



República de Angola

— * —

INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DA HUÍLA

ISCED – HUÍLA

ÉTICA E DEONTOLOGIA PROFISSIONAL:

**NECESSIDADE DA SUA INCLUSÃO NO CURRÍCULO DA ESCOLA SUPERIOR
PEDAGÓGICA DO BIÉ**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO CURRICULAR

Autor: Lic. JOÃO NDALA NGOLO

Lubango, 2023



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DA HUÍLA
ISCED – HUÍLA

ÉTICA E DEONTOLOGIA PROFISSIONAL:
NECESSIDADE DA SUA INCLUSÃO NO CURRÍCULO DA ESCOLA SUPERIOR
PEDAGÓGICA DO BIÉ

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO CURRICULAR

LINHA DE INVESTIGAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Autor: Lic. JOÃO NDALA NGOLO

Orientador: Prof. Doutor Celestino Piedade Chikela

Lubango, 2023

FICHA DE APROVAÇÃO



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DA HUÍLA

ISCED – HUÍLA

Autor:

NGOLO, João Ndala

Título: *Ética e Deontologia Profissional: Necessidade da sua inclusão no currículo da Escola Superior Pedagógica do Bié.*

Objectivo: Propor a inclusão da Ética e Deontologia Profissional no currículo da Escola Superior Pedagógica do Bié.

Data de aprovação: _____ / _____ / _____

Corpo de Júri

Presidente: _____ Assinatura _____

Arguente: _____ Assinatura _____

Orientador: _____ Assinatura _____

Secretário: _____ Assinatura _____

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, saúde, paz, protecção e por tornar real a minha caminhada académica a nível de Mestrado. Aos meus pais pela vida, sustento, ensinamentos e por toda luta e sacrifícios empreendidos ao longo da minha vida. À minha amada mulher, Josefath Judith Nana, pelos momentos bons e ruins partilhados e por todo apoio prestado.

À Escola Superior Pedagógica do Bié e seu colectivo de funcionários, especialmente ao Respeitável Prof. Doutor Guilherme Carlos Agostinho, Director Geral e ao Honorável Prof. Doutor Alfredo Maria de Jesus Paulo, Director Geral cessante pela autorização da minha formação. Aos dignos Professores Doutores Aristides Cambuta e Rosa Maria de Nascimento Capaco, Director Geral Adjunto para os Assuntos Académicos e Directora Geral Adjunta para os Assuntos Científicos e Pós-Graduação, respectivamente, pela colaboração e apoio.

Aos membros do Conselho Científico pela deliberação da minha formação e colaboração. Ao prestimoso Prof. Doutor Celestino Piedade Chikela, meu *sempeterno magister*, pelo apoio incondicional, tutoria e orientação! Aos Professores Doutores Abel José da Silva, Adriano Savilombo, MSc. Jorge Cabral, pelo apoio prestado. Aos estudantes da ESPE-Bié do 4º Ano 2022-2023, pela colaboração.

Ao ISCED-Huíla pela formação que nos proporcionou, de modo especial à Prof. Doutora Maria da Conceição Barbosa Mendes pela admiração e Lic. Shurraia Vianney, funcionária da Secretaria dos Mestrados pelo apoio. Aos companheiros de turma, especialmente à Cipriana Vilombo, Djamila Francisco, Alcina Zeca, Ruth Tito, Nádia, António Sacutala, Santos Sabonete, bem como Samuel Chongolola (da especialidade de Ensino de Biologia), pela amizade e apoio.

À tia Celeste Etande, mano Gregório Malengue, mana Ermelinda Domingos, mana Isabel Culanda, Anselmo Augusto Tchitumba, Paula Kátia Tchitumba, mano Samy e sua família (pela hospitalidade no Lubango) e tantos outros pelo apoio directo ou indirecto.

DEDICATÓRIA

Aos meus amáveis e inigualáveis pais, Mateus João Ngolo e Delfina Catumbo (de feliz memória). Eis aqui a recompensa do investimento que fizestes ao longo da minha vida. Aos meus queridos avôs, João Ndala e Maria Tchilombo pela participação directa na minha vida e desenvolvimento humano. Ao Padre e Prof. Doutor João Gonçalves Neto (em memória), docente de Ética e Deontologia Profissional da Escola Superior Pedagógica do Bié.

RESUMO

Ética e Deontologia Profissional: Necessidade da sua inclusão no currículo da Escola Superior Pedagógica do Bié, constitui o título da presente Dissertação, cuja finalidade é propor a inclusão da ÉDP no currículo da Escola Superior Pedagógica do Bié. Para a sua realização, o trabalho foi desenvolvido a partir de métodos teóricos, nomeadamente: histórico - lógico, analítico - sintético, indutivo - dedutivo, que permitiram a revisão bibliográfica e a sistematização dos principais fundamentos teóricos atinentes ao objecto de estudo e campo de acção; métodos empíricos, concretamente: análise documental, inquérito aplicado aos estudantes e membros do Conselho Científico, bem como a entrevista feita aos membros de Direcção; além disso, utilizaram-se também métodos estatístico - matemáticos, os quais permitiram o cálculo e análise percentuais. Salienta-se que os principais resultados do diagnóstico incidiram-se na ausência da ÉDP nas especialidades de Educação Física e Desporto, Ensino da Biologia, Ensino da Geografia, Ensino da Química, Ensino da Física e Ensino da Matemática, sendo apenas privilégio da Educação de Infância e Ensino Primário. De igual modo, os resultados incidiram-se no pouco conhecimento que maior parte de estudantes inqueridos têm sobre a caracterização da UC da ÉDP. Por esta razão, na parte final da Dissertação, o autor apresenta a defesa da ideia manifestada na introdução, isto é, a inclusão da respectiva UC no currículo da ÉDP, fruto dos aportes teóricos relacionados com o objecto de estudo e campo de acção, assim como dos resultados do diagnóstico.

Palavras-chave: Currículo, formação de professores, ética e deontologia profissional, inclusão.

ABSTRACT

Ethics and Professional Deontology: Need for its inclusion in the curriculum of the Escola Superior Pedagógica do Bié, constitutes the title of this Dissertation, the purpose of which is to propose the inclusion of ÉDP in the curriculum of the Escola Superior Pedagógica do Bié. To carry it out, the work was developed using theoretical methods, namely: historical - logical, analytical - synthetic, inductive - deductive, which allowed the bibliographical review and systematization of the main theoretical foundations relating to the object of study and field of action ; empirical methods, specifically: documentary analysis, survey applied to students and members of the Scientific Council, as well as interviews carried out with Management members; Furthermore, statistical and mathematical methods were also used, which allowed percentage calculation and analysis. It should be noted that the main results of the diagnosis focused on the absence of ÉDP in the specialties of Physical Education and Sports, Teaching of Biology, Teaching of Geography, Teaching of Chemistry, Teaching of Physics and Teaching of Mathematics, being only a privilege of Education of Childhood and Primary Education. Likewise, the results focused on the little knowledge that most students surveyed have about the characterization of ÉDP's UC. For this reason, in the final part of the Dissertation, the author presents the defense of the idea expressed in the introduction, that is, the inclusion of the respective UC in the ÉDP curriculum, the result of theoretical contributions related to the object of study and field of action, as well as well as the diagnostic results.

Keywords: Curriculum, teacher training, ethics and professional deontology, inclusion.

ABREVIATURAS E SIGLAS

a. C. – antes de Cristo

CC – Conselho Científico

CÉD – Código Ético-Deontológico

CFP – Currículo de Formação de Professores

EB – Ensino da Biologia

ÉDP – Ética e Deontologia Profissional

EF - Ensino da Física

EFD – Educação Física e Desporto

EG - Ensino da Geografia

EI – Educação de Infância

EQ – Ensino da Química

EM – Ensino da Matemática

ES – Ensino Superior

ESPE-Bié – Escola Superior Pedagógica do Bié

FP – Formação de Professor (es)

i.e. – isto é

IES – Instituição (ões) de Ensino Superior

ISCED – Instituto Superior de Ciências da Educação

LBSEE – Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino

PDE – Processo Docente-Educativo

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PE – Plano de Estudos

PEA – Processo de Ensino-Aprendizagem

PL – Pós-Laboral

PPC – Projecto Pedagógico do Curso

UAN – Universidade Agostinho Neto

UC – Unidade (s) Curricular (es)

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

Viz. – Nomeadamente

LISTA DE TABELAS

Resultados do inquérito aplicado aos estudantes

I INFORMAIS INICIAIS

Tabela 1

Apresentação das idades dos estudantes inqueridos.

Tabela 2

Apresentação da população e amostra estudantis por especialidade e género.

Tabela 3

Apresentação das áreas de formação no II ciclo e da profissão dos estudantes inqueridos.

II CARACTERIZAÇÃO DA ÉTICA E DEONTOLOGIA PROFISSIONAL

Tabela 4

Apresentação dos resultados da primeira pergunta.

Tabela 5

Apresentação dos resultados da segunda pergunta.

Tabela 6

Apresentação dos resultados da terceira pergunta.

III A ÉDP NA FORMAÇÃO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Tabela 7

Apresentação dos resultados da quarta pergunta.

Tabela 8

Apresentação dos resultados da quinta pergunta.

Tabela 9

Apresentação dos resultados da sexta pergunta.

Tabela 10

Apresentação dos resultados da sétima pergunta.

Tabela 11

Apresentação dos resultados da oitava pergunta.

Tabela 12

Apresentação dos resultados da nona pergunta.

Resultados do inquérito aplicado aos membros do CC

I INFORMAÇÕES INICIAIS

Tabela 13

Apresentação das idades, género, grau académico e área de formação.

Tabela 14

Apresentação dos resultados da primeira pergunta.

Tabela 15

Apresentação dos resultados da segunda pergunta.

Tabela 16

Apresentação dos resultados da terceira pergunta.

III A ÉDP NO CURRÍCULO DA ESPE-BIÉ

Tabela 17

Apresentação dos resultados da quarta pergunta.

Tabela 18

Apresentação dos resultados da quinta pergunta.

Tabela 19

Apresentação dos resultados da sexta pergunta.

Tabela 20

Apresentação dos resultados da sétima pergunta.

ÍNDICE	Pág.
INTRODUÇÃO	1
CAPITULO I: MARCO TEÓRICO	8
1.1 Pressupostos teóricos do currículo de formação de professores	8
1.1.1 Antecedentes históricos do currículo	8
1.1.2 Antecedentes conceituais do currículo	11
1.1.3 Abordagem histórica da formação de professores	17
1.1.4 Abordagem referencial da formação de professores	20
1.1.5 Considerações sobre o currículo de formação de professores	25
1.1.6 Currículo de formação de professores no contexto de Angola	28
1.2 Pressupostos teóricos da ÉDP: seu enquadramento no contexto da educação	30
1.2.1 Natureza e essência da Ética e Deontologia Profissional	30
1.2.2 Ética e Deontologia Profissional no contexto da Educação	38
1.2.3 A observância da ÉDP no contexto da educação em Angola	43
CAPITULO II: ANÁLISE DOS RESULTADOS DO DIAGNÓSTICO	47
2.1 Breve esboço da ESPE-Bié	47
2.2 Resultados do diagnóstico	50
CAPÍTULO III: IDEIA A DEFENDER “INCLUSÃO DA ÉDP NO CURRÍCULO DA ESPE-BIÉ”	78
3.1 Fundamentação da ideia a defender “inclusão da ÉDP no CFP”	78
3.2 Ideia a defender “Inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié	83
CONCLUSÕES GERAIS	90
RECOMENDAÇÕES	91
REFERÊNCIAS	
APÊNDICES E ANEXOS	

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

A formação de professores (FP) é uma actividade única, especial e singular, pois além de representar uma formação humana e profissional, constitui também uma formação de formadores e educadores. Entrementes, mais do que fornecer conhecimentos científico-técnicos, pedagógico-didáticos e psicossociológicos, deve também fornecer conhecimentos ético-deontológicos da profissão educativa.

Significa que ela não pode apenas privilegiar o ensino de teorias, conceitos, leis, princípios que regem uma ciência em geral ou em particular a ciência pedagógica e didáctica, mas também valores, princípios, obrigações e direitos dos profissionais da educação, porquanto o real sentido de professor é “ser pessoa e ajudar a ser pessoa” (Moreno, 2010, p. 21).

Tal implica que o professor desempenha um papel relevante na formação e desenvolvimento do homem e da sociedade. Sua missão visa formar e desenvolver a personalidade do ser humano, seu carácter, seu comportamento, suas atitudes e prepará-lo profissionalmente, conforme os desígnios da educação para o século XXI, à luz da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), que se traduzem na formação integral da pessoa humana, i.e., aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser (Delors, 1996).

Neste sentido, é necessário pensar e repensar o currículo da formação de professores (CFP), já que este constitui o instrumento que no contexto das instituições escolares orienta as actividades lectivas do professor, visando a formação sistemática e integral dos sujeitos.

Outrossim, o currículo é o “espelho” de toda actividade educativa e de ensino, a bússola orientadora do processo de ensino-aprendizagem (PEA), uma ferramenta que estabelece de forma prévia e sistemática os objectivos, acções e operações do processo docente-educativo (PDE) em uma instituição formal.

Por esta e por outras razões, a FP requer que o seu currículo responda as necessidades e aspirações formativas reais e contextuais da profissão; que o mesmo seja bem concebido, para uma melhor preparação e actuação do profissional da educação dentro e fora da sala de aula.

Advoga-se tal ideal, na medida que no contexto local da presente investigação, Escola Superior Pedagógica do Bié, abreviadamente por ESPE-Bié, uma instituição pública de ensino superior (ES), criada ao abrigo do Decreto N° 7/09, de 12 de Maio, em Angola, aspectos de carácter ético-deontológicos, conquanto sejam uma exigência para os profissionais da educação, é apenas privilégio para algumas especialidades, quando deveria ser inclusiva, pois, qualquer professor que seja, dentro e fora da sala de aula deve ser o primeiro a encarnar e manifestar a dimensão ética e deontológica.

Sem dúvida, isso contraria os ditames da FP em Angola, conforme a alínea d) do Artigo N° 44 da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino - LBSEE N° 32/20), de 12 de Agosto, que altera a LBSEE N° 17/16, segundo a qual, a referida formação deve “Promover a integridade e idoneidade patriótica, moral e cívica, de modo que os professores e agentes de educação assumam com responsabilidade a tarefa de educar” e sejam um modelo de maturidade cívica e moral para com os seus alunos e demais cidadãos (Kundongende, 2013).

Aliás, o professor não pode nem deve desligar-se de aspectos ético-deontológicos, tanto como cidadão, quanto como orientador do PEA. Significa que ele tem uma dupla responsabilidade: encarnar e manifestar a dimensão ético-deontológica, enquanto ser humano e enquanto profissional da educação.

Justificativa

A Ética e Deontologia Profissional, abreviadamente por ÉDP, dentre as que compõem o CFP é uma unidade que tem a sua especificidade e relevância na construção, desenvolvimento e harmonização da personalidade do professor e do educador, tanto na sua dimensão humana ou social quanto na sua dimensão profissional ou laboral. Neste sentido, a docência não é só um exercício laboral, mas também um estilo de vida, uma missão e um sacerdócio.

Salienta-se que, a respectiva unidade curricular (UC) tem uma grande importância, na medida em que ajuda a pessoa a ter um bom comportamento e boas maneiras, i.e., formação pessoal; a saber comportar-se bem com os outros na sociedade, ou seja, formação social; e a aprender a cumprir bem o seu dever profissional, ou seja, formação deontológica (Neto & Chikela, 2018).

Destarte, a ÉDP não deve ser vista como um simbolismo, tão pouco como um privilégio de determinadas especialidades e outras não, e sim, como uma exigência indispensável no CFP, porquanto, todo professor tem a responsabilidade de actuar com o sentido ético e deontológico, observando os valores, princípios, deveres e direitos da sua profissão.

Não obstante, a FP desenvolvida pela ESPE-Bié apresenta um cenário oposto, consubstanciado no distanciamento entre a instrução e a educação, a desconexão entre a formação desenvolvida e a necessidade sentida na área da ética e deontologia profissional nas especialidades de Educação Física e Desporto (EFD), Ensino da Biologia (EB), Ensino da Geografia (EG), Ensino da Química (EQ), Ensino da Física (EF) e Ensino da Matemática (EM).

Vale frisar que o CFP tem sido objecto de reflexão e estudo por parte de vários estudiosos, quer a nível global, quer a nível local, buscando perceber a sua natureza, funcionamento e incidências, para dar solução aos diversos problemas e situações que se impõem nele. A título de exemplo destacam-se:

- Álvaro, M. & Dombaxé, A. M. J. (2020). *Importância da observância da Ética e Deontologia Profissional*.
- Calunga, W. P. O. C. (2018). *O currículo de formação de professores do ensino primário em Angola/Bengo: Desafios e perspectivas*.
- Neto, J. G. & Chikela, C. P. (2018). *Curso de Ética e Deontologia Profissional Educativa*.
- Roldão, M. C. & Almeida, S. (2018). *Gestão curricular para a autonomia das escolas e professores*.

Entretanto, este trabalho diferencia-se de muitos na mesma linhagem, tendo em conta o seu foco, i.e., a advocacia da inclusão da ÉDP no respectivo currículo, pois, considerando a sua experiência académica e profissional enquanto estudante, monitor e funcionário da ESPE-Bié, aliada ao diagnóstico, o autor interpelou-se com as seguintes manifestações:

- A ÉDP é ministrada no 4º ano, apenas nas especialidades de Educação de Infância (EI) e Ensino Primário (EP);
- A formação de professores é limitada, em virtude da não inclusão da ÉDP no seu currículo;

- Necessidade de uma formação integral, o que justifica a defesa da inclusão da ÉDP nas outras especialidades;
- Insuficiente conhecimento sobre a ÉDP por parte de certos estudantes inqueridos nas especialidades ministradas.

Deste modo, fruto das manifestações levantadas, o autor interpelou-se com o seguinte **problema científico**: Qual é a necessidade da inclusão da Ética e Deontologia Profissional no currículo da Escola Superior Pedagógica do Bié?

Objecto de estudo: Ética e Deontologia Profissional na formação de professores do Ensino Superior.

Campo de acção: Ética e Deontologia Profissional no currículo da Escola Superior Pedagógica do Bié.

Objectivo geral: Propor a inclusão da Ética e Deontologia Profissional no currículo da Escola Superior Pedagógica do Bié.

Ideia a defender: A inclusão da UC de Ética e Deontologia Profissional no currículo da Escola Superior Pedagógica do Bié pode fomentar a formação de valores necessários e indispensáveis para uma melhor actuação do profissional da educação na actualidade.

Objectivos específicos:

1. Sistematizar teoricamente aspectos atinentes ao CFP e à ÉDP.
2. Diagnosticar o estado actual da ÉDP no currículo da ESPE-Bié.
3. Fundamentar a necessidade da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié.

Contributo prático: Assenta-se na inclusão da ÉDP no CFP da ESPE-Bié, a partir do imperativo formação integral e do imperativo educação em valores, necessários e indispensáveis para o exercício da profissão educativa.

Paradigma e tipo de pesquisa

Tendo em conta a sua natureza e finalidade, a presente investigação assume o modelo qualitativo, na medida que visa analisar e interpretar a realidade investigativa, i.e., o currículo da ESPE-Bié, conseqüentemente, fundamentar a necessidade da inclusão da ÉDP no respectivo currículo.

