

**O PAPEL DO DIRECTOR NA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR: UM ESTUDO DE
CASO EM ANGOLA**

**THE ROLE OF THE PRINCIPAL IN THE SCHOOL ORGANIZATION: A CASE STUDY IN
ANGOLA**

**EL PAPEL DEL DIRECTOR EN LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR: UN ESTUDIO DE CASO
EN ANGOLA**

**LE RÔLE DU DIRECTEUR DANS L'ORGANISATION SCOLAIRE: UNE ÉTUDE DE CAS EN
ANGOLA**

JOAQUIM JUNDO MGRINHO CHIHOCO

<https://orcid.org/0009-0006-6520-2051>

Mestre. Instituto Superior Politécnico Jean Piaget. Benguela. Angola

joaquimchihoco@gmail.com

DATA DA RECEPÇÃO: Outubro, 2024

DATA DA ACEITAÇÃO: Junho, 2025

RESUMO

Assumindo como problemática deste artigo a compreensão das competências essenciais ao exercício do cargo de director escolar, gizaram-se três objectivos de investigação, a saber: i) averiguar competências essenciais ao exercício do cargo de director de escola, segundo a percepção de professores, ii) compreender aspectos inerentes ao exercício do cargo de director de escola, na perspetiva de professores, e iii) desenvolver conhecimento sobre o perfil de competências de um director de escola, tendo por referência a percepção de professores. O estudo empírico decorreu durante o ano lectivo de 2015 numa Escola Missionária do I e II Ciclo do Ensino Secundário do Município de Benguela, adoptou uma natureza essencialmente qualitativa, tendo sido o estudo de caso a estratégia de investigação adotada. A principal técnica de recolha de dados foi o inquérito por questionário, tendo sido aplicado a uma amostra de quarenta e dois docentes de um universo de sessenta e dois. A análise documental foi adotada como meio complementar de recolha de dados. A análise de estatística simples foi a técnica de tratamento de dados privilegiada. Os principais resultados da presente investigação indicam que, segundo os professores participantes, o cargo de director deveria ser exercido por um docente com formação especializada na área da gestão e administração

escolar. As competências privilegiadas para o exercício do cargo de director foram as relacionadas com o trabalho em equipa, a comunicação, a gestão de recursos humanos, a capacidade de liderança, a motivação docente, a valorização do trabalho docente e a gestão e negociação de conflitos.

Palavras-chave: Competências, Director Escolar, Gestão escolar.

ABSTRACT

Assuming that the problem of this research is the understanding of the essential skills for the exercise of the role of school principal, three research objectives were outlined, namely: i) to investigate essential skills for the exercise of the role of school principal, according to the perception of teachers, ii) to understand aspects inherent to the exercise of the role of school principal, from the perspective of teachers, and iii) to develop knowledge about the skills profile of a school principal, taking as a reference the perception of teachers. The empirical study took place during the 2015 school year at a Missionary School of the I and II Cycle of Secondary Education in the Municipality of Benguela, and adopted an essentially qualitative nature, with the case study being the research strategy adopted. The main data collection technique was questionnaire research, which was applied to a sample of forty-two teachers from a universe of sixty-two. Document analysis was adopted as a complementary means of data collection. Simple statistical analysis was the preferred data processing technique. The main results of this research indicate that, according to the participating teachers, the position of principal should be held by a teacher with specialized training in the area of school management and administration. The privileged skills for exercising the role of director were those related to teamwork, communication, human resources management, leadership skills, teacher motivation, valuing teaching work and conflict management and negotiation.

Keywords: Skills, School Director, School management.

RESUMEM

Partiendo de la base de que el problema de esta investigación es la comprensión de las competencias esenciales para el ejercicio del rol de director escolar, se trazaron tres objetivos de investigación, a saber: i) investigar las competencias esenciales para el ejercicio del rol de director escolar, según la percepción de los docentes, ii) comprender

aspectos inherentes al ejercicio del rol de director escolar, desde la perspectiva de los docentes, y iii) desarrollar conocimiento sobre el perfil de competencias de un director escolar, tomando como referencia la percepción de los docentes. El estudio empírico tuvo lugar durante el año escolar 2015 en una Escuela Misionera del I y II Ciclo de Educación Secundaria del Municipio de Benguela, y adoptó un carácter esencialmente cualitativo, siendo el estudio de caso la estrategia de investigación adoptada. La principal técnica de recolección de datos fue la investigación mediante cuestionario, la cual se aplicó a una muestra de cuarenta y dos docentes de un universo de sesenta y dos. Se adoptó el análisis de documentos como medio complementario de recopilación de datos. El análisis estadístico simple fue la técnica de procesamiento de datos preferida. Los principales resultados de esta investigación indican que, según los docentes participantes, el cargo de director debe ser desempeñado por un docente con formación especializada en el área de gestión y administración escolar. Las competencias privilegiadas para ejercer el rol de director fueron las relacionadas con el trabajo en equipo, la comunicación, la gestión de recursos humanos, las habilidades de liderazgo, la motivación docente, la valoración del trabajo docente y la gestión de conflictos y negociación.

Palabras clave: Habilidades, Director de escuela, Gestión escolar.

RESUMÉ

En supposant que la problématique de cette recherche est la compréhension des compétences essentielles pour l'exercice du rôle de directeur d'école, trois objectifs de recherche ont été définis, à savoir : i) enquêter sur les compétences essentielles pour l'exercice du rôle de directeur d'école, selon la perception des enseignants, ii) comprendre les aspects inhérents à l'exercice du rôle de directeur d'école, du point de vue des enseignants, et iii) développer des connaissances sur le profil de compétences d'un directeur d'école, en prenant comme référence la perception des enseignants. L'étude empirique a eu lieu au cours de l'année scolaire 2015 dans une école missionnaire du cycle I et II de l'enseignement secondaire de la municipalité de Benguela, et a adopté un caractère essentiellement qualitatif, l'étude de cas étant la stratégie de recherche adoptée. La principale technique de collecte de données était la recherche par questionnaire, qui a été appliquée à un échantillon de quarante-deux enseignants sur un univers de soixante-deux. L'analyse de documents a été adoptée comme moyen complémentaire de collecte de données. L'analyse statistique simple était la technique de traitement des données préférée. Les principaux résultats de cette recherche indiquent que, selon les enseignants participants, le poste de directeur devrait être occupé par un enseignant ayant une formation spécialisée dans le domaine de la gestion et de l'administration scolaire. Les compétences privilégiées pour exercer le rôle de directeur étaient celles liées au travail en équipe, à la communication, à la gestion des

ressources humaines, aux compétences en leadership, à la motivation des enseignants, à la valorisation du travail d'enseignement et à la gestion des conflits et à la négociation.

