrutura duma gestão escolar orientada por valores, tem o ponto de partida na responsabilização dos executores, que dizer que, deve haver maior responsabilidade nos atores diretos e indiretos da escola, outros valores que estaria nesta estrutura são liberdade o gestor tem de ter liberdade em agir ... verdade, justiça, transparência para que todos possam saber e colaborar na gestão, a própria partilha da gestão escolar. Não posso deixar de frisar que também é importante o valor de seriedade (...). (E- P1).

□ (...) no meu entender, uma gestão escolar orientada por valores, na estrutura estaria o valor de responsabilidade, o comprometimento de cada membro que faz parte desta gestão, assim, se fosse comparar a estrutura com um triângulo, no topo encontraríamos a responsabilidade e nos laterais estampava-se os valores de justiça, liberdade e não libertinagem, transparência e na base a verdade, o amor ao próximo e ao trabalho, (...). (E\_ P2).

□ (...) posso fazer uma pequena comparação, se estrutura fosse como um triângulo, penso que, no topo teríamos o sentimento de a responsabilidade e nos dois lados teríamos os valores de seriedade e transparência e de união e amor na base verdade, justiça, liberdade, teríamos e talvez outros valores que não me refiro neste momento (...). (E\_ P3).

□ Esta questão é um pouco difícil dar a resposta, mas acho que, a estrutura de uma gestão escolar orientada por valores é composta por valores que eu acho importante tais como: justiça, verdade, responsabilidade, transparência, o respeito, (...). (E\_ A1).

□ (...) a estrutura de uma gestão escolar orientada por valores é aquela que tem como base os valores de verdade, responsabilidade, justiça, transparência, diálogo, respeito, liberdade, significa dizer que, esta gestão tem de ter em conta os valores na sua constituição (...). (E\_ A2).

□ A estrutura de uma gestão escolar por valores, para mim, tem um princípio importante no valor de responsabilidade, justiça, verdade, liberdade .... ainda a sua estrutura tem haver com a cooperação de todos para se atingir as mentas que se propõe a gestão por valor, é aquela que tem também por base o valor a seguir, o valor de transparência (...). (E\_ A3).

□ (...) pronto, ao meu ver, a estrutura é aquela constituída por valor essencial a própria gestão escolar, tais como: responsabilidade, justiça, liberdade, transparência, diálogo, verdade, ... para dizer que, a estrutura deve estar preenchida com valores que dão sentido a gestão por valores. (E\_ A4).

□ (...) para mim, quero acreditar que acima de tudo, primeira estrutura é constituída por valores que primem pela organização da própria escola em termo de gestão ... posso dizer alguns, como responsabilidade, verdade, justiça, diálogo, liberdade, transparência, seriedade, estes valores fazem a estrutura de uma gestão escolar orientada por valores (...). (E\_ A5).

□ (...) a estrutura de uma gestão escolar por valores é aquela que mostra os valores de responsabilidade, justiça, liberdade, verdade, transparência, seriedade, e comprometimento ... na gestão escolar por valores, tem que a parecer mais valores e estes devem ser transmitidos aos alunos e aqui na escola temos que exercitar e vivenciar os valores ... é bom assim, o respeito entre nós, a solidariedade todos estes valores fazem a estrutura da gestão escolar orientada por valores (...). (E \_ A6)

### **Análise de dados**

Como resultado da nossa recolha de dados, regista-se uma estrutura composta por diversos valores, dando-se relevância ao valor de responsabilidade. Na maioria das vezes, os valores são repetidos por quase todos os entrevistados.

Na resposta (E\_D1), temos responsabilidade, justiça, liberdade, verdade e amor ao próximo. Alguns destes valores encontram-se em outras respostas.

Similarmente, na resposta (E\_C1), a responsabilidade, a justiça, a verdade são valores evidenciados, juntamente com transparência e seriedade.

No caso da resposta de (E\_C2), segue-se a tendência anterior, surgindo o comprometimento. Na resposta (E\_C3), emergem valores não mencionados. Precisamente a clareza e a liberdade. Na mesma linha, temos a resposta (E\_P1), apontando para responsabilidade, justiça, liberdade, transparência e seriedade. A resposta (E\_P3), dá uma imagem do posicionamento dos valores segundo uma estrutura triangular: no topo estaria a responsabilidade, nos três lados espalhavam-se a seriedade, transparência e união, e na base assentavam a verdade, justiça e liberdade.

Repare-se que nas respostas (E\_A1), (E\_A2) e (E\_A6), surge um novo valor a integrar: o respeito. É importante destacar que apenas os alunos referem este

valor. Ainda na mesma linha é evidenciado o valor de diálogo na resposta de (E\_A2), (E\_A4) e (E\_A5). Não se pode deixar de ressaltar que o valor mais mencionado é responsabilidade e o menos mencionado nas entrevistas é respeito. Os entrevistados colocam no ápice da estrutura axiológica da gestão escolar a responsabilidade.

### Quadro de contingência

O quadro n.º 30 de contingência, que conta com todos os entrevistados, fica claro a prioridade da responsabilidade, seguida de justiça e demais valores, veja-se a confirmação no quadro.

**Quadro n.º 30**

#### **Estrutura de uma gestão escolar orientada por valores**

| Estrutura de uma gestão escolar orientada por valores * Grau de satisfação Cross tabulation |                                           |                    |       |         |     |       |       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|--------------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                                                       |                                           |                    |       |         |     |       |       |
|                                                                                             |                                           | Grau de satisfação |       |         |     |       | Total |
|                                                                                             |                                           | Insuficiente       | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Estrutura duma gestão escolar orientada por valores                                         | Responsabilidade, seguida de Justiça, ... | 1                  | 1     | 2       | 3   | 6     | 13    |
|                                                                                             | Justiça, Liberdade, Verdade, ...          | 2                  | 3     | 2       | 1   | 5     | 13    |
|                                                                                             | Liberdade, Justiça, Verdade, ...          | 3                  | 2     | 2       | 2   | 4     | 13    |
| Total                                                                                       |                                           | 6                  | 6     | 6       | 6   | 15    | 39    |

#### **7.5.4 Influência de valores na tomada de decisões/orientações**

□ (...) de fato, nas decisões que tenho tomados em certos encontros e não só, e nas orientações os valores são pouco evidentes ... as vezes primo mais pelos instrumentos orientadores ... aí baixo orientações, sem ter em conta a influência dos valores. Com esta questão, vejo que é importante ter em atenção os valores nas tomadas das decisões ou orientações (...). (E\_ D1).

□ (...) eu como coordenadora tenho constatado que há fragilidade da presença dos valores nos nossos encontros ... bem, passa-me despercebida, as vezes referi um ou outro valor, mas não tenho um plano específico para falar de valor ... é verdade que alguns valores promovem alteração benéfica, em termo de educação, no grupo de professores e aluno, mas repito que não há um programa para falar dos valores. Então, assim, tomo as minhas decisões as vezes a margem dos valores, mas as vezes oriento algo aos colegas professores e alunos, baseando-me em alguns valores, tipo termos mais responsabilidade (...). (E- C1).

□ (...) no meu ponto de vista e tendo em atenção o desenvolvimento do meu trabalho os valores influenciam as minhas decisões e orientações implicitamente, quer isto dizer que, os valores aparecem espontaneamente, como por exemplo, quando estamos em coordenações e tomo decisões ou oriento, as vezes a parecem valores com “colega vamos nos dedicar mais ... O certo é que não são planificados, mas alguns valores influenciam o comportamento de alguns alunos e professores nos seus a fazerem (...). (E \_ C2).

□ (...) nas minhas ações ou tomadas de decisões tem havido pouca frequência ou ínfima alteração dos valores, porque quase tudo vem já orientado e nós cumprimos e fazemos cumprir, mas mesmo assim, acabamos por evidenciar-se a influência dos valores no nosso trabalho quotidiano. Nos encontros peço aos colegas para sermos mais atenciosos com os nossos trabalhos, dedicarmo-nos cada vez mais e outros valores vão aparecendo e acabam por afetar positivamente a nossa coordenação em particular, e ao fim e cabo, a escola em geral ... desculpe, mas tenho uma opinião ... devia se falar de valores com mais intensidade aqui nas coordenações e escola em geral, afinal de conta, a missão passa por educar (...). (E \_ C3).

□ (...) no que diz respeito, a tomada de decisões e orientações tenho estado a dar conta de que pouco influem os valores, é mais obrigações em cima de obrigações ..., mas não deixa de aparecer sempre alguns valores de dedicação somos orientados a obediência e cumprimento de orientações. Apesar dos pesares, estes poucos valores que são evidenciados transformam as condutas dos alunos indisciplinados ... que perturbam o bom andamento das atividades (...). (E \_ P1).

□ (...) bom primeiro, mostrar que ainda os valores são poucos referenciados no contexto escolar, ..., mas deixe-me dizer que, os poucos valores que são referidos influenciam positivamente, não só aos discentes como também os próprios docentes, vejo as vezes quando reunimos com a direção, apesar de haver mais obrigações, há indiretamente valores que continuam a moldar as nossas personalidades (...). (E \_ P2).



□ (...) bem, tenho estado a sentir os valores quando oriento e quando decido, quer dizer, sempre tento evidenciar os valores essenciais, como por exemplo, ser mais justo possível nas avaliações e provas de professor, ter paciência em explicar a matéria nos alunos, dialogar muito com eles mostrando-lhes como a vida é. Nas decisões que tomo tenho sempre presente, os valores para influenciar a formação integral dos alunos (...). (E \_ P3).

□ (...) enquanto, alunos costumamos a sentir repercussões dos valores nas decisões e orientações que nos são alvos, por exemplo, temos o regulamento interno e, aí há dever para cumprir alguns valores estão neste regulamento, mas nós sentimos que existe mais deveres do que direitos ... mesmo sendo poucas vezes a frequência e referência dos valores, mas tem nos afetados de forma positiva, porque aprendemos e tornamo-nos educados (...). (E \_ A1).

□ (...) eu tenho constatado alguns valores que nos ajudam a crescer na nossa vida ... a verdade é que não chegam porque só algumas vezes, que o nosso diretor de turma fala de respeitar os professores, nos comportarmos bem ..., mas nem todos os professores falam dos valores ... ao meu ver, seria importante que todos falassem dos valores ... posso ainda dizer que, tanto as decisões quanto as orientações devia ser com base nos valores (...). (E \_ A2).

□ Os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações para melhor, isto é, com a presença dos valores teremos decisões equilibradas serão evitadas as injustiças nas avaliações e provas, e muitas outras coisas feitas fora das regras de convivências ..., mas posso dizer que, poucos estes influenciam nas decisões e orientações aqui (...). (E \_ A3).

□ As decisões tomadas e fundamentação das decisões ou orientações dadas são afetadas por valores de seguinte modo: quando se toma uma decisão está sempre escondido ou implicitamente um ou mais valores, exemplo, recentemente aqui na escola a direção tomou uma decisão de que todos os alunos que chegam tarde nas primeiras horas das aulas ficam fora da escola, penso que aqui está escondido um valor de pontualidade, quer dizer que, a direção quer que todos os alunos cheguem cedo na escola ([ a própria pontualidade]) (...). (E \_ A4).

□ (...) os valores para mim são muito importante e deviam influenciar mais nas decisões e orientações que são tomadas aqui na escola, infelizmente eu não sinto isto, pouca frequência e não são tidos em conta, às vezes, nós os alunos cumprimos sem saber qual é o valor que está na base desta ou daquela orientação. Mas mesmo assim cumprimos ... alguns valores afetam a nosso comportamento ... através dos nossos

professores e principalmente o diretor da escola e diretor de turma que falam nos matutinos (...). (E \_ A5).

□ (...) os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas através dos nossos diálogos, porque conseguimos ter presente alguns valores ... os valores influenciam o nosso comportamento ... temos um regulamento interno e tem alguns valores e conseguimos seguir alguns ... nem todos os valores estão aí precisamos ainda mais valores porque nós precisamos ser educados (...). (E \_ A6).

### **Análise de dados**

Como podemos verificar, há desconforto por parte de quase todos os entrevistados em relação à influência, que os valores podem ter nas decisões tomadas ou, nas fundamentações das decisões ou orientações dadas. De facto, demonstram preocupação com a pouca frequência da manifestação de valores ou, que há poucos indícios do seu exercício nas decisões e orientações tomadas. Na resposta (E\_D1), confirma-se a pouca evidência dos valores nas decisões e nas orientações. Esta ausência, encontra-se explicitada em quase todas as respostas. Por outro lado, reconhece-se a importância de decisões e orientações a serem influenciadas por valores. Na resposta (E\_C1), confessa-se agir à margem dos valores quando se trata de decisões e orientações. Citando: “tomo as minhas decisões às vezes à margem dos valores”.

Na resposta (E\_C2), os valores, a menos que não tenham visibilidade imediata, aparecem implicitamente nas suas decisões e orientações. A resposta (E\_P3) difere dos outros entrevistados, quando alude a consciência ética que se impõe: “tenho estado a sentir os valores quando oriento e quando decido, nas decisões que tomo, tenho sempre presente os valores para influenciar a formação integral dos alunos”.

No entanto, na resposta (E\_A2), respeitante a um dos alunos, há uma outra percepção: “mas nem todos professores falam de valores”. Por isso defende-se que “tanto as decisões, como as orientações deveriam ter os valores como base”. A fraca influência e a necessidade de valores, saltam nas respostas de (E\_A3), (E\_A4) e (E\_A5). Por sua vez, na resposta (E\_A6), o aluno faz surgir o diálogo como veículo de valores entre a comunidade educativa.

Torna-se evidente que estes poucos valores, afetam positivamente a comunidade escolar, sendo que os entrevistados reconhecem que as decisões e as orientações influenciadas pelos valores, são mais eficazes e eficientes. Nos discursos dos entrevistados, identificamos que, frequentemente, se tende mais ao cumprimento dos instrumentos orientadores “aí, baixo orientações, sem ter em conta a influência dos valores”, verificando-se assim, mais uma vez, pouca influência e ínfima alteração dos valores no seio escolar.

#### **7.5.5 O perpassar dos valores na gestão escolar**

□ (...) Bem, apesar de serem ínfimos os valores, mas perpassam na gestão escolar de seguinte modo, todos atos que realizo a nível da gestão comunico dialogando com os outros o que é proveitoso ou valoroso ... então cumprio e faço cumprir ou melhor peço os outros órgãos implicitamente falarem dos valores nos órgãos das suas acometidas. Realizo também assembleias, com todos os funcionários, professores e alunos, aí aproveito passar alguns valores, para além de alguns colóquios, encontros de coordenação e encontros pontuais onde transpareço sempre alguns valores ... enfim, no desenvolvimento organização da gestão escolar, faço perpassar os valores para a comunidade educativa (...). (E \_ D1).

□ (...) pela experiência que tenho, peço dizer que, os valores na gestão perpassam de uma forma não programada ... mas estão lá, porque muitas vezes nós como coordenadores temos sido chamados pela Direção para nós chamar atenção sobre a inclusão dos valores nas nossas atividades ... quer dizer ao gerir um curso realizamos encontros com os coordenadores de disciplinas do nosso curso, com professores, até com os alunos, aí dialogamos sobre os valores fizemos perpassar os valores através do relacionamento dentro da gestão escolar (...). (E \_ C1).

□ (...) penso que perpassam através de constantes diálogos, organização, encontros que realizamos na coordenação, nas assembleias que tem sido programada pela Direção ... normalmente nos encontros que visam organizar condições essenciais para garantir o avanço o processo socio-educacional educamos e falamos dos valores (...). (E \_ C2).

□ (...) Bom, os valores aqui na gestão são poucos evidentes, mas destes poucos perpassam a gestão escolar através de diálogos, assembleias que temos tido, encontros de carácter organizativas, mobilização de condições e articulação com os outros órgãos

e ... consegue-se transparecer valores e desta forma os mesmos perpassam na gestão escolar ... estabelecimento de relações laborais ... (E \_ C3).

□ (...) apesar de ser fraca a referência, mas a nível da gestão perpassam através de diálogo, encontros, desenvolvimento organizacional aqui na escola...tais como: nas planificações das aulas, nas salas de aula nas nossas lições ... instruímos os alunos para valores. Agora, a nível da gestão escolar os valores começam na própria direção da escola e passam para as coordenações, sejam eles de cursos ou disciplinas e outros órgãos e desta forma atingem todas as franjas fazendo com que seja garantido o avanço do processo de ensino e aprendizagem na escola. (E – P1).

□ (...) os valores perpassam de muitas formas começam mesmo a partir da própria entidade superior como gestor máximo evidencia alguns valores que baixa a todos os gestores de acordo as suas competências ... quer dizer, perpassam através do desenvolvimento organizacional ... e estes promovem estes valores aos seus membros, é bem verdade que, devia ser mais constante ou devia aparecer mais valores ..., mas digo que os poucos valores que tenho visto aqui atravessam a escola ou a comunidade educativa desde o topo até a baixo e também tudo com base no dialogo (...). (E \_ P2).

□ (...) na gestão escolar os valores atravessam através dos encontros, palestras, relações, dimensão organizacional, encontros, assembleia, isto quer dizer que, na ânsia de promover a boa gestão, a organização, e articulação das condições são tidos em conta, alguns valores e estes são abordados pelos órgãos que nos faz passarem até aos alunos passando dos órgãos de apoios da escola através de diálogo (...). (E \_ P3).

□ (...) acho que, os valores perpassam através de diálogos, encontros, palestras e aulas, isto porque, o Diretor, alguns professores fala-nos dos valores que temos de ter ... nos matutinos falam de alguns valores ... é nos encontros, palestras, e matutinos que perpassam os valores e também as relações que se processam aqui (...). (E \_ A1).

□ (...) para mim penso que os valores perpassam na gestão escolar de acordo a estruturação dos seus órgãos até chegar a nós tem como base nos encontros, palestras, assembleias e, aí nestes encontros tratam-se questões que promovem a organização da própria gestão escolar por valores (...). (E \_ A2).

□ (...) neste sentido, posso dizer que, os valores perpassam na gestão escolar começando pelos encontros que as direções realizam para dar uma organização, porque neste encontro fala-se de valores, como por exemplo, valor de responsabilidade que o gestor tem de ter ... através palestras aí também se dialoga de valores, (...). (E \_ A3).

□ Para mim, creio que perpassam na gestão escolar os valores em diversas maneiras, primeiro está a direção, depois vem os órgãos que apoia a própria direção, segue os professores e até nós alunos, isto é, através do desenvolvimento organizacional, os valores atravessam a gestão desta comunidade através mesmo também de palestras, diálogo, encontros e nos matutinos (...). (E \_ A4).

□ (...) é mesmo através de diálogos, encontros que a direção promove connosco enquanto alunos, com os professores, e com os coordenadores (...). (E \_ P5).

□ Para mim, os valores atravessam na gestão escola, através de encontros, reuniões, aulas, palestras, diálogos, porque nestes encontros são abordados valores e os que participam destes procuram expandir estes valores, e assim, haverá a promoção de uma gestão com valor ... através do desenvolvimento organizacional, (...). (E \_ A6).

### ***Análise de dados***

Os participantes no estudo, associam o perpassar dos valores na gestão escolar, com pouca expressão e pouco significado.

Na resposta (E\_D1), os valores são transversais em todos os atos realizados, mais concretamente, através de assembleias, colóquios, encontros e nas reuniões de coordenação, tendo em vista todo o desenvolvimento organizacional. Esta visão, não tem ressonância na resposta (E\_C1), acrescentando que a presença transversal nos valores, não deve ser ocasionalmente programada, mas sim, estar implicitamente nos diálogos e no relacionamento. No entanto, nas respostas (E\_C2) e (E\_D1), a leitura é contrária, considerando-se que os valores se perpassam através de assembleias, encontros, organização e até nos diálogos. Na resposta (E\_P1), sublinha-se a fraqueza da transmissão de valores na gestão escolar, não obstante estarem presentes em diálogos, encontros e no desenvolvimento organizacional. Surge também uma disseminação dos valores, diferente da forma referida pelos outros entrevistados, mais precisamente, quando se leciona e previamente quando se elaboram as planificações das aulas. Similarmente na resposta (E\_P2), aponta-se para as dificuldades em transmitir valores na gestão escolar, sendo desejável superar estas dificuldades. Na resposta (E\_A1), correspondente a um dos alunos, é referido o período matutino como um dos momentos em que se

perpassam os valores. Os alunos (E\_A3), (E\_A4), (E\_A5) e (E\_A6) afirmam que a difusão de valores é tímida em palestras, diálogos e encontros.

A transmissão de valores, consubstancia-se no diálogo que se estabelece nos encontros entre pessoas. Os colóquios, as atividades de coordenação, as palestras e as assembleias proporcionam esta ocasião, embora os entrevistados não revejam isso na sua escola. Os valores podem diligenciar a estruturação, a transformação e o relacionamento das circunstâncias fundamentais para a escola, sendo necessário intensificar a sua transmissão regular.

### Quadro de contingência

O quadro n.º 31 de contingência, destaca a insuficiência da presença dos valores nas diversas atividades de comunicação e organização da escola, o que se expõe no quadro abaixo.

**Quadro n.º 31**

#### Perpassar dos valores na gestão escolar

| Perpassar dos valores * Satisfação Crosstabulation |                         |              |       |         |     |       |       |
|----------------------------------------------------|-------------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                              |                         |              |       |         |     |       |       |
|                                                    |                         | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                                    |                         | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Vetor dos valores                                  | Programada              | 4            | 2     | 2       | 3   | 1     | 12    |
|                                                    | Não programada          | 2            | 1     | 1       | 3   | 4     | 11    |
|                                                    | Assembleia              | 2            | 3     | 3       | 2   | 3     | 13    |
|                                                    | Coordenações            | 2            | 2     | 3       | 2   | 4     | 13    |
|                                                    | Reuniões                | 2            | 2     | 3       | 3   | 3     | 13    |
|                                                    | Palestras               | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                    | Matutinos e vespertinos | 9            | 6     | 8       | 6   | 10    | 39    |
| Total                                              |                         | 23           | 19    | 22      | 21  | 29    | 114   |

### 7.5.6 O perpassar os valores no ambiente escolar

□ (...) no ambiente escolar os valores perpassam de forma de diálogo, relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar, palestras, através das paradas matinais e vespertinas ([matutinos e vespertinos]) que nos temos organizados, reuniões, os debates nas aulas que os professores lecionam e nos recreios, desenvolvimento organização escolar, reconheço ser ínfimo este perpassar dos valores o que não é confortável (...). (E – D1).

□ Os valores perpassam no ambiente escolar, apesar ser de uma forma tímida, através dos encontros, diálogo permanente, comunicação, palestras, colóquios, debates ... desenvolvimento organização escolar, todas as ações que realizamos e que tem maior impacto servem para perpassar valores ... relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar, seria importante que se evidenciasse, exercita-se e partilha-se mais os valores no ambiente escolar (...). (E \_ C1).

□ (...) são muitas formas de como os valores perpassam no ambiente escolar, por exemplo, o diálogo, nós temos estado a dialogar bastante com os outros, com os alunos e aí passamos uma serie de valores, peso embora, ser poucas referências de valores, o que agora acho negativo ... nas relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar, mesmo nas palestras, nos encontros que efetuamos com os alunos tanto de manhã como de tarde ([matutinos e vespertinos]) nos recreios, nas excursões (...). (E \_ C2).

□ (...) bem os valores perpassam o ambiente escolar através de aulas em que os professores realizam aí emitem alguns valores incutindo assim, aos alunos e comunidade educativa, sei que é pouco devíamos mais partilhar os valores na escola ... nas relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar ... desenvolvimento organização escolar, nos encontros que temos realizados onde falamos repetidamente aos colegas que insistamos na educação dos nossos alunos ... ainda, vejo o perpassar dos valores no diálogo, comunicação e na interação que se estabelece aqui na escola (...). (E \_ C3).

□ (...) nesta linha de pensamento, encaro o perpassar dos valores no ambiente escolar através das aulas que realizo ... o diálogo que mantenho com os alunos sai sempre um conselho para acatar um ou outro valor. Nas excursões que as vezes vai-se com os alunos também aí aproveito dar algumas dicas de valores ... nos colóquios, encontros, as vezes realizo pequenos encontros com os meus alunos e passo alguns valores fundamentais ... no desenvolvimento organizacional da própria escolar, nas relações

que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar, mas o perpassar dos valores é muito fraco vejo isto negativo (...). (E \_ P1).

□ Para mim, vejo que perpassam de diversas formas, não obstante, ser fraco, por exemplo, nos próprios recreios, aí os alunos e professores realizam debates sobre os valores de responsabilidade, amor ao próximo e outros ... na organização da escola, nas relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar, nas reuniões somos chamados atenção pela direção e coordenadores para falarmos aos alunos de valores, nas palestras (...). (E \_ P2).

□ (...) julgo que, no ambiente escolar os valores perpassam através de contacto permanente que se estabelece constantemente com os alunos e professores, do diálogo permanente, colóquios, nas relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar, palestras todas as atividades extra escolar normalmente acaba por ser o espaço propício para passar os valores aos alunos ... a própria organização que se processa na escola ... o perpassar dos valores ainda, é muito fraco e isto é negativo ... devia se evidenciar, se exercitar e se partilhar mais dos valores no ambiente escolar (...). (E \_ P3).

□ (...) os valores perpassam o ambiente escolar, ou nos chegam nas aulas, nos recreios, nas relações que se estabelecemos com os outros membros no ambiente escolar, nos matutinos, aí as vezes, são referenciados valores e desta forma afetam a todos. Também nas palestras quando tem a ver com questões de nos educar para alguns valores, certo é que seria bom que se falasse mais de valores talvez assim haveria mais respeito, pontualidade ... perpassam no ambiente escolar através dos debates que temos vinda a realizar ... o desenvolvimento da organização escolar, reconheço ser fraco este perpassar dos valores (...). (E \_ A1).

□ (...) perpassam através de colóquios, palestras, encontros, vespertinos e diálogo permanentes com os diretores de turmas e não só ... a própria organização da escola, apesar de sentirmos pouco, pela utilidade que os valores tem para nossa formação integral penso que devia se criar mais debates em volta dos valores no espaço escolar, perpassam de uma forma tímida nas relações que se estabelecem entre as pessoas no ambiente escolar, (...). (E \_ A2).

□ (...) os valores perpassam no ambiente escolar através dos encontros que temos tidos, algumas palestras, o diálogo que estabelecemos com alguns professores e o diretor e os membros desta escola, nas relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar, (...). (E \_ A3).



□ Para mim, julgo que, os valores passam no ambiente escolar começando mesmo nas aulas que os professores nos dão, perpassam através das relações que se estabelecem entre as pessoas no ambiente escolar, na organização e desenvolvimento das atividades escolares, nos pequenos encontros que temos tido ([matutinos]), em alguns debates que temos aqui na escolar, julgo que devia se investir mais no diálogo sobre os valores (...). (E \_ A4).

□ (...) perpassam de seguinte modo: palestras, diálogos que temos aqui tanto com o Senhor diretor da escola e outros membros ou órgãos da escola que falam de alguns valores ... como o desenvolvimento organização escolar, nas relações que se estabelecem entre as pessoas no ambiente escolar, nos vespertinos e matutinos que se realizam normalmente em toda escola aí o Senhor diretor fala dos valores e outras informações da vida da escola (...). (E \_ A5).

□ (...) passam mais através de tudo que se realizam aqui na escola, por exemplo, nos encontros, matutinos, vespertinos, assembleias que normalmente se realizam aqui na escola ... através da própria organização que a escola ... apesar ser poucas as abordagem sobre os valores ... devia ser mais priorizados os valores, em algumas vezes são colocados alguns valores e desta forma circulam no ambiente escolar, nas relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar (...). (E \_ A6)

### **Análise de dados**

Os depoimentos transcritos são tímidos, na afirmação da presença dos valores no ambiente, seja na dimensão inter-relacional, seja na dimensão comunicativa organizada pela escola. Servem de exemplo, os matutinos (pequenos encontros matinais presididos pelo Senhor Diretor, para falar da vida da escola e agendados para as segundas e sextas-feiras, às 7h00) e os vespertinos (pequenos encontros presididos pelo Senhor Diretor, para falar da vida da escola, agendados às segundas e sextas-feiras, às 12h30 ou, às 17h30 quando são dirigidos aos alunos do período da noite). Diremos que toda esta dinâmica pode gerar um diálogo permanente, se for aberto e encaminhar a escola para o seu próprio desenvolvimento organizacional.

A resposta (E\_D1), estabelece que os valores são difundidos no ambiente escolar, nada acrescentando ao acima referido, embora se dê como exemplo, as reuniões e os debates nas aulas. As respostas (E\_C1), (E\_C2) e (E\_C3)

confirmam esta visão. Em (E\_P1), a resposta de um dos professores, além de anuir aos valores mencionadas pelos entrevistados anteriores, este acrescenta, que esta difusão, também se pode fazer através de excursões, situação que promove ações e diálogos.

Na resposta (E\_P2), surge um espaço de transmissão de valores no ambiente escolar não referido anteriormente: o recreio.

Na resposta (E\_P3), o professor declara que a transmissão de valores no ambiente escolar ainda é muito fraca, o que constitui um fator preocupante e negativo. Tal reitera-se em (E\_A1), quando refere que seria bom que se desenvolvesse um programa escolar, que incluísse a educação para valores. O aluno (E\_A2), sugere a transmissão de valores através de colóquios, palestras e encontros, o que encaminha sempre os membros do ambiente escolar para o diálogo, estabelecendo relações de ideias. Apesar deste reconhecimento, o aluno reforça a escassez e a necessidade de mais debates em torno de valores, pela utilidade que reveste esta temática, na convivência da comunidade escolar, e não só.

Nas respostas (E\_A3), (E\_A4), (E\_A5) e (E\_A6), correspondentes aos alunos, os mesmos concordam com as mesmas formas de transmissão de valores, apesar de a resposta (E\_A4) enfatizar o diálogo.

É evidenciado pelos participantes do estudo, que a transmissão de valores no ambiente escolar requer mais atenção.

## Quadro de contingência

O quadro n.º 32 de contingência, revela a não intencionalidade e não programação na transmissão de valores. O facto de ser insuficiente o que se faz, confirma-se pelo quadro.

**Quadro n.º 32**

### Perpassar dos valores no ambiente escolar

| Perpassar dos valores * Satisfação Crosstabulation |                         |              |       |         |     |       |       |
|----------------------------------------------------|-------------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                              |                         |              |       |         |     |       |       |
|                                                    |                         | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                                    |                         | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Vector dos valores                                 | Programada              | 4            | 2     | 2       | 3   | 1     | 12    |
|                                                    | Não programada          | 2            | 1     | 1       | 3   | 4     | 11    |
|                                                    | Assembleia              | 2            | 3     | 3       | 2   | 3     | 13    |
|                                                    | Coordenações            | 2            | 2     | 3       | 2   | 4     | 13    |
|                                                    | Reuniões                | 2            | 2     | 3       | 3   | 3     | 13    |
|                                                    | Palestras               | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                    | Matutinos e vespertinos | 9            | 6     | 8       | 6   | 10    | 39    |
| Total                                              |                         | 23           | 19    | 22      | 21  | 29    | 114   |

### 7.5.7 Potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores

□ (...) bem, penso que posso fazer uma análise swot cruzada, isto é, primeiro fazer uma análise aprofundada das potencialidades e depois identificar as oportunidades desta tipo de gestão orientada por valores ... uma gestão escolar orientada por valores, reconheço que é mais eficaz, é mais eficiente, ainda creio que, é mais organizada, transparente, revela mais confiança a exterior... os alunos formados com este tipo de gestão, terão grande oportunidades ... coloco aqui, a empregabilidade empresarial, toda empresa hoje ... como tem falado aos alunos ... quer pessoas com valores nas suas

funções, as pessoas mais comportadas normalmente ganham grande postos de trabalho, são confiados cargos de direção e chefias ... vela-se pela deontologia profissional ... isto tudo deve ao meu ver começar na formação escolar. Então a gestão escolar orientada por valor tem sim vantagem ... ainda encaro o diálogo como potencialidade e oportunidade (...). (E \_ D1).

□ (...) vejo grande potencialidades e oportunidades na gestão escolar orientada por valores ... atualmente, a gestão escolar se preocupam pouco com valores, mas se se ter em conta uma boa organização, uma transparência na gestão, a responsabilidade, e outros valores, então terás uma gestão eficaz e eficiente ... há vantagem muito grande. Ainda atualmente verifica-se nas empresas que têm mais credibilidade os funcionários que revela valores de responsabilidade e respeito, comportamento ... são oportunidades para que nós, escola e as nossas gestões como coordenadores falemos dos valores (...). (E \_ C1).

□ Para mim, creio que as potencialidades deste tipo de gestão orientada por valores começa logo pela maior transparência, boa organização, responsabilidade, formação multifacetada, eficiência, eficácia, dialogante ... quanto as oportunidades retenho-me as empresas ou a oferta de emprego para pessoa com bom comportamento que a sociedade espera, as palestras que tem sido alvo os alunos e professores vindas de fora desta escola que falam muito da questão de deontologia profissional ... isto tudo nos motiva para nos encontros de coordenações tenhamos questão sedimentadas aos valores (...). (E \_ C2).

□ Crio que, é uma gestão mais organizada, uma gestão muito mais confiada, tendo em conta, a educação das pessoas e também da própria instituição ... os estudantes aí saem bem formados em termo de valores éticos e corresponderão com os desafios que hoje a nível do país, as empresas têm que é ter funcionários bem formados integralmente (...). (E \_ C3).

□ As potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores, posso dizer que, é mais eficaz, é mais organizada, é mais transparente e desta forma garante credibilidade e confiabilidade ... também são dialogantes as oportunidades, maior credibilidade em termos empregabilidade, comportamento que se espera na sociedade hoje (...). (E \_ P1).

□ (...) Julgo que é uma gestão muito importante nas organizações, em particular na escola, a nossa missão é educar, desta forma uma gestão orientada por valores éticos deve ser a mais eficaz, eficiente, bem organizada ... para que se aposte a estas vantagens podemos ter como oportunidade a questão o ingresso ao ensino superior, da

empregabilidade, muitas empresas, empregam mais candidatos bem formados (...). (E \_ P2).

□ (...) potencialidades da gestão escolar orientada por valores, boa gerência pedagógica e administrativa, uma gestão dialogante, eficiente, eficaz, dialogante, é uma gestão coesa, harmoniosa, transparente, responsável, distribuição do orçamento de acordo os devidos destinos, formação multifacetada ... quanto as oportunidades, palestras vinda do exterior da escola com intuito de elucidar a deontologia laboral, o comportamento que a sociedade espera dos educandos, o ingresso do ensino superior, a concorrência empresarial, isto é, atualmente as empresas primam mais no ingresso de juventude educada ou formada em todos sentido já não interessa só saber mais também a prática dos bons valores (...). (E \_ P3).

□ (...) a gestão escolar orientada por valores é muito importante, chega a ser mais organizada é inclusiva porque todos somos tidos em conta, transparente na sua gestão financeira e pedagógica, porque são aplicados os valores ... muito mais eficácia e útil ... com este tipo de gestão teremos muitas saídas: primeira com estes valores poderemos ingressar nas Universidades, exemplo, se formos forçados no valores de dedicação, responsabilidade, iremos nos dedicar, e ter responsabilidade no momento de entrar nas universidades, segunda no próprio emprego no futuro e outras, o dialogo é também uma potencialidade no âmbito de gestão escolar orientado por valores...o dialogo é mesmo um valor neste tipo de gestão (...). (E \_ A1).

□ (...) muito importante a gestão guiada por valores, seremos todos respeitados ... haverá eficiência, é mais poderosa, oportunidade, ensino superior, empresas e outras instituições sejam estatais ou privadas (...). (E \_ A2).

□ As potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores são: organização, melhor encaminhamento das verbas da escola, boa gestão pedagógica e administrativa, bom entrecruzamento da direção, professores, alunos e todos os membros da escola, aprendizagem eficaz e eficiente ... oportunidade, acredito ser as palestras que costumamos ter com as instituições de fora, onde dizem-nos com deve ser o perfil de um funcionário em particular e em geral (...). (E \_ A3).

□ (...) as potencialidades da gestão escolar orientada por valores são imensos começando pela eficiência, que dizer que, este tipo de gestão para mim, é mais eficiente, transparente, contém mais boa administração dos fundos financeiros da escola, é adequado para os alunos, porque nós precisamos estar e praticar os valores tanto aqui na escola como na sociedade para qual somos formados ... crio que as oportunidade são muitas também, mas refiro-me o que um amigo uma vez disse-me

que hoje nas empresas e na Universidade querem pessoas bem educadas ... que tem ter respeito, responsabilidade, que não faltam atoa (...). (E \_ A4).

□ (...) posso dizer que, as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores, passa por ser, eficaz, eficiente, mais organizada, mais articulada, mais benéfica, mais educadora, constitui oportunidade para mim, todas as instituições exteriores que influem para a concretização desta vantagem que esta gestão orientada por valores (...). (E \_ A5).

□ Para mim, posso responder estão questão começando por dizer que, as potencialidades da gestão escolar guiada por valores são: esta gestão é mais eficaz, mais eficiente, chega a ser uma gestão mais organizada, responsável, harmoniosa, os recursos financeiros e pedagógicos são melhor encaminhados ... há mais respeito, diálogo, mais formação multifacetada e desta forma as oportunidade são inúmeras primeiro temos o próprio ingresso na Ensino Superior, o ingresso no emprego ... temos as empresas e outros instituições que cá vêm para nos falar da deontologia profissional ou o perfil adequado e aí fala-se muito que um trabalhador tem que ter valores (...). (E \_ A6).

### **Análise de dados**

Como se pode depreender da nossa recolha de dados, verificaram-se as potencialidades e oportunidades que apontam em ser a gestão escolar mais eficiente, quando orientada por valores, proporcionando maior aproveitamento na ingressão do aluno, no percurso universitário, na empregabilidade, na vida em sociedade.

Na resposta (E\_D1), afirma-se que a eficiência é uma potencialidade, dando azo a uma gestão mais eficaz, mais organizada, mais completa e transparente, logo, garantindo confiabilidade. Desta forma, este tipo de gestão garante oportunidades em termos de empregabilidade empresarial, deontologia profissional e, por ser uma gestão orientação por valores, reforça a imagem de integridade pessoal. Estas são propensas a garantir postos de trabalho, sendo-lhes confiados cargos de direção e chefia, pelos valores que apresentam e por possuírem uma formação completa.

Do mesmo modo nas respostas (E\_C1) e (E\_C3), são confirmadas as potencialidades e as oportunidades acima descritas. Por seu lado, na resposta

(E\_P1) e (E\_P2), reforça-se a ideia das potencialidades apontadas nas respostas anteriores, afirmando os dois entrevistados, que a gestão orientada por valores é a forma de gestão mais eficaz, mais organizada, mais transparente e credível, sendo que desta forma se garantem oportunidades aquando do ingresso na universidade e no mundo do trabalho, pesando os valores pelos quais os alunos foram formados.

A entrevista (E\_C2), na mesma linha, acrescenta que as palestras geram oportunidades, ao abrirem-se às empresas ou às instituições exteriores à escola. Na resposta (E\_P3), para além das potencialidades já mencionadas em (E\_D1) e (E\_C1), surgem duas que não foram apontados pelos demais entrevistados: a gestão escolar orientada por valores, que confere apreço à gerência pedagógica-administrativa e, a distribuição do orçamento de acordo com os seus destinos. Este tipo de gestão é encarado como oportunidade, tendo em vista o futuro do jovem educando, por as empresas primarem mais, no ingresso de juventude educada ou formada em todos os sentidos.

Nas respostas (E\_A1), (E\_A2), (E\_A3) e (E\_A4), surge a “transparência na gestão financeira”, o “melhor encaminhamento das verbas da escola” e a “boa administração dos fundos financeiros da escola”. A resposta (E\_A5), considera que este tipo de gestão é mais articulado, mais benéfico e mais educativo. Esta mesma visão, não é confirmada por (E\_A6), recorrendo a expressões como mais eficaz, mais organizada, responsável, harmoniosa e de formação multifacetada. E quanto às oportunidades, este situa-se na mesma linha de (E\_D1).

Através de análise dos discursos, verifica-se que os participantes encaram que há potencialidades e oportunidades, na gestão escolar orientada por valores, nomeadamente, no acesso ao ensino superior, em outras formações especializadas, com potencialidades aos alunos e futuros cidadãos, tornando-se o fundamento para uma sociedade eticamente bem formada.

### **Quadro de contingências**

O quadro n.º 33 de contingências, representa o cruzamento das variáveis das potencialidades de uma gestão escolar orientada por valores, acreditando-se ser

mais eficiente, mais eficaz, mais credível, mais organizada, mais completa e multifacetada. O quadro abaixo permite esta leitura.

**Quadro n.º 33**

**Potencialidade da gestão escolar orientada por valores**

| Potencialidades * Satisfação Crosstabulation |                    |              |       |         |     |       |       |
|----------------------------------------------|--------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                        |                    |              |       |         |     |       |       |
|                                              |                    | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                              |                    | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Potencialidades                              | Mais eficiente     | 1            | 1     | 1       | 3   | 7     | 13    |
|                                              | Mais eficaz        | 2            | 1     | 2       | 1   | 7     | 13    |
|                                              | Mais integral      | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                              | Mais organizada    | 2            | 3     | 2       | 1   | 5     | 13    |
|                                              | Mais completa      | 3            | 1     | 2       | 2   | 5     | 13    |
|                                              | Mais multifacetada | 2            | 1     | 2       | 3   | 5     | 13    |
|                                              | Mais poderosa      | 2            | 2     | 3       | 2   | 4     | 13    |
|                                              | Mais credível      | 5            | 1     | 2       | 1   | 6     | 15    |
| Total                                        |                    | 19           | 13    | 16      | 15  | 43    | 106   |

**Quadro de contingência**

O quadro n.º 34 de contingência, permite expor que a gestão escolar orientada por valores, tem oportunidades na oferta de empregabilidade, ingresso no ensino superior, proporciona o melhor comportamento, traz consciência do agir ético, valoriza a deontologia profissional e a gestão oferece mais confiança. Tudo isto é confirmado pelo quadro.



**Quadro n.º 34**

**Oportunidade de uma gestão escolar orientada por valores éticos**

| Oportunidades * Satisfação Crosstabulation |                             |              |       |         |     |       |       |
|--------------------------------------------|-----------------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                      |                             |              |       |         |     |       |       |
|                                            |                             | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                            |                             | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Oportunidades                              | Gestão mais confiada        | 2            | 1     | 2       | 3   | 5     | 13    |
|                                            | Deontologia profissional    | 3            | 2     | 1       | 1   | 6     | 13    |
|                                            | Oferta de empregabilidade   | 1            | 1     | 1       | 3   | 7     | 13    |
|                                            | Ingresso no ensino superior | 2            | 2     | 1       | 1   | 7     | 13    |
|                                            | Melhor comportamento        | 3            | 1     | 1       | 1   | 7     | 13    |
|                                            | O agir ético                | 2            | 1     | 2       | 1   | 7     | 13    |
| Total                                      |                             | 13           | 8     | 8       | 10  | 39    | 78    |

### 7.5.8 Manifestação da dimensão ética do agir na gestão escolar

□ (...) a dimensão ética do agir na gestão escolar manifesta-se através das atitudes que os membros desta mostram no quotidiano ... através do espírito de entrega nos trabalhos, a responsabilidade que alguns professores e funcionários em geral têm ... noto também a ética do agir no interesses que alguns professores inclusive alunos têm em cooperar naquilo que são as orientações que baixamos e recebemos superiormente, nas decisões, algum espírito de abertura que temos tidos, tudo revela a ética do agir ... na verdade há muitas formas de se manifestar a dimensão ética do agir na gestão escolar (...). (E – D1).

□ (...) a dimensão ética do agir na gestão escolar manifesta-se através dos semblantes dos nos colegas, alunos, motivação, manifesta-se pelos temperamentos, a própria apresentação, a forma de ser dos professores e alunos, e todos os funcionários desta escola ... o espírito de entreajuda que se nota entre alguns professores e mesmo alunos em algumas orientações que são tomadas pelos órgãos superior (...). (E – C1).

□ (...) manifesta-se de várias formas, nos diálogos, nas atitudes adotadas pelos membros desta escola, nos temperamentos que cada uma revela, a própria postura nas

relações humanas, nos comportamentos de respeito, responsabilidade, motivação, espírito de cooperação (...). (E – C2).

□ (...) a dimensão ética do agir na gestão escolar para mim, se manifesta na própria gestão administrativa e pedagógica, na articulação e mobilização das condições essenciais, nos comportamentos, semblantes, conveniências ... eu noto em alguns encontros e contacto que tenho mantido com os próprios professores e alguns alunos ... em relação a direção na gestão financeira nota também esta vontade, apesar de ainda faltar pouco mais, concretamente, na prestação de contas (...). (E – C3).

□ (...) aqui nesta escola eu tenho constatado, em alguns alunos e colegas professores alguns esforça em manifestar nos seus comportamentos dentro de um agir ético, há interesse em mostrar temperamento ou carácter positivo, no semblante ... em relação a gestão dos fundos da escola é pouco evidente, mormente na prestação de contas, pode ser porque eu não sou coordenador ... também a questão relacionada a própria apresentação (...). (E \_ P1).

□ (...) a manifestação da dimensão ética do agir na gestão escolar é pouco evidente, mas tenho verificado um esforço nas atitudes que tem sido tomadas tanto ao nível da escola em geral como a nível das coordenações, revelam-se nos comportamentos que as vezes o gestor máximo demonstra aqui no seu quotidiano ... também é evidente espírito de entrega, o espírito colaborativo, motivação ... pouco evidente na promoção da organização, mobilização e articulação das condições essenciais ..., mas manifesta-se mesmo assim, na áreas administrativas e pedagógicas (...). (E \_ P2).

□ A dimensão ética do agir na gestão escolar manifesta-se de seguinte modo, o comportamento que é evidenciado pelos membros desta escola, o espirito colaborativo, alguns valores que estão presentes nas tomadas de decisões implicitamente a nível dos órgãos de apoio ... eu tenho sentido, apesar de ainda estarmos longe dos valores serem os nossos guias, existe alguns valores que implicitamente manifestam-se na organização, e os encaro tando nossos enquanto professores quanto nos próprios alunos (...). (E \_ P3).

□ (...) bem, a dimensão ética do agir na gestão escolar manifesta-se através das atitudes que o diretor toma na suas tarefas quotidianas, os professores, quer dizer, existem professores que têm comportamentos que nos influencia pela positiva, manifesta-se ainda, na organização da escola, na forma como somos bem tratados por alguns professores ... não são todos que têm respeito, responsabilidade, bom temperamento (...). (E \_ A1).

□ (...) posso evidenciar que, a dimensão do agir na gestão escolar se manifesta através das medidas tomadas pela própria direção da escola na pessoa do diretor da escola, daí vem os subdiretores e professores os seus comportamentos, a maneira de como nos tratam, a satisfação que temos tidos em alguns aspetos de relações humanas ... deve manifestar-se também administrativa e pedagogicamente (...). (E \_ A2).

□ (...) a dimensão ética do agir na gestão escolar partido de que a gestão escolar relaciona-se como a organização, mobilização e articulação das condições essenciais e desta forma se garantam o avanço do processo socio educacional ... manifesta-se através da organização que tem existido, o comportamento, os semblantes de alguns colegas e professores (...). (E \_ A3).

□ (...) bem, a ética do agir na gestão escolar evidencia-se através dos comportamentos, encontros, apresentação, o espírito de entrega, o espírito colaborativo, a motivação, a satisfação ... na própria organização e das outras áreas da escola, manifesta-se ainda através dos temperamentos positivos que nos são alvo (...). (E \_ A4).

□ (...) manifesta-se através de atitudes, por exemplo, alguns professores são justos nas suas tarefas, moderados, encontros, corajosos ... bons comportamentos, temperamentos bons, e eu tenho notado nas aulas há diferença quando entra um professor com bom humor e quando entra um com mau comportamento ... não respeita, não dá bem as aulas (...). (E \_ A5).

□ (...) assim, a dimensão ética do agir na gestão escolar manifesta-se através do perfil que se nos apresentam os professores, membros da direção e até o próprio Senhor diretor, através dos temperamentos de forma positiva, espírito de dedicação por parte de alguns professores e por parte de alguns alunos ... respeito, também se manifesta através dos encontros que se realizam na escola e fora delas, consigo ver esta satisfação nos rostos das pessoas que fazem a escola (...). (E \_ A6).

### ***Análise de dados***

A partir dos testemunhos recolhidos e acima citados, depreende-se que a dimensão ética do agir na gestão escolar, se evidencia através de atitudes como o respeito, os diálogos ou os comportamentos orientados pela responsabilidade. A ideia de escola com gestão cooperativa interna ou desenvolvimento de outras possível cooperação, em articulação com outras entidades, dá origem a toda uma mobilização dos recursos essenciais que tem como fim próprio, o

desenvolvimento organizacional e a progressão do aluno. Na resposta (E\_D1), a manifestação do agir ético prende-se com as atitudes, o espírito de entrega aos trabalhos, na responsabilidade, na cooperação e no espírito de abertura.

Por seu lado, na resposta (E\_C1), esta manifestação está patente nos semblantes dos colegas, nos temperamentos, no espírito de entrega dos colegas e alunos. Pouco diferindo da resposta dada anteriormente, (E\_C2) acrescenta os diálogos, a postura pessoal nas relações humanas, o comportamento respeitoso e o espírito de cooperação.

A resposta de (E\_C3), vai ao encontro à resposta de (E\_P2) e evidencia a manifestação do agir ético através articulação e mobilização das condições essenciais. No que lhe concerne à resposta (E\_P1), referente a um dos professores, o agir ético não é evidente na gestão dos fundos da escola.

No caso das respostas (E\_A1), (E\_A2) e (E\_A3), há aproximação do afirmado por (E\_D1) e (E\_C1). No que lhes toca e na resposta (E\_A5), os alunos consideram que a manifestação do agir ético se reconhece nos comportamentos e temperamento. Transcreve-se: “há diferença quando entra na sala de aula um professor com um bom humor e quando entra com um mau comportamento”.

Apenas um aluno (E\_A6) utilizou o termo ‘perfil’ para o associar ao agir ético.

Acerca da manifestação da dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências e as decisões), a maioria dos inquiridos alega que esta dimensão se manifesta através de atitudes, como, por exemplo, o espírito de entrega, a disponibilidade, a atenção ou alguns comportamentos negativos, revelando-se assim a postura de cada um nas relações que estabelece.

### **Quadro de contingência**

O quadro n.º 35 de contingências, mostra que, para os 13 inquiridos, o agir ético na gestão escolar prende-se com as relações humanas, os comportamentos, a articulação das condições, a mobilização dos recursos, o diálogo, o temperamento de cada pessoa e a gestão pedagógico-administrativa, já que muitos deles inclinaram-se para estas opções. O facto que é confirmado pelo quadro abaixo.

**Quadro n.º 35**

**Dimensão ética do agir na gestão escolar**

| Dimensão ética do agir na gestão escolar * Grau de satisfação Crosstabulation |                                    |                    |       |         |     |       |       |
|-------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|--------------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                                         |                                    |                    |       |         |     |       |       |
|                                                                               |                                    | Grau de satisfação |       |         |     |       | Total |
|                                                                               |                                    | Insuficiente       | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Dimensão ética do agir na gestão escolar                                      | Espírito de entrega                | 2                  | 3     | 2       | 3   | 3     | 13    |
|                                                                               | Espírito colaborativo              | 3                  | 2     | 2       | 3   | 3     | 13    |
|                                                                               | Responsabilidade                   | 3                  | 2     | 2       | 3   | 3     | 13    |
|                                                                               | Agir ético                         | 3                  | 2     | 2       | 1   | 5     | 13    |
|                                                                               | Temperamento                       | 2                  | 3     | 3       | 1   | 4     | 13    |
|                                                                               | Diálogo                            | 3                  | 2     | 3       | 1   | 4     | 13    |
|                                                                               | Relações humanas                   | 2                  | 2     | 2       | 1   | 6     | 13    |
|                                                                               | Comportamentos                     | 2                  | 1     | 2       | 2   | 6     | 13    |
|                                                                               | Gestão pedagógica e administrativa | 1                  | 2     | 3       | 3   | 4     | 13    |
|                                                                               | Articulação e mobilização          | 3                  | 1     | 2       | 2   | 5     | 13    |
|                                                                               | Total                              | 24                 | 20    | 23      | 20  | 43    | 130   |

### 7.6. Perceção das facilidades/dificuldades de implementação da gestão escolar baseada por valores

Em relação à dimensão Perceção das facilidades/dificuldades de implementação da gestão escolar baseada por valores, a análise organizou-se em torno de duas categorias: Perceção geral das facilidades e Perceção geral das dificuldades. Da análise relativa à primeira categoria, foram identificadas duas subcategorias: participação no projeto educativo e caracterização do projeto educativo.

### 7.6.1 Facilidade na implementação dos valores éticos na gestão escolar

- (...) não diria que há muita facilidade, encontramos algumas resistências pela parte de alguns alunos e professores, mas dos poucos valores que implementamos arranjamos mesmo assim a forma de fazer chegar a todos ... não é facilmente (...). (E \_ D1).
- Na implementação dos valores éticos na gestão escolar, encontramos muitas dificuldades, pouca colaboração pela parte dos atores da gestão superior, falta o espírito de abertura e isso complica ... apesar de dificuldade temos feito algum esforço e conseguimos inserir alguns valores na organização ... na comunidade escolar (...). (E \_ C1).
- (...) na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar em alguns aspetos noto alguma dificuldade, por exemplo, ainda não há uma facilidade plena na implementação do valor de transparência ... na gestão escolar há certos valores que não são fáceis ... mesmo assim, conseguimos implementar quando há um espírito de abertura, quando temos alguma colaboração (...). (E \_ C2).
- (...) há poucas facilidades, mas penso que as facilidades passam pela colaboração que temos recebidos através dos órgãos superiores, o espírito de abertura da comunidade escolar ... nos encontros que normalmente realizamos aí aproveitamos implementar timidamente os valores (...). (E \_ C3).
- (...) temos tido algumas facilidades na implementação dos valores éticos, apesar de ser pouca abertura e colaboração, mas a implementação tem sido feita através dos encontros e outros instrumentos que ajudam para o efeito (...). (E \_ P1).
- (...) na gestão escolar implementa-se os valores através de encontros, espírito de abertura, a colaboração entre alunos e professores e direção (...). (E \_ P2).
- (...) não existe muita facilidade, mas tem-se feito grande esforço ... há pouco espírito de abertura pela parte dos órgãos de gestão desta escola, professores e alunos ..., mas apesar de isto tudo, temos tido encontros e sermos uma comunidade educativa ajuda para a implementação dos valores na gestão escolar (...). (E \_ P3).
- (...) para mim penso que a facilidade que há é mesma na colaboração de todos os órgãos da escola, na própria organização da escola, na articulação, na promoção das condições, penso que aí implementa-se os valores ... só que não é facilmente se implementar porque não existe algum guião que oriente como deve ser feita esta implementação com frequência (...). (E \_ A1).

□ (...) existe algumas facilidades que vão desde a própria organização, eu enquanto aluno sinto isso, tanto a nível de alguns professores quanto a própria direção e chega até nós ([alunos]), ..., mas deixe-me dizer que, há pouco espírito de abertura, é necessário que haja mais vontade (...). (E \_ A2)

□ (...) penso que há pouco espírito de abertura para a implementação ..., mas mesmo assim, sinto que aqui e na gestão escolar tem alguma facilidade, a própria articulação dos órgãos ou da comunidade escolar é uma facilidade ... só que esta facilidade acho que não é bem exploradas (...). (E \_ A3).

□ (...) quero acreditar que uma das facilidades é a própria organização a nível da gestão escolar, aí deve estarem presentes os valores éticos, os encontros que constantemente se realizam aqui na escola também são facilidades de implementação dos valores éticos e por aí adiante (...). (E \_ A4).

□ (...) para dizer que há facilidades, por exemplo, na própria organização, a verdade é que eu vejo pouco espírito de abertura e colaboração ... posso considerar os encontros como facilidade (...). (E \_ A5).

□ (...) as facilidades de implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar encontramos nos encontros que têm sido realizados, a organização da própria escola e das condições ..., mas não há muitas facilidades, como tal, eu sinto isto como aluna, (...). (E \_ A6).

### **Análise de dados**

A ideia de implementação de um programa escolar que incida sobre valores éticos é bem acolhida sem desconsiderar as dificuldades. A difusão de valores é reconhecida, tida como deficitária e circunscreve-se aos encontros, às organizações, revelando-se já, algum espírito de abertura para a promoção e articulação das condições essenciais para um desenvolvimento educacional.

Na resposta (E\_D1), é aludida a dificuldade, a existência de resistências e de compensação, aos esforços para se implementarem valores éticos na gestão escolar. A mesma dificuldade é referida pelas respostas de (E\_C1), (E\_C2) e (E\_C3). Por outro lado, na resposta (E\_P1), refere-se alguma facilidade de transmissão de valores através de encontros, não obstante haver pouca abertura e colaboração. Esta resposta é confirmada por (E\_P2), que evidencia que a

facilidade de implementação dos valores éticos, se concretiza através dos encontros, em espírito de colaboração e de abertura.

No caso da resposta (E\_A1), surge o que nenhum entrevistado anterior, havia tido em conta: a organização da escola e a articulação na promoção das condições da escola. Na resposta (E\_A2), o mesmo se confirma: a organização, como facilidade de implementação dos valores éticos. Em (E\_A3) lê-se: “só que esta facilidade acha que não é bem explorada”.

As respostas (E\_A5) e (E\_A6), evidenciam que a implementação dos valores éticos na gestão escolar, exige espírito de abertura e colaboração da própria organização, o que não é fácil. São poucas as facilidades.

**7.6.2 Ainda em relação a esta subcategoria, questionámos quais as dificuldades sentidas? A maioria dos entrevistados, indicou o desinteresse, a falta de cooperação, a resistência, a falta de espírito de abertura, a falta de colaboração e a diversidade. Tal se pode verificar, nos seguintes depoimentos:**

□ (...) bem, na implementação dos valores na gestão escolar, aparecem inúmeras dificuldades, a primeira que posso salientar é a falta da colaboração, isto é, o que se pretende é isto, mas as pessoas fazem quase desinteressadamente...as próprias resistências que notamos num momento que se baixa as orientações tudo isto dificulta a implementação dos valores na gestão (...). (E \_ D1).

□ (...) a implementação dos valores na gestão escolar defronta-se sempre algumas dificuldades, começando mesmo pela falta do espírito de abertura em relação alguns membros que constituem a gestão, os alunos, alguns professores ... a falta de autonomia plena em relação aos órgãos que nos suplanta ... também constitui dificuldade o desinteresse que muitas vezes se verifica no conjunto da gestão em si, por exemplo, ninguém se interessa em implementar e acatar os valores essenciais (...). (E \_ C1).