Tal implica que, a preocupação do autor não é a representatividade numérica da realidade a pesquisar, e sim, a reflexão da temática, cujo foco está voltado

em analisar e interpretar as informações obtidas e não o seu tratamento quantitativo, embora este configurou-se como útil na formulação de sínteses e inferências gerais sobre a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié (Dourado & Ribeiro, 2021).

Assim, em correspondência com o paradigma assumido, o presente trabalho é do tipo descritivo, com perspectiva explicativa, visando fundamentar, defender e propor a inclusiva da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, em consonância com os aportes teóricos sobre o CFP e a ÉDP, assim como com os resultados do diagnóstico realizado.

População e Amostra

A população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum e a amostra uma porção ou parcela, convenientemente seleccionada da população (Marconi & Lakatos, 2017). Significa que a população constitui a totalidade dos sujeitos cuja característica é comum ou semelhante para o processo investigativo, sendo que a amostra é o fragmento da referida totalidade.

Desta feita, com vista a realização do diagnóstico trabalhou-se com uma população de 410 estudantes do 4º ano, de ambos regimes: Regular e Pós-Laboral (PL), da qual subtraiu-se uma amostra de 164 estudantes, correspondentes a 40%, sendo o tipo de amostra probabilístico e o critério de selecção aleatório simples.

Quanto ao CC trabalhou-se com uma população de 28 membros, com uma amostra de 11, correspondentes a 39%, sendo que o tipo de amostra é não probabilístico e o critério de selecção é acidental. Em relação ao Corpo Directivo trabalhou-se com uma população de três membros, dos quais, dois como amostra, equivalentes a 67%, tipo de amostra probabilístico e critério de selecção intencional.

MÉTODOS DE INVESTIGAÇÃO

Para a presente pesquisa trabalhou-se com os métodos de nível teórico, os quais serviram para a revisão de literaturas científicas, o que permitiu a construção do estado de arte atinente ao objecto de estudo e campo de acção; métodos de nível empírico, através dos quais recolheram-se informações sobre

o estado actual da ÉDP no currículo da ESPE-Bié; assim como métodos de nível estatístico-matemático, para o cálculo percentual dos dados obtidos.

Métodos do nível teórico

Método histórico-lógico: serviu para sistematizar os antecedentes históricos do assunto em estudo, tendo em conta a lógica dos factos registados ao longo do tempo sobre o CFP e a ÉDP.

Analítico-sintético: a partir de um estudo escrupuloso e profundo baseado em obras literárias de carácter científico, este método permitiu a sistematização conceitual ou referencial do CFP e da ÉDP.

Indutivo-dedutivo: a partir de estudos particulares, este método permitiu chegar às principais conclusões parciais e gerais sobre o tema pesquisado, e daí, a fundamentação e defesa da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié.

Métodos de nível empírico

Estes métodos permitiram a busca de informações que evidenciam o estado actual da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, visando a fundamentação e defesa da inclusão da ÉDP no respectivo currículo.

Análise documental: serviu para recolher informações relacionadas com a ÉDP no currículo da ESPE-Bié, a partir de documentos normativos da Instituição, tais como: o Estatuto Orgânico, PDI e PE, cujos resultados se incidem na defesa da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié.

Outrossim, visou a compreensão da temática em estudo, pelo facto do mesmo constituir “uma importante ferramenta de inquirição científica que se instala no campo dos estudos qualitativos que, por sua vez, são entendidos como aqueles que buscam compreender um fenómeno em seu ambiente natural” (Fontana & Pereira, 2021, p. 52).

Entrevista: Este método aplicou-se de forma directa ao Corpo Directivo da instituição para obter informações sobre o estado hodierno da ÉDP no currículo da ESPE-Bié.

Inquérito: Por meio de um questionário, aplicou-se aos estudantes do ano 4º curricular, bem como aos membros do C.C. para obter suas opiniões e informações sobre a ÉDP no currículo da ESPE-Bié.

Método estatístico-matemático: permitiu o cálculo percentual das informações obtidas.

Estrutura da Dissertação: Estruturalmente, este trabalho está composto pelos seguintes elementos: introdução, cuja essência se incide na abordagem geral da temática em estudo e apresentação do desenho da investigação; capítulo I: Marco teórico sobre o CFP e ÉDP; capítulo II: Resultados do diagnóstico e III capítulo: Proposta da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié. Outrossim, é composto pelas conclusões, recomendações, referências, apêndices e anexos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

Neste capítulo apresentam-se os fundamentos teóricos do CFP e ÉDP, (viz., pressupostos teóricos do CFP), i.e., antecedentes históricos e conceituais do currículo, abordagem histórica e referencial da FP); considerações sobre o CFP; o CFP no contexto de Angola; pressupostos teóricos da ÉDP: seu enquadramento no contexto da educação, i.e., natureza e essência da ÉDP, ÉDP no contexto da educação, assim como a observância da ÉDP no contexto de Angola.

1. 1. Pressupostos teóricos do currículo de formação de professores

Tendo em conta que a revisão da literatura permite esclarecer a confiabilidade dos conteúdos apresentados, assim como a sua sustentabilidade (Álvaro & Dombaxé, 2020), é importante frisar que, a presente abordagem assenta-se nos pressupostos teóricos do CFP e da ÉDP.

Aliás, “na actividade investigativa, descodificar os principais conceitos constitui uma exigência para a compreensão do problema, sua incidência, bem como a solução que se pretende dar” (Ngolo, 2022, p. 27). Desta feita, numa primeira ocasião, analisa-se neste trabalho, aspectos relacionados com o currículo, na segunda, aspectos relacionados com a FP e no terceiro momento, propriamente questões inerentes ao CFP.

1.1.1. Antecedentes históricos do currículo

Embora o processo educativo seja uma prática antiga, que vem seguindo a evolução do próprio homem, o currículo é uma realidade recente, pelo menos em termos de estudos e de portefólio de actividades docentes.

De salientar que, o termo foi incluído no dicionário pela primeira vez em 1663, com o sentido de curso (J. Pacheco, 2005). Para Hamilton (1993), como citado em N. Fernando (2014), a génese da palavra currículo tem estreita ligação com o surgimento da palavra classe, desde o contexto das agitações políticas do século XVI, fruto das reformas pedagógicas Protestante e do Calvinismo, que implementaram maior controlo no ensino e na aprendizagem.

Aliás, foi no final do século XVI, com a ascendência do movimento Calvinista, que o termo *curriculum* foi adoptado para descrever o percurso ou a forma de

vida que os adeptos de Calvinismo deveriam seguir. Além disso, é sob a influência do Calvinismo, que o termo currículo foi registrado em algumas universidades nos séculos XVI e XVII, como é o caso da Universidade de Leiden (Países Baixos) e de Glasgwo (Escócia), utilizado como curso completo que o estudante deveria cumprir para diplomar-se. Nessa altura, o termo tinha o sentido de disciplina e de ordem ou organização das aprendizagens (N. Fernando, 2014).

Entretanto, só nos finais do século XIX e princípios do século XX começaram a emergir as grandes tendências que marcariam os conflitos em torno do campo curricular, refletindo as grandes preocupações sociais da época (cf. Kliebard, 1999, Pacheco, 1999, citado por Calunga, 2018). Essas tendências, no entender de E. Pacheco (2017), classificam-se como teorias do currículo, viz.:

➤ **Teorias tradicionais:** estas teorias tiveram a sua origem em contexto de mudanças educacionais nos Estados Unidos, no início do século XX, com a finalidade de promover a identidade dos objectivos da educação escolarizada, formando o trabalhador especializado ou, proporcionar uma educação geral e académica (Silva, 2009, citado por E. Pacheco, 2017).

Segundo Silva (2009), como citado em N. Fernandes (2014, p. 21), esta teoria apresenta como principais categorias: “ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didáctica, organização, planeamento, eficiência e objectivos”. Por outro lado, de acordo com Tyale (1979) como citado em N. Fernandes (2014, p. 24), esta teoria contempla quatro momentos distintos, viz.:

1. Definição dos objectivos educativos - Que objectivos a escola deve atingir?
2. Selecção e criação de experiências de forma eficiente - Que experiências educacionais são apropriadas?
3. Organização dessas experiências tendo em vista a eficiência do processo - Como organizar as experiências de forma eficiente?
4. Avaliação do currículo – Como podemos ter certeza que esses objectivos foram alcançados?

➤ **Teorias críticas:** surgiram na década de 1960 do século XX, questionando o pensamento e a estrutura educacional das teorias tradicionais, tendo como foco compreender o papel do currículo na educação.

Segundo N. Fernandes (2014, p. 26), esta teoria apresenta como principais categorias: “ideologia, reprodução cultural e social, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e liberdade, currículo oculto e resistência”.

➤ **Teorias pós-críticas:** surgiram na década de 1970, entendendo o currículo como multiculturalista e evidenciando as inúmeras diversidades presentes no mundo hodierno. Apresentam como principais categorias: “identidade, diferença, subjectividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, género, raça e etnia” (N. Fernandes, 2014, p. 30).

Vale assinalar que estas teorias têm um grande papel na compreensão do currículo e das suas dimensões. Aliás, não se trata de opinar qual é a melhor, e sim, de perceber que as mesmas fazem parte do processo evolutivo do currículo. Outrossim, cada teoria teve impacto no período em que vigorou.

Entretanto, embora já tivesse havido orientações sobre o currículo na década de 1920, foi no contexto do desenvolvimento industrial que se produziu o sentido de currículo, como ordenamento de saberes educativos, aplicados na orientação do PEA.

Assim, as primeiras décadas do século XX, nos Estados Unidos de América, constituíram um período de teorização curricular, dando ênfase aos princípios de formação integral do aluno, ao desenvolvimento de suas potencialidades, das suas competências, a construção de conhecimentos científicos, a vinculação da aprendizagem às necessidades práticas da vida social, bem como à concepção da escola como uma sociedade em miniatura. (Roldão, 1999, citado por Calunga, 2018). Ou melhor, foi sob a influência americana que a palavra currículo ficou adoptada em países europeus, como França, Alemanha, Espanha e Portugal (Berticelli, 2003, citado por N. Fernando, 2014).

Tal desiderato deveu-se ao grande desenvolvimento urbano e industrial em consonância com as mudanças sociais e económicas, que se registaram a nível do mundo, em particular, as mudanças originadas pelas grandes potências, cujo impacto se reflectiu na educação e na escola. (Carvalho, 2012, citado por Calunga, 2018).

Deste modo, pode-se dizer que o currículo no âmbito educativo surge no contexto dos movimentos religiosos, com destaque o Protestantismo e Calvinismo, que implementaram reformas significativas na educação escolarizada, fruto do desenvolvimento industrial, permitindo com isso, a generalização, ordenamento ou organização dos processos educativos bem como o surgimento das seguintes categorias: desenho curricular, desenvolvimento curricular e avaliação curricular.

Ainda no contexto da historicidade do currículo, merecem destaque a publicação das seguintes obras: “*the curriculam*” (1918), “*How to make a curriculam*” (1924) de Bobbitt, as quais marcaram uma etapa fundamental no desenvolvimento do currículo, posteriormente consagradas por Tyler (1949), em “*Basic principles of curriculum and instruction*”, que preconizava que a educação deveria estar orientada para prossecução de objectivos educacionais básicos e que estudar o programa educacional de forma sistemática, implicaria estar consciente dos objectivos educacionais que se pretendiam atingir. (Pacheco, 1999, citado por Calunga, 2018). Contudo,

Os primeiros estudos sobre a história do currículo foram publicados nos Estados Unidos da América no decorrer da década de 1970. A análise do cenário internacional demonstra a persistência desses estudos e a intensificação da produção acadêmica nos últimos dez anos. Os Estados Unidos e a Austrália são os responsáveis por mais da metade das publicações disponíveis na actualidade, seguidos pelo Reino Unido, Brasil e Canadá (Meira, 2020, p. 3).

1.1.2. Antecedentes conceituais do currículo

Várias são as concepções do currículo. Aliás, N. Fernandes (2014) como citado em Ferreira e Felzke (2021), refere que não há consenso a respeito do conceito currículo, pela indefinição do que deve estar presente nele e como deve ser organizado, bem como pela influência de diferentes concepções de educação e bases teóricas.

Fala-se por exemplo do *curriculum vitae*, referente ao percurso de vida de uma pessoa, diferente do *curriculum escolar*, instrumento que espelha o percurso que o aluno ou estudante faz ao longo da sua formação. Em síntese, o

curriculum vitae diz respeito à trajetória de vida e o *curriculum escolar* à trajetória académica/formativa.

Entretanto, para uma melhor compreensão da temática, de acordo com as literaturas consultadas, o lexema currículo tem a sua etimologia no verbo latino *currere* (correr) e no substantivo *curriculum*, também latino, com o sentido de curso, carreira, trajetória, caminho, percurso, jornada (N. Fernandes, 2014). Ademais, o termo apresenta duas acepções:

- Movimento (*currere*): correr, percorrer, caminhar;
- Nome (*curriculum*): carreira, curso, caminho.

Numa perspectiva mais específica, no âmbito académico, Sacristán (2013, p. 16), como citado em E. Pacheco (2017, p. 2797), refere que,

(...). Em sua origem currículo significa o território demarcado e regado do conhecimento correspondente aos conteúdos que professores e centro de educação deveriam cobrir; ou seja, o plano de estudos proposto e imposto pela escola aos professores (para que o ensinassem) e aos estudantes (para que o aprendessem).

Neste sentido, o termo currículo significa curso, caminho formativo percorrido pelo aluno ou estudante, um portfólio no qual estão traçadas as finalidades, acções, operações e momentos atinentes ao processo educativo. “Um dispositivo que actua no processo de constituição dos sujeitos” (Amado, 2016, p. 548). No entanto, do ponto de vista conceitual, o termo currículo apresenta várias definições, i.e.:

- “Programa de uma disciplina, de um curso, ou de forma mais ampla das várias actividades educativas, através das quais, o conteúdo é desenvolvido” (E. Pacheco, 2017, p. 2796).
- “Conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar” (Roldão & Almeida, 2018, p. 7).
- Plano estruturado de ensino-aprendizagem englobando objectivos, conteúdos e processos e que funcionam como um guia para a acção pedagógica, fornecendo indicações sobre o que ensinar (conteúdos), para quê ensinar (objectivos), como ensinar (metodologias e actividades) e

quando ensinar (sequência), elaborado de acordo com o perfil de saída do curso (Alínea v., Artigo 3º., Decreto Presidencial Nº 193/18).

As perspectivas apresentadas divergem entre si. Na primeira, o currículo caracteriza como um programa de disciplina, na segunda, como um conjunto de aprendizagens e na terceira, como um plano estruturado de ensino-aprendizagem. Entretanto, qualquer que seja a perspectiva “o currículo pressupõe, na sua interpretação, a necessidade de transcender a noção de planificação e de experimentação, incluindo aspectos específicos ligados ao ensino e à aprendizagem” (Calunga, 2018, p. 1).

Decerto, todas as perspectivas são válidas e evidenciam realmente a essência do conceito. Ora, o autor deste trabalho entende que currículo é um programa de disciplina ou um plano de estudos estruturado, no qual constam os conteúdos, as intenções deliberadas e as estratégias de aprendizagens, principalmente escolares.

Por outro lado, o autor partilha e assume a terceira perspectiva, constante no Decreto Presidencial Nº 193/18, por considerar a mais completa, tanto em termos de extensão, assim como de compreensão, além da mesma ser elaborada pelos teóricos nacionais, pensada e projectada à luz da realidade angolana.

Todavia, qualquer que seja o processo de conceituação do currículo, deve-se considerar sempre questões que reflectam o ideal de homem a ser formado em consonância com o conhecimento a ser ensinado, à luz dos normativos internacionais e nacionais em correspondência com as especificidades locais (N. Fernandes, 2014). Outrossim, o autor entende o currículo como:

- **Concepção técnica:** concebe-o como algo prescrito, planificado, que deve ser implementado, constituído por objectivos e conteúdos a ensinar.
- **Concepção prática ou emancipadora:** concebe-o como algo culturalmente determinado; que compreende a dominação ideológica de uma cultura sobre outra. Através da cultura veiculada pela escola, impõem-se os valores e a cultura do grupo dominante de uma sociedade.

- **Concepção multicultural ou artefacto:** concebe-o como expressão de identidades e subjectividades diversas e que precisa ser pensado a partir dos diversos sentidos e não como modelos preestabelecidos.

Entretanto, fazendo uma analogia com as teorias abordadas, nota-se que a concepção técnica tem relação com as teorias tradicionais que concentram o PEA nos objectivos preconizados, as teorias críticas com a concepção prática ou emancipadora que concentram o PEA na transformação social e as teorias pós-críticas com a concepção multicultural que considera o PEA além da transformação social.

Salienta-se que, o currículo integra três principais momentos:

- **Desenho curricular:** constitui o primeiro momento, no qual o currículo é concebido e planificado;
- **Desenvolvimento curricular:** constitui o segundo momento, no qual o currículo é implementado, ou seja, aplicado;
- **Avaliação curricular:** constitui o terceiro momento, no qual o currículo é monitorado e supervisionado.

Por outro lado, à luz de Lopes (2016), a organização do currículo pressupõe a seguinte classificação:

1. **Currículo formal:** constituído por diretrizes normativas do governo. Através desse currículo, são organizadas as actividades ensinadas na escola;
2. **Currículo por assuntos ou interdisciplinar:** caracterizado por uma estrutura interna indutiva e teórica, partindo de questões específicas até chegar a conclusões não adaptáveis, provocando a selecção e ordem de objectos ou assuntos que são retirados da realidade social;
3. **Currículo integrado:** plano pedagógico correspondente à forma em que a instituição é organizada. Articulação com dinamismo de trabalho, de ensino, da prática, da teoria e da comunidade;
4. **Currículo oculto:** conteúdo implícito, geralmente inconsciente, que acompanha o ensino das matérias escolares.

Além disso, o autor refere que é preciso distinguir entre o currículo oficial e o currículo real. O primeiro é a proposta estabelecida nos programas da

instituição e o segundo são acções estabelecidas na prática, ou seja, desenvolvimento do PEA na sala de aula.

Entrementes, seja qual for a concepção, estrutura ou organização do currículo, é importante considerar que a sua aplicabilidade e efectividade não se restringem apenas à transmissão de conteúdos, mas também ao contexto político, administrativo, estrutural, condições materiais e ao processo formativo dos professores (Ferreira & Felzke, 2021).

Não se pode negar a pertinência do currículo. Como bem disse Moreira (2007, p. 19), citado em N. Fernandes (2014, p. 16), “o currículo é o coração da escola, o espaço central em que todos actuamos”. É um importante instrumento, uma ferramenta indispensável na realização de actividades docentes, pois é através do mesmo que o professor se orienta para o alcance das aprendizagens dos alunos ou estudantes. “É o currículo que define a natureza da instituição” (Roldão & Almeida, 2018, p. 10).