Mots-clés : Compétences, Directeur d'école, Gestion scolaire.

1. INTRODUÇÃO

As instituições escolares, na sequência da globalização, têm sido alvo de intensas transformações, traduzindo-se em reestruturações nos processos educativos e em reavaliações dos modelos tradicionais de gestão. Neste sentido, a necessidade crescente de adaptabilidade frente às constantes mudanças, propostas pelas organizações e pelo mercado de trabalho, é factor de sobrevivência para aqueles que se dispõem a atuar no contexto educativo, sendo primordial aos directores, identificarem em si próprios, habilidades para actuarem como agentes transformadores.

Neste contexto, é mister compreender o quanto as atitudes pró-activas e positivas influenciam o desempenho das competências pessoais, técnicas e emocionais dos trabalhadores. Se os colaboradores têm um bom ambiente de trabalho, tendem a estar satisfeitos e motivados, apresentando reflexos nos índices de produtividade. Assim, as competências essenciais ao exercício do cargo de director são necessárias em todos os tipos de organização, principalmente nas escolas. O director precisa conhecer as motivações humanas e ferramentas de gestão de pessoas, que poderão auxiliá-lo na tomada de decisões em relação ao aproveitamento e valorização dos talentos que integram as equipas de trabalho.

O director deve não apenas gerir a escola, mas também liderar pedagogicamente, promovendo um ambiente propício para o aprendizado. Isto inclui a supervisão do corpo docente, a organização de atividades curriculares e a implementação de políticas educacionais.

Com efeito, os directores de escola interferem diretamente no desempenho da mesma. Enquanto líderes, são modeladores e potenciadores de culturas que maximizam o desempenho dos colaboradores e da organização em geral. Como tal, compete-lhes planificar, organizar, coordenar, avaliar e reformular as actividades que visam proporcionar aos colaboradores, condições que contribuam para a sua realização profissional e satisfação pessoal.

Assim, a escolha da presente temática justifica-se pelo facto de pretender conhecer o impacto das competências de um director no desempenho dos colaboradores, atendendo a que a sua principal função é motivá-los, promovendo a eficiência e a eficácia, com o fito de atingir melhores resultados.

Neste contexto, o problema de investigação que alicerça esta investigação assume o seguinte enunciado, quando formulado em forma de questão enquadradora: *Quais as competências que professores consideram essenciais ao exercício do cargo de director de escola?* Considerando este problema, foram gizados os seguintes objectivos específicos: i) Averiguar competências essenciais ao exercício do cargo de director de escola, segundo a percepção de professores; ii) Compreender aspectos inerentes ao exercício do cargo de director de escola, na perspectiva de professores; iii) - Desenvolver conhecimento sobre o perfil de competências de um director de escola, tendo por referência a percepção de professores.

Após esta Introdução, este trabalho organiza-se em quatro capítulos, culminando com a Conclusão, as Referências Bibliográficas e os Anexos.

No capítulo 1 – Revisão de literatura – Aborda-se, num primeiro ponto, a Escola enquanto organização escolar, afluindo-se estes conceitos, os estilos de liderança, as diferenças entre liderança e gestão, a direcção como liderança educativa e as competências para o exercício do cargo de director escolar.

No segundo ponto aborda-se O director na organização escolar angolana, aludindo-se à Lei de Base do Sistema de Educação e de Ensino, a nomeação do cargo de director e as competências e funções inerentes ao exercício do cargo.

No capítulo 2 – Metodologia – Apresentam-se as opções metodológicas adotadas, explanando-se sobre a selecção dos participantes, a natureza da investigação e as técnicas de recolha e tratamento de dados.

No capítulo 3 – Resultados – Divulgam-se os resultados obtidos na sequência da aplicação do inquérito por questionário, através de tabelas e respectivas descrições.

No capítulo 4 – Discussão de resultados – Respondem-se aos objetivos de investigação do estudo, estabelecendo paralelismos entre os resultados obtidos e os referenciais teóricos da investigação.

A finalizar, nas Conclusões, apresentamos as respostas possíveis à problemática de investigação e sugestões de eventuais problemáticas a investigar em estudos futuros.

2. A ESCOLA ENQUANTO ORGANIZAÇÃO

Esta secção pretende abordar diferentes perspectivas de escola enquanto organização educativa, onde se preconiza uma gestão democrática e uma crescente autonomia no desempenho das funções dos diversos atores, sobretudo no contexto das lideranças e no exercício do cargo de director de escola.

A escola como organização educativa

O olhar sociológico sobre o processo de educação, segundo Pérez Gómez (2001), aponta que o ser humano utilize mecanismos e sistemas externos de transmissão das suas conquistas sociais, garantindo a sobrevivência das novas gerações. Em grupos reduzidos e sociedades primitivas, a aprendizagem das conquistas sociais e a educação da geração mais jovem aconteciam de forma directa. Todavia, a complexidade e diversificação das tarefas das sociedades contemporâneas, com o decorrer da história, concorreram para que surgissem diferentes formas de suprir as deficiências no processo de socialização direta às gerações mais jovens, designadamente: a figura do tutor, do preceptor e a escola formalmente instituída.

A escola, ao prestar-se a essa função social específica, afirma-se como uma instância educativa especializada, que separa o aprender do fazer, com a relação pedagógica no quadro de classe e de uma nova forma de socialização escolar. Neste cenário, para Canário (2005) “a escola é uma forma, é uma organização e é uma instituição” (p. 62), que foi progressivamente tornando-se hegemónica.

A dimensão instituição refere-se, segundo Canário (2005), a um conjunto de valores estáveis e intrínsecos com um papel central na integração social e preparação para a inserção na divisão social do trabalho. A escola desempenha o papel “fundamental de unificação cultural, linguística e política, afirmando-se como um instrumento fundamental da construção dos modernos estados-nação” (Canário, 2005, p. 63).