□ De uma forma geral verifico muitas dificuldades mais as mais prementes são o desinteresse constante em falar-se de valores, a falta de espírito de comparação, e de abertura, a falta de colaboração... falta de um programa onde se fale mais de valores (...). (E \_ C2).

□ (...) a implementação dos valores na gestão escolar existe dificuldades a falta de abertura, a falta de colaboração, a resistência que muitos membros apresentam quando



se fala de uma inovação por exemplo, o desinteresse por parte da conjuntura da escola também constitui uma das dificuldades (...). (E \_ C3).

□ As dificuldades são de varia ordem, começando pela falta de cooperação, falta de espírito de abertura para se implementar os valores, o próprio desinteresse... também posso chamar dificuldade a falta de colaboração muitas vezes alguns até têm vontade mais há pouca colaboração (...). (E \_ P1).

□ (...) para a implementação dos valores na gestão escolar tenho constatado diversas dificuldades, a primeira tem a ver com a própria receptividade há desinteresse por parte do conjunto que integra esta escola, apesar de haver esforço, quer dizer que, alguns valores acabam por ser implementados. Mas não há um total interesse, uma total colaboração quando se trata de valores são dificuldades (...). (E \_ P2).

□ (...) posso dizer que encontro algumas dificuldades, existe pouca abertura para se implementar valores na gestão escolar ...a falta de cooperação, talvez seja também por causa da questão ligada a própria diversidade de personalidade, cada uma vem dum meio diferente isto obstaculizam a implementação dos valores (...). (E \_ P3).

□ (...) bem, julgo que as dificuldades para a implementação dos valores na gestão escola passam mesmo pelo pouco interesse que revelam alguns professores e também alguns colegas, desta forma, não há cooperação eficaz e torna - se difícil haver uma plena implantação dos valores na gestão escolar ..., mas algumas coisas têm sido feitas pela direção e outros (...). (E \_ A1).

□ “(...) dificuldades posso dizer que existem ...mais concretamente entre nós os alunos, na gestão das turmas ou aulas há muito desinteresse as vezes, falta de cooperação (...). (E \_ A2).

□ (...) Para mim, vejo que há dificuldades na implementação dos valores na gestão escolar devia existir um programa que falasse dos valores ou inclusão dos valores essenciais na gestão de escolar, como por exemplo, os valores de transparências, e mais ... aqui falta-nos cooperação, alguns alunos desinteressam-se de cumprir com o regulamento e outros instrumentos (...). (E \_ A3).

□ (...) algumas dificuldades vejo em relação a implantação dos valores, exemplo, falta de colaboração, falta de espírito de abertura para a implantação e muitas outras barreiras (...). (E \_ A4).

□ (...) as dificuldades para mim começam a partir do momento, das resistências em inovar algumas coisas, aí surgem a questão do desinteresse, a falta do espírito de

abertura, a falta da cooperação na organização e articulação das condições essenciais que fazem parte das áreas pedagógicas e administrativa e isto fragiliza a gestão escolar em si (...). (E \_ A5).

□ primeiro quero confirmar que existem as dificuldades, em segundo lugar estas mesmas dificuldades estão relacionadas com a falta de interesse, cooperação, espírito de abertura, ... isso não significa que não exista valores aqui na gestão mais sim, há dificuldades para a sua aplicação (...). (E \_ A6).

Nestes depoimentos, verifica-se que os entrevistados convergem na identificação das dificuldades e na implementação dos valores na gestão escolar.

### **7.6.3 Procedimento para elaboração do projeto educativo**

□ Bem, noto que na elaboração do projeto educativo quanto aos valores ou promoção dos valores não são tidos em conta ou se são tidos em conta apenas implicitamente ... não temos tido mesmo um paragrafo ou linhas para se referir dos valores, isto reconheço que não é bom ... tenho estado a motivar a partir das ações que constavam dos antigos projetos e se concretizaram ... em princípio convido a todos apesar de selecionar ou criar grupos que são, digo assim, representantes dos demais ... professores, alunos, pessoal não docente, pai e encarregados de educação (...). (E \_ D1).

□ (...) na verdade fala-se de valores no projeto educativo, mas implicitamente, não há pela experiência que tenho, concretamente da vez que foi convidada para pertencer o grupo de referência para elaboração notei que não se promove os valores, é um vazio até porque nós estamos a resgatar os valores e neste âmbito fazia muito sentido dedicarmos para além das outras temáticas, mas também algumas linhas sobre valores ... na âmbito da motivação eu posso dizer que as vezes sinto-me desmotivada, isto porque há ações que as vezes não conseguimos concretizar mais a direção nos diz sempre que vamos chegar lá ... a direção convida alguns para participarem na elaboração (...). (E \_ C1).

□ (...) bem, na verdade presta-se pouca atenção na promoção dos valores, noto muita ausência da promoção dos valores no projeto educativo e a meu ver, era importante para inculcarmos valores aos demais atores da escola, alunos, professores, e toda a comunidade escolar ... temos sido motivados sobretudo quando alguma ação planificada se alcança ... o convite tem sido extensivo a todos grupos de representação (...). (E \_ C2).

□ (...) para elaboração do projeto educativo tem havido um aviso prévio aos membros escolhidos que normalmente chamam de grupo de referência ... mais deixe-me dizer que, neste projeto não são tidos em conta os valores, não existe uma referência de valores ... bem, acho que, é através das coisas que se realizaram que nos motivam e eu também motivo os outros ... para elaboração de projeto educativo deve ser convidados professores, alunos, comunidade escolar ([os pais encarregados de educação]) ... não são todos só alguns elementos destes todos (...). (E \_ C3).

□ (...) na elaboração dos projeto educativo costuma haver pouca promoção de valores, quer dizer, fala-se pouco dos valores, tive contacto com este instrumento verifiquei que não são tidos em conta os valores na sua elaboração ... e para mim isto é errado ... motivação, bem algumas coisas feitas aqui na escola saem do projeto educativo é motivação, mas também sinto-me desmotivado se algo programado no projeto e não é feito ... eu nunca foi convidado neste tipo de trabalho mais veja alguns a dizer que tem sido convidado (...). (E \_ P1).

□ (...) na elaboração do projeto educativo promove-se pouco os valores, quer dizer que não existe um espaço no projeto que se dedique os valores ... há sim, ausências dos valores, não existe nem sequer um item que se debruce concretamente dos valores ... pouco motivante neste sentido ... costuma haver convite das pessoas que farão o projeto educativo (...). (E \_ P2).

□ (...) procede-se da seguinte maneira primeiro a direção convoca os elementos que farão parte desta elaboração ... infelizmente quase não se fala de valores, não existe uma referência sustentada que diz respeito aos valores, para mim isto é mau ... a solicitação tem sido através de uma convocatória que a direção emite ... a motivação talvez prenda-se com as realizações efetuadas anteriormente ... neste tipo de trabalho depois da convocatória alguns professores, alunos, comunidade educativa, e pais e encarregados de educação faz o projeto, mas deixe repetir que não espelha valores (...). (E \_ P3).

□ (...) bem, não sei bem mais através das informações do nosso delegado ele sempre fala deste projeto ..., mas nós participamos em representação, quer isto dizer que, nem todos os alunos participam escolhem sempre alguns ... o que sei é que os valores não são muito focados neste projeto as preocupações são outras ... motivação penso que se sentem motivados de acordo as ações levadas acabo, isto é bom (...). (E \_ A1).

□ (...) tive o privilégio de participar neste tipo de trabalho, neste sentido digo que, os valores são poucos referenciados ou senão mesmo não existe qualquer pagina que se preste atenção aos valores ... há uma ausência quase total de valores ... bem as

motivação para participar são olhando para os projetos anteriores as ações feitas, isto motiva, mas posso dizer que são poucas motivações ... normalmente a direção convoca os grupos de representação e depois trabalha-se no projeto educativo (...). (E \_ A2).

□ (...) Para mim, julgo que na elaboração do projeto em referência tem se prestado pouca atenção na promoção de valores, para dizer que, os valores não têm sido abordados como devia ser ... motivação algumas ações se realizam e isso motiva os demais ... somos convidados pela direção ... o Senhor diretor faz uma convocatória para os participantes e este vão elaborar (...). (E \_ A3).

□ Para a elaboração do projeto educativo procede-se de seguinte maneira: convida-se algumas pessoas e fazem o projeto ... pouco são tidos em contas os valores, costuma haver algumas motivações com o interesse que nós temos de que neste projeto figure os nossos direitos aqui na escola e na própria gestão escolar (...). (E \_ A4).

□ (...) o que eu creio é que são poucos promovidos os valores, pouco se falam os valores ... notamos nós enquanto alunas que alguns valores fundamentais não são tratados no projeto educativo, mas é necessário que se foquem os valores essenciais (...) motivações passam pelo próprio incentivos tais com ações que tinham sido programadas e foram realizadas ... a direção é que convida ou convoca os grupos que vão trabalhar no projeto (...). (E \_ A5).

□ (...) bem, pouca promoção dos valores, pouca motivação apenas quando se vê as ações anteriores feitas ... o Senhor diretor elabora uma convocatória e os grupos de representação se reúnem e trabalham no projeto educativo (...). (E \_ A6).

### **Análise de dados**

No que diz respeito ao procedimento da elaboração do projeto educativo, mormente nos seus aspetos da promoção dos valores, solicita-se a participação de todos, revelando-se a motivação de todo o coletivo da escola para chegar a um término com sucesso. Este coletivo inclui: docentes, discentes, funcionários, pais e encarregados de educação, cuja importância é reconhecida na participação. Nas respostas, também se regista a indicação, da não promoção de valores no projeto educativo. Quanto à motivação, existe uma divergência nos depoimentos. Na resposta (E\_D1), admite-se que na elaboração do projeto educativo, os valores são pouco tidos em conta, não existindo uma redação que os incluía explicitamente. Para a elaboração do projeto educativo, são

convidados alguns grupos de referência que replicam o documento anterior, na redação presente. Na resposta (E\_C1), este procedimento confirma-se. Há um vazio, embora no país se fale muito de resgate dos valores. A ausência dos valores na elaboração do projeto educativo constitui uma preocupação em (E\_C2). Na resposta (E\_P1), são evidentes duas posições desconcertadas uma da outra: numa, repara na ausência total de valores no projeto educativo, o que é errado para o entrevistado; na outra comenta, que ora fica motivado ora desmotivado, consoante algumas das ações planificadas de antemão, serem ou não serem concretizadas. Em (E\_A1), nota-se algum descontentamento na frase “escolhem sempre alguns”.

A fraca promoção dos valores no ato de elaboração do projeto educativo, foi confirmada por nove respostas, sendo que quatro, apontam para a inexistência dos valores. Diante desta realidade, podemos dizer que se verifica que na elaboração do projeto educativo, os valores são pouco tidos em conta, sendo mesmo que alguns dos entrevistados, referem a ausência total dos mesmos, por exemplo, quando se efetivam convocatórias para grupos selecionados. O projeto educativo, quer pela sua importância na formação integral do indivíduo, quer pelo reconhecimento do resgate de valores em que o país tem estado a investir, merece ser repensado em termos de uma educação multifacetada e integral.

### **Quadro de contingência**

No quadro n.º 36 de contingências, a maioria dos questionados considera que não há promoção plena dos valores na elaboração ou no projeto educativo e que a presença dos valores é implícita, o que é insuficiente ao nível da gestão escolar. Facto que é confirmado pelo quadro abaixo.

Quadro n.º 36

**Promoção dos valores éticos na elaboração do projeto educativo**

| Promoção de valores * Satisfação Crosstabulation |                                |              |       |         |     |       |
|--------------------------------------------------|--------------------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|
| Count                                            |                                |              |       |         |     |       |
|                                                  |                                | Satisfação   |       |         |     |       |
|                                                  |                                | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |
| Promoção de valores                              | Ausência plena de valores      | 1            | 1     | 2       | 4   | 5     |
|                                                  | Presença plena dos valores     | 5            | 2     | 2       | 3   | 1     |
|                                                  | Presença implícita dos valores | 3            | 2     | 3       | 2   | 3     |
| Total                                            |                                | 9            | 5     | 7       | 9   | 9     |

**7.6.4 Ações que se concebem para se concretizar o projeto educativo**

□ Concretizamos o projeto educativo através das seguintes ações, colóquios, jornadas pedagógicas, semanas de disciplinas, isto é, uma semana que se debate publicamente temas respeitante disciplina, passeios de estudos, reuniões, encontros, arrecadação dos recursos para construir ou reabilitar algo que conste no projeto, paradas matinais e vespertinas, palestras, balanços ... através destes todos procuramos concretizar e evidenciar aquilo que está contido no projeto educativo da escola. (E \_ D1).

□ (...) bem, posso dizer que são várias as ações mais resumidamente, cito, os encontros que normalmente realizamos aí nós transmitimos os aspetos do projeto para a devida explicação e aplicação na vida da escola ... nas trocas de experiências com as outras coordenações e outros também procuramos concretizar o projeto educativos até mesmo nos passeios de estudo (...). (E \_ C1).

□ (...) são várias ... tais como reuniões, encontros com os colegas do curso e alunos, palestras, jornadas pedagógicas, nos balanços focamos muitos os aspetos dos projetos (...). (E \_ C2).

□ (...) na minha coordenação tenho esta a dar primazia os encontros a partir daí concretizo as ações estipuladas no projeto, para além dos encontros também nas paradas ou matutinos e vespertinos com os alunos aludo questões relacionadas com o

projeto educativos ... nas próprias aulas solicitamos aos colegas da coordenação que temos de evidenciar os aspetos contidas nos projetos (...). (E \_ C3).

□ (...) nesta linha de pensamento, para concretizar o projeto educativo concebemos muitos encontros, reuniões, palestras, balanços, jornadas pedagógicas, semanas de disciplinas e muitas outras ações tudo para se ter presente aquilo que se elaborou no projeto e torná-lo público a comunidade escolar (...). (E \_ P1).

□ (...) são muitas ações começando mesmo pelas próprias aulas que ministramos, encontros de balanços que normalmente ocorrem de um trimestre para outro, também constitui ação para concretizar o projeto as jornadas pedagógicas que são debates em torno daquilo que é a vida da escola e não só (...). (E \_ P2).

□ (...) muitas as ações para concretização do projeto educativo, mas com maior ênfase nas aulas, porque aí partilhamos com alunos ... uma das ações que creio que tem se demonstrado o projeto educativo é nos balanços que se realizam entre turmas. Nas reuniões e encontros também (...). (E \_ P3).

□ (...) tem se falado do projeto educativo nos matutinos ou pequenos encontros que normalmente se realizam duas vezes por semana com todos alunos e presididos as vezes pelo Senhor Diretor e as vezes pelos Senhores Coordenadores e Senhoras Coordenadoras ... nas palestras e outros encontros de carácter esclarecedores têm sido focados o projeto educativo (...). (E \_ A1).

□ (...) atividades extras escolares, isto é, passeios e excursões que normalmente realizamos, aí tem havido temáticas ligadas aos projetos educativos (...). (E \_ A2).

□ (...) as ações que costumo ver aqui na escola para se concretizar o projeto educativo são de carácter de encontros, reuniões connosco, nos vespertinos e matutinos, nas jornadas pedagógicas e também nas trocas de experiências que costumamos ter com as outras escolas (...). (E \_ A3).

□ (...) muitas vezes estas ações são referidas nos encontros, nas palestras, nos matutinos e vespertinos, nos debates que normalmente se levantam aqui na escola em torno da gestão escolar e mais (...). (E \_ A4).

□ (...) como referi as ações que se concebem para a concretização do projeto educativo passam pelos matutinos e vespertinos onde os dirigentes destes pequenos encontros as vezes explicam sobre o que é o projeto educativo e como vai ser aplicado e quais as ações que têm (...). (E \_ A5).

□ (...) bem, posso não me referir a todos ..., mas a experiência que tenho aqui nesta escola dos anos que estou fala-se mais do projeto nos encontros, nos matutinos e vespertinos, nas semanas científicas e pedagógicas (...). (E \_ A6).

### **Análise de dados**

Existem várias ações para elaborar e concretizar o projeto educativo, citado pela maioria dos entrevistados e já descrito: reuniões, encontros, paradas matinais, palestras, balanços, colóquios, jornadas pedagógicas, semanas científicas, passeios de estudos, visitas, excursões, troca de experiências e aulas como ações fundamentais para a transmissão de valores. Apenas um inquirido aponta a mobilização dos recursos.

Na resposta (E\_D1), sinalizámos os colóquios, as jornadas pedagógicas, as semanas de disciplinas, onde se debatem as disciplinas, os passeios de estudo, as reuniões, os encontros, as paradas matinais e vespertinas, as palestras e fazem-se balanços.

Em três das respostas (E\_C1), (E\_C2) e (E\_C3), são confirmadas as ações anteriormente referidas. Surge uma ação nova nas respostas (E\_C3), (E\_P2) e (E\_P3), mais exatamente nas aulas ministradas. Na mesma linha dos professores, se situam as respostas (E\_P1), (E\_P2) e (E\_P3). Por outro lado, na resposta (E\_A2), correspondente a um aluno, fica evidenciada a excursão como ação que se concebe para se concretizar o projeto educativo. À questão proposta, na resposta (E\_A3), é referida a troca de experiência.

De notar que as ações evidenciadas pelos entrevistados, se subscrevem em: reuniões, encontros matutinos e vespertinos, balanços, colóquios, jornadas pedagógicas, semanas científicas, visitas de estudos, excursões e troca de experiências. Muitos dos entrevistados, identificaram encontros e colóquios como ações importantes para o desenvolvimento de planeamentos de aspetos ligados ao projeto educativo.

### **Quadro de contingência**

O quadro n.º 37 de contingências abaixo colocado, representa o cruzamento das variáveis ações para concretizar o projeto educativo e o grau de importância dado pelo inquirido. Num total de 13 inquiridos, cada um deu o seu grau de



satisfação em relação às ações para se concretizar o projeto educativo. Fica claro que a maior parte destes, considera que as ações são variadíssimas, facto que é confirmado pelo quadro.

**Quadro n.º 37**

**Ações para concretizar o projeto educativo**

| Ações para concretizar o projeto educativo * Satisfação Crosstabulation |                      |              |       |         |     |       |       |
|-------------------------------------------------------------------------|----------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                                   |                      |              |       |         |     |       |       |
|                                                                         |                      | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                                                         |                      | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Ações para concretizar o projeto educativo                              | Colóquios            | 3            | 2     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                                         | Jornadas Pedagógicas | 2            | 2     | 2       | 3   | 4     | 13    |
|                                                                         | Semanas Científicas  | 2            | 3     | 2       | 3   | 3     | 13    |
|                                                                         | Passeios de estudos  | 2            | 3     | 4       | 2   | 2     | 13    |
|                                                                         | Encontro             | 2            | 3     | 3       | 2   | 3     | 13    |
|                                                                         | Balanço              | 2            | 2     | 3       | 2   | 4     | 13    |
|                                                                         | Palestras            | 3            | 2     | 3       | 2   | 3     | 13    |
|                                                                         | Troca de experiência | 3            | 3     | 2       | 2   | 3     | 13    |
|                                                                         | Debates nas aulas    | 3            | 2     | 3       | 2   | 3     | 13    |
|                                                                         | Debates              | 3            | 2     | 3       | 3   | 2     | 13    |
| Total                                                                   |                      | 25           | 24    | 27      | 23  | 31    | 130   |

**7.6.5 Ter por hábito, na definição dos objetivos claros e precisos “na elaboração do projeto educativo”, o envolvimento, a promoção de uma abertura comunicativa, saudável e uma cooperação forte de todos pertencentes à comunidade educativa.**

☐ Sim tenho, só que as vezes não é fácil porque ainda não há uma cultura deste tipo de trabalho eu convido, mas a tendência das pessoas é não participar ... as vezes faço uma convocatória aberta e colo na vitrina e aí todos têm acesso ... a cooperação da comunidade escolar ainda é fraca mais temos trabalhado com os disponíveis ... trabalho para haver mais engajamento (...). (E \_ D1).

□ (...) confirmo, bem os objetivos tem sido claro e preciso ... os que as vezes falha é a própria entrega de todos são convidados para elaborarem mais acabam alguns não se revem no convite ... há algumas dificuldades ... não é fácil (...). (E \_ C1).

□ bem, sim, ao elaborar-se o projeto educativo tem se apresentado objetivos claros e precisos ... quando a colaboração de todos isto é que é dor de cabeça não é fácil ... no nosso contexto ainda se pensa que quem deve fazer isto é só a direção ... então apesar da abertura e solicitação da cooperação ainda não existe disponibilidade de todos (...). (E \_ C2).

□ (...) confirmo, porque normalmente ao elaborar-se o projeto educativo são definidos os objetivos claros e precisos de o porque se elabora este projeto ... e pede-se o envolvimento de todos e a cooperação da comunidade escolar ... deixe-me dizer que, não é fácil aqui não é fácil mesmo (...). (E \_ C3).

□ (...) creio que sim, ao elaborar-se o projeto formula-se objetivos claros, precisos, concisos e acima de tudo transparente são convidados a cooperar para a edificação do projeto educativo alguns (...). (E \_ P1).

□ (...) para elaboração de um projeto é importante a definição de objetivos claros e preciso ... e isto tem sido feito a quanto da elaboração do nosso projeto também são convidados alguns coordenadores, professores e alunos para tal (...). (E \_ P2).

□ (...) sim, tem havido um engajamento neste sentido, definir objetivo claros e preciso e envolvimento de todos, apesar de não ser fácil a participação de todos por questões de seleção dos grupos de representação e a falta de vontade de alguns membros (...). (E \_ P3).

□ (...) Sim, há objetivos claros e precisos ... e convida-se quase todos por representação (...). (E \_ A1).

□ (...) julgo que sim, porque pelo carácter do documento há objetivos claros e precisos e a cooperação de ..., mas sempre por grupos que normalmente representam os demais (...). (E \_ A2).

□ (...) crio que sim, elabora-se objetivos claros e precisos ... tem havido uma convocatória na vitrina ... a cooperação esta relacionada com os grupos de referências (...). (E \_ A3).

□ Sim ... tem havido objetivos claros e precisos e envolve-se os pré-selecionados e assim começa o trabalho ou a elaboração do projeto educativo (...). (E \_ A4).

- (...) penso que sim, porque nos costumamos ver um projeto bem organizados ... colaboram todos os representantes dos grupos focais ... existe esta cooperação entre os selecionados (...). (E \_ A4).
- (...) para mim digo, que sim, define-se objetivos claros e precisos ... e também a envolvimento de todos os convidados ..., mas alguns se furtam desta atividade e ficam apenas aqueles que tem mais vontade para fazer (...). (E \_ A5).
- Sim, são definidos objetivos claros e precisos (...). (E \_ A6).

### ***Análise de dados***

Alguns entrevistados salientaram que há dificuldades na colaboração e envolvimento de todos na elaboração do projeto educativo, em busca de objetivos claros e precisos, muito embora a comunicação seja aberta e saudável. Apesar disto, é referido que existe uma fraca cooperação entre toda a comunidade escolar. Outros entrevistados alegam, que esta fraca cooperação, acontece pelo facto de existir um grupo pré-selecionado. No entanto, foi evidenciado que mesmo no seio deste grupo, alguns não se fazem presentes no ato da elaboração do projeto educativo, razão pela qual, alguns participantes no estudo afirmarem que se trabalha com os docentes disponíveis.

Na resposta (E\_D1), constituiu-se duas posições: a primeira, em que se reconhece ter por hábito, o elaborar do projeto educativo e do definir objetivos claros e precisos, havendo comunicação aberta e saudável; a segunda, que não existe plena cooperação e envolvimento, sendo desta forma difícil a participação, pelo facto de ainda não existir, uma cultura de colaboração na comunidade educativa. Nas respostas (E\_C1), (E\_C2) e (E\_C3), relativas aos coordenadores de cursos, afirmam-se as dificuldades em termos de cooperação e envolvimento. As respostas (E\_A2) e (E\_A3) vão no mesmo sentido.

Poderemos dizer que de todos os entrevistados, a maioria evidenciou um grande interesse num projeto educativo colaborativo, apesar de reconhecer muita dificuldade no momento na adesão dos convidados, o que pode estar relacionado, com a pré-seleção daqueles que farão a elaboração do projeto educativo, criando-se assim algum desconforto.

## **7.7. Inovação da Gestão Escolar**

A dimensão identificada como inovação da gestão escolar, estrutura-se de acordo com as componentes categoriais subsequentes: conceção da Inovação da gestão escolar; inovação e valores éticos associados; práticas pedagógicas associadas a Inovação da gestão escolar. A análise relativa à primeira categoria, abriu duas subcategorias: escola com valores e direção por valores.

### **7.7.1 Definição de Inovação Escolar**

□ (...) penso que inovar uma coisa é introduzir alguma melhoria a esta coisa ... então, inovação escolar para mim é melhorar a escola nas suas componentes pedagógicas e administrativas e este deve atingir todos na escola ... Alunos, professores, comunidade escolar ... edifício escolar (...). (E \_ D1).

□ (...) para mim inovar é renovar ... é algo que nos lave a criatividade que nos põe a marchar para mudança, para melhor... para uma visão mais modernista e pensar nos novos caminhos que levam ao progresso (...). (E \_ C1).

□ (...) é pensar novas metas ... é aplicar a criatividade esta iniciativa é pensar ideias para superar as necessidades ou deficit ... inovação é conseguir aplicar a criatividade nos problemas existentes na escola (...). (E \_ C2).

□ (...) julgo que é melhorar, renovar ... inovação escolar consiste em trazer determinados elementos a gestão escolar e não simplesmente resumir-se naquilo que está estipulado, mas pensar em novos desafios, em nova visão, em novos caminhos para a melhoria, pensar em novos valores para a gestão escolar (...). (E \_ C3).

□ (...) a inovação na gestão escolar é a renovação dos procedimentos ou organização, mobilização e articulação das condições essenciais para se garantir o avanço do processo que levamos a cabo a nível da educação (...). (E \_ P1).

□ (...) entendo por inovação como mudança do fazer e agir para melhor ... é este pensar nos novos caminhos que nos levam aos desenvolvimentos a nível do sistema educativo ... inovar chega a ser renovar, implementar melhores imputes para melhor gerir uma escola (...). (E \_ P2).

□ (...) a inovação da gestão escolar entendo como introdução de novas ferramentas na execução pedagógica e administrativa de uma escola para melhor se garantir o avanço educacional em todas as dimensões de formação integral (...). (E \_ P3).

- (...) penso que a inovação da gestão escolar é o melhoramento das atividades pedagógicas e administrativas de uma escola ... é dar uma nova imagem a escola tanto a nível da sua organização quanto ao seu aspeto interno e externo (...). (E \_ A1).
- (...) por inovação da gestão escolar posso perceber que é uma nova forma de organizar as áreas pedagógicas e administrativas de uma escola ... melhorar o que esta bem e corrigir o que esta mal (...). (E \_ A2).
- (...) a inovação escolar ou da gestão escolar penso que alterar o figurino de trabalho numa escola, claro, alterar para melhor, por exemplo, nas áreas pedagógicas e administrativas nas atividades dos professores, na forma como dão aulas ... a falta de direitos na escola (...). (E – A3).
- (...) inovação da gestão escolar eu entendo como uma nova forma de organizar uma escolar, uma criatividade na maneira de fazer, melhorar as formas de agir e o proceder dentro da gestão escolar (...). (E \_ A4).
- (...) nada mais senão o pensar numa nova organização que venha garantir a melhor e mais eficaz sistema ou gestão escolar ... é mesma coisa renovar, continuar a introduzir novo dinamismo no existente (...). (E \_ A5).
- (...) Para mim, entendo como inovação da gestão escolar a mudança de gerir uma escola, a transformação das áreas pedagógica e administrativa (...). (E \_ A6).

### **Análise de dados**

A maioria dos entrevistados, associa inovação escolar a renovar, a melhorar, a introduzir novas ferramentas na execução pedagógica-administrativa. Neste sentido, pensar em novos caminhos é também encarar a inovação como criatividade, o que inevitavelmente, levará a mudanças na gestão escolar.

Na resposta (E\_D1), o verbo inovar tem duas perspetivas, sendo uma delas a introdução de melhorias e a outra o aperfeiçoamento da escola nas componentes pedagógicas e administrativas. Por seu lado, na resposta (E\_C1), inovar é renovar, pensar em novos caminhos que levam ao progresso. Em (E\_C2), significa pensar em novas metas, aplicar a criatividade, pensar em ideias para superar as necessidades ou qualquer *deficit*. Em suma, conseguir aplicar a criatividade, nos problemas existentes na escola.

A resposta (E\_C3), relaciona diretamente à inovação, pensando em novos valores para a gestão escolar. Em (E\_P1), retoma-se a ideia de renovação dos procedimentos ou procura de melhoramento da estruturação, tendo como propósito, a transformação das circunstâncias fundamentais, de modo a assegurar o desenvolvimento que se leva a cabo ao nível da educação. Similarmente, a resposta (E\_P2), reconhece inovação como a mudança do fazer e agir para melhor, implementando melhores procedimentos para gerir uma escola de um modo otimizado. Em (E\_A1) e (E\_A2), a inovação tem o significado de encontrar nova forma de organizar as áreas pedagógicas e administrativas. Abona em favor desta resposta, (E\_A4), (E\_A5) e (E\_A6). O aluno (E\_A3), associa inovação com a alteração do modo de trabalho numa escola, tendo como fim, alcançar a melhoria dos resultados.

Todos os entrevistados apontam para um pensar em novos caminhos, em renovar, em alterar, na criatividade, pensar novas metas, em transformar, em suma, melhorar todos os parâmetros do projeto escolar.

### **Quadro de contingência**

O quadro n.º 38 de contingência, mostram que a maior parte dos entrevistados encontra como sinónimo de inovar, o renovar dos procedimentos ou da organização, o introduzir uma coisa nova e trazer novos elementos à gestão escolar.

**Quadro n.º 38**  
**Inovação da gestão escolar**

| O que é inovação da gestão escolar? * Grau de satisfação Crosstabulation |                                           |                    |       |         |     |       |       |
|--------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|--------------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                                    |                                           |                    |       |         |     |       |       |
|                                                                          |                                           | Grau de satisfação |       |         |     |       | Total |
|                                                                          |                                           | Insuficiente       | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| O que é inovação da gestão escolar?                                      | Renovar os procedimentos ou a organização | 2                  | 2     | 2       | 2   | 5     | 13    |
|                                                                          | Introduzir uma coisa nova                 | 3                  | 2     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                                          | Aplicar a criatividade                    | 2                  | 3     | 2       | 3   | 3     | 13    |
|                                                                          | Trazer novos elementos à GA               | 2                  | 2     | 2       | 3   | 4     | 13    |
| Total                                                                    |                                           | 9                  | 9     | 8       | 10  | 16    | 52    |

### 7.7.2 Valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar

□ (...) são vários mais destaco os valores de espírito de abertura ou diálogo entre culturas, porque desta forma estaremos disponíveis rececionar as contribuições dos outros e melhor inovaremos a nossa gestão escolar ... o respeito pelos valores e símbolos nacionais .... Como refere a Lei de Bases do Sistema da Educação de Angola ... o valor de desenvolvimento sustentável e preservação do meio ambiente, a responsabilidade, posso aí incluir a pontualidade e assiduidade e outras formas de responsabilidade, a solidariedade, o patriotismo, o diálogo permanente com os membros da escola e a seriedade e muitos outros valores ... liberdade, integridade, a verdade (...). (E \_ D1).

□ (...) pelo que posso considerar os valores de democracia, espírito de entrega, respeito, diálogo permanente, comunicação, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, a preservação do meio ambiente, dedicação, cooperação, responsabilidade, a própria cultura da paz que não se resume apenas no calar das armas, mas no paz integral (...). (E \_ C1).

□ Os valores que contribuem na inovação da gestão escolar são solidariedade, responsabilidade, espírito de entrega, o amor ao próximo, a temperança, respeito pelos valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura da paz, o desenvolvimento sustentável a preservação do meio ambiente, qualidade da vida dos cidadãos, diálogo aberto, liberdade, integridade, a escuta (...). (E \_ C2).

□ (...) os valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar são de responsabilidade, solidariedade, patriotismo, tolerância, indiferença, o valor de cuidado, equidade, igualdade e dedicação ... Cultura de paz, qualidade de vida das populações, liberdade, integridade, respeito pelos símbolos nacionais ... há mais outros valores (...). (E \_ C3).

□ (...) os valores que contribuem na inovação escolar se subscrevem de seguinte modo, responsabilidade que implicitamente pode ser encarada pelos valores de assiduidade e pontualidade ... a preservação do meio ambiente, qualidade da vida dos cidadãos, diálogo aberto ou espírito aberto, liberdade, integridade ... respeito pelos valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura da paz, os valores de igualdade, solidariedade (...). (E \_ P1).

□ (...) posso dizer que os valores que contribuem na inovação da gestão escolar são o de diálogo, respeito, responsabilidade, comunicação, paz, a própria indiferença, o de espírito de entrega, dedicação, liberdade, integridade, qualidade de vida das populações (...). (E \_ P2).

□ (...) os valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar temos a responsabilidade, a transparência, equidade, a justiça, a solidariedade, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura da paz, respeito mútuo, o valor de cuidado de si e do outro (...). (E \_ P3).

□ (...) posso afirmar que, os valores que favorecem a gestão escolar podem ser responsabilidade, solidariedade, a pontualidade, assiduidade, dedicação de alguns professores porque outros se dedica muito ... justiça nas notas muitas vezes o aluno tira uma boa nota chega ao fim o resultado é outro, paz, (...). (E \_ A1).

□ Os valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar, são quase aqueles que mencionei na questão anterior ... como promoção igualdade, frequência as aulas, espírito de tolerância, o amor próximo, o cuidado, a justiça, a verdade, a transparência, o espírito de entrega e ainda, a própria qualidade de vida, liberdade, dignidade humana, (...). (E \_ A2).



□ (...) os valores éticos que contribuem na inovação de gestão escolar são aqueles que fiz referência numa das perguntas que tive a ocasião de responder, o valor de transparência, o valor de entrega ou dedicação, a coragem, paz, o valor de cooperação, mas ainda, aponto a preservação do meio ambiente, qualidade da vida dos cidadãos, integridade, diálogo aberto ou espírito aberto com todos a nível do nosso país e até fora do país ... Liberdade, (...). (E \_ A3).

□ (...) os valores éticos que contribuem na gestão escolar temos a responsabilidade, a dedicação, a indiferença, a transparência, a justiça, a equidade, o respeito pelos valores e símbolos nacionais ... liberdade, criatividade, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, (...). (E \_ A4).

□ (...) posso dizer que são aqueles que falei já tais como, o valor de transparência, o de responsabilidade, o respeito, a tolerância, a dedicação, diálogo aberto ou espírito aberto as outras culturas do mundo ... liberdade, integridade, respeito pelos valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, cultura da paz, (...). (E \_ A5).

□ (...) os valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar são bastantes, mas posso mencionar a tolerância, a responsabilidade, espírito de indiferença, comunicação, diálogo, cooperação, espírito de entreaajuda, liberdade, desenvolvimento sustentável em cuidar o meio ambiente (...). (E \_ A6).

### **Análise de dados**

Como se constata na interrogação sobre “Gestão Escolar e Valores Éticos”, quase sempre os mesmos valores são mencionados pelos participantes, considerando-os como contribuintes fundamentais na inovação da gestão escolar. Nas respostas, os valores de responsabilidade e outros foram mormente referenciados por quase todos os entrevistados.

A resposta (E\_D1), dá como mostras de inovação os seguintes valores: respeito por valores e símbolos, desenvolvimento sustentável, preservação do meio ambiente, responsabilidade, pontualidade, assiduidade, solidariedade, patriotismo, liberdade, integridade e verdade. Ou seja, uma gestão inovadora, mostra espírito com visão comunitária forte.

Na resposta (E\_C1), ganham realce: democracia, espírito de entrega, respeito, diálogo, comunicação, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância,

preservação, dedicação, cooperação, responsabilidade. Prima-se por uma cultura da responsabilidade e da paz.

Por conseguinte, verifica-se que os entrevistados consubstanciam inovação com: responsabilidade, solidariedade, espírito de entrega, patriotismo, seriedade, dedicação, respeito mútuo, cooperação, coragem, entreajuda, equidade, união, transparência, indiferença, escuta, amor, pontualidade, assiduidade, cuidado, diálogo, igualdade, comunicação, respeito por valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura da paz, a preservação do meio ambiente, qualidade vivencial dos cidadãos, liberdade e integridade. Uma panóplia de valores.

### Quadro de contingência

O quadro n.º 39 de contingência, discrimina os valores éticos associados a uma boa gestão escolar.

**Quadro n.º 39**  
**Valores éticos e gestão escolar**

| Valores éticos e gestão escolar * Satisfação Crosstabulation |                  |              |       |         |     |       |       |
|--------------------------------------------------------------|------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                        |                  |              |       |         |     |       |       |
|                                                              |                  | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                                              |                  | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Valores éticos e gestão escolar                              | Justiça          | 2            | 2     | 3       | 1   | 5     | 13    |
|                                                              | Solidariedade    | 1            | 2     | 2       | 2   | 6     | 13    |
|                                                              | Pontualidade     | 3            | 2     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                              | Assiduidade      | 2            | 2     | 2       | 3   | 4     | 13    |
|                                                              | Amor ao próximo  | 2            | 3     | 3       | 2   | 3     | 13    |
|                                                              | Liberdade        | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                              | Equidade         | 3            | 2     | 3       | 3   | 2     | 13    |
|                                                              | Transparência    | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                              | Tolerância       | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                              | Responsabilidade | 2            | 4     | 3       | 4   | 13    | 26    |
| Total                                                        |                  | 21           | 26    | 24      | 23  | 49    | 143   |

### **7.7.3 Valores éticos prioritários para inovação da gestão escolar**

□ (...) são vários os prioritários, mas destaco os valores de espírito de abertura ou diálogo entre culturas, porque desta forma estaremos disponíveis receber as contribuições dos outros e melhor inovaremos a gestão escolar ... criatividade, o respeito pelos valores e símbolos nacionais ... Como refere a Lei de Bases do Sistema da Educação de Angola ... o valor de desenvolvimento sustentável e preservação do meio ambiente, a responsabilidade que posso aí incluir a pontualidade e assiduidade e outras formas de responsabilidade, a solidariedade, o patriotismo, o diálogo permanente com os membros da escola e a seriedade e muitos outros valores ... liberdade, integridade, a verdade (...). (E \_ D1).

□ (...) pelo que posso considerar mais os valores de democracia, espírito de entrega, respeito, diálogo direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, a preservação do meio ambiente, dedicação, cooperação, responsabilidade, a própria cultura da paz permanente, comunicação, que não se resume apenas no calar das armas, mas na paz integral (...). (E \_ C1).

□ Os valores que contribuem na inovação da gestão escolar e que priorizo são solidariedade, responsabilidade, espírito de entrega, o amor ao próximo, a temperança, respeito pelos valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura da paz, o desenvolvimento sustentável a preservação do meio ambiente, qualidade da vida dos cidadãos, diálogo aberto, liberdade, integridade, a escuta (...). (E \_ C2).

□ (...) os valores éticos que dou mais prioridade e que contribuem na inovação da gestão escolar são de responsabilidade, solidariedade, patriotismo, tolerância, indiferença, o valor de cuidado, equidade, igualdade e dedicação ... Cultura de paz, qualidade de vida das populações, liberdade, integridade, respeito pelos símbolos nacionais ... há mais outros valores (...). (E \_ C3).

□ (...) os valores prioritários que contribuem na inovação escolar são responsabilidade que implicitamente pode ser encarada pelos valores de assiduidade e pontualidade ... a preservação do meio ambiente, qualidade da vida dos cidadãos, diálogo aberto ou espírito aberto, liberdade, integridade ... respeito pelos valores e símbolos nacionais,

direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura da paz, os valores de igualdade, solidariedade (...). (E \_ P1).

☐ (...) posso dizer que, os valores que são mais prioritários que contribuem na inovação da gestão escolar são o de diálogo, respeito, responsabilidade, comunicação, paz, a própria indiferença, o de espírito de entrega, dedicação, liberdade, integridade, qualidade de vida das populações (...). (E \_ P2).

☐ (...) os valores éticos que priorizo e que contribuem na inovação da gestão escolar temos a responsabilidade, a transparência, equidade, a justiça, a solidariedade, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura da paz, respeito mútuo, o valor de cuidado de si e do outro (...). (E \_ P3).

☐ (...) posso afirmar que, os valores que favorecem prioritariamente a gestão escolar podem ser responsabilidade, solidariedade, a pontualidade, assiduidade, dedicação de alguns professores porque outros se dedica muito ... justiça nas notas muitas vezes o aluno tira uma boa nota acaba o resultado é outro, cultura de paz, criatividade, liberdade, (...). (E \_ A1).

☐ Os valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar, que são prioritários, dentre os que mencionei na questão anterior destaco a promoção igualdade, frequência as aulas, espírito de tolerância, o amor ao próximo, o cuidado, a justiça, a verdade, a transparência, o espírito de entrega e ainda a própria qualidade de vida, liberdade, dignidade humana, (...). (E \_ A2).

☐ (...) dentre os valores que mencionei são prioritários na inovação de gestão escolar, o valor de transparência, o valor de entrega ou dedicação, a coragem, paz, o valor de cooperação, mas ainda aponto a preservação do meio ambiente, qualidade da vida dos cidadãos, integridade, diálogo aberto ou espírito aberto com todos a nível do nosso país e até fora do país ... Justiça, ... Liberdade, (...). (E \_ A3).

☐ (...) os valores éticos que contribuem prioritariamente na gestão escolar temos a responsabilidade, a dedicação, a indiferença, a transparência, a justiça, a equidade, o respeito pelos valores e símbolos nacionais ... liberdade, criatividade, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, (...). (E \_ A4).

☐ (...) posso dizer que são aqueles que falei já tais como, o valor de transparência, o de responsabilidade, o respeito, a tolerância, a dedicação, diálogo aberto ou espírito aberto as outras culturas do mundo ... liberdade, integridade, justiça, respeito pelos valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, cultura da paz, (...). (E \_ A5).

□ (...) Dentre os valores que destaquei priorizo a tolerância, a responsabilidade, espírito de indiferença, justiça, liberdade, comunicação, diálogo, cooperação, espírito de entreatajuda, liberdade, desenvolvimento sustentável em cuidar o meio ambiente (...). (E\_A6).

### **Análise de dados**

Coincidentemente das entrevistas, se prioriza os valores de: responsabilidade, respeito por valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura de paz, preservação do meio ambiente [valores inclusos na LBSE (2001), art.º 3.º], qualidade vivencial dos cidadãos, diálogo ou espírito aberto, liberdade e integridade. São ainda destacados os valores de transparência, equidade e justiça.

Na resposta (E\_D1), elencam-se espírito de entrega, diálogo, criatividade, respeito por valores e símbolos nacionais, desenvolvimento sustentável e preservação do meio ambiente, responsabilidade, solidariedade sem se descurar o patriotismo. Em (E\_C1) é realçado o valor de democracia, espírito de entrega, diálogo, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, preservação do meio ambiente, dedicação, cooperação, responsabilidade, paz, comunicação. Estes valores são também destacados por (E\_C2), acrescentando apenas o de amor ao próximo, temperança e escuta.

Na resposta (E\_C3), são encarados como prioritários para gestão escolar os seguintes valores: responsabilidade, solidariedade, patriotismo, tolerância, preservação, indiferença, valor de cuidado, equidade, dedicação, igualdade, cultura de paz, qualidade de vida das populações, liberdade, integridade, respeito. De igual modo, nas respostas (E\_P1), (E\_P2) e (E\_P3), encontram-se os mesmos valores. Nas respostas dos alunos, todos sem exceção, consideram prioritários a justiça e a liberdade.

É importante salientar que os entrevistados, destacam diversos valores, mas são apenas os alunos que referem os valores de justiça e liberdade.

### **Quadro de contingência**

O quadro n.º 40 de contingência, que abaixo se insere, mostra os valores identificados na análise e dados.

**Quadro n.º 40**  
**Valores prioritários e gestão escolar**

| Valores prioritários e gestão escolar * Satisfação Crosstabulation |                         |                   |       |         |     |       |       |
|--------------------------------------------------------------------|-------------------------|-------------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                              |                         |                   |       |         |     |       |       |
|                                                                    |                         | Satisfação        |       |         |     |       | Total |
|                                                                    |                         | Insufi-<br>ciente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Valores prioritários e<br>gestão escolar                           | Justiça                 | 2                 | 1     | 2       | 3   | 5     | 13    |
|                                                                    | Responsabilidade        | 1                 | 1     | 2       | 1   | 8     | 13    |
|                                                                    | Respeito                | 2                 | 2     | 2       | 2   | 5     | 13    |
|                                                                    | Cuidado                 | 2                 | 1     | 2       | 1   | 7     | 13    |
|                                                                    | Tolerância              | 2                 | 3     | 1       | 2   | 5     | 13    |
|                                                                    | Diálogo                 | 2                 | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                                    | Espírito de<br>abertura | 2                 | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                                    | Liberdade               | 2                 | 2     | 2       | 3   | 4     | 13    |
|                                                                    | Paz                     | 1                 | 1     | 2       | 2   | 7     | 13    |
| Total                                                              |                         | 16                | 17    | 17      | 18  | 49    | 117   |

#### 7.7.4 Implementação dos valores éticos na inovação da gestão escolar

□ (...) a implementação dos valores éticos na inovação da gestão escolar passa necessariamente pela inclusão das temáticas de valores nas disciplinas curricular ... não há disciplina que aborde de modo evidente, os valores éticos ao não ser só algumas pinceladas em Filosofia, mas não basta ... ainda considero que se pode implementar através da sensibilização tanto dos docentes quanto dos alunos e comunidade escolar ... nos matutinos e vespertinos debates constante sobre a assunto de valores éticos nos seis da gestão escolar ... é preciso melhor, inovar algumas práticas (...). (E \_ D1).

□ (...) julgo que para se implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar é necessário começar por uma formação constante da classe estudantil e de professorado ... incluir os valores éticos nos currículos de estudo ou disciplinas escolares, podemos implementar estes valores mesmo nas aulas, nos encontros reuniões ... palestras, seminários (...). (E \_ C1).

□ (...) considero que se pode implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar a partir da inclusão destes mesmos valores no projeto educativo da escola, no currículo escolar, nas disciplinas que se lecionam nas escolas e promover bastante debates ... também pode-se implementar através de formações integrais, matutinos, vespertinos (...). (E \_ C2).

□ (...) implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar pode ser através da gerência de fundos financeiros de escola, através da organização, isto é, incluir os valores na organização, mobilização e articulação das condições essenciais ... através das palestras, reuniões, atendimento ao público, constante sensibilização a comunidade escolar (...). (E \_ C3).

□ (...) eu considero que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar através da inclusão dos aspetos senão mesmo temas que abordem questões de valores éticos ... do mesmo modo a inclusão no projeto educativo, no currículo ... a inclusão dos valores éticos na organização, articulação e mobilização das condições essenciais ... nas paradas com os alunos ([matutino e vespertinos]), nas próprias aulas (...). (E \_ P1).

□ (...) a implementação dos valores éticos na inovação da gestão escolar passa necessariamente pelos debates constantes no seio da organização escolar, a constante sensibilização tanto dos professores quanto dos alunos e a comunidade escolar ... a implementação ainda, passa também em incluir os valores éticos no projeto educativo visto que, também é um instrumento que faz parte da gestão da escola e a partir dele se pode inovar a gestão da escola (...). (E \_ P2).

□ (...) considero que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar através das reuniões, sensibilizações, consciencialização, formação permanente, matutinos e vespertinos com os alunos ... inclusão das temáticas respeitantes aos valores no projeto educativo, currículo escolar, disciplinas escolares (...). (E \_ P3).

□ (...) bem eu como aluno, considero que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar a partir de diálogo constante com os alunos, professores coordenadores e outros gestores da escola, sem esquecer o Senhor Diretor, palestras, reuniões, debates, nos pequenos encontros que costumamos ter ... na nossa aula (...). (E \_ A1).

□ (...) considero que pode se implementar através de reuniões, palestras, aulas, matutinos e vespertinos, sensibilização, diálogo permanente, a inclusão dos valores

éticos na organização da escola, desde as áreas da subdireção pedagógica que acompanha mais os professores e alunos e administrativa que é a parte financeira e não só (...). (E \_ A2).

□ (...) para mim é através de inclusão dos valores éticos no projeto educativo da escola a partir daí poderá se fazer maior implementação dos mesmos valores através das ações que serão tratadas na própria organização, articulação e mobilização de aquilo que faz a escola funcionar (...). (E \_ A3).

□ (...) é através do diálogo, a inclusão dos valores éticos no projeto educativo, inclusão dos valores no currículo, aulas, até mesmo o atendimento ao público (...). (E \_ A4).

□ (...) eu considero que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar através de muito diálogo e sensibilidade, consciencialização dos alunos formação constante de todos, nos matutinos e vespertinos (...). (E \_ A5).

□ (...) considero que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar através de uma aposta seria na inclusão dos valores éticos nas matérias que se dão nas aulas ... nas organizações da escola pedagógica e administrativa (...). (E \_ A6).

### ***Análise de dados***

A partir da nossa recolha de dados, poderemos dizer que se devem implementar valores éticos na planificação escolar, o que levaria, efetivamente, à transversalidade e à inovação da própria gestão, uma atitude conscienciosa em relação às necessidades pedagógicas e organizacionais da escola.

A resposta (E\_D1), refere que a implementação de valores éticos na inovação da gestão escolar, passa por incluir esta temática no programa das disciplinas curriculares, gerando sensibilização, mas também, nos matutinos e vespertinos.

A resposta (E\_C1), confirma em parte a resposta anterior, acrescentando que a inclusão da temática deverá contemplar as formações constantes, as aulas, os encontros, as reuniões, as palestras e os seminários. Em (E\_C3), é sugerida uma nova forma de implementação, mais precisamente através da gestão de fundos financeiro da escola, posição que não foi explicada pelo entrevistado, o qual ainda acrescenta, a necessidade de os valores serem incluídos na organização, mobilização e articulação das condições essenciais da escola. Este ponto de vista é partilhado na resposta (E\_P2).



Por sua vez, na resposta (E\_P3), sugere a inclusão explícita e alargada a tudo o que diz respeito ao curriculum, atividades e gestão da escola. As temáticas respeitantes aos valores no projeto educativo, deverão ser visíveis em todo currículo escolar, não olvidando nenhuma disciplina escolar. Na resposta (E\_A6), para além do acima referido, considera-se que a implementação se concretiza através inclusão dos valores éticos nas organizações pedagógicas e administrativas, que são subdireções fundamentais de uma escola e que deverão dar uma resposta à comunidade, baseada em fundamentos éticos.

Diante desta realidade, os entrevistados valorizam o projeto educativo e defendem que os valores se espelham nas disciplinas do currículo escolar, devendo estar presentes: na estrutura escolar, nos atos de gestão e subdireções pedagógicas e administrativas. Tudo isto é visto como condição para levar a uma transformação das circunstâncias, que garantem o desenvolvimento do procedimento socioeducativo.

### **Quadro de contingência**

O Quadro n.º 41 de contingência, procura permitir a leitura da possível implementação dos valores, que passa pela inclusão dos temas/problemas axiológicos nos currículos, projetos educativos da escola e gestão escolar. O quadro abaixo reconfigura a análise dos dados.

**Quadro n.º 41**

**Implementação dos valores**

| Implementar * Satisfação Crosstabulation |             |              |       |         |     |       |       |
|------------------------------------------|-------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                    |             |              |       |         |     |       |       |
| Implementar                              |             | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                          |             | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
|                                          |             |              |       |         |     |       |       |
|                                          | ITVEDC      | 1            | 2     | 2       | 2   | 6     | 13    |
|                                          | ITVEPEE     | 3            | 2     | 2       | 1   | 5     | 13    |
|                                          | ITVEGFE     | 3            | 2     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                          | ITVEOAMCEGE | 1            | 2     | 3       | 1   | 6     | 13    |
|                                          | ITVECPPEE   | 1            | 1     | 2       | 2   | 7     | 13    |
|                                          | APCE        | 2            | 3     | 2       | 3   | 3     | 13    |
|                                          | ASCE        | 2            | 3     | 3       | 2   | 3     | 13    |
|                                          | AE          | 2            | 3     | 3       | 2   | 3     | 13    |
| Total                                    |             | 15           | 18    | 19      | 15  | 37    | 104   |

### 7.7.5 Práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar

□ (...) bem, quanto as práticas novas que posso mencionar são os treinamentos pedagógicos ([seminário que se realizam quinzenalmente com todos professores para dirimir certas dificuldades pedagógicas]), ... também vejo as práticas de planificação que normalmente realizamos ... jornadas pedagógicas, a própria investigação, apesar de não ser tão profundo, mas temos realizados entre professores e alunos algumas investigações com vista atualização dos nossos conteúdos ... conciliação teoria e prática (...) os encontros que promovemos de coordenações (...). (E \_ D1).

□ (...) as práticas pedagógicas novas que favorecem a gestão escolar são os debates em torno das questões pedagógicas e gestão escolar (...) a prática de modelo participativo (...) ou modelo colaborativo, jornadas pedagógicas, o exercício de democracia que ultimamente temos feito o esforço de potenciar a coordenação e não só (...). (E \_ C1).

□ (...) posso dizer que são várias práticas pedagógicas novas que favorecem a gestão escolar, começo pelos treinamentos pedagógicos, que são dados a todos os professores desta Província, com vista a superar debilidades constatadas ao longo de aulas (...) a realização dos Workshops aqui na escola com pendor da gestão escolar e outras temáticas que não foge muito das temáticas pedagógicas, jornadas pedagógicas (...) as planificações que temos levados acabo (...). (E \_ C2).

□ As práticas pedagógicas novas que favorecem a gestão escolar são: planificações, os treinamentos pedagógicos, debates sobre questões pedagógicas e administrativas, a prática de ser cada vez mais democráticos nas nossas aulas ... também eu acho que, uma das práticas pedagógicas novas que pode favorecer o sucesso escolar é a pedagogia da integração, por exemplo, em vez de pautar simplesmente pela pedagogia por objetivo, passamos para pedagogia de integração, isto é, fazer das nossas aulas das mais democráticas possíveis, jornadas pedagógicas (...). (E \_ C3).

□ (...) creio que, fazem parte das práticas novas e favorecem a gestão escolar as ações que se subscrevem em planificações dos trabalhos, os próprios treinamentos, o ser no máximo democrático naquilo que exercermos ... jornadas pedagógicas, conciliarmos a teoria a prática, as reuniões de coordenações e da escola que temos tido (...). (E \_ P1).

□ (...) julgo que esta questão está mais ligada os seminários que temos tidos, os debates científicos como workshops, a própria pedagogia de integração, jornadas pedagógicas, as planificações que normalmente que efetuam com objetivo de tornar mais atuais e atuantes no processo de ensino e aprendizagem (...). (E \_ P2).

□ (...) nesta linha de pensamento, posso dizer que as práticas pedagógicas novas que favorecem a gestão escolar são: os modelos colaborativos ou participativos, jornadas pedagógicas, os treinamentos pedagógicos ... a planificação constante, debates, o ser democrático na nossa maneira de agir como professores e alunos e outros membros que fortacem os processos pedagógicos e gestão escolar (...). (E \_ P3).

□ As práticas pedagógicas novas que favorecem gestão escolar, jornadas pedagógicas, posso identificar primeiro os seminários dos professores, eles normalmente costumam a realizar-se ... nos workshops que normalmente se efetuam, a própria pedagogia de integração ... reuniões das coordenações (...). (E \_ A1).

□ (...) as práticas pedagógicas novas que favorecem a gestão escolar, jornadas pedagógicas são os encontros que temos tidos, os debates, o ser pelo menos democráticos ... a partilha daquilo que é da escola (...). (E \_ A2).

□ (...) creio que para se ter uma gestão escolar, bom, penso que, deve-se primar pelas boas e constantes planificações, jornadas pedagógicas, reuniões de trabalho, os encontros que os professores realizam para dar um avanço no processo de organização, mobilização e articulação dos bens essenciais (...). (E \_ A3).

□ (...) as práticas poder ser os encontros permanentes de coordenações a nível pedagógicos e administrativas ... a conciliação da teoria e prática ... atitude colaborativa, jornadas pedagógicas (...). (E \_ A4).

□ As práticas pedagógicas novas que favorecem a gestão escolar são os encontros que as próprias direções realizam, também posso falar dos modos de participação na organização, mobilização e articulação das condições necessárias ao processo de ensino e aprendizagem (...). (E \_ A5).

□ (...) penso que são seminários que se realizam entre professores, jornadas pedagógicas, reuniões de coordenações e (...). (E \_ A6).

### **Análise de dados**

A partir dos discursos dos entrevistados, constata-se que existem práticas pedagógicas novas, que favorecem a gestão escolar. Para tal, são referidas como mais relevantes, a planificação, os debates, os workshops, os seminários e o treino pedagógico. Esta pedagogia de integração, que concilia teoria e prática, é um modelo participativo e pode ser posto em prática, por exemplo, nas reuniões de coordenação, que obedecendo a este modelo, tenderão a ser colaborativas e democráticas.

Mais uma vez, na resposta (E\_D1), referente à resposta do diretor, são evidenciadas as novas práticas pedagógicas, que garantem o sucesso educativo na gestão escolar, e que segundo o mesmo, são várias, mais precisamente, jornadas e treinos pedagógicos, planificações, investigações (não aprofundadas devido a grau de ensino) e encontros, conciliando-se assim teoria e prática.

Na resposta (E\_C1), de uma das coordenadoras, são referidas três novas formas que não foram incluídas na resposta (E\_D1) e que passamos a referir: debates participativos, práticas democráticas e modelos colaborativos.

Por sua vez, na resposta (E\_C2), não são confirmadas estas novas práticas, tendo ao invés, sido referidas, as práticas afirmadas pela resposta (E\_D1), surgindo uma nova prática pedagógica que é a realizações dos workshops.

A resposta (E\_C3), confirma as respostas de E\_D1), embora o entrevistado refira a pedagogia de integração como uma prática pedagógica nova, que favorece a gestão escolar. Esta prática, é ainda reforçada nas respostas (E\_P2), (E\_A1).

Nas respostas (E\_A2), (E\_A3), (E\_A4) e até (E\_A6), correspondentes aos alunos, confirmam-se as respostas de (E\_D1) e (E\_C2).

É pertinente dizer que, os entrevistados, nas suas respostas a respeito de novas práticas pedagógicas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar, reconhecem a importância de atividades como: planificação, reuniões de coordenações, debates, workshops e seminários pedagógicos, conciliando-se teoria e prática. Foi também realçada por um dos entrevistados, a importância dos debates participativos, o que revela um modelo escolar colaborativo e democrático, como práticas pedagógicas novas e inovadoras que propiciam o sucesso educativo.