Outrossim, o currículo tem relevância nos processos educativos, porquanto é através dele que a política do Estado e a preservação da entidade étnica e cultural das sociedades são transmitidas. Além disso, define o tipo de cidadão que cada Nação deseja ter para o desenvolvimento de um determinado país (Calunga, 2018). Aliás, ele se manifesta em 4 níveis de decisão curricular, viz.:

1. **Nível central (macro)**: estabelece o currículo nacional delineado pela administração central, concretizando-se na prescrição das aprendizagens comuns a promover na escola, assumindo a forma de programas ou orientações curriculares e documentos afins.
2. **Nível institucional (meso)**: diz respeito à adaptação do currículo nacional ao contexto das escolas com base na elaboração, i.e., o projecto educativo - instrumento de gestão educativa, expressão da visão da escola e orientador da acção educativa; projecto curricular - concretização das opções do projecto educativo ao nível do currículo.
3. **Nível grupal (meso)**: relaciona-se com a adaptação do projecto curricular ao projecto de desenvolvimento curricular para cada turma e outros grupos de trabalho e aprendizagem, formulado pelo grupo de professores, conselho

de turma ou equipa educativa, que integram o trabalho conjunto, em articulação com os respectivos departamentos.

4. **Nível individual (micro):** relaciona-se com o dia-a-dia da acção educativa concreta e as opções que os professores, em consonância com as decisões de cada equipa ou grupo, tomam individualmente na sala de aula, tendo como referência os níveis anteriores (Roldão & Almeida, 2018, pp. 19-20).

Por outro lado, “as decisões relativas à gestão curricular respondem às questões *o quê, para quê, quando, como ensinar*, pilares da teoria curricular clássica” (Roldão & Almeida, 2018, p. 23), às quais sintetizam-se em:

- Visão pedagógica;
- As opções e prioridades;
- Organização das aprendizagens;
- Métodos e estratégias de ensino e avaliação;
- Os modos de organização da escola e das aulas;
- Avaliação do resultado das opções tomadas (Roldão & Almeida, 2018).

Ora, na elaboração do currículo, considera-se importantes os modelos curriculares, sendo que, à luz de N. Fernandes (2014, pp. 78-84), são:

- **Currículo por problemas:** estrutura-se a partir da acção do sujeito em situações diversas, a proposta pedagógica baseia-se no processo de ensino e aprendizagem centrado no aluno e o problema como mediador.
- **Currículo por projectos:** baseia-se no aluno e em suas necessidades educacionais; proporciona a integração dos conhecimentos, de forma contextualizada, partindo de uma temática significativa.
- **Currículo por rede ou hipertextual:** o conhecimento resulta da interacção do homem com o meio. Nesse modelo, o professor e o aluno criam e recriam situações de aprendizagens, propondo experiências ou situações.
- **Currículo por módulos:** caracteriza-se pela organização do currículo em blocos de aprendizagem, i.e., por disciplinas, temas, problema, desde que contemplem os conhecimentos específicos da área do curso.

Ora, de acordo aos modelos apresentados, o autor deste trabalho assume o modelo curricular por projectos, que no seu entender pode favorecer da melhor maneira possível a aprendizagem dos alunos, pelas seguintes razões:

1ª. Aprendizagem significativa, que considera as necessidades, interesses e motivações dos alunos;

2ª. Aprendizagem cooperativa, que permite que os alunos colaborem entre si na busca e aquisição de conhecimentos;

3ª. Aprendizagem contextualizada, que parte da realidade social, política, económica e cultural dos alunos (N. Fernandes, 2014).

1.1.3. Abordagem histórica da formação de professores

A história da FP interpela-se com a história dos sistemas de educação e ensino. Isso significa que “mergulhar na história da formação de professores, é mergulhar de igual modo na história dos sistemas de educação e ensino” (Maliji & Ngolo, 2017, p. 13).

Neste sentido, é difícil desvincular a figura do professor à sua principal actividade, i.e., o ensino, na medida que só pode ensinar aquele que é formado para o efeito. Ou seja, “o facto do processo educativo ter sido dirigido por uma determinada classe de pessoas naquela época, estava presente a noção de pessoas preparadas e formadas para tal” (Maliji & Ngolo, 2017, pp. 13-14).

A palavra professor é assinalada por duas origens: etimológica e derivada. Do ponto de vista etimológico, o termo provém do latim (*pro-fiteor*), cujo sentido circunscreve-se àquele que professa, proclama e ensina em público, declara ou se declara portador de uma mensagem, de uma arte, de uma disciplina ou de uma ciência. Do ponto de vista derivado, professor é aquele que depois de se informar, pensa, organiza e comunica os métodos e os conteúdos de uma determinada disciplina ou ciência (Antunes, 1973).

Destarte, para o sentido etimológico, professor equivale a um anunciador, um pregador, evidenciando um significado amplo da palavra. Já para o sentido derivado, professor é aquele que antes de comunicar ou ensinar uma disciplina ou ciência tem de se formar e informar, pressupondo o sentido restrito da palavra.

Considerando os aspectos aludidos acima, professor é aquele que é formado e preparado técnica, científica e eticamente para comunicar uma disciplina ou um

assunto objecto de educação e ensino. É por excelência um comunicador, locutor e informador do processo educativo e de ensino.

Neste caso, é no sentido derivado de onde advem o sentido de formação, já que o termo pressupõe a recepção de informações, conhecimentos de uma determinada área do saber, processo educativo e Processo de Ensino-Aprendizagem.

Não obstante, do ponto de vista semântico, à luz de Vallas (2004), professor descende do pedagogo (escravo grego que cuidava dos meninos), que por sua vez descende do preceptor (mestre que morava com a família burguesa e que, apesar de letrado, não passava de um dos empregados da casa), cujo trabalho era o de instruir os filhos do patrão.

Assim, se antes o preceptor actuava numa casa em nome da família, hoje o professor actua na escola em nome do mundo público (Azanha, 2004, citado por Maliji & Ngolo, 2017). Aliás, desta perspectiva se pode concluir o seguinte:

- A relação entre a escola e a família no processo educativo é desde os tempos remotos, iniciada pelo preceptor que ensinava o aluno em sua casa e continuada hoje pelo professor que ensina na instituição escolar;
- A escola surge para complementar a tarefa da família, educando e instruindo o aluno, tendo o professor como seu agente na direcção do PEA;
- Preceptor era um funcionário particular, que se dedicava à actividade docente numa determinada família, tutelado pelo senhoril, professor caracteriza-se como um funcionário público, prestando serviço à comunidade, à sociedade no ramo da educação, tutelado pelo Estado.

É na última conclusão onde se afere a identidade social do professor. O que significa que, professor é um empregado, um funcionário e um prestador de serviço da educação e da formação da sociedade. Através da actividade educativa, lapida o homem e a sociedade.

Ademais, a FP vem sendo desenvolvida já algum tempo. Porém, enquanto actividade sistemática, foi instituída por Juan Amós Comenius no século XVII, bispo protestante e pedagogo, precursor da didáctica, sendo o primeiro estabelecimento de ensino instituído por São João Baptista de La Salle em

1684, em Reims, com o nome de Seminário dos Mestres (Duarte, 1986; Saviani, 2009; Maliji & Ngolo, 2017).

Para tal, os movimentos da Reforma e Contra-Reforma jogaram um papel bastante preponderante, ao darem os primeiros passos para a posterior publicitação da educação, que também contemplaram iniciativas pertinentes à FP (Tanuri, 2000). Ou melhor,

Tal institucionalização surge na concepção de Comenius, segundo a qual “o bom professor seria aquele que fosse capaz de dominar “a arte de ensinar tudo a todos”, inspirada na concepção do método científico de Bacon. Para Bacon ensinar era aplicar um método, com isso, Comenius imaginou que, ensinar era também a aplicação de um método. (Azanha, 2004). Porém, só no século XIX, especificamente depois da Revolução Francesa é que a formação de professores passou a ter o carácter institucional como tal, tendo em conta o estabelecimento do ensino público (Saviani, 2009, citado por Maliji & Ngolo, 2017, p. 15).

Era no Seminário dos Mestres onde se desenvolvia a FP. Contudo, só no período da Revolução Francesa foi promovida a valorização da instrução escolar, com o surgimento das Escolas Normais, i.e., a implementação das ideias liberais de secularização e extensão do ensino primário a todas as camadas da população (Machado, Kich, Costa, Folmer, Medeiros & Papprosqui, 2021). Aliás, é a partir deste contexto que se estabeleceu

A ideia de uma escola normal a cargo do Estado, destinada a formar professores leigos, ideia essa que encontraria condições favoráveis no século XIX quando, paralelamente à consolidação dos Estados Nacionais e à implantação dos sistemas públicos de ensino, multiplicaram-se as escolas normais (Tanuri, 2000, p. 62).

Não obstante, a preocupação e aposta na FP tornou-se proeminente no final do século XIX e princípio do século XX, pois nessa altura as instituições empresariais, as administrações públicas e outros serviços, passaram a exigir profissionais que soubessem escrever, ler e fazer as contas correctamente, para uma melhor prestação de serviço (García, 1999, citado por Maliji & Ngolo, 2017).

1.1.4. Abordagem referencial da formação de professores

O ser humano desde sempre se distinguiu de outros seres pela sua capacidade de interacção social, de superação humana e profissional. Formação é o termo que designa a capacidade de superação, ou seja, formar é moldar, limar, com vista a transformação ou melhoria de atitudes, habilidades, conhecimentos, competências, convicções, que visam elevar o desenvolvimento da pessoa humana, a nível cultural, social, religioso e profissional.

Aliás, são várias as concepções sobre o termo. Para o Dicionário de Língua Portuguesa (2013), formação é o acto de formar ou constituir algo, conjunto de conhecimentos sobre uma área científica ou exigidos para o exercício de uma actividade. Ela “constitui um elemento fulcral, que garante a excelência e êxito na execução de determinada actividade, pois permite ao homem a aquisição ou superação dos seus conhecimentos, para actuar numa área do trabalho ou do saber” (Maliji & Ngolo, 2017, p. 17).

Outrossim, o termo formação é visto como sinónimo de superação, capacitação. Superação, porque ela permite limar as debilidades, dificuldades e insuficiências que os sujeitos apresentam quer do ponto de vista geral, quer do ponto de vista específico: humano, académico, profissional. Capacitação, na medida que visa desenvolver ou melhorar as potencialidades, habilidades, competências e conhecimentos que já se possui.

Neste sentido, o que é a FP? Qual é a necessidade da FP? Como pode ser classificada e desenvolvida? Que factores estão na base da FP? Que princípios norteiam a FP? Ora, reflectir sobre a FP não é senão mais pensar e repensar a qualidade do profissional da educação (Maliji & Ngolo (2017). Significa que, da FP depende a qualidade do ensino, visando o melhor aprendizado dos alunos ou dos estudantes (Costa, 2016).

De referir que, a FP define-se como um instrumento, uma ferramenta estratégica que acompanha as mudanças e inovações, que se pretendem dentro do sistema de educação (Julião, 2020). Para Chimuco (2014, como citado em Julião, 2020, p. 13), “a formação de professores visa assegurar uma preparação de acordo com as funções que o professor deverá desempenhar no terreno das práticas”.

Outrossim, ela define-se como um processo de preparação dos profissionais da educação, permitindo a aquisição de conhecimentos pedagógicos, didáticos, filosóficos, psicológicos, sociológicos, ético-deontológicos, necessários para o desenvolvimento do PEA. Aliás, vale frisar que:

[...] No processo de formação, o professor não forma apenas um objecto, ele forma sujeitos em função de sua formação docente, ou seja, é o conhecimento e o reconhecimento dos papéis recíprocos que se manifesta nas relações complexas entre professores formadores e professores em formação (Silva & Gadelha, 2012, p. 2, citados por Mucuenje, 2020, p. 85).

Tal processo, segundo Oliveira (2018, p. 67), se incide em três questões:

1. Processo que compreende as propostas teóricas e práticas sobre o tema;
2. Área de investigação, que consiste no campo de pesquisa, possuindo um objecto, uma metodologia e uma comunidade envolvida;
3. Conjunto de conhecimentos entendido como uma Disciplina, que pode se tratar da escola, do aluno, do ensino e do próprio professor.

Destarte, a FP é entendida de diferentes maneiras: como aspectos teóricos e práticos da profissão docente, como uma linha de investigação e como uma Disciplina, a qual depende de várias condicionantes: conteúdos, metodologia ou métodos, meios de ensino, formas organizativas, carga horária, entre outros aspectos.

Disso, se pode deduzir que, a FP é de grande relevância, considerando que o professor tem a responsabilidade de formar os seus próprios colegas, aqueles que também têm como campo de actuação, a educação. Além disso:

“A pertinência da formação de professores, reside no facto do professor ser o camponês da sociedade, cujo trabalho é preparar os indivíduos. E para que se colham bons frutos, é necessário que ele seja habilitado a manejar correctamente as ferramentas com as quais há-de lavar” (Maliji & Ngolo, 2017, p. 19).

É isso sim, a FP é de extrema importância, pois é por meio dela que se desenvolve e se capacita conhecimentos, habilidades, competências, valores, atitudes humanas e profissionais do professor. Portanto, “não há, nem pode

haver ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem mesmo inovação sem que haja uma adequada formação de professores” (Nóvoa, 1992, p. 9, citado por Julião, 2020, p. 11).

Ora, alguns dos factores que justificam a necessidade da FP, são:

- Percepção da importância do papel do professor no PEA;
- Exigências com as quais o professor se depara no dia-a-dia, ocasionadas, em parte, pelas reformas educativas;
- Necessidades de transformação da sociedade;
- Dados que revelam os baixos índices de aproveitamento escolar dos alunos (Prado & Ferreira, 2016).

Por outro lado, são factores da FP:

- **Factor social:** prende-se com a necessidade social, de haver uma classe altamente preparada e competente para o desenvolvimento do processo educativo dos cidadãos, com vista a uma melhor actuação dos sujeitos, de acordo os normativos e os pressupostos culturais de cada sociedade;
- **Factor económico:** um dos sectores que mais emprega é a educação. Em Angola por exemplo, a Educação é o Ministério que mais realiza concursos de ingresso na função pública. Neste sentido, o emprego como fonte de rendimento económico tem sido uma das molas impulsoras da FP;
- **Factor profissional:** se por um lado, a necessidade da FP se justifica pelo facto da Educação ser um dos sectores que mais emprega (senão mesmo o que mais emprega), por outro, se justifica pela necessidade da carreira profissional. Aliás, a educação é a mãe de todas as outras profissões e o professor o pai de todos os outros profissionais.

Por esta razão, “pensar na formação do professor implica pensar em toda história académica, de como se dá o processo ensino-aprendizagem, situando o professor em suas acções didáctico-metodológicas” (Julião, 2020, p. 12). Ela classifica-se em quatro fases, viz.:

- Pré-treino: consiste nas experiências do futuro professor como aluno da Educação Básica;
- Formação Inicial: é a fase da graduação;

- Iniciação: incide-se nos primeiros anos de experiência profissional como docente actuante);
- Formação Permanente: também conhecida como formação continuada, acontece ao longo da vida profissional (Costa, 2016, p. 67).

A FP desenvolve-se ao longo de toda vida do sujeito-professor, desde a formação de base, permitindo aos futuros professores adquirem conhecimentos gerais, a partir de distintas disciplinas; formação profissional, aquisição de conhecimentos específicos no âmbito da educação; prática profissional, por meio do exercício da actividade educacional, através de estágios; formação contínua, que consiste na actualização constante da própria prática profissional.

Ora, uma das condições que deve estar evidente no processo de FP, são os seus princípios. Estes são postulados que norteiam e devem nortear a preparação dos profissionais da educação, os professores, sendo que à luz de Santos Filho (1986) são os seguintes:

1. Princípio de unidade e diversidade da formação de todos os educadores: formar todos os professores em nível superior, conferir um estatuto universitário à sua preparação académica e integrar a sua formação universitária básica à carreiras profissionais ou académicas.

2. Princípio de excelência: implica que a FP seja alongada e de maior qualificação docente. Ou seja, “para que o professor ensine, é necessário que este disponha de saberes e conhecimentos da profissão e do nível do ensino que lecciona” (Julião, 2020, p. 11).

3. Princípio de especificidade ou especialização: a semelhança de outras profissões de grande relevância social, a FP deve ser desenvolvida tendo em conta a área de especialização dos formandos.

4. Princípio de dualidade: a par da formação geral, mais ou menos especializada segundo o nível de ensino ao qual se destina o futuro mestre, deve haver a formação pedagógica adaptada a este nível e acompanhada de formação prática supervisionada.

5. Princípio de articulação da formação académica geral e especializada a formação pedagógica e desta a formação prática: a preparação dos

professores deve estabelecer todos os aspectos possíveis, a fim de permitir a transposição do conteúdo, nível e método da disciplina ao nível de ensino a ser assumido pelo futuro professor.

6. Princípio de individualização da formação e orientação dos estudantes: pressupõe que a FP deva ser diversificada para cada aluno-mestre, partindo das particularidades, interesses e inclinações de cada formando.

7. Princípio de realismo ou deontologia: a formação prática do futuro deve estabelecer uma progressão que permita que o aluno-mestre, ao passar ao plano da acção concreta, evite os principais erros e se encontre nas melhores condições para obter êxito.

8. Princípio de exemplaridade, tanto no interior da instituição formadora como no contexto das escolas: visa assegurar uma coerência interna e externa entre a formação pedagógica, o ensino teórico e o ensino prático.

9. Princípio de progressividade ou continuidade orgânica da formação: implica que toda a FP representa um elo de uma longa *cadeia* que se prolonga durante toda a carreira do educador.

Os princípios apresentados pressupõem que “a valorização do professor inicia-se com o reconhecimento das políticas formativas que regem a profissão docente, bem como com a realidade dos cursos de formação de professores” (Mucuenje, 2020, p. 85). Neste sentido, toda política voltada à FP deve visar uma preparação de alta qualidade, fornecendo todas as ferramentas e estratégias para o alcance de tal desiderato.

Por outro lado, “qualquer que seja a formação docente, deve desenvolver aos professores as qualidades de ordem ética, intelectual e afectiva, esperadas pela sociedade, para que depois, os professores cultivem tais qualidades nos seus alunos” (Delors, 1996, citado por Maliji & Ngolo, 2017, p. 19).

Sobre a temática, o autor deste trabalho assume a concepção de Maliji e Ngolo (2017, p.19), segundo a qual, “seja qual for a tipologia, modelos, princípios, teorias e concepções sobre a formação de professores, uma coisa é certa, a qualidade de ensino que se desenvolve na instituição escolar, depende em grande parte da preparação dos professores”. Pois a partir da referida concepção é possível aferir que, conceber e potenciar os professores, em

todas as suas dimensões é pensar e repensar o homem e a sociedade que se pretendem formar.

1.1.5. Considerações sobre o currículo de formação de professores

Os aspectos afluídos anteriormente permitiram compreender de forma isolada questões inerentes ao CFP, tanto do ponto de vista histórico quanto do ponto de vista conceitual. Na sequência, eis que na presente abordagem descrevem-se de forma holística, aspectos relacionados propriamente com o CFP.

Se por um lado “não há ensino de qualidade nem reforma educativa com êxito sem a formação adequada de pessoal docente” (Peterson, 2023, p. 19), por outro “não se pode pensar em currículo de qualidade sem pensar no professor e na qualidade de sua preparação, para aquisição de competências transversais” (Julião, 2020, p. 2).