No aspecto da organização, Canário (2005) destaca a viabilidade dos sistemas escolares modernos, que transformaram o ensino de uma ação individual, mestre-aluno, para o ensino simultâneo, professor-classe. Essa organização é caracterizada pelos modos

específicos de “organizar os espaços, os tempos, os agrupamentos dos alunos e as modalidades de relação com o saber” (p. 62).

A escola e a gestão democrática

Lück (2007) entende que a gestão remete para a dinâmica de gerir o sistema de ensino como um todo, nos seus diversos níveis de organização, afinando as políticas públicas nacionais, isto é, o macrossistema, com o microssistema, possibilitando um processo de:

[...] implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, compromissado com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autónomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação compartilhada (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), auto-controlo (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados (p. 35).

Para Bordignon & Gracindo (2000), a gestão democrática não deve ser compreendida como um princípio, mas uma meta a ser alcançada e aperfeiçoada, tornando-se uma prática nos ambientes escolares, sendo necessário, para isso, passar de uma visão fragmentada, para uma visão globalizadora.

Neste sentido, pressupõe a expansão da responsabilidade, um processo em continuidade, deixar a hierarquização e a burocratização para a coordenação e, finalmente, passar de uma acção individual para o coletivo.

Escola E Sua Autonomia

A discussão da autonomia escolar carece de uma reflexão sobre o conceito de autonomia. Barroso (2000) alude para a conceção de autonomia como autogoverno, no sentido da possibilidade do indivíduo se reger por normas e regras próprias. Nessa linha de pensamento, o autor continua ponderando que, se a autonomia pressupõe a liberdade (e capacidade) de decidir, ela não se confunde com a “independência”. A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autónomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que a sua acção se exerce sempre num contexto de interdependências e num sistema de relações. A autonomia é um conceito que exprime sempre um certo grau de relatividade: somos mais, ou menos autónomos; podemos ser autónomos em relação a umas coisas e não se em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as

diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis (p. 16).

Segundo Martins (2002), “uma escola autónoma é aquela que se governa a si própria” (p. 37). Porém, o autor ressalva que, ao estar subjacente a regulamentos de um sistema de ensino, a autonomia da escola fica restringida a um campo de atuação que abrange a elaboração de projectos pedagógicos, escolha/eleição de alguns cargos da equipa escolar, seleção de materiais didáticos, definição de algumas partes do currículo e a busca de parcerias no sector privado.

Neste sentido, a autonomia da escola está, em certa medida, limitada ao que o sistema de ensino nacional estabelece como directrizes e normas. Nóvoa Segundo Ferreira (2007), enuncia-se uma autonomia crísica, cuja “ideia central é a de que a génese de autonomia coincide com a sua crise” (p. 144). Esta, “é determinada pela inércia da retórica da autonomia. (...) A autonomia crísica, a verificar-se, resultará num processo fracassado de desenvolvimento e realização da autonomia.” (p. 145).

Assim, autonomia remete para agonia (cf. Estêvão, 2004), embora também se considere tratar-se de um desejo.

Deste modo, os discursos cada vez mais acentuados sobre a profissionalidade e a autonomia docente, os apelos às culturas de colaboração, ao trabalho de co-construção do currículo, à colegialidade das decisões, à reflexão partilhada sobre a acção, não só potenciam o desenvolvimento de lideranças dispersas, como colocam os líderes perante novos desafios de actuação no sentido de uma liderança colaborativa, colegial e solidária, respeitadora das autonomias individuais e grupais e exercendo-se em conjunto com estas. (Costa, 2000, p. 29).

Direcção E Gestão Escolares

Nesta perspetiva, considerando, uma articulação equilibrada destas funções, a vivência de princípios de igualdade de oportunidades, de justiça, de equidade e de autonomia, pressupõe-se que as lideranças se assumam emancipadoras e facilitadoras na capacidade de decisão coletiva. Assim, em consonância com Botler (2003), a função de direcção e gestão das escolas deverá ser equacionada enquanto especialidade educacional, destacando as competências marcadamente técnicas, políticas e éticas inerentes a esta função.

Esta perspectiva é corroborada por Afonso (2000, p. 204) quando defende que, enquanto organizações, “[...] as escolas são intrínseca e necessariamente autónomas (...). Esta autonomia resulta do facto de cada escola se desenvolver como um contexto de acção (r)estruturado pela própria acção”. Neste sentido, as escolas assumem-se como espaços de “aprendizagem organizacional” (Sarmento, 2000a) onde se processa o “...reconhecimento dos sentidos e modos de acção pelos actores sociais no decurso da interacção e a implicação desse reconhecimento em novos modos de acção.” (ibidem, p. 136).

Face ao exposto, as lideranças são definidas pela sua natureza e poder exercido, funções e experiências de direcção e gestão escolares, decisão política e saberes em acção daqueles a quem é confiado (ou imputado) o governo da escola, alicerçando-se em diferentes visões das lideranças. Em suma, as (pre)ocupações dos líderes nas escolas remetem para possibilidades de lideranças flutuantes entre os princípios da acção e a urgência das tarefas quotidianas, no equilíbrio do exercício da liderança de uma racionalidade democrática e participativa e de uma racionalidade instrumental e económica (Silva, 2010).

Teorizando sobre a distinção entre direcção e gestão, Adão (2009) defende que a primeira está mais próxima da liderança, uma vez que remete para formas de lidar com a mudança; em contrapartida a gestão remete com as acções a desenvolver face à complexidade. Nesta perspectiva, a liderança e a gestão assumem naturezas distintas, embora sejam essenciais à sobrevivência e prosperidade das organizações (Adão, 2009).

Nesta perspectiva, considerando, uma articulação equilibrada destas funções, a vivência de princípios de igualdade de oportunidades, de justiça, de equidade e de autonomia, pressupõe-se que as lideranças se assumam emancipadoras e facilitadoras na capacidade de decisão colectiva.

Assim, em consonância com Botler (2003), a função de direcção e gestão das escolas deverá ser equacionada enquanto especialidade educacional, destacando as competências marcadamente técnicas, políticas e éticas inerentes a esta função.