Todo isto espelha uma pedagogia de integração, que começa na escola e levará cada um, na sua vivência, a tornar-se um ser democrático.

### **Quadro de contingência**

O quadro n.º 42 de contingências, foca a prática pedagógica e a gestão escolar. Fica claro que a maior parte destes, considera que deve passar pela prática participativa, treinos pedagógicos, encontros de coordenação pedagógica, debates pedagógicos, práticas colaborativas, pedagogias de integração e exercício democráticos nas aulas. Facto que é confirmado pelo quadro abaixo.

**Quadro n.º 42**  
**Prática Pedagógica e gestão escolar**

| Prática Pedagógica e gestão escolar * Satisfação Crosstabulation |                                     |              |       |         |     |       |       |
|------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                            |                                     |              |       |         |     |       |       |
|                                                                  |                                     | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                                                  |                                     | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Prática Pedagógica e gestão escolar                              | Treinamentos pedagógicos            | 1            | 1     | 3       | 2   | 6     | 13    |
|                                                                  | Planificações de aulas              | 2            | 2     | 3       | 3   | 3     | 13    |
|                                                                  | Jornadas pedagógicas                | 3            | 3     | 2       | 2   | 3     | 13    |
|                                                                  | Encontro de coordenação pedagógicos | 2            | 2     | 2       | 3   | 4     | 13    |
|                                                                  | Debates pedagógicos                 | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                                  | Modelos colaborativo                | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                                  | Modelo participativo                | 2            | 1     | 2       | 2   | 6     | 13    |
|                                                                  | Pedagogia de integração             | 2            | 2     | 3       | 2   | 4     | 13    |
|                                                                  | Exercício democráticos nas aulas    | 2            | 2     | 2       | 3   | 4     | 13    |
|                                                                  | Total                               | 18           | 19    | 21      | 21  | 38    | 117   |

#### 7.7.6 Modelos de gestão pedagógica favorável a gestão escolar

□ (...) essa questão remete-me a pensar nas sete tendência pedagógicas atuais ou modelos, concretamente, a pedagógica “liberal tradicional”, a “tendência liberal renovadora progressista”, a “tendência liberal renovadora não-diretiva (Escola Nova)”, “tendência liberal tecnicista, tendência progressista libertadora”, “tendência progressista libertária e tendência progressista” “crítico social dos conteúdos ou “ verídico-análise” ora, os únicos modelos da gestão pedagógica que favorece a gestão escolar eu diria que é a “tendência liberal renovadora progressista”, “a tendência liberal renovadora não-diretiva (Escola Nova)”, “tendência liberal tecnicista”, “tendência progressista libertadora”, “tendência progressista libertária e tendência progressista” “crítico social dos conteúdos ou “ verídico- análise”, porque ... no caso do modelo a “tendência liberal renovadora progressista”, a finalidade referente a escola é obrigatória que se adapte as

carências das pessoas, também os conteúdos são configurados na base de realidades experienciais vivenciadas a quem se destinam (discentes) mediante as problemáticas com as quais se defrontem no contexto, o professor neste modelo chega a ser, alguém que ajuda a proporcionar uma evolução liberal a discentes, um ensino que baseia na finalidade e no impulso das vicissitude do dia a dia, este meu pensamento pode ler-se em “Montessori”, “Decroly, Dewey”, “Piaget e Lauro de Oliveira” “Lima”, e o modelo ou “tendência liberal renovadora não-diretiva (Escola Nova)”, porque aí a finalidade escolar é de formação de atitude, os alunos são ativos buscando conhecimento, a relação professor e aluno consistem no aluno como centro das atenções, porém o professor manterá ligação de consideração, neste mesmo modelo aprender é modificador percepções contextuais, conforme dizem o seguinte autor, Carl Rogers, ... mais também aposto no modelo democrático aí cada um expressaria o que sente (...). (E \_ D1).

□ (...) penso num modelo relacionado com a democracia ... para além do modelo que mencionei, penso em outros, e em primeira instância, quero perceber aqui modelo como a designação de tendências fundamentais na hodiernidade, “tendência liberal tecnicista”, “tendência progressista libertadora”, “tendência progressista libertária” e “tendência progressista” “crítico social dos conteúdos ou “verídico-análise” (...). (E \_ C1).

□ (...) julgo que o modelo ou chamaria a tendência da gestão pedagógica que favorece a gestão escolar é aquele que tem em conta os princípios democráticos ... a “tendência liberal tecnicista”, em que, a instituição escolar corresponde a conferir modelos comportamentais mediante técnicas distintas, os conteúdos neste tipo de modelo são dados organizados sequencialmente, coerente, os métodos relacionam-se como atuações de experiências para a transferência a receção de dados, havendo um vínculo objetivo, mediante o qual o professor relação objetiva onde o professor comunica os conhecimentos e o discentes capta a informação, num processo fundamentado em execução (...). (E \_ C2).

□ O modelo que considero de gestão pedagógica e que favorece a gestão escolar é o modelo de democracia, mas é preciso que não se confunda a democracia com a desordem ou libertinagem, a exigência deve existir para o êxito do trabalho da gestão escolar ... “tendência liberal tecnicista”, “tendência progressista libertadora”, “tendência progressista libertária” e “tendência progressista” “crítico social dos conteúdos”, todas estas julgo que são modelo que ajudam a gestão escolar (...). (E \_ C3).

□ (...) posso deduzir que, o modelo de gestão pedagógica que favorece a gestão escolar passa pelo modelo democrático ... é modelo de gestão democrática e participativa ... também percebo esta questão baseando-se, nos conhecimentos que tivemos no seminário que tivemos aqui, que evidenciaram sobre as “tendência liberal tecnicista”, “tendência progressista libertadora”, “tendência progressista libertária” e “tendência progressista” “crítico social dos conteúdos ou histórico- crítica”, ... na liberal tecnicista, esta a encaro como modelo de gestão pedagógica, porque, a escola terá com missão dar os modelos comportamentais de acordo técnicas diferentes, há uma antiguidade de conteúdo e estes são comunicados como detentores de veracidades absolutas, relação professor e alunos promove-se num toma lá que é feito pelo professor e o alunos recebe memoriza e executa (...). (E \_ P1).

□ (...) penso que existem muitos modelos ... por exemplo, o modelo de gestão democrática participativa, a gestão do clima e cultura da escola, a gestão quotidiana escolar, e também as tendências pedagógicas atuais ... acho que é favorável a gestão de resultados educacionais (...). (E \_ P2).

□ (...) bem, o modelo de gestão pedagógica mais favorável a gestão de uma escola ... é a gestão o planeamento e organização do trabalho escolar, a gestão de monitoramento de processos e avaliação de resultados educacionais, a gestão democrática e participativa ... e também, as tendência pedagógicas atuais ou modelos, concretamente, a pedagógica liberal tradicional, a tendência liberal renovadora progressista, a tendência liberal renovadora não-diretiva (Escola Nova), tendência liberal tecnicista, tendência progressista libertadora ... modelo de gestão democrática e participativa (...). (E \_ P3).

□ (...) acho que o modelo de gestão pedagógica que favorece a gestão escolar e modelo de gestão democrática e participativa (...). (E \_ A1).

□ O modelo de gestão pedagógica favorável a gestão escolar é o modelo democrático e o modelo participativo, porque aí participam todos e ajudará mais na gestão escolar ... a responsabilidade é partilhada, apesar de ser sempre em última instância o Senhor Diretor (...). (E \_ A2).

□ (...) creio que, o modelo de gestão pedagógica favorável a gestão escolar é de gestão democrática e participativa ... a gestão do dia a dia aqui na escola, isto é, que posso chamar de gestão dos imprevistos (...). (E \_ A3).

□ (...) para mim, o modelo de gestão pedagógica que favorece a gestão escolar é a democracia (...). (E \_ A4).



□ (...) penso que, o modelo pedagógico que é favorável a gestão escolar é o modelo de gestão democrática e participativa, a gestão orientada por valores éticos, a gestão daquilo que não se prevê (...). (E \_ A5).

□ O modelo de gestão pedagógica que favorece a gestão escolar é o modelo democrático e participativo em que todos participam alunos, professores, e todos os membros até os nossos pais (...). (E \_ A6)

### **Análise de dados**

Analisando as respostas dos entrevistados, estes associam o modelo democrático e participativo, ao modelo de gestão pedagógica mais favorável à gestão escolar. No entanto, para além do reconhecimento da importância do modelo acima referido, alguns dos entrevistados não descartam as tendências pedagógicas atuais, mais concretamente, a pedagogia “liberal tradicional”, a “tendência liberal renovadora progressista”, a “tendência liberal renovadora não-diretiva (Escola Nova)”, a “tendência liberal tecnicista”, a “tendência progressista libertadora”, a “tendência progressista libertária” e a “tendência progressista crítico social dos conteúdos”, a direção por valores éticos, como modelos de gestão pedagógica profícua.

Na resposta (E\_D1), dão-se a conhecer os modelos ligados às tendências pedagógicas atuais, concretamente a “tendência liberal renovadora progressista”, a “tendência liberal renovadora não diretiva (escola nova)”, a “tendência liberal tecnicista”, a “tendência progressista libertadora”, a “tendência progressista libertária” e a “tendência progressista”. Esta resposta, apresenta todos estes modelos, mas não inclui o aspeto democrático.

A resposta (E\_C1), vai ao encontro da resposta (E\_D1), porém é acrescido o modelo relacionado com a democracia participativa. É necessário sublinhar, que quase todos os entrevistados, apresentam estas duas posições.

(E\_P2), resposta de um dos professores, para além dos modelos mencionados acima, aponta outros modelos, como a gestão de clima e a cultura escolar e a gestão quotidiana escolar.

Por sua vez, a resposta (E\_P3) aponta modelos que diferem em relação os demais entrevistados, mais exatamente a gestão de planeamento e estruturação

laboral da escola, a gestão de fiscalização de procedimentos e apreciação avaliativa dos efeitos educativos.

Por seu turno, em (E\_A1), nomeia-se um único modelo, a saber, o de gestão democrática e participativa. De (E\_A2) a (E\_A6) refere-se o modelo de gestão democrático participativo, sem alargar aos modelos das tendências pedagógicas atuais, como referem os demais entrevistados.

### Quadro de contingência

O quadro n.º 43 de contingência, abaixo representado, cruza as variáveis emergentes da análise e que são transportadas para o este quadro.

**Quadro n.º 43**

#### Modelo de gestão e gestão escolar

| Modelo de gestão e gestão escolar * Satisfação Crosstabulation |       |              |       |         |     |       |       |
|----------------------------------------------------------------|-------|--------------|-------|---------|-----|-------|-------|
| Count                                                          |       |              |       |         |     |       |       |
|                                                                |       | Satisfação   |       |         |     |       | Total |
|                                                                |       | Insuficiente | Fraco | Regular | Bom | Ótimo |       |
| Modelo de gestão e gestão escolar                              | PLT   | 2            | 2     | 3       | 2   | 4     | 13    |
|                                                                | TLRP  | 1            | 2     | 2       | 3   | 5     | 13    |
|                                                                | TLRND | 2            | 1     | 1       | 3   | 6     | 13    |
|                                                                | TLT   | 2            | 2     | 3       | 2   | 4     | 13    |
|                                                                | TPL   | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                                | TPLib | 2            | 3     | 2       | 2   | 4     | 13    |
|                                                                | TPHC  | 3            | 2     | 2       | 3   | 3     | 13    |
|                                                                | MGDP  | 1            | 2     | 1       | 2   | 7     | 13    |
|                                                                | MGD   | 2            | 3     | 1       | 3   | 4     | 13    |
|                                                                | MGP   | 3            | 2     | 1       | 2   | 5     | 13    |
|                                                                | Total | 20           | 22    | 18      | 24  | 46    | 130   |

### **7.7.7 Escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos**

□ (...) sim, considero a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos, isto porque, é aqui que mais passamos o nosso tempo, tanto alunos como professores, enfim, toda a comunidade escolar ... aqui os alunos aprendem como comportar-se lá fora, como ... é aqui onde temos de falar e exercitar mais dos valores, exercitá-los, ensinar, praticar (...). (E \_ D1).

□ (...) bem, escola é perfeitamente um lugar, um espaço, propício para o exercício na aprendizagem dos valores éticos ... posso comparar a escola como uma pequena sociedade, então é aqui que temos e muito mais os alunos de exercitar a prática dos valores para amanhã pôr em prática na vida quotidiana (...). (E \_ C1).

□ (...) considero sim, a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos ... para mim, a escola continuará a ser o centro onde se deve exercitar os valores não basta a família é importante que a escola seja um ambiente em que se exercite bastante os valores éticos (...). (E \_ C2).

□ (...) afirmo sem qualquer reserva, que a escola é propícia ou espaço próprio para o exercício dos valores éticos ... é aqui que têm que serem treinados os alunos para melhor praticar na sociedade agora e no futuro (...). (E \_ C3).

□ (...) é verdade, a escola deve e devia ser o ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos ... os alunos e outros aqui na escola deve habituar-se a falar, exercitar, e praticar os valores ético aqui e assim, melhor saberão viver na sociedade (...). (E \_ P1).

□ Sim, eu considero a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos ... é na escola que deve serem ministrados os valores éticos, para melhor se familiarizarem os alunos e até os próprios professores ... isto tem haver com os resgates dos valores éticos (...). (E \_ P2).

□ (...) perfeitamente, considero que a escola é ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos ... é verdade que na escola convergem muitas pessoas aqui na escola e não há melhor coisa que trabalhar no exercício aos valores éticos (...). (E \_ P3).

□ (...) sim e perfeitamente, considero a escola com ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos ... sendo a escola um espaço que acolhe diversas personalidades é importante que se fale, exercite (...). (E \_ A1).

□ (...) sim, afirmo que a escola é um ambiente onde se exercita aprendizagem dos valores éticos ... nós precisamos de saber, conhecer, exercitar os valores éticos para não nos depararmos com situações lá fora ... é verdade que os nossos pais falam alguns valores éticos mais eu acho que a escola como têm a missão de nos educar também, então tem de nos exercitar para os valores aqui ... considero sim (...). (E \_ A2).

□ (...) sem eu como aluno, considero que as escolas têm este ambiente do exercício dos valores éticos ... é aqui que passamos mais tempo com os professores é aqui que temos de aprender e exercitar a prática dos valores (...). (E \_ A3).

□ (...) sim, considero a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos ... perfeitamente considero mesmo que a escola é lugar onde se deve exercitar os valores éticos (...). (E \_ A4).

□ (...) sim, considero perfeitamente que a escola é ambiente onde nos devemos exercitar e praticar os valores, porque assim, seremos bem formados em todos os sentidos ... afirmo mesmo que a escola é a melhor escolar ... os valores têm que aparecerem na aprendizagem (...). (E \_ A5).

□ Sim, considero a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos, porque é aqui que mais passamos o nosso tempo ... é verdadeiro espaço onde se deve exercitar os valores éticos para melhor praticar na sociedade em geral (...). (E \_ A6).

### **Análise de dados**

Como resultados da recolha de dados, registou-se um tipo de resposta afirmativa, tomando a escola como espaço de exercício para aprendizagem dos valores éticos, dada a missão de educar, que assume a escola em estudo. Na resposta (E\_D1), impõe-se o sim, pelo facto de na escola se passar muito tempo e pela componente de aprendizagem dos alunos e outros membros da escola. Na resposta (E\_C1), afirma-se que a escola é espaço propício de exercício dos valores éticos, comparando-a a uma pequena sociedade. Esta posição é confirmada pelas respostas de (E\_C2), lembrando que não basta à família o inculcar dos valores e deste modo encara a escola como o centro, onde se devem exercitar os valores. A resposta (E\_C3), não desalinha das anteriores, reforçando que a escola é um lugar de treino dos valores, pelos alunos, na melhor prática, da sociedade futura. Na resposta (E\_P1), também se encara a

escola como espaço de treino para saber viver na sociedade, pelo que os valores têm de estar presentes. Na resposta (E\_P2), fala-se de familiarização escolar com os valores éticos. Os alunos também confirmam a importância do exercício dos valores éticos no contexto escolar. Assim, na resposta (E\_A1), o contexto escolar é encarado como centro de convergência das pessoas e na resposta (E\_A2), repete-se a ideia, dizendo-se que apesar das famílias terem as suas responsabilidades, a escola é crucial, por assumir a missão de educar coletivamente. Nas respostas (E\_A3), (E\_A4) e (E\_A5), sublinha-se a convivência e interação de professores e alunos na comunidade escolar, para justificar a importância da formação ética. Isto é reforçado na resposta (E\_A6).

## CAPÍTULO VIII

### INTERPRETAÇÃO E TRIANGULAÇÃO DOS DADOS

No presente capítulo, faremos a interpretação e a triangulação de dados obtidos. Para a compreensão da triangulação, encontramos a distinção referida por Denzin (1970); onde destaca quatro formas de triangulação, a saber: de dados; do investigador, da teoria e a metodológica ou de método. Estas formas, esclarecem melhor os fenómenos a estudar, por nos dar um olhar diferenciado do mesmo aspeto. Assim, no neste estudo, usamos a triangulação metodológica intramétodo, empregando as técnicas do método subsequente, i.e., a análise documental e as entrevistas semiestruturadas na metodologia qualitativa, para reconhecer os valores contidos nos instrumentos internos e externos da escola, como o regulamento interno, o projeto educativo e a Lei n.º 13/01 de 31 de dezembro que é a Lei de bases do sistema educativo angolano. Importa esclarecer, que com a triangulação intramétodo, pretendemos conceder maior solidez aos dados recolhidos. Flick (2009), refere que a utilização da triangulação, tem a ver com uso de diferentes metodologias, possibilitando tirar o máximo aproveitamento teórico com a mesma metodologia. Esta técnica, visa “fortalecer as conclusões sobre os achados e reduzir o risco de falsas interpretações” Denzin (1970, citado por Gomes & Dias, 2020, p. 44). Tuzzo; Braga, (2016) a respeito da triangulação no método qualitativo, referem que “compreende o indivíduo como elemento fundamental e reafirma o papel do investigador prevendo diversos ângulos de análise de determinados fenómenos sociais” (p.141). A análise documental foi utilizada no regulamento interno, no projeto educativo e na Lei que suporta a educação em Angola com as seguintes intenções: reconhecer as perceções da dimensão ética da gestão escolar. Na documentação recolhida; identifica-se a promoção da ética e valores na gestão escolar.

Atuamos via a triangulação metodológica intramétodo, de abordagem qualitativa, dos dados provenientes de duas técnicas, concretamente: da análise documental e das entrevistas semiestruturadas. Importa referir, que Flick (2011), realça que ao combinar as diversas informações provenientes de diferentes técnicas de recolhas de dados, os resultados podem tomar as seguintes formas:

(i) convergentes, isto é, referente aos dados provenientes em diferentes técnicas, mas têm os mesmos resultados; (ii) complementares, isto é, quando há correspondência que complementa os dados provenientes de técnicas diferentes; (iii) divergentes, isto é, não existe correspondência entre os dados que foram coletados por diferentes técnicas usadas.

Os resultados obtidos, usando a técnica de análise documental sobre o reconhecimento dos valores, no regulamento interno e no projeto educativo, verificamos a presença implícita de ética e valores, convergindo desta forma, com os resultados da entrevista semiestruturada. No regulamento interno da escola, lê-se no art.º 5.º o seguinte: “ao entrar o professor ou qualquer outro visitante na sala de aula, os alunos devem pôr-se de pé e saudá-lo”; neste art.º está implicitamente o valor de respeito. No projeto educativo, também se verifica, a missão do liceu nº 58m Welwitschia Mirabilis:

O Liceu é uma Instituição que lhe foi confiada a missão de um serviço Público que consiste em prestar à comunidade um serviço educativo de excelência, promovendo um ensino de qualidade para todos, contribuindo para formar jovens cidadãos, autónomos, críticos, possuidores de competências e capacidades necessárias a um bom desempenho pessoal e social, com vista à sua integração numa sociedade em constante mudança (2016).

Neste excerto, podemos deduzir a presença implícita da ética e valores na gestão escolar, também referido pelos participantes “os valores são poucos tidos em conta”. Não obstante a isso, os participantes do estudo, reconhecem que os valores deveriam merecer uma promoção relevante no projeto educativo, pela sua importância e, pelo resgate de valores que o país tem estado a conhecer e conferir, numa educação multifacetada e integral. A participação, e a contemplação de valores no projeto educativo, é defendida por diversos autores, entre os quais destacamos Costa (2003), Limos e Silveira (2003), Fonseca (2008), Canário (1999), Barroso (1992), Estrala (1997), UNESCO (2015) que põem a relevância na educação de valores, para o século XXI.

### **1. Gestão escolar na escola Welwitschia Mirabilis de Moçâmedes.**

A gestão escolar para os entrevistados, representa: organização, mobilização e articulação das condições essenciais, que garantam as condições do desempenho do processo educacional numa escola.

Ainda em conformidade aos participantes, a gestão escolar relaciona-se com a administração escolar, com a condução das políticas educativas, com a

promoção da aprendizagem envolvendo todos, com a direção e com o processo de acompanhamento. Coincidentemente, estes dados parecem corroborar com a visão defendida pela especialista, Lück (2009), onde a gestão escolar está relacionada com:

promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento (p. 24).

A ideia de administração escolar junto aos participantes, está associada a visão defendida pela mesma autora, na qual gestão, tem o intuito de distinguir a expressividade administrativa da escola, que para Fayol (1990), é “prever, organizar, comandar, coordenar e controlar” (p. 26), uma instituição ou empresa, no caso concreto a escola.

Quanto aos tipos de gestão aplicados, a maioria dos participantes inclinam-se para a gestão democrática, seguindo-se a gestão autoritária, a gestão visionária, a gestão de conselheiro e a gestão participativa inclusiva, tipos de gestão sustentados por autores como Kosik (1976, citado por Lück, 2000, p. 27), que evidencia que, “a realidade pode ser mudada só porque e só na medida que nós mesmos a produzimos, e na medida que sabemos que é produzida por nós”. Entende-se deste excerto que, tal perceptibilidade é a base da “gestão democrática”, inerente a dimensão participativa.

A presença da gestão participativa inclusiva, evidenciada pelos participantes do estudo, parecem corroborar com a posição de Lück (2000), que considera que, a participação com significado completo, assinala-se pelo impulso que brota de uma consciência nítida, através da qual os constituintes desta instituição, identificam, assumindo a capacidade de influir no desenvolvimento da instituição escolar, os seus efeitos na componente cultural da escola.

Quanto aos outros tipos de gestão não se enquadram na ideia espelhada por Lück (1998), que referindo o poder de participação, advém da aptidão e do interesse nas tomadas de decisões de cada membro. A gestão participativa inclusiva, associada fomentada para o envolvimento interativo, é fundamental à uma gerência democrática, como referem os entrevistados da Escola Welwitschia Mirabilis que acreditam que a gestão que se leva a cabo nesta



escola, é uma gestão participativa inclusiva e democrática, que responsabiliza a todos a educar as gerações que por cá passam. Segundo Lück (1998), a “gestão democrática”, faz parte do fomento de uma ideia de coletividade escolar, e circunscreve-se no seu dever societal; na formação de agrupamentos intrínsecos e extrínsecos; no valor e no acréscimo de habilidades, nas proficiências múltiplas e na diferenciação dos entrevistados; no progresso do procedimento comunicativo de forma aberta, de uma maneira ética e clara. A autora insiste que, convém que a gerência das escolas se reveja nos procedimentos democráticos, adequados a sua missão, com intuito de impulsionar a uma ação formativa eficiente e eficaz no meio social. Os entrevistados apresentam a gestão democrática tipificada, como a colaboração e a cooperação de todos, no êxito da escola.

Os dados dos participantes, convergem com o que espelha a Lei de Bases do Sistema de educação angolana, no art.º 6.º, “a educação tem carácter democrático pelo que, sem qualquer distinção, todos os cidadãos angolanos têm iguais direitos no acesso e na frequência aos diversos níveis de ensino e de participação na resolução dos seus problemas” (p. 4). Mas quando analisamos o regulamento interno, verificamos haver apenas dever e proibições, faltando os direitos para se fazer sentir uma gestão democrática e mais colaborativa no seio da coletividade escolar. O projeto educativo, evidencia a intenção nos itens “pontos fortes” e “trabalho em equipa” (P.E, 2016), subtendendo, implicitamente, o espírito de democracia.

Quanto às fragilidades, concretamente: a falta de dedicação, a falta de formação, a falta de assiduidade, a falta de pontualidade e de planificação; a ideia de potencialidade, de treinamento pedagógico, de coordenação, de flexibilidade e de democracia; o sentido de oportunidade, da oferta das empresas, de palestras, de seminários, de intercâmbios, da localização; e, finalmente, as colocações inadequadas e a falta do espírito de iniciativa, mencionadas pelos participantes, estão subjacentes à perspetiva sustentada por Libânio (2001):

quando aplicada ao sistema escolar e à escolar a qualidade total tem como objetivo o treinamento de pessoas para serem competentes no que fazem, dentro de uma gestão eficaz de meios, com mecanismos de controlo e avaliação dos resultados, visando anteder a imperativos económicos e técnicos (p. 53).

Libânio (2001) alude ainda:

a educação de qualidade é aquela que promove para todos o domínio de conhecimento e o desenvolvimento de capacidade cognitivas, operativas e sociais necessários ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, a inserção do mundo do trabalho, a constituição da cidadania, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (p. 54).

Convergentemente, às fragilidades, às ameaças, à ausência de direitos no regulamente interno, foi motivo de preocupação dos participantes nas entrevistas. No projeto educativo, os pontos fortes têm os seguintes elementos:

relações interpessoais; trabalho de equipa; cultura de autoavaliação; preocupação da escola com o ambiente sustentável; cumprimento de regras da escola, segurança; estabilidade do corpo docente; aumento do número de matriculados; trabalho de coordenação a todos os níveis (Curso, Disciplina e atividades Extra-escolares); liderança e gestão escolar; sucesso escolar; grau de satisfação; participação ativa das famílias; abertura da escola à comunidade; dinamização de formações no Liceu. (PE, 2016).

Outros elementos, também preocupam os entrevistados: a falta de recursos financeiros e a insuficiência de recursos humanos e tecnológicos.

Em relação ao perfil do gestor escolar, os discursos dos participantes da escola Welwitschia Mirabilis no estudo, convergem com a posição de Barroso (2005, p. 162). Segundo este autor, o perfil do gestor escolar está associado a quatro conceções:

**burocrática, estatal e administrativa**, em que o Diretor é visto, como um representante do Estado na escola, executante e vigilante do cumprimento de normas emanadas do centro. Controlo entre o Ministério e sua administração central ou regional e o conjunto de professores e alunos que frequentam a escola; **corporativa, profissional e pedagógica**, em que o Diretor é visto como um intermediário entre a escola e os serviços centrais ou regionais do Ministério, garante a defesa dos interesses pedagógicos e profissionais docentes, perante os constrangimentos burocráticos e financeiros impostos pela administração; **gerencialista**, em que o Diretor é visto como se fosse o gestor de uma empresa, preocupado essencialmente com a administração dos recursos, com formação e competências técnicas específicas, com o grande objetivo de garantir a eficiência dos resultados alcançados; **político - social**, em que o Diretor é visto como um negociador, mediador entre lógicas e interesses (pais, professores, alunos, grupos sociais, interesses económicos, etc.), tendo em vista a obtenção de um acordo ou compromisso quanto à natureza e organização do “bem comum” educativo que a escola deve garantir aos seus alunos.

Isto é, varia entre: democrático, burocrático, cumpridor, corporativo, profissional, com tato pedagógico e de negociador com os demais órgãos que cooperam para a melhoria da gestão escolar. Não fica evidente no regulamento interno, a intenção do “trabalho em equipa” no projeto educativo.

Referentemente à formação atual do gestor escolar, os entrevistados são unânimes em afirmar que: “não existe uma formação específica”.

Segundo Barroso (2005),

o verdadeiro desafio que se coloca hoje no domínio da gestão escolar, não é o da profissionalização dos gestores, mas sim o da qualificação dos professores no domínio da gestão quer dos professores em geral, quer dos que exercem cargos específicos na gestão intermédia e do topo (p.167).

Esse argumento, vem de encontro com a visão de alguns dos participantes do estudo, quando afirmam que a formação do gestor escolar atual é a mesma formação de quaisquer outros professores, ministrada pelas Universidades. A esse respeito, da formação específica do gestor escolar, é eloquente a ideia de “Henry Mintzberg (1990, citado por Barroso, 2005, p.166), que corrobora com a resposta dada por alguns entrevistados:

o culto a racionalidade tal como se manifesta no que se chama de gestão profissional, serviu para destruir as capacidades de fazer, profundamente enraizadas num grande número das nossas organizações, na medida em que as cortou de todo humanismo (p. 166).

O gestor profissional cria organização, sem qualquer tipo de criatividade, sendo estas organizações tipificadas como racionais e eficientes. Pode-se ver neste depoimento, uma divergência com pensamento de alguns dos entrevistados.

Num dos depoimentos, fica o lamento da inexistência da formação específica do gestor escolar no ensino superior. Esta imprecisão, é evidenciada por João Barroso (2005), quando apresenta o conceito de “profissionalização de gestão”, em que começa por dizer que é ambíguo, e tem diferentes usos.

De acordo este autor,

para uns, ele traduz, fundamentalmente, a ideia que é preciso aumentar a qualificação dos professores capacitando-os para o exercício de cargo de gestão; para outros, ele pretende significar que a gestão das escolas é uma função distintas da docência, a que deve corresponder uma formação específica e uma carreira autónoma (p. 165).

Este pensamento, presente na reflexão da maioria dos entrevistados, quanto à necessidade de formação específica ao gestor escolar, enquanto professor na escola, que atualmente não existe e aos demais, cujo sentido de gerência da escola, não é distintiva a de uma empresa, significando que só “gestores profissionais”, podem desempenhar estas competências (Barroso, 2005, p. 165).

A perspectiva deste trabalho, é mostrar que a formação da gestão escolar, impõe-se para todos os professores e, sobretudo ao gestor em exercício de funções. Seria importante, que na missão das escolas superiores de formação pedagógica e nos institutos superiores de educação, fossem inseridas nos seus currículos, as temáticas ou mesmo, cursos transversais, a todos os alunos nestas intuições, contendo os conteúdos referentes ao gestão escolar, conforme Barroso (2005), que diz que deve-se acrescentar na componente formativa

docente, habilidades para a execução de cargos inerentes à gerência, um exercício distinto de ensino e um percurso profissional independente. Os instrumentos internos, não referem nada a respeito deste aspeto.

A maioria dos entrevistados enfatizou a inclusão dos valores, nos currículos.

A Lei n.º 13/01 de 31 de dezembro, Lei de Bases do Sistema Educativo de Angola no art.º 3.º refere um conjunto de valores evidenciados pelos participantes. O projeto educativo não é claro nesta evidência, mas subentende-se na “visão da escola”

A nossa Visão apegase naquilo que tem a ver com os princípios que vão desde o ensino de qualidade e sucesso escolar, justiça social, uma escola inclusiva, que paute pela igualdade de oportunidades, respeito pela individualidade ou diferença, melhores condições de aprendizagem (PE, 2016, s.d).

Desta forma, a triangulação metodológica (intramétodo) nesta dimensão, nos concede o entendimento para a convergência e ao complemento das técnicas, relativamente aos dados que acabamos de analisar.

Na opinião dos entrevistados, sobressaem o valor de responsabilidade, do diálogo, da prestação de contas, das transparências, da equidade, da escuta entre outros, corroborando, deste modo, com a LBSE n.º 13/01, no seu art.º 3.º nas linhas b), c) e d) que refere os objetivos gerais, que destacam os valores de democracia, de justiça, do respeito, da tolerância, da cultura de paz, da liberdade, da solidariedade, da responsabilidade, como os prioritários pelos participantes deste estudo.

No regulamento interno, alguns destes valores estão evidentes, no art.º 36.º,

O aluno perde o direito de estudar num curso do ensino geral, nos seguintes casos:  
a) Quando reprova duas vezes seguidas por falta de aproveitamento;  
b) Quando reprova por faltas;  
c) Quando excede duas anulações consecutivas de matrículas no mesmo ano letivo;  
d) Quando reprova em consequência de expulsão por razões de indisciplina grave (R. I, 2016).

Aqui neste artigo, o valor de dedicação, assiduidade, pontualidade e muitos outros, mencionados pelos participantes, são evidentes para justificar as obrigações que os alunos têm para não correrem o risco de perderem o ano letivo. No projeto reiteramos que os valores estão implícitos e não explícitos como seria desejado.

A gestão escolar orientada por valores, faz recair as responsabilidades, no responsável pelas ações executadas. É este o valor de topo, para os entrevistados. Ao valor de justiça, os participantes, associam às liberdades e aos direitos de todos, para uma melhor convivência em sociedade. E ao valor de liberdade, trás autonomia nas decisões. Seguem-se, o valor da liberdade, onde acreditam que com uma gestão escolar promove-se melhores políticas educativas para o País e, o valor da verdade, em tudo preferível.

Laissonne et al. (2017), entende-se que,

palavra é muito usada para se referir a uma pessoa honesta, sincera e de boa-fé, uma pessoa na qual podemos confiar. A verdade é o que define o real do falso, algo verdadeiro é algo que podemos comprovar. O ser honesto significa cumprir com o que oferece (p. 64).

Lembrar que os valores desempenham um papel importante na manutenção aos padrões elegíveis no exercício de funções de chefia, como referem: “Katz e Kahn (1978, citado por Tamayo, 2000)”.

Quando verificamos os instrumentos internos na estrutura concebida, implicitamente, estes, são induzidos nos alunos e na comunidade escolar, à prática dos valores mencionados pelos participantes. Podemos ver no art.º 10.º da Regulamento Interno,

A comunidade escolar (alunos professores e trabalhadores) deve velar pela conservação do património escolar, não sujar não escrever nas paredes, carteiras, janelas e portas para evitar a destruição, não sentar por cima das carteiras nem se pendurar nelas (R.I, 2016).

No projeto educativo, vê-se nas entrelinhas, estes valores na “formação dos jovens cidadãos, autónomos, críticos, possuidores de competências e capacidades necessárias a um bom desempenho pessoal e social, com vista à sua integração numa sociedade em constante mudança” (P.E, 2016). Verificamos assim, uma convergência e uma complementaridade dos dados provenientes das diferentes técnicas, da investigação.

A atuação com base em valores, afecta as decisões e orientações tomadas. A maioria dos entrevistados, não veem as evidências desta relação, no dia-a-dia na Escola, nem tão pouco, a influência da participação dos diferentes atores da comunidade educativa, contrastando com a missão da educação, em particular, na categoria de gestão democrática. Silva et al. (2015), chama a atenção para a dualidade nos diferentes graus da componente educativa:

- A criação e a transmissão de conhecimento, incluindo a aquisição de ferramentas para a sua apropriação crítica ao longo da vida e a construção do próprio saber; - a formação para o desenvolvimento humano integral de cada pessoa e para o exercício de uma cidadania responsável (p. 43).

Os mesmos autores aludem que,

fundamental que o conceito abrangente de educação mereça o devido entendimento por parte dos docentes, dos alunos, dos encarregados de educação e de toda a comunidade envolvente. Esta preocupação é válida para todos os níveis e modalidades de ensino e deve constituir temas de debate público frequente bem como deve ser objecto de consideração e aprofundamento nas diferentes instâncias instituições e de governação (*Ibidem*).

Fica a dúvida nos participantes do estudo, em relação à fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas, com o escrutínio dos valores éticos, de modo a conferir uma formação integral. “A educação deve formar para o cuidado de si e dos outros, concorrendo para a autonomia do sujeito e para a sua responsabilização por si mesmo, pelos outros e pelo planeta” (Silva, *et al.*, 2015, p. 44).

O relatório Jacques Delors (1996) evidencia os “quatro pilares da educação” no “século XXI”, “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser”. Tendo em atenção este pressuposto, a educação deve intervir nas potencialidades de cada indivíduo, nas tomadas de decisões e na fundamentação dessas decisões tomadas por si, em função da gestão escolar, exprimindo-se com independência e sentido de responsabilidade acerca dos problemas éticos e sociais, indispensáveis no reflectir, no compreender e no agir” (Delors, *et al.*, 1996, p. 33) e Amollo e Lilian (2017), que põem ênfase na educação fundamentada em valores, os quais promovem princípios de autossuficiência, autodisciplina e contentamento.

Nóvoa (2009) fala na “modernidade escolar”, no “transbordamento”, e em “retraimento”, para escolhermos caminhos espontâneos, na “organização centrada na aprendizagem”. Não se revê nas dicotomias habituais, gastas e inúteis ao seu ver, nomeadamente: “liberdade ou autoridade, ensino ou aprendizagem, instrução ou educação, esforço ou interesse, etc”. De acordo com este autor, em “educação, estes termos funcionam sempre simultaneamente, pois a aprendizagem não é separável da vida das crianças, dos seus contextos sociais, dos seus processos de desenvolvimento, dos seus dilemas, daquilo que lhes acontece na vida para além da escola” (Nóvoa, 2009, p. 62).

Na documentação do Regulamento interno e do projeto educativo, nada nos leva a deduzir, que as tomadas de decisões, têm sido orientadas por valores, convergindo assim, com os depoimentos dos participantes.

Relembramos também, Seiça (2003) e Noddings (1986) que não se reveem em abdicar os valores na educação escolar; Aristóteles (1997) e Araújo (2004) quando reafirmam que é não possível termos um discurso e uma prática educativa sem a presença dos valores, pois “os valores têm um papel importante no equilíbrio da personalidade, guiando os comportamentos e orientando as tomadas de decisão” (p. 97).

Trigo, J. R. e Costa, J. A. (2008) referem que

a gestão com pessoas; líderes ressonantes; liderança transformacional; ética a liderança; liderança moral; objetivo moral; primado dos valores sobre os factos; liderança pedagógica; liderança colegial; organização polifónica; gestão com garantia de qualidade -são diferentes formas de traduzir que a ideia de que as organizações atuais, e também a organização escola, precisam de uma liderança que coloque o centro da sua atividade a ética, a moral, os valores, as pessoas, o dialogo e relação entre pessoas, a adaptabilidade à mudança, o desenvolvimento organizacional, a qualidade, [...] (p. 571) .

O perpassar dos valores na gestão escolar, mesmo que ínfima segundo os entrevistados, garante uma direção por valores. De acordo os autores acima referidos, uma definição breve:

Direção por Valores (DpV) é apresentada por García (2002a, p. 4) como um modo avançado de direção estratégica e liderança participativa pos convencional baseado no diálogo explícito e democrático sobre os valores partilhados que hão-de gerar e orientar as decisões de ação na empresa (*Ibidem*).

Neste sentido, a DpV, apoia os autores

pretende o desenvolvimento de uma cultura organizacional, uma verdadeira identificação dos membros da organização com a sua visão (o para onde vamos?) e com a sua missão (qual a razão de ser? O para quê), e através desta identificação permitir à organização dar respostas mais eficazes à mudança e, acima de tudo, promover verdadeiramente o desenvolvimento profissional e os valores nos membros da organização (*Ibidem* p. 573).

De acordo Monteiro e Ferreira (2015, p. 30), os valores não estão separados das instituições sociais, das escolas e das práticas de aprendizagem. Ainda podemos afirmar, que a maneira de perpassar a ética e os valores, deve ser transversal, como podemos verificar em Santos (2020),

... a ética não é uma matéria isolada, de recorte especulativo. Está presente em todas as manifestações da ação humana, o que lhe confere não uma presença difusa, mas uma presencialidade disciplinar transversal. Trata-se de um saber associado à decisão que ativa o agir, o pensar e o sentir e que é apropriado, interpretado, compreendido e desenvolvido por muitos saberes. Basta mencionar a política, educação, retórica, teologia, psicologia, antropologia, medicina, literatura, para configurar um mapa onde cruzam várias linhas de problematização e interpretação. Por conseguinte, a reflexão ética funciona transversalmente e segue códigos normativos que não assentam necessariamente nos mesmos fundamentos (p. 3).

A escola, por ser um local de aprendizagem, de convívio e de regras, é um ambiente privilegiado, para se reconhecer a importância dos valores. Desta forma, é evidente a necessidade do perpassar dos valores, no ambiente escolar, como se pode ver nos depoimentos de alguns dos entrevistados “... era importante que se evidenciasse, exercita-se e partilha-se mais valores na escola afinal de conta forma...”.

Segundo ainda, Monteiro e Ferreira (2015),

quando na escola nos deparamos com situações em que o sentido pessoal, moral e cívica dos nossos atos é permanentemente posto em causa, somos forçados a reconhecer quer da escola quer dos professores na transmissão dos valores. A sua missão formativa é, ela mesma, valorativa, pois pretende em justiça proporcionar em condições de igualdade, o bem público da educação (p. 34).

Reboul (2000, p. 73), corrobora com esta posição quando diz que, “os valores nunca desapareceram do domínio educativo pela razão muito simples de que não há educação sem valores”, assim como na visão de alguns dos entrevistados.

Monteiro e Ferreira (2015), deixa claro que, “não há definição de educação que não implique valores, assim como não há intenção, projeto ou ato educativo em que não vislumbre um ou vários valores em interação” (p. 33). Os mesmos autores afirmam que, “hoje, já não é permitido pensar que a escola pode ser um campo valorativamente neutro, ou seja, isento de valores”. Os participantes concordam com a posição de Monteiro e Ferreira (2015),

educar implica sempre construir metas e finalidades. Nestas metas ou finalidades, os valores ocupam um papel fundamental; reconhece-se uma dimensão valorativa na educação. Por outro lado, a educação pressupõe convivências, conflitos, negociações, diálogos que se enformam em primeira e última análise pela presença de valores (p. 33).

No que diz respeito, às potencialidades e às oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores, os entrevistados evidenciam ser mais eficaz, mais eficiente, mais organizado, mais coeso, mais harmonioso, mais responsável, mais confiável, mais educadora, mais integradora, mais multifacetada. Braga da Cruz (1998), faz emergir a potencialidade em educar para valor. Acreditam os participantes, que este tipo de gestão, possibilita a empregabilidade, a concorrência, o bom comportamento, as comunicações realizadas dentro e fora da escola, a adequabilidade empresarial, a própria deontologia laboral e a uma maior oferta. Rojas (1994, p. 231), refere que, “um dos principais valores é o humanismo, baseado numa formação moral sólida, aberta e pluralista, cujas



coordenadas não deem prioridade ao êxito material, ao prazer, ao dinheiro”. Na formação dos valores, não nos devemos pautar por intuições e entusiasmos; evitar o espírito permissório; reger-se pelo bem e pelo mal; ter em atenção o bem que abranja a generalidade e a privacidade, evitando concursos desenfreados, hesitantes, que leve a cabo aquela sentença do *homo homini lupus* expressão criada pelo *Plauto* (254-184 a. C) que significa (o homem é um lobo para o homem); ter em atenção a moral formada nas regras nativas e ao sobrenatural; e, uma dimensão cultural não apegada à realidade televisiva, como componente única para “nutrição intelectual” (Rojas, 1994, p. 132). A gestão por valores tem potencialidades e garante oportunidades na formação do homem mais digno, mais culto, mais livre, mais eficaz e eficiente, mais organizado, mais confiável, como nos foi transmitido por parte dos participantes; corroborando com Rojas quando refere que “construir um mundo mais cordial e compreensivo, criar um espaço mais afetivo onde se interliguem o material, o espiritual e o cultural. Tudo isto nos ajudaria a obter a felicidade ... (Rojas, 1994, p. 132).

No nosso caso específico, referimos a escola como empresa onde se deve efetivar a direção estratégica e liderança participativa.

O diálogo encarado por alguns participantes como potencialidades na gestão escolar orientado por valores é acentuado por Chorão Sanches (2000, citado por Trigo e Costa, 2008) onde,

o diálogo colegial transcende os objetos gnosiológicos, epistemológicos ou sociológicos inerentes ao ensino e à escola. Também se centra nas questões referentes à responsabilidade deontológica, às implicações éticas do ensino. Nesta dimensão, esta forma de comunicação interpares transforma-se em diálogo ético. As práticas de colegialidade envolvem valores que são incompatíveis com relações de competição e de impossibilidade... Uma orientação desta natureza leva os professores associarem-se em coerência com um conjunto harmonioso de valores: solidariedade, cooperação e reciprocidade comunicativa, respeito e confiança mútua e responsabilidade interdependente” (p. 569).

Quanto à manifestação da dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em consideração as atitudes, os interesses, as preferências e as decisões), são expressivas as investigações de Estrela (1993, 1995), junto ao grupo composto por 175 docentes do 3º ciclo de ensino de base e de “ensino secundário”, com intuito de caracterizar as eventuais relações entre as regras de funcionamento que os professores propõem em prática, nas aulas e, os valores que estes mesmos se propõem transmitir aos alunos, nas suas atividades diárias ... Para Freitas (2011), algumas das respostas dos entrevistados, sobretudo

quando referem a atitude e o comportamento, o autor, compara a profissão do médico ou do advogado a dos professores, enquadrada no âmbito da gestão escolar, dizendo que, as atividades liberais não são, necessariamente, um exemplo, apenas são, tecnicamente, eficazes. Requer que os docentes, descentre-se de si mesmos “para concentrar o olhar, tanto dele como do aluno, em algo maior do que os dois: a verdade, a ciência, o bem”, pois todos sabemos que as crianças “imitam (...) muito mais o que cumprem” Cunha, (1996, citado por Freitas, 2011). Os participantes associam ainda, o agir ético na gestão escolar, como resultado da educação, da responsabilidade e do respeito, individual. Segundo Cunha (1996, citado por Freitas, (2011), “aprendizagem profunda é aquela que modifica radicalmente as estruturas automáticas do nosso corpo ou nossa mente”. Patrício (1993) refere que “todo ato educativo compromete a totalidade de sujeito” e “a finalidade da educação é a apropriação por cada educando da cultura, na sua unidade e integridade e na diversidade das suas formas” sendo “toda a educação integral axiológica” (p. 160 - 288).

Ainda no agir ético na gestão escolar, muitos entrevistados percebem-no através do carácter e do cuidado. Para Cortina (2013), a ética forja o carácter e faz com que o homem não só cuide de si mesmo, mas preocupe-se com os outros, cooperando na realização de atos justos, conquistando a felicidade para si e para toda a humanidade. Interessa também, referir a cooperação, identificada por alguns participantes, na manifestação do agir na gestão escolar, desinteressadamente. E coloca-se uma questão: os que nada têm, como posso ajudar? A resposta é, cooperando para que todos sejam livres.

A respeito do valor do cuidado mencionado pelos participantes, Noddings (1986) refere que,

aprender a realidade do outro, sentir o que ele sente tão facilmente quando possível é o essencial do cuidado do ponto de vista daquele que cuida. Uma vez que se eu tomo a realidade do outro como possibilidade e começo a senti-la real, sinto também que devo agir em conformidade; isto é, sou impelida a agir como se em meu próprio benefício, só que é em benefício do outro (p. 16).

O autor diz que “numa ética do cuidado, pelo contrário, o que importa não é agir segundo normas e princípios, mas assegurar o encontro moral com o outro na sua singularidade” (Noddings, 1986, p.5; 1992, p. 21).

Seiça (2003, p. 66), avaliando as implicações de uma ética do cuidado na educação e no ensino, nas áreas consideradas privilegiadas, afirma que o objetivo da educação, consiste em preservar e desenvolver a atitude do cuidado, tanto no educador como no educando; a racionalidade, em vez de ser o fio condutor da educação, deveria antes, ser colocada ao serviço de “qualquer coisa mais elevada” (Noddings, 1986, p. 172).

A posição de articulação e mobilização das condições essenciais referidas pelos participantes, corrobora com a ideia avançada por Lück (2009),

a gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação em educação, que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento. Por efetividade entende-se, pois, a realização de objetivos avançados, em acordo com as novas necessidades de transformação socioeconômico-cultural, mediante a dinamização do talento humano, sinergicamente organizado (p. 24).

Decidir eticamente não é um processo simples, pois tem muitas etapas e condicionantes (Argandoña, 2004), é uma tarefa difícil para os gestores. Nas decisões e ações desencadeadas pelas empresas, reside a chave para a obtenção da eficácia da empresa (Carvalho, Lopes e Reimão, 2011). Para Mercire (2003), a tomada de decisão ética, está no coração do processo da gestão. Mercier (2003) e Frietzsche (2000) referem que o comportamento ético é diretamente afetado pelo clima ético que reina na empresa. Percebe-se por clima ético, o elemento ou manifestação da cultura organizacional, enraizado no sistema de valores da empresa (Mercier, 2003). Um comportamento eticamente correto, reflete como as questões éticas devem ser tratadas (Parboteeah et al., 2010). Todas perspectivas apresentadas, estão associadas às necessidades do agir ético, que os participantes evidenciaram nos seus depoimentos.

No regulamento interno, art.º 6.º “dentro do recinto escolar e não só, o aluno deve manter elevada disciplina e respeito para com todos os agentes da escola (professores, colegas e demais trabalhadores)”. Verificamos uma convergência com o que reclamam os participantes.

Questionadas as facilidades na implementação dos valores éticos na gestão escolar, aos participantes, dizem: “não há muitas facilidades”, devido à pouca interação, quando se trata de implementar os valores na escola. Esta perspectiva, contrasta com a posição de (Baptista, 2005, p. 89) que afirma que os valores não

se restringem à instituição escolar, nem são indiferentes aos demais, inerentes ou não à aprendizagem. É longo o tempo de formação dos indivíduos numa instituição escolar, e por isso, requer uma atenção especial, ao “promover uma aprendizagem” norteada de conhecimento teórico e prático da ética, respeitante ao “futuro”. A Declaração Internacional da Educação (D.I.E) consagra, compromissos sobre a ética profissional: auxiliar os alunos no desenvolvimento de “um conjunto de valores de acordo com os padrões internacionais de direitos humanos”, no sentido de pertença a uma comunidade, assente no compromisso com a existência de um lugar para todos. Edgar Morin (2007b) é menos otimista e refere que, “dada a importância da educação para compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão necessita da reforma planetária das mentalidades; esta deve ser a tarefa da educação do futuro” (p. 104).

Freitas (2011), refere que, “cabe à escola assumir o compromisso com a reforma do pensamento para que os estudantes possam pensar complexamente os desafios éticos planetários”. Nesta linha de pensamento, o objetivo educativo consiste em fornecer situações que possibilitem a aprendizagem do bem pensar do aluno, ajustando-se ao “património cultural da humanidade” e deste modo ter ações, em conformidade com regras éticas de solidariedade.

Compreender a dificuldade mencionada, na ausência de instrumentos para aplicar, eficazmente, valores à gestão escolar, é documentada e analisada na participação dos entrevistados.

Quanto às dificuldades, a maioria dos participantes associam-na ao desinteresse, à falta de cooperação, ao fraco espírito de abertura, à falta de autonomia e à falta de um programa para o efeito. Os dados demonstram que há pouca vontade de implementação dos valores na gestão escolar. A este propósito, Rasanen (1996, citado por Seïça, 2003, p. 80), refere que “na conceção da profissão docente: “o ensino é concebido como uma atividade conduzida por valores, que tem a ver com fazer as coisas melhor”. De acordo ainda esta autora, os resultados da sua investigação salientam “os princípios éticos que guiam a profissão docente” destacando-se no progresso do bem do discente, atendendo os seus direitos e as necessidades a sua realização; por parte dos professores, alguns compromissos como: a criação de um bom

ambiente de trabalho e de crescimento, definido por valores como afeto, segurança, cuidado, abertura, confiança, sensibilidade, respeito e justiça; o apoio ao crescimento pessoal, independente, versátil e equilibrado; a assunção duma atitude de responsabilidade pelos outros, pela natureza, pela sociedade e pelo futuro do mundo. Esta ideia deixa claro a importância que a implementação dos valores tem na gestão escolar na contemporaneidade, traduzindo-se no entrecruzamento da ética e na educação. Estimulando maior interesse, cooperação, espírito de abertura, autonomia ao programa de implementação dos valores na gestão escolar. Segundo Silva *et al.* (2015, p. 43), entende-se que a componente educativa nos seus diversos graus, suporta uma dualidade fundamental:

- A criação e a transmissão de conhecimento, incluindo a aquisição de ferramentas para a sua apropriação crítica ao longo da vida e a construção do próprio saber; e
- A formação para o desenvolvimento humano integral de cada pessoa e para o exercício de uma cidadania responsável.

O projeto da escola na sua elaboração, deve se consubstanciar no coletivo escolar, de modo que todos estejam envolvidos, intencionalmente, na transformação das ações que contém o respetivo documento. Canário (1992) refere que um projeto educativo, deve apostar numa educação de qualidade a longo termo, desenvolvendo no aluno atitudes e estruturas mentais flexíveis, que lhe permitam adaptar-se ao mundo do amanhã e o auxiliar saber a gerir um futuro incerto. Esta posição, reforça as ideias de alguns dos entrevistados quando referem da necessidade de estarem mais envolvidos no projeto educativo. O projeto da instituição escolar deve traduzir vivacidade, espírito inovativo, compromisso na execução e cuidado permanente, para que se desenvolva, em quaisquer circunstâncias, com ou sem tensões, que estão ligadas “a qualquer sistema humano” (Rui, 1992).

Para Carvalho e Diogo (1994), o projeto “educativo permite à escola a apropriação de um certo espaço de liberdade, afirmando-se face a comunidade, como detentora de um projeto que lhe proporcionará identificação e o reconhecimento”. Os entrevistados reportaram que a direção da escola, os têm convocado, para a elaboração do projeto educativo. Esta posição, está em conformidade com Carvalho e Diogo (1994), quando refere que, “o projecto educativo deve ser colectivo mas favorecendo a interecção; autonomia, mas não

independente”. De acordo estes autores, esta concepção obriga ao “projecto educativo”: uma aclaração da abrangência dos valores, posição idêntica aos entrevistados, que procuram as congruência às actividades; os meios materiais e humanos.

O projecto educativo difere de projecto pedagógico. “O projecto educativo, envolve todos os intervenientes” (Carvalho & Diogo, 1994, p. 46). “por ser um instrumento de planeamento estratégico com uma larga duração temporal. É impossível uma escola sem projecto educativo.

Quando fizemos a triagulação, verificamos que os depoimentos dos participantes, confirmam a ausência dos valores no projeto educativo e esta participação, também não foi muita ativa. No quadro legal, consta que:

O Projecto Educativo da Escola, é o documento que consagra a orientação educativa da Escola, elaborado e aprovado pela sua Direcção e o colectivo de professores, pais e encarregados de Educação e outros intervenientes no processo de ensino- aprendizagem (PE, 2016).

Ao convite feito para as entrevistas e, das suas respostas, seguem as principais problemáticas às ações para se concretizar o projecto educativo: o diagnóstico, a conceitualização do problema, a imaginação, escolha de soluções, a escolha de ações-programação, a distribuição, as metodologias pedagógicas, a pedagogia de contrato, o processo de resolução de problemas e das avaliações, as reuniões, os encontros, as paradas matinais, as palestras, os balanços, os colóquios, as jornadas pedagógicas, as semanas científicas, as visitas de estudos, as visitas em excursões, a troca de experiências e as aulas. (Carvalho & Diogo, 1994, p. 57) referem que “a passagem de situação de mal-estar a área problemática faz-se pela consciência coletiva de uma situação que se desejaria ver alterada”. Os autores defendem que para se conceber o projeto educativo é necessário ter-se presente a “a preocupação vivida internamente na escola; o desejo de uma maior adaptação da escola ao meio; utilização/conquista de autonomia; melhoria do processo de comunicação; melhoria da utilização dos recursos” (*Ibidem*). Uma das ações referida pelos participantes é o diagnóstico. A ação relacionada com o problema “pressupõe um diagnostico tão preciso quanto possível da situação” (Carvalho & Diogo, 1994, p. 57). Os autores referem que, há possibilidades de se obterem as diagnoses mediante diferentes procedimentos: usando diversos recursos na coleta de informações, conciliadas

“as abordagens do tipo qualitativo e as abordagens de tipo quantitativo”. Também é encarada como ação para concretização do projeto educativo, a conceptualização do problema, e a este respeito são eloquentes os argumentos de (Carvalho & Diogo, 1994, p. 60), a conceitualização da problemática “passa pela visão antecipada da situação modificada (resolução do problema)” e pela conceitualização da problemática “como ponto crítico do sistema”. Canário (1992) alude que o projeto educativo da escola, assume um carácter, quer de uma ata de reunião do conselho do estabelecimento, quer de uma investigação educacional, assemelhando-se frequentemente a “pequenas ilhas no interior da escola, sem uma articulação coerente e clara”.

No que diz respeito a dimensão da inovação da gestão escolar, os entrevistados apontam para se definir novos rumos: nova forma de pensamento, renovar novas metas, criar melhorias, saber transformar, alterar e inovar. Estes depoimentos, corroboram com a definição contida no Dicionário de Língua Portuguesa da Porto Editora (1952), quando conceitua inovação: “ato ou efeito de inovar, introdução de qualquer novidade na gestão ou no modo de fazer algo; mudança; renovação; criação de algo de novo; descoberta” (p. 955). De acordo com Gupta (2008, citado por Passos, 2014, p. 69), “a inovação consiste, na transformação de um conjunto de ideias noutro conjunto de ideias melhoradas (invenção)”. Alarcão (2001) “se quisermos mudar a escola, devemos assumi-la como organismo vivo, dinâmica, capaz de atuar em situação, de interagir e desenvolver-se ecologicamente e de aprender a construir conhecimento sobre si própria nesse processo” (p. 27). Lima (2002, citado por Neves (coord.) 2011), “a gestão escolar é tratada como um processo complexo, que revela ser um fenómeno social integrado numa dimensão macroestrutural (o Estado, sistema económico e político, o sistema de ensino) e numa dimensão macroestrutural onde se verificam, as práticas dos atores que fazem parte da escola, a organização espacial e o carácter cultural da escola”. Em Cunha (2007), a relevância da inovação para a atividade empresarial (consideremos a escola com uma organização empresarial) tem mesmo levado alguns autores a considerarem-na uma condição necessária para a sobrevivência e já não apenas uma opção estratégica”. A inovação é algo que se pode considerar envolvente a todos os sectores ou empresa e a escola não fica de parte. Para Conway e Steward

(2009) a inovação é a criação, aceitação, implementação de novas ideias, processos, produtos ou serviços. Ainda a OECE (2011, citado por Passos, 2011), a inovação é um conceito extenso, com muitas definições, diversificado e dinâmico. A sua abrangência é heterogênea, uma vez que a inovação não abrange apenas produtos e processos que dizem respeito a tecnologia, transpõe as fronteiras destas dimensões, designadamente as relações inter e intraorganizacional, a aprendizagem organizacional, a criação e transferência de conhecimento. Todos os autores aqui referidos estão em sintonia com as visões, nestas matérias, dos entrevistados, destacando assim, a importância da inovação na gestão escolar.