Os pensamentos supraditos evidenciam a importância e a necessidade da FP, porquanto a qualidade do PEA depende em grande medida da qualidade de preparação dos seus professores, ou seja:

Ensinar não é somente aplicar os conhecimentos teóricos em sala de aula, e sim implica a capacidade de entender e resolver problemas, autonomia na tomada de decisões bem como no agir em situações, muitas emergentes, que se apresentam no dia-a-dia das escolas (Costa, 2016, p. 26).

Não obstante, para obter tal “capacidade”, o professor precisa passar por um processo de formação. Neste sentido, analisar o CFP, assim como as suas diferentes visões permite discutir a importância deste e quais os seus principais objectivos e os critérios indispensáveis na sua configuração (Calunga, 2018).

Desta feita, o CFP define-se como um instrumento que permite formar profissionais “competentes”, que se assumem com um perfil de competências gerais e específicas, com conhecimentos, capacidades e atitudes, nas diferentes áreas dos saberes pedagógicos, teóricos e conceptuais, do saber fazer, esquemas práticos de ensino, assim como o saber “por quê” relativas a justificação das práticas (Calunga, 2018).

De certeza, o CFP afigura-se como um suporte para o alcance de uma alta preparação e qualificação dos professores, concebendo, estruturando, delineando e estabelecendo as directrizes da respectiva formação, conforme afirmou Liberato, (2014), ao referir que, para que sejam efectivadas de forma eficiente e eficaz as políticas educativas e da FP determinadas pelo Estado, é necessário que o currículo seja bem concebido, elaborado, implementado e supervisionado.

Entrementes, de forma geral, três grandes factores interagem na dinâmica da construção e evolução dos currículos: a sociedade, os saberes científicos, bem como o conhecimento e representação do aluno (Roldão,1999, citado por Calunga, 2018). Outrossim, são factores do CFP, os factores sociais, políticos e económicos (Calunga, 2018).

Os factores sociais são determinantes na concepção, estruturação e concretização do CFP, pois toda acção educativa visa transformar a sociedade, por meio da transmissão de conhecimentos, valores e convicções aos cidadãos. Os factores políticos influenciam a formalização do CFP porquanto as directrizes educativas ou formativas são determinadas pelas políticas traçadas pelo Estado.

Por sua vez, os factores económicos também têm uma forte influência no CFP na medida que todo e qualquer processo formativo pressupõe investimentos financeiros. Neste sentido, a preparação dos professores implica um investimento profundo de recursos económicos. Além dos aspectos acima afluídos, a FP também está relacionada com os saberes curriculares, científicos, disciplinares, multidisciplinares, técnicos e educacionais conhecimentos (Mucuenje, 2020).

De salientar que a FP parece ser uma das partes mais conservadoras de muitos sistemas educativos. Raramente é a fonte da inovação curricular, da pedagogia teorizada ou das reconceptualizações radicais do conhecimento profissional. Aliás, muitas vezes fica atrás da educação, da adopção de novas práticas e padrões de ensino e aprendizagem (S. Silva, 2019). Não deveria ser assim, já que “a melhoria da educação passa também pelos protagonistas

curriculares que a dinamizam, dentre os quais destaca-se a figura do professor” (Julião (2020, p. 2). Outrossim:

A formação de professores contribui para que os professores em formação se formem como pessoas e consigam compreender a sua responsabilidade no desenvolvimento da escola e adquiram atitudes reflexivas acerca do ensino, transportando a ideia que a escola, numa democracia é responsável por promover valores democráticos e preparar os alunos para serem bons cidadãos (Calunga, 2018, p. 10).

Neste sentido, reflectir e colocar no centro das atenções o CFP, pressupõe valorizar as qualidades do professor, i.e.:

- 1. Capacidade do conhecimento e atitude:** conhecimentos científicos da disciplina a ensinar, conhecimentos dos problemas sociais, económicos, culturais e políticos relevantes do país.
- 2. Capacidade profissional:** conteúdos programáticos, comportamento pensativo, abertura e optimismo pedagógico, cooperação com os colegas, trabalho em grupo e capacidade de realizar encontros com a comunidade: escola-família-comunidade.
- 3. Capacidade de gestão de ensino:** gestão da inter-relação escola-meio, teoria-prática, articulação dos conteúdos com os objectivos, estratégias e avaliação, gestão eficiente dos recursos materiais, infraestruturas, bem como a capacidade de superação de situações imprevistas no PEA.
- 4. Capacidade e atitude social:** capacidade de contextualização dos programas com dados socioculturais e necessidades de aprendizagem, de conhecimentos dos direitos humanos e das crianças e outras convenções nacional e internacional, valores democráticos, cívicos, ecológicos, de paz, de compreensão nacional e internacional, espírito de solidariedade, compaixão, inter-ajuda, afectividade (Peterson, 2003).

Todavia, no caso da FP, o currículo deve ser bem concebido, elaborado e desenvolvido, para que haja harmonia e sincronia entre os diferentes elementos que o compõe. Além disso, deve haver uma boa gestão curricular, i.e., “decidir o que ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com

que meios, com que organização, com que resultados” (Roldão & Almeida, 2018, pp. 8-9).

1.1.6. Currículo de formação de professores no contexto de Angola

Um dos aspectos imprescindíveis no trabalho de investigação científica é a análise do problema no seu contexto. Da abordagem geral, o problema de pesquisa encontra o seu maior e verdadeiro sentido no seu próprio contexto. Por esta razão, depois de uma análise global sobre CFP, eis a análise da temática no contexto de Angola.

Em Angola, a FP é parte do sistema de educação e de ensino. Afigura-se como um subsistema integrado e diversificado de órgãos, instituições, disposições e recursos vocacionados à preparação e habilitação de professores e demais agentes da educação para todos os subsistemas de ensino (Artigo N° 43º., LBSEE N° 32/20, que altera a LBSEE 17/16).

Destaca-se pelo seu objecto de actuação, pela formação e certificação dos próprios profissionais, como se pode constatar na alínea r, Artigo N° 4º., do Decreto Presidencial N° 273/20, cuja FP define-se como processo que permite “obter qualificação e habilitação para o exercício da profissão de professor”. Por outro lado, em Angola, o subsistema de FP visa:

- a) Formar professores e demais agentes de educação com o perfil necessário à materialização integral dos objectivos gerais da educação nos diferentes subsistemas de ensino;
- b) Formar professores e demais agentes de educação com sólidos conhecimentos científicos, pedagógicos, metodológicos, técnicos e práticos;
- c) Promover hábitos, habilidades, capacidades e atitudes necessárias ao desenvolvimento da consciência nacional;
- d) Promover a integridade e idoneidade patriótica, moral e cívica, de modo que os professores e agentes de educação assumam com responsabilidade a tarefa de educar;
- e) Desenvolver acções de actualização e aperfeiçoamento permanentes dos professores e agentes de educação;
- f) Promover acções de agregação pedagógica destinadas a indivíduos com formação em diversas às áreas de conhecimento para o exercício do

serviço docente (Artigo Nº 44º., LBSEE Nº 32/20, que altera a LBSEE 17/16).

Olhando para os seus objectivos, nota-se que em Angola as directrizes orientam para uma preparação integral, uma preparação em distintas dimensões e uma preparação permanente dos profissionais da educação. Neste prisma, o CFP define-se como:

Conjunto de dimensões essenciais a considerar na organização de um curso que visa proporcionar oportunidades de aquisição de competências exigidas pelo desempenho profissional docente, perfil de saída e de entrada, estrutura curricular, programas de cada disciplina ou unidade curricular, metodologia de avaliação das aprendizagens e de certificação da aptidão profissional (alínea h, Artigo Nº 4º., do Decreto Presidencial Nº 273/20).

Nota-se que, o CFP não é nem deve ser uma mera ferramenta. E sim, um instrumento bem concebido, estruturado e organizado, integrando sobretudo as seguintes dimensões:

- a) O perfil de acesso;
- b) O perfil de qualificação profissional docente;
- c) A estrutura curricular;
- d) A grelha curricular ou plano de estudo;
- e) Os programas das unidades curriculares ou das disciplinas;
- f) Orientações ao sistema de avaliação das aprendizagens, aos procedimentos de classificação e aos regimes de transição de ano, de repetências e de conclusão do curso (Artigo Nº 12º., do Decreto Presidencial Nº 273/20).

Tendo em conta as dimensões aludidas, segundo a mesma fonte, no seu Artigo Nº 14º, o CFP deve permitir ao futuro professor, adquirir os seguintes perfis específicos de qualificação:

- a) Conhecimento profissional da realidade educativa;
- b) Capacidades profissionais;
- c) Valores e atitudes profissionais.

Porém, o que se verifica na prática das Instituições de Ensino Superior (IES) em Angola, é que tais intenções não se fazem ecos na sua generalidade, ou seja, em determinadas especialidades dos Institutos/Escolas de Educação, nota-se a ausência de determinadas UC que deveriam contribuir no alcance dos perfis destacados, a título de exemplo a ÉDP. Ademais, a qualidade do professor em Angola é condicionada pelos seguintes factores:

- Falta de coerência curricular e dos recursos disponíveis;
- Falta de competência profissional e inteligência emocional;
- Pouca eficácia da sua formação;
- Inadequada distribuição geográfica;
- Acções descoordenadas por parte das diferentes instituições de formação de professores;
- Desarticulações em torno da reforma do sistema educativo;
- Descoordenação a nível dos esforços de formação de formadores externos aos órgãos de tutela (Zau, 2012, p. 152).

Portanto, olhando para a realidade hodierna, é urgente que as escolas de FP em Angola tracem um novo arquétipo de organização curricular, que permita uma melhor preparação dos futuros profissionais da educação (Julião, 2020), pois de acordo com Kundongende (2013, p. 92), “podemos ter os melhores currículos e programas do mundo, mas se não tivermos quem saiba transmitir competente, magistral, pedagógica e emocionalmente, não teremos os resultados desejados”.

1.2. Pressupostos teóricos da ÉDP: seu enquadramento no contexto da educação

1.2.1. Natureza e essência da Ética e Deontologia Profissional

Ética

É pela educação que atingimos a maturidade e nos tornamos humanidade. Tal significa que, “toda educação tem uma raiz ética: ajudar o homem a ser humano” (Bazarra, Casanova & Ugarte, 2012, p. 89). Deste modo, a ética é uma grande aliada do processo educativo, porquanto o fim último da educação é fazer com que o homem aja e actue com sentido ético.

Aliás, não se pode ignorar que “a ética tem servido, ao longo dos tempos, como uma espécie de semáforo que regula o desenvolvimento histórico e cultural da humanidade num cruzamento onde desembocam a Moral, a Filosofia, a Religião e a Sociedade” (Oliveira, 2007, p. 38, citado por Freixo, 2017, p. 10).

Não obstante, qual é a etimologia do termo ética? Como se caracterizou a ética ao longo dos tempos? Como se define a ética nos tempos hodiernos? Como está classificada a ética? Que importância tem a ética na sociedade? Qual é o sentido do termo deontologia? O que é a deontologia? Para que ela serve? Estas são algumas das indagações que nos servem como ponto de partida da presente abordagem.

A palavra “ética” tem a sua génese no grego “*ethos*” que significa “modo de ser” ou “carácter”. Além disso, o termo tem sido associado à “moral”, que por sua vez tem a sua origem no latim “*morales ou mos*” que significa “costumes” (Walker, 2015). Ora, embora sejam de diferentes géneses, a ética e a moral apontam para a mesma direcção, o comportamento do ser humano.

A ética é teórica, tem como principal função, explicar, esclarecer ou investigar uma determinada realidade, elaborando os conceitos correspondentes, enquanto a moral é prática, ou seja, estabelece princípios e as normas entre o certo e o errado, entre o que é aceite e o que não é aceite socialmente (Vasquez, 1975, citado por Montanha, Lepre, Silva & Costa, 2016). Sua principal função “é ordenar os nossos relacionamentos com os outros e com a sociedade” (Hooft, 2013, p. 19).

Ela nasceu no momento em que duas ou mais pessoas decidiram viver em grupo. É nesse contexto que o homem percebeu imediatamente que a vida em grupo só seria viável e possível mediante uma regulamentação dos comportamentos e das acções (Alles, 2014).

Aliás, no período grego, a noção de ética variava conforme seus pensadores. Por exemplo, para Sócrates, a ética apresentava-se como uma concepção do bem, do mal e da virtude. Platão enfatizava que a ética ganhava fôlego na política a partir de uma concepção metafísica e da sua doutrina da alma. Já para Aristóteles, a ética representava um conceito ligado ao homem enquanto ser político, social, condenado a viver na *pólis* (Walker, 2015).

Ao longo dos tempos, a ética tem sido objecto de reflexão, tendo em conta o contexto de cada época. Sobre isso, Alles (2014), apresenta os paradigmas que, historicamente são consagrados como fundamentos da ética, viz.:

Mitológico: é o período dos povos mais antigos até o século 7º a.C., no ideal ético que brota desse paradigma é de que o homem deve viver conforme os limites impostos pelos deuses.

Objectividade: vai do início da Filosofia até a época moderna. É também chamado de período da Razão Clássica, com o significado de buscar sempre mais a sabedoria.

Subjectividade: teve início no século XVI com Descartes. O que é bom é aquilo que satisfaz ou que vem ao encontro dos desejos do homem, o sujeito é que determina o que é bom.

Intersubjectividade comunicativa: É o paradigma que está em construção, perspectivando a ética como uma construção colectiva na qual deverá predominar a discussão argumentativa com base na busca sincera de um entendimento consensual.

Conforme se pode aferir, a ética tem sido caracterizada e fundamentada de diferentes maneiras. Contudo, uma coisa é certa e inegável, ela tem como foco o agir humano, a forma como o homem se procede e actua perante os seus semelhantes, natureza e o mundo, exigindo sempre um comportamento e atitudes eticamente positivos e assertivos.

Outrossim, constituem períodos do pensamento ético, à luz de Walker (2015), os seguintes:

- 1. Ética nos pré-socráticos:** o pensamento ético estava mais voltado aos preceitos de moralidade do que propriamente reflexões éticas. Como excepção, aponta-se a teoria heraclitiana da justiça e a concepção democritiana do bem moral.
- 2. Ética no período de Sócrates:** por meio de Demócrito assiste-se a primeira formulação de uma teoria convencionalista da legalidade. As leis passam a ser concebidas como indispensáveis ao convívio humano e exigências éticas necessárias à protecção mútua dos interesses.

3. Ética Contemporânea: teve início em meados do século XIX, devido às mudanças que a evolução da ciência provocou na humanidade, tais como, as formas eficientes de acabar com a vida humana. Neste, o homem é visto como o responsável das suas escolhas e das suas atitudes.

Entretanto, hoje, a ética apresenta-se como parte da Filosofia, “entendida como um conjunto de normas e princípios a partir dos quais os homens procuram distinguir o bem do mal, o certo do errado, o justo do injusto, para melhor poderem conviver em sociedade” (Alles, 2014, p. 93). Também, estuda “o comportamento habitual dos membros de um povo, dos padrões de excelência humana aos quais eles se submetem, e das atitudes por meio das quais elas expressam o seu carácter como um povo” (Hooft, 2013, p. 222).

Desta feita, ela tem como objecto material os actos humanos, executados com liberdade, conhecimento e consentimento como objecto formal, a rectidão moral, i.e., a moralidade dos actos humanos enquanto definíveis de bons ou maus (Neto & Chikela, 2018).

Considera-se neste sentido, que a reflexão ética recai às acções praticadas de forma consciente e livre pelo próprio sujeito. Deste modo, a ética define-se como um estudo que se incide na separação nítida entre o que devemos e o que não devemos ser/fazer. A literatura científica, uma das quais, à luz de Walker (2015), a ética classifica-se da seguinte maneira:

- **Metaética:** trata da teoria da significação e da referência dos termos e proposições morais e como seus valores de verdade podem ser determinados.
- **Ética normativa:** trata dos meios práticos de se determinar as acções morais, padrões do correcto e incorrecto, do bom e do mau, com respeito ao carácter e à conduta, que uma classe de indivíduos tem o dever de aceitar.
- **Ética aplicada:** trata da aplicação da moral em situações específicas.
- **Ética descritiva:** também conhecida como ética comparativa, é o estudo das visões, descrições e crenças que se tem acerca da moral.
- **Ética Moral:** trata sobre o valor das acções sociais consideradas no âmbito colectivo e no âmbito individual.

A divisão da ética não se esgota na classificação ora apresentada. Por exemplo, Stan Van Hooft, no seu livro “Ética da Virtude”, distingue a ética da virtude da ética do dever, a ética do dever abarca a esfera da moral, focando-se na acção e a ética da virtude ultrapassa as fronteiras da moral, abarcando o carácter (Hooft, 2013).

Entrementes, dependentemente da sua natureza, classificação ou essência, a ética configura-se como uma componente indispensável na vida do homem e da sociedade, pois serve de bússola do agir humano, de modo a não chocar com os princípios e normas preestabelecidas. Assim, “a ética é tão importante para o homem e para a sociedade quanto é a própria vida, pois o triângulo homem-ética-sociedade é o que nos torna humanidade” (Ngolo, 2022, p. 149).

Aliás, onde a ética não governa, vigora a anarquia, onde a moral não regula, a desordem é a autoridade máxima. Como consequência, quem não anda na estrada da ética e da moral, se não atropela, ele é que é atropelado pela sociedade (Ngolo, 2022, p. 149).

Deontologia

O termo deontologia está ligado às profissões, pois, qualquer profissional no exercício das suas funções, tem a obrigação de agir e actuar, de acordo aos preceitos, princípios e valores, que norteiam a sua profissão.

Ora, olhando para a sua génese, a palavra deontologia, resultante de um neologismo criado por Jeremy Bentham, provém do grego *deon* ou *deontos*, que quer dizer “dever” e *lógos*, com o sentido de “discurso, ciência”. Definindo-se assim, como um conjunto de deveres, princípios e normas observados por um determinado grupo profissional (Monteiro, 2004; Alles, 2014).

Por outro lado, a história inerente à deontologia faz referência que os primeiros códigos de conduta surgiram a partir dos anos 100 com a profissão médica e com o juramento de Hipócrates, sendo que, a conduta dos profissionais era norteada principalmente pelos códigos de honra, embora noções de responsabilidade profissional e deveres estivessem já presentes em algumas profissões (Monteiro, 2005, citado por Sousa, 2014).

Desde a profissão médica, a deontologia foi abarcando outras profissões, tais como: a advocacia, jornalismo, engenharia, educação, entre outras. Ela define-

se como “um conjunto de deveres, princípios e normas reguladoras dos comportamentos exigíveis aos profissionais, estabelecidos em códigos específicos (Freixo, 2017, p. 9). Ademais, define-se como:

Uma disciplina da ética especialmente adaptada ao exercício de uma profissão. Em regra, os códigos de deontologia têm por base grandes declarações universais e esforçam-se por traduzir o sentimento ético expresso nestas, adaptando-o às particularidades de cada profissão e de cada país (Carapeto & Fonseca, 2019, p. 11).

É também definida como a ética do dever - acções praticadas pelo homem, regras que devem ser observadas no exercício de uma actividade - pois de acordo com Hooft (2013, p. 20), “a questão central para a ética do dever é: O que devo fazer?” E como devo fazer?

Ela tem uma estreita relação com as profissões, pois na sua verdadeira essência, a deontologia compreende deveres e obrigações, a profissão compreende um ofício ou serviço. Neste sentido, a deontologia constitui-se como peça chave para o bom exercício profissional, na medida que visa “esclarecer quais são os limites de actuação de um profissional, principalmente, quando o seu trabalho é um ser humano; e o fortalecimento de identidade profissional dos indivíduos que interagem a categoria” (Sousa, 2014, p. 44).