Face ao exposto, as lideranças são definidas pela sua natureza e poder exercido, funções e experiências de direcção e gestão escolares, decisão política e saberes em acção daqueles a quem é confiado (ou imputado) o governo da escola, alicerçando-se em diferentes visões das lideranças. Em suma, as (pre)ocupações dos líderes nas escolas

remetem para possibilidades de lideranças flutuantes entre os princípios da acção e a urgência das tarefas quotidianas, no equilíbrio do exercício da liderança de uma racionalidade democrática e participativa e de uma racionalidade instrumental e económica (Silva, 2010).

O director na organização escolar angolana

Os princípios e as bases gerais do sistema educativo e de ensino angolano, assim como as políticas educativas, os programas nacionais e a organização escolar são definidos pela Lei n.º 17/16, de 7 de outubro, alterada pela Lei 32/20, de 12 de Agosto. Com efeito, este normativo legal e o Regulamento da Escola de Formação de Professores definem e balizam o papel do director na organização escolar as competências e as funções que estão inerentes ao exercício do cargo.

Nomeação do cargo de director de escola

A nomeação do cargo de director de escola em Angola é geralmente realizada pelo Ministério da Educação, de acordo com as directrizes estabelecidas para a gestão escolar. O processo pode incluir a análise de qualificações profissionais, formação académica experiência na área da educação. Normalmente, é necessário que o candidato tenha um diploma em educação ou em áreas relacionadas, além de experiência em gestão de ensino.

Após a análise das candidaturas, a selecção poderá envolver entrevistas, ou outros critérios para avaliar a aptidão dos candidatos para liderar a instituição escolar de acordo a LBSE (Lei de Base do Sistema Educativo). É importante que o director nomeado tenha habilidades para gerir a escola, promover um ambiente educacional positivo e garantir a aplicação das políticas educacionais do país.

No sistema educativo angolano, o director da escola é o responsável primeiro da instituição que dirige, controlando e assegurando a sua organização e funcionamento. Com efeito, a organização e gestão das instituições de formação de professores é definida no artigo 26.º (órgão de direcção) do Decreto Presidencial n.º 109/11, de 26 de maio, onde se pode ler:

“a) As Instituições de Formação de Professores são dirigidas por um Director, coadjuvado por um Subdirector Pedagógico e um Subdirector Administrativo. b) O Director e os Subdirectores Pedagógico e Administrativo são nomeados, em comissão

ordinária de serviço, por um período de 4 (quatro) anos, pelo Ministério da Educação sob proposta do Governador Provincial. c) Os titulares dos órgãos de direcção são possuidores de formação e exercem os cargos em regime de exclusividade de funções e possuem, no mínimo, três anos de experiência docente e boa avaliação de desempenho. d) O Director e o Subdirector Pedagógico devem possuir no mínimo formação superior em Ciências da Educação.”

Competências do director de escola

O director de uma escola é o principal responsável por articular a gestão pedagógica e assegurar o sucesso educativo dos alunos. Enquanto líder, cumpre-lhe articular a sua acção com as lideranças intermédias e promover a colaboração, numa perspectiva de partilhar a autoridade e fortalecer a sua legitimidade. Com efeito, a atuação do director e a coordenação pedagógica condicionam a implementação de práticas de organização e gestão da escola (Libâneo, 2001).

Na escola, o director desempenha o papel de gestor geral da instituição e, especificamente, funções administrativas (relacionadas com os recursos humanos, físicos, financeiros, a supervisão de obrigações e as relações com a comunidade), estando os coordenadores pedagógicos responsáveis pelo campo da pedagogia.

Segundo Libâneo (2001), o director coordena, organiza e gere todas as atividades da escola, auxiliado por um corpo de especialistas e de técnicos/administrativos, tendo em consideração as leis, os regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e as decisões assumidas entre a escola e a comunidade. Neste sentido, o director assume particular relevância na relação entre a escola e a comunidade (Libâneo, 2001). Como tal, a operacionalização de qualquer tomada de decisão coletiva carece de coordenação e administração adequadas.

Funções do director de escola

A direcção e coordenação são funções inerentes aos profissionais responsáveis por uma área ou sector da escola, independentemente de ser administrativo ou pedagógico (Libâneo, 2001). Neste sentido, dirigir e coordenar são tarefas que implicam o esforço colectivo das pessoas para atingir objetivos e metas estabelecidos. A direcção coloca em acção, de forma integrada e articulada, os elementos do processo organizacional (planeamento, organização, avaliação), envolvendo atividades de mobilização, liderança, motivação, comunicação e coordenação.

Um director é o motor do desenvolvimento da escola, pois a ele compete organizar, planificar, direccionar e controlar as tarefas adstritas à escola. Assim, emerge a ideia de que ao director estão inerentes competências que garantam o funcionamento da escola e, simultaneamente, estimulem o exercício da acção docente.

A Lei n.º 17/16, de 7 de outubro, alterada pela Lei 32/20, de 12 de Agosto, que regula o funcionamento das escolas do ensino geral em Angola, em consonância com o regulamento das escolas do ensino geral, no capítulo I, artigo 4.º, refere que compete ao director:

- a) Dirigir o trabalho Metodológico da Escola com o apoio do(s) Subdirector(es), através dos órgãos Executivos;
- b) Administrar a escola, cumprindo e fazendo cumprir os regulamentos e orientações que lhe sejam transmitidas pelas competentes estruturas da Educação, bem como os programas de ensino, Plano de estudo, calendário e horários escolares;
- c) Dinamizar e supervisionar as atividades docentes educativas, administrativas, extra-escolares (Patrióticas, culturais, desportivas, recreativas) e estabelecer a disciplina e harmonia entre a comunidade escolar, bem como estimular iniciativas que visem a promoção da qualidade de ensino;
- d) Promover e estimular a colaboração da família com a escola e da escola com a comunidade;
- e) Conservar, em colaboração com o corpo docente, pessoal auxiliar, e a comunidade, o edifício escolar, as áreas adjacentes e respetivo mobiliário e material escolar;
- f) Inventariar anualmente o património escolar e prestar contas às estruturas imediatamente superiores;
- g) Informar com periodicidade, às estruturas imediatamente superiores sobre os resultados práticos do trabalho executado;
- h) Cooperar com a Inspeção Escolar dando-lhes as informações de que necessita para o desempenho da sua atividade e facilitando-lhe a execução dos serviços de orientação e aperfeiçoamento;
- i) Convocar, presidir e orientar os trabalhos dos conselhos de direcção e pedagógico, das assembleias de Escola e Professores;
- j) Representar a Escola em qualquer atividade a que seja convocado ou convidado, bem como receber e colocar os professores e demais trabalhadores;
- k) Propor a nomeação dos subdirectores e designar os coordenadores de Turno nas escolas do 1º Ciclo;
- l) Aprovar os horários e distribuí-los; ao Subdirector Pedagógico, Coordenadores de Turno, de Disciplina e aos Professores;
- m) Dar despacho a correspondência oficial recebida pela Escola, e assinar a correspondência a expandir, podendo delegar na sua ausência estas funções ao Subdirector ou outro membro de conselho de Direcção;
- n) Decidir sobre as propostas de aplicação de sanções disciplinares procedentes da coordenação de Turno, de forma a garantir o cabal cumprimento das normas preconizadas no regulamento interno;
- o) Distinguir ou louvar os alunos, professores e demais trabalhadores da escola, conforme as propostas dos distintos órgãos, depois de apreciadas em conselho de direcção;
- p) Assinar os documentos escolares de fim de ano lectivo;