Quando questionados, os entrevistados, sobre os valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar, associam com: “responsabilidade, solidariedade, espírito de entrega, patriotismo, seriedade, dedicação, respeito mútuo, cooperação, coragem, ajuda, equidade, união, transparência, cooperação, tolerância, indiferença, escuta, amor, pontualidade, assiduidade, o cuidado, diálogo, igualdade e comunicação”. Mais uma vez, são eloquentes as ideias de Ferreira (2013), não há educação que não esteja implicitamente carregada de valores.

Rasanen (1996, citado por Seixá, 2003, p. 80) cita os valores no espaço escolar “para além dos valores individuais, é possível encontrar princípios éticos comuns, como o respeito pelos direitos humanos e valores que sejam consensuais, como responsabilidade pelas pessoas e pela natureza, mediante a reflexão individual empenhada e diálogo aberto” os quais também integram a lista sugerida pelos participantes entrevistados. Citam: “respeito pelos valores e símbolos nacionais”, direito à vida, “dignidade humana”, espírito de “tolerância, cultura de paz”, “a preservação do meio ambiente”, qualidade vivencial dos cidadãos, diálogo aberto ou espírito aberto, liberdade, integridade, solidariedade, responsabilidade, patriotismo, seriedade, dedicação, respeito mútuo, cooperação, coragem, ajuda, equidade, união, transparência, cooperação, tolerância, indiferença, escuta, amor, pontualidade, assiduidade, cuidado, diálogo, igualdade e comunicação.

Ferreira (2013, p. 30), alega que, a ética e a educação para os valores passaram bastante tempo fora das abordagens importantes na arena educativa, mas



ressurgem, atualmente, como temas privilegiados das discussões e das ações promovidas formalmente acerca dos aspectos educativos, no contexto das escolas secundárias. Para Argandoña (2002) os valores, são vistos como desejos centrais ou crenças sobre estados finais ou condutas desejáveis que transcendem situações específicas, orientam a escolha e avaliação das nossas decisões e, neste sentido, das nossas condutas, tornando-se uma parte integrante da nossa maneira de ser e de agir, a ponto de moldar o nosso caráter. Esta definição põe em relevo a importância dos valores que foram assinalados pelos entrevistados e que contribuem para a inovação na gestão escolar. Tamayo *et al.* (2000), também alude que os valores são regras e balizas que orientam as condutas de pessoas. Schwartz (2005) refere que o valor como meta desejável, transacional e de importância variável, que serve como princípio orientador na vida dos indivíduos. Todas estas definições espelham bem a importância dos valores no seio de uma organização escolar, concretamente gestão escolar.

Relativamente às novas práticas pedagógicas que favorecem a gestão escolar, a maioria dos entrevistados apontam para prática do comprometimento, de liberdade, de tomada consciência nas decisões, de disponibilidade ao diálogo, na planificação, debates, workshops, seminários pedagógicos, pedagogia de integração, ser-se democrático, conciliação teoria e prática, reuniões de coordenações, modelo participativo, colaborativo.

De acordo com Freire (1996) ensinar exige comprometimento,

outro saber que devo trazer comigo e que tem que ver com quase todos os de que tenho falado é o de que não é possível exercer a atividade do magistério como se nada ocorresse connosco ... Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço, entre o que pareço ser e o que realmente estou sendo (p. 59).

E ainda que a “liberdade sem limite é tão negada quanto a liberdade asfixiada ou castrada” (p. 65). Emerge a questão ao “educador ou educadora”: qual a forma de labutar, de modo a possibilitar que a necessidade vincada, com ou sem embaraços, seja autónoma (p. 65).

Uma das práticas novas que favorece a gestão escolar evidenciadas pelos entrevistados é a prática de disponibilidade de diálogo. De acordo Freire (1996), na minha relação com

os outros, que não fizeram necessariamente as mesmas opções que fiz, no nível da política da ética, da estética, da pedagogia, nem posso partir de que devo conquistá-los, não importa a que custo, nem tão pouco temo que pretendam conquistar-me.

A respeito ao modelo da gestão pedagógica que favorece a gestão escolar, os entrevistados apontam o modelo democrático, modelo de tendência pedagógica “liberal renovadora progressista”, modelo de “tendência” pedagógica “liberal renovadora não-diretiva ([escola nova])”, modelo de “tendência” pedagógica “liberal tecnicista”, modelo de “tendência” pedagógica “progressista libertadora”, modelo de “tendência” pedagógica “progressista libertária” e modelo de “tendência progressista crítico social dos conteúdos”. Estes modelos, coincidentemente, são referidos por vários autores como, “Montessori”, “Decroly”, “Dewey”, “Piaget”, “Lauro de Oliveria Lima”, “Carl Rogers”, “Paulo Freire”, “C. Freinet”, “Miguel Gonzales”, “Arroyo”, “Makarenko”, “B. Charlot”, “Suchodoski”, “Manacorda”, “G. Snyders”, “Demarval Saviani”. A tendência liberal tradicional, refere que a escola prepara os alunos na dimensão da intelectualidade e, moralmente, com intuito de corresponderem às exigências sociais; esta tendência, favorece a gestão escolar aquando do cruzamento com a definição aludida por Lück (2009) sobre a gestão escolar. quando diz que se relaciona a,

promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento (p.24).

Quanto a “tendência liberal renovadora progressista”, impõe às instituições escolares, a adaptarem-se às faltas dos indivíduos, aos recursos da sociedade. A “tendência liberal renovadora não-diretiva (escola nova)”, a missão da instituição escolar é a formação de atitudes. A “tendência liberal tecnicista”, a finalidade da instituição escolar é modelar atitude dos seres humanos mediante instrumentos técnicos adequados. A “tendência progressista libertaria”, tem o papel de não atuar em escolas, mas nos docentes e nos discentes ao nível da mentalidade no contexto real. A “tendência progressista libertária” conforme “C. Freinet, Migel Gonzales e Arroyo”, a finalidade escolar incide precisamente na mutabilidade inerente a personalidade numa vertente libertária e autogestionária. Sobre a “tendência progressista crítico social” dos conteúdos” ou “histórico-

crítica”, vários autores se debruçaram, “Makarenko”, “B. Charlot”, “Manacorda”; “G. Snyders” e “Demerval Saviani”, que a finalidade escolar tem a ver com a divulgação ou disseminação de conteúdos aos alunos. O modelo democrático também é referido por vários entrevistados.

Silva *et al.* (2015), apoiam o estilo democrático, quando assinalam os aspetos inerentes a reforma do conjunto de princípios educativos, designadamente na sua estruturação, nas gerências e nos elementos de financiamento, dizendo que “criação das condições para uma gestão efetivamente democrática das escolas que seja promotora de processos de negociação e de compromisso com os órgãos de poder local” (p. 31).

Ainda em relação o aspeto democrático evidenciado pelos participantes no estudo, encontramos na LBSE (2016) no seu artigo 10.º quando refere que

o Sistema de Educação e Ensino tem carácter democrático, pelo que, sem qualquer distinção, todos os indivíduos diretamente envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, na qualidade de agente da educação ou de parceiro, têm direito de participar na organização e gestão das estruturas, modalidades e instituições afetas à Educação, nos termos a regulamentar para cada Subsistema de Ensino (p. 3).

Lück (2000), “propõe-se que a gestão de escola seja democrática porque entende que a escola assim o seja para que possa promover a formação para a cidadania” (p. 28).

Quando questionamos aos entrevistados sobre se consideram a escola como ambiente ao exercício para aprendizagem dos valores éticos, todos responderam afirmativamente.

Rego (2000)

os valores associados à ética exigem critérios de coerência, empenhamento, comprometimento e verdade na e com a organização. Os valores são indispensáveis para o desenvolvimento e a confiança entre todos os participantes da organização, cada um sabe qual a sua posição e por isso havendo a obrigação de se comportar conforme as funções e os papéis que possui na estrutura da organização.

Pinto (1990) “a ética tem sempre forte ligação aos valores considerados como exemplares no envolvimento globalizado da organização”. Nesta vertente, a ética torna-se mais evidente em termos de pensamento, concretamente na manifestação analítica da estrutural societal, ganhando maior relevância em instituições escolares e em investigadores sociais que se empenham em compreender estes aspetos inerentes a ética. O mesmo pensam os

entrevistados. A escola é o espaço propício para a formação da personalidade. Esta, se estrutura desde a precativa da ética humanística, na base de reconhecimento da dignidade e dos direitos humanos como princípios de convivência na vida pessoal e no mundo social político. De acordo com Lidn (2001), a construção de princípios éticos na escola é a parte da luta humanista, desde muito séculos, e faz-se possível, formar a humanidade para a erradicação da violência em todas as suas manifestações e que seja possível viver em uma sociedade, onde se garanta, fundamentalmente, tanto as normas jurídicas, como a vida. Alguns depoimentos dos entrevistados, seguem este pensar.

Portanto, a utilização da triangulação intramétodo na abordagem qualitativa, nesta investigação proporcionou o aprofundamento dos dados, e desta forma, apareceu-se que a ética e valores na gestão escolar são implícitos, mas a sua promoção, se impõe pela necessidade de se formar integralmente o discente, que contribuirá para a sociedade restrita e global.

## **2. Dimensões**

Relativamente às dimensões e guiando-se pelas perguntas e as finalidades que se despoletam desta investigação, aprioristicamente, construiu-se quatro dimensões, conforme podemos constatar no (quadro 3). Categorias repartidas em subcategorias. No decurso inerente à codificação, examinamos minuciosamente os excertos, estabelecendo comparações às respetivas categorias, de forma a identificar as mais adequadas, detetando novas possíveis ligações. Foi da nossa opção, evidenciar por unidades de registo, num único quadro, para garantir a entrada com maior facilidade e rapidez, as quatro dimensões e as respetivas categorias que asseguram este estudo.

As dimensões desta investigação, consubstanciam-se aos valores éticos na gestão escolar. Foram identificadas cinco dimensões, que serviram de guia para se dar corpo a este estudo.

Deste modo, a primeira dimensão designa-se por gestão escolar; segue-se o perfil de gestor; a terceira é a gestão escolar e os valores éticos; a quarta, perceção das dificuldades/facilidades de implementação da gestão escolar por

valores éticos e, a quinta, inovação da gestão escolar. Destas dimensões confluíram as categorias e as subcategorias.

## CONCLUSÕES

Neste último ponto pretendemos dar respostas às ideias fundamentais, sintetizadas, decorrentes da investigação que realizámos. Desta forma, com base nos objetivos e nas perguntas que orientaram esta investigação e na análise de dados que evidenciámos na parte II do capítulo VII expressamos algumas ponderações. Sobre o estudo inerente à conceção/perceção geral da gestão escolar, os dados possibilitaram compreender a relação do conceito de gestão com outros conceitos correlativos, como administração, organização, condução das políticas educativas, mobilização das condições, articulação das ações, promoção da aprendizagem, envolvimento de todos, direção e com o processo de acompanhamento democrático. Estes dados corroboram a definição apresentada por Oliveira e Vasques-Menezes (2018) que referem que o conceito de gestão escolar diz mais respeito às questões administrativas, inicialmente, mas com tempo evolui abarcando os aspetos pedagógicos. O mesmo se dá com as ideias de Marília Favinha e Samuel (2014), quando aproximam gestão escolar com o conceito administração. A Professora Lück (2009, p. 24) também conceitua a gestão escolar como “dimensão e um enfoque de atuação em educação, que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino [...]”. Souza e Ribeiro (2017), Libânio (2007), Licínio (1997), Vani Kensk (2001) e outros convergem na mesma interpretação. No concernente ao tipo de gestão, a pesquisa permitiu concluir que a gestão é democrática mesmo que, por vezes, infimamente autoritária. Assim referem diversos autores, dentre os quais citamos Becker *et al.* (2017), Lima (2000) e Souza (2009). No que diz respeito à análise das fraquezas, potencialidades, oportunidades e ameaças da gestão escolar, a investigação permitiu inferir que as fragilidades se circunscrevem em algumas colocações inadequadas dos professores, isto é, professores com especialidades de nível superior ministram outras especialidades ou disciplinas, resultando falta de preparação adequada. A isto somam-se a falta de dedicação, de assiduidade, de pontualidade e de planificações das aulas. A potencialidade reside na existência de professores bem formados com treinamentos pedagógicos (seminários) e capazes de

coordenar. Em relação às oportunidades devem ser aproveitadas na formação integral, isto é, palestras, seminários, intercâmbios, visitas de estudos. A formação adequada é corroborada por Barroso (2005), dentre outros, para colmatar as ameaças e debilidades de alguns professores, como a falta de espírito inovador e a falta de formação específica.

Outra vertente da investigação tem a ver com o perfil do gestor escolar, o qual deve ser mais adequado à função. Os dados permitiram concluir que perfil adequado de um gestor escolar passa por uma liderança democrática, participativa, conselheira, dialogante, comunicativa. Souza e Ribeiro (2017) referem que o perfil do gestor deve ser marcado pela serenidade e permanente diálogo com os colaboradores. Barroso (2005), Cunha *et al.* (2006), Goleman (2002), Parreirra (2010), Macêdo Lima (2014) e Souza (2009) consideram que o procedimento da gestão democrática tem como fundamento a participação de todos, no diálogo, na participação efetiva corresponsável, no respeito pelas normas elaboradas conjuntamente. No que refere a formação atual do gestor escolar, na sua maioria, os participantes reconhecem que não vão além da formação normal ou geral como outros quadros, não existindo uma formação específica para o gestor escolar. Silva e Sá (2017) discorda e afirma que a formação do gestor deve ser alvo de atenção particular. Os dados mostram ainda que, em Angola, não existe formação específica para os gestores. Esta carência de uma formação específica preocupa os participantes na investigação. No tocante à formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos, os dados corroboram com os valores desenhados por Gouveia (1998), quando procura uma configuração de valores básicos e seleciona vinte quatro, descrevendo cada um. De destacar Viana, (2000), Valente (1989), Carreras *et al.* (2003), Silva *et al.* (2017), Macedo e Caetano (2020), Dias e Rego (2020) que acentuam a formação ética como garante de um desenvolvimento adequado. Essa formação cria o ambiente democrático ao veicular o valor da responsabilidade, humildade, diálogo, solidariedade, transparência, construção da paz, desenvolvimento sustentável, diálogo intercultural, espírito de entrega, comunicação franca, respeito, temperança, coragem e cooperativismo. A formação deve incluir uma vertente de ordem teórico-técnica que forneça o

conhecimento das políticas educativas, da especificidade do domínio da gestão pedagógica, de administração. São conhecimento basilares em gestão escolar.

Continuando na gestão escolar, a análise de dados evidenciou vários valores dos quais destacamos, a responsabilidade, solidariedade, espírito de entrega, dedicação, a comunicação, diálogo, transparência, respeito, temperança, coragem, união, cooperação, tolerância, escuta, amor, pontualidade, assiduidade, cuidado, igualdade, equidade e entreajuda, justiça e verdade. A referência aos valores, não obstante as concepções de ética, não esconde a complexidade da formação de professores (Caetano, 2017). Mas a referência aos valores mostra que uns se articulam ou requerem os outros: o valor da solidariedade complementa-se com a justiça, e a responsabilidade, etc. Quanto à prioridade de valores, os dados permitem concluir que, apesar da diversidade da eleição, é ponto assente que a maioria prioriza alguns valores: justiça, responsabilidade, verdade, liberdade, transparência, dedicação, assiduidade, pontualidade, equidade, diálogo, respeito e solidariedade, sendo poucos aqueles que referem os valores de cuidado e (plano de atividades e prestação de contas). Forma-se assim um mosaico axiológico. Estes dados corroboraram com Seixá (2011) quando coloca no topo a justiça e o bem como valores da docência. Lima (2016), UNESCO – Delors *et al.* (1996), Lins e Miranda (2020) enfatizam a utilidade do valor de liberdade. No que diz respeito à estrutura duma gestão escolar orientada por valores, os dados evidenciam que no ápice está o valor de responsabilidade. Num esquema formado por um triângulo cujo cimo é colocado o valor responsabilidade e nas vertentes laterais estão a seriedade, a transparência, a união, o amor e a tolerância. Na base encontram-se justiça, verdade, liberdade, respeito a si próprio. Considera-se que esta estrutura se mostrou adequada porque, de acordo Araújo (2004), na estruturação axiológica educativa nem sempre há uma matriz, dependendo do desejo que se firma assim se parte para os valores que os intervenientes consideram mais adequados na edificação da cidadania que se pretende construir. Araújo (2004) apresenta o argumento da desvantagem de incutir os valores, sendo mais aconselhável partir das experiências axiológicas dos intervenientes para a formação ética. A variedade de valores é evidente em muitos filósofos. Camps (2000) aborda muitos dos valores aqui elencados. Lins e Miranda (2020) dão preferência ao



valor de liberdade, Trindade e Guimarães (2019, Cortina (2004) identificam a transparência como um dos valores públicos e Robbins (2012) interliga a ética principalmente com a responsabilidade. Quanto à influência de valores na tomada de decisões/orientações, fica visível na análise que há um certo desconforto, pois é fraca a influência dos valores na tomada das decisões e orientações. Esta ideia não vai ao encontro da perspectiva educativa avançada por outros autores, dentre os quais Amollo e Lilian (2017). Acredita-se que as instituições escolares que põem ênfase na educação fundamentada em valores promovem princípios de autosuficiência, autodisciplina e contentamento, e, desta forma, tornam os alunos responsáveis, Seiça (2003). Noddings (1986) não abdica dos valores na educação escolar. Araújo (2004) afirmam que não é possível um discurso e prática educativa sem a presença dos valores e ainda “os valores têm um papel importante no equilíbrio da personalidade, guiando os comportamentos e orientando as tomadas de decisão” (p. 97), Araújo (2005) e outros. Reactivamente, ao perpassar dos valores na gestão escolar, os dados mostraram que os participantes na investigação, associam o estabelecimento de relações entre pessoas na gestão escolar, desenvolvimento organizacional, encontros, palestras e diálogos, através de valores, não obstante, com pouca frequência. Corroborando implicitamente com a Santos (2020) quando refere que a “ética não é uma matéria isolada de recorte especulativo (...)”. D. Michael (2020), Seiça (2003), Patrício (1993) faz o enquadramento da axiologia educacional, Valente (1989), Carreras *et al.* (2003), Marchand (2001), Keny (1999), Bruner (1969) e Day e Tappan (1996) quando refere aprendizagem narrativa. Kohlberg (1976 cit. por Marchand, 2001, p. 7), Rath *et al.* (1978), Harmin (1973) e Simon (1972), Bastos (2017) reconhecem sinais não frequentes da ética na sociedade, ausência que é encarada de infeliz, por esse autor e outros. Na mesma linha de argumentação, os dados destacam os valores no ambiente escolar, pouco frequente e através de diálogo, palestras, relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar, encontros, matutinos (pequenos encontros matinais presididos pelo Senhor Diretor para falar da vida da escola nas segundas-feiras e sextas-feiras as 7h00), vespertinos (pequenos encontros matinais presididos pelo Senhor Diretor para falar da vida da escola nas segundas-Feiras e sextas-feiras as 12h30 e 17h30 com os alunos de período da noite), desenvolvimento organização escolar, colóquios, reuniões, a parece

uma forma nova de perpassar os valores que é o debate, aulas e recreios. É preciso intensificar a abordagem dos valores na escola. Raths (1978), Harmin (1973) e Simon (1972) “propõem que os professores, num clima de não - diretividade e de total neutralidade, ajudem os alunos a clarificar os seus próprios valores, a assumi-los e a pô-los em prática”, Valente (1989) e outros. Quanto às potencialidades e às oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores, os dados indicaram que para as potencialidades, são mais eficazes, mais organizada, transparente, confiada, potencia a deontologia profissional, boa administração dos fundos financeiros da escola e, para as oportunidades, ajuda a ter mais ingressos tanto nas universidades e nos empregos, porque a pessoa é formada integralmente, i. e, intelectualidade supõe a moralidade. Cruz (1998), que faz emergir a potencialidade em educar para valor, Araújo (2004), Parra (2006), Cortina (2013), Trigo e Costa (2008).

Na dimensão ética do agir na gestão escolar, os dados evidenciaram que ela se manifesta através: da responsabilidade, dos encontros, do respeito, dos comportamentos, dos diálogos, das virtudes, das cooperações, da convivência, da própria postura nas relações humanas, dos semblantes, da motivação, da articulação e da mobilização das condições essenciais, do temperamento positivo, da organização, da boa apresentação, etc... Indo assim de encontro, a alguns valores dos 12 tratados, Carreras *et al.* (2003), Marchand (2001); Bruner (1969) e Day e Tappan (1996) e outros. Quanto à sua implementação, os estudos mostram ser deficitária e, se circunscrevem aos encontros, em organizações, no espírito de abertura, na promoção e articulação das condições essenciais educacional. Concluiu-se ainda, que mesmo reconhecendo que são poucas as facilidades de implementação dos valores éticos na gestão escolar, podemos aproveitar o espírito de abertura e alguma colaboração da comunidade educativa na implementação dos mesmos. Lück (2009) discorda desta posição.

Uma outra síntese a salientar tem a ver com o procedimento para elaboração do projeto educativo (promoção dos valores, solicitação da participação, motivação de todos). A investigação, possibilitou inferir que, os valores, são tidos em pouca conta. Procede-se a uma convocatória para grupos selecionados, cuja motivação tem a ver com as ações realizadas no projeto anterior, mas motivação é ínfima. Todos os entrevistados reconhecem que os valores deveriam merecer

um papel relevante no projeto educativo, incluindo para resgatar os valores que o país tem estado a construir na direção de uma educação multifacetada e integral. Em termos de postura de participação, a contemplação de valores no projeto é defendida por diversos autores, entre os quais destacamos Costa (2003), Lemos e Silveira (2003), Fonseca (2008), Canário (1999), Barroso (1992), Estrela (1997), UNESCO (2015) que põem, neste século, a relevância da educação em valores. No que tange as ações a concretizar o projeto educativo, concluiu-se pelas ações de: reuniões, encontros, paradas matinais e vespertinas, palestras, balanços, colóquios, jornadas pedagógicas, semanas científicas, visitas de estudos, excursões, troca de experiências e aulas, na mobilização dos recursos. Corrobora em parte com a ideia, Estevão (1997), onde ter por hábito, objetivos claros e precisos “na elaboração do projeto educativo”, sob colaboração de todos e na promoção de uma comunicação aberta e saudável; numa cooperação forte entre toda a comunidade educativa. A investigação permite compreender que a maioria da comunidade, reconhece que “sim”, apesar das dificuldades no momento de aderir, visão que deve refletir numa pré-seleção daqueles que farão parte na elaboração do projeto educativo, criando assim, algum desconforto pela parte da maioria. Consideram que a definição dos objetivos de forma clara, Costa (1991) e Canário (1999).

A inovação escolar nos nossos estudos, a maioria a associa com: renovar, melhorar, introduzir novas ferramentas pedagógicas e administrativas, pensar novos caminhos, criatividade, mudanças na gestão escolar. Estas ideias vão de encontro as definições que são apresentadas por diversos autores, inclusive o Dicionário de Língua Portuguesa Porto Editora (2052), Pintassilgo e Alves (Coord.) (2019). Tyack, D. Cuban, L. (1998), Fullan (2007), Barroso (2005), Sebarroja (2001), Cros (2001), Pacheco (2019), OCDE (2005) “introdução de um bem ou serviço novo ou significativamente melhorado no que concerne a suas características ou usos previstos melhoramentos significativos em especificações técnicas, componentes e materiais, softwares incorporados, facilidade de uso ou outras características funcionais” (p. 57). Quanto aos valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar, a investigação identificou-os como: responsabilidade, solidariedade, espírito de entrega, patriotismo, seriedade, dedicação, respeito mútuo, cooperação, coragem,

entreeajuda, equidade, união, transparência, indiferença, escuta, amor, pontualidade, assiduidade, o cuidado, diálogo, igualdade, comunicação, “respeito pelos valores e símbolos nacionais”, direito à vida, à “dignidade humana”, “espírito de tolerância, cultura da paz, da preservação do meio ambiente”, da qualidade vivencial dos cidadãos, do diálogo aberto ou espírito aberto, liberdade, integridade. Valores estes, defendidos por Carreras *et al.* (2003), Gouveia (2003), Marchand (2001), Marques (2002) e outros. Aqueles prioritários para inovação da gestão escolar, destacam-se os valores de: responsabilidade, “respeito pelos valores e símbolos nacionais”, direito à vida, “dignidade humana”, espírito de “tolerância, cultura de paz, a preservação do meio ambiente”, da qualidade vivencial dos cidadãos, do diálogo aberto ou espírito aberto, liberdade, integridade, transparência, equidade, justiça. Situando-se nesta linha, a LBSE (2001), art.º 3.º, com Carreras *et al.* (2003) e Marques (2002) apresentam valores que aludem alguns desses referidos. Neste trabalho, inovar na gestão escolar através dos valores éticos, passa por incuti-los nas disciplinas de cursos, nos diálogos, nas reuniões, na sensibilização, na inclusão das temáticas de valores nos currículos, nas palestras, nas aulas, nos seminários, na consciencialização, na formação, no projeto educativo, no atendimento ao público, na gerência de fundos financeiros, matutinos e vespertinos, vivências e debates. Santos (2020) refere que “a ética não é uma matéria isolada, de recorte especulativo. Está presente em todas as manifestações da ação humana, em idade disciplinar transversal ao conjunto subjacente”. Marchand (2001) refere a doutrinação via método antigo de ensinar os valores, implícito também em Rath, Harmin e Simon (1978), que propõe um clima de não-diretividade e de total neutralidade no ensino de valores. Bruner (1969) e Day e Tappan (1996), com a abordagem pela narrativa. No que toca as práticas pedagógicas novas, que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar, os dados demonstraram serem os treinamentos pedagógicos e as planificações, os debates, os *workshops*, os seminários pedagógicos, a pedagogia de integração, o ser democrático, a conciliação da teoria com a prática, as reuniões de coordenações, o modelo participativo e colaborativo, aqueles que se recomendam. Estas práticas, não são evidentes naquelas firmadas nas teorias de Bernstein (1990, 2000; Domingos *et al.* (1986), Morais *et al.* (1992, 1993, 2000), Morais e Neves (2001), para as quais se identificam às

vezes, numa caracterização minuciosa e aprofundada das diversas ligações que se estabelecem (discursos, espaços, agentes), visíveis nas práticas de exercício pedagógico. Os modelos de gestão pedagógica favorável à gestão escolar, fica evidente nesta investigação, com os modelos das tendências pedagógicas atuais, tais como, a pedagogia “liberal tradicional”, a “tendência liberal renovadora progressista”, a “tendência liberal renovadora não-diretiva (Escola Nova)”, “tendência liberal tecnicista”, “tendência progressista libertadora”, “tendência progressista libertária” e “tendência progressista e crítico-social dos conteúdos”. Conclui-se ainda, que a direção por valores éticos, como modelos da gestão pedagógica, favorece a gestão escola, com modelo democrático e participativo. Modelos também formados por Libânio (1985), (Dewey, Montessori, De-croly, Cousinet), Freira (1997), Trigo e Costa ( 2008) e outros. Na última questão desta investigação, refere a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos, onde todos os entrevistados confirmam reconhecer a escola como espaço de exercício para aprendizagem dos valores éticos, dada a pertinência da missão em educar. Como também defendem, Maria Paria (1999), Araújo (2008) dentre outros.

Um dos objetivos principal deste trabalho, é de contribuir no fortalecimento da presença dos valores éticos na educação angolana, conforme está na Lei n.º 17/16 de 7 de outubro no seu art.º 4.º, Lei Bases do sistema educativo de Angola, levando a cabo um programa, que vise induzir os valores aqui contemplados, com os resultantes da pesquisa. Várias são as referências para pensar a mudança social; Silva (1994) evidencia a recusa de uma conspeção simples e contínua de mudança, mostrando uma ponderação crítica acerca da conceção dos sistemas respeitantes à mudança social.

O que se deseja com este trabalho, é uma pequena mudança a introduzir no contexto escolar, com contributos para o fortalecimento da presença dos valores éticos na esfera educativa, conjugada numa direção, também ela, orientada por valores éticos, sempre via o diálogo

Esta pequena mudança, pode ser enquadrada na tipologia micro, uma vez que, é nosso desejo implementar inovação, começando na escola onde decorreu a investigação. Portanto, a lei de bases do sistema educativo e de ensino em Angola, contempla os valores que pretendemos fortalecer, no contexto micro

organizacional educativo. A pretensão que nos move em conferir uma mudança, é o fato de se conhecer a dinâmica que envolve as realidades organizacionais, segundo a tradição, o contexto e o tempo.

Na análise dos processos de permanência das estruturas ou práticas escolares, tivemos em atenção, o controlo espaço temporal, inerente ao contexto organizacional, ao tempo requerido para se efetivar a inovação, e a orientação precisa e a sua passividade à mudança organizacional de renovação.

A tradição torna-se importante no conhecimento do passado e a continuidade aos processos de permanência de estruturas no presente, como o exemplo da instituição escolar onde se desenvolveu o estudo: *Welwitschia Mirabilis*.

Neste processo de inovação uma das metas é ajustar e adaptar às dinâmicas internas, os valores que a investigação forneceu e, sobretudo, os existentes nas leis que regem a educação, concretamente a Legislação educativa. Nesta visão, enquadrámos a nossa inovação numa linha endogénica, complementada pela exogénica, porque é nosso desejo, que as mudanças decorram primeiramente no seio da escola, para depois serem extensivas à realidade educativa angolana, influenciando outras instituições e a realidade de todo o sistema educativo de angola.

Pesquisamos de forma exaustiva, processos de mudança escolar, com base nas várias teorias que suportam as mudanças sociais, concretamente aquelas que se referem à difusão de acontecimento, da inovação, dos resultados de agregação, da teoria, da crise, da dinâmica revolucionária e da institucionalização. Queremos que os valores sejam cada vez mais evidentes, nas tomadas de decisões da educação angolana. Que cada constituinte da escola descubra os valores essenciais que o ajude a viver o presente e o futuro.

Nos guiaremos por teorias cruciais e explícitas, como apresentadas por Boudon (1984). Julgamos que com estas teorias, será favorável a reprodução, a difusão e a aplicação de mudanças nas escolas, acelerando a velocidade e a intencionalidade na produção de acontecimentos frutíferos.

A rotina do diálogo dos valores éticos fomenta elementos cruciais nos processos de inovação, conforme fundamentada por H. Mendras e M. Forsé (1983, p. 182)

"– daqueles processos em que a mudança se não dissolve a si mesma, mas se traduz em transformações mais ou menos estruturais".

No decurso da implementação e diálogo de valores éticos, originais, utilizaremos o conceito da transformação heurística, dada a pertinência que se reveste em interpretar as problemáticas contextuais.

Depois da elaboração do programa de ações, submeteremos a sua aprovação, por esta direção e, implementaremos nas escolas provinciais médias, dando continuidade aos outros subsistemas estruturados pela Lei n.º 17/16 de 7 de outubro. Quanto aos atores para a aplicação do projeto, contaremos com o investigador e os membros das escolas a selecionar pela própria direção (alunos, professores e coordenadores). Este programa será aplicado de acordo com a realidade estudada, como refere Silva, (1994) " não há, contudo, programas com validade universal – quer dizer, independentemente das circunstâncias de tempo e lugar e dos contextos sociais em que se aplicam".

Em relação a qualidade deste programa, será avaliada através da sua adequabilidade realística e prospetiva à organização escolar onde decorrerá o projeto de fortalecimento de gestão escolar por valores éticos. A contribuição incidirá em induzir os valores éticos existentes, para que seja efetivo o exercício dos valores no contexto educativo angolano.

Utilizaremos os valores apresentados na investigação e os apresentados pelos autores, que abordam questões valorativos, como por exemplo, Carreras *et al.* (2003), Marques (2002), Gouveia (1998) e outros. Este instrumento será passado ou informado através de palestras, encontros solicitados, mesas redondas, *Workshop* e outras formas que as escolas nos poderem facilitar para que se fortaleça a presença dos valores éticos resultantes da investigação e os consubstanciados em instrumentos educativos, designadamente Lei de Bases do sistema educativo angolano, regulamento interno e outras regras da educação. A estratégia será em primeiro lugar intencional, forma endógena. No decurso de induzir os valores, não descuremos a tradição da organização educativa, na medida em que, nos proporcionará adequabilidade prospetiva. Potenciará recursos disponíveis, operativas, valores, conhecimentos

"equipamentos, técnicas, paisagens sócio-economias, etc., utilizáveis transformativamente" com refere Silva (1994).

Ainda incidiremos às variáveis dependentes daquele contexto para levarmos a cabo a implementação induzível de valores éticos.

A estratégia no fortalecimento da presença dos valores éticos na educação tem distinção, na sua adequação no contexto educacional, centrado nos atores das escolas, sendo um sistema aberto, com um quadro de objetivos com finalidade de articulação e potencialização desses valores, no seio das coletividades escolares.

Pensamos dar alguma sustentabilidade a este projeto, uma vez que a inovação não termina com tecnologia, reformas e legislações com refere Silva (1994). Nas micros, o contributo de fortalecimento da presença de valores éticos na educação angolana, pode transformar-se numa reforma endógena. Importa capitalizar este pouco da análise científica, concebida, ela própria, como um sistema aberto e dinâmico, apto a incorporar retificações; perseguir indicações concordantes, mas não forçosamente desobrigadas de conflitualidade; de respeitar os entraves e considerar as tradições; de anuir a dissidência, "e deixar campo permanente à experimentação e à prática e a avaliação de inovações".

Procuramos também, neste trabalho, evidenciar os valores éticos na gestão escolar, o conceito da gestão escolar, o papel do gestor escolar, a ética na gestão escolar, a instituição escolar em Angola e uma visão empírica sobre a gerência na escola.

A Gestão Escolar em Angola, esta mais voltada para a aprendizagem e pouco preocupada com a promoção da ética e valores. Nas leituras feitas e recolhas de dados, foi confirmado que, dificilmente, encontraremos uma disciplina no 2º Ciclo de formação geral "ensino secundário geral", abordando com profundidade, questões referentes a promoção dos valores éticos na gestão escolar.

Esta limitação não tira a evidência de alguns elementos implícitos e importantes, que merecem um tratamento mais explícito e contínuo, envolvendo ou induzindo os alunos e professores, nas questões éticas que se impõe no mundo contemporâneo.



Os pilares educacionais de uma instituição escolar estão descortinados nesta investigação como “ética e valores na gestão escolar”, a partir de um olhar, não só do gestor e dos professores, mais também dos próprios alunos, alvos da aprendizagem integral e que permitiu compreender que a gestão escolar se caracteriza por uma gerência democrática, embora os valores éticos não sejam evidentes, mantendo-se subentendidos.

A educação em valores se impõe como necessidade das sociedades contemporâneas, num processo contínuo de tradição e renovação, desde o passado ao presente, visando identificar e conferir poder e habilidades a cada indivíduo, de modo a contribuir para o seu desenvolvimento em todas as vertentes de realização pessoal, e munindo-o de instrumentos que ao longo da sua vida aumentem o seu saber e a sua capacidade criativa, em fazer parte de atividades relacionadas com a economia e a vivência da cultura com civismo, na comunidade que o envolve.

A Professora catalã Camps (2000) esclarece a importância que encerram os valores na educação, em compromisso com a sua missão de promover uma formação integral dos alunos na construção de um mundo melhor para se viver.

A prática de valores como liberdade, tolerância, igualdade, diferença, responsabilidade/corresponsabilidade, justiça, solidariedade, verdade, transparência, direito de viver em paz, respeito e diálogo, seja numa escola pública ou privada, fazem parte do tesouro mundial, através do qual podemos ultrapassar as opressões, as desigualdades, as intolerâncias e outros males de que enferma a sociedade atual.

Soma-se à gestão escolar a ação de conferir a gerência de atividades de cultura escolar, afinando as normas de procedimentos e o ato de gerir esta dinâmica com as diretrizes e táticas da educação geral, apoiada por um projeto pedagógico com fundamentos democráticos e estruturantes para uma atmosfera educativa autónoma, com soluções próprias, no que diz respeito, às suas aptidões de fazer parte da comunidade e de compartilhar deliberações e realização de efeitos e de autocontrolo. A importação de um modelo de gestão escolar compreende-se como fundamental no contexto da articulação escolar, com benefícios no progresso de uma escola.

A professora Lück (2009) explicita a essencialidade da gestão na educação, porque através dela é possível observar os problemas e dar uma solução eficaz e eficiente. Deste modo, podemos depreender que uma boa gestão traduz uma melhoria significativa de uma escola, transformando em desafios os problemas que podem perturbar o bom funcionamento da escola e garante, também, a melhoria qualitativa do ensino, conduzindo os alunos a uma aprendizagem efetiva, a uma mudança qualitativa na sua vida quotidiana e fazer emergir competências que os tornam mais interventivos no contexto escolar e social.

Quando fizemos referência ao gestor escolar compreendemos que, dentro de uma organização escolar, este tem muitas funções adstritas ao gerir. Não só tem de atender os docentes, os discentes, os pais e os encarregados de educação, satisfazendo suas necessidades ao longo do seu mandato, como a coletividade. A função do gestor, também deve incidir num olhar pedagógico e administrativo. O gestor tem a seu cargo, realizar as diferentes atividades na escola e fora dela. Os diferentes movimentos ligados aos professores, aos alunos e à comunidade envolvente à escola, deve merecer atenção redobrada do gestor, devendo conhecer bem, os indivíduos, os funcionários, todo o universo da coletividade escolar.

Deseja-se que o diretor da escola tenha liderança, porque é desta característica que depende parte do êxito escolar, como reforça Lück (2004), pois esta figura tem, pelo seu desempenho “capacidade em influenciar o ambiente que depende, em grande parte, a qualidade do ambiente e clima escolar, o desempenho do seu pessoal e a qualidade do processo de ensino – aprendizagem” (p. 66).

A formação do gestor deve merecer uma atenção especial porque é através dela que este poderá desenvolver a sua profissão e garantir maior eficiência e eficácia na sua atividade, em contexto escolar e comunidade que o circunda.

A ética deve ser a base da gestão escolar para a sustentabilidade da ação educativa. Atualmente a ética é entendida por “disciplina que procura determinar a finalidade da vida humana e os meios de a alcançar preconizando juízos de valor que permitem distinguir entre o bem e o mal” (Costa, 1952, p. 114). A ética radica na pessoa humana, fonte de sentido e de realização dos valores. É na pessoa humana que se encontra a possibilidade de inovação e de superação

que a projeta na busca de ser mais. Ora é no querer ser mais que se enquadra o princípio da educabilidade, “toda a educação reside no princípio ético do aperfeiçoamento de si ou na realização de si mesmo” (Ferreira, 2015, p. 6).

A instituição escolar acaba por ser um lugar favorável e adequado para a prática ética e valores, dando maior sentido à proposta de direção por valores éticos. Nas mais diferentes perspetivas, a ética na gestão de uma instituição escolar aparece pelos valores que orientam as ações: legalidade, humanidade, transparência e responsabilidade, só para mencionarem alguns. Porém, a principal preocupação é a de educar para vida, como alude Dewey (citado por Santos, 1961, p. 15) “a educação não é tanto a preocupação para vida senão a própria vida; na escola, a criança deve viver e não estudar a vida”. Por este motivo é imprescindível demarcar-se de certas práticas educativas de gestão escolar que potenciam mais a instrução verbalística e memorativa, como refere Santos (1961) ao escrever que “precisamos deixar de lado a instrução verbalística, livresca, que exige decoração e conserva o aluno como uma estátua na carteira, sem liberdade para falar ou perguntar o que interessa” (p. 15).

A ética no espaço escolar não pode ser só reduzida ao saber ou aprendizagem, mas importa sobremaneira a sua prática, vivenciada pelo indivíduo (alunos, professores e funcionários) enquanto membro dentro de uma sociedade.

Portanto, a ética deve estar presente na gestão escolar, por muitas razões, mas acima de tudo, pelo facto do contexto escolar estar atravessado por uma gama de valores em todas as suas dimensões.

Segundo a Lei n.º 13/01 de 31 de dezembro, Lei de Bases do Sistema de Educação de Angola, a educação é o ato que promove o progresso da humanidade. Sistematizada, estende-se por dimensões e é uma atividade valiosa em que a geração mais velha deve garantir a integração do ser humano no mundo e dar-lhe condições para ser autónomo e ser capaz de contribuir para a construção do mundo. A educação angolana segue estes traços gerais, destinando-se a todos, garantindo programas que tenham reconhecimento científico-pedagógico e validade universal.

As estruturas das escolas angolanas obedecem a Legislação n.º 13/01, aprovada no dia 31 de dezembro, revogada atualmente pela legislação n.º 17/16,

aprovada no dia 7 de outubro legislação, constituída como Bases do Sistema da Educação. De acordo esta LBSE (2001) de referir que a descrição dos traços fundamentais do conjunto educativo do país tem como figura essencial a organização, assente no artigo 10.º respeitante à Secção I alicerçada no Capítulo III, referente à LBSE (2001), respeitante à estruturação educacional. Esta ganha efetivação mediante o sistema único, composto por subsistemas de ensino subsequentes: a) Subsistema de educação pré-escolar; b) Subsistema de ensino geral; c) Subsistema de ensino técnico-profissional; d) Subsistema de formação de professores; e) Subsistema de educação de adultos; f) Subsistema de ensino superior. Em conformidade com o artigo em referência, o sistema educativo é composto por uma tríade de níveis: “a) primário; b) secundário; c) superior.

A gestão das escolas de instituições médias em Angola alicerça-se na LBSE (2001) e demais instrumentos orientadores provenientes do Ministério da Educação. A gestão escolar é um termo criado para se distinguir daquele que era designado por administração escolar. Desta forma o termo é trazido para o contexto da educação com intuito de acrescentar poder, efeito organizacional do e melhoria qualitativa educativa de aprendizagem.

O Estatuto referente aos Institutos Médias Normais de Educação ou Escola de Formação de Professores, como é atualmente designado, e a respeito da gestão, consubstancia-se na LBSE (2001) e nos demais instrumentos orientadores do órgão máximo da Educação. Conformando-se ao artigo 28.º alicerçada a LBSE (2001), o subsistema de formação de professores compreende-se em Formação Média Normal, que decorre em instituições escolares normais como a Escola Superior Pedagógica e em Escolas Superiores de Ciências de Educação (ISCED).

Referencialmente ao estatuto das escolas Técnico-Profissionais e Institutos Politécnicos, apresentam a existência de três órgãos, a saber: a Direção – Diretor; Subdiretor Pedagógico; Subdiretor Administrativo; os órgãos de apoio e os órgãos executivos. Desta forma, as Escolas do ensino médio na sua gestão são asseguradas fundamentalmente pela LBSE (2001) e os demais instrumentos do órgão máximo educativo.

Quanto as escolas do ensino médio da Província do Namibe, estas são de construção definitiva e preparam os alunos de modo a terem acesso ao ensino superior e à empregabilidade. De referir que, o Ensino Secundário em Angola, especificamente na Província de Namibe, tem uma função social que passa precisamente em “proporcionar conhecimentos necessários, com qualidade requerida, desenvolver capacidades e aptidões e a consciencialização de valores para vida social e produtiva que o país exige ou para o prosseguimento dos estudos” (Altunaga, 2005, p. 9).

Pode-se dizer que as escolas de ensino médio em Angola, concretamente em Namibe, caracterizam-se por possuir uma organização consubstanciada na Lei n.º 13/01, aprovada de 31 de dezembro.

Respeitante ao Memorando (2017) da Direção Provincial da Educação do Namibe, a Província, até 2017, tinha uma rede escolar composta por 189 escolas. A mesma fonte, assegura que o Governo de Angola através do Governo Provincial do Namibe, não tem poupado esforços no melhoramento da rede escolar dia após dia. Neste âmbito, esta rede escolar é distribuída por nível e subsistema de ensino, do seguinte modo: 97 escolas que lecionam apenas o ensino primário; 19 escolas a lecionarem o Primeiro ciclo; 16 escolas do segundo ciclo; 43 escolas que lecionam, simultaneamente, ensino primário e primeiro ciclo; 7 escolas que lecionam, ao mesmo tempo, ensino primário, primeiro e segundo ciclos, 7 escolas que albergam o primeiro e o segundo ciclos.

A Província do Namibe possui uma rede escolar composta, de acordo o Departamento de Estudos, Planeamento e Estatística (2018), por 91 escolas públicas do ensino primário, 6 escolas comparticipadas, totalizando 97 instituições escolares respeitante ao ensino primário. Quanto às escolas atinentes ao primeiro ciclo, a rede escolar da Província é de 18 escolas públicas e 1 escola comparticipada, o que totalizam 19 escolas. A mesma Província tem 13 escolas públicas respeitante ao segundo ciclo e 3 escolas comparticipadas, totalizando 16 escolas de segundo ciclo. Referentes as escolas que lecionam o ensino primário, simultaneamente o primeiro ciclo, a rede escolar da Província conta com 31 instituições escolares públicas, 2 instituições escolares privadas e 10 estabelecimentos escolares comparticipadas, o que totaliza 43 escolas com esta tipologia. As escolas que ministram, ao mesmo tempo, ensino primário,

primeiro e segundo ciclos, na Província, possuem 2 escolas públicas, 1 escola privada e 4 escolas comparticipadas, totalizando 7 escolas. Quanto aos estabelecimentos escolares que lecionam primeiro e segundo ciclos, a Província do Namibe possui 1 escola pública, 5 escolas privadas e 1 escola comparticipada, totalizando 7 escolas. No seu todo, a Província do Namibe possui uma rede escolar composta por 156 escolas públicas, 8 escolas privadas e 25 escolas comparticipadas o que totalizam 189 escolas.

A funcionalidade de uma gestão ética no âmbito escolar depende de regras e leis. Por seu turno as regras e leis dependem da verdade, transparência, responsabilidade, valores e da cultura organizacional.

Na gestão escolar, para que haja eficácia e eficiência é preciso o entrecruzamento com a ética e os valores para que a comunidade escolar aja em conformidade com o subjacente à educação. É que o *ethos* ou cultura escolar é vista por muitos investigadores educacionais como o “que mais contribui para aprendizagem dos alunos e não apenas o desempenho individual do professor” (Arends, 1995, p. 459).

### **Principais Contribuições**

Em termos de resultados da investigação é preciso aprofundar mais este tema: da ética e dos valores na gestão escolar, com novas abordagens.

A ética e os valores podem ser uma autópsia possível, para melhor ajustar a gestão escolar à democracia e aos problemas da condição humana, a curto, médio e a longo prazo. Este trabalho revela várias contribuições:

- Foi o primeiro trabalho no contexto daquela escola, a incorporar os valores éticos na gestão escolar;
- A argumentação apresentada neste trabalho é pertinente e importante porque sugere novas direções de investigação;
- Ajudou na criação de um quadro conceptual para o estudo da ética e valores, no contexto da gestão escolar;
- Permitiu verificar a existência de uma relação direta entre os valores éticos e gestão escolar, com referência para investigar processos de gestão escolar e a

ética, examinados relativamente a outros temas do campo das Ciências Sociais, contribuindo para a resolução e a investigação de grandes desafios neste campo;

- Uma visão mais alargada pode ser suportada, se se prestar mais atenção às consequências futuras, sobre a gestão escolar, resultantes de comportamentos imorais e antiéticos;

- Permitiu deduzir que o efeito da ética e valores são mais significativos, analisando os constructos, a ética, os valores e a gestão escolar em conjunto, do que individualmente;

- Permitiu concluir que a ética e os valores poderão ser analisados segundo outras dimensões (contexto escolar);

- Viabilizou deduzir que a ética e os valores poderão influenciar outros processos da gestão escolar e outros órgãos onde participam ou que envolvem docentes, discente, funcionários administrativos, a direção da escola, pais e encarregados da educação e comunidade educativa em geral;

- Este trabalho molda novos temas de investigação, tornando-se num desafio significativo para futuras investigações;

- Este trabalho é recente e único.

### **Limitações do estudo**

A adaptada explicação dos resultados impõe que se evidencie e fundamente as delimitações que foram surgindo no decurso da pesquisa. Não obstante este estudo evidenciar contributos essenciais, tanto na perspetiva teórica quanto na prática, são identificadas algumas limitações que descreveremos a seguir. Averiguar estas limitações proporciona a possibilidade futura de conduzir investigadores a ultrapassar os seus próprios contornos. Contudo, o problema mais importante diz respeito à informação sobre os valores éticos na gestão escolar.

Em primeiro lugar, apesar da análise de ajustamento do instrumento de investigação ter sido positivo e validado, apresenta algumas condicionantes que

devem ser tidas em conta em investigações futuras. Referimo-nos ao fato de apresentar apenas uma modalidade na abordagem da investigação, que é qualitativa. Recomendamos às futuras investigações a abordagem quantitativa e qualitativa de modo a proceder-se a triangulação de dados.

Em segundo lugar, aplicação do estudo apenas numa única instituição escolar.

Em terceiro, as medidas de estudos sobre (ética, valores e gestão escolar) são baseadas em perceções reduzidas de respostas aos questionários distribuídos na escola, o que envolve um grau de subjetividade e enviesamento das respostas. Dos respondentes, alguns manifestaram que não tinham conhecimento suficiente para responder às questões, pelo que as respostas dadas podem ter sido enviesadas. Neste sentido, a utilização de um grupo menor de respondente pode gerar alguma inexatidão na mediação pelo que, os resultados devem ser interpretados tendo em conta estas limitações. Em futuras investigações deve-se acautelar estas condicionantes.

Em quarto lugar, o modelo também considerou um número limitado de fatores contextuais e organizacionais.

Como base nas limitações apresenta-se a seguir recomendações para investigações futuras.

### **Propostas para futuras linhas de investigação**

As proposições e sugestões para futuros estudos resultam de um procedimento investigativo realizado com as delimitações reveladas e apresentadas no ponto anterior. Consideramos que estas sugestões podem trazer novas evidências sobre a relação dos valores éticos na gestão escolar e, mais concretamente, sobre a temática da gestão por valores éticos no contexto escolar e das dimensões determinantes para influenciar a inovação e outros processos na escola, incluindo corpo docente e discente, pessoal não docente, pais e encarregados de educação e comunidade educativa em geral.

Não obstante a possível contribuição que esta investigação possa ter no aprofundamento do estudo da relação ética e valores na gestão escolar no quadro das escolas angolanas, seria importante que outras investigações



permitissem confirmar ou rejeitar as conclusões aqui apresentadas. Assim, a análise, dentro dos seus limites, conduz algumas propostas para os estudos futuros.

Primeiro, estudos futuros devem obter e analisar uma amostra maior, cruzando escolas públicas e privadas de níveis diferentes de ensino, para a obtenção de um bom ajuste entre a estrutura hipotética e os dados, de preferência em mais de um país africano. Estudos de replicação em diferentes países são necessários para verificar e ampliar a generalização dos nossos resultados.

Segundo, futuras investigações devem utilizar métodos múltiplos de obtenção de dados. Métodos qualitativos e quantitativos permitindo fazer-se a triangulação de dados.

Terceiro, ultrapassar o número de respondentes por escola por escola, tudo num esforço de aumentar a validade e fiabilidade dos resultados do estudo.

Quarto, como o estudo só fornece medidas fiáveis e válidas ao nível de dimensões ética, valores e gestão escolar, as futuras investigações podem considerar a incorporação de novas dimensões e questões às medidas validadas e também a especificação das outras dimensões excluídas.

Quinto, próximos trabalhos devem incorporar os fatores que impedem a implementação dos valores éticos na gestão escolar. Estudo de impacto de tais impedimentos e de soluções para o reduzir ou, até mesmo, eliminar tal influência negativa na implementação da ética e valores na gestão escolar, é crítica para uma melhor compreensão de questões relacionadas com a ética e valores, no desempenho da gestão escolar.

Sexto, o presente trabalho não impôs limitações espaciais a nível nacional ou a nível de Angola. Em futuras investigações pode-se reconsiderar este aspeto e efetuar-se comparações com estudos similares realizados em outros países.

Sétimo, estudos futuros devem procurar os valores éticos para além dos mencionados no estudo, que possam contribuir para uma gestão escolar eficaz e eficiente.

Oitavo, futuras investigações podem relacionar a ética e valores com a gestão dos recursos humanos e liderança.

## BIBLIOGRAFIA

- \_\_\_\_\_. (1952). *Dicionário de língua portuguesa*. Porto Editora, LDA.
- Abbagnano, N. (2007). *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes.
- Ahmad, F. B. C. (2006). Educação para valores: Uma alternativa para a convivência humana. *Revista do Ministério Público do Rio Grande do Sul*, 58, p. 1-63.
- Alarcão, I. (2001). Novas tendências nos paradigmas de investigação em educação. In I. Alarcão (Org.), *Escola reflexiva e nova racionalidade*, p. 135-144. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Almeida, et all. (2017a). Imoralidade como atributo da Gestão Pública no Brasil: Por uma Ética do Devir. *Revista Querubim* – revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais – Ano 13 Nº33 vol. 04. ISSN 1809-3264. Disponível: <http://www.revistaquerubim.uff.br/> Acesso em: 16-jan-2020.
- Alpalhão, C. C. M. B. (2014). *Liderança e cultura organizacional: o impacto da liderança do diretor na(s) cultura(s) organizacional (ais) escolar(es)*. Tese de Doutoramento, Universidade de Évora, Portugal.
- Altunaga, J. Z (coord.). (2013). *Currículo do 2º ciclo secundário geral*. Luanda: Editora Moderna.
- Altunaga, J. Z. (2005). *Currículo do 2º ciclo do ensino secundário*. Luanda: INIDE.
- Amollo, O. P., & Lilian, G. K. (2017). Teacher position in spurring value based education in Early Learning in Nairobi County, Kenya: Addressing Support of Values in School Environment. *Journal of Education and Learning*, 6 (3), p. 94-203.
- André, J.M. (2014). Da filosofia e do filosofar ao seu ensino a propósito de ensinar filosofia? O que dizem os filósofos. M. J. Pinto e M.L.R. Ferreira (coord.). *Ensinar Filosofia? O que dizem os filósofos*, p. 135-146. Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa.
- Antunes, L. F. C. (1993). Mito e realidade da transparência administrativa. In *Estudos em Homenagem ao prof. Doutor Rodrigues Queiró*. Coimbra. Vol. II, Boletim da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra (BFDUC).
- Aparecida, R. E. L., José, R. G., & Silva, R. T. C. (2014). *Tipos de gestão e suas respectivas lideranças*. Brasil. Em [http://fait.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/enQi5HvjghFlkTF\\_2014-4-16-14-11-22.pdf](http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/enQi5HvjghFlkTF_2014-4-16-14-11-22.pdf).

- Aranha, M. L. de A. (1993). *História da educação* (2ª ed.) *Rev. atual.* São Paulo. Moderna.
- Araújo, L. (2005). *Ética uma introdução*. Lisboa. Imprensa Nacional da Moeda.
- Araújo, S. A. (2004). *Contributos para uma educação para a cidadania professores e alunos em contexto intercultural*. Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta de Lisboa, Portugal.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Madrid: Editora McGraw-Hill.
- Argandoña, A. (2002). Directivos com valores, empresas com valores. In R. Adell, J. Corona, E. Guarnier and J. Torras (eds). *Dirigir en el siglo XXI* (Deusto, Bilbao).
- Argandoña, A. (2004). *Por que las empresas han de ser eticas...Y por que muchas veces no lo sun*, publicado por la Cátedra Economía y Ética.
- Argandoña, A. (2005). Corruption and companies: The use of facilitating payments. *Journal of Business Ethics*, 60, p. 251-264, Springer.
- Aristóteles. (1997). *Política* (3ª ed.). Brasília: UnB.
- Arruda, M. C., & Halter, M. V. (2010). *Transparência como instrumentos de ética empresarial e corrupção nas organizações privadas, IV*. Rio de Janeiro: IV simpósio de transparência nas organizações Outubro de 2010.
- Azancot, M. (2010). *Um olhar sobre a implementação da reforma educativa em Angola: estudo de caso nas Províncias de Luanda, Huambo e Huila*. Angola: s.ed.
- Azevedo, J. (2006). *Avaliação das escolas. Programas AVES*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Azevedo, R. (coord.), Fernandes, E., Lourenço, H., Barbosa, J., Silva, J., Costa, L., & Nunes, P. (2011). *Projetos educativos: elaboração, monitorização e avaliação-guião de apoio*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação. pp. 1,13,15,16.
- Baptista, C. R. (2005). Inclusão, cotidiano escolar e políticas públicas: sentidos e perspectivas. In MEC, SEESP (Ed.). *Ensaio Pedagógicos-construindo escolas inclusivas*. Brasil: Ed. Brasília.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, G. (2008). Crise da escola ou na escola? Uma análise da crise dos sistemas públicos de escolarização obrigatória. *Revista Portuguesa de Educação*, 21 (1), p. 33-58.
- Barroso, J. (1992). Fazer da escola um projeto. In R. Canário (Ed.), *Inovação e projeto educativo de escola* (pp.17-55). Lisboa: Educa.

- Barroso, J. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa-Portugal : Universidade Aberta.
- Barroso, J., Canário, R. Z., M., A., Canário, M. B., Broch, M.-H., & Cros, F. (1992). *Inovação e projeto educativo de escola*. Lisboa: Educa.
- Bastos, M. de J. (2017). A importância da ética na educação. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Edição 05. 02, (01), p. 264-276. Acedido julho de 2017. ISSN:2448-0959. Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/eticanaeducacao>,doi:10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/etica-na-educacao.
- Baucus, M. S., Norton, W. I., Baucus, D. A., & Human, S. E. (2008). Fostering creativity and innovation without encouraging unethical Behavior. *Journal of Business Ethics*, 81, p. 97-115 \_ Springer 2007. doi 10.1007/s10551-007-9483-4.
- Bauman, Z. (1925). *Comunidade a busca por segurança no mundo atual*. Trad. Plínio Dentzien, 2003). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Beare, H., Caldwell, B., & Millikan. (1992). *Creating an excellent school*. London: Routledge.
- Begley, P.T. (1994). *Eschool leadership: A profile document*. [www.oise.utoronto.ca/~vsede](http://www.oise.utoronto.ca/~vsede).
- Becker, M. M., Souza, M. L. de., Pardal, P. P. M., & Silva, J. M. (2017). Os desafios da liderança participativa e democrática na gestão escolar. *Rev. Eletrônica Pesquiseduca*, 08 (16), p. 394-407.
- Bell, J. (1993). *Como realizar um projeto de investigação* (2ª ed.) Lisboa: Gradiva.
- Berlin, I. (2002). Dois conceitos de liberdade. In: Hardy, H.; Hausheer, R. (orgs.). *Isaiah Berlin: estudos sobre a humanidade*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Bernstein, B. (1990). *Class, codes and control: Vol. IV, The structuring of pedagogic discourse*. London: Routledge.
- Bernstein, B. (2000). *Class, codes and control: Vol. V, Pedagogy, symbolic control and identity. Theory, research, critique* (Revised edition). Oxford: Rowman & Littlefield.
- Bertolin, J. C. G. (2009). *Qualidade em educação superior: da diversidade de concepções a inexorável subjetividade conceitual*. Avaliação. Campinas: s.ed.
- Bessire, D. (2005). Transparency: A two-way mirror? *International Journal of Social Economics*, 32 (5), p. 424-439.