Aliás, o campo deontológico procura responder os seguintes questionamentos: “O profissional é responsável pelo quê? Perante quem? Como? Com que sanções” (Monteiro, 2005, p. 27, citado por Sousa, 2014, p. 45). Estes questionamentos pressupõem as seguintes deduções:

- A deontologia delimita a área de actuação de cada profissão, segundo o seu código deontológico;
- A deontologia regula o comportamento de um determinado profissional na sua relação com os utentes e colegas, através de um conjunto de princípios, deveres e direitos da profissão;
- A deontologia concebe-se como uma ferramenta de procedimentos e estratégias que permitem ao profissional agir e actuar conforme os ditames da profissão;

- A deontologia tem um carácter correctivo, pois implica que um profissional, no exercício da sua actividade quando não cumpre com os ditames da profissão deve ser sancionado.

Ética e Deontologia Profissional

Se o campo de actuação da ÉDP são as profissões, sem dúvida, nenhuma profissão deve ou deveria estar isolada dela. Tal significa que, “a competência profissional não pode ser limitada a uma estreita especialização técnica, (e sim) deve conceber-se como cultura ancorada numa visão ética, humanista e responsável do campo e horizontes da profissão” (Monteiro, 2004, p. 61).

Porquê razão? Antes de lá chegar, é importante caracterizá-la, ou seja, apresentar a sua natureza. Neste prisma, para Álvaro e Dombaxé (2020), a ÉDP é o conjunto de normas morais e funcionais que orientam o comportamento do indivíduo no exercício das suas funções, enquanto profissional.

No contexto das profissões, a ÉDP define-se como uma disciplina indispensável, que visa valer a humanização dos serviços, a primazia pela defesa da vida e dos direitos mais transcendentais do ser humano, a garantia dos serviços de qualidade e, sobretudo o sentimento de amor à profissão (Neto & Chikela, 2018).

Ademais, ela é imprescindível no exercício das profissões, porque afigura-se como uma ferramenta que regula o comportamento e a atitude do profissional de qualquer sujeito, na sua relação com o trabalho, com os colegas, com os utentes e com a sociedade, indicando os valores, princípios, deveres, direitos e sanções da profissão.

Por esta razão, ela reveste-se de grande importância, porquanto ajuda a pessoa a ter um bom comportamento e boas maneiras (formação pessoal), a saber comportar-se bem com os outros na sociedade (formação social) e a aprender a cumprir bem o seu dever (formação deontológica) (Neto & Chikela, 2018).

Eis no entanto, os princípios que orientam a observância da ÉDP:

- **Princípio normativo:** diz respeito a existência de um estatuto ou regulamento, que cada instituição deve ter e disponibilizar aos seus funcionários, para que estes cumpram e proporcionem boa colaboração na produtividade ou rendimento da instituição;
- **Princípio da socialização:** permite a adaptação do indivíduo a vida em sociedade e levá-lo a ter um determinado papel na sociedade (Charron, 2013, como citado em Mafuamau & Dombaxé, 2020);
- **Princípio educativo:** visa a aquisição de conhecimento em vários níveis como ético, moral, deontológico, cultural, intelectual, social, etc., que ajudam no desenvolvimento humano;
- **Princípio de respeito:** o respeito aos outros é fundamental para que tenhamos a mesma retribuição;
- **Princípio do terceiro excluído:** parte do pressuposto de que não deve haver uma terceira possibilidade ou hipótese, pois que, toda preposição é verdadeira ou falsa e nunca um terceiro caso;
- **Princípio de profissionalização:** visa a necessidade de que em cada profissão seja transmitida os valores éticos e deontológicos que o sujeito deve cumprir para o aumento do nível de relacionamento e produtividade do sujeito (Álvaro & Dombaxé, 2020).

De referir que qualquer Código Ético-Deontológico (CÉD) a nível das profissões deve ter como fontes normativas:

- O respectivo estatuto profissional;
- O quadro legislativo nacional e a jurisprudência pertinente;
- As normas internacionais existentes sobre a profissão e respectiva jurisprudência (Monteiro, 2004, p. 81).

Outrossim, eis alguns dos imperativos ético-deontológicos comuns que devem ser observados no exercício de qualquer profissão:

- Segredo profissional;
- Cordialidade, lealdade e solidariedade entre colegas;
- Comportamento compatível com a dignidade da profissão;
- Não exercer a profissão de modo mercantil;
- Não enganar, não ofender, não abusar, etc. (Monteiro, 2004, p. 61).

Portanto, uma profissão não é apenas uma actividade laboral, uma fonte de rendimento, é, acima de tudo um estilo de vida, uma maneira de ser, pelo que, o maior imperativo ético-deontológico é o amor à profissão, ao utente, ao colega e à Instituição. Quando a gente ama o que faz, a nossa profissão passa a ser o nosso estilo de vida, nossa maneira de ser. Sem a ÉDP – que nos ensina a amar o que fazemos - não podemos falar de competência profissional nem de humanização dos serviços.

1.2.2. Ética e Deontologia Profissional no contexto da Educação

Se “nenhuma profissão pode ser entendida a partir da falta de ética” Bazarra, Casanova & Ugarte (2012, p. 135), quanto mais a profissão educativa? Sem dúvida, a educação é um acto de doar-se como pessoal e como profissional.

Tal implica que o processo educativo visa não só ensinar técnicas, habilidades e competências, mas também valores, costumes e convicções. Por esta razão, a educação é a que mais exige a atitude ético-deontológica entre as profissões, ou seja, “o campo da educação é o mais ético dos campos profissionais e a educação a maior responsabilidade do mundo” (Monteiro, 2004, p. 69).

Aliás, a profissão educativa é equiparada por muitos estudiosos com o sacerdócio, por ser uma actividade que não se limita em instruir o indivíduo, mas também, em ensinar o aluno valores e atitudes correctas, para que seja um bom cidadão, i.e., fazer com que o seu agir responda aos princípios da sociedade (Adelino, 2021). É neste sentido que no contexto educativo, a componente ético-deontológica é uma das três vertentes da vida e do progresso das sociedades, viz.:

1. Desenvolvimento das forças produtivas;
2. Desenvolvimento da cultura;
3. Inculcação de valores cívicos, deontológicos e morais (Zau, 2012, p. 111).

Neste sentido, nenhum processo educativo que se desenvolve no contexto da escola - espaço mais adequado para a formação e desenvolvimento integral do homem - deve escapular-se de transmitir valores éticos e deontológicos, atendo o fim último da educação, construção de uma sociedade eticamente saudável e deontologicamente preparada para o exercício laboral. Aliás, “a atitude ética é uma atitude de amor pela humanidade” (Cavela, 2021, p. 43).

Outrossim, “pensar uma deontologia das profissões da educação, designadamente da função docente, pressupõe a determinação da sua identidade profissional” (Monteiro, 2004, p. 11). Infelizmente, actualmente, “os professores sofrem de insuficiência de identidade profissional, de degradação do seu estatuto e da conseqüente erosão do prestígio social da profissão” (Monteiro, 2004, p. 12).

Neste caso, a ÉDP no contexto da educação é uma disciplina que coloca o professor em comunicação e diálogo com a sua profissão, através dos valores, princípios e normas que deve observar, assim como de obrigações e direitos que lhe dizem respeito. Porém, nem sempre isso acontece, contando que:

Os professores têm geralmente consciência de que a sua profissão não se reduz ao ensino de uma disciplina, tem uma dimensão moral (...). Sabem também que têm deveres – designadamente o dever de respeitar os alunos – mas não sentem, em geral, necessidade de um código deontológico que os formalize como referência comum e pública (Monteiro, p. 8).

Tal acontece por diversas razões, das quais destacam-se as seguintes:

- **Pouca valorização da ÉDP no CFP:** em muitas instituições de FP, há especialidades que o seu currículo não contempla a ÉDP e as que contemplam, a ÉDP é apenas ministrada como mais uma UC, para o cumprimento do PE ou programa.
- **Inexistência de um CÉD ou falta da sua aplicabilidade:** muitas instituições de ensino não dispõem de um CÉD que possa orientar, ordenar e regular a conduta dos profissionais da educação, mesmo as que dispõem, há pouca exigência da sua aplicabilidade.

Como conclusão, há uma ideia quase generalizada no seio dos profissionais que a ÉDP não é tão necessária assim na FP e no cumprimento do CÉD da profissão, mesmo tendo consciência de que esse deveria ser o ideal.

Todavia, considerando que “o processo formativo de professores constitui-se como componente essencial para que os objectivos educacionais sejam alcançados” (Coelho Filho & Ghedin, 2018, p. 4), decerto, é importante que

qualquer CFP contemple a ÉDP e que o professor seja-lhe exigido o cumprimento do CÉD no exercício da sua profissão.

Aliás, não se pode perder de vista que um professor precisa não só ter características essenciais, como rigor científico, transparência didáctica e proximidade emocional, mas também capacidade ético-deontológica, tanto no exercício profissional, assim como na convivência social (Moreno, 2010).

Vale ressaltar que, quando se questiona a FP, pensa-se logo, em preparação académica voltada ao mercado de trabalho, porém, pouco ou nada pensa-se numa formação baseada nas questões ético-deontológicas. A respeito disso, é possível perceber que muitos graduados não possuem um estudo bem fundamentado sobre a dimensão ético-deontológica, muito menos quando se está em ambiente de trabalho (Paixão, 2018).

Entretanto, espera-se que o profissional da educação no final da sua formação esteja munido de conhecimentos ético-deontológicos, para que no exercício da sua profissão seja capaz de observar os princípios, obrigações e direitos que lhe são inerentes. Neste sentido, à luz de Monteiro (2004), eis os princípios ético-deontológicos que devem ser observados no contexto da educação:

- Quem escolhe ser professor (a) obriga-se a aceitar e respeitar os imperativos ético-deontológicos da profissão;
- A educação é um fenómeno radicalmente moral e político;
- O direito à educação é uma ética;
- O direito à educação é um complexo de direitos do educando;
- Os princípios éticos de uma Deontologia da Educação devem ser a igualdade ética entre o educador e educando e o primado do interesse superior do educando;
- A excelência docente é um saber e um modo de ser, de estar e de amar;

Além dos princípios ético-deontológicos, Monteiro (2004) também faz menção aos deveres atinentes aos profissionais da educação, sublinhando que estes têm deveres com o educando, com os colegas, com a profissão, com os pais ou representantes legais, com a entidade patronal e com a humanidade, cuja descrição apresenta-se abaixo:

Deveres para com o educando

1. Cultivar uma elevada concepção da profissão;
2. Respeitar e promover o respeito da Ética dos direitos do ser humano;
3. Amar pedagogicamente o educando;
4. Respeitar o direito de cada educando à sua diferença pessoal, social e cultural, sem discriminações;
5. Respeitar a privacidade e o direito ao silêncio de cada educando;
6. Guardar sigilo sobre informações confidenciais obtidas na relação com o educando, numa base de confiança;
7. Procurar conhecer cada educando para tratá-lo segundo as suas necessidades, eventualmente com legítima diferenciação positiva;
8. Respeitar o direito do educando de não gostar da escola que não satisfaz o seu direito à educação;
9. Criar um ambiente de confiança e bem-estar, favorável a aprendizagens activas, significativas, afectivas;
10. Saber perder o tempo necessário para aprender verdadeiramente tudo o que importa aprender;
11. Cultivar a plenitude da racionalidade humana;
12. Reservar as opiniões e posições mais pessoais, e não ostentar emblemas de qualquer filiação ideológica ou crença, excepto quando tal for público;
13. Agir e reagir com serenidade;
14. Utilizar uma linguagem não agressiva nem humilhante;
15. Ser compreensivo no julgamento e sanção das infracções disciplinares;
16. Respeitar o direito de errar e os erros inerentes à aprendizagem;
17. Ser imparcial, objectivo e justo no exercício de avaliar;
18. Alimentar, acima de tudo, o desejo de aprender, sempre;
19. Defender a escola pública como instituição democrática;
20. Expressar confiança no educando e ajudá-lo, se possível;
21. Não expor a sua vida privada nas aulas e evitar uma familiaridade deslocada e inconveniente;
22. Não abusar do poder e posição conferidos pela função;
23. Não aceitar presentes individuais ou colectivos que possam ter como intenção ou efeito o favorecimento ou ser assim publicamente interpretados;

24. Ser exemplo de virtudes humanas e humanizantes.

Deveres para com os colegas

1. Respeito das competências, trabalho e opiniões dos colegas;
2. Manter relações de cordialidade, lealdade e cooperação com os colegas, evitando exprimir publicamente eventuais divergências;
3. Não tirar vantagens ilegítimas de uma posição institucional, em prejuízo de colegas;
4. Manifestar solidariedade com os colegas em dificuldade ou vítimas de injustiça.

Deveres para com a profissão

1. Respeitar e cuidar da dignidade da profissão e não sacrificar os seus valores a ilegítimos interesses de lucro ou outros;
2. Ser solidário com movimentos organizados de defesa de valores e interesses profissionais comuns.

Deveres com os pais ou seus representantes legais

1. Informação;
2. Diálogo;
3. Cooperação;
4. Não desautorização pública.

Além disso, os profissionais da educação têm também deveres com a entidade patronal e deveres com a Humanidade (Monteiro, 2004). Entrementes, ao lado das obrigações, os profissionais da educação também dispõem de direitos, viz.:

- Formação à altura das responsabilidades da profissão;
- Mais ampla autonomia e responsabilização profissionais;
- Participação na definição da política da educação e no governo da escola;
- Exercícios dos direitos de ser humano e cidadão, com as reservas inerentes à natureza da função;
- Condições de dignidade, dedicação e sucesso no exercício da profissão (Monteiro, 2004).

Os aspectos a florados acima, mostram que a profissão educativa não deve ser encarada de forma simplista. Ser profissional da educação implica estar sujeito

ao cumprimento aos preceitos e axiomas da profissão. Neste sentido, constitui uma enorme exigência que o CFP contemple a ÉDP, dependentemente da especialidade ministrada, bem como a observância do CÉD por parte dos profissionais da educação.

Aliás, o CÉD da educação tem como fontes normativas, as seguintes:

- Declaração universal dos direitos humanos;
- Convenção sobre a luta contra a discriminação do ensino;
- Convenção sobre os direitos da criança;
- Recomendação sobre a condição do pessoal;
- Recomendação sobre a condição do pessoal do ES (Monteiro, 2024)

1.2.3 A observância da ÉDP no contexto da educação em Angola

A ética e deontologia no contexto da educação constitui condição *sine qua non* para melhor desenvolvimento do PEA, pois além de se incidir na relação professor-aluno, professor e comunidade académica, contribui na elevação do prestígio da profissão educativa. Isso significa que,

A ética é indiscutível ao profissional, porque na acção “o fazer” e o “agir” estão interligados. O fazer diz respeito à competência, à eficiência que todo profissional deve possuir para exercer bem a sua profissão. O agir se refere à conduta do profissional, ao conjunto de atitudes que deve assumir no desempenho de sua profissão (Cavale, 2021, p. 40).

Ora, a educação sendo um processo que visa a transformação do homem em todas suas dimensões, i.e., prepará-lo para a vida, os professores não podem ignorar, descurar e evadir-se da observância da ética e deontologia. Infelizmente, no contexto de Angola, é ainda incipiente falar de um CÉD no contexto da educação.

Entretanto, vários são os autores que destacam a ausência de tal código, entre os quais, Adelino (2021, p. 245), afirmando que “em Angola, ainda não temos um manual específico do professor, um caderno normativo, que traz detalhadamente, princípios éticos e deontológicos, que vão regular a actividade do professor enquanto profissional de Educação”. Outrossim, a inexistência de um CÉD no contexto da educação deve-se pela falta de uma medida

estratégica por parte dos órgãos competentes e dos gestores de instituições educativas e de ensino (Adelino, 2021).

Salienta-se que, em Angola, os profissionais da educação sujeitam-se à observância dos cânones da função pública, o que não deveria ser, dada a importância e peculiaridades da própria educação, segundo, porque cada profissão tem especificidades e particularidades diferentes entre si. Aliás, são fontes da ética e deontologia no contexto da educação em Angola, os seguintes normativos:

- Constituição da República de Angola, 2010, Lei Magna do País;
- Decreto nº. 33/91, de 26 de Julho, que estabelece o Regime Disciplinar aplicável aos funcionários públicos e agentes administrativos, incluindo os dos Órgãos da Administração Central e Local do Estado;
- Resolução nº. 27/94, de 26 de Agosto, sobre Pauta Deontológica do Serviço Público;
- Decreto Presidencial nº. 160/18, de 3 de Julho, que aprova o Estatuto da Carreira dos Agentes de Educação;
- Decreto Presidencial Nº 191/18, de 8 de Agosto, que aprova o Estatuto da Carreira Docente do Ensino Superior;
- Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino Nº 32/20, 12 de Agosto, que altera a LBSEE Nº 17/16.

Não obstante, é imprescindível que cada campo profissional possua seu CÉD, pois, só assim será possível desenvolver um grande equilíbrio comportamental no seio dos colaboradores, proporcionar o bom funcionamento institucional e criar uma boa relação laboral (Adelino, 2021). Assim, cabe aos profissionais da educação observar os seguintes deveres:

a) *Deveres do professor para com a família:*

- Ser portador de um comportamento exemplar, fundado em atitudes, equilibradas e moderadas em todas as áreas da vida;
- Ser tutor da sua própria imagem, que construiu com muito sacrifício.

b) *Deveres do professor para com a Instituição (Escola):*

- Cooperar com a direcção da escola e com os professores, de formas a manter uma possível harmonia e desenvolvimento progressivo da escola;

- Cumprir com as suas obrigações morais para com a escola, empenhando-se para o sucesso integral da instituição.
- c) *Deveres do professor para com os outros professores e funcionários administrativos:*
- Cumprir com as acções colectivas que promovam a unidade entre os demais e com a edificação de um espírito de trabalho em equipe;
 - Cultivar amizade com os outros e baixar a supremacia que só o coloca em posição de desvantagem;
 - Ser humilde o suficiente para reconhecer as suas fraquezas científicas, pedindo auxílio sempre que necessário aos seus colegas;
 - Não elevar a sua disciplina e desvalorizar as outras;
- d) *Deveres do professor para com os alunos:*
- Respeitar a capacidade e a potencialidade de cada aluno;
 - Promover o bom relacionamento entre o professor e o aluno, de modo a que o aluno se sinta motivado, seguro e confiante;
 - Saber destriçar a sua relação com o aluno dentro e fora da sala de aulas, para que haja uma convivência equilibrada;
 - Evitar falar da sua pessoa aos alunos;
 - Não comentar o resultado de provas dos alunos em público;
 - Ter uma preparação e domínio de forma integral do conteúdo ou matéria programática, para que haja uma clara e fácil transmissão aos alunos;
 - Ser íntegro em todas as suas actividades profissionais.