- q) Elaborar o relatório periódico sobre as atividades escolares e extra- escolares realizadas nos períodos indicados superiormente, incluindo os resultados do aproveitamento escolar;
- r) Manter atualizada a estatística escolar, cumprindo rigorosamente os prazos estabelecidos para a sua elaboração e envio às estruturas superiores;
- s) Impedir que nas escolas se realizem quaisquer atividades não autorizadas superiormente;
- t) Acompanhar a avaliação dos trabalhadores que lhe estão subordinados; u) Ser mobilizador e promotor para atenção a dar as crianças com necessidades educativas especiais.

3. MÉTODOS E INSTRUMENTOS

Técnicas de recolha de dados

Tendo por referência os objetivos de investigação propostos e a natureza do objeto de estudo, foram definidas as técnicas de recolha de dados. Assim, adotou-se como principal técnica de recolha de dados o inquérito por questionário e como meio complementar a análise documental.

Inquérito por questionário

O inquérito por questionário foi a principal técnica de recolha de dados utilizada no nosso estudo, tendo sido administrado (consultar Anexo 2) a um conjunto de quarenta e dois (n=42) professores que se mostraram disponíveis e interessados em participar no estudo, considerando o universo de sessenta e dois (N=62) docentes que leccionavam na escola em análise.

O inquérito por questionário encontrava-se dividido em duas partes, a saber:

Parte I – Caracterização Pessoal e Profissional do Respondente Parte II – Perfil de Competências de um Director

Tendo sido intenção recolher informação que permitisse alcançar os seguintes objetivos:

- a) Caracterizar pessoal e profissionalmente o inquirido;
- b) Averiguar competências essenciais ao exercício do cargo de director de escola, segundo a percepção dos professores respondentes;
- c) Compreender aspectos inerentes ao exercício do cargo de diretor de escola, na perspetiva dos professores respondentes.

No momento da construção do inquérito por questionário procurámos ter em conta a redação das questões, de modo a pautarem-se por uma forma clara, concisa e unívoca, com a finalidade de evitar ambiguidade na interpretação das mesmas.

Uma técnica de recolha de dados deste tipo é, normalmente, submetida a um processo de validação, “para aferir o seu rigor, clareza e adequação aos objectivos da investigação e à população a que se destina” (Abelha, 2005, p. 88). Uma vez que este questionário foi adaptado de um estudo de Pires (2011), já anteriormente validado internamente por especialistas da área, sentiu-se necessidade de o validar externamente em contexto educativo angolano. Nesse sentido, solicitou-se a seis professores, pertencentes a uma outra escola, que realizassem uma apreciação crítica ao questionário quanto à adequação, pertinência, clareza e rigor das questões formuladas.

Não havendo por parte dos professores a quem se fez o pedido de validação externa (ver Anexo 3) qualquer sugestão de alteração ou melhoria no conteúdo (apenas corrigir a sequência das questões), procedeu-se à sua administração.

Análise documental

A propósito do que nos diz Morgado “a consulta e análise de documentos é outra fonte de informação importante no contexto da investigação, em particular da investigação em educação” (2013, p. 86) e, neste sentido, também no presente estudo foram consultados e analisados documentos internos da escola em estudo, como foi o caso do Regulamento Interno de escola Missionária do I e II Ciclo do Ensino Secundário do Município de Benguela, que nos permitiu obter dados sobre a mesma e a sua organização, quer ao nível da estrutura física, e dos recursos físicos e humanos, quer ao nível da organização pedagógica e administrativa, bem como do meio socioeconómico em que se encontra inserida.

A análise documental teve como principal finalidade complementar e enriquecer informações obtidas com o inquérito por questionário, permitindo ainda recolher informações úteis para o objeto de estudo (Morgado, 2013).

Observação directa

A observação directa: Esta técnica permitiu-nos estabelecer um contacto directo com o contexto onde decorreu o nosso estudo empírico, facilitando o acesso a documentos

estruturantes da organização, designadamente o regulamento interno, bem como a caracterização da Escola Missionaria “Sede de Sabedoria” do município de Benguela.

Técnica de tratamento de dados

Após a recolha de dados é necessário interpretá-los e atribuir-lhes sentido de modo a possibilitar respostas ao problema investigado. Neste sentido, a técnica de tratamento de dados privilegiada foi a análise estatística simples, para tratar os dados resultantes do inquérito por questionário.

Análise estatística

A análise estatística simples foi o método utilizado, para analisar os dados recolhidos através do questionário, que apesar de ser um método mais utilizado em investigações de natureza quantitativa, segundo Quivy & Campenhoudt, “se impõe em todos os casos em que estes últimos (os dados) são recolhidos por meio de inquérito por questionário” (2003, p. 224).

Na apresentação dos dados socorremo-nos de diferentes formas, privilegiando as tabelas, de modo a facilitar a interpretação dos mesmos. Todavia, tal apresentação não substitui uma reflexão teórica prévia nem a “organização e, sobretudo, a interpretação dos dados, assegurando, assim, a coerência e o sentido do conjunto do trabalho” (Quivy & Campenhoudt, 2003, p. 223).