- Beuron, T. A., Madruga, L. R. da R. G., Ávila, L. V., Galvão, F. F., & Jr.Schuch, V. F. (2014). Uma análise dos valores organizacionais sob a perspectiva da sustentabilidade: Contribuições a partir da percepção dos empregados. *Rev. gest. sust. ambient., Florianópolis*, 3 (1), p.165 – 184.
- Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1964). *The managerial grid*. Houston, Texas, Gulf Publishing Company.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bolívar (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos. O que nos ensina a investigação*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Borrvalho, A. M., & Neutel, S. (2011). O Currículo Nacional do Ensino Básico e a prática lectiva dos professores de Matemática. *Revista iberoamericano de educación*, p. 227-246.
- Boseman, G., & Phatak, A. (1989). *Strategic management. Text and cases*. N. Y: John Wiley & Sons.
- Boudon, R. (1984). *La Place du désordre. Critique des theories du changement Social*. Paris, P.U.F.
- Bria, L. (1998). Qué son los valores? in Josep Muñoz Redon (coord.) *La bolsa de los valores*, Editorial Ariel, Barcelona.
- Brito, R. de O., Machado, M. de F. E., Ribeiro, O. L. C., & Carnieli, B. L. (2011). Planejamento estratégico e planejamento educacional: perspectivas coeituais. *Revista de Ciências da Educação- UNISAL – Americana/SP – Ano XIII – Nº 24 – 1º*.
- Buch, T., & Glover, D. (2003). *Liderança escolar: Conceitos e evidências. Uma revisão da litaratura realizada para o National College for School Leadership*. Faculdade Nacional de Liderança Escolar. Nottingham.
- Buff, C. & Yonkers, V. (2005). Using student generated codes of ethics in the classroom to reinforce business ethics education, *Journal of Business Ethics*, 61 (2), p.101-110.
- CAARE (2013). *Informação sobre a implementação do novo sistema de educação: Reforma educativa do ensino primário e secundário*. Luanda: Editor INIDE.
- Caetano, A. P. (2017). Ética e complexidade na formação de professores. *Revista Diálogo Educacional*,17 (53), p. 797-821.
- Camargo, E. C., & Fonseca J. A. L. (2008). A ética no ambiente escolar: educando para o diálogo. Acedido out. 28, 2012, Disponível em <http://www.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/021e4.pdf>.

- Camargo, J. A. L., & Fonseca, E. C. (2011). A ética no ambiente escolar: Educando para o diálogo. *Anais do II Seminário de Filosofia e Educação*. Universidade Federal de Santa Maria. Rio Grande do Sul.
- Campos, C. de M. (2014). *Gestão escolar e docência/Casemiro de Medeiros Campos* (4ª. ed.). São Paulo: Paulinas. (Coleção pedagogia e educação).
- Campos, C. J. (2004). Análise de conteúdo: Ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da Saúde, *Rev Bras Enferm*, 57 (5), p. 611-614.
- Camps, V. (1994). *Hacer reforma. Los valores de la educación*. Madrid. Edición: GRUPO ANAYA, S. A.
- Camps, V. (1996a). *El malestar en la vida pública*. Barcelona: Grijalbo-Mondadori.
- Camps, V. (1996b). *Los valores de la educación*. Madrid: Grupo Anaya
- Camps, V. (2000). *Los valores de la educación* (7ª ed.). Madrid: Alauda Anaya.
- Camps, V. (2015). *Creer en la educación*. Barcelona: Ediciones Península.
- Canário, R. (1992). *Inovação e projeto educativo de escola*. Lisboa: Educa.
- Canário, R. (2002). Escola-crise ou mutação? In: A. Antoinet et al. *Espaço de educação, tempos de formação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 141-151.
- Canavarro, A. P. (2003). *Prática de ensino de Matemática: Duas professoras, dois currículos*. Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa. Lisboa: Associação de Professores de Matemática, Coleção Teses.
- Carneiro, C. (2018). O estudo de casos múltiplos: estratégia de pesquisa em psicanálise e educação. *Psicologia USP*. 29 (2), p. 314-321.
- Carreras, L., Eijo, P., Estany, A., Gómez, M. T., Guich, R., & Mir, V., ... & Serrats, M. (2003). *Cómo educar en valores-Materiales, textos-Recursos, Técnicas*. Madrid: narcea.
- Carrilho R. A. (1993). *Desenvolvimento curricular*. Lisboa. Texto Editora.
- Carvalho, A., & Diogo, F. (1994). *Projecto educativo*. Porto: Edições Afrontamento.
- Carvalho, J. E., Lopes, J. A. Á., & Reimão, C. M. (2011). *Inovação, decisão e ética, trilogia para a gestão das organizações*, Edições Silabo, Lisboa, ISBN: 978-972-618-644-1.
- Carvalho, L. B., Alves, A. M. F., Passos, C. A., Lopes, F. G., Holanda, R. B., & Moreira, V. (2015). The ethics of care and the meeting with the other in a context of a school clinic in fortaleza. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 21 (1), p. 01-12. Retrieved June 02, 2020,

from [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-68672015000100002&lng=en&tlng=en](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672015000100002&lng=en&tlng=en).

- Castanheira, A., Potirniche, F. D., Radeke, G., Bükér, G., Keller, J., Hoffmann, K., ... Damasceno, S. (2016). *Global how? Despertar para a educação global*. Trad. Teresa Cooreia. Portugal: AIDGLOBAL.
- Castro, C. G. R. (2016). *Identidad cosmopolita global: Un nuevo paradigma educativo-social para un mundo nuevo*. Madrid: PPC.
- Censo (2014). *Relatórios preliminares do recenseamento geral da população e da habitação de Angola*. Luanda. Instituto Nacional de Estatística.
- Certo, S. C., & Peter, J. P. (1993). Análise do ambiente. In *Administração estratégica: planejamento e implementação da estratégia*. SP: Makron Books.
- César, M. (2003). A escola inclusiva enquanto espaço - tempo de diálogo de todos e para todos. In D. Rodrigues (Ed.). *Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade*, p.104-114. Porto: Porto Editora.
- Chiavenato, I. (2000). *Recursos humanos*. São Paulo: Atlas.
- Clímaco, M. C. (1992). *Monitorização e práticas de avaliação das escolas (série: Desenvolvimento dos sistemas educativos)*. Lisboa: Gabinete de estudos e Planiamento do Ministéerio da Educação.
- Coelho, F. M. (2015). O Cotidiano da gestão escolar: o método de caso na sistematização de problemas. *Educação & Realidade*, 40(4), 1261-1276. Epub August 14, 2015. <https://doi.org/10.1590/2175-623647617>.
- Coehn, B. J. (1980). *Du geral*. S.Paulo: McGraw-Hill do Brasil.
- Coimbra, J. de Á. A. (2002). Perenidade de uma ética sem fronteiras. In: José de Ávila Aguiar Coimbra (org.), *Fronteiras da Ética*, São Paulo: Editora SENAC.
- Coimbra, M. A. (2007). *A empresa tem de conhecer múltiplas dimensões daética*. Acedido em 05-12-2012, em [http://www.conjur.com.br/2007mar04/empresa\\_conhecer\\_multiplas\\_dime\\_nsoes\\_etica](http://www.conjur.com.br/2007mar04/empresa_conhecer_multiplas_dime_nsoes_etica).
- Coménio, J. A. (1976). *Didática magna*. Trad. de José Gomes Ferreira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Constant, F. (1998). *La citoyeneté*. Paris: Éditions Montchrestien, coll. «Clefs Politique».
- Conway, S., & Steward, F. (2009). *Managing and shaping innavation*. New York: Oxford University Press.

- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo, hacia una teoría de la ciudadanía tercera edición*. Madrid: Alianza Editorial, S. A.
- Cortina, A. (2001). *Ética aplicada y democracia radical*. Madrid: Tecnos.
- Cortina, A. (2004). *El concepto moderno de empresa ha de incluir necesariamente cuestiones éticas*. Retrieved from [http://www.manosunidas.org/opinion/adela\\_cortina.htm](http://www.manosunidas.org/opinion/adela_cortina.htm).
- Cortina, A. (2005). *Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania*. São Paulo: Loyola.
- Cortina, A. (2013). *Para qué serve realmente....? lá ética*. Espanã: Espasa libros, S. L. U.
- Costa, A. J. (2003). *Projeto educativo das escolas, um contributo para a sua (dês) construção*. Lisboa: Texto Editora.
- Costa, C. S. I. (1995). *Planeamento participativo: Prática de cidadania*. São Paulo: Editora Cortez.
- Costa, J. A. (1952). *Dicionário da língua portuguesa*. Porto: Porto editora, LDA.
- Costa, J. A., & Castanheira, P. (2015). *A liderança na gestão das escolas: contributos de análise organizacional*. RBPAE-, 31 (1), p.13-44.
- Coutinho, C., & Chaves, J. H. (2002). O estudo de caso na investigação em tecnologia educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15 (1), p.221-244. Disponível em <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf?sequence=3>.
- Cros, F. (2001). *L'innovation scolaire*. Paris: INRP.
- Cuban, L. (1988). *The managerial imperative and the practice of leadership in schools*. Albany, NY: SUNY Press.
- Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., & Cardoso, C. C. (2006). *Manual de comportamento organizacional e gestão*. Lisboa: RH LDA.
- Rego, A., & e Cunha, M. P. (2007). *A essência da liderança: mudança x resultados x integridade: teoria, prática, aplicações e exercícios de auto-avaliação*.
- Cury, A. (2012). *O código da inteligência-a formação de mentes brilhantes e a busca da excelência emocional e profissional*. Lisboa: Pergaminho SA.
- Cruz, M. B. (1998). Democracia e cidadania: O papel dos valores. In *Colóquio/Educação e Sociedade*, n.º 3 (Nova Série). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 37-48.



- D. Michael, M. (2020). Ethics education in teacher preparation: a case for stakeholder responsibility, *ethica and education*, 15 (1), p.77-97. doi:10.1080/17449642.2019.1700447.
- D'Orey da Cunha, P. (1996). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Dacal, G. (1986). *Diccionario de ciencias de la educacion*. Madrid: Anaya.
- Day, J. M., & Tappan, M. B. (1996). The narrative approach to moral development: From the epistemic subject to dialogical selves. *Human development*, 39 (2), p. 67-82.
- Delors, J., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., ... & Suhr, M. W. (1996). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da comissão Internacional sobre educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez Editora. UNESCO/Edições ASA 1996 for the first Portuguese edition.
- Delors, J., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., ... & Suhr, M. W. (1999). *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: UNESCO.
- Dewey, J. (1971). *Vida e educação*. São Paulo: Edições Melhoramentos.
- Dias J. P. (2016). Para além da justiça: a solidariedade em Habermas e Levinas. *Kínesis-Revista de estudo dos pós-graduandos em Filosofia*, 8(16).doi: <https://doi.org/10.36311/1984-8900.2016.v8.n16.15.p196>.
- Dias, F. A., & Rego, S. (2020). Estudo sobre a educação ética dos estudantes de psicologia. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, 9(4), e22942978. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i4.2978>.
- Domingos, A. M., Barradas, H., Neves, I. P., & Rainha, H. (1986). *A teoria de Bernstein em sociologia da educação*. Lisboa: Fundação Gulbenkian.
- Dutra, J. S. (2002). *Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas*. São Paulo: Atlas.
- Durkheim, É. (1893). *De la division du travail social*. Paris: [s.n.].
- Escudero, J. M. (2011). Dilemas éticos de la profesión docente. CEE. *Participación Educativa*, 16, p. 93-102. Acedido jan 20, 2020, em :<https://pdfs.semanticscholar.org/cc85/e55ac5b92d9b9225dd06fadaebfd51d88f08.pdf>.
- Estêvão, C. (1998). Gestão estratégica nas escolas. *Cadernos de Organização e Gestão Escolar*, n.º 9. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Estêvão, C. (2000). *Gestão estratégica nas escolas. Coleção: Cadernos de Organização e Gestão Curricular*. Disponível em: Acesso em: 26 mai. 2017.
- Estevão, C. V. (1997). *A escola privada como orgnaização. Na fronteira da sua complexidade organizacional*. Braga: Instituto de Psicologia da Universidade do Minho (Tese de doutoramento. Em Publicação).
- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. in Jorge Ávila de Lima & José Augusto Pacheco (orgs.) *Fazer investigação: contributos para a elaboração de Dissertações e Teses*. Porto: Porto Editora, 105-126.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores* (4ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. T. (1993). *Profissionalismo docente e deontologia*. Lisboa: Colóquio Educação e Sociedade, 4, p. 1985-210.
- Estrela, M. T. (1995). Valores e normatividade do professor na sala de aula. *Revistas de Educação*, V, 1.
- Fabossi, M. (2011). *Coração do líder* (3ª ed). Brasil: Aprenda fácil editora.
- Faria, S. M. dos S. (2013). *Perfil dos diretores do 1º Ciclo do ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM-Supervisão de um concelho*. Porto: Dissertação do Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti-Portugal.
- Fasterling, B. (2009). The managerial law firm and the globalization of legal ethics. *Journal of business ethics*, 88, p. 21-34.
- Favinha, M. S., & Emília, S. Z. (2014). *O impacto da formação pedagógica dos gestores e as práticas administrativas no espaço escolar - INE, Cabinda*. Departamento de Pedagogia e educação/PED\_Publ. -Atigos em Revistas Nacionais Com Arbitragem Científica: <http://hdl.handle.net/10174/14267>.
- Fayol, H. (1990). *Administração industrial e geral: previsão, organização, comando, coordenação, controle*. Tradução: Irene de Bojano e Mário de Souza, (10ª ed). São Paulo: Atlas.
- Ferreira, A. B. de H. (2010). *Dicionário Aurélio de língua portuguesa* (5ª ed.). Brazil. Curitiba: Positiva.
- Ferreira, A. B. de H. (2004). *Novo dicionário de língua portuguesa* (3ª ed.). *Rev.atual*.Curitiba: Editora Positivo.
- Ferreira, A. H. (1986). *Novo docionário da lígua portuguesa* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Ferreira, D. A. (2013). *O papel da ética no exercício da profissão contábil*. Monografia (Bacharelado em Ciências Contábeis)-Curso de Graduação em Ciências Contábeis, Faculdade Cenecista de Capivari-CNEC.

- Ferreira, H. M. (2015). *Ética e deontologia*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, N. S. C. (2004). Gestão democrática da educação: resignificando conceitos e possibilidades. In: Ferreira, N.S.C.; Aguiar, M. A. *Gestão de Educação: impasses, perspectivas e compromissos* (4ª edição). São Paulo: Cortez.
- Filho, N. A. S., Salles, V. O., & Santos, T. C. (2020). A educação para a paz e os direitos humanos: perspectivas transdisciplinares e integradoras. *Rev. Ibero-Americana de humanidades, ciências e educação*. Criciúma, 6 (1), p.17-30.
- Flick, U. (2002). Entrevista episódica. In: Gaskel, G., Bauer, M. W. (Org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, p.114- 136.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.
- Flick, U. (2011). Triangulation. Oelerich G, Otto H-U, editors. *Empirische Forschung und Soziale Arbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften; p. 323-328.
- Flores, J. (1994). *Análisis de datos cualitativos-aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona: PPV.
- Foddy, W. (1996). *Como perguntar: Teoria e prática da construção de perguntas em entrevistas e questionários*. Oeiras: Celta Editora.
- Fonseca, E. N. (2008). O ressurgimento da formação do carácter no contexto educacional público norte-americano. *Cadernos de História da Educação*, n.º 7, p. 45-57.
- Fortin, M. (1999). *O processo de investigação: Da concepção à realização*. Loures: Lusociência. Edições Técnicas e Científicas, Lda.
- Fortin, M. F. (2003). *O processo de investigação da concepção à realização* (3ª ed.). Loures: Lusociência.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia-Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Frietzsche, D. (2000). Ethical climates and the ethical dimensions of decision making. *Journal of Business Ethics*, 24 (2), p.125-140.
- Fullan, M. (1992). Visions that blind. In *Educational Leadership*, 49 (5), p.19- 20.
- Fullan, M. (2003). *The moral imperative of school leadership*. Thousand oaks, CA: Corwin Press. Toronto: Ontario Principal's Council.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Fourth Edition. New York: Teachers College Press.

- Fullan, M. (2010). *Leadership and sustainability*. Thousand oaks, CA: Corwin Press. Toronto: Ontario Principal's Council.
- Galtung, J. (1995). *Peace by peaceful means*. London: Sage.
- Garcia, C. M. (1999). *Formação de professores-Para uma mudança educativa*. Lisboa: Porto Editora.
- García, S., & Dolan, S. (1997). *La dirección por valores: el cambio más allá de la dirección por objetivos*. Madrid: McGraw-Hill.
- Garrafa, V., Cunha, Th. R. da., & Manchola-Castillo, C. (2020). Ensino da ética global: Uma proposta teórica a partir da Bioética de Intervenção. *Interface (Botucatu)*, 24: e190029. <https://doi.org/10.1590/Interface.190029>.
- Germano S. J. (1995). *La Dirección de centros: analisis de tareas*. Madrid: CIDE.
- Geva, A. (2006). A typology of moral problems in business: a framerwork for ethical management. *Journal of business ethical*, 69, p.133-147\_ springer 2006 doi 10.1007/s10551-006-9072-y.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (5ª. ed.). São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (1994). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Glatteir (1992). A gestão como meio de invação. In A. Nóvoa (Coord.), *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publ. D. Quixote e Instituto de inovação Educacional.
- Godinho, J. (2013). *O Papel do gestor escolar*. Mestrado em Ciências da Educação. Especialização em Administração Educacional. Universidade de Lisboa, Instituto de Educação. [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/10346/1/ulfpie046323\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/10346/1/ulfpie046323_tm.pdf).
- Goergen, P. (2005). Educação e valores no mundo contemporâneo. *Educ. Soc.*, Campinas, 26 (92), p. 983-1011, Especial-Out. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.
- Goleman, D. (2002). *Os novos líderes-a inteligência emocional nas organizações*. Lisboa: Gradiva.
- Gomes, E., & de Oliveira Dias, L. (2020). A triangulação enquanto estratégia de diálogo em pesquisa científica. *Comunicação & Sociedade*, 42 (1), 31-51.
- Gomez, M. T., Mir, V., & Serrats, M. G. ( 1993). Indisciplina, crise do ensino e decadência de valores. In *Como Criar uma Boa Relação Pedagógica*, Rio Tinto: Edições Asa.
- Gouveia, V. V. (1998). *La naturaleza de los valores descriptores de individualismo e del colectivismo: una comparación intra e intercultural*.

Tese de Doutoreamento. Faculdade de Psicologia-Universidade complutense de Madri, Spanha.

Gracindo, R. V., & Kenski, V. M. (2001). Gestão de sistemas educacionais: A produção de pesquisas no Brasil. In *Políticas e gestão da educação (1991-1997)*. Brasília, DF: MEC.

Grigoropoulos, J. E. (2019). The role of ethics in 21st century organization. *International Journal of Progressive Education*, 15 (2),167-175. doi: 10.29329/ijpe.2019.189.12.

Hamido, G., & Uva, M. (2012). Ética em educação: sentidos, razões e consequências. *INTERACÇÕES*, 8 (21), p.12-28.

Harris, A. (2002). *Distributed leadership in schools: Leading or misleading? Paper presented at the British Educational Leadership, Management and Administration Society annual conference*. Birmingham, September.

Heidegger, M. (1973). *Carta sobre o Humanismo*, trad. Arnaldo Stein (Lisboa: Guimarães Editores).

Heidegger, M. (1973). Sobre o humanismo. In: *Os Pensadores*. Vol. XLV. São Paulo: Abril Cultural.

Hess, R. (1978). *Lexique de l'analyse institutionnelle, in L'École de Vincennes s'explique*. Paris: Revue Pour.

Hessen, J. (1980). *Filosofia dos valores*. Coimbra: Arménio Amado.

Holanda, A. (2006). Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica. *Análise Psicológica*, 24 (3), p. 363-372. Recuperado em 28 de agosto de 2020, de [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312006000300010&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312006000300010&lng=pt&tlng=pt).

Holden, C. (2000). *Learning for Democracy: From World Studies to Global Citizenship*. *Theory into Practice*, 39 ( 2), p. 74-80.

Hubert, R. (1957). *História da Pedagogia*. São Paulo: Companhia Editora.

Ibrahim, N., Agelidis, J., & Tomic, I. M. (2010). Managers' Attitudes Toward Codes of Ethics: Are There Gender Differences? *Journal of Business Ethics*, doi 10.1007/s 10551 - 010-0428-y.

Instituto Nacional de Estatística (INE). (2014). *Resultados preliminares do recenseamento geral da população e da habitação de Angola 2014*. Luanda, Angola: Editor Instituto Nacional de Estatística.

\_\_\_\_\_. (2010). *IBEP: Inquérito integrado sobre o Bem-Estar da População-2008/2009*. Luanda: INE.

- Jorge, M. (2006). Angola. Conceitos, preceitos e preconceitos do nacionalismo angolano. *latitudes*, (28).
- Joseph, J. (2003). National business ethics survey, 2003: *How Employees View Ethics in Their Organizations*, Ethics Resource Center, Washington.
- Júlia, D. (1995). La culture scolaire comme objet historique. In: NÓVOA, Depaepe; Johanningmeier (Eds.). *The Colonial Experience in Education. Historical Issues and Perspectives*. Paedagogica Historica, supplementary séries. v.1.
- Kant, I. (1991). *Fundamentação da metafísica dos costumes*, Trad. Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70.
- Kant, I. (1999). *Sobre a pedagogia*. Trad. Francisco Cock Fontanella. São Paulo: Unimep.
- Kelly, A. V. (1977). *The curriculum: theory and practice*. New York, London, San Francisco: Harper & Row Publishers. (tradução portuguesa: O currículo, teoria e prática. São Paulo: Harba Ltda. 1986).
- Kelly, A. V. (1977). *The curriculum: theory and practice*. (tradução portuguesa: currículo, teoria e prática. São Paulo: Harba Ltda. 1986). London: San Francisco: Harper e Row Publishers.
- Kenny, A. (1999). *História concisa da Filosofia Ocidental*. Lisboa: Temas e debates.
- Kouzes, J., & Posner, B. (1996). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey Bass.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (1997). *O desafio da liderança*. Rio de Janeiro: Campus.
- Kundongende, J. de. (2013). *Crise e resgate dos valores morais, civicos e culturais na sociedade angolana*. Luanda: Ministério da Educação.
- Laissonne, E. J. C., Augusto, J.; Matimbiri, L. A. (2017). *Manual de ética geral*. Universidade Católica de Moçambique.
- Lapassade, G. (1987). *Bref de l'analyse institutionnelle, in L'Analyse institutionnelle en crise? L'École de Vincennes s'explique*,. Paris: Révue Pour.
- Lázaro, L. M., Rosa, V. M., & Montes, C. P. (2018). A educação para a cidadania Mundial como aposta de construção de um novo paradigma educativo. *Roteiro, Joaçaba*, 43 (1), p. 63-86.
- Leithwood, K (2001). School leadership in the context of accountability policies. In *International Journal of Leadership in Education*, 4 (3), 217-235.

- Lemos, V. (1997). A gestão escolar. In Cunha, Pedro d Orey (coord). *Educação em debate*. Lisboa: Universidade Católica. ISBN 972-9430-95-0. p. 259-279.
- Lessard-Hébert, M.; Goyette, G.; & Boutin, G. (1990). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Artes Gráficas LTDA,
- Levinas, E. (1987). *De otro modo que ser, más allá de la esencia*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Libâneo, J. C. (1985). *Democratização da escola pública. A pedagógica crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola.
- Libânio, J. C. (2001). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Editora Alternativa.
- Libânio, J. C. (2005). *Educação Escolar*. São Paulo: Editora Cortez.
- Libânio, J. C. (2007). *A organização e a gestão da escola: teoria e prática* (5ª ed.). Goiânia: Alternativa.
- Libânio, J. C., Oliveira, J. F. de., & Toschi, M. S. (2005). *Educação escolar: políticas estruturas e organização* (2ª ed.). São Paulo: Editora Cortez.
- Lima, F. B. F. (2016). *O desafio de educar valores no séc. XXI*. Dissertação de Mestrado em Educação Pré-escolar e Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Instituto Superior de Educação e Ciências. Lisboa.
- Lima, L. C.. (1997). Para o estudo da evolução do ensino e da formação em administração educacional em Portugal. *Revista da faculdade de Educação*, (23), p.1-2 <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551997000100007>.
- Lima, M. A. (2006). Escolarizando para uma educação crítica: a reivindicação das escolas como organizações democráticas. In A. Torres (orgs.), *Educação crítica e utopia: perspectiva para o século XXI* (pp. 19 -34). São Paulo: Cortez Editora.
- Lins, M. J. S. da C., & Miranda, B. R. C. (2020). Ética e liberdade: lidando com os conflitos existentes no ambiente escolar. *Revista do NUFEN*, 12(1),p.143-157. <https://dx.doi.org/10.26823/RevistadoNUFEN.vol12.nº01ensaio56>.
- Lorenzo, D. M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de pedagogía*, 232, p. 367-388.
- Lück, H. (1996). *A ação integrada: administração, supervisão e orientação educacional*. Rio de Janeiro: Editora LTDA.
- Lück, H. (1998). *A dimensão participativa da gestão escolar*. Gestão e Rede, 9, p.13-17.

- Lück, H. (2000). Perspetivas da gestão escolar e implementações quanto à formação de seus gestores. In *Em aberto Brasília*, 17, p.11- 33.
- Lück, H. (2004). *Ação integrada: Administração supervisão e orientação educacional* (22ª Ed.). Petrópolis: Vozes.
- Lück, H. (2006). *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*. Petrópolis R. J: Editora Vozes Ltda.
- Lück, H. (2009). *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Positivo.
- Luzuriaga, L. (1981). *História da educação e da pedagogia* (13.ª ed.). São Paulo: Nacional.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação de Angola (MED). Conselho de Ministros. (2001a). *Estratégia integrada para a melhoria do sistema de educação (2001-2015)*. Luanda, Disponível em: Acesso em: 3 set. 2014.
- \_\_\_\_\_. Assembleia Nacional. (2001b). Lei n. 13, de 31 de dezembro de 2001. Nova Lei de Bases do Sistema de Educação. *Diário da República, I Série*, 1.289-1.299.
- Macêdo L. M. H. (2014). Estilos de gestão e a influência na administração escolar. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 10 (2), p. 230-238. Acedido agosto 21, 2020, em [http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2226-40002014000200008&lng=en&tling=es](http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2226-40002014000200008&lng=en&tling=es).
- Macedo L. S., & Andrade A. I. (2020). Observação colaborativa de aulas, conhecimento profissional docente e supervisão. Um estudo numa escola secundária em Portugal. *Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação, Juiz de Fora*, 22 (2), p. 262-284. Acedido mai./ago. 2020. ISSN 1984-5499.
- Macedo, S. M. F. (2018). *A formação ética profissional do pedagogo na realidade brasileira. Um estudo de caso*. Tese (Doutorado em Educação) -Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Universidade de Lisboa. Lisboa, p. 32. Acesso em: 03 fev. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/40071>.
- Macedo, S. M. F., & Caetano, A. P. V. (2020). A formação ética profissional docente: significados, trajetórias e modelos. *Revista Exitus-ISSN 2237-9460*, 10, e 020028. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n0ID1252>.
- Macedo, S. M. F., & Caetano, A. V. P. (2017). A ética como competência profissional na formação: o pedagogo em foco. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, 42 (2), p.627-648, junho 2017. Disponível em:



<http://www.scielo.br/pdf/edreal/v42n2/2175-6236-edreal-56078.pdf>  
Acesso em: 03 fev. 2020.

- Machado, F. A., & Gonçalves, M. F. (1991). *Currículo e desenvolvimento curricular: problemas e perspectivas*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Malacarne, V. Strieder D. M., & Lima, D. F. (2011). Ética, ciência e formação de professores: a escola na sociedade contemporânea. *Rev. Ensaio | Belo Horizonte*.13 (03), p. 51-66.
- Malone, D. M. (2020). Ethics education in teacher preparation: A Case for Stakeholder Responsibility. *Ethics and Education*, 15 (1), p. 77-97.
- Mangens, R. S. (2016). *As reformas do sistema educativo em angola: ensino de base 1975-2001*. Dissertação de Mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração. Instituto de Educação de Lisboa, Portugal.
- Marchand, H. (2001). A educação dos valores nas escolas-ou "devem as escolas ensinar valores?", "que valores deve a escola desenvolver nos seus alunos?", "de que modo fazê-lo?". Acedido janeiro15, 2015 em <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/hmarchand.pdf>.
- Marques, R. (2002). *Valores éticos e cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Martinazzo, C. J., & Grzeca, F. C. (2012). Desafio ético da educação escolar na era planetária: repensando a ética a partir da complexidade. *Rev. de Ciên. soc. Humanas*, 24, 61, doi: <https://doi.org/10.15600/2236-9767/impulso.v24n61p129-138>.
- Melé, C. D. (2000). *Políticas de ética empresarial, possibilidades e limites, papeles de economia*. y Direccion nº 5.
- Mendras, A., & F. (1983). *Le changement social. Tendances et Paradigmes*. Paris: Armand Colin.
- Menegat, J., Sarmento, D. F., & Rangel, M. (2018). (Im)possibilidade da revitalização do projecto político-pedagógico de uma rede Municipal de Ensino em uma perspectiva. *Educ. pesqui.[online]*. vol.44, e179910. Epub 03-set-2018. ISSN 1517-9702. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844179910>.
- Mercier, Samuel (2003). *A ética nas empresas*, Trad. Esteves, António Joaquim e Conceição Soares, Edições Afrontamento, Porto, ISBN: 972-36-0670-4.
- Mineiro, A. C. (2007). *Valores e Ensino no Estado Novo. Análise dos Livros Únicos*. Lisboa: Edições Sílabo.

- Ministério da Educação-Governo de Angola. (2010). *Reflexões sobre a Evolução do Sistema de Educação Angolano ao longo dos 35 anos de independência*. Luanda.
- Ministério da Educação. (1991b). *Programa de Educação Física: Ensino Secundário*. Lisboa: Direcção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário.
- Miranda, K. P. F., & Silva, M. E. P. (2017). Ética, Educação e Docência no Ensino Superior: O Professor em Perspectiva. *JNT-Facit Business and Technology Journal*, 1 (3). Acedido janeiro 30, 2020 em: <https://jnt.faculdefacit.edu.br>.
- Morais, A. M., Neves, I. P., Rocha, M. do C., Afonso, M., Câmara, M. J., Ferreira, L. ... Silveira, M. (2000). *Estudos para uma sociologia da aprendizagem*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional e Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Morais, A. M., Neves, I. P., Medeiros, A., Peneda, D., Fontinhas, F., & Antunes, H. (1993). *Socialização primária e prática pedagógica: (2), Análise de aprendizagens na família e na escola*. Lisboa: Fundação Gulbenkian.
- Morais, A. M., Peneda, D., Neves, I., & Cardoso, L. (1992). *Socialização primária e prática pedagógica: (1)*. Lisboa: Fundação Gulbenkian.
- Morais, A., & Neves, I. (2001). Pedagogic social contexts: Studies for a sociology of learning. In A. Moraes, I. Neves, B. Davies e H. Daniels (Eds.), *Towards a sociology of pedagogy: The contribution of Basil Bernstein to research* (Chap. 8). Nova Iorque: Peter Lang.
- Moratalla, A. D. (2008). *Ética para educadores*. Madrid: Educar Práctico.
- Moreira, C. (2007). *Teorias e práticas de investigação*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Morgado, J. (2012). *O estudo de caso na investigação em educação*. Coleção Formare-Guias Práticos. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Morgan, D. L. (1988). *Focus groups as qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Morin, E. (2007a). *O método 6: ética*. Porto Alegre: Sulina.
- Morin, E. (2007b) *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.
- Negis Isik, A. (2020). Ethical leadership and School effectiveness: The mediating roles of affective commitment and job satisfaction. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 8 (1), p. 60-87.

- Nguluve, A. K. (2010). *Educação angolana: políticas de reformas do sistema educacional*. São Paulo, Biscalchin Editor.
- Noddings (1984). *Caring: a feminist ethic*. Berkeley: University of California Press.
- Noddings, N. (1986). *Caring. A rational approach to ethics & moral education*. California, University of Berkeley Press.
- Nóvoa, A. (2002) A formação contínua entre a pessoa-professor e a organização-escola, In: NÓVOA, António, *Formação de Professores e Trabalho Pedagógico*. Lisboa: Educa.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa.
- Nussbaum, M. C. (1988). *The fragility of goodness-Luck and ethics in Greek tragedy and philosophy*. Estados Unidos da América: Cambridge University Press.
- Obin, J. P. (2011). Valeurs et éthique de la responsabilité (Conférence donnée à l'ESEN en 2011). [www.jpobin.com/.../3-2011-valeursetethiquedelares](http://www.jpobin.com/.../3-2011-valeursetethiquedelares).
- OCDE. (2016). *Education at a Glance*. OECD INDICATORS. Paris: OECD Publishing. p. 510.
- OCDE. (1989). *O ensino na sociedade moderna*. Porto. Edições Asa.
- Octávio, M. J. (2011). *Currículo do 1º ciclo do ensino secundário* (2ª ed.). Luanda: INIDE Ministério da Educação - Reforma Curricular.
- Oliveira, I. C., & Vasques-Menezes, I. (2018). Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. *Cadernos de Pesquisa*, 48 (169), p. 876-900. <https://doi.org/10.1590/198053145341>.
- Oliveira, R. J. (2001). *Ética na escola: (re)acendendo uma polémica*. *Educação e Sociedade*, 22 (76), p. 212-231.
- Ortega, R. P., & Mínguez, V. R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Pacheco, J. (2006). *Currículo teoria e prática*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2019). *Inovar para mudar a escola*. Porto: Porto Editora.
- Parboteeah, K., Praveen; Chen, H. C., Lin, Y-T., Chen, I-H., Y-P Lee, A., & Chung, A. (2010). Establishing organizational ethical climates: How do managerial practices work? *Journal of Business Ethics*, 97, p. 599-611 \_ Springer 2010 doi 10.1007/s10551-010-0527-9.
- Pardal, L. A. (1993). *A escola, o currículo e o professor*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

- Pardal, L., & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Parra, M. G. (2006). *Ética en las organizaciones, construyendo confianza*. Pearson Prentice Hall, Espanha, ISBN: 10:84-205-4622-4.
- Parreira, M. (2010). *Liderança: a fórmula multiplex*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Passos, C. M. P. (2014). *Ética e inovação: Sua relação e repercussão no desempenho organizacional*. Tese de Doutoramento, Ciências Sociais e Humanas - Universidade da Beira Interior, Portugal.
- Paulino, C. (2018). Directores da educação em acção formativa. *Jornal de Angola*.
- Pereira, H. de J. (2004). *Liderança nas escolas, comportamento docentes e desempenho de estudantes-estudo empírico*. Aveiro-Portugal. Universidade de Aveiro departamento de economia, gestão engenharia industrial. UA-SD- 237242.
- Perrenoud, P. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação. Perspectiva sociológicas*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Perrenoud, P. (2002). *Aprender a negociar a mudança em educação-Novas estratégias de inovação*. Porto: Edições ASA.
- Perrenoud, Ph., Paquay, L., Altet, M., & Charlier, É. (orgs). (2001). In: *Formando Professores Profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* (2.<sup>a</sup> ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Pieper, A. (1991). *Ética e moral. Una introducción a la filosofía práctica*. Traducción castellana de Gustau Muñoz. Barcelona: Editorial Crítica.
- Pina, A. (2003). *Sentidos e medos de gestão. Histórias do quotidiano e processos de tomada de decisão*. Lisboa: Departamento de Educação Básica/Ministério da Educação.
- Pinheiro, J. (2013). *Reforma educativa no ensino primário e secundário: situação, perspetivas e desafios*. Benguela.Conferência apresentada na no Instituto Católico Politécnico de Benguela Angola.
- Pintassilgo, J., & Alves, L. A. M. (coord.) (2019). *Roteiros da inovação pedagógica: Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- PNUD-Angola. (2002). *Os desafios pós-guerra*. Luanda: Nações Unidas.
- Ponte, J. P. (1994). O estudo de caso na investigação em educação Matemática . *Quadrante*, 3 (1), p. 3-18.

- Porto, L. C. G. (2019). *Uma teoria sobre tolerância: o conceito de tolerância na formação dialética da subjetividade*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de São Carlos, Brasil.
- Postic, M. (1979). *Observação e formação de professores*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico* (2.<sup>a</sup> ed). Novo Hamburgo: FEEVALE.
- Quintana Cabanas, J. M. (1995). *Pedagogia moral. El desarrollo moral integral*. Madrid: Dykinson.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de investigação em Ciências Sociais* (5.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Gradiva.
- Quivy, R.; Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de investigação em Ciências Sociais* (4.<sup>a</sup> ed). Lisboa: Gradiva.
- Ramirez-Sánchez, M., Rivas-Trijillo, E., & Cardona-Londoño, C. M. (2019). El estudio de caso como estrategia metodológica. *Rev. Espacios*. 40 (23), p. 30.
- Raths, L. E., Harmin, M., & Simon, S. B. (1978). *Values and teaching: Working with values in the classroom*. Merrill Pub Co.
- Rawls J. (1971). *A theory of justice*. United States. Belknap.
- Reboul, O. (1971). *O que educar?* Paris: Puf.
- Reboul, O. (2000). *A Filosofia da Educação (S/L)*. Lisboa: Edições 70.
- Rego, A. (2000). *Comportamentos de cidadania organizacional- diferentes padrões reativos às percepções de justiça*. *Organização e Trabalho*, (24), p. 9-28.
- Rego, A., & Cunha, M. C. (2007). *A essência da liderança: Mudança x resultado x integridade-teoria, prática, aplicações e exercícios de auto-avaliação*. Lisboa: Editora RH.
- Reimers, F. M. et al. (2017). *Empoderando Alunos Para Melhorar o Mundo. Um Guia Prático*. Versão 1.0. Disponível em: <<http://www.fmss.org.br/wpcontent/uploads/2017/12/EmpoderandoAlunosParaMelhorarMundo.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2016.
- Reimers, F. (2017). *Empoderando Alunos Para Melhorar o Mundo. Um Guia Prático. Versão, 1*.
- Reimers, F., Chopra, V., Chung, C., Higdon, J., & O'Donnel, E. B. (2017). *Empoderar crianças e jovens para a cidadania global. Fundamentos e*

*programa com atividades e referências, da educação infantil ao ensino médio. São Paulo: Fundação Santillana/Editora Moderna.*

- Renaud, I. C. R. L.(1997). *Axiologia*. In Logos Enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia, 1, Sociedade Científica da Universidade Católica Portuguesa, sem local.
- Renaut, A. (1998). *El futuro de la ética*. Colección: Desafíos de Nuestro Tiempo. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Ribeiro, A. (1993). *Desenvolvimento curricular*. Lisboa; Texto Editora.
- Ribeiro, C. A. (1989). *Reflexões sobre a reforma educativa*. Lisboa. Texto Editora.
- Rintelen, F. J. V. (2004). *A Filosofia dos valores*. in A Filosofia no Século XX. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rios, T. A. (2011). *Ética e competência* (20.<sup>a</sup> ed.), São Paulo: Cortez. (Coleção Questões da Nossa Época).
- Robbins, T. L. (2012). Linking consideration of future consequences to ethical priorities and orientations. *International Journal of business, humanities and technology*, 2, 3.
- Rocha, A. S. (2010). *Ética, Deontologia e responsabilidade social*. Maia: Grupo Editorial Vida Económica.
- Rocha, K. B., Cavagnari, D. W., Souza, E. C. P., & Martins, C. B. (2016). A importância da liderança na gestão estratégica das organizações: uma revisão bibliográfica. *Rev*, 1 (XV), p. 15.
- Rocha, M. P. C. (2000). *A questão cidadania na sociedade da informação*. *Ciência da Informação*, 29 (1), p. 40-45.
- Rodrigues, D. R. M. (2018). *Educação para os valores no 1º CEB: propostas para o 1º ano*. Relatório de estágio. Universidade de Aveiro, Portugal.
- Röhr, F. (2013). Ética e educação: caminhos buberianos. *Educação em Revista*, 29(2), pp. 115-142. Epub January 24, 2013. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982013005000002>.
- Romanelli, O. de O. (1986). *História da Educação no Brasil (1930/1973)* (8ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Rousseau, J. J. (2001). *Discurso sobre as Ciências e as Artes (1749)*. Edição Ridendo Castigat Mores. Consultado em: <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/cienciaarte.html>.
- Sacristan, J. (1995). *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artemed.

- Salazar Raymond, M. B., Icaza Guevara, M. F., & Alejo Machado, O. A. (2018). La importancia de la ética en la investigación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), p. 305-311, em <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>.
- Sanches, M. F. (1998). Para uma compreensão democrática da liderança escolar. Da concepção hierárquica e racional à concepção participatória e colegial. In *Revista de Educação*, VII (1), p. 49-63.
- Santos, M. T. (2020). *Ética nos estudo acerca do mediavo*. Universidade de Évora.
- Santos, D. A., & Vasconcelos, M. A. D. (2019). *Gestão democrática escolar: desafios, expectativas e reflexões*. Faculdade são luís de frança caderno de trabalhos de conclusão de curso, 62.
- Santos, T. M. (1961). *Noções de administração escolar*. São Paulo: Editora S. A.
- Schwartz, M. S. (2005). Universal Moral Values for Corporate Codes of Ethics, *Journal of Business Ethics*, 59, p. 27–44 \_ Springer 2005doi 10.1007/s10551-005-3403-2.
- Schwartz, S. H. (2005). Valores Humanos Básicos: seu contexto e estrutura intercultural. Em A. Tamayo; J.B. Porto (org.), *Valores e Comportamento nas Organizações*, p. 21-55. Petrópolis: Vozes.
- Sebarroja, J. C. (2001). *A aventura de Inovar: A mudança na escola*. Porto: Porto Editora.
- Seiça, A. (2011). Bem do aluno e a justiça como dimensoes éticas da docencia: cocepções de professores. *Rev.Educ.V.(n.º XVIII/5)*, 29.
- Seiça, A. B. (2003). *A docência como praxis ética e deontológica: um estudo empírico*. Lisboa: Departamento de Educação Básica/Ministério da Educação.
- Silva, A. S. (1994). Alguns temas para pensar a mudança social. In *Sociedade, Educação e Culturas*, 1, 105-128.
- Silva, C. R., Gobbi, B. C., & Simão, A. A. (2005). O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para pesquisa qualitativa: Descrição e aplicação do método. *Organ Rurais Agroind*, 7 (1), p. 161-166.
- Silva, G. F. da., Casagrande C. A., & Pauly, E. L. (2017). Sobre processos de gestão escolar desde a perspetiva de educadores gestores em uma rede privada de educação. *Revista Intersaberes*, 12 (25), p. 52-167.
- Silva, G. R., & Sá, V. I. M. ( 2017). O diretor escolar em Portugal: formação e perfil profissional. *Espaço do currículo*, 10 (1), p. 62-81. doi: 10.15687/rec.v10i1.33555.

- Silva, J. M. (2007). *Gestão e liderança nas escolas públicas portuguesas: da revolução à globalização*. In: ACTAS do IV Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação & III Congresso Nacional do Fórum Português de Administração Educacional.
- Silva, M. D. R. M. da (2018). *Educação axiológica: formação, supervisão e ensino dos valores éticos na disciplina de filosofia*. Coimbra: Tese de doutoramento. Disponível na WWW: <http://hdl.handle.net/10316/80419>.
- Silva, M. D. R. M. da. (2017). *Educação axiológica: formação, supervisão e ensino dos valores éticos na disciplina de Filosofia*. Tese de Doutoramento, Universidade de Coimbra, Portugal.
- Silva, M., Cabrito, B., Fernandes, G. L., Lopes, M. Ch., Ribeiro, M. E., & Carneiro, M. do R. (2015). *Pensar a educação*. Lisboa: Educa.
- Simões, A. (2006). *Como realizar uma entrevista*. <http://www.prof2000.pt/users/folhalcino/ideias/comunica/entrevista.htm>.
- Singer, P. (1994). *Sobre a ética: ética prática*. São Paulo: Martins Fontes.
- Soares, L. V., & Maia, M. (2004). *Cidadania e competências essenciais*. Génova: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Souza, Â. R. (2009). Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. *Educ.Rev.*, 25 (3), p. 123-140, em <https://doi.org/10.1590/S0102-46982009000300007>.
- Souza, L. D. M., & Ribeiro, M. S. de S. (2017). O perfil do gestor escolar contemporâneo: das permanências as incorporações para exercício da função. *Revista Espaço do Currículo*, 10 (1), p.106-122.
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stake, R. E. (1998). *Investigação com estúdio de casos*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Stoer, S. R. (2008). O Estado e as políticas educativas: uma proposta de mandato renovado para a escola democrática. *Educação, Sociedade & Culturas*, 26, p.149-173.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: theory and practice*. New York, NY: Harcourt, Brace & World.
- Tamayo, A., Mendes, A. M., & Paz, M. G. T. (2000). Inventário de valores organizacionais. *Estudos de Psicologia*, 5 (2), p. 289-315.
- Tapscott, D. (2003). Transpaência é a palavra de ordem desta época . *Entrevista realizada por Jorge Nascimento Rodrigues. Julho de 2003 (Tapscott é canadense, autor de várias obras relativas à tecnologia de informação*.



Disponível em : <http://www.janelaweb.com/digitais/index.html> (acedido em 09-12-2013).

- Teixeira, A. (2006). Guia da cidadania para a transparência, prevenção contra a corrupção, *Fundação Konrad Adenauer*, Fortaleza, Disponível em : [http://efg.org.br/cursos/efg2/wp-content/uploads/2011/01/AT-Guia-da-cidadania-Transp.-2006-kas\\_10087-544-5-30.pdf](http://efg.org.br/cursos/efg2/wp-content/uploads/2011/01/AT-Guia-da-cidadania-Transp.-2006-kas_10087-544-5-30.pdf) (acedido 10-01-2014).
- Teodoro, A. (2003). *Globalização e educação: Políticas educacionais e novos modos de governação*. Porto: Edições Afrontamento.
- Teodoro, A. (2009). *Educação, globalização e neoliberalismo. Novas tecnologias de governação e reconfiguração dos modos de regulação transnacional das políticas de educação*. Disponível em: <http://ateodoro.ulsofona.pt/images/stories/ateodoro/licao.educacao%2Cglobalizacao%2Cneoliberalismo.pdf>(acesso em 20 de junho de 2013).
- Teses e resoluções 1º Congresso do MPLA 1977.
- Torres, C. A. (2017). *Theoretical and empirical foundations of critical global citizenship education*. New York: Routledge.
- Torres, L. L. (2013). Liderança singular na escola plural: as culturas da escola perante o processo de avaliação externa. *Revista Lusófona de Educação*, (23), 51-76. Recuperado em 08 de outubro de 2020, de [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-72502013000100004&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502013000100004&lng=pt&tlng=pt).
- Trigo, J. R., & Costa, J. A. (2008). Liderança nas organizações educativas: a direcção por valores. *Ensaio: Avaliação das Políticas Públicas da educação. Rio de Janeiro*, 16 (61), p. 561-582.
- Trindade, G., & Guimarães (2019). Sobre alguns dilemas da teoria neorrepública da liberdade. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº 30. Brasília, setembro - dezembro de 2019, pp 47-76. doi: 10.1590/0103-335220193002.
- Tyack, D., & Cuban, L. (1998). *Tinkering toward utopia: A century of public reform*. Cambridge/London: Harvard University Press.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago. (tradução portuguesa: princípios básicos de currículo e ensino. Rio de Janeiro: Globo Editora, (10.<sup>a</sup> ed.), (1976).
- UNESCO. (2013a). Outcome document of the Technical Consultation on Global Citizenship Education. Global Citizenship Education: An Emerging Perspective. ED/2013/PSD/PHR/PI/4. Acedido dez. 11, 2016, em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002241/224115e.pdf>>.

- UNESCO. (2016). *Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem*. Brasília: UNESCO.
- UNESCO. (2016a). Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4. ED-2016/WS/28. UNESCO/UNICEF/PNUD/Banco Mundial. Accedido dez.29,2016,Disponível:<<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>>.
- UNESCO. (2016b). Aplicación de la recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los Derechos Humanos y las libertades fundamentales (1974). Examen de los preparativos para la próxima consulta. In: *ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA*. Decisiones adoptadas por el Consejo Ejecutivo en su 199a Reunión. Paris, 16 mayo 2016b. p. 27-28. Acedido dez. 20, 2016 em:<<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002446/244639s.pdf>>.
- UNESCO. (2015). *Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI*. Brasília: Unesco. Acedido dez. 20, 2016,em<<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002343/234311por.pdf>>.
- Vaccaro, A., & Madsen, P. (2009). Corporate dynamic transparency: The new ICT-driven ethics? *Ethics and Information Technology*, 11, p. 113-122.
- Vala, J. (1986). A Análise de conteúdo. In Augusto Santos Silva & José Madureira Pinto (orgs.) *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento, p.101-127.
- Vázquez, A. S. (2017). *Ética*. Trad. Dell'Anna, (37.<sup>a</sup> ed.). J. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Viana, L. M. M. (2000). *Prioridades valorativas e desenvolvimento moral: considerações acerca de uma teoria dos valores humanos*. Dissertação Mestrado. João Pessoa-PB. Departamento de Psicologia, Universidade Federal da Paraíba.
- Vicente, N. A. L. (2004). *Guia do gestor escolar-Da escola de qualidade minima garantida a escola com garantia qualidade*. Porto: ASA.
- Vieira, L. (2007). *Angola: A dimensão ideológica da educação 1075-1992*. Luanda. Editora Nzila.
- Weiland, C., & Yoshikawa, H. (2013). Impacts of a prekindergarten program on children's mathematics, language, literacy, executive function, and emotional skills. *Child Development*, 84 (6), p. 2112-2130. <https://doi.org/10.1111/cdev.12099>.

- Weill, M. (1995). *A gestão estratégica*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Yin, R. K. (1994). *Pesquisa estudo de caso - desenho e métodos* (2.<sup>a</sup> ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*, (2<sup>a</sup> ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in organisations* (5th Edition). Prentice Hall, Upper Saddle River.
- Zacarias, J. C. F., & Neto-Mendes, A. A. (2018). *Centralização da administração educativa em Angola e insucesso escolar: que relação*. XIV Congresso da SPCE | Ciências, Culturas e Cidadanias. Coimbra, Portugal.

## **DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS**

- Estatuto do 1º e 2º Ciclo do Ensino Secundário. (2005, 2006). Angola.
- Memorando (2017). Direção Provincial da Educação do Namibe. Angola.
- Projeto educativo da escola. (2017). Welwitschia mirabilis. Moçâmedes- Angola.
- Regulamento Interno escola. (2017). Welwitschia mirabilis. Moçâmedes- Angola.

## **LEGISLAÇÃO CONSULTADA**

- Assembleia Nacional. (2001b). Lei n.º 13, de 31 de dezembro de 2001. Nova Lei de Bases do Sistema de Educação. Diário da República, I Série, p. 1.289-1.299.
- Conselho de ministros (2001). *Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação 2001/2015*, República de Angola.
- Conselho de Ministros de Angola: Decreto n.º 21/91, de 22 de junho.
- Currículo da formação de professores do 1º ciclo do ensino secundário /melhorado (2009). Luanda- Angola (2003).
- Declaração de Incheon (2015).
- Declaração dos Direitos Humanos (1948).
- Declaração Mundial Sobre Educação para todos “Conferencia de Jomtien” (1990 ).

Decreto n.º 2/05 de 14 de Janeiro. Aprova o plano de implementação progressivo do novo Sistema de Educação. *Diário da República n.º 6 - I Série. Assembleia Nacional de Angola*. Luanda.

Diário da República de Angola. (2001). Lei de bases do sistema educativo: lei n.º 13/01.

Diário da República de Angola. (2016). Lei de Bases do sistema educativo: n.º 17/016.

Diário da República: Órgão Oficial da República de Angola.

GEEP: Anuário Estatístico do MED. GEEP 2011.

Governo de Angola Conselho de Ministros: Estratégia Integrada Para a Melhoria do sistema de Educação =2001-2015=.

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Namibe\\_\(província\)#Geografia](https://pt.wikipedia.org/wiki/Namibe_(província)#Geografia).

INIDE. (2009). *Informação sobre a Implementação do Novo Sistema de educação*. Reforma Educativa do Ensino Primário e Secundário. Inclui a Lei de bases e o Decreto de lei n.º 2/05. Ministério da Educação da República de Angola. Luanda, INIDE.

Instituto Nacional de formação de quadros. (2003). Regulamento do Institutos médio normal de educação/ Escolas de formação de professores. Luanda-Angola.

Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (INIDE). (2003). *Currículo de formação de professores do 1º ciclo do ensino secundário*. Angola: Luanda.

Lei de Bases n.º 13 de 31 de dezembro de 2001 MED (2009). Plano mestre de formação de professores em Angola. Luanda.

MED (2001). *Estratégia Integrada para a melhoria do sistema de educação (2001-2015)*. Luanda, Edição: Editorial Nzila.

MED (2003). Currículo da formação de professores. Editora INIDE.

MED (2006). *Estratégia Integrada para a melhoria do sistema de educação (2001-2015)*. Luanda, Edição: Editorial Nzila.

MED- Reforma educativa, (2013). Um olhar sobre a melhoria da qualidade de ensino e de formação, comunicação preparada pela CAARE, para o 1º colóquio sobre estudos curriculares, do ISCED de Benguela.

Ministério da Educação de Angola (MED). Conselho de Ministros. (2001a). *Estratégia integrada para a melhoria do sistema de educação (2001-2015)*. Luanda. Disponível em:

<[http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Angola/Angola\\_Estrategia\\_Integrada\\_Melhoria.pdf](http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Angola/Angola_Estrategia_Integrada_Melhoria.pdf)>. Acesso em: 3 set. 2014.

Ministério da Educação. (2014a). Avaliação Global da Reforma Educativa. Luanda: Editora Moderna.

Ministério da Educação. (2014b). Relatório de Monitorização Sobre Educação para Todos. Luanda: Centro de Documentação e Informação do Ministério da Educação da República de Angola.

Ministério da Educação. Lei de bases do sistema da educação (lei N.º 13/01 de 31 de dezembro de 2001). Angola: Luanda.

Ministério da Educação. Relatório explicativo dos organigramas do sistema da educação (elaborados com base na lei n.º 13/01 de 31 de dezembro de 2001). Angola: Luanda.

Relatório sobre o estatuto do subsistema de formação de professores. Luanda-Angola (2003).

## **ANEXOS**

## **ANEXO – I Pedido de autorização para realização de estudo no âmbito de Tese de Doutoramento**



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

INSTITUTO DE INVESTIGAÇÃO E FORMAÇÃO AVANÇADA



Basílio Domingos

Casa S/Nº Bairro

Cambanda- Tômbwa

Telemóvel: 924964587

Email: basiliodomingos777@ gmail.com

[bados@sapo.ao](mailto:bados@sapo.ao)

1. 09. 2016

Ex.mo Sr. Diretor da Escola

do II Ciclo de Ensino Secundário

Welwitschia mirabilis de Namibe.

Assunto: Pedido de autorização para realização de estudo no âmbito de Tese de Doutoramento

Eu, Basilio Domingos, professor efetivo da escola Dr. António Agostinho Neto do Tômbwa e aluno do Curso de Doutoramento em Ciências da Educação, da Universidade de Évora – Portugal, venho por este meio solicitar a V. Ex., autorização para a realização de um estudo nesta escola no âmbito da elaboração da Tese de Doutoramento.

A tese de doutoramento está a ser orientada pela Prof. Doutora Maria Teresa Santos Professora da Universidade de Évora e debruça-se sobre a ética e valores na gestão escolar.

Para efeito, é nosso objetivo realizar uma entrevista semiestruturada em profundidade ao diretor, coordenadores de cursos, professores e alunos.

Acrescento a minha inteira disponibilidade para dar conta dos resultados desta investigação a todos docentes da escola que V. Ex. superiormente dirige.

Agradeço desde já a atenção dispensada. Com os melhores cumprimentos

O doutorando, Basílio Domingos



**ANEXO – II Autorização para realização de estudo no âmbito de Tese de Doutoramento.**

  
REPÚBLICA DE ANGOLA  
GOVERNO PROVINCIAL DO NAMIBE  
GABINETE PROVINCIAL DA EDUCAÇÃO  
LICEU Nº58M "WELWITSCHIA MIRABILIS"  
GABINETE DO DIRECTOR

AO

EXMO. SR. BASÍLIO DOMINGOS

|                       |                                            |                         |                           |
|-----------------------|--------------------------------------------|-------------------------|---------------------------|
| <i>Sua Referência</i> | <i>Sua Comunicação</i>                     | <i>Nossa Referência</i> | <i>Data: 01. 09. 2016</i> |
|                       | NOTA Nº <u>37</u> /1º/CE/LWMNº58M/NBE/2016 |                         |                           |

Os nossos melhores cumprimentos

O pedido de autorização da entrevista n.º 01, com a designação *a ética e valores na gestão escolar*, registando 01- 09 - 2016, foi aprovado.

Avaliação de entrevista:

Exmos. Senhores Subdiretores Pedagógico, e administrativo

Venho por este meio informar que o pedido da realização de entrevista em meio escolar é autorizado, uma vez que, submetida análise, cumpre os critérios de qualidade técnica e metodológica para tal.

  
// Francisco Catão Javala //

---

*Namibe Terra da Felicidade*  
*Email - [Ewm58n@gmail.com](mailto:Ewm58n@gmail.com)*

## **ANEXO N.º III**

### **DECLARAÇÃO**

#### **Identificação e função do Elo de Mediação**

A expressão “Elo de mediação” designa a pessoa que aceita estabelecer o contacto entre a investigadora e o/a participante. Ao “Elo de mediação compete:

1. estabelecer contato prévio com o/a eventual participante;
2. dar a conhecer o interesse da investigadora em contactar o/a eventual participante para lhe propor colaboração voluntária no projeto, concretamente numa entrevista;
3. comunicar ao/à eventual participante quer o âmbito do projeto, a metodologia e o tipo de participação esperada, quer a garantia de anonimização dos dados pessoais;
4. informar o/a eventual participante sobre a autonomia que usufrui para livremente aceitar ou recusar o contato do investigador;

A presente declaração é obrigatória para garantir os princípios éticos da investigação.