Por sua vez, Cavale (2021), tendo de igual modo o contexto de Angola faz menção aos seguintes princípios da educação:

1. O respeito à dignidade pessoal de todos os membros da comunidade educativa;
2. A promoção dos direitos humanos e a defesa dos valores da ética;
3. Proceder sempre conforme à justiça;
4. Proceder com autonomia profissional;
5. O princípio de beneficência;
6. Proceder sempre com responsabilidade profissional;
7. O princípio de imparcialidade;
8. O princípio de confidencialidade ou segredo;

9. O princípio da veracidade.

Outrossim, o autor advoga que no contexto da educação constituem infracções disciplinares, as seguintes práticas:

- a) Os actos socialmente reprováveis que ofendam a dignidade do educador;
- b) A exigência ou aceitação de valores monetários, bens materiais, serviços ou benefícios em troca de informações ou solução de um assunto;
- c) O incumprimento de planos e programas de trabalho;
- d) A não preparação das aulas e do material pedagógico necessário para o efeito;
- e) A violação dos regulamentos em vigor na instituição;
- f) A solução de assuntos por processos eticamente reprováveis;
- g) As ausências frequentes, seguidas ou interpoladas, sem justificação, durante o ano lectivo;
- h) A comparência ao serviço em estado de embriaguez ou sob o efeito de consumo estupefaciente;
- i) A ausência do docente a serviços de exame;
- j) A ausência a reuniões de avaliação dos alunos;
- k) A ausência às acções de formação e/ou de superação profissional;
- l) Cometimento de crime de assédio sexual ou violação sexual;
- m) Cometimento de crime de furto, roubo;
- n) Cometimento de crime de falsificação e/ou de uso de documento (Cavale, 2021, p. 51).

Conclusões parciais do I capítulo

O capítulo ora desenvolvido, incidiu-se na sistematização do estado da arte do CFP e da ÉDP, objecto de estudo e campo de acção do presente trabalho, respectivamente. Assim, dos vários aspectos abordados, deduz-se que o CFP constitui uma ferramenta necessária e indispensável para uma melhor preparação dos profissionais, cuja área de actuação laboral é a educação e o ensino, sendo a ÉDP no contexto da educação, uma UC que se distingue e se destaca no seio das demais, já que visa consciencializar os profissionais do processo educativo e do PEA, quanto aos seus valores, princípios, deveres e direitos.

CAPÍTULO II: APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DO DIAGNÓSTICO

CAPÍTULO II: APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DO DIAGNÓSTICO

O presente capítulo é dedicado à apresentação dos resultados do diagnóstico. Constituem conteúdos deste capítulo: breve esboço da ESPE-Bié, bem como a apresentação dos respectivos resultados.

2.1. Breve esboço da ESPE-Bié

A Escola Superior Pedagógica do Bié, abreviadamente por ESPE-Bié, criada ao abrigo do Decreto 7/09, de 12 de Maio, regida pelo Estatuto Orgânico 313/21, de 22 de Dezembro é uma instituição pública de ES e de âmbito provincial (Bié), localiza-se na cidade do Cuito, rua Serpa Pinto. Surgiu como consequência do redimensionamento da Universidade Agostinho Neto (UAN), aliado à criação das Regiões Académicas em 2009, sendo a primeira instituição pública de ES na Província do Bié.

A mesma está vocacionada na formação de quadros de nível superior em diversos ramos do saber, da investigação científica e prestação de serviços à comunidade biana e não só, nas seguintes especialidades: EI, EFD, EP, EB, EG, EQ, EF e EM, nos regimes Regular e PL, sendo que, EP, EG e EM funcionam em ambos regimes e as restantes especialidades apenas no regime Regular.

Seu marco histórico tem início em 2005, como extensão do Instituto Superior de Ciências da Educação do Huambo (ISCED-Huambo) no Bié, resultante do acordo entre o então Reitor da UAN, Professor Doutor João Teta, o então Decano do ISCED-Huambo, Professor Doutor Miranda Lopes e o então Governador da província do Bié, Eng^o. Amaro Tati, com a implementação dos cursos de Ensino da Psicologia e Ensino da Matemática.

Vale destacar que enquanto extensão, a Instituição contou em grande medida com a colaboração dos professores do ISCED-Huambo, um dos quais, Professor Doutor Alfredo Maria de Jesus Paulo, seu primeiro Director Geral (2010-2022), que se deslocavam daquela circunscrição territorial de Angola ao Bié, em condições péssimas das vias, e a partir de 2008, com a colaboração de docentes cubanos.

Entretanto, a sua funcionalidade peculiar é marcada pela Circular N^o 008/1.02/2010, de 26 Julho, do Gabinete da Ministra do Ensino Superior,

Ciência e Tecnologia, Professora Doutora Maria Cândida Pereira Teixeira, que nomeou os Directores dos ISCED de Luanda, Huambo, Huíla e Uíge e das Escolas Superiores Pedagógicas do Bié e do Kwanza Norte. Destarte, para a ESPE-Bié, o quadro directivo ficou constituído pelos seguintes professores:

1. MSc. Alfredo Maria de Jesus Paulo – Director Geral, nomeado segundo despacho N° 102/10.
2. Dr. David Bindanda Ferreira – Director Geral Adjunto para a Área Académica, nomeado segundo despacho N° 103/10.
3. Dr. Francisco Xavier Chitoma – Director Geral Adjunto para a Área Científica, nomeado segundo despacho N° 104/10 (Maliji & Ngolo, 2017).

Vale frisar que a tomada de posse teve lugar no dia 26 de Agosto do mesmo ano, na referida escola. Outrossim, a Direcção liderada pelo Prof. Doutor Alfredo Maria de Jesus Paulo foi reconduzida em 2015, segundo o despacho N° 97/15, de 13 de Julho, do Gabinete do Ministro do Ensino Superior, Prof. Doutor Adão Gaspar Ferreira do Nascimento, com a seguinte composição:

1. Prof. Doutor Alfredo Maria de Jesus Paulo – Director Geral
2. MSc. Evaristo Vitangui Gando – Director Geral Adjunto para a Área Académica
3. Prof. Doutor Guilherme Carlos Agostinho – Director Geral Adjunto para a Área Científica
4. Lic. Francisco Isaac – Secretário - Geral. (Maliji & Ngolo, 2017).

Entrementes, com a democratização das IES, a ESPE-Bié passou a contar com uma nova Direcção, eleita no dia 24 de Maio, cuja tomada de posse teve lugar no dia 16 de Junho, sendo que a mesma ficou integrada pelos seguintes professores:

1. Prof. Doutor Guilherme Carlos Agostinho – Director Geral;
2. Prof. Doutor Aristides Jaime Yandelela Cambuta – Director Geral Adjunto para os Assuntos Académicos;
3. Prof. Doutora Rosa Maria de Nascimento Capaco - Directora Geral Adjunta para os Assuntos Científicos e Pós-Graduação.

Aliás, segundo o seu estatuto orgânico, a ESPE-Bié está estruturada pelos seguintes órgãos colegiais:

1. Conselho Geral: órgão que aprecia e aprova os principais instrumentos de gestão.
2. Conselho de Direcção: órgão deliberativo consultivo do Director Geral sobre questões de gestão administrativa, patrimonial e financeira.
3. Conselho Científico: órgão deliberativo colegial, encarregue de apreciar, emitir pareceres e aprovar questões científicas, de formação pós-graduada e outros assuntos que lhe forem submetidos.
4. Conselho Pedagógico: órgão deliberativo colegial, encarregue de apreciar, emitir pareceres e aprovar questões pedagógicas e académicas da Instituição.

A nível de infra-estruturas, a ESPE-Bié possui 20 salas de aulas, três Departamentos de Ensino e Investigação em funcionamento, nomeadamente:

- Departamento de Ciências de Educação (EI, EFD e EP);
- Departamento de Ciências da Natureza (EB, EG e EQ);
- Departamento de Ciências Exactas (EF e EM).

Por outro lado, a Instituição dispõe também de oito Departamentos de serviços diversos, nomeadamente:

- Departamento dos Assuntos Académicos;
- Departamento de Investigação Científica, Inovação, Empreendedorismo e Pós-Graduação;
- Departamento de Apoio à Direcção Geral;
- Secretaria Geral;
- Departamento dos Recursos Humanos e Acção Social;
- Departamento Jurídico e de Intercâmbio;
- Departamento da Gestão de Qualidade;
- Departamento de Tecnologias de Informação e Comunicação
- Biblioteca Central.

Além disso, a ESPE-Bié possui dois laboratórios (um de Física e um de Química) uma sala de informática, um anfiteatro, uma sala de conferências, uma quadra polidesportiva, uma secretaria institucional (área de atendimento ao público), três gabinetes dos Directores (Geral e Adjuntos), um gabinete da Coordenação do PL, um gabinete da Associação de Estudantes, uma sala de

atendimento à Referência Única de Pagamento ao Estado (RUPE), uma sala dos professores, dois parques de estacionamento de viaturas, um jardim pedagógico e um jardim frontal.

Quanto aos recursos humanos, a ESPE-Bié conta à data da presente pesquisa com 47 docentes nacionais efectivos. Destes, 17 Doutores, 25 Mestres e cinco Licenciados, bem como 35 docentes em regime de colaboração, sendo sete nacionais e 28 expatriados.

Ademais, conta com 52 funcionários não docentes, efectivos, com as seguintes qualificações: um Mestre, 32 Licenciados, 13 Técnicos Médios, seis com Formação Básica. Em termos de população estudantil (ano académico 2022-2023), a Instituição possui 2166 estudantes, dos quais 1452 do Regime Regular e 714 do Regime e PL, tendo já graduado 2891 Licenciados até o ano de 2023.

Tem como missão, o desenvolvimento de actividades de formação académica e profissional de alto nível, da investigação científica e da extensão universitária na área de ciências da educação (Estatuto Orgânico 313/21, de 22 de Dezembro, I Série – N.º. 240), e como visão, ser uma Instituição de ES de referência na região e no país, com parcerias nacionais e internacionais, que promova o desenvolvimento dos saberes universais, que procura a excelência e rigor nos domínios das ciências da educação (PDI).

Outrossim, de acordo com o seu PDI, a ESPE-Bié tem como valores institucionais: responsabilidade, patriotismo, honestidade, humanismo, solidariedade, ética, excelência, respeito, equidade, transparência e a democracia. Como símbolos institucionais, a ESPE-Bié conta com o seu hino intitulado “Fonte do Saber” (Anexo 1), logotipo (Anexo 2) e lema “ESPE-Bié, na vanguarda do rigor para melhor qualidade de ensino”.

2.2. Resultados do diagnóstico

Para a compreensão do estado actual da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, aplicaram-se diferentes instrumentos, i.e., análise documental, inquérito aos estudantes do 4º ano e aos membros do CC, assim como a entrevista feita aos membros de Direcção, cujos resultados apresentam-se abaixo:

Resultados da análise documental (apêndice 1)

1. Missão

A ESPE-Bié tem como missão, o desenvolvimento de actividades de formação académica e profissional de alto nível, da investigação científica e da extensão universitária na área de ciências da educação. A mesma consta no seu Estatuto Orgânico 313/21, de 22 de Dezembro, I Série – Nº. 240 – instrumento jurídico que regula o funcionamento da Instituição, assim como no PDI.

Entretanto, a referida missão, cujo objecto laboral é a formação de professores, com o perfil de saída em Ensino, Investigação Científica e Extensão Universitária, para que seja alcançada de forma integral, torna-se necessário a inclusão da ÉDP no seu currículo, pois, a educação sendo um processo de soliciização e humanização, implica que o professor manifeste valores, princípios e deveres na sua relação com os estudantes e demais agentes envolvidos no PEA.

2. Visão

Em correspondência com a sua missão, a visão da ESPE-Bié é ser uma IES de referência na região e no país, com parcerias nacionais e internacionais, que promova o desenvolvimento dos saberes universais, que procura a excelência e ou rigor nos domínios das ciências da educação. Vale frisar que a sua visão está presente no seu PDI – documento no qual estão plasmadas acções e estratégias traçadas para o quinquénio 2022-2027, período de gestão da Direcção vigente.

3. Valores

Como instituição vocacionada na formação, e com mais razão, na formação de professores, a ESPE-Bié, no âmbito do seu funcionamento, na sua relação inter-institucional e no seio dos colaboradores tem como valores: a responsabilidade, o patriotismo, honestidade, humanismo, solidariedade, ética, excelência, respeito, equidade, transparência e a democracia, os quais estão descritos no PDI da Escola. Aliás, a instituição dispõe de instrumentos como: o Regime Académico, Regulamento de Avaliação de Desempenho Docente, Regulamento Interno, etc.

Isso é positivo, pois nota-se que é uma instituição preocupada com a actuação do seu pessoal: estudantes, funcionários, (docentes e não docentes) e utentes que procuram pelos seus serviços, daí dispor-se de instrumentos reguladores. Não obstante, no que respeita ao processo formativo que desenvolve, há uma necessidade dos futuros professores serem preparados humana e profissionalmente em matérias de ÉDP, o que implica a inclusão da ÉDP no seu currículo.

Aliás, merece destaque e reconhecimento por parte do autor deste trabalho, o facto da missão, visão e valores da instituição além de estarem descritos nos documentos mencionados, estarem estampados ao redor da Escola, nos principais pontos de entrada e saída, o que permite uma maior socialização e conhecimento aos utentes que acedem à instituição (Anexo 3).

4. Objectivos estratégicos de acordo com o PDI 2022-2027

Para o quinquénio 2022-2027, segundo o seu Plano de Desenvolvimento Institucional, constituem objectivos estratégicos da ESPE-Bié, os seguintes:

- Melhorar a qualidade do PEA, a partir da articulação entre os quatro processos substantivos da universidade (ensino, investigação, extensão universitária e administração e gestão);
- Promover a produção científica para o enriquecimento da produção intelectual e contribuição na solução dos problemas sociais;
- Contribuir para o desenvolvimento sustentável das comunidades por via da extensão universitária;
- Realizar a avaliação institucional para a elevação à categoria de instituto;
- Estabelecer políticas e estratégias de gestão de recursos humanos que fortaleçam o clima organizacional e garantam o aumento da produtividade e competitividade da instituição;
- Aprimorar o sistema de gestão orçamental e patrimonial da instituição.

Entrementes, dos objectivos estratégicos referenciados, destaca-se o primeiro, i.e., “Melhorar a qualidade do PEA, a partir da articulação entre os quatro processos substantivos da universidade (ensino, investigação, extensão universitária e administração e gestão)”. É de grande relevância o objectivo em

questão, pois nota-se alguma preocupação por parte da instituição com a melhoria da qualidade do PEA.

Todavia, embora tenha-se feito alguns reajustes nos Projectos Pedagógicos dos Cursos (PPC's), os quais incidiram-se nos PE e programas, assim como nas UC transversais, com vista sua uniformização e harmonização, tais reajustes pouco ou nada se reflectiram na inclusão da ÉDP no currículo da instituição.

5. Cursos ministrados e sua grelha curricular

A ESPE-Bié, instituição de ES vocacionada na formação de professores, desenvolve a sua actividade nas seguintes especialidades: EI, EFD, EP (Departamento de Ciências de Educação), EB, EG, EQ (Departamento de Ciências da Natureza), EF e EM (Departamento de Ciências Exactas). Outrossim, cada especialidade comporta as seguintes UC:

➤ Educação de Infância:

Contextualização cultural: História e Cultura Angolanas, Literatura Infantil, Ética e Deontologia Profissional, Estatística Aplicada à Educação, Tecnologias de Informação e Comunicação Aplicadas à Educação, Metodologia da Investigação Científica, Desenvolvimento Pessoal e Social na Idade Pré-escola, Higiene, Saúde e Nutrição na Infância.

Formação na língua de ensino e nas disciplinas a ensinar: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglesa), Língua Umbundu, Fundamentos da Representação Matemática na Idade Pré-escolar, Técnicas de Comunicação Oral e Escrita, Educação Física, Meio Físico e Social.

Formação educacional geral: Pedagogia Geral; Psicologia Geral; Didáctica Geral; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem; Psicologia do Pré-escolar, Psicologia da Educação; Sociologia da Educação; Teoria de Desenvolvimento Curricular; Organização e Gestão Escolar; Avaliação das Aprendizagens; Necessidades Educativas Especiais e Inclusão; Pedagogia do Lúdico e do Lazer; Supervisão e Coordenação Pedagógica; Educação para o Empreendedorismo; Educação Ambiental e Sustentabilidade; Educação para os Direitos Humanos, Concepção, Gestão e Avaliação de Projectos Curriculares e Educativos, Sociologia da Infância.

Metodologia específica de ensino e prática pedagógica: Metodologia do Ensino da Comunicação Linguística, Metodologia do Ensino da Representação Matemática, Metodologia do Ensino da Educação Física, Metodologia do Ensino do Meio Físico, e Social, Metodologia de Ensino das Expressões Manual e Plástica, Metodologia de Ensino das Expressões Integradas: Drama, Música e Motora, Prática Pedagógica.

Estágio Profissional Supervisionado: Estágio Profissional Supervisionado; Relatório do Estágio.

➤ **Educação Física e Desporto**

1. Contextualização cultural: História da Cultura Física e Desporto, Informática Básica, Metodologia da Investigação Científica.

Formação na língua de ensino e nas disciplinas a ensinar: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglesa/Francesa), Fundamentos Filosóficos da Educação Física e Desporto, Introdução à Profissão, Prática de Familiarização.

Formação educacional geral: Psicologia Geral, Didáctica Geral, Ginástica Básica, Bioquímica do Exercício, Teoria e Prática dos Jogos, Morfologia Funcional, Fisiologia da Actividade Física, Biomecânica, Educação Rítmica e Actividades Massivas, Direcção das Organizações Desportivas Básicas, Educação Física Pré-Escolar, Controlo Físico.

Metodologia específica de ensino e prática pedagógica: Atletismo Básico, Natação básica, Voleibol Básico, Andebol Básico, Futebol Básico, Xadrez, Teoria e Metodologia do treino Desportivo, Psicologia Aplicada ao Desporto, Pesas Aplicadas (Halterofilia), Desporto, Prática Laboral Investigativa em Educação Física, Recreação, Desporto de Combate, Educação Física Comunitária, Prática Pré-Profissional, Quinesioterapias, Exercícios de Culminação de Estudos.

Culminação de Estudos; Trabalho de Fim de Curso, Portefólio.

➤ **Ensino Primário**

Contextualização cultural: História e Cultura Angolanas; Educação para os Direitos Humanos; Literatura Infantil; Ética e Deontologia Profissional;

Estatística Aplicada à Educação; Tecnologias de Informação e Comunicação Aplicadas à Educação; Metodologia da Investigação Científica; Desenvolvimento Pessoal e Social.

Formação na língua de ensino e nas disciplinas a ensinar: Língua Portuguesa, Língua Umbundu, Língua Estrangeira (Inglesa/Francesa), Técnicas de Comunicação Oral e Escrita, Matemática, Educação Física.

Formação educacional geral: Pedagogia Geral; Psicologia Geral; Didáctica Geral; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem; Psicologia da Educação; Sociologia da Educação; Teoria de Desenvolvimento Curricular; Organização e Gestão Escolar; Avaliação das Aprendizagens; Necessidades Educativas Especiais e Inclusão; Pedagogia do Lúdico e do Lazer; Supervisão e Coordenação Pedagógica; Educação para o Empreendedorismo; Educação Ambiental e Sustentabilidade; Concepção, Gestão e Avaliação de Projectos Curriculares e Educativos.