4. PRINCIPAIS DISCUSSÕES E RESULTADOS

Como apresentamos acima, o questionário foi respondido por um conjunto de 42 professores do universo de 62 que, se encontram a lecionar na escola Missionaria “Sede de Sabedoria” e, por conseguinte, estes constituem a amostra do nosso estudo empírico. O mesmo questionário estruturado organizava-se em dois blocos temáticos: o primeiro que visava a recolha de dados sobre a recolha de dados sobre a caracterização pessoal e profissional dos respondentes e o segundo que visava conhecer Perspectiva de professores sobre as competências que consideravam essenciais ao exercício do cargo de director.

Caraterização Pessoal e Profissional dos Respondentes

Nesta temática relativa a caracterização pessoal e profissional os professores foram questionados sobre: o sexo, a idade, as habilitações académicas, a situação laboral, o tempo de serviço, o nível de ensino lecionado e o desempenho de cargos pedagógicos.

Os dados referentes ao sexo (questão 1) dos 42 professores respondentes encontram-se na tabela 1, sob a forma de frequência e de percentagem.

Tabela 1: *Distribuição dos respondentes por sexo*

Sexo	Frequência	Percentagem (%)
Masculino	28	67%
Feminino	14	33%
Total	42	100%

A análise da tabela mostra que a maioria dos professores respondentes (67%) é do sexo masculino.

Tabela 2: *Desempenho de cargos na escola.*

Opções	Frequência	Percentagem
Sim	27	64%
Não	15	36%
Total	42	100%

Em relação ao desempenho de cargos, verificamos que 64% dos professores respondeu positivamente e 36% negativamente, isto é, não desempenhavam qualquer cargo na escola. Face a dimensão da nossa amostra, a diferença entre os professores que afirmaram desempenhar cargos e os que afirmaram não desempenhar não é muito significativa, por tanto, não poderemos generalizar este facto para o universo do corpo docente. A atribuição de cargos pedagógicos poderá evidenciar a existência de alguma hierarquia entre os docentes, por exemplo a nomeação do professor coordenador de disciplina é realizada pelo Subdiretor pedagógico, tendo por referencia a competência, a experiencia didatica, o facto de ser especialista na área curricular e de ter mais de cinco anos de serviço.

Perfil de competências de um Director

A segunda parte do questionário visava a abordagem do perfil de competências de um diretor e foi organizada por duas partes. A primeira parte refere-se a aspetos pessoais e profissionais e contempla seis questões, a segunda remete para aspetos de natureza

profissional e congrega quatro questões. Para tal, para facilitar a apresentação e a leitura dos dados iremos sistematiza-los por secção e questão.

Aspectos pessoais e profissionais

O primeiro aspecto auscultado foi a relevância que os professores respondentes atribuíam ao sexo no exercício do cargo de diretor (questão 3) os dados recolhidos estão apresentados na forma de frequência e percentagem na tabela 10.

Tabela 3: *Relevância do sexo no exercício do cargo de director.*

Sexo	Frequência	Percentagem
Masculino	13	31%
Feminino	9	21%
Indiferente	20	48%
Total	42	100%

A leitura da tabela permite-nos constatar que a generalidade dos professores respondentes (48%) considerava que o sexo não ser um aspecto relevante no exercício do cargo de diretor, todavia 31% dos professores que preferiam um professor do sexo masculino e 21% preferiam que fossem femininos. Daí leva-nos a crer que o género muitas das vezes não dita tudo no que tange a escolha de um director, desde que se tenha em conta o perfil de um indivíduo (ambos os sexos) que se requer para um diretor então a nomeação deverá ser feita de uma forma justa e democrata.

A idade foi outro dos aspetos abordados (questão 4), pelo que questionamos os professores respondentes sobre a relevância desta no exercício no cargo de diretor. Os dados estão patentes na tabela 11.

Tabela 4. *Relevância da idade no exercício do cargo de director.*

Idade	Frequência	Percentagens
Menos de 30 anos	4	9%
Entre 31 a 40 anos	18	43%
Entre 41 a 49 anos	11	26%
Mais de 50 anos	5	12%
Indiferente	4	10%
Total	42	100%

A leitura da tabela remete para o facto de a maioria dos respondentes (43%) considera o intervalo entre 31 a 40 anos de idade, não obstante 26% dos professores assinalaram o intervalo de idade compreendido 41 a 49 anos, 12% mais de 50 anos, 10% não considerar a idade um aspeto relevante e 9% menos de 30 anos de idade. Analisando as

respostas dadas e devido a maioria absoluta das respostas dos inqueridos que preferem que seja entre 31 a 40 anos de idade chegamos a conclusão que por ser a idade de maior vigor numa sociedade em que o nível de vida é de aproximadamente 50 anos de idade e que a maioria dos trabalhadores do setor educativo ronda pela idade da juventude, é satisfatória a resposta, pois assim haverá maior coordenação, respeito mutuo, dinamismo e bom funcionamento das instituições escolares.

A relevância do tempo de serviço docente (questão 5) para o exercício do cargo de director foi outro aspecto abordado. Os dados recolhidos encontram-se sistematizados na tabela a seguir.

Tabela 5. Relevância do tempo de serviço no exercício do cargo de director.

Tempo de Serviço	Frequência	Percentagens
Entre 0 a 9 anos de serviço	3	7%
Entre 10 a 20 anos de serviço	2	5%
Entre 20 a 30 anos de serviço	9	21%
Mais de 30 anos de serviço	11	26%
Indiferente	17	41%
Total	42	100%

A análise da tabela remete para uma maior dispersão de respostas pelos intervalos de tempo, embora 41% dos professores tenha assinalado que o tempo de serviço era um aspeto indiferente no exercício do cargo de diretor. Assumindo que o tempo de serviço poderá acarretar experiencia acumulada, é provável que 26% dos professores respondentes tenha optado por assinalar o intervalo correspondente a “Mais de 30 anos” e 21% dos professores o intervalo “Entre 20 a 30 anos”. Em suma, podemos concluir que o tempo de serviço docente é um aspeto em que 59% dos professores respondentes assumiram diferentes posições e, como tal, assume relevância no exercício do cargo de diretor.

Outro aspeto abordado foi a relevância atribuída ao facto de o exercício do cargo de diretor ser desempenhado por um professor (questão 12). Os dados desta questão estão organizados na tabela 13.