Eu, \_\_\_\_\_, declaro aceitar ser o Elo de mediação neste projeto de investigação, nos termos acima referidos.

(Local) \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Assinatura**

---

## ANEXO – IV Consentimento Informado para a Investigação



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

INSTITUTO DE INVESTIGAÇÃO E FORMAÇÃO AVANÇADA



Basílio Domingos

Casa S/Nº Bairro

Cambanda- Tômbwa

Telemóvel: 924964587

Email: basiliodomingos777@ gmail.com

[bados@sapo.ao](mailto:bados@sapo.ao)

2. 09. 2016

CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAR EM INVESTIGAÇÃO (de conformidade a Declaração de Helsínquia e a Convenção Oviedo)

*Por favor, leia atentamente a subsequente informação. Se porventura alguma coisa achar que não está bem esclarecida, não te inibas em pedir informações adicionais. Se porventura consentes com a proposta que solicitamos, então, queira rubricar o presente documento.*

Título do estudo: Estudo de caso

Enquadramento: A concretização desta investigação insere-se no âmbito de doutoramento em ciências da educação promovido pela Universidade de Évora, sob orientação da Professora Doutora Maria Teresa C. S. G. dos Santos.

Esclarecimento de estudo: A pesquisa tem com fim de analisar a perceção do diretor, coordenadores de cursos, professores e alunos dos valores éticos na gestão escolar. Especificamente, elenca-se os objetivos subsequentes do estudo: 1) o reconhecimento dos valores que fazem parte na educação escolar, 2) conhecer

como os gestores escolares implementam os valores na gestão, 3) identificar dificuldades da gestão na confrontação com os novos desafios éticos, aprofundar o conhecimento da realidade educativa, 4) promover a presença teórica e prática dos valores éticos na educação angolana. A investigação configura-se em estudo de caso, realizando-se numa escola “Welwitschia Mirabilis” de Moçâmedes- Angola, sendo por isso intencional a escolha dos entrevistados. O investigador tensiona executar uma entrevista semiestruturada com gravação em áudio ao diretor, coordenadores de cursos, professores e alunos. O espaço apropriado para realizar-se a recolha de informações é na escola.

Condicionantes de financiamento: Para os participantes nesta investigação não se garante qualquer condição financeira. Circunscrevendo-se em voluntária, sem, no entanto, causar prejuízos referente a desistência, ou seja, outra forma não se predispõe a fazer parte. O investigador não tem qualquer financiamento que garanta a execução desta investigação. O estudo teve o beneplácito de Direção da Escola Welwitschia Mirabilis.

Confidencialidade e anonimato: O investigador assegura a confidencialidade e exclusivamente o uso dos dados coletados para esta investigação, da mesma forma o anonimato. Manter-se-á contactos em forma privativa.

O investigador agradece a participação nesta investigação.

Assinatura

.....

-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-

Confirmo ter lido e percebido o documento em causa, igualmente os dados verbais que me foram dados pelo individuo que subscreveu acima. Foi me assegurado (a) a possibilidade de, em qualquer momento, renunciar a participação no presente estudo sem que haja qualquer resultado prejudicial. Por este motivo, consinto voluntariamente fazer parte do presente estudo permitindo o uso de informações que emito sem coação, crendo em que somente usados para a

presente estudo e nos asseguramentos e ser confidencial e anonimo que são me garantidos pelo investigador.

Nome.....  
.....

Assinatura..... Data:  
...../...../.....

ESTE DOCUMENTO É FORMADO POR 2 PÁGINAS E FEITO EM DUPLO:  
UMA VIA PARA O INVESTIGADOR, OUTRA PARA A PESSOA QUE  
CONSENTE

## ANEXO – V Consentimento Informado para Gravação Áudio



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

INSTITUTO DE INVESTIGAÇÃO E FORMAÇÃO AVANÇADA



Basílio Domingos

Casa S/Nº Bairro

Cambanda- Tômbwa

Telemóvel: 924964587

Email: basiliodomingos777@ gmail.com

[bados@sapo.ao](mailto:bados@sapo.ao)

2. 09. 2016

### CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA GRAVAÇÃO AUDIOVISUAL DE ENTREVISTA

Assevero que esclareci ao participante, ou o seu representante, de modo apropriado inteligível, os procedimentos essenciais ao ATO anteriormente aludido.

As gravações, realizadas com conhecimento prévio ao Diretor da Escola Welwitschia Mirabilis nesta Província do Namibe - Angola reservam-se unicamente para este estudo.

Em quaisquer das formas, é assegurado que apenas serão efetuadas as gravações. Igualmente é garante-se que o presente consentimento tem a possibilidade de ser retirado, a qualquer momento, sem criar prejuízos que venha resultar-me consequências nefastas. Do mesmo modo, assegura-se expressamente a deleção ou extinção 5 anos. depois.

Nome legível do profissional da escola responsável pela proposta

/ \_\_\_\_\_ /

Data...../...../.....

Assinatura.....

-+-+-+-----  
+-+-+-

Por favor, leia atentamente todo o conteúdo deste documento. Não se iniba em pedir esclarecimentos adicionais se porventura não estiver perfeitamente explicada/explicado. Certifique se todos os dados estão certos. Se porventura tudo estiver correto, assine o documento.

Afirmo que estou de acordo com o que foi proposto e esclarecido pelo profissional da escola que confere assinatura este documento, tendo solicitado efetuar todas as questões acerca do assunto em estudo. Autorizo a execução do ato assinalado nas circunstâncias em que me foram esclarecidas....." local", ...../...../....."data"

Assinatura

.....

ESTE DOCUMENTO TEM A COMPOSIÇÃO DE 2 PÁGINAS E FEITO EM DUPLO: UMA VIA PARA O INVESTIGADOR, OUTRA PARA O INDIVÍDUO QUE CONSENTE.



**ANEXO – VI Art.º 34.º das Constituição da República de Angola**

ARTIGO 34.º

(Inviolabilidade da correspondência e das comunicações)

1. É inviolável o sigilo da correspondência e dos demais meios de comunicação privada, nomeadamente das comunicações postais, telegráficas, telefónicas e telemáticas.

2. Apenas por decisão de autoridade judicial competente proferida nos termos da lei, é permitida a ingerência das autoridades públicas na correspondência e nos demais meios de comunicação privada.



## **ANEXO –VII Guião das Entrevistas**



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

INSTITUTO DE INVESTIGAÇÃO E FORMAÇÃO AVANÇADA



### **ATUAÇÃO ESTRUTURADA DA ENTREVISTA À DIRETOR, AOS COORDENADORES, PROFESSORES E ALUNOS UTENTES DA ESCOLA DO 2º CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO “WELWITSCHIA MIRABILIS” DE MOÇÂMEDES – ANGOLA**

Com a presente entrevista deseja-se coletar dados sobre percepções do diretor, dos coordenadores, professores e alunos face a ética e valores na gestão escolar. Para efeito temos a pretensão de entrevistar este conjunto dos atores da arena educativa. Este estudo integra-se no âmbito do doutoramento em ciências da educação gizado pela Universidade de Évora. Pelo fato de ser uma entrevista de pesquisa é obrigatório a conceituação de alguns limiares, concretamente a confidencia a dados prestados pelo que nenhum momento o entrevistado será apresentado. A ideia dos participantes é de suma importância e sua contribuição é fundamental para o bom sucesso do estudo.

Doutoramento em Ciência da educação

Universidade Évora (Portugal)

Guião de Entrevista

Tema: Ética e valores na gestão escolar. Um estudo na escola do segundo ciclo do ensino secundário em Moçâmedes - Angola

Sujeito a entrevista: Diretor, Coordenadores de cursos, Professores e alunos da escola

- A- Legitimação e motivação da entrevista
- B- Perfil dos entrevistados
- C- Gestão escolar
- D- Perfil do gestor
- E- A gestão escolar e valores éticos
- F- Perceção da facilidade/Dificuldade de implementação da gestão escolar baseada por valores
- G- Inovação na gestão escolar por valores éticos

Estratégia: Entrevista semiestruturada. Os blocos temáticos são apresentados no guião sequencialmente. É nossa pretensão que cada questão tenha resposta à objetivos definidos.

Guião de entrevista

| Bloco                                           | Objetivos                                                                                       | Questões                                                                                                                                                                                                                                      | Tópicos                                                                           |
|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| <b>A. Legitimação e motivação da entrevista</b> | - Informar ao entrevistado sobre as finalidades da presente entrevista.                         | - No contexto de um projeto de doutoramento, precisamos da participação de Vossa Excelência em nos conceder algumas informações referentes à ética e valores na gestão escolar, na escola do segundo ciclo de ensino secundário de Moçâmedes. | - Informar sobre o trabalho de investigação.                                      |
|                                                 | - Incentivando o entrevistado na participação.                                                  |                                                                                                                                                                                                                                               | - Informar acerca do papel essencial do sujeito como colaborador da investigação. |
|                                                 | - Ressaltar o carácter restrito e confidencial do uso das informações que se pretende recolher. | - As informações coletadas serão tratadas de forma a garantir a confidencialidade e o anonimato.                                                                                                                                              | - Fazer a utilização das informações coletadas                                    |
|                                                 | - Obter autorização para a gravação da entrevista                                               | - Solicitar a Vossa Excelência para a gravação da entrevista                                                                                                                                                                                  |                                                                                   |
| <b>B. Perfil dos entrevistados</b>              | - Caracterizar o sujeito                                                                        | - Qual é a sua formação inicial?                                                                                                                                                                                                              | Informação sobre o perfil do entrevistado, com finalidade de uma                  |

|                                             |                                                                                                                              |                                                                                                                                         |                                                                                                                           |
|---------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>C. Gestão escolar</b>                    | - Saber o seu percurso em termos académico e profissionalmente.                                                              | - Qual é o seu percurso em termos académicos e profissionalmente?                                                                       | descrição de percurso, formativa, profissional, motivação e sua dinâmica no contexto da escola                            |
|                                             | - Conceber as suas motivações                                                                                                |                                                                                                                                         |                                                                                                                           |
|                                             | - Identificar o sentido do conceito gestão escolar.                                                                          | - Que significa gestão escolar?                                                                                                         | Pretende-se saber sobre o conceito da gestão escolar.                                                                     |
|                                             | - Conhecer o tipo de gestão praticada nas escolas.                                                                           | - Qual tipo de gestão que pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos? | - Perceber o tipo de gestão que se pratica na escola.                                                                     |
| <b>D. Perfil de gestor</b>                  | - Aprofundar o modo de funcionamento da gestão escolar                                                                       | - Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?                                     | - Pretende-se conhecer o funcionamento da gestão institucional                                                            |
|                                             | - Definir o perfil do gestor escolar.                                                                                        | - Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?                                                                                        | - Estabelecer o perfil adequando de gestor escolar.                                                                       |
|                                             | - Conhecer a formação atual do gestor escolar.                                                                               | - Qual a formação atual do gestor escolar?                                                                                              | - Pretende-se saber a formação que possuem os gestores escolares na atualidade                                            |
|                                             | - Saber qual a formação adequada ao gestor (no quadro de uma gestão por valores)                                             | - Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?                                           | - Saber a desejável formação de professor em termos éticos e valores, por parte dos entrevistados.                        |
| <b>E. A gestão escolar e valores éticos</b> | - Explorar como são entendidos a ética e os valores por parte do diretor, dos coordenadores de cursos, professores e alunos. |                                                                                                                                         |                                                                                                                           |
|                                             | - Reconhecer os valores que fazem parte na gestão escolar.                                                                   | - Quais são os valores que determinam a gestão escolar?                                                                                 | - Pretende-se conhecer os valores que fazem parte da gestão escolar.                                                      |
|                                             | - Indicar os valores mais priorizados para gestão escolar                                                                    | - Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?                                                                   | - Verificar as opções de valores na gestão escolar, entre do entrevistado.                                                |
|                                             | - Como se configura uma gestão escolar por valores.                                                                          | - Qual a estrutura duma gestão escolar orientada por valores?                                                                           | - Compreender uma hierarquização de valores atribuída na gestão escolar pelo entrevistado.<br>- Pretende-se compreender o |

|                                                                                             |                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| F. Percepção da facilidade/Dificuldade de implementação da gestão escolar baseada por valor | - Reconhecer como os valores perpassam a gestão escolar e no ambiente da escola | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?</li> <li>- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?</li> <li>- Como os valores perpassam o ambiente da escola?</li> </ul>                                                | perpassar dos valores na gestão da escolar.                                                                                                                                  |
|                                                                                             |                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                       | - Indicar as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar guiada por valores.                                                                                       |
|                                                                                             | - Analisar o exercício da gestão escolar por valores éticos.                    | - Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?                                                                                                                                                                                                                                           | - Pretende-se conhecer a influência que a ética a gestão escolar.                                                                                                            |
|                                                                                             | - Identificar a facilidade/dificuldade da gestão escolar por valores éticos.    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?</li> <li>- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?</li> </ul>                                                                                                                                       | - Conhecer a felicidade e dificuldade na implementação de valores na gestão escolar.                                                                                         |
|                                                                                             | - Participação no projeto educativo                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?</li> <li>- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?</li> </ul> | - Pretende-se saber a influência que têm os valores éticos nos procedimentos da elaboração e a inclusão dos mesmos no projeto educativo.                                     |
|                                                                                             | - Concretização do projeto educativo.                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivo claros e preciso sob a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos),</li> </ul>                                                                                                                                                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificar a forma como se faz cumprir os valores na ação escolar.</li> <li>- Pretende-se saber a clareza e distinção com</li> </ul> |

|                                                         |                                                                                       |                                                                                                                                                        |                                                                                                             |
|---------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>G. Inovação na gestão escolar por valores éticos</b> |                                                                                       | promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?                                                    | que se elabora o projeto educativo.                                                                         |
|                                                         | - Saber o conceito de inovação da gestão escolar.                                     | - O que entende por inovação da gestão escolar.                                                                                                        | Conhecer a opinião do entrevistando sobre o conceito da inovação.                                           |
|                                                         | - Indicar os valores éticos que promovam a inovação da gestão escolar.                | - Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?                                                                                      | Tem-se a pretensão de identificar os valores com caráter inovadores.<br><br>- Indicar os mais fundamentais. |
|                                                         | - Identificar quais os valores éticos mais importantes na inovação da gestão escolar. | - Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar.                                                                       | - Pretende-se conhecer a forma como implementar os valores na inovação.                                     |
|                                                         | - Saber como implementar dos valores éticos na inovação da gestão escolar             | - Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar.                                                             | - Identificar as práticas e os modelos adequando e favoráveis para um sucesso escolar.                      |
|                                                         | - Saber que modelos pedagógicos favorecem a gestão escolar.                           | - Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar. Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar. | - Conhecer se escola é visto como espaço propício para aprendizagem e prática dos valores éticos.           |
|                                                         | - Conhecer se a escola é espaço para aprendizagem dos valores éticos.                 | - Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?                                                                  |                                                                                                             |

## **ANEXO – VIII Protocolo das entrevistas**

### **PROTOCOLO DA ENTREVISTA DE DIRETOR DA ESCOLA**

Bom dia Senhor Diretor, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora – Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião do Senhor Diretor sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

- Idade?
- Anos de serviço docente e como diretor?
- Estado civil?
- Formação académica?
- Situação profissional?
- Que significa gestão escolar?
- Qual tipo de gestão que pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?
- Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?
- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?
- Qual a formação atual do gestor escolar?
- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?
- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?
- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?

- Qual a estrutura duma gestão escolar orientada por valores?
- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?
- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?
- Como os valores perpassam o ambiente da escola?
- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?
- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?
- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?
- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?
- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?
- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?
- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivo claros e preciso sob a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?
- O que entende por inovação da gestão escolar?
- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?

**Entrevistador:** Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar

- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar
- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?
- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?
- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?

Senhor Diretor, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

#### **PROTOCOLO DA ENTREVISTA DOS PARTICIPANTES**

Bom dia Senhor(a) Coordenador(a), Professor (a), aluno (a) chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora – Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião da Senhor(a) sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

- Idade?
- Anos de serviço?
- Estado civil?
- Formação académica?
- Situação profissional?
- Que significa gestão escolar?
- Qual tipo de gestão que pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?



- Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?
- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?
- Qual a formação atual do gestor escolar?
- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?
- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?
- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?
- Qual a estrutura duma gestão escolar orientada por valores?
- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?
- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?
- Como os valores perpassam o ambiente da escola?
- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?
- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?
- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?
- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?
- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?
- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?

- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivos claros e preciso sob a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?
- O que entende por inovação da gestão escolar?
- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?

**Entrevistador:** Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar

- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar
- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?
- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?
- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?

**Senhor(a) Coordenador(a), Professor(a), aluno (a)** os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

## **ANEXO – IX Transcrição das entrevistas**

**ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA WELWITSHIA MIRIBILIS, NO DIA 14 DE SETEMBRO DE 2016, ENTRE AS 09H00 E AS 10H00.**

### **Protocolo da entrevista de Diretor da escola**

Bom dia Senhor Diretor, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora-Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião do Senhor Diretor sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

**- Idade?**

- Bem, tenho 40 anos de idade.

**- Anos de serviço docente e como diretor?** - Anos de serviço de docente tenho vinte anos e como diretor seis anos.

**- Estado civil?** - Sou casado.

**- Formação académica?** - Sou Mestrado em Sociologia.

**- Situação profissional?** - Quadro da escola.

**- Que significa gestão escolar?**

- Para mim, a gestão escolar, ao meu ver, significa, a organização de todas as condições para garantir o processo educacional no seu todo na escola é tudo aquilo que eu faço aqui com os meus professores e alunos praticamente.

**- Qual tipo de gestão que pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?**

- Bem para mim aqui na escola e este tipo de questão me move para os tipos de lideranças que pratico aqui na escola, e também posso responder que é

circunstancial, às vezes, uso mais autoritário. por exemplo, quando alguns membros desta escola, não anda de acordo o que se pretende, mas quando tudo está bem, então pratico uma gestão democrática por exemplo, quando preciso dos meus colaboradores na cooperação de uma visão que tenho para escola uso mesmo o estilo democrático, quando tenho alguma perplexidade no meu trabalho quotidiano então apoio-me dos outros para caminhar na atividade escolar.

**- Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?**

- Para mim vejo que há pouca dedicação por parte de alguns professores, funcionários e também em alguns alunos traduzindo-se numa fraqueza que temos aqui na escola, em todas elas, alguns professores não se preocupam com as suas responsabilidades e isto traz-nos uma baixa. Quanto as potencialidades, vejo algumas, por exemplo, no caso da dedicação que fiz referência antes, há alguns professores que realmente se dedicam muito, são assíduos, pontuais, procuram sempre fazerem as coisas conforme as orientações, cumprimento das normas, este é uma potencialidade. No caso da formação, algumas especialidades aqui na escola são asseguradas pelos professores formados adequadamente nas universidades ou melhor, o professor fez uma especialidade de Matemática na Universidade, e aqui está a lecionar Matemática, julgo que é muito bom e enriquecedor esta conformidade. Um outro aspeto que julgo importante, vejo isto, nas assistências as aulas, é o uso pelos professores dos instrumentos didáticos no momento de darem as suas aulas, mormente, o plano de aulas, alguns professores guiam-se pelo plano de aulas o que faz com que as aulas sejam bem ministradas pelos professores, penso ser também uma potencialidade nesta escola, as coordenações que temos tido, e seminários pedagógicos, o que chamamos de treinamento pedagógico ou seminários. Com relação a oportunidade se calhar vejo as empresas que empregam os quadros, desta forma incentiva e é uma oportunidade, mesmo as palestras que muitas outras instituições fazem aqui na escola é confortável. Bom quanto as ameaças, talvez o caso de alguns professores não terem formações adequadas para as disciplinas que lecionam, obtendo pouco aproveitamento nas

salas de aulas, a falta de espírito de iniciativa, assim ficamos a repetir as mesmas coisas sempre na atividade docente.

**- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?**

- No contexto atual. Para mim o perfil do gestor mais adequando varia entre democrático e autoritário, burocrático, isto é, aquele que cumpra e faz cumprir as normas e orientações superiores, tem de ter um perfil corporativo, profissional e ter um tato pedagógico em tratar todos matérias escolar, assim, também deve ser negociador com as outras franjas da sociedade, tipos outras instituições, associações, individualidades.

**- Qual a formação atual do gestor escolar?**

- Para mim, bem, na verdade, o gestor atual possui a mesma formação de qualquer outro professor não há diferença, somos formados pelo Instituto Superior das Ciências da Educação na cidade vizinha do Lubango ou outros Institutos superiores ou ainda as escolas Superiores Pedagógicas e depois de Licenciatura, pode ser indicado e nomeado para este cargo que exerço. Não existe um curso específico de ser gestor escolar, pelo menos isto confirmo.

**- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?**

- Para mim, a formação de professores para a gestão escolar guiada por valores deve ser aquela que incutem valores à formando, para além, de conhecimento cognitivo ou curricular, como por exemplo: Língua Portuguesa, Matemática e outros disciplinas da cientificidade. Mas também deve se primar, por exemplo, o ensino e exercício de valores, tais como, de responsabilidade, solidariedade, valor de democracia, valor de cultura da paz, porque o futuro Gestor terá a missão de promover a paz no ambiente escolar e na sociedade em geral e outros valores.

**- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?**

- Ao meu ver, sobre esta questão, eu diria que, os valores que intervêm na gestão escolar têm muito a ver com os da justiça, solidariedade, o respeito mútuo, o valor de responsabilidade, o diálogo, o espírito de entrega, verdade, liberdade e

muitos mais, ainda posso considerar os valores de pontualidade, assiduidade, e o valor de cuidado, a lista é grande.

**- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?**

- Bem na verdade, dentre os valores que eu referi priorizo, a responsabilidade, justiça, verdade, liberdade, o diálogo, e o cuidado, estes os priorizo na gestão por valores.

**- Qual a estrutura numa gestão escolar orientada por valores?**

- Bem julgo que, a estrutura de uma gestão escolar orientada por valores seria, no ápice encontraríamos a responsabilidade e que esta não seria apenas resumida numa única pessoa, mas seria partilhada por todos de acordo as suas funções aqui na escola, se é coordenador, professor, aluno assim para diante, a justiça, liberdade, verdade e o amor ao próximo, todo o que fizermos com sacrifício na gestão da escola temos com base o amor ao próximo, sem este amor não consentiremos as diversas situações com as quais nos defrontamos no quotidiano, então a estrutura seria desta forma.

**- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?**

-Para mim de fato, nas decisões que tenho tomado em certos encontros e não só, e nas orientações os valores são pouco evidentes penso que é mesmo assim, as vezes primo mais pelos instrumentos orientadores porque aí já tem as orientações, aí baixo orientações, sem ter em conta a influência dos valores. Com esta questão, vejo que é importante ter em atenção os valores nas tomadas das decisões ou orientações, penso que fica mais e melhor em direcionar os colaboradores.

**- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?**

- Esta pergunta, bem, apesar de serem ínfimos os valores, mas perpassam na gestão escolar de seguinte modo, todos atos que realizo a nível da gestão comunico dialogando com os outros o que é proveitoso ou valoroso e que nos possa proporcionar uma boa organização, então cumpro e faço cumprir ou melhor peço os outros órgãos implicitamente falarem dos valores nos órgãos das

suas acometidas. Realizo também assembleias, com todos os funcionários, professores e alunos, aí aproveito passar alguns valores, para além de alguns colóquios, encontros de coordenação e encontros pontuais onde transpareço sempre alguns valores que acho importantes enfim, no desenvolvimento organização da gestão escolar, faço perpassar os valores para a comunidade educativa, como já referi que este perpassar é ínfimo.

**- Como os valores perpassam o ambiente da escola?**

- Bem, no ambiente escolar os valores perpassam de forma de diálogo, relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar, palestras, através das paradas matinais e vespertinas, matutinos e vespertinos, que nós temos organizados, reuniões, os debates nas aulas que os professores lecionam e nos recreios, desenvolvimento organização escolar, reconheço ser ínfimo este perpassar dos valores o que não é confortável, julgo que era mais e melhor passar o valor neste ambiente.

**- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?**

- Potencialidades e oportunidades, bem, penso que posso fazer uma análise swot cruzada, isto é, primeiro fazer uma análise aprofundada das potencialidades e depois identificar as oportunidades desta tipo de gestão orientada por valores, que ao meu ver agora é importante, uma gestão escolar orientada por valores, reconheço que é mais eficaz, é mais eficiente, ainda creio que, é mais organizada, transparente, revela mais confianças a exterior escolar os alunos formados com este tipo de gestão, terão grande oportunidades na vida quotidiana, coloco aqui a empregabilidade empresarial, toda empresa hoje querem pessoas com qualidades valorativas, como tenho falado aos alunos que devem se preocupar também na prática de valores, as empresas querem pessoas com valores nas suas funções, as pessoas mais comportadas normalmente ganham grande postos de trabalho, são confiados cargos de direção e chefias de grandes empresas, vela-se pela deontologia profissional atualmente, isto tudo deve, ao meu ver, começar na formação escolar. Então a gestão escolar orientada por valor tem sim vantagem na realidade formativa,

ainda encaro o diálogo como potencialidade e oportunidade, deve-se conversar ou dialogar dos valores.

**- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?**

- Bem, a dimensão ética do agir na gestão escolar manifesta-se através das atitudes que os membros desta mostram no quotidiano aquilo que fazem, através do espírito de entrega nos trabalhos, a responsabilidade que alguns professores e funcionários em geral têm aqui na escola, noto também a ética do agir no interesses que alguns professores inclusive alunos têm em cooperar naquilo que são as orientações que baixamos e recebemos superiormente, nas decisões, algum espírito de abertura que temos tidos, tudo revela a ética do agir importante, na verdade há muitas formas de se manifestar a dimensão ética do agir na gestão escolar, mas a maneira que eu vejo é esta que referi.

**- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Nesta gestão não diria que há muita facilidade, encontramos algumas resistências pela parte de alguns alunos e professores, mas dos poucos valores que implementamos arranjamos mesmo assim a forma de fazer chegar a todos professores, alunos e membros da escola, não é facilmente mais temos de ter maneira de superar.

**- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Dificuldades, bem, na implementação dos valores na gestão escolar, aparecem inúmeras dificuldades, a primeira que posso salientar é a falta da colaboração, isto é, o que se pretende é isto, mas as pessoas fazem quase desinteressadamente sem vontade, as próprias resistências que notamos num momento que se baixa as orientações, tudo isto dificulta a implementação dos valores na gestão escolar desta instituição escolar.

**- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa:**



**professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?**

- Bem noto que na elaboração do projeto educativo quanto aos valores ou promoção dos valores não são tidos em conta ou se são tidos em conta apenas implicitamente não aparecem assim intencionalmente, não temos tido mesmo um paragrafo ou linhas para se referir dos valores, isto reconheço que não é bom, seria bom que tivéssemos o cuidado de desenhar os valores. Tenho estado a motivar a partir das ações que constavam dos antigos projetos e se concretizaram isto serve de incentivo. Na elaboração em princípio convido a todos apesar de selecionar ou criar grupos que são, digo assim, representantes dos demais aqui na escola, isto é, professores, alunos, pessoal não docente, pais e encarregados de educação, estes são indicados para a elaboração do projeto.

- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?

- Concretizamos o projeto educativo através das seguintes ações, colóquios, jornadas pedagógicas, semanas de disciplinas, isto é, uma semana que se debate publicamente temas respeitante disciplina, passeios de estudos, reuniões, encontros, arrecadação dos recursos para construir ou reabilitar algo que conste no projeto, paradas matinais e vespertinas, palestras, balanços que se realizam entre trimestres, através destes todos procuramos concretizar e evidenciar aquilo que está contido no projeto educativo da escola.

- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivos claros e preciso sob a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?

- Sim tenho, só que as vezes não é fácil porque ainda não há uma cultura deste tipo de trabalho, eu convido, mas a tendência das pessoas é não participar por falta mesmo, penso de interesse, as vezes faço uma convocatória aberta e colo na vitrina e aí todos têm acesso para verem, a cooperação da comunidade escolar ainda é fraca mas temos trabalhado com os disponíveis até que qualquer dia ganhem mais responsabilidade para tal, trabalho para haver mais

engajamento na definição de um objetivo preciso e conciso para o compreensão de todos.

**- O que entende por inovação da gestão escolar?**

- Bem, penso que inovar uma coisa é introduzir alguma melhoria a esta coisa de forma a torná-la diferente, então inovação escolar para mim é melhorar a escola nas suas componentes pedagógicas e administrativas e esta deve atingir toda a escola e todos têm de serem partícipes, alunos, professores, comunidade escolar, mas todos mesmo incluindo as funcionárias de limpeza do edifício escolar para que se efetive o que se deseja inovar.

**- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?**

- Digo que são vários mais destaco os valores de espírito de abertura ou diálogo entre culturas, porque desta forma estaremos disponíveis rececionar as contribuições dos outros e melhor inovaremos a nossa gestão escolar aqui na nossa escola, o respeito pelos valores e símbolos nacionais e outros, como refere a Lei de Bases do Sistema da Educação de Angola nos seus diversos artigos que não cito agora, o valor de desenvolvimento sustentável e preservação do meio ambiente, a responsabilidade, posso aí incluir a pontualidade e assiduidade e outras formas de responsabilidade, a solidariedade, o patriotismo, o diálogo permanente com os membros da escola e a seriedade e muitos outros valores que podia citar como por exemplo a liberdade, integridade, a verdade e outros.

**- Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar**

- Bem, são vários os prioritários, mas destaco os valores de espírito de abertura ou diálogo entre culturas, porque desta forma, como já referi estaremos disponíveis rececionar as contribuições dos outros e melhor inovaremos a gestão escolar na nossa escola, criatividade, o respeito pelos valores e símbolos nacionais, respeito, como refere a Lei de Bases do Sistema da Educação de Angola instrumento que orienta a educação, o valor de desenvolvimento sustentável e preservação do meio ambiente, a responsabilidade que posso aí incluir a pontualidade e assiduidade e outras formas de responsabilidade, a

solidariedade, o patriotismo, o diálogo permanente com os membros da escola e a seriedade. liberdade, integridade, a verdade todos estes os priorizo para a inovação da gestão escolar.

**- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar**

- Bem, a implementação dos valores éticos na inovação da gestão escolar passa necessariamente pela inclusão das temáticas de valores nas disciplinas curricular isto fortifica mais o próprio currículo, não há disciplina que aborde de modo evidente, os valores éticos ao não ser só algumas pinceladas em Filosofia, mas não basta, é necessário mais intensidade, ainda considero que se pode implementar através de sensibilização tanto dos docentes quanto dos alunos e comunidade escolar ou membros da escola, nos matutinos e vespertinos, debates constante sobre a assunto de valores éticos no seio da gestão escolar e no contexto escolar em geral, é preciso melhorar, inovar algumas práticas que estamos habituadas a seguir.

**- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?**

- Deixa-me ver, bem, quanto as práticas novas que posso mencionar são os treinamentos pedagógicos, seminário que se realizam quinzenalmente com todos professores para dirimir certas dificuldades pedagógicas, bem, também vejo as práticas de planificação que normalmente realizamos aqui, jornadas pedagógicas, a própria investigação, apesar de não ser tão profundo, mas temos realizados entre professores e alunos algumas investigações com vista atualização dos nossos conteúdos para conciliação teoria e prática nos nossos trabalho, os encontros que promovemos de coordenações ou seja, cada coordenação tem encontros para ajudar os demais nas dificuldades que têm.

**- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?**

- Modelos da gestão, essa questão remete-me a pensar nas sete tendência pedagógicas atuais ou modelos, concretamente, a pedagógica “liberal tradicional”, a “tendência liberal renovadora progressista”, a “tendência liberal renovadora não-diretiva (Escola Nova)”, “tendência liberal tecnicista, tendência

progressista libertadora”, “tendência progressista libertária e tendência progressista” “crítico social dos conteúdos ou “verídico-análise” ora, os únicos modelos da gestão pedagógica que favorece a gestão escolar eu diria que é a “tendência liberal renovadora progressista”, “a tendência liberal renovadora não-diretiva (Escola Nova)”, “tendência liberal tecnicista”, “tendência progressista libertadora”, “tendência progressista libertária e tendência progressista” “crítico social dos conteúdos ou “verídico-análise”, porque ... no caso do modelo a “tendência liberal renovadora progressista”, a finalidade referente a escola é obrigatória que se adapte as carências das pessoas, também os conteúdos são configurados na base de realidades experienciais vivenciadas a quem se destinam (discentes) mediante as problemáticas com as quais se defrontem no contexto, o professor neste modelo chega a ser, alguém que ajuda a proporcionar uma evolução liberal a discentes, um ensino que baseia na finalidade e no impulso das vicissitude do dia a dia, este meu pensamento pode ler-se em “Montessori”, “Decroly, Dewey”, “Piaget e Lauro de Oliveira” “Lima”, e o modelo ou “tendência liberal renovadora não-diretiva (Escola Nova)”, porque aí a finalidade escolar é de formação de atitude, os alunos são ativos buscando conhecimento, a relação professor e aluno consistem no aluno como centro das atenções, porém o professor manterá ligação de consideração, neste mesmo modelo aprender é modificador percepções contextuais, conforme dizem o seguinte autor, Carl Rogers, neste contexto mais também aposto no modelo democrático aí cada um expressaria o que sente aqui na nossa organização escolar.

**- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?**

- Nesta questão confirmo sim, considero a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos, isto porque, é aqui que mais passamos o nosso tempo, tanto alunos como professores, em fim, toda a comunidade escolar posso dizer gastamos o nossos tempo neste espaço, aqui os alunos aprendem como comportar-se lá fora, como portar-se, é aqui onde temos que falar e exercitar mais dos valores, exercitá-los, ensinar, praticar, é muito importante que este espaço seja o palco desta aprendizagem.

Senhor Diretor, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

**ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA WELWITSHIA MIRIBILIS, NO DIA 14 DE SETEMBRO DE 2016, ENTRE AS 10H30M E AS 11H30M.**

**Protocolo da entrevista da Coordenadora de Curso de Ciência Físicas e Biológicas**

Bom dia Senhora Coordenadora, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora-Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião da Senhora Coordenadora sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

**- Idade?**

- Olha tenho 54 anos de idade.

**- Anos de serviço docente e como coordenadora?** - Anos de serviço de docente tenho trinta e dois anos e como coordenadora quatro anos.

**- Estado civil?** - Sou casada.

**- Formação académica?** - Sou Licenciada em Biologia.

**- Situação profissional?** - Quadro da escola.

**- Que significa gestão escolar?**

- Na minha visão ainda que seja talvez inadequada, mas eu penso que a gestão escolar, tem a ver com a mobilização das condições e a respeitava implicação na escola ou coletivo escolar, com o objetivo de manter a organização da escola em todos os sentidos, concretamente direção, subdireções pedagógica e administrativa, secretaria, salas de aulas, biblioteca, sala dos professores etc. Acho que é isso.

**- Qual tipo de gestão que pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?**

- Nesta escola o tipo de gestão que eu vejo é mais conselheiro. O diretor aconselha muito e também há momentos que verifico uma atitude democrática. É bem verdade que alguns não vivenciam este tipo de gestão porque não cumprem as normas. Quem não cumpre as normas a esse são aplicadas uma atitude mais dura.

**- Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?**

- Bom, eu encaro como fraqueza a questão relacionada com a formação dos professores inadequada, isto é, alguns não estão formados nas disciplinas que lecionam. Há uma fraqueza, ainda, que vejo na falta de dedicação de alguns colegas, tanto coordenador de disciplinas e professores. Em relação aos alunos existe também uma distração, alguns tipos não estão interessados com a sua formação, pouca assiduidade e pontualidade e outras práticas. As potencialidades que posso referir na gestão escolar aqui nesta escola encaro os treinamentos pedagógicos que temos frequentados quinzenalmente todos os professores desta escola. Também temos tido as coordenações entre professores da mesma disciplina e coordenadores dos cursos, é uma potencialidade, porque entreajudamo-nos nas questões de dificuldades na superação de dificuldades. Talvez também encare o espírito de abertura ou melhor o espírito democrático e autoritário que vejo nesta escola por parte dos órgãos, a direção as vezes é sensível ou flexível e isso ajuda os membros cooperar. Na minha coordenação também evidencio esta potencialidade que é a flexibilidade com os colegas e vejo muita cooperação com os outros a nossa escola também é bem localizada, como viu estamos junto a estrada quase principal. Quanto as oportunidades, uma vez conversei com os antigos alunos ou finalistas desta escola e perguntei como estão a ser tratados lá fora, e eles me responderam que, têm algumas oportunidades, sobretudo quando vão procurar emprego nas pequenas empresas, são aceites vejo isto como oportunidade. Considero, ainda, oportunidade a questão que algumas instituições têm feito, solicitar para proferir algumas temáticas da vida social aqui

mesmo, recentemente esteve aqui uma empresa a explicar as ofertas de emprego, palestras isto é muito bom. Também as Universidades vêm aqui falar dos cursos que têm, penso que é uma boa oportunidade, desta forma, os alunos familiarizam-se com os cursos que eventualmente seguirão no futuro no ensino superior, quer dizer, as palestras são necessárias para a formação multifacetada dos alunos no nosso contexto. Referente as ameaças na gestão da instituição escolar, encaro com muita preocupação a colocação inadequada de alguns professores, exemplo, um professor formou-se em Filosofia e leciona Língua Portuguesa, este não tem a formação adequada e desta forma cria um aproveitamento baixo ou fraco aos alunos, não transmite bem as aulas e o problema não é só o aproveitamento a própria formação dos alunos será definitiva, pode até passar mais com deficiência, outro exemplo, é formada a Filosofia e é adaptado a lecionar Sociologia, este não dará as suas aulas com segurança e mutilará os alunos hoje e para toda vida, vejo tudo isso como ameaça. A falta de assiduidade e pontualidade por parte de alguns alunos e professores é ameaçante porque assim, não se terá uma formação que o país deseja, como sempre se diz. Devemos ter como ameaça a falta de espírito de iniciativa, e outras formas. Outros se preocupam pouco ou são poucos com espírito de iniciativa e isto é uma ameaça a própria educação porque vamos repetindo sempre as mesmas coisas assim não dá. Pronto acho que é isso. Na minha coordenação pouca iniciativa, e isto faz com que só se espere a coordenadora é que tem de fazer.

**- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?**

- Para mim o Diretor de escola, julgo que devia ser um líder, o que quer dizer que, devia ter um perfil de liderança participativa, envolver todos na sua gestão, ter um perfil corporativo, profissional, tem de saber lidar e negociar com as pessoas com quem trabalha na instituição e outros.

**- Qual a formação atual do gestor escolar?**

- Bem posso dizer, do que eu sei, a formação é geral quer dizer que, todos os professores podem ser gestor de uma escola, desde que tenhas sorte para tal. Agora, uma formação específica não há nenhuma escola superior que se

encarregue de formar Diretores no nosso país existe sim escolas que formam professores e outros quadros do nível superior.

**- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?**

- Bem, eu acho que seria uma formação fundamentada em valores e conhecimentos referentes à currículo e mais, porque sem a base de valores os futuros gestores escolares não terão as suas atividades bem executadas, os valores orientam as pessoas nas suas atividades, encaro que os valores de responsabilidade, respeito, dedicação, cooperação, o próprio conhecimento de matérias em gestão de currículo escolar, o domínio da gestão pedagógica, administrativa, não faltando disciplinas curricular ou de formação geral Língua Portuguesa, Informática, geografia, História, e outras disciplinas relacionadas a ciência. Deve se ter em conta valor de transparência, diálogo e muitos outros que poderia referir.

**- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?**

- Para mim, são vários valores, posso apenas mencionar alguns, tais como, verdade, o respeito, a cooperação, a escuta “se posso considerar valor”, dedicação, justiça, a comunicação, o diálogo, a responsabilidade, o amor ao próximos e ao trabalho, como disse podia dizer mais valores.

**- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?**

- Quanto a esta pergunta, para mim priorizo mais os valores de responsabilidade, liberdade, justiça, a dedicação, o diálogo, penso que há mais.

**- Qual a estrutura numa gestão escolar orientada por valores?**

- Para mim, penso que a estrutura de uma gestão escolar guiada por valores começaria por uma responsabilidade seguida de uma justiça, transparência, verdade ou informar com verdade, seriedade, assim, teríamos uma gestão eficaz e eficiente no contexto de uma escola que tem a missão de formar o homem novo que corresponda com os desafios atuais.

**- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?**



- Bem, eu como coordenadora tenho constatado que há fragilidade da presença dos valores nos nossos encontros e em outras atividades, bem, passa-me despercebida, as vezes referi um ou outro valor, mas não tenho um plano específico para falar de valores importantes, é verdade que alguns valores promovem alteração benéfica, em termo de educação, no grupo de professores e aluno, mas repito que não há um programa para falar dos valores. Então, assim, tomo as minhas decisões as vezes a margem dos valores, mas as vezes oriento algo aos colegas professores e alunos, baseando-me em alguns valores, tipo termos mais responsabilidade, entregarmo-nos mais ao trabalho com dedicação.

**- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?**

- No meu caso e pela experiência que tenho, posso dizer que, os valores na gestão perpassam de uma forma não programada, tipo só assim de uma forma casual, mas estão lá, porque muitas vezes nós como coordenadores temos sido chamados pela Direção para nós chamar atenção sobre a inclusão dos valores nas nossas atividades mas aí está é só eventual, quer dizer ao gerir um curso realizamos encontros com os coordenadores de disciplinas do nosso curso, com professores, até com os alunos, aí dialogamos sobre os valores fizemos perpassar os valores através do relacionamento dentro da gestão escolar e nas diversas forma que se realizam aqui na escola.

**- Como os valores perpassam o ambiente da escola?**

- Os valores perpassam no ambiente escolar, apesar ser de uma forma tímida, através dos encontros, diálogo permanente, comunicação, palestras, colóquios, debates, paradas desenvolvimento organização escolar, todas as ações que realizamos e que tem maior impacto servem para perpassar valores aos alunos, relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar, seria importante que se evidencia-se, exercita-se e partilha-se mais os valores no ambiente escolar, uma vez que, a escola é o lugar onde nos encontramos todos da comunidade educativa.

**- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?**

- Bem vejo grandes potencialidades e oportunidades na gestão escolar orientada por valores na escola e nos alunos e também em nós atualmente, a gestão escolar se preocupa pouco com valores, mas se se ter em conta uma boa organização, uma transparência na gestão, a responsabilidade, e outros valores, então terás uma gestão eficaz e eficiente que garantirá maior coesão e harmonia, há vantagem muito grande. Ainda atualmente verifica-se nas empresas que têm mais credibilidade os funcionários que revelam valores de responsabilidade e respeito, comportamento isto é bastante bom são oportunidades para que nós, escola e as nossas gestões como coordenadores falemos dos valores de uma forma fraca.

**- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?**

- Para mim, a dimensão ética do agir na gestão escolar manifesta-se através dos semblantes dos nossos colegas, alunos, motivação, manifesta-se pelos temperamentos, a própria apresentação, a forma de ser dos professores e alunos, e todos os funcionários desta escola até mesmo as senhoras que realizam trabalhos de limpeza, o espírito de ajuda que se nota entre alguns professores e mesmo alunos em algumas orientações que são tomadas pelos órgãos superiores, o cumprimento adequando.

**- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Na implementação dos valores éticos na gestão escolar, encontramos muitas dificuldades, pouca colaboração pela parte dos atores da gestão superior, falta o espírito de abertura e isso complica a nossa ação de trabalho, apesar de dificuldade temos feito algum esforço e conseguimos inserir alguns valores na organização da escola, na comunidade escolar trabalhamos sempre com os alunos e professores.

**- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Para mim, a implementação dos valores na gestão escolar defronta-se sempre com algumas dificuldades, começando mesmo pela falta do espírito de abertura em relação alguns membros que constituem a gestão, os alunos, alguns professores, o coletivo escolar, a falta de autonomia plena em relação aos órgãos que nos suplanta, é dificuldade, também constitui dificuldade o desinteresse que muitas vezes se verifica no conjunto da gestão em si, por exemplo, neguem se interessa em implementar e acatar os valores essenciais que se passam.

**- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?**

- Bem, na verdade fala-se de valores no projeto educativo, mas implicitamente, não há pela experiência que tenho, concretamente da vez que foi convidada para pertencer o grupo de referência para elaboração notei que não se promove os valores, é um vazio até porque nós estamos a resgatar os valores e neste âmbito fazia muito sentido dedicarmos para além das outras temáticas, mas também algumas linhas sobre valores para educar melhor, na âmbito da motivação eu posso dizer que as vezes sinto-me desmotivada, isto porque, há ações que as vezes não conseguimos concretizar mais a direção nos diz sempre que vamos chegar lá só haverá motivação se se concretizar as atividades traçada, dizer também que, a direção convida alguns para participarem na elaboração do projeto que normalmente se estende a três anos ou mais.

**- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?**

- Quanto a esta pergunta, bem, posso dizer que são várias as ações mais resumidamente, cito, os encontros que normalmente realizamos aí nós transmitimos os aspetos do projeto para a devida explicação e aplicação na vida da escola no dia a dia, nas trocas de experiências com as outras coordenações e outros também procuramos concretizar o projeto educativos até mesmo nos passeios de estudo que normalmente as coordenações e a escola organizam.

**- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivo claros e preciso sobre a colaboração de todos e o envolvimento de todos**

**(coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?**

- Sim confirmo, bem os objetivos tem sido claro e preciso mais os que as vezes falha é a própria entrega de todos são convidados para elaborarem, mas chegam ao fim alguns não se revem no convite então fica complicado, há algumas dificuldades neste sentido não é fácil, era sensato que existisse mais colaboração.

**- O que entende por inovação da gestão escolar?**

- Bem, para mim inovar é renovar conceder um novo aspeto, é algo que nos lave a criatividade que nos põe a marchar para mudança, para melhor, nos dá outra forma, para uma visão mais modernista e pensar nos novos caminhos que levam ao progresso da gestão escolar.

**- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?**

- São vários, pelo que posso considerar os valores de democracia, espírito de entrega, respeito, diálogo permanente, comunicação, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, a preservação do meio ambiente, dedicação, cooperação, responsabilidade, a própria cultura da paz que não se resume apenas no calar das armas, mas na paz integral do espírito e corpo.

**- Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar**

- bem dos que referi não posso dizer muitos, pelo que posso considerar mais os valores de democracia, espírito de entrega, respeito, diálogo direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, a preservação do meio ambiente, dedicação, cooperação, responsabilidade, a própria cultura da paz permanente, comunicação, que não se resume apenas no calar das armas, mas no paz integral penso que este sim são e podem muito ajudar.

**- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar**

- Eu julgo que para se implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar é necessário começar por uma formação constante da classe estudantil

e de professorado e outros membros aqui na escola, incluir os valores éticos nos currículos de estudo ou disciplinas escolares, podemos implementar estes valores mesmo nas aulas, nos encontros reuniões também nas palestras, seminários e outros encontros que se realizam aqui na escola.

**- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?**

- Bem, as práticas pedagógicas novas que favorecem a gestão escolar são os debates em torno das questões pedagógicas e gestão escolar, ainda a prática de modelo participativo pode ajudar bastante ou modelo colaborativo, jornadas pedagógicas, o exercício de democracia que ultimamente temos feito o esforço de potencializar a coordenação e não só e na própria escola.

**- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?**

- Neste momento penso num modelo relacionado com a democracia porque aí participam todos, para além do modelo que mencionei, penso em outros, e em primeira instância, quero perceber aqui modelo como a designação de tendências fundamentais na hodiernidade, “tendência liberal tecnicista”, “tendência progressista libertadora”, “tendência progressista libertária” e “tendência progressista” “crítico social dos conteúdos ou “verídico- análise” são modelos que datam a muito tempo.

**- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?**

- Sim, bem, escola é perfeitamente um lugar, um espaço, propício para o exercício na aprendizagem dos valores éticos até posso comparar a escola como uma pequena sociedade, então é aqui que temos e muito mais os alunos de exercitar a prática dos valores para amanhã pôr em prática na vida quotidiana deles e não só, ou seja, no dia a dia de todos que convivem nesta escola.

Senhora Coordenadora, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

**ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA WELWITSHIA MIRIBILIS, NO DIA 14 DE SETEMBRO DE 2016, ENTRE AS 14H30M E AS 15H30M.**

## **Protocolo da entrevista da coordenadora de curso de ciência humanas**

Bom dia Senhora Coordenadora, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora-Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião da Senhora Coordenadora sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

**- Idade?**

- Tenho 43 anos.

**- Anos de serviço docente e como coordenadora?** - Anos de serviço de docente tenho vinte e cinco anos e como coordenadora dois anos.

**- Estado civil?** - Sou solteira.

**- Formação académica?** - Sou Licenciada em Geografia.

**- Situação profissional?** - Quadro da escola.

**- Que significa gestão escolar?**

- Para mim gestão escolar posso perceber como a forma de organização dos nossos trabalhos, desde a direção, nós coordenadores, professores, funcionários em geral até aos alunos, quer dizer é todo um movimento que se realiza aqui na escola.

**- Qual tipo de gestão que pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?**

- Bem tipo de gestão é um pouco difícil dizer exatamente o tipo de gestão que é levada a cabo nesta escola, mas às vezes a identifico com uma gestão participativa inclusiva, isto porque, todos os membros cooperam para os trabalhos, no caso concreto, na minha coordenação, todos cooperamos para os objetivos traçados pela escola. Há um consenso entre nós.

**- Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?**

- Julgo que ou é melhor. Para mim a fraqueza incide mais nas faltas que cometem os alunos, e a não assistência constante, ausências as aulas de alguns deles e também alguns professores, eu controlo um curso e costumo deparar com ausências de alguns professores e alunos, isto traduz-se numa fraqueza os professores e alunos não aparecem hoje parece os alunos pensam que, nós coordenadores e professores é que temos de ir ao encontro deles chamá-los em casa é complicado. Falando das potencialidades, começo pelo curso que coordeno, realmente tenho algumas valências de professores que têm uma formação forte este ajudam na cooperação do curso. Nos nossos encontros noto esta colaboração, a nível da coordenação. A nível da escola, temos tido treinamentos pedagógicos, encontro de tira dúvidas, uma pessoa passa afrente dos outros e esclarece algo, uma outra potencialidade na gestão da nossa instituição, é a flexibilidade de alguns, não digo todos, mas alguns membros dos órgãos da escola, isto é fundamental quando mais flexível formos mais cooperação se faz sentir em mim. Encaro como oportunidades, os debates que temos tido aqui na escola com pessoas e empresas vindos de fora desta escola, nós e alunos aproveitamos enriquecer os nossos conhecimentos. A tempo fizemos uma visita ou intercâmbios com umas empresas e escola fora daqui foram grandes oportunidades na aprendizagem, os alunos e professores do meu curso acharam fantástico aquele momento. Acredito ser ameaça a falta de pontualidade e assiduidade por parte de alguns alunos e professores. Falta de inovação em algumas coisas. Ainda como eu me referi anteriormente, nas potencialidades, alguns professores são formados mas ameaça é para aqueles que lecionam disciplinas das quais não têm uma formação adequada ou específica, ainda isto é meu, explico me, existem na minha coordenação professores que foram formados na universidade, sejam eles Bacharéis ou Licenciandos, numa especialidade e aqui por falta de professores são adaptados a uma disciplina diferente, penso que é uma ameaça, porque eles não estão formados nas áreas de atuações. Desta forma mutilam os alunos e vejo pouca falta de vontade em se superar, não se esforçam.

**- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?**

- Penso um gestor mais adequado da escola é o que usa ou tem perfil de liderança democrática, cumpridor das normas, que seja profissional e corporativo, ter um perfil de domínio pedagógico ter em conta as políticas educativas.

**- Qual a formação atual do gestor escolar?**

- Na minha ótica, esta pergunta me faz lembrar que, devia haver um ensino superior para formar o gestor escolar no país, mas não existe infelizmente. Os Diretores têm penas formação geral ou de qualquer quadro que frequentou o ensino superior em qualquer instituição, depois pronto joga muito as indicações superior.

**- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?**

- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos bem julgo que, primeiro deve se abordar mais valores como valores de transparência, comunicação, o espírito de entrega, cultivo de paz, promoção de atitudes solidárias, e também, nesta formação deve se ter o domínio da gestão pedagógica, administrativa, o conhecimento de políticas da educação do nosso estado, domínio sobre o conhecimento da gestão curricular escolar e outras temáticas que servem para orientar os professores em termos da ética.

**- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?**

- Para mim, os valores que determina a gestão escolar são a cooperação, espírito de entrega, dedicação, responsabilidade, justiça, pontualidade, assiduidade, liberdade, verdade, prestação de contas para todos saberem como esta ser gerida a escola, igualdade, deve-se tratar os membros da escola do mesmo pé de igualdade, distribuição equitativa, não pode haver uns mais privilegiados e outros não.

**- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?**

- Bem, assim, dentre os valores que mencionei dou mais prioridade, justiça, responsabilidade, liberdade, verdade, a dedicação, responsabilidade, prestação



de contas, equidade, pontualidade e assiduidade de fato traduzem um significado importante para mim.

**- Qual a estrutura duma gestão escolar orientada por valores?**

- Uma gestão escolar orientada por valores, deve ter na sua estrutura em primeiro lugar a responsabilidade, verdade, a transparência, justiça, o comprometimento dos seus membros, seriedade na execução, implementação de todos os valores que vinculam a gestão por valores que outrora mencionei.

**- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?**

- Posso dizer que, no meu ponto de vista e tendo em atenção o desenvolvimento do meu trabalho os valores influenciam as minhas decisões e orientações implicitamente, quer isto dizer que, os valores aparecem espontaneamente, como por exemplo, quando estamos em coordenações e tomo decisões ou oriento, as vezes a parecem valores com “colega vamos nos dedicar mais, devemos ser responsáveis e outros. O certo é que não são planificados, mas alguns valores influenciam o comportamento de alguns alunos e professores nos seus a fazerem quotidianos.

**- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?**

- Bem, eu penso que perpassam através de constantes diálogos, organização, encontros que realizamos na coordenação, nas assembleias que tem sido programada pela Direção e os órgãos, normalmente nos encontros que visam organizar condições essenciais para garantir o avanço o processo daquilo que é educativo e educamos e falamos dos valores, mesmo sendo não tanto o quanto de uma forma mais redobrada.

**- Como os valores perpassam o ambiente da escola?**

- Bem, são muitas formas de como os valores perpassam no ambiente escolar, por exemplo, o diálogo, nós temos estado a dialogar bastante com os outros, com os alunos e aí passamos uma serie de valores, embora, ser poucas referências de valores, o que agora acho negativo por ser despertada da importância que se revestem os valores, nas relações que se estabelece entre

as pessoas no ambiente escolar, mesmo nas palestras, nos encontros que efetuamos com os alunos tanto de manhã como de tarde, matutinos e vespertinos, nos recreios, nas excursões que se realizam anualmente ou mais.

**- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?**

- Para mim, creio que as potencialidades deste tipo de gestão orientada por valores começa logo pela maior transparência, boa organização, responsabilidade, formação multifacetada, eficiência, eficácia, dialogante e em introduzir outros valores, quanto as oportunidades retenho-me as empresas ou a oferta de emprego para pessoa com bom comportamento que a sociedade espera, as palestras que tem sido alvo os alunos e professores vindas de fora desta escola que falam muito da questão de deontologia profissional e outros assunto interessantes isto tudo nos motiva para nos encontros de coordenações tenhamos questão sedimentadas aos valores que amanhã poderão ajudar estes meninos e meninas.

**- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?**

- Bem, manifesta-se de várias formas, nos diálogos, nas atitudes adotadas pelos membros desta escola, nos temperamentos que cada uma revela, a própria postura nas relações humanas, nos comportamentos de respeito, responsabilidade, motivação, espírito de cooperação e de interação.

**- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Para mim na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar em alguns aspetos noto alguma dificuldade, por exemplo, ainda não há uma facilidade plena na implementação do valor de transparência, responsabilidade, e outros na gestão escolar há certos valores que não são fáceis de serem aplicados, mesmo assim, conseguimos implementar quando há um espírito de abertura, quando temos alguma colaboração pela parte dos outros.

**- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- De uma forma geral verifico muitas dificuldades mais as mais prementes são o desinteresse constante em falar-se de valores, a falta de espírito de comparação, e de abertura, a falta de colaboração, de entrega, falta de um programa onde se fale mais de valores isto tudo são dificuldades.

**- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?**

- Para mim, bem, na verdade presta-se pouca atenção na promoção dos valores, noto muita ausência da promoção dos valores no projeto educativo e a meu ver, era importante para inculcarmos valores aos demais atores da escola, alunos, professores, e toda a comunidade escolar para se imprimir melhor conduta, temos sido motivados sobretudo quando alguma ação planificada se alcança, mas quando não se concretiza aí começa as falhas, o convite tem sido extensivo a todos grupos de representação para elaborarem.

**- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?**

- Creio que são várias constatando a realidade escolar, tais como reuniões, encontros com os colegas do curso e alunos, palestras, jornadas pedagógicas, nos balanços focamos muitos os aspetos dos projetos de escola.

**- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivos claros e preciso sobre a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?**

- Bem, sim, ao elaborar-se o projeto educativo tem se apresentado objetivos claros e precisos isto não acontece quanto a colaboração de todos isto é que é dor de cabeça não é fácil, as pessoas não gostam participar, no nosso contexto ainda pensa-se que quem deve fazer isto é só a direção e os demais só aguardam, então apesar da abertura e solicitação da cooperação ainda não existe disponibilidade de todos os membros.

**- O que entende por inovação da gestão escolar?**

- Inovação gestão escolar é pensar novas metas, objetivos, é aplicar a criatividade esta iniciativa é pensar ideias para superar as necessidades ou deficit na organização da gestão, inovação é conseguir aplicar a criatividade nos problemas existentes na escola, nesse caso na gestão escolar.

**- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?**

- Os valores que contribuem na inovação da gestão escolar são solidariedade, responsabilidade, espírito de entrega, o amor ao próximo, a temperança, respeito pelos valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura da paz, o desenvolvimento sustentável a preservação do meio ambiente, qualidade da vida dos cidadãos, diálogo aberto, liberdade, integridade, a escuta e muitos outros.

**- Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar**

- Os valores que contribuem na inovação da gestão escolar e que priorizo são solidariedade, responsabilidade, espírito de entrega, o amor ao próximo, a temperança, respeito pelos valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura da paz, o desenvolvimento sustentável a preservação do meio ambiente, qualidade da vida dos cidadãos, diálogo aberto, liberdade, integridade, a escuta é esta.

**- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar**

- Bem, considero que se pode implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar a partir da inclusão destes mesmos valores no projeto educativo da escola, no currículo escolar, nas disciplinas que se lecionam na escolas e promover bastante debates na escola, também pode-se implementar através de formações integrais, matutinos, vespertinos e ainda em momentos de lazeres tipo mandar que os valores façam exercícios de valores.

**- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?**

- Eu posso dizer que são várias práticas pedagógicas novas que favorecem a gestão escolar, começo pelos treinamentos pedagógicos, que são dados a todos os professores desta Província, com vista a superar debilidades constatadas ao longo de aulas, ou seja, dificuldades, a realização dos Workshops aqui na escola com pendor da gestão escolar e outras temáticas que não foge muito das temáticas pedagógicas, jornadas pedagógicas, assim como, as planificações que temos levados acabo aqui na escola.

**- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?**

- Eu julgo que o modelo ou chamaria a tendência da gestão pedagógica que favorece a gestão escolar é aquele que tem em conta os princípios democráticos pelo fato de envolver todos, a “tendência liberal tecnicista”, em que, a instituição escolar corresponde a conferir modelos comportamentais mediante técnicas distintas, os conteúdos neste tipo de modelo são dados organizados sequencialmente, coerente, os métodos relacionam-se como atuações de experiências para a transferência a receção de dados, havendo um vínculo objetivo, mediante o qual o professor relação objetiva onde o professor comunica os conhecimentos e o discentes capta a informação, num processo fundamentado em execução penso que estes modelos são favoráveis a gestao de uma escola.

**- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?**

- De fato considero sim, a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos porque aqui torna-se mais fácil, para mim, a escola continuará a ser o centro onde se deve exercitar os valores não basta a família é importante que a escola seja um ambiente em que se exercite bastante os valores éticos para termos o bom exercício da cidadania.

Senhora Coordenadora, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

**ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA WELWITSHIA MIRIBILIS, NO DIA 14 DE SETEMBRO DE 2016, ENTRE AS 16H00M E AS 17H00M.**

## **Protocolo da entrevista do coordenador de curso de ciência económico - jurídicas**

Bom dia Senhor Coordenador, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora-Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião do Senhor Coordenador sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

### **- Idade?**

- Tenho 45 de idade.

**- Anos de serviço docente e como coordenador?** - Anos de serviço de docente tenho vinte anos e como coordenadora três anos.

**- Estado civil?** - Sou solteiro.

**- Formação académica?** - Sou Licenciada em Direito.

**- Situação profissional?** - Quadro da escola.

### **- Que significa gestão escolar?**

- Parto do pressuposto do termo gestão que tem a ver como a administração, o que implica dizer que, é administração de uma organização, no caso concreto escolar. E posso ainda reforçar é gerir o estabelecimento institucional, promovendo a harmonia e interação que desemboque na boa prestação de serviço e na aprendizagem dos alunos.

### **- Qual tipo de gestão que pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?**

- Eu digo que, o tipo de gestão aqui na escola é autoritário, e explico porquê, desde topo, Direção, a outras estruturas de apoio, no caso, as coordenações e outros órgãos, algumas vezes, são autoritárias, mas também em alguns

momentos vejo democracia, posso dizer que há uma convivência entre a gestão autoritária/visionária e gestão democrática.

**- Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?**

- Para mim bem, devo considerar fraquezas a pouca assiduidade, a pouca dedicação, tanto dos alunos e professores, isto verifico na coordenação e na escola em geral, nas salas de aulas. Nos encontros que temos tido orientamos algumas tarefas, mas muitos professores têm alguma dificuldade em cumprir. Nas assistências as aulas as vezes encontramos um professor a lecionar sem o plano de aula, isto é grave, porque não cumpre os objetivos, a falta de diálogo ou fraco, é preciso comunicarmos mais com os alunos e entre nós direção. Penso que são fraquezas, estes pontos que referi, mas são superáveis basta ter vontade. Bem as Potencialidades, circunscrevem-se em certos encontros que costumamos a participar, principalmente quando todos os professores são convocados de quinze a quinze dias para ter um refrescamento pedagógico o mesmo dizer seminário, os professores saem destes encontros satisfeitos. O espírito democrático penso que também é potencialidade nesta escola entre nós. Eu devo considerar oportunidade os debates que temos aqui na escola são bons, palestras dadas pelas instituições de fora desta escola, seminários que temos tidos aqui é bastante proveitoso, recentemente tivemos um colóquio que a Direção Provincial promoveu onde falou-se muita matéria sobre a educação e aí participaram todos os professores inclusive Diretores de escolas. Penso que a localização da escola também é uma oportunidade, porque esta bem localizada e facilita a mobilidade as pessoas vem bem. Sobre as ameaças primeiro tem de se ter maior atenção adequação dos quadros ou má colocação dos professores acho que isto é geral aos outros cursos, por exemplo, fez Química na Universidade que dê mesmo, Química. Algum desinteresse pelos alunos a frequência as aulas, o que se traduz na falta de pontualidade e assiduidade é problema, mas não digo todos, apenas alguns que fazem isto.

**- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?**

- Ao meu ver dizer qual o perfil do gestor escolar mais adequado envolve fazer uma leitura do tempo atual, hoje não faz sentido, existir um diretor autoritário,

mas sim, um líder que uso o perfil de gestor participativo ou um corporativo, profissional e pedagógico este sim é o perfil do gestor que a nossa realidade precisa ou os mais recomendados no meu ponto de vista.

**- Qual a formação atual do gestor escolar?**

- Para mim, julgo que a formação atual do gestor escolar é deficitária e porque digo isto, porque não existe uma formação específica do gestor escolar. Ele apenas é formado nas mesmas escolas ou institutos superiores onde se formam os outros e depois se tiver a sorte e for e ter boa reputação e indicado ou proposto e nomeado, assim transforma-se em Diretor, sem qualquer formação para tal vejo isto complicado e as coisas podem não avançar bem.

**- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?**

- A formação para estes professores ou nossos os professores, penso que deve alicerçar-se, a meu ver, nos currículos que contenham temáticas respeitantes aos valores implícitos à própria educação do homem novo, por exemplo, o respeito à dignidade humana, o amor ao próximo, amor ao serviço, a transparência, a responsabilidade, e muitos outros valores da sociedade contemporânea, a paz, a interculturalidade, hoje as culturas são várias e interagem, a mesma formação não descurava dos conhecimentos didático-pedagógicos com pendor de gestão escolar, gestão do currículo, e conhecimento das políticas educativas do país, penso que a formação devia passar por aí.

**- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?**

- Do meu ponto de vista, os valores mais pontuais na gestão escolar, penso que, são aqueles que fazem com que a gestão alcance as suas metas, estes valores podem ser de responsabilidade, justiça, de igualdade, equitativa, solidariedade, dedicação, transparência, verdade, liberdade, coragem, comunicação no contexto escolar é necessário comunicar para haver maior comprometimento com aquilo que se pretende alcançar, prestação de contas, diálogo permanente, cooperação e outros valores.

**- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?**



- Julgo que, dos valores que fiz referência priorizo mais, os de solidariedade, verdade, justiça, liberdade, transparência, prestação de contas, diálogo, responsabilidade, e equidade-justiça, estes sim os considero.

**- Qual a estrutura duma gestão escolar orientada por valores?**

- Para mim, julgo que em primeira instância está a responsabilidade, depois vem a justiça, o amor ao próximo, verdade, liberdade e não a libertinagem. Ainda a sua estrutura não pode descurar da transparência é preciso que haja clareza nas execuções, isto é, não existir ambiguidades na gestão escolar para não criar confusão na percepção.

**- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?**

- Bem, nas minhas ações ou tomadas de decisões tem havido pouca frequência ou ínfima alteração dos valores, porque quase tudo vem já orientado e nós cumprimos e fazemos cumprir, mas mesmo assim, acabamos por evidenciar-se a influência dos valores no nosso trabalho quotidiano. Nos encontros peço aos colegas para sermos mais atenciosos com os nossos trabalho, dedicarmo-nos cada vez mais e outros valores vão aparecendo e acabam por afetar positivamente a nossa coordenação em particular, e ao fim e cabo, a escola em geral isto desde a nossa coordenação aos alunos, desculpe, mas tenho um opinião a respeito ainda desta questão penso que, devia se falar de valores com mais intensidade aqui nas coordenações e escola em geral, afinal de conta, a missão passa por educar as novas gerações mesmo.

**- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?**

- Para mim, bom, os valores aqui na gestão são poucos evidentes, mas destes poucos perpassam a gestão escolar através de diálogos, assembleias que temos tido, encontros de carácter organizativas, mobilização de condições e articulação com os outros órgãos e instâncias de aqui, consegue-se transparecer valores e desta forma os mesmos perpassam na gestão escolar timidamente e estabelecimento de relações laborais nesta escola.

**- Como os valores perpassam o ambiente da escola?**

- Como de dizer, bem, os valores perpassam o ambiente escolar através de aulas em que os professores realizam aí emitem alguns valores incutindo, assim, aos alunos e comunidade educativa, sei que é pouco devíamos mais partilhar os valores na escola no seu espaço, nas relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar relações entre nós, desenvolvimento organização escolar, nos encontros que temos realizados onde falamos repetidamente aos colegas que insistamos na educação dos nossos alunos para os valores, ainda, vejo o perpassar dos valores no diálogo, comunicação e na interação que se estabelece aqui na escola entre alunos e professores ou membros desta escola.

- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?

- Crio que, é uma gestão mais organizada, uma gestão muito mais confiada, tendo em conta, a educação das pessoas e também da própria instituição escolares, os estudantes aí saem bem formados em termo de valores éticos e corresponderão com os desafios que hoje a nível do país, as empresas têm que é ter funcionários bem formados integralmente de forma a produzirem ou alavancar a nossa economia.

**- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?**

- Bem, a dimensão ética do agir na gestão escolar para mim, se manifesta na própria gestão administrativa e pedagógica, na articulação e mobilização das condições essências, nos comportamentos, semblantes, conveniências que se efetiva, eu noto em alguns encontros e contacto que tenho mantido com os próprios professores e alguns alunos e outros órgãos aqui, em relação a direção na gestão financeira nota também esta vontade, apesar de ainda faltar pouco mais, concretamente, na prestação de contas para todos se inteirarem do assunto.

**- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Bem, há poucas facilidades, mas penso que as facilidades passam pela colaboração que temos recebidos através dos órgãos superiores, o espírito de abertura da comunidade escolar e a interação apesar de ser pouca esta colaboração, nos encontros que normalmente realizamos aí aproveitamos implementar timidamente os valores porque não há um plano sobre a implementação.

**- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Bem, a implementação dos valores na gestão escolar existe dificuldades a falta de abertura, a falta de colaboração, a resistência que muito membro apresenta quando se fala de uma inovação por exemplo, o desinteresse por parte da conjuntura da escola também constitui uma das dificuldades grande no seio desta escola.

**- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?**

- Bem, para elaboração do projeto educativo tem havido um aviso prévio aos membros escolhidos que normalmente chamam de grupo de referência, são os escolhidos, mais deixe-me dizer que, neste projeto não aparecem os valores, não existe uma referência de valores, isto para mim não bom, motivação, bem, acho que, é através das coisas que se realizaram que nos motivam e eu também motivo os outros a continuarmos a trabalhar, para elaboração de projeto educativo devem serem convidados professores, alunos, comunidade escolar os pais que tratam disto, não são todos só alguns elementos destes todos, é assim que se faz.

**- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?**

- Bem, na minha coordenação tenho estado a dar primazia os encontros a partir daí concretizo as ações estipuladas no projeto, para além dos encontros também nas paradas ou matutinos e vespertinos com os alunos aludo questões relacionadas com o projeto educativos o seu cumprimento, nas próprias aulas

solicitamos aos colegas da coordenação que temos de evidenciar os aspetos contidas nos projetos educativo da escola.

**- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivos claros e preciso sobre a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?**

- É verdade confirmo, porque normalmente ao elaborar-se o projeto educativo são definidos os objetivos claros e precisos de o porque se elabora este projeto ou par que servirá e pede-se o envolvimento de todos e a cooperação da comunidade escolar na sua totalidade, deixe-me dizer que, não é fácil aqui não é fácil mesmo na cooperação na é fácil.

**- O que entende por inovação da gestão escolar?**

- Bem, julgo que é melhorar, renovar, é dar outro rosto, inovação escolar consiste em trazer determinados elementos a gestão escolar e não simplesmente resumir-se naquilo que esta estipulado, mas pensar em novos desafios em nova visão em novos caminhos para a melhoria, pensar em novos valores para a gestão escolar e agir de conforme esta melhoria.

**- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?**

- Bem, os valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar são de responsabilidade, solidariedade, patriotismo, tolerância, indiferença, o valor de cuidado, equidade, igualdade e dedicação e outros como a cultura de paz, qualidade de vida das populações, liberdade, integridade, respeito pelos símbolos nacionais o respeito, há mais outros valores que menciono aqui, mas são muitos.

**- Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar**

- Bem, os valores éticos que dou mais prioridade e que contribuem na inovação da gestão escolar são de responsabilidade, solidariedade, patriotismo, tolerância, indiferença, o valor de cuidado, equidade, igualdade e dedicação e outros como Cultura de paz, qualidade de vida das populações, liberdade,

integridade, respeito pelos símbolos nacionais, respeito há mais outros valores, mas estes podem causar uma inovação na gestão escolar.

**- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar**

- Para mim acho que, implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar pode ser através da gerência de fundos financeiros de escola, através da organização, isto é, incluir os valores na organização, mobilização e articulação das condições essenciais da escola, através das palestras, reuniões, atendimento ao público, constante sensibilização a comunidade escolar para conhecimento e prática.

**- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?**

- As práticas pedagógicas novas que favorecem a gestão escolar são: planificações, os treinamentos pedagógicos, debates sobre questões pedagógicas e administrativas, a prática de ser cada vez mais democráticos nas nossas aulas é uma prática boa, também eu acho que, uma das práticas pedagógicas novas que pode favorecer o sucesso escolar é a pedagogia da integração, por exemplo, em vez de pautar simplesmente pela pedagogia por objetivo, passamos para pedagogia de integração, isto é, fazer das nossas aulas das mais democráticas possíveis, jornadas pedagógicas e outras.

**- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?**

- O modelo que considero de gestão pedagógica e que favorece a gestão escolar é o modelo de democracia, mas é preciso que não se confunda a democracia com a desordem ou libertinagem, a exigência deve existir para o êxito do trabalho da gestão escolar na escola, “tendência liberal tecnicista”, “tendência progressista libertadora”, “tendência progressista libertária” e “tendência progressista” “crítico social dos conteúdos”, todas estas julgo que são modelo que ajudam a gestão escolar que temos falados tanto aqui na escola nos nossos encontros.

**- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?**

- Sim afirmo sem qualquer reserva, que a escola é propícia ou espaço próprio para o exercício dos valores éticos porque é aqui que têm que serem treinados os alunos para melhor praticar na sociedade agora e no futuro que lhes espera lá fora da escola na sociedade.

Senhor Coordenador, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

**ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA WELWITSHIA MIRIBILIS, NO DIA 15 DE SETEMBRO DE 2016, ENTRE AS 09H30M E AS 10H00M.**

**Protocolo da entrevista do Professor**

Bom dia Professor, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora-Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião dos Professores sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

**- Idade?**

- Tenho 46 anos de idade.

**- Anos de serviço docente?** - Anos de serviço de docente tenho vinte quatro anos.

**- Estado civil?** - Sou casado.

**- Formação académica?** - Sou Licenciada em Organização e Gestão de Empresa.

**- Situação profissional?** - Quadro da escola.

**- Que significa gestão escolar?**

- Para mim, a gestão escolar, posso conceituá-la, como a administração de uma escola, nos seus aspetos pedagógicos e administrativos, com vista a garantir a

organização escolar e aprendizagem dos alunos, interação deste conjunto que leva avante a escolar.

**- Qual tipo de gestão que se pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?**

- Verifico um tipo de gestão autoritário, nesta escola tem de se trabalhar sempre é duro.

**- Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?**

- No meu entender, bom, para os pontos fracos começo pela falta de dedicação de alguns alunos, falta de cooperação, falta de assiduidade e pontualidade no contexto escolar. Alguns alunos chegam tarde e outros não aparecem as aulas, isto contribui negativamente no seu aproveitamento. Quanto a potencialidade, nós professores participamos sempre nas coordenações, isto é bom, seminários pedagógicos, excursões que designamos “didáticas” ou troca de experiência, intercâmbio, por outra, não digo potencialidade, mas penso para mim é bom que seja assim, o estilo de autoritário e democrático uma vez a outra que a Direção utiliza, porque alguns colegas distraem-se muito nas suas atividades, em relação as oportunidades a oferta das empresas em termos de algumas formações adicionais que têm feito aqui, outras como palestras ainda os intercâmbios, seminários. Constitui ameaças a não participação dos alunos ou ausências as aulas, falta de assiduidade e outras falhas, também alguns professores dão aulas em disciplinas sem formação adequada quer dizer não ser formaram aí.

**- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?**

- Posso para mim refletir num que se participa todos, para dizer que, o perfil do gestor mais adequado é democrático, vejo que neste perfil todos agem em pé de igualdade. Também o diretor tem de ser cumpridor e fazer com que os outros cumpram regras e normas emanadas dos órgãos superiores, tem de ter um perfil profissional adequando a suas funções.

**- Qual a formação atual do gestor escolar?**

- Não posso confirmar ou negar, na verdade, não sei ao certo, mas nunca ouvi que há uma formação para o gestor, o que sei é todos passamos na mesma Universidade ou Faculdade, o que significa, ter uma formação igual de qualquer um que fez o ensino superior, penso que é isto mesmo.

**- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?**

- Estou a pensar no como, bem, vejo que, a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos, primeiro é valiosa, deve se ter em conta, um currículo com disciplinas de ética ou deontologia ética isto dar um leque de conhecimentos da ética e valores, e para onde se aborde com maior precisão o que é e como se deve agir no seio de uma escola, como se dirige uma escola ou a comunidade escolar, deixa-me dizer que esta formação é importante saber-se que, existe valores importantes nesta formação, um dos quais, que posso referir são: o respeito dos colegas, digo professores, o respeito pelos alunos e todos os funcionários, a responsabilidade, a transparência, a coragem, a união, a solidariedade e muitos outros e este currículo terá que conter disciplina ligadas a gestão escolar, gestão de currículo e as demais.

**- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?**

- Bem julgo, essencialmente posso mencionar os seguintes valores, responsabilidade, justiça, verdade, assiduidade, pontualidade, solidariedade, liberdade, igualdade e os demais.

**- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?**

- Bem, neste sentido, priorizaria, os valores de responsabilidade, justiça, liberdade, pontualidade, solidariedade, verdade e também a frequência as aulas ou assiduidade pode ser que haja mais, mas por agora digo são estes.

**- Qual a estrutura numa gestão escolar orientada por valores?**

- Bem, para mim, a estrutura numa gestão escolar orientada por valores, tem o ponto de partida na responsabilização dos executores, que dizer que, deve haver maior responsabilidade nos atores diretos e indiretos da escola, outros valores que estaria nesta estrutura são liberdade o gestor tem que ter liberdade em agir ou em trabalhar, verdade, justiça, transparência para que todos possam saber e



colaborar na gestão, a própria partilha da gestão escolar. Não posso deixar de frisar que, também é importante o valor de seriedade, penso a partir daí tem-se a estrutura.

**- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?**

- Bem, no que diz respeito, a tomada de decisões e orientações tenho estado a dar conta de que, pouco influem os valores, é mais obrigações em cima de obrigações que temos de cumprir, mas não deixa de aparecer sempre alguns valores de dedicação somos orientados a obediência e cumprimento de orientações. Apesar dos pesares, estes poucos valores que são evidenciados transformam as condutas dos alunos indisciplinados, e da comunidade escolar, alguns alunos indisciplinados são os que perturbam o bom andamento das atividades académicas.

**- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?**

- Bem para mim, apesar de ser fraca a referência, mas a nível da gestão perpassam através de diálogo, encontros, desenvolvimento organizacional aqui na escola no dia a dia, tais como: nas planificações das aulas, nas salas de aula nas nossas lições que lecionamos aí aproveitamos e instruímos os alunos para valores. Agora, a nível da gestão escolar os valores começam na própria direção da escola e passam para as coordenações, sejam eles de cursos ou disciplinas e outros órgãos e desta forma atingem todas as franjas fazendo com que seja garantido o avanço do processo de ensino e aprendizagem na escola.

**- Como os valores perpassam o ambiente da escola?**

- Para mim, nesta linha de pensamento, encaro o perpassar dos valores no ambiente escolar através das aulas que realizo no dia a dia, o diálogo que mantenho com os alunos sai sempre um conselho para acatar um ou outro valor. Nas excursões que as vezes vai-se com os alunos também aí aproveito dar algumas dicas de valores para suas vidas, nos colóquios, encontros, as vezes realizo pequenos encontros com os meus alunos e passo alguns valores fundamentais, da vivência, no desenvolvimento organizacional da própria

escolar, nas relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar, mas o perpassar dos valores é muito fraco vejo isto negativo devia ser mais.

**- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?**

- As potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores, posso dizer que é mais eficaz, mais organizada, é mais transparente e desta forma garante credibilidade e confiabilidade institucional também é dialogante, conversador, oportunidades, maior credibilidade em termos empregabilidade, comportamento que se espera na sociedade hoje, assim teremos pessoas com uma conduta adequada.

**- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?**

- Bem, aqui nesta escola eu tenho constatado, em alguns alunos e colegas professores alguns esforça em manifestar nos seus comportamentos dentro de um agir ético, há interesse em mostrar temperamento ou carácter positivo, no semblante deles em relação a gestão dos fundos da escola é pouco evidente, mormente na prestação de contas, pode ser porque eu não sou coordenador, é compreensível, também a questão relacionada a própria apresentação daquilo que somos aqui na escola.

**- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Bem, temos tidos algumas facilidades na implementação dos valores éticos, apesar de ser pouca abertura e colaboração, mas a implementação tem sido feita através dos encontros e outros instrumentos que ajudam para o efeito por exemplo, encontro pequenos que se realiza aqui na escola.

**- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- As dificuldades são de varia ordem, começando pela falta de cooperação, falta de espírito de abertura para se implementar os valores, o próprio desinteresse, não há vontade coletivo, também posso chamar dificuldade a falta de

colaboração muitas vezes alguns até têm vontade mais há pouca colaboração e entrega.

**- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?**

- Bem posso dizer que na elaboração dos projeto educativo costuma haver pouca promoção de valores, quer dizer, fala-se pouco dos valores, tive contacto com este instrumento verifiquei que não são tidos em conta os valores na sua elaboração apenas se preocupam mais com outros conhecimentos, e para mim isto é errado devia falar-se ou traçar algumas elementos valorosos, motivação, bem algumas coisas feitas aqui na escola saem do projeto educativo é motivação, mas também sinto-me desmotivado se algo programado no projeto e não é feito importante é planificar e cumprir, eu nunca foi convidado neste tipo de trabalho mais veja alguns a dizer que tem sido convidado para a elaboração do projeto de escola.

**- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?**

- Para mim, nesta linha de pensamento, para concretizar o projeto educativo concebemos muitos encontros, reuniões, palestras, balanços, jornadas pedagógicas, semanas de disciplinas e muitas outras ações tudo para se ter presente aquilo que se elaborou no projeto e torná-lo público a comunidade escolar para que seja cumprido o objetivo da elaboração do projeto.

**- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivo claros e preciso sobre a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?**

- Bem, creio que sim, ao elaborar-se o projeto formula-se objetivos claros, precisos, concisos e acima de tudo transparente são convidados a cooperar para a edificação do projeto educativo alguns elementos.

**- O que entende por inovação da gestão escolar?**

- Para mim, a inovação na gestão escolar é a renovação dos procedimentos ou organização, mobilização e articulação das condições essenciais para se garantir o avanço do processo que levamos a cabo a nível da educação e mostrar novos patamares.

**- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?**

- Para mim, os valores que contribuem na inovação escolar se subscrevem de seguinte modo, responsabilidade que implicitamente pode ser encarada pelos valores de assiduidade e pontualidade e outros como a preservação do meio ambiente, qualidade da vida dos cidadãos, diálogo aberto ou espírito aberto, liberdade, integridade, ainda estes também o respeito pelos valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura da paz, os valores de igualdade, solidariedade e outros.

**- Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar**

- Bem, os valores prioritários que contribuem na inovação escolar são de responsabilidade que implicitamente pode ser encarada pelos valores de assiduidade e pontualidade ou a frequência constante as atividades aqui na escola, a preservação do meio ambiente, qualidade da vida dos cidadãos, diálogo aberto ou espírito aberto, liberdade, integridade, assim como, respeito pelos valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura da paz, os valores de igualdade, solidariedade creio que garante-se a inovação.

**- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar**

- Bem, eu considero que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar através da inclusão dos aspetos senão mesmo temas que abordem questões de valores éticos nas temáticas a lecionar, do mesmo modo a inclusão no projeto educativo, no currículo escolar, a inclusão dos valores éticos na organização, articulação e mobilização das condições essenciais do contexto escolar, na paradas com os alunos matutinos e vespertinos, na próprias aulas que se ensina aos alunos.

**- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?**

- Bem creio que, fazem parte das práticas novas e favorecem a gestão escolar as ações que se subscrevem em planificações dos trabalhos, os próprios treinamentos, o ser no máximo democrático naquilo que exercermos aqui na escola, jornadas pedagógicas, conciliarmos a teoria a prática, as reuniões de coordenações e da escola que temos tido neste espaço escolar.

**- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?**

- Bem, posso deduzir que, o modelo de gestão pedagógica que favorece a gestão escolar passa pelo modelo democrático é bom sermos considerandos, é modelo de gestão democrática e participativa aqui na escola, também percebo esta questão baseando-se, nos conhecimentos que tivemos no seminário que tivemos aqui, que evidenciaram sobre as “tendência liberal tecnicista”, “tendência progressista libertadora”, “tendência progressista libertária” e “tendência progressista” “crítico social dos conteúdos ou histórico- crítica”, assim como, na liberal tecnicista, esta a encaro como modelo de gestão pedagógica, porque, a escola terá com missão dar os modelos comportamentais de acordo técnicas diferentes, há uma antiguidade de conteúdo e estes são comunicados como detentores de veridades absolutas, relação professor e alunos promove-se num toma lá que é feito pelo professor e o alunos recebe memoriza e executa são modelos que acho que introduzem algo novo.

**- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?**

- Bem é verdade, a escola deve e devia ser o ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos por uma razão simples estamos sempre aqui, os alunos e outros aqui na escola deve habituar-se a falar, exercitar, e praticar os valores ético aqui e assim, melhor saberão viver na sociedade no dia a dia.

Colega, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

**ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA WELWITSHIA MIRIBILIS, NO DIA 15 DE SETEMBRO DE 2016, ENTRE AS 10H30M E AS 11H30M.**

## **Protocolo da entrevista de um professor**

Bom dia Professor, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora-Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião dos Professores sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

- **Idade?**

- Tenho 47 anos.

- **Anos de serviço docente?** - Anos de serviço de docente tenho vinte anos.

- **Estado civil?** - Sou solteiro.

- **Formação académica?** - Bacharel em Filosofia.

- **Situação profissional?** - Quadro da escola.

- **Que significa gestão escolar?**

- Para mim francamente devo dizer gestão escolar relaciona-se com a organização institucional nas suas dimensões administrativas e pedagógica estendendo a todas as componentes existente aqui na escola ou numa organização qualquer.

- **Qual tipo de gestão que se pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?**

- Como posso dizer? Posso estratificar de seguinte modo, às vezes democrático, as vezes autoritário, penso que é circunstancial

- **Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?**

- Posso dizer ao meu ver, julgo que existem fragilidades, tais como, assiduidade e pontualidade de alguns alunos, a respeito da prestação de contas na escola,

pouco sabemos dos orçamentos desta instituição, a falta de dedicação pela parte dos alunos e professores, no caso dos professores penso que é pelo facto de alguns não terem uma formação adequada, e ter sido atribuídos disciplinas das quais não fizeram a formação superior. A respeito das potencialidades, posso salientar o seguinte: as formações ou coordenações, atitude democrática que algumas vezes sentimos, os próprios treinamentos pedagógicos, potencialidade encontro que se realizam quinzenalmente para superar dificuldades no seio de professores aqui na escola. Oportunidades têm muito a ver, com a oferta de emprego, que muitos dos estudantes que aqui passaram atualmente possuem. Na verdade, alguns estão bem, neste sentido, aqui mesmo na escola, várias vezes somos convidados a participar nos encontros de algumas instituições da nossa cidade, são oportunidade, porque tanto professores como alunos, aprendemos coisa que não se ousa falar aqui na escola, as visitas que normalmente, as vezes anualmente realizamos e aí fizemos uma troca de experiências, estes intercâmbios fortalecem as nossas ações escolares, julgo oportunidades participar nestas visitas, faz bem. Ameaça, entendo talvez de acordo o que referi nas fraquezas como posso ainda referir algumas coisas tais como, a falta de formação adequada para as disciplinas que lecionam, pode constituir ou baixar o rendimento dos alunos e criar-lhes grandes dificuldades, também tenho visto como ameaça a falta de cooperação entre os professores aqui na escola e não só, nos limitamos muito é verdade, não há inovação repetimos bastante, como iremos para frente assim, não nos dão ou falta de espaço para desenvolver o espírito de iniciativa isto impede, nós só temos dados aquilo que está estalecido superiormente, não se isto é fica bem, desde que estou na educação vejo quase isto, mas é uma ameaça porque limita os alunos podem não irem mais para longe pesquisas etc.

**- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?**

- Posso começar por dizer que o país é democrático, então faz todo sentido o perfil do gestor ser democrático, participativo, corporativa, profissional e pedagógica, conselheiro penso que este tem maior importância numa organização, no nosso caso, educativa.

**- Qual a formação atual do gestor escolar?**

- Bom, tenho amigos diretores e uma vez falamos disto, como era feita as suas formações de Diretores, mas eles diziam que não têm formações, que possuíam apenas a formação do ensino superior que todos fizemos. Então, não existe a formação específica dos Gestores, mas penso que devia haver.

**- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?**

- Valores éticos, para mim é fundamental que a formação destes professores se debruce mais em valores de responsabilidade, solidariedade, espírito democrático, dedicação, temperança, conhecimento das políticas educativas, os currículos devem ter temas ou disciplinas que tenham conteúdos de domínio da gestão pedagógica, administrativa, conhecimento em gestão do currículo escolar para maior domínio destes conteúdos e valores éticos e exercício.

**- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?**

- Para mim, os valores que eu considero como determinantes da gestão escolar são: responsabilidade, verdade, a tolerância, pontualidade, assiduidade, justiça, diálogo, comunicação, respeito, a solidariedade, a dedicação e muito mais, ainda digo também, a indiferença, porque muitas vezes ficamos muito nas coisas triviais, como por exemplo, não este não é da nossa ou não partilha conosco, então, penso que a indiferença é também o valor que tem de ser tido em conta na escola, neste sentido, são muitos.

**- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?**

- Bem, para mim priorizaria mais, a dedicação, o respeito, justiça, verdade, liberdade, a solidariedade, a assiduidade, a pontualidade, não vejo mais nenhum ainda.

**- Qual a estrutura duma gestão escolar orientada por valores?**

- Ora, no meu entender, uma gestão escolar orientada por valores, na estrutura estaria o valor de responsabilidade, o comprometimento de cada membro que faz parte desta gestão, assim, se fosse comparar a estrutura com um triângulo, no topo encontraríamos a responsabilidade e nos laterais estampava-se os valores de justiça, liberdade e não libertinagem, transparência e na base a



verdade, o amor ao próximo e ao trabalho, como diz a expressão “o trabalho dignifica o homem”.

**- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?**

- Olha, bom primeiro, mostrar que ainda os valores são poucos referenciados no contexto escolar, e isso não é bom, mas deixe-me dizer que, os poucos valores que são referidos influenciam positivamente, não só aos discentes como também os próprios docentes, vejo as vezes quando reunimos com a direção, apesar de haver mais obrigações, há indiretamente valores que continuam a moldar as nossas personalidades ou seja passa-se valores.

**- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?**

- Creio que os valores perpassam de muitas formas começam mesmo a partir da própria entidade superior como gestor máximo evidencia alguns valores que baixa a todos os gestores de acordo as suas competências contidas nos estatutos, quer dizer, perpassam através do desenvolvimento organizacional é neste conjunto que aparecem, e estes promovem estes valores aos seus membros, é bem verdade que, devia ser mais constante ou devia aparecer mais valores até aqui não há frequência dos valores na escola e gestão, mas digo que os poucos valores que tenho visto aqui atravessam a escola ou a comunidade educativa desde o topo até a baixo e também tudo com base no dialogo e interação.

**- Como os valores perpassam o ambiente da escola?**

- Para mim, vejo que perpassam de diversas formas, não obstante, ser fraco, por exemplo, nos próprios recreios, aí os alunos e professores realizam debates sobre os valores de responsabilidade, amor ao próximo e outros que servem para manter os alunos na boa convivência, na organização da escola, nas relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar, nas reuniões somos chamado atenção pela direção e coordenadores para falarmos aos alunos de valores, nas palestras, pequenos encontros que estabeleço como os alunos.

**- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?**

- Para mim, julgo que é uma gestão muito importante nas organizações, em particular na escola, a nossa missão é educar, desta forma uma gestão orientada por valores éticos deve ser a mais eficaz, eficiente, bem organizada e mais para que se aposte a estas vantagens podemos ter como oportunidade a questão o ingresso ao ensino superior, da empregabilidade, muitas empresas, empregam mais candidatos bem formados, com responsabilidade e valores.

**- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?**

- Para mim, a manifestação da dimensão ética do agir na gestão escolar é pouco evidente, mas tenho verificado um esforço nas atitudes que tem sido tomadas tanto ao nível da escola em geral como a nível das coordenações, revelam-se nos comportamentos que as vezes o gestor máximo demonstra aqui no seu quotidiano em algumas atividades, também é evidente espírito de entrega, o espírito colaborativo, motivação, incentivador, pouco evidente na promoção da organização, mobilização e articulação das condições essenciais para o encaminhamento da escola, mas manifesta-se mesmo assim, na áreas administrativas e pedagógicas e outros órgãos de apoio estas escola.

**- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Creio que na gestão escolar implementa-se os valores através de encontros, espírito de abertura, a colaboração entre alunos e professores e direção e outros órgãos ou membros.

- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?

- Bem, para a implementação dos valores na gestão escolar tenho constatado diversas dificuldades, a primeira tem a ver com a própria receptividade há desinteresse por parte do conjunto que integra esta escola, apesar de haver esforço, quer dizer que, alguns valores acabam por ser implementados. Mas não

há um total interesse, uma total colaboração quando se trata de valores são dificuldades não havendo mesmo incentivo.

**- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?**

- Bem, na elaboração do projeto educativo promove-se pouco os valores, quer dizer que não existe um espaço no projeto que se dedique os valores o que não é bom, há sim ausências dos valores, não existe nem sequer um item que se debruce concretamente dos valores ou que fale de valores, pouco motivante neste sentido, não incentiva, costuma haver convite das pessoas que farão o projeto educativo isto penso que é de três a três anos.

**- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?**

- Para mim, são muitas ações começando mesmo pelas próprias aulas que ministramos, encontros de balanços que normalmente ocorrem de um trimestre para outro, também constitui ação para concretizar o projeto as jornadas pedagógicas que são debates em torno daquilo que é a vida da escola e não só e outras formas.

**- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivos claros e preciso sobre a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?**

- Bem, para elaboração de um projeto é importante a definição de objetivos claros e preciso porque aí o intuito é explicar bem e isto tem sido feito a quanto da elaboração do nosso projeto também são convidados alguns coordenadores, professores e alunos para tal, e daí elabora-se o projeto.

**- O que entende por inovação da gestão escolar?**

- Eu entendo por inovação como mudança do fazer e agir para melhor introdução de novos elementos ou mudanças mesmo do antigo, é este pensar nos novos caminhos que nos levam aos desenvolvimentos a nível do sistema educativo e

da gestão escolar, inovar chega a ser renovar, implementar melhores imputes para melhor gerir uma escolar que forma muita pessoa.

**- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?**

- Bem, posso dizer que os valores que contribuem na inovação da gestão escolar são de diálogo, respeito, responsabilidade, comunicação, paz, a própria indiferença, o de espírito de entrega, dedicação, liberdade, integridade, qualidade de vida das populações e muitos outros.

**- Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar**

- Para mim, posso dizer que, os valores que são mais prioritários que contribuem na inovação da gestão escolar são o de diálogo, respeito, responsabilidade, comunicação, paz, a própria indiferença, o de espírito de entrega, dedicação, liberdade, integridade, qualidade de vida das populações a partir daí é possível garantir a inovação na escola especificamente na sua gestão.

**- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar**

- Acredito que se pode fazer a implementação dos valores éticos na inovação da gestão escolar passando necessariamente pelos debates constantes no seio da organização escolar, a constante sensibilização tanto dos professores quanto dos alunos e a comunidade escolar em geral, a implementação ainda, passa também em incluir os valores éticos no projeto educativo, visto que, também é um instrumento que faz parte da gestão da escola e a partir dele se pode inovar a gestão da escola e mobilizar os demais membros da escola.

**- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?**

- Eu julgo que esta questão está mais ligada os seminários que temos tidos, os debates científicos como workshops, a própria pedagogia de integração, jornadas pedagógicas, as planificações que normalmente que efetuam com objetivo de tornar mais atuais e atuantes no processo de ensino e aprendizagem que realizamos no dia a dia.

**- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?**

- Eu penso que existem muitos modelos que favorecem, por exemplo, o modelo de gestão democrática participativa, a gestão do clima e cultura da escola, a gestão quotidiana escolar, e também as tendências pedagógicas atuais que nos temos debruçados aqui, acho que são favoráveis a gestão de resultados educacionais que se pretendem.

**- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?**

- Sim, eu considero a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos, sim é na escola que deve serem ministrados os valores éticos, para melhor se familiarizarem os alunos e até os próprios professores com os valores, isto tem a ver com os resgates dos valores éticos, que muitas vezes ouvimos por aí.

Colega, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

**ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA WELWITSHIA MIRIBILIS, NO DIA 15 DE SETEMBRO DE 2016, ENTRE AS 14H30M E AS 15H30M.**

**Protocolo da entrevista de uma professora**

Bom dia Professora, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora-Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião dos Professores sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade

**- Idade?**

- Tenho 45 anos.

**- Anos de serviço docente?** - Anos de serviço de docente tenho vinte e sete anos.

- **Estado civil?** - Sou casada.

- **Formação académica?** - Sou Licenciada em Contabilidade e Gestão de Empresa.

- **Situação profissional?** - Quadro da escola.

- **Que significa gestão escolar?**

- Bem, na minha humilde compreensão posso dizer que gestão escolar, tem a ver com a condução de todas as políticas educativas dentro da escola, gestão escolar, isto é, a correta implementação destas políticas em todas as dimensões referentes à escola, partindo da direção, órgãos de apoio, docentes, discentes, comunidade escolar que é e chega a ser objeto ou o beneficiário desta atividade.

- **Qual tipo de gestão que se pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?**

- O tipo de gestão que se leva a cabo nesta escola é uma gestão participativa, de tal modo que, todos intervêm no processo educativo é nossa responsabilidade educar a nova geração

- **Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?**

- Posso compreender talvez assim, bem, penso que nesta escola algumas coisas não correm bem, por exemplo, a não presença contínua de alguns alunos, e também alguns professores, apesar da direção estar sempre a falar da pontualidade e assiduidade, incumprimento para mim isto não é bom sem dedicação os atividade didático-pedagógicas não funcionam na sua totalidade Temos verificado reclamações pela parte dos professores e alunos que alguns não se dedicam muito aqui na escola e isto mostra-se na sala durante as aulas, nos momentos das provas do professor e nas avaliações contínuas constata-se, explico, por exemplo, se há muitas negativas às vezes culpamos só os alunos na verdade as vezes também é a falta de dedicação dos professores ao contrário também pode acontecer neste escola, uma vez ouvi numa reunião da escola que todos temos que usar o plano de aula, nem todos usamos porque às vezes é uma matéria que já temos dados nos anos anterior, mas isto é uma falha, talvez

devíamos só usar. Para mim, as potencialidades pode ser percebidas de seguinte maneira, os treinamentos ou encontros constantes que temos tidos aqui na escola nas outras escolas também, coordenações que costumamos ter nas nossas disciplinas, exemplo, na disciplina que leciono temos tidos encontros e nestes encontros colocam-se todas as dificuldades e são superadas em conjunto isto ajuda muito, tenho dúvida se posso chamar potencialidade ou fragilidade o tipo de modelo que a direção implementa um modelo quase misto autoritário e democrático algumas vezes incomoda muito nós ficamos de resto. Para mim as oportunidades, nós enquanto professores temos saídos para estabelecer intercâmbios ou troca de experiências com as outras instituições creio que isto conforta, acho oportunidades na vertente educativa, também temos estado a realizar seminários, jornadas pedagógicas, semanas científicas, para além de algumas instituições que vêm aqui para presidir palestras e as vezes nos também vamos ao encontro deles posso dizer aí são oportunidades de aprendizagens dos todos. Ameaças acho que é o inverso, se temos alguns professores e alunos que não cumprem as normas o regulamentos da escola assim, não são pontuais, não são assíduos, uns não usam a planos de aula na nas aulas, acho que são ameaças porque fragilizam a própria aprendizagem dos alunos na nossa escola, colocação inadequada na distribuição dos horários, os professores têm que ser colocados nas disciplinas que se formaram na Universidade de modo darem boas aulas e serem eficazes no processo de ministrar o ensino e os alunos aprendermos bem e adequadamente para vida.

**- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?**

- Bem começo por relacionar, uma vez conversei com um amigo professor de Lisboa Portugal sobre está questão e dizia-me que, o perfil mais adequado é democrático e eu concordo, nos também temos que fazer sentir a democracia, hoje os tempos são outros não adianta ter um diretor dirigista, autoritário, tem que ter também o perfil burocrático, pedagógico, corporativo e acima de tudo profissional, dialogante ou que dialoga com os outros, pede mesmo opinião ao tomar decisões ou seja as decisões pelo menos dependam de todos.

**- Qual a formação atual do gestor escolar?**

- Para mim, só sei que ação formativa é a mesma dos outros, os que fizeram a formação superior, penso que o grau acadêmico para se ser gestor escolar é a Licenciatura e outros requisitos que são definidos por instrumentos próprios.

**- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?**

- Para mim, os professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos devem ter uma formação, baseada nos valores éticos, como respeito a dignidade humana, o respeito pelos outros, a responsabilidade, a transparência, o diálogo entre as diferenças, dedicação e os demais valores, também deve haver disciplinas referentes a gestão escolar, a gestão curricular, a gestão dos recursos humanos para se ter uma visão global.

**- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?**

- Ora bem. Penso que na gestão de uma escola, deve se evidenciar os seguintes valores: transparência dos fundos, para que todos saibam como está sendo gerida a escola isto é bom, responsabilidade, tudo que é feito deve ser com responsabilidade, justiça, verdade, liberdade, equidade, nós como professores temos que ser justos na nossa atividade tanto com os alunos como com os nossos superiores e também deve se evidenciar ao contrário do topo, a direção, a todos membros da escola deve haver justiça, equidade e a solidariedade tem que existir entre os membros da comunidade educativa, respeito uns para com outros. Também temos de ser dedicados nas nossas responsabilidades, cada um tem de ser responsável pelo seu trabalho.

**- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?**

- Dentre os valores que citei dou mais primazia os de verdade, liberdade, transparência, responsabilidade, equidade, justiça e respeito, penso apenas ser esses.

**- Qual a estrutura de uma gestão escolar orientada por valores?**

- Bem, nesta pergunta, posso fazer uma pequena comparação, se estrutura fosse como um triângulo, penso que, no topo teríamos o sentimento de responsabilidade e nos dois lados teríamos os valores de seriedade e transparência e de união e amor na base verdade, justiça, liberdade, teríamos



e talvez outros valores que não me refiro neste momento, mas os fundamentais são estes.

**- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?**

- Para mim, bem, tenho estado a sentir os valores quando oriento e quando decido, quer dizer, sempre tento evidenciar os valores essenciais, como por exemplo, ser mais justo possível nas avaliações e provas de professor, ter paciência em explicar a matéria nos alunos, dialogar muito com eles mostrando-lhes como a vida é. Nas decisões que tomo tenho sempre presente, os valores para influenciar a formação integral dos alunos, acho que um mundo sem valores não merece ser vivido.

**- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?**

- Para mim, posso dizer que, na gestão escolar os valores atravessam através dos encontros, palestras, relações, dimensão organizacional, encontros, assembleia, isto quer dizer que, na ânsia de promover o boa gestão, a organização, e articulação das condições são tidos em conta, alguns valores e estes são abordados pelos órgãos que faz-nos passarem até ao alunos passando dos órgãos de apoios da escola através de dialogo e outros valores.

**- Como os valores perpassam o ambiente da escola?**

- Acho ou julgo que, no ambiente escolar os valores perpassam através de contacto permanente que se estabelece constantemente com os alunos e professores, do diálogo permanente, colóquios, nas relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar, palestras todas as atividades extra escolar normalmente acaba por ser o espaço propício para passar os valores aos alunos é bem verdade que não assim uma coisa que tem programa, a própria organização que se processa na escola com os membros, o perpassar dos valores ainda, é muito fraco e isto é negativo fica muito mal termos alunos sem valores ou praticar os valores, devia se evidenciar, se exercitar e se partilhar mais dos valores no ambiente escolar para influenciarem a todos.

**- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?**

- Bem, potencialidades da gestão escolar orientada por valores, boa gerência pedagógica e administrativa, uma gestão dialogante, eficiente, eficaz, dialogante, é uma gestão coesa, harmoniosa, transparente, responsável, distribuição do orçamento de acordo os devidos destinos, formação multifacetada e adequada, quanto as oportunidades, palestras vinda do exterior da escola com intuito de elucidar a deontologia laboral, o comportamento que a sociedade espera dos educandos, o ingresso do ensino superior, a concorrência empresarial, isto é, atualmente as empresas primam mais no ingresso de juventude educada ou formada em todos sentido já não interessa só saber mais também a prática dos bons valores e outras.

**- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?**

- A dimensão ética do agir na gestão escolar manifesta-se de seguinte modo, o comportamento que é evidenciado pelos membros desta escola, o espírito colaborativo, alguns valores que estão presentes nas tomadas de decisões implicitamente a nível dos órgãos de apoio da escola, eu tenho sentido, apesar de ainda estarmos longe dos valores serem os nossos guias, existe alguns valores que implicitamente manifestam-se na organização, e os encaro tanto nossos enquanto professores quanto nos próprios alunos desta escola.

**- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Bem, na verdade não existe muita facilidade, mas tem-se feito grande esforço por parte do coletivo escolar, há pouco espírito de abertura pela parte dos órgãos de gestão desta escola, professores e alunos e a comunidade em si, mas apesar de isto tudo, temos tido encontros e sermos uma comunidade educativa ajuda para a implementação dos valores na gestão escolar, mas não é suficiente temos que ser mais coesos.

**- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Dando resposta, posso dizer que encontro algumas dificuldades, existe pouca abertura para se implementar valores na gestão escolar nesta escola, a falta de cooperação, talvez seja também por causa da questão ligada a própria diversidade de personalidade, cada uma vem dum meio diferente isto obstaculizam a implementação dos valores, mas mesmo assim tinha de haver, mas colaboração.

**- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?**

- O pouco que sei, procede-se de seguinte maneira primeiro a direção convoca os elementos que farão parte desta elaboração os selecionados no caso, infelizmente quase não se fala de valores, não existe uma referência sustentada que diz respeito aos valores, para mim isto é mau não podemos deixar os valores de lado, a solicitação tem sido através de uma convocatória que a direção emite e afixa no quadro, a motivação talvez prenda-se com as realizações efetuadas anteriormente, realmente a pessoa sente-se ao ver o foi planeado a um ou dois anos esta feito, neste tipo de trabalho depois da convocatória alguns professores, alunos, comunidade educativa, e pais e encarregados de educação faz o projeto, mas deixe repetir que não espelha valores e não confortável.

**- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?**

- Bem, muitas as ações para concretização do projeto educativo, mas com maior ênfase nas aulas, porque aí partilhamos com alunos aquilo que dita o projeto, uma das ações que creio que tem se demonstrado o projeto educativo é nos balanços que se realizam entre turmas. Nas reuniões e encontros também até mesmo nos intervalos.

**- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivos claros e preciso sobre a colaboração de todos e o envolvimento de todos**

**(coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?**

- Bem, sim, tem havido um engajamento neste sentido, definir objetivos claros e preciso e envolvimento de todos, apesar de não ser fácil a participação de todos por questões de seleção dos grupos de representação e a falta de vontade de alguns membros desta forma fica difícil a melhoria.

**- O que entende por inovação da gestão escolar?**

- Bem, a inovação da gestão escolar entendo como introdução de novas ferramentas na execução pedagógica e administrativa de uma escola para melhor se garantir o avanço educacional em todas as dimensões de formação integral dos alunos.

**- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?**

- Bem, os valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar temos a responsabilidade, a transparência, equidade, a justiça, a solidariedade, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura da paz, respeito mútuo o valor de cuidado de si e do outro são muitos.

**- Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar?**

- Na verdade os valores éticos que priorizo e que contribuem na inovação da gestão escolar temos a responsabilidade, a transparência, equidade, a justiça, a solidariedade, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, cultura da paz, respeito mútuo, o valor de cuidado de si e do outro e ainda respeito.

**- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar**

- Bem, considero que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar através das reuniões, sensibilizações, consciencialização, formação permanente, matutinos e vespertinos com os alunos e a comunidade escolar, inclusão das temáticas respeitantes aos valores no projeto educativo, currículo escolar, disciplinas escolares que são ministradas aos alunos.

**- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?**

- Práticas pedagógicas, bem, nesta linha de pensamento, posso dizer que as práticas pedagógicas novas que favorecem a gestão escolar são: os modelos colaborativos ou participativos, jornadas pedagógicas, os treinamentos pedagógicos que normalmente realizamos aqui na escola, a planificação constante, debates, o ser democrático na nossa maneira de agir como professores e alunos e outros membros que fortacem os processos pedagógicos e gestão escolar da escola.

**- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?**

- Creio que, bem, o modelo de gestão pedagógica mais favorável a gestão de uma escola acho são vários, mas é a gestão o planeamento e organização do trabalho escolar, a gestão de monitoramento de processos e avaliação de resultados educacionais, a gestão democrática e participativa onde todos tomam parte e também, as tendência pedagógicas atuais ou modelos, concretamente, a pedagógica liberal tradicional, a tendência liberal renovadora progressista, a tendência liberal renovadora não-diretiva (Escola Nova), tendência liberal tecnicista, tendência progressista libertadora assim como, modelo de gestão democrática e participativa que significa todos colaborar na gestão escolar.

**- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?**

- Apoio perfeitamente, considero que a escola é ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos, sem reserva é verdade que na escola convergem muitas pessoas aqui na escola e não há melhor coisa que trabalhar no exercício aos valores éticos para termos a formação integral.

Colega, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

**ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA WELWITSHIA MIRIBILIS, NO DIA 17 DE SETEMBRO DE 2016, ENTRE AS 09H30M E AS 10H30M.**

**Protocolo da entrevista de uma aluna**

Bom dia Aluna, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora-Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião dos Alunos sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

**- Idade?**

- Tenho 18 anos.

**- Estado civil?** - Sou Solteira.

**- Formação académica?** - 12<sup>a</sup> classe em frequência em Ciência Física e Biológica.

**- Situação atual?** - aluna da escola.

**- Que significa gestão escolar?**

- Acho que a gestão escolar, consubstancia-se na articulação existente nas condições com vista a garantir-se a melhor organização aqui na escola ou garantir-se o processo socio-educacional da escola que nos é alvo enquanto alunos. Penso que desta forma será possível a promoção em nós alunos, da aprendizagem nos aspetos cultural, ético, cívico, moral ou melhor, a própria, formação integral que nós precisamos para a nossa vida no futuro.

**- Qual tipo de gestão que se pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?**

- Eu acho que para a nossa promoção do desenvolvimento afetivo e social, enquanto alunos, o tipo de gestão que tenho sentido é diversificado quer dizer, no seio de professores e outros órgãos há aqueles que nos ralham. Sentimos que estamos a ser pressionados e criam ódio, mas há outros que nos tratam bem e nós ganhamos confiança. Temos mais liberdade de falar e perguntar coisas e conversar até brincar.

**- Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?**

- Para mim falar da fragilidade ou pontos fracos da escola posso dizer alguns professores não nos incentivam muito ou falta de incentivo para nós, as vezes nas aulas a pessoa sente que o professor não está bem disposto ou falta-lhe disposição ou preparação, não sei bem dizer, alguns colegas também atrasam e uns não vêm em algumas aulas, e quando mais um professor não aparece então aí alguns voltam para casa ou vão brincar, ausência dos professores é problema, mas entendo que deviam estarem aqui na escola a estudarem, também é isto que nos fala a Direção. O que posso falar sobre as potencialidades aqui na escola, primeiro é que temos uma Direção que se preocupa connosco alguns professores nos consideram ou consideram os nossos trabalhos, a flexibilidade por parte de alguns professores, a liberdade que nos dão para escolher os nossos delegados de turma, porque nós é que escolhemos e ele representa-nos na escola ... Penso que a maior oportunidade para nós enquanto alunos é quando chega o momento das jornadas pedagógicas que normalmente se realizam aqui na escola, nós também somos solicitados para expor aquilo que aprendemos aos professores e alunos e até na presença do Diretor, é como se fosse presidir uma palestra é muito bom, nós alunos sentimo-nos valorizados quando falamos um pouco daquilo que aprendemos aos outros e até aos próprio professores e Direção na sua globalidade, é uma oportunidade quando os professores ou a coordenação ou direção nos selecionam para fazer uma visita de estudo numa empresa aqui ou fora da cidade aprendemos, porque entramos em contacto com o real que não conhecemos, anteriormente realizava-se uma atividade chamada “Sábado Académica” promovida por uma organização “da Juventude do Movimento de Libertação de Angola ( JMPLA)” onde nós em grupo competíamos em termo de conhecimentos e dentre os grupos saia os vencedores era uma oportunidade de testar os nos conhecimento vivamente nestes que posso chamar demonstração de conhecimento. Ameaças talvez posso dizer que alguns professores sem disposição, falta de disposição para darem aulas, nós não aprendemos quase nada e isto nos prejudica, nós queremos aprender, podemos até passar neste e naquela disciplina e até de classe, mas enfrente teremos problemas, seremos prejudicados, o não cumprimento do

regulamento interno da escola por parte de alguns alunos e professores, alguns colegas não cumprem mesmo, se não cumprimos todos haverá a falta de organização que a direção nos fala sempre principalmente o Diretor.

**- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?**

- Bem para mim o diretor ou gestor devia ser mais aberto, negociador, isto é, as suas ações deviam ser mais negociadas com os outros e alunos, conversador, comunicador amigo de nós todos e democrático, acho que assim é que é

**- Qual a formação atual do gestor escolar?**

- Por acaso, não sei muito bem, só sei que o nosso diretor ou gestor é mestre foi formado, acho que, para ser gestor tem de ter pelo menos a Licenciatura. Então a formação é feita na Universidade penso que é isto mesmo.

**- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?**

- Bem nesta pergunta, creio que deve ser uma formação com muitos valores mesmo para educar-nos ou educar os alunos.

**- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?**

- Os valores que determinam a gestão escolar podiam ser, o respeito, a pontualidade, assiduidade, a dedicação dos professores para nós aprendermos, atenção para connosco, responsabilidade, o diálogo, justiça, comunicação, verdade, liberdade, tem de reinar a paz aqui na escola, paciência pela parte de alguns professores, porque quando dão aulas não têm este valor, a justiça na atribuição das notas e na aplicação das avaliações e provas, existem mais valores.

**- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?**

- Para mim, priorizo mais a justiça, verdade, pontualidade, respeito, assiduidade, a dedicação, responsabilidade e paz estes valores são importantes.

**- Qual a estrutura duma gestão escolar orientada por valores?**

- Esta questão, é um pouco difícil dar a resposta, mas acho que, a estrutura de uma gestão escolar orientada por valores é composta por valores que eu acho



importante tais como: justiça, verdade, responsabilidade, transparência, o respeito, estes são os valores.

**- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?**

- Eu enquanto, alunas costumamos a sentir repercussões dos valores nas decisões e orientações que nos são alvos, por exemplo, temos o regulamento interno e, aí há dever para cumprir alguns valores estão neste regulamento, mas nós sentimos que existe mais deveres do que direitos isto não é bom, mesmo sendo pouca vezes a frequência e referência dos valores, mas tem nos afetados de forma positiva, porque aprendemos e tornamo-nos educados, mas se fosse mais seria muito bom .

**- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?**

- Bem, acho que, os valores perpassam através de diálogos, encontros, palestras e aulas, isto porque, o Diretor, alguns professores fala-nos dos valores que temos de ter em atenção, nos matutinos falam de alguns valores assim como dedicar-se, ser pontual e outros, e ainda é nos encontros, palestras, e matutinos que perpassam os valores e também as relações que se processam aqui, ou seja, se realizam aqui.

**- Como os valores perpassam o ambiente da escola?**

- Para mim, os valores perpassam o ambiente escolar, ou nos chegam nas aulas, nos recreios, nas relações que se estabelecemos com os outros membros no ambiente escolar, nos matutinos, aí as vezes, são referidos valores e desta forma afetam a todos. Também nas palestras quando tem a ver com questões de nos educar para alguns valores, certo é que seria bom que se falasse mais de valores talvez assim, haveria mais respeito, pontualidade, assiduidade, responsabilidade, e outros, perpassam no ambiente escolar através também dos debates que temos vinda a realizar aqui mesmo na escola, o desenvolvimento da organização escolar, é fraco este perpassar dos valores na escola.

**- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?**

- Bem, a gestão escolar orientada por valores é muito importante, chega a ser mais organizada é inclusiva porque todos somos tidos em conta, transparente na sua gestão financeira e pedagógica, porque são aplicados os valores aí muito mais eficácia e útil para nós alunas com este tipo de gestão teremos muitas saídas: primeira com estes valores poderemos ingressar nas Universidades, exemplo, se formos forçados no valores de dedicação, responsabilidade, iremos nos dedicar, e ter responsabilidade no momento de entrar nas universidades, segunda no próprio emprego no futuro e outras, o dialogo é também uma potencialidade no âmbito de gestão escolar orientado por valores aqui na escola, o dialogo é mesmo um valor neste tipo de gestão, pois é importante.

**- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?**

- Para mim, bem, a dimensão ética do agir na gestão escolar manifesta-se através das atitudes que o diretor toma nas suas tarefas quotidianas, os professores, quer dizer, existem professores que têm comportamentos que nos influencia pela positiva, manifesta-se ainda, na organização da escola, na forma como somos bem tratados por alguns professores isto é bom, não são todos que têm respeito, responsabilidade, bom temperamento, boa relação e boa interação.

**- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Bem, para mim penso que a facilidade que há é mesma na colaboração de todos os órgãos da escola, na própria organização da escola, na articulação, na promoção das condições, penso que aí implementa-se os valores ainda que haja dificuldades, só que não é facilmente se implementar porque não existe algum guião que oriente como deve ser feita esta implementação com frequência na escola.

**- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Dificuldades, bem, julgo que as dificuldades para a implementação dos valores na gestão escola passam mesmo pelo pouco interesse que revelam alguns professores e também alguns colegas, desta forma, não há cooperação eficaz e torna-se difícil haver uma plena implantação dos valores na gestão escolar e na própria escola, mas algumas coisas têm sido feitas pela direção e outros membros da escola.

**- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?**

- Crio que, bem, não sei bem mais através das informações do nosso delegado ele sempre fala deste projeto que é para escola, mas nós participamos em representação, quer isto dizer que, nem todos os alunos participam escolhem sempre alguns aí cerca de cinco ou mais, o que sei é que os valores não são muito focados neste projeto as preocupações são outras, acho que direção se preocupa com outras coisas, motivação penso que sentem-se motivados de acordo as ações levadas acabo, isto é bom ou recebem algum incentivo para tal.

**- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?**

- Bem, tem se falado do projeto educativo nos matutinos ou pequenos encontros que normalmente se realizam duas vezes por semana com todos alunos e presididos as vezes pelo Senhor Diretor e as vezes pelos Senhores Coordenadores e Senhoras Coordenadoras desta escola, nas palestras e outros encontros de carácter esclarecedores têm sido focados o projeto educativo aqui na escola.

**- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivos claros e preciso sobre a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?**

- Na verdade sim, há objetivos claros e precisos que esclarecem bem e convida-se quase todos por representação, quer dize não são todos que participam.

**- O que entende por inovação da gestão escolar?**

- Eu penso que a inovação da gestão escolar é o melhoramento das atividades pedagógicas e administrativas de uma escola e no caso presente da gestão escolar, é dar uma nova imagem a escola tanto a nível da sua organização quanto ao seu aspeto interno e externo na sua gestão.

**- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?**

- Eu posso afirmar que, os valores que favorecem a gestão escolar podem ser responsabilidade, solidariedade, a pontualidade, assiduidade, dedicação de alguns professores porque outros se dedica muito e aí nós ficamos prejudicados, justiça nas notas muitas vezes a aluna ou aluno tira uma boa nota acaba o resultado é outro, paz, e boa relação entre nós na escola.

**- Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar**

- Para mim, posso afirmar que, os valores que favorecem prioritariamente a gestão escolar podem ser responsabilidade, solidariedade, a pontualidade, assiduidade, dedicação de alguns professores porque outros se dedica muito e outros nada, justiça nas notas muitas vezes o aluno tira uma boa nota acaba o resultado é outro, ou melhor justiça, cultura de paz, criatividade, liberdade, para mim apostaria a esses.

**- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar**

- Na verdade, bem eu como aluna, considero que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar a partir de diálogo constante com os alunos, professores coordenadores e outros gestores da escola, sem esquecer o Senhor Diretor, palestras, reuniões, debates, nos pequenos encontros que costumamos ter ainda pode se implementar os valores, na nossa aula, nas excursões.

**- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?**

- As práticas pedagógicas novas que favorecem gestão escolar, jornadas pedagógicas, posso identificar primeiro os seminários dos professores, eles normalmente costumam a realizar-se aqui na escola, nos workshops que

normalmente se efetuam, a própria pedagogia de integração, que é importante, reuniões das coordenações na escola com os colegas.

**- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?**

- Não sei bem, mas acho que, o modelo de gestão pedagógica que favorece a gestão escolar e modelo de gestão democrática e participativa este sim nós também estaríamos incluso nas decisões.

**- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?**

- Acredito sim e perfeitamente, considero a escola com ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos uma vez sendo a escola um espaço que acolhe diversas personalidades é importante que se fale, exercite os valores.

Aluna, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

**ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA WELWITSHIA MIRIBILIS, NO DIA 17 DE SETEMBRO DE 2016, ENTRE AS 11H30M E AS 12H00M.**

**Protocolo da entrevista de uma aluna**

Bom dia Aluna, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora-Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião dos Alunos sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

**- Idade?**

- Tenho 18 anos.

**- Estado civil?** - Sou Solteira.

**- Formação académica?** - 12<sup>a</sup> classe em frequência em Ciência Física e Biológica.

- **Situação atual?** - aluna da escola.

- **Que significa gestão escolar?**

- Para mim, a gestão escolar é a administração e a promoção da aprendizagem da gestão escolar, adotando mecanismos para haver aprendizagem eficiente e eficaz aqui na escola. Gestão estende-se a todas áreas da escola para organizar. Começa na direção, passa pelos coordenadores, sejam eles de cursos ou de disciplinas, pelos professores e pelas pessoas que trabalham aqui na escola (pessoal não docente) até chegar a nós que somos alunos.

- **Qual tipo de gestão que se pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?**

- Creio que, para a nossa promoção do desenvolvimento afetivo e social, enquanto alunos, verifico que há amizade entre nós e alguns professores ou membros da escola. Mas a verdade deve ser dita: que algumas vezes nós temos mais dever que direitos desta forma há pouca democracia mais devia ser o contrário.

- **Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?**

- Posso dizer, bem. Para mim as fragilidades começam por alguns professores e também alguns alunos. Acontece que aqui na escola, temos o regulamento e alguns colegas não cumpre como deve ser, eu não gosto, alguns professores não nos dão muita importância, nos falam que nós não sabemos nada desmoralizam, mas isto não se pode dizer assim, quando fizemos avaliações as vezes tiramos negativas porque o professor quando dá aquela matéria não explica bem, não sei se posso dizer que não percebe a matéria que dá, mas existe uma fraca explicação dada por alguns professores “não posso citar os nomes” e quando pergunta eles tipo não gostam, acho que não se dedicam muito no momento de preparar as nossas aulas, isto é, a falta de preparação acho que sim, bom também alguns colegas atrasam e outros as vezes não vêm as aulas, ausências as aulas eu não apoio isto, temos alguns professores que também faltam algumas vezes nos prejudicam. Para mim, potencialidades são os

encontros que temos participados, visitas que costumamos fazer, e também existe na nossa escola professores muito bons, que não atrasam, aparecem todos os dias, e dão boas aulas e nós conseguimos tirar boas notas e aprendemos mesmo tem mesmo preparados, temos um bom diretor de turma nos ajuda mesmo, temos uma boa organização que garante o nosso ensino nas nossas turmas são potencialidades. Oportunidades aqui na escola temos algumas, caso concreto como já falei anteriormente, temos condições essenciais que nos ajudam a aprender, como por exemplo, alguns bons professores, salas, biblioteca, laboratórios apesar de não ser adequado, encontros de visitas em algumas empresas, palestras que presidimos nas jornadas pedagógicas, troca de experiências com outras escolas, conhecemos novas pessoas. Ameaças é mais se sê continuar a ter professores despreocupados em dar as suas aulas haverá muitos problemas no nosso futuro reprovações e bem mesmo na nossa vida, falta de cumprimentos do regulamento interno da escola por parte de alguns alunos e professores que não preparam as aulas ou falta de preparação as aulas e tudo o que nos prejudicam.

**- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?**

- Não tenho a certeza, mas ainda, acho que o gestor devia ter o perfil de líder ou usaria a liderança participativa, onde serão todos a trabalhar para os mesmos objetivo, ter o perfil de profissional, ter maior domínio pedagógico, negociar mais connosco e os professores naquilo que pretenda fazer.

**- Qual a formação atual do gestor escolar?**

- Para mim, a formação atual do gestor escolar, é a mesma que tem os outros só o gestor teve a sorte de ser gestor. Todos estudaram na Universidade, depois uns conseguem ser gestores e outros só são professores, não sei se joga também a sorte das pessoas.

**- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?**

- Para mim, a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos, tem que se falar mais de valores, por exemplo, o respeito em geral, o respeito as diferenças, o diálogo, a comunicação, a liberdade, a

tolerância e disciplinas que dizem respeito a gestão escolar e outras, penso aí os professores teriam mais ou apresentariam mais valores na sua profissão.

**- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?**

- Para mim, acho que fazem parte da gestão escolar os seguintes valores: a promoção da igualdade, responsabilidade, liberdade, tolerância, o próprio amor ao próximo, o espírito de ajuda, justiça, verdade, o cuidado, pontualidade, frequência as aulas todos os dias tirando os dias que estamos com uma preocupação muito grande, acho que a chave do sucesso está mesmo nos valores ou aplicação deles.

**- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?**

- Bem, eu dou prioridade os valores de cuidado, liberdade, verdade, justiça, frequência as aulas, e pontualidade e ainda outros.

**- Qual a estrutura numa gestão escolar orientada por valores?**

- Para mim, a estrutura de uma gestão escolar orientada por valores é aquela que tem como base os valores de verdade, responsabilidade, justiça, transparência, diálogo, respeito, liberdade, significa dizer que, esta gestão tem de ter em conta os valores na sua constituição escolar para o seu bom andamento.

**- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?**

- Particularmente no meu caso, eu tenho constatado alguns valores que nos ajudam a crescer na nossa vida do dia a dia, a verdade é que não chegam porque só algumas vezes, que o nosso diretor de turma fala de respeitar os professores, nos comportarmos bem sermos educados, mas nem todos os professores falam dos valores, eles só querem dar os conteúdos, ao meu ver, seria importante que todos falassem dos valores porque é base da convivência aqui na escola e na sociedade, posso ainda dizer que, tanto as decisões quanto as orientações devia ser com base nos valores haveria mais harmonia.

**- Como permeiam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?**



- Bem, para mim penso que os valores perpassam na gestão escolar de acordo a estruturação dos seus órgãos até chegar a nós tem como base nos encontros, palestras, assembleias e, aí nestes encontros tratam-se questões que promovem a organização da própria gestão escolar por valores, espelha-se os valores.

**- Como os valores perpassam o ambiente da escola?**

- Para mim, perpassam através de colóquios, palestras, encontros, vespertinos e diálogo permanentes com os diretores de turmas e não só, também a própria organização da escola, apesar de sentirmos pouco, pela utilidade que os valores tem para nossa formação integral penso que devia se criar mais debates em volta dos valores no espaço escolar, perpassam de uma maneira tímida nas relações que se estabelecem entre as pessoas no ambiente escolar, nos recreios e em toda escola.

**- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?**

- Para mim é muito importante a gestão guiada por valores, seremos todos respeitados porque teremos valores, haverá eficiência, é mais poderosa, oportunidade, ensino superior, empresas e outras instituições sejam estatais ou privadas e em outras realidades.

**- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?**

- Bem, posso evidenciar que, a dimensão do agir na gestão escolar se manifesta através das medidas tomadas pela própria direção da escola na pessoa do diretor da escola, daí vem os subdiretores e professores os seus comportamentos, a maneira de como nos tratam, a satisfação que temos tidos em alguns aspetos de relações humanas aqui na escola, deve manifestar-se também administrativa e pedagogicamente isto nas situações que envolvem as praticas administrativas e pedagógicas.

**- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Para mim, existe algumas facilidades que vão desde a própria organização, eu enquanto aluna sinto isso, tanto a nível de alguns professores quanto a própria direção e chega até nós alunos, através de encontro, mas deixe-me dizer que, há pouca vontade, é necessário que haja mais vontade para que os valores nos guiem.

**- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Bem, dificuldades posso dizer que existem várias mais concretamente entre nós os alunos, na gestão das turmas ou aulas há muito desinteresse as vezes, falta de cooperação, alguns professores não ajudam em falar dos valores.

**- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?**

- Bem, tive o privilégio de participar neste tipo de trabalho, neste sentido digo que, os valores são poucos referenciados ou senão mesmo não existe qualquer página que se preste atenção aos valores não sei porque, há uma ausência quase total de valores penso que não seria assim, bem as motivações para participar são olhando para os projetos anteriores as ações feitas, isto motiva, mas posso dizer que são poucas motivações porque da vez que participei as ações planificadas algumas não se realizaram, na elaboração normalmente a direção convoca os grupos de representação e depois trabalha-se no projeto educativo da escola.

**- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?**

- Acho que nas atividades extras escolares, isto é, passeios e excursões que normalmente realizamos, aí tem havido temáticas ligadas aos projetos educativos porque faz-se as algumas coisas planificadas neste mesmo projeto.

**- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivos claros e precisos sobre a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?**

- Para mim, julgo que sim, porque pelo carácter do documento há objetivos claros e precisos e a cooperação de pessoas, mas sempre por grupos que normalmente representam os demais é isto.

**- O que entende por inovação da gestão escolar?**

- Bem, por inovação da gestão escolar posso perceber que é uma nova forma de organizar as áreas pedagógicas e administrativas de uma escola para melhor servir, melhorar o que esta bem e corrigir o que esta mal na gestão escolar.

**- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?**

- Os valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar, são quase aqueles que mencionei na questão anterior que fazem falta também, como promoção igualdade, frequência as aulas, espírito de tolerância, o amor próximo, o cuidado, a justiça, a verdade, a transparência, o espírito de entrega e ainda, a própria qualidade de vida, liberdade, dignidade humana e outros.

**- Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar**

- Os valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar, que são prioritários, dentre os que mencionei na questão anterior destaco a promoção igualdade, frequência as aulas, espírito de tolerância, o amor ao próximo, o cuidado, a justiça, a verdade, a transparência, o espírito de entrega e ainda a própria qualidade de vida, liberdade, dignidade humana, penso que são estes e importantes.

**- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar**

- Bem, eu considero que pode se implementar através de reuniões, palestras, aulas, matutinos e vespertinos, sensibilização, diálogo permanente, a inclusão dos valores éticos na organização da escola, desde as áreas da subdireção pedagógica que acompanha mais os professores e alunos e administrativa que é a parte financeira e não só e mais em outras atividades aqui na escola.

**- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?**

- Para mim, creio que, as práticas pedagógicas novas que favorecem a gestão escolar, jornadas pedagógicas são os encontros que temos tido, os debates, o ser pelo menos democráticos aqui na nossa escola com os colegas e professores, a partilha daquilo que é da escola, que nos diz respeito.

**- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?**

- O modelo de gestão pedagógica favorável a gestão escolar é o modelo democrático e o modelo participativo, porque aí participam todos e ajudará mais na gestão escolar sobretudo aqui, a responsabilidade é partilhada, apesar de ser sempre em última instância o Senhor Diretor decidir ou a dar a última palavra.

**- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?**

- É verdade que sim, afirmo que a escola é um ambiente onde se exercita aprendizagem dos valores éticos enquanto alunos digo que nós precisamos de saber, conhecer, exercitar os valores éticos para não nos depararmos com situações lá fora que não conseguimos agir de acordo, é verdade que os nossos pais falam alguns valores éticos mais eu acho que a escola como tem a missão de nos educar também, então tem de nos exercitar para os valores aqui mesmo, considero sim são importantes.

Aluna, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

**ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA WELWITSHIA MIRIBILIS, NO DIA 17 DE SETEMBRO DE 2016, ENTRE AS 14H00M E AS 15H00M.**

**Protocolo da entrevista de uma aluna**

Bom dia Aluna, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora-Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião dos Alunos sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

- **Idade?**

- Tenho 19 anos.

- **Estado civil?** - Sou Solteira.

- **Formação académica?** - 12ª classe em frequência em Económico-Jurídicas.

- Situação atual? - aluna da escola.

- **Que significa gestão escolar?**

- Para mim a gestão escolar eu entendo talvez como o envolvimento de todos aqui na escola, porque é uma atividade conjunta, claro que, começa do topo até em baixo, isto é, do diretor até aos alunos, as tias que limpam a escola, os subdiretores, os professores. Todos os membros da escola estão envolvidos na gestão escolar.

- **Qual tipo de gestão que se pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?**

- Penso que, para a nossa promoção do desenvolvimento afetivo e social, enquanto alunos, o tipo de gestão é participativo, isto é, participamos nos trabalhos aqui na escola participamos quase em tudo.

- **Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?**

- Ao meu ver, as fragilidades estão ligas a falta de domínio da matéria pela parte de alguns professores e as faltas que comete alguns colegas também nas avaliações contínuas comete-se alguns erros e alguns professores diz ah, ah, ah, ah, ah vão reprovar, zombaria de alguns professores com expressões vão reprovar, isto desencoraja. Também algumas aulas de alguns professores não percebemos lá muito bem, parece que não se dedicam em ler antes de vir na sala de aula para dar as aulas. Para mim, as potencialidades na gestão da instituição escolar são as condições que nos são dadas pela escola como, carteiras, quadros, e muitas coisas, alguns professores bons, a direção, os coordenadores, as senhoras que limpam, ao meu ver, as oportunidades posso dizer que, as salas, campo polivalente, a biblioteca, palestras, sábados

acadêmicos, palestras presididas pelas empresas de fora e todas as condições que ajudam na promoção da nossa aprendizagem aqui na escola. Ameaça são muitas, mas posso citar apenas algumas, a má formação de alguns professores, professores bem formados, mas sem vontade de darem aulas até não sei porque, falta de dedicação vão nos deformar ao invés de nos formar como nós desejamos e os nossos pais também, o incumprimento do regulamento interno, falta de pontualidade e assistir todos os dias as aulas aqui na escola tirando quando estamos doente aí sim podemos faltar e dar a conhecer ou o nosso pai.

**- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?**

- Para mim, o perfil do gestor da escola mais adequado é aquela em que participamos todos, nós alunos somos tidos e achados nos que se pensa a faz aqui na escola, um perfil em que nos revemos todos, não autoritário só o que manda é que vale, tem de cumprir e fazer cumprir, profissional, tato pedagógico de todas as atividades destas áreas ou áreas da escola.

**- Qual a formação atual do gestor escolar?**

- Bem não sei bem esta pergunta, mas acho que, a condição para ser gestor é estudar na Universidade ou acabar a faculdade que habilite, não há mais nenhuma formação que se requiere.

**- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?**

- Para mim, a formação deve obedecer um currículo com disciplinas que mostrem valores ligados ao exercício da escola, tipo valores de como orientar escolar ou valores que a escola precisa no seu seio, por exemplo, aqui na escola, o valor de tolerância, respeito ao próximo, dedicação, responsabilidade. E por outra, é importante que este currículo tenha disciplinas que dê conhecimento sobre a gestão escolar, curricular, recursos humanos e outras questões que venham garantir a boa gestão da escola e ainda de relações entre nós ou alunos e professores.

**- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?**

- Para mim, primeiro deviam aparecer valores como a verdade ou justiça, transparência, responsabilidade, justiça, verdade, liberdade, espírito de entrega,

dedicação, a coragem, porque muitos alunos não têm este valor pensam que tudo é fácil e depois de ver que esta difícil, então, desiste. O valor de cooperação ou criar incentivar para criar-se grupo de trabalhos e outros.

**- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?**

- Na verdade, eu quero destacar, entre os valores que citei na pergunta anterior, os valores de justiça, transparência, dedicação, responsabilidade e também o valor de verdade, liberdade me parecem básicos.

**- Qual a estrutura numa gestão escolar orientada por valores?**

- A estrutura de uma gestão escolar por valores, para mim, tem um princípio importante no valor de responsabilidade, justiça, verdade, liberdade e posso mais dizer que ainda a sua estrutura tem haver com a cooperação de todos para se atingir as metas que se propõe a gestão por valor, é aquela que tem também por base o valor a seguir, o valor de transparência e os demais.

**- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?**

- Os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações para melhor, isto é, com a presença dos valores teremos decisões equilibradas serão evitadas as injustiças nas avaliações e provas, e muitas outras coisas feitas fora das regras de convivências porque para mim os valores limitam as ações das pessoas, mas posso dizer que, poucos estes influenciam nas decisões e orientações aqui na nossa escola.

**- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?**

- Para mim, neste sentido, posso dizer que, os valores perpassam na gestão escolar começando pelos encontros que as direções realizam para dar uma organização, porque neste encontro fala-se de valores, como por exemplo, valor de responsabilidade que o gestor tem de ter na sua organização, através de palestras aí também se dialoga de valores, mas tenho visto pouco.

**- Como os valores perpassam o ambiente da escola?**

- Bem, os valores perpassam no ambiente escolar através dos encontros que temos tido, algumas palestras, o diálogo que estabelecemos com alguns professores e o diretor e os membros desta escola, nas relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar e não só.

**- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?**

- As potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores são: organização, melhor encaminhamento das verbas da escola, boa gestão pedagógica e administrativa, bom entrecruzamento da direção, professores, alunos e todos os membros da escola, aprendizagem eficaz e eficiente adequada e apropriada, oportunidade, acredito ser as palestras que costumamos ter com as instituições de fora, onde dizem-nos com deve ser o perfil de um funcionários em particular e em geral e como nos comportamos para amanhã termos um bom emprego.

**- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?**

- Bem, a dimensão ética do agir na gestão escolar partido de que a gestão escolar se relaciona como a organização, mobilização e articulação das condições essenciais e desta forma se garantam o avanço do processo socio educacional da nossa escola, manifesta-se através da organização que tem existido, o comportamento, os rostos de alguns colegas e professores, todos nós.

**- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Nesta pergunta, para mim penso que há pouco espírito de abertura para a implementação aqui na escola, mas mesmo assim, sinto que aqui e na gestão escolar tem alguma facilidade, a própria articulação dos órgãos ou da comunidade escolar é uma facilidade que devia ser aproveitada, só que esta facilidade acho que não é bem explorada infelizmente, noto isto mesmo.

**- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**



- Bem, para mim, vejo que há dificuldades na implementação dos valores na gestão escolar devia existir um programa que falasse dos valores ou inclusão dos valores essenciais na gestão de escolar, como por exemplo, os valores de transparências, e mais só que aqui falta-nos cooperação, alguns alunos desinteressam-se de cumprir com o regulamento e outros instrumentos, chegam tarde nas aulas, alguns dias não aparecem.

**- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?**

- Bem, para mim, julgo que na elaboração do projeto em referência tem se prestado pouca atenção na promoção de valores, para dizer que, os valores não têm sido abordados como devia ser ou não têm merecidos o devido tratamento, motivação talvez em algumas ações que se realizam e isso motiva os demais ver a escola a desenvolver-se, somos convidados pela direção para juntar-se ao um grupo maior, o Senhor diretor faz uma convocatória para os participantes e este vão elaborar este documento.

**- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?**

- Para mim, as ações que costumo ver aqui na escola para se concretizar o projeto educativo são de carácter de encontros, reuniões connosco, nos vespertinos e matutinos, nas jornadas pedagógicas e também nas trocas de experiências que costumamos ter com as outras escolas e não só.

**- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivos claros e precisos sobre a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?**

- Ao meu ver, crio que sim, elabora-se objetivos claros e precisos para garantir a compreensão de todos, tem havido uma convocatória na vitrina isto confirmo, a cooperação esta relacionada com os grupos de referências que são escolhidos.

**- O que entende por inovação da gestão escolar?**

- Para mim, a inovação escolar ou da gestão escolar penso que é alterar o figurino de trabalho numa escola, claro, alterar para melhor, por exemplo, nas áreas pedagógicas e administrativas nas atividades dos professores, na forma como dão aulas, praticam as suas atividades, a falta de direitos na escola ou melhor introdução daquilo que melhora a gestão escola antiga.

**- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?**

- Para mim, os valores éticos que contribuem na inovação de gestão escolar são aqueles que fiz referência numa das perguntas que tive a ocasião de responder, o valor de transparência, o valor de entrega ou dedicação, a coragem, paz, o valor de cooperação, mas ainda, aponto a preservação do meio ambiente, qualidade da vida dos cidadãos, integridade, diálogo aberto ou espírito aberto com todos a nível do nosso país e até fora do país isto é no estrangeiro, liberdade e muitos outros valores.

**- Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar**

- Bem, dentre os valores que mencionei são prioritários na inovação de gestão escolar, o valor de transparência, o valor de entrega ou dedicação, a coragem, paz, o valor de cooperação, mas ainda aponto como já o fiz a preservação do meio ambiente, qualidade da vida dos cidadãos, integridade, diálogo aberto ou espírito aberto com todos a nível do nosso país e até fora do país, isto é comunicar com os outros, justiça, assim com a liberdade, me parecem serem inovadores na gestão de uma escola com a nossa.

**- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar**

- Com certeza para mim, é através de inclusão dos valores éticos no projeto educativo da escola a partir daí poderá se fazer maior implementação dos mesmos valores através das ações que serão tratadas na própria organização, articulação e mobilização de aquilo que faz a escola funcionar, na parte das subdireções pedagógica e administrativa.

**- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?**

- Não sei bem, mas creio que, para se ter uma gestão escolar, bom, penso que, deve-se primar pelas boas e constantes planificações, jornadas pedagógicas, reuniões de trabalho, os encontros que os professores realizam para dar um avanço no processo de organização, mobilização e articulação dos bens essenciais aqui na escola.

**- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?**

- Bem, creio que, o modelo de gestão pedagógica favorável a gestão escolar é de gestão democrática e participativa é melhor, a gestão do dia a dia aqui na escola, isto é, que posso chamar de gestão dos imprevistos o que surge sem prever.

**- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?**

- Confirmo que sim eu como aluna, considero que as escolas têm este ambiente do exercício dos valores éticos porque é aqui que passamos mais tempo com os professores é aqui que temos de aprender e exercitar a prática dos valores para ser bem formada.

Aluna, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

**ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA WELWITSHIA MIRIBILIS, NO DIA 18 DE SETEMBRO DE 2016, ENTRE AS 09H30M E AS 10H30M.**

**Protocolo da entrevista de um aluno**

Bom dia Aluno, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora – Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião dos Alunos sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os

dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

**- Idade?**

- 19 anos.

**- Estado civil?** - Sou Solteiro.

**- Formação acadêmica?** - 12ª classe em frequência em Económico-Jurídicas.

**- Situação atual?** - aluno da escola.

**- Que significa gestão escolar?**

- Não sei bem, mas posso falar aqui é a organização da escola e talvez a harmonia e o bem-estar aqui na escola de todos.

**- Qual tipo de gestão que se pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?**

- Não sei bem. Bom, quanto a esta pergunta posso dizer que, às vezes liberdade, aquilo que aprendemos na disciplina de direito: democracia, mas as vezes também deparamos com alguma gestão autoritária.

**- Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?**

- Para mim, começo por apresentar as fraquezas relacionadas com a parte pedagógica há professores que ao transmitir os conhecimentos, nós demos conta logo que este professor não preparou a matéria, isto é, falta de preparação e é fragilidade. Por parte de alguns colegas não acatam as orientações o incumprimento do regulamento interno e outros documentos, também é fragilidade, depois aparece aquele jogo de empurra empurra, uns dizem que, vocês não estudam outros dizem os professores não dão bem as aulas, mas na verdade as vezes a culpa esta em duas partes, mas o que é verdade, é que por um lado temos professores que não se empenham nos seus trabalhos, falta de empenho dos professores faz mal mesmo. Quanto as potencialidades, na minha visão, creio que posso considerar as palestras que tem decorridas aqui e fora da

escola porque aí temos aprendidos novos elementos que as disciplinas não nos dão, as condições que a escola nos dá, a flexibilidade que alguns membros desta escola têm em relação a nós enquanto alunos desta escola. Agora, oportunidade da gestão desta escola, as visitas que efetuamos normalmente as empresas eu por exemplo, sou finalista da Ciências Físicas e Biológicas, foi para mim uma oportunidade quando visitei a empresa de eletricidade, vi coisas que nunca tinha visto e inspirou-me no futuro fazer o ensino superior no curso de eletricidade influenciou-me mesmo, ver alguns ex-colegas que já terminaram a faculdade e a trabalhar nestas empresas, aspeto de empregabilidade dos colegas anteriores, isto para mim incentiva e é uma oportunidade estas empresas tem muitas coisas que aprendemos. Ameaça, colocação dos professores que têm uma formação inadequada, eles mutila-nos, falta de dedicação, ou de paciência, “o agir do geral para o particular”, como fala o professor de Filosofia, por exemplo, um não se dedica e quando o professor ralha fala para todos eu sinto-me mal, vocês não se dedicam e repete mais vezes, vocês não estudam entristece mesmo, isto faz com que diminua a disposição para a pessoa se dedicar nos estudos.

**- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?**

- O perfil do gestor escolar mais adequando é democracia, negociador, tato pedagógico, corporativo, profissional, aquele perfil que respeita os demais, que dialoga mesmo, conversador, amigo, aberto nas atividades que se fazem na escola.

**- Qual a formação atual do gestor escolar?**

R: Bem, acho que tem de ter uma Licenciatura na Universidade para ser gestor, a partir daí já se pode ser, o gestor da nossa escola é mestre são habilitações altas.

**- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?**

- Bem, a meu ver, para uma gestão guiada por valores éticos é importante que a formação destes professores tenha a base nos valores importantes para a educação dos alunos, é o caso, de valor de respeito, tolerância, liberdade, responsabilidade, dedicação, e muitos outros, também ter-se presente um

currículo que fale de gestão escolar ou assuntos da organização escolar, desta forma, formar-se-á melhores gestor que guiarão a escola com valores éticos e que são importante e também os professores que estão sempre afrente de nós.

**- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?**

- Ao meu ver ou para mim, posso mencionar os valores de respeito as normas, responsabilidade na execução, justiça, transparência, verdade, liberdade, indiferença, equidade, pontualidade, frequência as aulas, dedicação, penso que, todos estes e outros valores não mencionei determinam a gestão escolar, o Senhor Diretor é que estuda como aplicar para resultar na gestão da sua escola e satisfazer as necessidades da escola e nossas.

**- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?**

- Creio que, posso dizer que os que priorizo são os valores de responsabilidade, justiça, verdade, liberdade, transparência, equidade, dedicação e também a presença constante e chegar cedo nas aulas ou pontualidade e assiduidade, dos alunos e professores na escola, como costuma dizer o nosso professor de Filosofia “a pontualidade é sinonimo de respeito” este sim podem ajudar muito.

**- Qual a estrutura duma gestão escolar orientada por valores?**

- Bem, pronto, ao meu ver, a estrutura é aquela constituída por valor essencial a própria gestão escolar, tais como: responsabilidade, justiça, liberdade, transparência, diálogo, verdade, e para dizer que, a estrutura deve estar preenchida com valores que dão sentido a gestão por valores.

**- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?**

- As decisões tomadas e fundamentação das decisões ou orientações dadas são afetadas por valores de seguinte modo: quando se toma uma decisão está sempre escondido ou implicitamente um ou mais valores, exemplo, recentemente aqui na escola a direção tomou uma decisão de que todos os alunos que chegam tarde nas primeiras horas das aulas ficam fora da escola, penso que aqui está escondido um valor de pontualidade, quer dizer que, a direção quer que todos os alunos cheguem cedo na escola, a própria pontualidade e assiduidade são valores importantes apare dos outros.

**- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?**

- Para mim, creio que perpassam na gestão escolar os valores em diversas maneiras, primeiro está a direção, depois vem os órgãos que apoia a própria direção, segue os professores e até nós alunos, isto é, através do desenvolvimento organizacional, os valores atravessam a gestão desta comunidade através mesmo também de palestras, diálogo, encontros e nos matutinos vespertinos.

**- Como os valores perpassam o ambiente da escola?**

- Para mim, julgo que, os valores passam no ambiente escolar começando mesmo nas aulas que os professores nos dão, perpassam através das relações que se estabelecem entre as pessoas no ambiente escolar, na organização e desenvolvimento das atividades escolares, nos pequenos encontros que temos tido matutinos, em alguns debates que temos aqui na escolar, julgo que devia se investir mais no diálogo sobre os valores é bom e seria muito bom mesmo.

**- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?**

- Para mim, as potencialidades da gestão escolar orientada por valores são imensos começando pela eficiência, que dizer que, este tipo de gestão para mim, é mais eficiente, transparente, contém mais boa administração dos fundos financeiros da escola, é adequado para os alunos, porque nós precisamos estar e praticar os valores tanto aqui na escola como na sociedade para qual somos formados assim, a sociedade reconhecerá que nós fomos formados, crio que as oportunidade são muitas também, mas refiro-me o que um amigo uma vez disse-me que hoje nas empresas e na Universidade querem pessoas bem educadas, acho são oportunidade, que tem ter respeito, responsabilidade, que não faltam atoa, pontual e com valores.

**- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?**

- Posso talvez dizer que, bem, a ética do agir na gestão escolar evidencia-se através dos comportamentos, encontros, apresentação, o espírito de entrega, o espírito colaborativo, a motivação, a satisfação das necessidades da escola, na própria organização e das outras áreas da escola, manifesta-se ainda através dos temperamentos positivos que nos são alvo, isto é, alguns professores são bons.

**- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Bem, quero acreditar que uma das facilidades é a própria organização a nível da gestão escolar, aí deve estarem presentes os valores éticos, os encontros que constantemente se realizam aqui na escola também são facilidades de implementação dos valores éticos e por aí adiante porque tenho notado algumas dificuldades.

**- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Creio que há algumas dificuldades, vejo em relação a implantação dos valores, exemplo, falta de colaboração, falta de espírito de abertura para a implantação e muitas outras barreiras que surgem para não serem implementados os valores aqui na escola.

**- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?**

- Para a elaboração do projeto educativo procede-se de seguinte maneira: convida-se algumas pessoas e fazem o projeto para a escola, pouco são tidos em conta os valores, costuma haver algumas motivações com o interesse que nós temos de que neste projeto figure os nossos direitos aqui na escola e na própria gestão escolar isto é bom.

**- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?**

- Bem, muitas vezes estas ações são referidas nos encontros, nas palestras, nos matutinos e vespertinos, nos debates que normalmente se levantam aqui na



escola em torno da gestão escolar e mais sobre outros encontros que realizamos nas excursões ou troca de experiências.

**- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivos claros e precisos sobre a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?**

- Bem, penso que sim, porque nos costumamos ver um projeto bem organizado, então isto envolve definições dos objetivos bem claros e precisos, colaboram todos os representantes dos grupos focais alunos também, existe esta cooperação entre os selecionados pela escola.

**- O que entende por inovação da gestão escolar?**

- Bem, inovação da gestão escolar eu entendo como uma nova forma de organizar uma escola, uma criatividade na maneira de fazer, melhorar as formas de agir e o proceder dentro da gestão escolar e no sentido mais geral da escola.

**- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?**

- Para mim, os valores éticos que contribuem na gestão escolar temos a responsabilidade, a dedicação, a indiferença, a transparência, a justiça, a equidade, o respeito pelos valores e símbolos nacionais e outros que podem ser a liberdade, criatividade, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância e podia continuar mais penso que são muitos.

**- Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar**

- Para mim, os valores éticos que contribuem prioritariamente na gestão escolar temos a responsabilidade, a dedicação, a indiferença, a transparência, a justiça, a equidade, o respeito pelos valores e símbolos nacionais, assim como, liberdade, criatividade, direito à vida, dignidade humana, espírito de tolerância, pois estes oferecem mais vantagens.

**- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar**

- Creio que é através do diálogo, a inclusão dos valores éticos no projeto educativo, inclusão dos valores no currículo, aulas, até mesmo o atendimento ao público que se faz na escola.

**- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?**

- Bem acho que, as práticas poder ser os encontros permanentes de coordenações a nível pedagógicos e administrativas e outras, aqui na escola temos tido a conciliação da teoria e prática também acho que é atitude colaborativa, jornadas pedagógicas porque aí nós alunos apresentamos temas também e os professores.

**- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?**

- Bem para mim, o modelo de gestão pedagógica que favorece a gestão escolar é a democracia chega a ser melhor.

- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?

- Com certeza que sim, considero a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos e ainda perfeitamente considero mesmo que a escola é lugar onde se deve exercitar os valores éticos, assim nós vamos sair daqui mais fortes.

Aluno, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

**ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA WELWITSHIA MIRIBILIS, NO DIA 18 DE SETEMBRO DE 2016, ENTRE AS 11H00 E AS 12H00.**

**Protocolo da entrevista de um aluno**

Bom dia Aluno, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora-Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião dos Alunos sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os

dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

**- Idade?**

- Tenho 18 anos.

**- Estado civil?** - Sou Solteiro.

**- Formação acadêmica?** - 12ª classe em frequência em Ciências Humanas.

**- Situação atual?** - aluno da escola.

**- Que significa gestão escolar?**

- Eu entendo a gestão escolar, como a direção de tudo que se passa aqui na escola, a própria aprendizagem, o processo de acompanhamento das atividades da escola e também a promoção e mobilização a organização da escola em si e para garantir um bom funcionamento.

**- Qual tipo de gestão que se pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?**

- O tipo de gestão, acho que é democracia não sei bem, mas eu me sinto bem com a democracia porque aí todos temos o poder, ainda mais o nosso país tem ou orienta-se pela linha democrático de direito.

**- Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?**

- Posso dizer que, para mim as fragilidades da gestão escolar estão ligadas a falta de formação adequada de alguns professores, nós enquanto alunos notamos isto no momento das aulas alguns professores têm alguma debilidade em dar aulas, talvez a falta da dedicação por parte deles ou o curso que fizeram na Universidade não é que estão a dar aula aqui na escola e isto provoca tudo o que fazem, também vejo fragilidade as faltas que alguns colegas cometem. Alguns dias em algumas aulas, outros chegam muito tarde na aula e assim, não conseguem captar toda a matéria, depois o problema são as avaliações ou provas muitas negativas mesmo. Em relação as potencialidades na gestão, aqui

na escola apesar de termos alguns professores maus, também deixa-me dizer que, temos muito bons professores, que explicam bem, planificam bem as aulas e nunca tivemos problemas nos resultados trimestrais e finais, graças a Deus nunca. Uma vez perguntei um professor que considero amigo sobre como organiza as aulas que nos dá. E ele dizia que para além da dedicação dele, também têm tido encontros de coordenação, acho que estes tipos de encontros são positivos e os professores aproveitam mesmo nestes encontros. Também vejo o espírito de interajuda ou a flexibilidade que temos entre os colegas e alguns professores, as coordenações e Direção da escola e muitos dos membros desta escola. Em relação a oportunidade, acho que começam pela participação que costumamos ter nas jornadas pedagógicas aqui na escola, onde nos dão uma liberdade de escolher um tema e expor para os professores e alunos e as vezes os convidados da escola na presença do Senhor Diretor da nossa escola. Palestras que recebemos de fora, aí aprendemos muito e a coisas que a pessoa compreende melhor. Visitas que temos estados a fazer em vários citos (empresas, Governo, academia de pesca, Universidades); ameaça a falta de preparação e vontade de dar aulas pela parte de alguns professores, é difícil compreender as aulas que dão.

**Entrevistador:** Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?

**Aluno:** Eu bem, penso que ser aberto, negociador das políticas educativas na escola com os outros, tem de conhecer bem a área pedagógica, amigo de todos aqui na escola e não pode ser também na rua, deixar que todos participe na escola ou na organização, este é bom perfil e ajuda a organizar em conjunto.

**- Qual a formação atual do gestor escolar?**

- Olha eu, uma vez conversei com o meu parente que é gestor e informou-me que a formação dele é apenas a superior, quer dizer, fez o Instituto Superior da Educação no Lubango e quando voltou cá no Namibe tornou-se num gestor escolar e nunca mais teve nenhum ensino superior, então, a única formação que têm é a Licenciatura para frente já não mais.

**- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?**

- Para mim, acho que uma gestão guiada por valores éticos é muito importante numa escola desde aos professores até todos aqui. Então, a formação dos professores para gestão escolar deve ser aquela que mostre mais valores, como por exemplo, serem ensinados, o como tratar uma escola, respeitar os outros, com ser mais tolerante, como agir quando surge um problema na escola, como evitar a arrogância na escola, serem solidários, comunicativos, valores que promovem a paz, a boa convivência e os demais. Nesta formação deve constar disciplinar que tenha matérias ligadas a gestão das escolas, a gestão dos recursos humanos, recursos financeiro, pedagógico e administrativo e muito mais.

**- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?**

- Eu creio que, os valores que determinam a gestão escolar posso citar cinco. Primeiro transparência, segundo responsabilidade, terceiro respeito, quarto, dedicação e a quinto, tolerância, desta forma, a gestão de uma escola caminha bem ou para melhor, justiça, verdade, liberdade e muitos outros valores.

**- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?**

- Para mim considero mais os valores responsabilidade, justiça, verdade, transparência, respeito, liberdade, dedicação e talvez outros que agora não me vêm à mente, mas os valores são importantes.

**- Qual a estrutura duma gestão escolar orientada por valores?**

- Bem, para mim, quero acreditar que acima de tudo, primeira estrutura é constituída por valores que primem pela organização da própria escola em termo de gestão a nível interno, posso dizer alguns, como responsabilidade, verdade, justiça, diálogo, liberdade, transparência, seriedade, estes valores fazem a estrutura de uma gestão escolar orientada por valores e são importantes.

**- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?**

- Bem, os valores para mim são muito importante e deviam influenciar mais nas decisões e orientações que são tomadas aqui na escola, infelizmente eu não sinto isto, pouca frequência e não são tidos em conta, às vezes, nós os alunos cumprimos sem saber qual é o valor que está na base desta ou daquela

orientação. Mas mesmo assim cumprimos porque fomos orientados, alguns valores afetam a nosso comportamento e conduta, através dos nossos professores e principalmente o diretor da escola e diretor de turma que falam nos matutinos e vespertinos e ainda em outros encontros.

- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?

- No meu caso é mesmo através de diálogos, encontros que a direção promove connosco enquanto alunos, com os professores, e com os coordenadores e outras maneiras.

**- Como os valores perpassam o ambiente da escola?**

- Para mim, perpassam de seguinte modo: palestras, diálogos que temos aqui tanto com o Senhor diretor da escola e outros membros ou órgãos da escola que falam de alguns valores que achamos importantes, como o desenvolvimento organização escolar, nas relações que se estabelecem entre as pessoas no ambiente escolar, nos vespertinos e matutinos que se realizam normalmente em toda escola aí o Senhor diretor fala dos valores e outras informações da vida da escola importantes.

**- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?**

- Bem, posso dizer que, as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores, passa por ser, eficaz, eficiente, mais organizada, mais articulada, mais benéfica, mais educadora, constitui oportunidade para mim, todas as instituições exteriores que influem para a concretização desta vantagem que esta gestão orientada por valores dá aos alunos.

**- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?**

- Creio que se manifesta através de atitudes, por exemplo, alguns professores são justos nas suas tarefas, moderados, encontros, corajosos, dedicados, bons comportamentos, temperamentos bons, e eu tenho notado nas aulas há diferença quando entra um professor com bom humor e quando entra um com

mau comportamento todos ficam preocupados, não respeita, não dá bem as aulas, improvisam e nos ralham.

**- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Bem facilidades, para dizer que há facilidades, por exemplo, na própria organização, a verdade é que eu vejo pouco espírito de abertura e colaboração dos membros da escola, posso considerar os encontros como facilidade o diálogo que temos feitos aqui na escola entre colegas e professores assim como, a própria a própria direção.

**- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Bem, as dificuldades para mim começam a partir do momento das resistências em inovar algumas coisas, aí surgem a questão do desinteresse, a falta do espírito de abertura, a falta da cooperação na organização e articulação das condições essenciais que fazem parte das áreas pedagógicas e administrativa e isto fragiliza a gestão escolar em si e torna a própria gestão mais fraca.

**- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?**

- Bem, o que eu creio é que são poucos promovidos os valores, pouco se falam os valores aqui na escola, notamos nós enquanto alunos que alguns valores fundamentais não são tratados no projeto educativo, mas é necessário que se foquem os valores essenciais, tipo responsabilidade, justiça e outros, motivações passam pelo próprio incentivos tais com ações que tinham sido programadas e foram realizadas isto até dá mesmo para acreditar no diretor, a direção é que convida ou convoca os grupos que vão trabalhar no projeto educativa da escola.

**- Quais são as ações que concebe para concretizar o projeto educativo?**

- Bem, como referi as ações que se concebem para a concretização do projeto educativo passam pelos matutinos e vespertinos onde os dirigentes destes

pequenos encontros as vezes explicam sobre o que é o projeto educativo e como vai ser aplicado e quais as ações que têm para nós cumprirmos ou nos guiarmos.

**- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivos claros e precisos sobre a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?**

- Na verdade, para mim digo, que sim, define-se objetivos claros e precisos para explicar o que se pretende e também a envolvimento de todos os convidados ou selecionados, mas alguns se furtam desta atividade e ficam apenas aqueles que tem mais vontade para fazer essa atitude não boa.

**- O que entende por inovação da gestão escolar?**

- Eu posso dizer que são aqueles que falei já tais como, o valor de transparência, o de responsabilidade, o respeito, a tolerância, a dedicação, diálogo aberto ou espírito aberto as outras culturas do mundo e outros tais como a liberdade, integridade, respeito pelos valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, cultura da paz e outros.

**- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?**

- Eu posso dizer que são aqueles que falei já tais como, o valor de transparência, o de responsabilidade, o respeito, a tolerância, a dedicação, diálogo aberto ou espírito aberto as outras culturas do mundo global, liberdade, integridade, respeito pelos valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, cultura da paz e outros.

**- Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar**

- Bem, a essa pergunta posso dizer que são aqueles que falei já tais como, o valor de transparência, o de responsabilidade, o respeito, a tolerância, a dedicação, diálogo aberto ou espírito aberto as outras culturas do mundo assim como liberdade, integridade, justiça, respeito pelos valores e símbolos nacionais, direito à vida, dignidade humana, cultura da paz, para a inovação da gestão na escola.



**- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar**

- Bem, eu considero que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar através de muito diálogo e sensibilidade, consciencialização dos alunos formação constante de todos, nos matutinos e vespertinos e pequenos encontro que temos tidos.

**- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?**

- As práticas pedagógicas novas que favorecem a gestão escolar são os encontros que as próprias direções realizam, também posso falar dos modos de participação na organização, mobilização e articulação das condições necessárias ao processo de ensino e aprendizagem as aulas que recebemos aos professores.

**- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?**

- Na verdade não sei bem, mas penso que, o modelo pedagógico que é favorável a gestão escolar é o modelo de gestão democrática e participativa, a gestão orientada por valores éticos, a gestão daquilo que não se prevê ao planificar-se.

**- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?**

- Afirmo que sim, considero perfeitamente que a escola é ambiente onde nos devemos exercitar e praticar os valores, porque assim, seremos bem formados em todos os sentidos não só num sentido, afirmo mesmo que a escola é a melhor escolar quando fala dos valores, os valores têm que aparecerem na aprendizagem faz muito bem para os alunos.

Aluno, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

**ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA WELWITSHIA MIRIBILIS, NO DIA 18 DE SETEMBRO DE 2016, ENTRE AS 14H30M E AS 15H30M.**

**Protocolo da entrevista de um aluno**

Bom dia Aluno, chamo-me Basílio Domingos, sou professor no segundo ciclo do ensino secundário e estou a frequentar o Doutoramento em Ciências da Educação, na Universidade de Évora-Portugal. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Doutoramento. Os objetivos gerais desta entrevista são coletar dados que caracterizam a opinião dos Alunos sobre a ética e valores na gestão escolar. Desde já fico bastante agradecido pela sua colaboração. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

**- Idade?**

- Tenho 18 anos.

**- Estado civil?** - Sou Solteiro.

**- Formação académica?** - 12<sup>a</sup> classe em frequência em Ciências Humanas.

**- Situação atual?** - aluno da escola.

**- Que significa gestão escolar?**

- Para mim, posso dizer que é todo processo que decorre aqui na escolar, a organização, a elaboração das provas, as aulas, a forma de ser do trabalho aqui na escola.

**- Qual tipo de gestão que se pratica na escola para promoção do desenvolvimento cognitiva, do desenvolvimento afetiva e social dos alunos?**

- Julgo que, para a promoção do desenvolvimento afetivo e social, enquanto alunos, a gestão tem de ser aquela que transmita os professores valores, saberes, para que eles nos transmitam estes, garantido, assim, a promoção do nosso desenvolvimento social e afetivo em nós e ainda com valores sairemos a ganhar amanhã na sociedade e na nossa vida mesma.

**- Quais as fragilidades, potencialidades, oportunidades e ameaças na gestão da Instituição escolar?**

- Para mim considero ou encaro fragilidades na gestão desta escola os nossos professores, nem todos, mas alguns, penso que não têm as formações propícias

para darem aulas as disciplinais que dão isto nos prejudicam. A própria dedicação é pouca seria bom que não continuassem assim, deviam se dedicarem mais até porque assim eles estariam ou nos esclareciam melhor, falta de pontualidade e frequência constante as aulas por parte de alguns alunos há colegas que realmente cometem aí. Dão aulas uma matéria de repente salta para outra coisa, penso que é despreparo como assim a pessoa aprende? Não. Assim, mostra a pouca planificação das aulas e tudo corre mal. Atitude autoritária da direção e de alguns professores não nos ajuda a conviver em harmonia aqui na escola. Potencialidades na gestão escolar posso responder assim, no seio destes professores, temos alguns com qualidades, dedicados, explicam bem, relacionam-se bem connosco, até são muito flexíveis, isto é, muito bom na nossa educação servem muitas vezes de nossos modelos e exemplos. A própria escola tem as condições para nos aprendermos. “Oportunidade, são várias, primeiro, aqui temos oportunidade de participar nas tarefas, temos tidos as jornadas e aí quem quere ou as vezes selecionam alguns para participarem apresentando temas aos outros e até aos membros da escola, o próprio Diretor, os Subdiretores, os coordenadores, professores, alunos e convidados, para nós tem sido uma oportunidade para exercitarmos o que aprendemos. Debates promovidos por outras empresas ou instituições, nestes temos estado a aprender bons conhecimentos mesmos. As ameaças são estas, as formações inadequadas dos professores levam-nos tirarmos maus resultados nas suas disciplinas que dão aluas, não compreendemos quase nada porque não se empenham, a falta de pontualidade e assistência constante das aulas é uma ameaça porque torna fraca formação e ameaça o futuro do país e o nosso em particular.

**- Qual o perfil do gestor escolar mais adequado?**

- Para mim o perfil do gestor mais adequado é democrático onde participam todos, profissional, que cumpre e faz cumprir, mas aquele que também negocia com os seus subordinados em algumas matérias e nós alunos no que diz respeito as nossas aulas e outras tarefas aqui na escola ou a longo da nossa formação.

**- Qual a formação atual do gestor escolar?**

- Bem, penso que é só ter o ensino superior, porque vejo muitos gestores com ensino superior aqui pelo menos na nossa província, não existir uma formação específica até porque também já procurei saber, porque queria ser gestor de uma escola, na futura, mas a minha mãe disse que não existia cá em Angola talvez em outros contextos do mundo.

**- Como deve ser a formação dos professores para uma gestão escolar guiada por valores éticos?**

- Penso que, deve se investir mais em temas que fale sobre valores e disciplinas que fale da gestão escolar em todos os aspetos que possam trazer uma boa forma de organização no seio escola, que os alunos sejam bem-educados.

**- Quais são os valores que determinam a gestão escolar?**

- Bem são muitos valores que vejo, assim rapidamente, posso dizer que os valores que determinam a gestão escolar, temos a tolerância, transparência, justiça, indiferença, liberdade, verdade, temperança, espírito de entrega, dedicação, comunicação, diálogo, cooperação, entreajuda, comunicação, penso que a lista é muito grande, mas estes são os que eu acho que bem aplicados determinarão a gestão de uma escola.

**- Dentre os valores referidos, quais são aqueles a que dá prioridade?**

- Bem, eu priorizo os seguintes: responsabilidade, justiça, verdade, transparência, diálogo, dedicação, pois estes ajudariam bastante.

**- Qual a estrutura duma gestão escolar orientada por valores?**

- Para mim, a estrutura de uma gestão escolar por valores é aquela que mostra os valores de responsabilidade, justiça, liberdade, verdade, transparência, seriedade, e comprometimento na escola e na gestão escolar por valores, tem que a parecer mais valores e estes devem ser transmitidos aos alunos e aqui na escola temos que exercitar e vivenciar os valores porque é bom assim, o respeito entre nós, a solidariedade todos estes valores fazem a estrutura da gestão escolar orientada por valores, penso eu.

**- Como os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas?**

- Para mim, os valores afetam as decisões tomadas e fundamentação das decisões tomadas ou orientações dadas através dos nossos diálogos, porque conseguimos ter presente alguns valores na escola, os valores influenciam o nosso comportamento e o nosso agir, temos um regulamento interno e tem alguns valores e conseguimos seguir alguns elementos de valores, nem todos os valores estão aí precisamos ainda mais valores porque nós precisamos ser educados enquanto alunos em formação.

**- Como perpassam os valores na gestão escolar, mormente, nas aprendizagens cognitiva, afetiva e social dos alunos?**

- Para mim, os valores atravessam na gestão escola, através de encontros, reuniões, aulas, palestras, diálogos, porque nestes encontros são abordados valores e os que participam destes procuram expandir estes valores, e assim, haverá a promoção de uma gestão com valor na escola e na sua gestão, através do desenvolvimento organizacional, o envolvimento de todos.

**- Como os valores perpassam o ambiente da escola?**

- Bem, os valores passam mais através de tudo que se realizam aqui na escola, por exemplo, nos encontros, matutinos, vespertinos, assembleias que normalmente se realizam aqui na escola com todos, através da própria organização que a escola que é feita pela direção apesar ser poucos os diálogos sobre os valores, preocupam-se mais com os conteúdos, devia ser mais priorizados os valores, em algumas vezes são colocados alguns valores e desta forma circulam no ambiente escolar, nas relações que se estabelece entre as pessoas no ambiente escolar em momento que nos encontramos em intervalos.

**- Quais as potencialidades e oportunidades de uma gestão escolar orientada por valores?**

- Para mim, posso responder estão questão começando por dizer que, as potencialidades da gestão escolar guiada por valores são: esta gestão é mais eficaz, mais eficiente, chega a ser uma gestão mais organizada, responsável, harmoniosa, os recursos financeiros e pedagógicos são melhor encaminhados porque as pessoas têm valores, há mais respeito, diálogo, mais formação multifacetada e desta forma as oportunidade são inúmeras primeiro temos o

próprio ingresso na Ensino Superior, o ingresso no emprego porque temos mais responsabilidade, temos as empresas e outros instituições que cá vêm para nos falar da deontologia profissional ou o perfil adequado e aí fala-se muito que um trabalhador tem que ter valores, ser dedicado, produtivo e outros valores.

**- Como se manifesta a dimensão ética do agir na gestão escolar (tomando em considerações as atitudes, os interesses, as preferências, e as decisões)?**

- Algumas formas estou a ver, assim, a dimensão ética do agir na gestão escolar manifesta-se através do perfil que se nos apresentam os professores, membros da direção e até o próprio Senhor diretor, através dos temperamentos de forma positiva, espírito de dedicação por parte de alguns professores e por parte de alguns alunos, não são todos que se dedicam, respeito, também manifesta-se através dos encontros que se realizam na escola e fora delas, consigo ver esta satisfação nos rostos das pessoas que fazem a escola o lugar de estar constante, sobretudo entre nos alunos.

**- Que facilidades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Bem, as facilidades de implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar encontramos nos encontros que têm sido realizados, a organização da própria escola e das condições que a escola tem, mas não há muitas facilidades, como tal, eu sinto isto como aluno desta escola.

**- Que dificuldades têm na implementação dos valores éticos, acima referidos, na gestão escolar?**

- Primeiro quero confirmar que existem as dificuldades, em segundo lugar estas mesmas dificuldades estão relacionadas com a falta de interesse, cooperação, espírito de abertura, mas isso não significa que não exista valores aqui na gestão mais sim, há dificuldades para a sua aplicação nesta escola.

**- Como é que se procede? (como promove os valores, como solicita a participação de todos; como motiva toda a comunidade educativa: professores, alunos, funcionários, encarregados de educação) para participar na elaboração do projeto educativo da escola?**

- Creio eu que, bem, pouca promoção dos valores, pouca motivação apenas quando se vê as ações anteriores feitas na nossa escola, o Senhor diretor elabora uma convocatória e os grupos de representação se reúnem e trabalham no projeto educativo aí participam os selecionados mais isto não sei se benéfico devia trabalhar com a maioria.

**- Quais são as ações que concebem para concretizar o projeto educativo?**

- Ações que se concebem, bem, posso não me referir a todas porque acho que são muitas, mas a experiência que tenho aqui nesta escola dos anos que estou fala-se mais do projeto nos encontros, nos matutinos e vespertinos, nas semanas científicas e pedagógicas, trabalho em conjunto e outras.

**- Tem por hábito ao elaborar o projeto educativo definir objetivos claros e precisos sobre a colaboração de todos e o envolvimento de todos (coordenadores, professores e alunos), promove uma comunicação aberta e saudável e uma forte cooperação entre toda a comunidade educativa?**

- Sim, são definidos objetivos claros e precisos.

**- O que entende por inovação da gestão escolar?**

- Bem, para mim, entendo como inovação da gestão escolar a mudança de gerir uma escola, a transformação das áreas pedagógica e administrativa para melhor.

**- Que valores éticos que contribui na inovação da gestão escolar?**

- Para mim, os valores éticos que contribuem na inovação da gestão escolar são bastantes, mas posso mencionar a tolerância, a responsabilidade, espírito de indiferença, comunicação, diálogo, cooperação, espírito de entreajuda, liberdade, desenvolvimento sustentável em cuidar o meio ambiente, autonomia.

**- Destes valores éticos quais os prioritários para a inovação na gestão escolar**

- Bem, dentre os valores que destaquei priorizo a tolerância, a responsabilidade, espírito de indiferença, justiça, liberdade, comunicação, diálogo, cooperação, espírito de entreajuda, liberdade, desenvolvimento sustentável em cuidar o meio ambiente encaro-os como importantes.

**- Como considera que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar**

- Para mim, considero que se podem implementar os valores éticos na inovação da gestão escolar através de uma aposta seria na inclusão dos valores éticos nas matérias que se dão nas aulas no dia a dia, nas organizações da escola pedagógica e administrativa e até no passeio.

**- Quais são práticas pedagógicas novas que favorecem o sucesso educativo na gestão escolar?**

- Bem, penso que são seminários que se realizam entre professores, jornadas pedagógicas, reuniões de coordenações que o diretor de turma sempre fala na sala que tive reunião de coordenação e outros encontros que se realiza aqui na nossa escola.

**- Que modelo da gestão pedagógica favorece a gestão escolar?**

- O modelo de gestão pedagógica que favorece a gestão escolar é o modelo democrático e participativo em que todos participam alunos, professores, e todos os membros até os nossos pais e todos aqui na escola.

**- Considera a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos?**

- Sim, considero a escola como ambiente do exercício para aprendizagem dos valores éticos, porque é aqui que mais passamos o nosso tempo e podemos aproveitar saber os valores, ainda digo que é verdadeiro espaço onde se deve exercitar os valores éticos para melhor praticar na sociedade em geral, os nossos pais alguns falam mais não é suficiente e fica mais bom ouvir dos professores, diretor e outros membros da escola.

Aluno, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.