Metodologia específica de ensino e prática pedagógica: Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa; Metodologia do Ensino da Matemática; Metodologia do Ensino da Educação Física; Ciências da Natureza e Estudo do Meio e sua Metodologia de Ensino; Metodologia do Ensino da Música, Expressão Corporal e Motora; Metodologia do Ensino da História; Metodologia do Ensino da Geografia; Metodologia do Ensino da Educação Moral e Cívica; Educação Manual e Plástica e sua Metodologia de Ensino; Prática Pedagógica.

Estágio Profissional Supervisionado: Estágio Profissional Supervisionado; Relatório de Estágio.

➤ **Ensino da Biologia**

Introdução ao Curso de Biologia, Matemática Básica, Pedagogia Geral, Psicologia Geral, Química Geral, Biologia Celular, História e Cultura de Angola, Química Orgânica, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglesa/Francesa).

Informática Básica, Microbiologia, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Pedagógica, Metodologia de Investigação Científica, Metodologia de Investigação Educativa, Estatística Aplicada à Educação, História da Biologia, Bioética, Embriologia, Didáctica Geral, Física Geral.

Morfologia e Anatomia, Didáctica da Biologia, Prática Pedagógica, Biogeografia, Morfologia e Fisiologia dos Invertebrados, Teoria e Desenvolvimento Curricular, Anatomia e Fisiologia Humana, Ecologia, Genética, Prática de Laboratório, Organização, Gestão e Inspeção Escolar.

Trabalho de Fim de Curso, Antropologia, Evolução, Educação Sexual, Prática de Campo, Educação Para a Saúde, Paleontologia, educação Ambiental.

➤ **Ensino da Geografia**

Geografia Física Geral, Matemática Geral, Pedagogia Geral, Psicologia Geral, Química Geral, Química Inorgânica, História e Cultura de Angola, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglês/Francês).

Cartografia, Topografia, Geografia Económica e Social, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Pedagógica, Metodologia de Investigação Científica, Metodologia de Investigação Educativa, Estatística Aplicada à Educação, Didáctica Geral, Física Geral.

Geografia Física de Angola, Geografia Regional, Didáctica da Geografia, Geografia Económica de Angola, Teoria e Desenvolvimento Curricular, Organização, Gestão e Inspeção Escolar, Práticas Pedagógicas.

Trabalho de Fim de Curso, Prática de Campo, Educação Ambiental, Sistema de Informação Geográfica.

➤ **Ensino da Química**

Matemática Geral, Pedagogia Geral, Pedagogia Geral, Psicologia Geral, Química Geral, Química Ambiental, História da Química, História e Cultura de Angola, Química Orgânica, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglês/Francês), Informática Básica.

Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Pedagógica, Metodologia de Investigação Científica, Metodologia de Investigação Educativa, Estatística Aplicada à Educação, Didáctica Geral, Física Geral, Química Inorgânica, Física Geral.

Didáctica da Química, Química Orgânica, Química-Física, Prática Pedagógica, Teoria e Desenvolvimento Curricular, Prática de Laboratório, Organização, Gestão e Inspeção Escolar.

Tecnologia Química, Análises Químicas, Trabalho de Fim de Curso, Práticas Profissionais.

➤ **Ensino da Física**

Álgebra Linear, Matemática, Geometria Analítica, Língua Portuguesa, Língua Inglesa/Francesa, Informática Básica, Mecânica Clássica, Prática Pedagógica, Pedagogia Geral, Psicologia Geral, Teoria do Desenvolvimento Curricular, História e Cultura de Angola, Fundamentos da Física, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Pedagógica, Física Molecular e Termodinâmica, Física Atômica, Física Nuclear, Métodos Matemáticos da Física, Física do Estado Sólido, Astronomia, Mecânica Quântica, Geometria Descritiva, Eletromagnetismo, Estatística Aplicada à Educação, Didáctica Geral, Metodologia de Investigação Científica, Metodologia de Investigação Educativa, Trabalho de Fim de Curso, Óptica, Organização, Gestão, Inspeção Escolar, Estatística e Probabilidade, Didáctica da Física, Eletrónica Eletrodinâmica, e Química Física.

➤ **Ensino da Matemática**

Álgebra, Álgebra Superior, Fundamentos da Matemática Escolar, História da Matemática, Análise Matemática, Geometria Analítica, Geometria Descritiva, Geometria Superior, Língua Portuguesa, Língua Inglesa/Francesa, Informática Básica, Mecânica Clássica, Prática Pedagógica, Pedagogia Geral, Psicologia Geral, História e Cultura de Angola, Fundamentos da Física, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Pedagógica, Teoria do Desenvolvimento Curricular, Geometria Descritiva, Aritmética e Teoria dos Números, Análise Complexa, Matemática Numérica, Computadores no Ensino, Equações Diferenciais Ordinárias, Equações Diferenciais em Derivadas Parciais, Software Matemático, Teoria das Funções e Análise Funcional, Programação Matemática, Pesquisa Operacional, Física Geral, Física Moderna, Estatística e Probabilidade, Estatística Aplicada à Educação, Didáctica Geral, Metodologia de Investigação Científica, Metodologia de Investigação Educativa, Trabalho de Fim de Curso, Organização, Gestão, Inspeção Escolar, Didáctica da Matemática.

Entretanto, a análise feita à grelha curricular dos cursos da ESPE-Bié, permite perceber que a UC de ÉDP é ministrada somente nas especialidades de EI e de EP, até o ano académico de 2022/2023, no segundo semestre do 4º Ano, não obstante, os reajustes feitos nos PE em 2022 colocá-la no 3º ano, diferentes das especialidades de EFD, EB, EG, EQ, EF e EM, pois estas não estão contempladas pela respectiva UC.

Importa ainda sublinhar o facto da grelha curricular das especialidades de EI, EFD e EP (Departamento de Ciências da Educação) estarem organizadas por áreas de conhecimento, nomeadamente: contextualização cultural, formação geral educacional, formação na língua de ensino e nas disciplinas a ensinar, metodologia específica de ensino e prática pedagógica e estágio profissional supervisionado, assim como de anos de frequência, o que não acontece com as restantes especialidades.

6. Perfil de saída

EI: formar educadores de infância, visando a aquisição de competências profissionais, em três dimensões centrais do saber: conhecimento profissional da realidade educativa, capacidades profissionais, valores e atitudes profissionais.

EFD: formar professores de Educação Física em todos os níveis de ensino do pré-escolar até à universidade, esfera social não escolarizada e trabalhar como treinadores de base a nível do desporto.

EP: formar professores para o ensino primário e para o ensino secundário, visando a aquisição de competências profissionais, em três dimensões centrais do saber: conhecimento profissional da realidade educativa, capacidades profissionais, valores e atitudes profissionais.

EB: formar Licenciados em ciências pedagógicas, com a capacidade de solucionar problemas da sua profissão, desde o seu local de trabalho, em correspondência com as necessidades actuais da sociedade angolana, tendo em conta a projecção e desenvolvimento do País.

EG: formar Licenciados em Ciências Pedagógicas, visando a direcção da formação geográfica escolar no PDE através do ensino de uma ou várias disciplinas e da educação dos sujeitos e a direcção ou participação em

diferentes tarefas de carácter extra-docentes e extra- escolares, como excursões, práticas de campo e a sua actuação como professor guia.

Ademais, formar Licenciados, como profissionais da educação, possam ter uma actuação ética, crítica, autónoma e criativa, respeitando a pluralidade inerente aos ambientes profissionais e comprometendo-se com a realidade sócio - espacial na qual as relações entre a sociedade e a natureza formam um todo integrado, bem como ser responsável e empenhado com os valores humanísticos.

EQ: formação básica e ampla de um Licenciado em Ciências Pedagógicas, com fundamentação teórico-prática, envolvendo o conhecimento sobre as substâncias, as suas estruturas, propriedades, aplicações e as suas transformações.

Tal significa fornecer ao futuro professor de Química, conhecimentos dos conceitos e fenómenos químicos, possibilitando-lhe o desenvolvimento de uma postura ético-profissional coerente e responsável, estimulando assim atitudes críticas e reflexivas sobre os conhecimentos químicos e suas implicações sociais.

EF: formar Licenciado em educação, capaz de solucionar problemas inerentes à sua profissão e ao seu posto de trabalho, de acordo com as necessidades actuais da sociedade angolana e com ampla concepção do mundo e do futuro, tendo em conta a projecção do desenvolvimento do País e do Mundo. Dentre vários aspectos, formar-lhe valores ético-profissionais, estéticos e ambientais para o alcance dos objectivos formativos da escola e para a transformação criadora da realidade.

EM: formar professores de Matemática para o Ensino Secundário, Ensino Técnico Profissional e para o Subsistema de Formação de Professores, capaz de demonstrar com seu exemplo e actuação, o domínio dos conhecimentos, habilidades, hábitos, capacidades, qualidades, convicções e atitudes, e dos princípios e normas da ética profissional pedagógica, que lhe permitam formar nos educandos uma cultura geral integral.

De maneira geral, o perfil formativo da ESPE-Bié incide-se na preparação de professores, com grau de Licenciado. Aliás, embora a ÉDP não esteja contemplada no currículo das restantes especialidades, o EB, EG, EQ, EF e

EM por exemplo, nos seus perfis faz-se referência à postura ética profissional, valores ético-profissionais, princípios e normas da ética profissional, o que revela um paradoxo, entre o perfil traçado e a formação desenvolvida pela instituição.

Resultados do inquérito aplicado aos estudantes

A população e amostra de estudantes inqueridos estão declaradas na introdução, contudo, olhando para cada especialidade, a população alvo da presente investigação está constituída da seguinte maneira:

1. **EI:** 27 estudantes, correspondentes a sete por cento do total do 4º ano, com uma amostra de 11 estudantes, correspondentes a 41% da especialidade;
2. **EFD:** 23 estudantes, correspondentes a seis por cento do total do 4º ano, com uma amostra de nove estudantes, correspondentes a 39% da especialidade;
3. **EP:** 150 estudantes, correspondentes a 36% do total do 4º ano, com uma amostra de 60 estudantes, correspondentes a 40%, da especialidade, em ambos regimes;
4. **EB:** 23 estudantes, correspondentes a seis por cento do total do 4º ano, com uma amostra de nove estudantes, correspondentes a 39% da especialidade;
5. **EG:** 79 estudantes, correspondentes a 19% do total do 4º ano, com uma amostra de 32 estudantes, correspondentes a 39% da especialidade, em ambos regimes;
6. **EQ:** 30 estudantes, correspondentes a sete por cento do total do 4º ano, com uma amostra de 12 estudantes, correspondentes a 40% da especialidade;
7. **EF:** 24 estudantes, correspondentes a seis por cento do total do 4º ano, com uma amostra de nove estudantes, correspondentes a 38% da especialidade;
8. **EM:** 54 estudantes, correspondentes a 13% do total do 4º ano, com uma amostra de 22 estudantes, correspondentes a 41% da especialidade, em ambos regimes. (Apêndice 2, tabela nº 2, informações iniciais, b) especialidade).

I Informações iniciais

a) Idade dos estudantes inqueridos

Os 164 estudantes inqueridos, que perfazem a amostra, apresentam uma idade que vai de 22 a 53 anos, cuja média é cerca de 32 anos e maior parte com idade de 24 anos (26 estudantes), correspondente a 16% do total inquerido. (Apêndice 2, tabela nº 1: apresentação das idades dos estudantes inqueridos).

b) Especialidade e c) Género dos estudantes inqueridos

1. **EI**: 11 estudantes (um do género masculino e dez do género feminino), correspondentes a 41% dos 27 do total da especialidade;
2. **EFD**: nove estudantes (oito do género masculino e um do género feminino), correspondentes a seis por cento dos 23 da população da especialidade;
3. **EP**: 60 estudantes (32 do género masculino e 28 do género feminino), correspondentes a 40% dos 150 da população da especialidade, em ambos regimes;
4. **EB**: nove estudantes (cinco do género masculino e quatro do género feminino), correspondentes a 39% dos 23 do total da especialidade;
5. **EG**: 32 estudantes (23 do género masculino e nove do género feminino), correspondentes a 41% dos 79 do total da especialidade, em ambos regimes;
6. **EQ**: 12 estudantes (quatro do género masculino e oito do género feminino), correspondentes a 40% dos 30 da população da especialidade;
7. **EF**: nove estudantes (nove do género masculino e zero do género feminino), correspondentes a 38% dos 24 da população da especialidade;
8. **EM**: 22 estudantes (18 do género masculino e quatro do género feminino), correspondentes a 41% dos 54 do total da especialidade, em ambos regimes.

Em termos gerais, dos 164 estudantes inqueridos, 100 correspondentes a 62% são do género masculino, enquanto 64 equivalentes a 38% são do género feminino. (Apêndice 2, tabela nº 2: apresentação da população e amostra estudantis por especialidade e género).

d) Área de formação e e) Profissão

Em relação à área de formação, enquanto estudantes do II ciclo, dos 164 inqueridos, maior parte, i.e., 109, equivalentes a 66% frequentaram uma escola de formação docente, 55, correspondentes 34% frequentaram uma escola de formação não docente. Relativamente à profissão, dos 164 inqueridos, maior parte, ou seja, 88 estudantes, equivalentes a 51% exercem a profissão docente, 47, correspondentes 29% exercem profissões não docentes, enquanto 29 estudantes, equivalentes a 21% não indicaram a profissão que exercem. (Apêndice 2, tabela nº 3: apresentação das áreas de formação no II e da profissão dos estudantes inqueridos).

II Caracterização da ÉDP

Opções (respostas)

- a) Discordo totalmente _____ b) Não concordo nem discordo _____
c) Concordo parcialmente _____ d) Concordo totalmente _____

Primeira pergunta

A primeira pergunta, que procurou saber se a ÉDP caracteriza-se como uma UC que visa transmitir leis, habilidades, princípios e estratégias que regem o PEA, do total inquerido, i.e., 164 estudantes, 40, correspondentes a 24% discordam totalmente, 11, equivalentes a sete por cento não concordam nem discordam, 64, correspondentes a 39% concordam parcialmente, 40, correspondentes a 24% concordam totalmente, um estudante correspondente a um por cento deixou a questão em branco, enquanto oito respostas equivalentes a cinco por cento foram consideradas nulas.

Outrossim, para a EI, dos 11 inqueridos, maior parte, ou seja, 5 estudantes correspondentes a 46% disseram que concordam totalmente, para a EFD, dos nove inqueridos, três correspondentes a 33% disseram de igual modo que concordam totalmente, para a EP, dos 60 inqueridos, 26, correspondentes a 43% responderam que concordam parcialmente, para a EB, dos nove inqueridos, três correspondentes a 33% discordam totalmente.

Na mesma senda, para o curso do EG, dos 32 inqueridos, 15, correspondentes a 47% discordam totalmente, para o curso do EQ, dos 12 inqueridos, seis,

correspondentes a 50% responderam que concordam totalmente, para o curso do EF, dos nove inqueridos, seis, correspondentes a 67% concordam totalmente, enquanto para o curso do EM, dos 22 inqueridos, 12, correspondentes a 55% concordam parcialmente.

De maneira geral, pode-se aferir que, maior parte dos inqueridos, i.e., 64 dos 164 estudantes, correspondentes a 39%, concorda parcialmente, que a ÉDP caracteriza-se como uma UC que visa transmitir leis, habilidades, princípios e estratégias que regem o PEA, o que revela alguma incerteza pela maioria dos estudantes, já que a resposta certa é a opção a), discordo totalmente, acertada por 40 estudantes, correspondentes a 24%. Destarte, existe algum desconhecimento por parte da maioria inquerida sobre a caracterização da ÉDP.

Entretanto, é preocupante que grande parte dos estudantes da EI considere como certa a opção d), ou seja, que concorda totalmente, assim como os do EP, a maioria considera a opção c), ou seja, que concorda parcialmente, sendo que a resposta certa é a opção a), i.e., discordo totalmente. É preocupante, porquanto no contexto da ESPE-Bié, a EI e o EP são as especialidades que ministram a UC da ÉDP, o que implica que os respectivos estudantes, pelo menos maior parte deles soubesse que a afirmação feita, nada tem a ver com a caracterização da ÉDP.

Em sentido contrário, merecem destaque os inqueridos do EB e do EG, que apesar de não terem no seu PE a ÉDP, maior parte de estudantes assertou, respondendo que discorda totalmente que a ÉDP caracteriza-se como uma UC que visa transmitir leis, habilidades, princípios e estratégias que regem o PEA. Já os cursos de EDF, EF, EQ e EM, maior parte ao não ter acertado a questão é justificável, uma vez que as respectivas especialidades não contemplam nos seus PE a ÉDP. (Apêndice 2, tabela nº 4: apresentação dos resultados da primeira pergunta).

Segunda pergunta

A segunda pergunta, que procurou saber se a ÉDP caracteriza-se por ser uma UC que visa transmitir valores, normas, princípios e costumes que orientam o comportamento dos cidadãos na sociedade, do total inquerido, 164 estudantes,

19, correspondentes a 12% discordam totalmente, oito equivalentes a cinco por cento não concordam nem discordam, 40 correspondentes a 24% concordam parcialmente, 90 correspondentes a 55% concordam totalmente, três estudantes, correspondentes a dois por cento deixaram a questão em branco, enquanto quatro respostas equivalentes a dois por cento foram consideradas nulas.

Ademais, vale assinalar que para o curso de EI, dos 11 inqueridos, maior parte, ou seja, nove estudantes correspondentes a 82%, para a especialidade de EFD, dos nove inqueridos, quatro, correspondentes a 44%, para o EP, dos 60 inqueridos, 38, correspondentes a 63%, para o EB, dos nove inqueridos, cinco, correspondentes a 56%, para o EG, dos 32 inqueridos, 14, correspondentes a 44%, para o EQ, dos 12 inqueridos, seis, correspondentes a 50%, para o EF, dos nove inqueridos, cinco, correspondentes a 56% e para o EM, dos 22 inqueridos, 11, correspondentes a 50% concordam totalmente, ou seja, todas as especialidades, maior parte dos estudantes das respectivas especialidades opinou a alínea d).

De maneira geral, maior parte dos estudantes inqueridos, i.e., 90 dos 164, correspondentes a 55%, concordam totalmente, que a ÉDP caracteriza-se como uma UC que visa transmitir valores, normas, princípios e costumes que orientam o comportamento dos cidadãos na sociedade, o que revela algum desconhecimento sobre o assunto, já que a resposta certa é a opção a), discordo totalmente, acertada por 19 estudantes, correspondentes a 12%, o que significa que maior parte dos inqueridos desconhece o objecto de estudo da ÉDP.

Desta feita, é preocupante que maior parte dos estudantes de cada especialidade considere como certa a opção d). É ainda mais preocupante para as especialidades de EI e EP por ministrarem a UC da ÉDP, o que implica que seus estudantes, maior parte pudesse ter um posicionamento diferente. De salientar que para as respectivas especialidades, apenas um correspondente a um por cento (EI) e quatro correspondentes a sete por cento (EP) acertaram a resposta, ao apontar alínea a). Já as restantes especialidades, maior parte ao não ter acertado a questão é justificável, na medida que as mesmas não

contemplam nos seus PE a ÉDP. (Apêndice 2, tabela nº 5: apresentação dos resultados da segunda pergunta).