Tabela 6. Relevância da formação no exercício do cargo de director.

Opção	Frequência	Percentagens
Sim	32	76%
Não	1	2%
É indiferente	9	22%
Total	42	100%

A leitura da tabela remete para o facto de a generalidade (76%) dos professores respondentes ter considerado a formação em gestão e administração escolar como aspeto relevante para o exercício do cargo de diretor, face a 22% que assinalaram a opção “Indiferente” e 2% que não atribuíram a relevância a este aspeto.

De acordo com os dados adquiridos a maioria é de opinião que um director deve sim possuir formação na área de gestão e administração escolar e, de acordo com a nossa opinião de que o diretor é o condutor, mentor, educador, guia, coordenador e o principal orientador da vida escolar e de todo o seu trabalho educacional, não devendo sua responsabilidade ser dividida entre todos os colaboradores da gestão, com tudo pode ser com eles compartilhada. Por tanto, a gestão e administração escolar constitui, em caráter demarcado, a responsabilidade principal do diretor escolar, sendo próprio ao seu trabalho a responsabilidade maior por essa gestão. É muito importante que o diretor tenha formação académica, para saber seus deveres e competências que devem ser cumpridas para o melhor funcionamento da escola.

A relevância do processo de atribuição do cargo de director (questão 7) foi o último aspecto desta secção do questionário a ser abordado, encontrando-se os dados sistematizados na tabela 7.

Tabela 7. Competências a privilegiar pelo director de uma escola.

Opção	Sem importância		Pouco importante		Razoavelmente Importante		Importante		Muito importante	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Capacidade de liderança	--	--	--	--	--	--	17	40%	25	60%
Capacidade intelectual	--	--	--	--	--	--	15	37%	26	63%
Capacidade de gerir recursos humanos	--	--	--	--	3	7%	12	29%	26	64%
Capacidade de	--	--	--	--	1	2%	10	22%	31	74%

comunicação										
Capacidade de trabalhar em equipa	--	--	--	--	4	9%	5	12%	33	79%
Conhecimento a nível da gestão	--	--	--	--	5	12%	16	50%	24	38%
Criatividade/Inovação/Empreendedorismo	--	--	--	--	3	7%	15	36%	24	57%
Capacidade de gerir recursos humanos	--	--	--	--	--	--	17	41%	25	59%

Analisando a tabela, verificamos que 60% dos professores respondentes consideraram a “Capacidade de liderança” como sendo uma competência “Muito importante” no exercício do cargo de director, 40% assinalaram-na “Importante”.

A “Capacidade intelectual” foi mencionada por 63% dos professores respondentes como sendo “Muito Importante” para o exercício do cargo de director e 37% que era “Importante”.

A “Capacidade de gerir recursos humanos” foi referida como sendo “Muito importante” por 64% dos professores respondentes, 29% mencionou que era “Importante” e 7% que era “Razoavelmente importante”.

A “Capacidade de comunicação” foi assinalada por 74% dos professores respondentes como sendo “Muito importante” ao exercício do cargo de director, 22% como “Importante” e 2% “Razoavelmente importante”.

A “Capacidade de trabalhar em equipa” foi assinalada por 79% dos professores respondentes como sendo “Muito importante” para o exercício do cargo de director, “Importante” por 12% e 9% como sendo “Razoavelmente importante”.

O “Conhecimento a nível da gestão” foi uma competência referida por 50% dos professores respondentes como “Importante” no exercício do cargo de director, 38% como “Muito importante” e por 12% como sendo “Razoavelmente importante”.

As competências associadas a “Criatividade/Inovação/Empreendedorismo” foram consideradas por 57% dos professores respondentes como sendo “Muito importantes” no exercício do cargo do director, por 36% como sendo “Importante” e por 7% por “Razoavelmente importante”.

A “Capacidade de gerir recursos materiais” foi destacada por 59% dos professores respondentes como sendo “Muito importante” para o exercício do cargo do diretor e por 41% como sendo “Importante”.

Em suma, as competências associadas à capacidade de gerir recursos humanos, comunicação e trabalhar em equipa foram as que os professores respondentes destacaram quando solicitados a pronunciarem-se sobre as competências que um director deveria privilegiar no exercício do cargo.

Outro aspecto questionado aos professores foi a relevância que estes atribuíam aos conhecimentos que o director em exercício de cargo deveria privilegiar (questão 16). Os dados recolhidos estão organizados na tabela 17, na forma de frequência (F) e de percentagem (%).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mudança é uma constante da vida e de qualquer organização, incluindo as organizações escolares. Assumindo que a sociedade actual se caracteriza por uma economia alicerçada na ciência, no conhecimento, na tecnologia informática e na comunicação e que as organizações escolares são um micro/meso reflexo da mesma, é expectável que a escola seja uma das interfaces dessa mudança, pois é um espaço onde se privilegia o conhecimento, a comunicação e a tecnologia.

Neste contexto de mudança, compete aos Directores escolares um papel relevante na mobilização dos diferentes actores educativos, envolvendo-os na visão e na missão da escola, optimizando os níveis de desempenho e o sucesso das aprendizagens. Com efeito, esta realidade é um desafio ao exercício do cargo de Director escolar, uma vez que carece de permanente actualização, do aprimoramento de competências e de constante reinvenção.

Focalizando-nos nesta reflexão, recordamos que a problemática deste estudo empírico, se enformava no campo da identificação e compreensão das percepções de professores

sobre competências essenciais para o exercício do cargo de Director escolar. Embora, os resultados deste estudo não sejam objecto de generalizações, aludimos a uma eventual pertinência da sua discussão e análise pelos professores intervenientes, pela Direcção da Escola e por todos os interessados, incluindo elementos do Ministério da Educação.

Os professores participantes no estudo salientaram que para o exercício do cargo de Director tornam-se relevantes competências de trabalho em equipa, de comunicação, de gestão de recursos humanos, capacidade intelectual e capacidade de liderança. Salienta-se que como competências relacionais foram destacadas a motivação docente, a valorização do trabalho docente e a gestão e negociação de conflitos. Face à natureza destas competências poderemos inferir que os professores atribuem relevância ao cargo de Director enquanto líder, quando é o papel de gestor/administrador/executor que está mais evidenciado nos normativos legais.

Em síntese, os resultados obtidos permitem-nos concluir que, para a generalidade dos professores respondentes, o exercício do cargo de Director escolar deveria ser exercido por um professor, com formação específica na área da gestão e administração escolar, com mais de 20 anos de tempo de serviço e eleito pelos pares ou pela comunidade escolar.

O contexto e a natureza desta investigação são específicos e, por conseguinte, os resultados obtidos não poderão ser objecto de generalizações. Assim, focalizando-nos no objecto de estudo desta investigação, sugerimos que se realizem outros estudos, cujo contributo poderá aprofundar a temática numa perspectiva de complementaridade.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abelha, M. (2005). *Cultura Docente ao nível do Departamento Curricular das Ciências: um estudo de caso. Aveiro. (Dissertação de Mestrado)*. Universidade de Aveiro.
- Adão, M.G. (2009). *Contratos de autonomia – descentralização, desconcentração, (re) centralização. Que poderes conferiu às escolas? (Dissertação de Mestrado)*. Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Porto.

- Afonso, N. (2000). *Autonomia, avaliação e gestão estratégica das escolas públicas*. In J.A. Costa, A. Neto-Mendes & A. Ventura (Orgs.). *Liderança e Estratégia nas organizações escolares – Actas do 1.º Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar* (pp.201-216). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Alonso, M. (2002). *A supervisão e o desenvolvimento profissional do professor*. In: N.S. Ferreira (Org.). *Supervisão Educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação* (pp. 167-181). São Paulo: Cortez.
- Barroso, J. (2000). *O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal*. In: N. Ferreira & M.A. Aguiar (Orgs.). *Gestão da educação: Impasses, perspectivas e compromissos* (pp. 11-32). São Paulo: Cortez.
- Barroso, J. (2004). *A autonomia das escolas: uma ficção necessária*. *Revista Portuguesa de Educação*, 17 (02), pp. 49-83.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Botler, A. (2003). *Autonomia e ética na gestão escolar*. *Revista Portuguesa de Educação*, 16 (1), pp. 121-135.
- Canário, R. (2005). *O que é a Escola? Um “olhar” sociológico*. Porto: Porto Editora.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação*, Lisboa: Universidade Aberta.
- Neto-Mendes, & A. Ventura (Orgs.). *Liderança e Estratégia nas organizações escolares – Actas do 1.º Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar* (pp. 15-33). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Coutinho, C. (2018). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Estêvão, C. (2004). *Escola, justiça e autonomia – Os lugares da escola e o bem educativo*. Porto: Edições Asa.
- Ferreira, E. (2007). (D) *Enunciar a Autonomia – Contributos para a Compreensão da Génese e da Construção de Autonomia na Escola Secundária* (Tese de

Doutoramento). Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Freixo, M. (2011). *Metodologia Científica: Fundamentos Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: Asa Editores.

Gaspar, P. & Diogo, F. (2014). *Sociologia da Educação e Administração Escolar*. Luanda: Plural Editores.

Hargreaves, A., & Fink, D. (2007). *Liderança sustentável*. Porto: Porto Editora.

Lang, V. (2008). *A profissão de professor na França: permanência e fragmentação*. In M. Tardif & C. Lessard (Orgs.). *O ofício de professor. História, perspectivas e desafios internacionais* (pp. 152-166). Petrópolis: Editora Vozes.

Libâneo, J. (2001). *Organização e Gestão Da Escola, Teoria e Prática*. Goiânia: Editora Alternativa.

Lima, L.C. (2001). *A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*. São Paulo: Cortez.

Lück, H. (2007). *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. Rio de Janeiro: Vozes.

Martins, A.M. (2002). *Autonomia da escola: a (ex) tensão do tema nas políticas públicas*. São Paulo: Cortez.

Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. EDUSER: Revista de Educação.

Montero, L. (2005). *A construção do conhecimento profissional docente*. Lisboa: Instituto Piaget.

Morgado, J. C. (2013). *O estudo de caso na investigação em Educação*. Santo Tirso: De Facto Editores.

Neto-Mendes, A. (2004). *Escola Pública: Gestão Democrática, Colegialidade e Individualismo*. Revista Portuguesa de Educação, 17 (02), pp. 115-131.

- Nogueira, P. (2013). *Trabalho colaborativo docente no ensino das ciências: estudo de caso. (Dissertação de Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação)*. Porto: Universidade Portucalense.
- Pires, M. J. (2011). *O Percurso de Gestão de uma Escola Pública em Portugal no caminho para a Autonomia. (Dissertação de Mestrado em Administração e Planificação da Educação)*. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- Prado, M.G. & Prado, D.M. (2001). *O administrador escolar: visão e esclarecimentos. Interação*. Revista de Ensino, pesquisa e Extensão, 3 (3), pp. 24-27.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Revez, M.H. (2004). *Gestão das Organizações Escolares, Liderança Escolar e Clima de Trabalho – Um Estudo de Caso*. Chamusca: Edições Cosmos.
- Sergiovanni, T. (2004). *O Mundo da Liderança Escolar: desenvolver culturas, práticas e responsabilidade pessoal nas escolas*. Porto: Edições Asa.
- Silva, A. (2010). *Reforço da Autonomia Escolar: O “Jogo da Corda” dos/as Directores/as das Escolas com Contrato de Autonomia (Dissertação de Mestrado)*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Stake, R. (2007). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Referências Legislativas e Normativas

- Angola (2011). *Decreto-n.º 16/2011, de 11 de Janeiro* – Publicado no Boletim Oficial da República. I Série – n.º 6 – Cria o fundamento do sistema de educação e visa conferir uma formação integral harmoniosa e uma base sólida e necessária à continuação dos estudos em subsistemas subsequentes.
- Angola (2011). *Decreto n.º 104/2011, de 23 de maio* – Publicado no Boletim Oficial Iª Série n.º 98 – Define as condições e procedimentos de elaboração, gestão e controlo dos quadros de pessoal da Administração Pública Central e Local, bem como aos institutos públicos e demais serviços públicos.

Angola (2016). *Decreto Lei n.º 17/2016, de 7 de outubro* publicado no Boletim Oficial da República. I Série- n.º 170. Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, revogada pelo Decreto *Decreto-Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto* – publicado no Boletim Oficial da República. I Série – n.º 170 – Cria os princípios e as bases gerais do Sistema de Educação e Ensino.