Terceira pergunta

A terceira pergunta, que procurou saber se a ÉDP caracteriza-se por ser uma UC que visa transmitir valores, princípios, deveres e direitos de uma profissão, do total inquerido, 164 estudantes, sete, correspondentes a quatro por cento discordam totalmente, 13, equivalentes a oito por cento não concordam nem discordam, 36, correspondentes a 22% concordam parcialmente, 101 estudantes, correspondentes a 62% concordam totalmente, quatro, correspondentes a dois por cento deixou a questão em branco, enquanto três respostas, equivalentes a um por cento foram consideradas nulas.

Além disso, para a especialidade de EI, dos 11 inqueridos, maior parte, ou seja, dez estudantes, correspondentes a 90%, para a EFD, dos nove inqueridos, quatro, correspondentes a 44%, para o EP, dos 60 inqueridos, 37, correspondentes a 62%, para o EB, dos nove inqueridos, quatro, correspondentes a 44%, para o EG, dos 32 inqueridos, 18, correspondentes a 56%, para o EQ, dos 12 inqueridos, oito correspondentes a 67%, para o EF, dos nove inqueridos, quatro, correspondentes a 44% e para o EM, dos 22 inqueridos, 16 correspondentes a 73% concordam totalmente, ou seja, todas as especialidades, maior parte dos estudantes opinou a alínea d).

Destarte, maior parte dos inqueridos, i.e., 101 dos 164, correspondentes a 62%, concorda totalmente, que a ÉDP caracteriza-se por ser uma UC que visa transmitir valores, princípios, deveres e direitos de uma profissão, o que revela que grande parte dos inqueridos conhece o objecto de estudo da ÉDP, quando os outros 63, correspondentes a 38%, alguns concordam parcialmente, uns discordam totalmente e outros não concordam nem discordam, alguns deixaram a questão em branco, algumas respostas foram consideradas nulas, o que denota algum desconhecimento por parte de certos estudantes e, por parte de outros, alguma incerteza ou dúvida a respeito do assunto. (Apêndice 2, tabela nº 6: apresentação dos resultados da terceira pergunta).

III A ÉDP na FP

Quarta pergunta

A quarta pergunta, que procurou saber se a FP sendo a formação de formadores deveria contemplar a UC da ÉDP, do total inquerido, 164 estudantes, sete, correspondentes a quatro por cento discordam totalmente, três, equivalentes a um por cento não concordam nem discordam, 31, correspondentes a 19% concordam parcialmente, 120 estudantes, correspondentes a 73% concordam totalmente, um, correspondentes a dois por cento deixou a questão em branco, enquanto duas respostas, equivalentes a um por cento foram consideradas nulas.

Outrossim, para a especialidade de EI, dos 11 inqueridos, maior parte, ou seja, dez estudantes, correspondentes a 90%, para a EFD, dos nove inqueridos, sete, correspondentes a 77%, para o EP, dos 60 inqueridos, 42, correspondentes a 70%, para o EB, dos nove inqueridos, sete, correspondentes a 77%, para o EG, dos 32 inqueridos, 23, correspondentes a 72%, para o EQ, dos 12 inqueridos, oito correspondentes a 67%, para o EF, dos nove inqueridos, seis, correspondentes a 66% e para o EM, dos 22 inqueridos, 17 correspondentes a 77% concordam totalmente, ou seja, todas as especialidades, maior parte dos estudantes opinou a alínea d).

Assim, maior parte, i.e., 120 dos 164, correspondentes a 73%, concorda totalmente, que a FP sendo a formação de formadores deveria contemplar a UC da ÉDP, quando os outros 44 estudantes, correspondentes a 27%, alguns concordam parcialmente, uns discordam totalmente e outros não concordam nem discordam, alguns deixaram a questão em branco, algumas respostas foram consideradas nulas, o que implica algum desconhecimento por parte de certos estudantes e, por parte de outros, alguma incerteza ou dúvida a respeito do assunto. (Apêndice 2, tabela nº 7: apresentação dos resultados da quarta pergunta).

Quinta pergunta

A quinta pergunta, que procurou saber se os estudantes consideram importante a ÉDP no CFP, do total inquerido, 164 estudantes, oito, correspondentes a cinco por cento discordam totalmente, dois, equivalentes a um por cento não

concordam nem discordam, nove, correspondentes a cinco por cento concordam parcialmente, 138 estudantes, correspondentes a 84% concordam totalmente, três, correspondentes a dois por cento deixaram a questão em branco, enquanto quatro respostas, equivalentes a dois por cento foram consideradas nulas.

Ademais, para a especialidade de EI, dos 11 inqueridos, o total de estudantes, correspondentes a 100%, para a EFD, dos nove inqueridos, maior parte, i.e., cinco, correspondentes a 55%, para o EP, dos 60 inqueridos, 53, correspondentes a 88%, para o EB, dos nove inqueridos, sete, correspondentes a 78%, para o EG, dos 32 inqueridos, 26, correspondentes a 81%, para o EQ, dos 12 inqueridos, dez correspondentes a 83%, para o EF, dos nove inqueridos, oito correspondentes a 89% e para o EM, dos 22 inqueridos, 18 correspondentes a 82% concordam totalmente, ou seja, todas as especialidades, maior parte dos estudantes opinou a alínea d).

Deste modo, maior parte dos inqueridos, i.e., 138 dos 164, correspondentes a 84%, concorda totalmente, que a ÉDP é importante no CFP, quando os outros 66 estudantes, correspondentes a 16%, alguns concordam parcialmente, uns discordam totalmente e outros não concordam nem discordam, alguns deixaram a questão em branco, algumas respostas foram consideradas nulas, o que revela algum desconhecimento por parte de alguns estudantes e, por parte de outros, alguma incerteza ou dúvida a respeito do assunto. (Apêndice 2, tabela nº 8: apresentação dos resultados da quinta pergunta).

Sexta pergunta

A sexta pergunta, que procurou saber se o estudante considera insuficiente a FP sem a UC da ÉDP, do total inquerido, 164 estudantes, 15, correspondentes a nove por cento discordam totalmente, 11, equivalentes a sete por cento não concordam nem discordam, 51, correspondentes a 31% concordam parcialmente, 80 estudantes, correspondentes a 49% concordam totalmente, quatro, correspondentes a dois por cento deixaram a questão em branco, enquanto três respostas, equivalentes a dois foram consideradas nulas.

Por outro lado, para a especialidade de EI, dos 11 inqueridos, maior parte, i.e., sete correspondentes a 64%, para a EFD, dos nove inqueridos, seis,

correspondentes a 67%, para o EP, dos 60 inqueridos, 32, correspondentes a 53%, para o EQ, dos 12 inqueridos, seis, correspondentes a 50%, para o EF, dos nove inqueridos, quatro, correspondentes a 44% e para o EM, dos 22 inqueridos, 12 correspondentes a 55% concordam totalmente que é insuficiente a FP sem a UC da ÉDP (alínea d). Já para o EB, dos nove inqueridos, cinco, correspondentes a 55%, para o EG, dos 32 inqueridos, 19, correspondentes a 59%, concordam parcialmente (alínea c).

Assim, dos 164 inqueridos, 80, correspondentes a 49%, concorda totalmente, que é insuficiente a FP sem a UC da ÉDP, quando os demais 84 estudantes, correspondentes a 51%, alguns concordam parcialmente, uns discordam totalmente e outros não concordam nem discordam, alguns deixaram a questão em branco, algumas respostas foram consideradas nulas, o que implica alguma desvalorização ou ignorância sobre a relevância da ÉDP no CFP. (Apêndice 2, tabela nº 9: apresentação dos resultados da sexta pergunta).

IV A ÉDP no currículo da ESPE-Bié

Sétima pergunta

A sétima pergunta, que procurou saber se os estudantes da ESPE-Bié já tiveram/têm a ÉDP no seu currículo, dos 164 estudantes inqueridos, 75, correspondentes a 46% discordam totalmente, 12, equivalentes a sete por cento não concordam nem discordam, 11, correspondentes a sete por cento concordam parcialmente, 59, correspondentes a 36% concordam totalmente, cinco, correspondentes a dois por cento deixou a questão em branco, enquanto duas respostas, equivalentes a um por cento foram consideradas nulas.

Além disso, a EI, dos 11 inqueridos, maior parte, i.e., dez correspondentes a 90% e para o EP, dos 60 inqueridos, 43, correspondentes a 72% concordam totalmente que na ESPE-Bié já tiveram/têm a ÉDP no seu currículo. Já para a EFD, dos nove inqueridos, quatro, correspondentes a 44%, para o EB, dos nove, quatro, correspondentes a 44%, para o EG, dos 32 inqueridos, 28, correspondentes a 88%, para o EQ, dos 12 inqueridos, nove correspondentes a 75%, para o EF, dos nove inqueridos, cinco, correspondentes a 56% e para o

EM, dos 22 inqueridos, 19 correspondentes a 86%, discordam totalmente que na ESPE-Bié já tiveram/têm a ÉDP no seu currículo.

Assim, dos 164 inqueridos, maior parte, ou seja, 75, correspondentes a 46%, discordam totalmente, que na ESPE-Bié já tiveram/têm a ÉDP no seu currículo, contrariamente dos 59 estudantes, equivalentes a 36% que concordam totalmente, que a ÉDP já fez ou faz parte do seu currículo na ESPE-Bié. (Apêndice 2, tabela nº 10: apresentação dos resultados da sétima pergunta)

Oitava pergunta

A oitava pergunta, que procurou saber se os estudantes gostariam que a ÉDP fizesse parte do seu currículo na ESPE-Bié, dos 164 estudantes inqueridos, sete, correspondentes a quatro discordam totalmente, três, equivalentes a dois por cento não concordam nem discordam, 20, correspondentes a 12% concordam parcialmente, 124 estudantes, correspondentes a 76% concordam totalmente, nove, correspondentes a cinco por cento deixaram a questão em branco, enquanto uma resposta, equivalente a um por cento foi considerada nula.

Outrossim, para a especialidade de EI, dos 11 inqueridos, maior parte, oito estudantes, correspondentes a 73%, para a EFD, dos nove inqueridos, sete, correspondentes a 78%, para o EP, dos 60 inqueridos, 50, correspondentes a 83%, para o EB, dos nove inqueridos, sete, correspondentes a 78%, para o EG, dos 32 inqueridos, 23, correspondentes a 72%, para o EQ, dos 12 inqueridos, oito correspondentes a 67%, para o EF, dos nove inqueridos, seis, correspondentes a 67% e para o EM, dos 22 inqueridos, 15 correspondentes a 68% concordam totalmente, ou seja, todas as especialidades, maior parte dos estudantes opinou a alínea d).

Tal significa que, maior parte dos inqueridos, i.e., 124 dos 164, correspondentes a 76%, concordam totalmente, que gostariam que a ÉDP fizesse parte do seu currículo na ESPE-Bié, quando os outros 40 estudantes, correspondentes a 26%, alguns concordam parcialmente, uns discordam totalmente e outros não concordam nem discordam, alguns deixaram a questão em branco, algumas respostas foram consideradas nulas, o que pressupõe alguma desvalorização ou ignorância sobre a pertinência da ÉDP no

CFP por parte de determinados estudantes inqueridos. (Apêndice 2, tabela nº 11: apresentação dos resultados da oitava pergunta).

Nona pergunta

A nona pergunta, que procurou saber se como futuros profissionais da educação, cuja missão é formar os cidadãos, os estudantes consideram necessária a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, dos 164 estudantes, sete, correspondentes a quatro por cento discordam totalmente, cinco, equivalentes a três por cento não concordam nem discordam, oito, correspondentes a cinco por cento concordam parcialmente, 141 estudantes, correspondentes a 86% concordam totalmente, dois, correspondentes a um por cento deixaram a questão em branco, enquanto uma resposta, equivalente a um por cento foi considerada nula.

Ademais, para a especialidade de EI, dos 11 inqueridos, dez estudantes, correspondentes a 90%, para a EFD, dos nove inqueridos, oito, correspondentes a 89%, para o EP, dos 60 inqueridos, 52, correspondentes a 87%, para o EB, dos nove inqueridos, sete, correspondentes a 78%, para o EG, dos 32 inqueridos, 26, correspondentes a 81%, para o EQ, dos 12 inqueridos, 12 correspondentes a 100%, para o EF, dos nove inqueridos, sete, correspondentes a 78% e para o EM, dos 22 inqueridos, 19 correspondentes a 86% concordam totalmente, ou seja, todas as especialidades, maior parte dos estudantes opinou a alínea d).

Logo, pode-se aferir que maior parte dos inqueridos, i.e., 141 dos 164, correspondentes a 86%, concordam totalmente com a questão, quando os outros 23 estudantes, correspondentes a 14%, alguns concordam parcialmente, uns discordam totalmente e outros não concordam nem discordam, alguns deixaram a questão em branco, algumas respostas foram consideradas nulas, o que implica algum desconhecimento ou ignorância sobre a necessidade da inclusão da ÉDP no CFP por parte de certos estudantes. (Apêndice 2, tabela nº 12: apresentação dos resultados da nona pergunta).

Resultados do inquérito aplicado aos membros do CC (Apêndice 3)

Informações iniciais dos membros inqueridos

Os membros do CC apresentam uma média etária de 45 anos de idade, sendo um membro com 39, um com 45, um com 46, um com 58, dois com 40 anos de idade, dois com 41 e dois com 50 anos de idade. Relativamente ao género, nove são do género masculino e dois do género feminino. Quanto ao grau académico, oito são Doutores, dois são Mestres. No que concerne à área de formação, quatro são Doutores em Ciências da Educação, igual número são Doutores em Ciências Pedagógicas, um é Doutor em Matemática Pura e dois são Mestres em Ciências da Educação. (Apêndice 3, tabela nº 13: apresentação das idades, género, grau académico e área de formação).

II A importância da ÉDP

Opções (respostas)

- a) Discordo totalmente_____ b) Não concordo nem discordo_____
- c) Concordo parcialmente_____ d) Concordo totalmente_____

Primeira pergunta

A primeira pergunta, que procurou saber dos professores se consideram importante a ÉDP no exercício da actividade docente, dos 11 inqueridos, um professor equivalente a nove por cento discorda totalmente, nenhum professor não concorda nem discorda, um correspondente a nove por cento concorda parcialmente, nove professores, correspondentes a 81% concordam totalmente, nenhuma resposta em branco e nenhuma considerada nula.

Assim, olhando para a globalidade dos resultados, maior parte dos membros considera importante a ÉDP no exercício da actividade docente. Isso significa que constitui um imperativo que a respectiva unidade faça parte do CFP, pois que, dependentemente da especialidade, todo professor tem como actividade laboral a educação, a qual exige a observância dos cânones da profissão. (Apêndice 3, tabela nº 14: apresentação dos resultados da primeira pergunta).

Segunda pergunta

A segunda pergunta, que procurou saber dos professores se a FP sendo formação de formadores deveria contemplar a UC da ÉDP, do total inquerido,

i.e., 11 membros do CC, nenhum professor discorda totalmente, nenhum professor não concorda nem discorda, dois professores, correspondentes a 18% concordam parcialmente, oito professores, correspondentes a 72% concordam totalmente, uma resposta equivalente a nove por cento em branco e nenhuma considerada nula.

Ora, olhando para a globalidade dos resultados, maior parte dos membros do CC é de opinião que a FP sendo formação de formadores deveria contemplar a UC da ÉDP. Tal como nos resultados da pergunta anterior, isso pressupõe que constitui um imperativo, que a respectiva unidade faça parte do CFP, dependentemente da especialidade ministrada. (Apêndice 3, tabela nº 15: apresentação dos resultados da segunda pergunta).

Terceira pergunta

A terceira pergunta, que procurou saber dos professores se consideram insuficiente a FP sem a UC da ÉDP, dos 11 inqueridos, nenhum professor discorda totalmente, um professor correspondente a nove por cento não concorda nem discorda, quatro correspondentes a 36% concordam parcialmente, cinco professores, correspondentes a 45% concordam totalmente, nenhuma resposta em branco e uma correspondente a nove por cento considerada nula.

Entretanto, olhando para a globalidade dos resultados, maior parte dos membros do CC considera insuficiente a FP sem a UC da ÉDP. Desta feita, conforme os resultados anteriores, constitui um imperativo, que a respectiva unidade faça parte do CFP. (Apêndice 3, tabela nº 16: apresentação dos resultados da terceira pergunta).

III A ÉDP no currículo da ESPE-Bié

Quarta pergunta

A quarta pergunta, que procurou saber dos professores se consideram inclusiva a ÉDP no currículo da ESPE-Bié, do total inquerido, i.e., 11, três professores equivalentes a 27% discordam totalmente, nenhum professor não concorda nem discorda, dois correspondentes a 18% concordam parcialmente, cinco professores, correspondentes a 45% concordam totalmente, uma resposta equivalente a nove por cento em branco e nenhuma considerada nula.

Destarte, olhando para a globalidade dos resultados, maior parte dos membros do CC considera inclusiva a unidade da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, o que revela algum desconhecimento, porquanto na ESPE-Bié a ÉDP é apenas ministrada nas especialidades de EI e EP. (Apêndice 3, tabela nº 17: apresentação dos resultados da quarta pergunta).

Quinta pergunta

A quinta pergunta, que solicitou dos professores a colocarem um X nas opções, cujas especialidades ministradas pela ESPE-Bié estão contempladas pela UC da ÉDP, dos 11 membros do CC, seis professores correspondentes a 54% colocaram X na especialidade de EP, cinco, equivalentes a 45% apontaram a EI, dois, correspondentes a 18% apontaram a opção todas, enquanto as restantes opções não foram mencionadas. Isso significa que maior parte dos professores acertou que a UC da ÉDP é apenas ministrada em EP e EI, o que contraria os resultados da pergunta anterior. (Apêndice 3, tabela nº 18: apresentação dos resultados da quinta pergunta).

Sexta pergunta

A sexta pergunta, que procurou saber dos professores enquanto membros do CC, se nas reuniões ou encontros do referido órgão tem-se analisado a possibilidade da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, dos 11, quatro professores equivalentes a 36% discordam totalmente, dois professores, correspondentes a 18% não concordam nem discordam, um, correspondente a nove concorda parcialmente, dois professores, correspondentes a 18% concordam totalmente, uma resposta corresponde a nove por cento em branco, igual número e percentagem considerada nula.

Assim, olhando para a globalidade dos resultados, maior parte dos membros do CC discorda totalmente que nas suas reuniões ou encontros tem-se analisado a possibilidade da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, o que constitui preocupação por parte do autor deste trabalho, dada a relevância da ÉDP na formação de professores, *versus* o seu campo de actuação, actividade educativa, a qual, exige a observância dos cânones da profissão. (Apêndice 3, tabela nº 19: apresentação dos resultados da sexta pergunta).

Sétima pergunta

A sétima pergunta, que procurou saber dos professores o que acham sobre a possibilidade da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, dos 11, dez professores equivalentes a 91% disseram que acham necessária a inclusão da ÉDP no currículo, um professor correspondente a nove por cento acha necessária parcialmente, nenhum professor indicou a opção não necessária, nenhuma resposta em branco e nenhuma considerada nula.

Nota-se, a partir da globalidade dos resultados, que maior parte dos membros do CC acha necessária a possibilidade da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié. Tal pressupõe que, a ESPE-Bié deve trabalhar na efectivação da respectiva inclusão, dada a necessidade imperiosa que se impõe na FP. (Apêndice 3, tabela nº 20: apresentação dos resultados da sétima pergunta).

Análise da entrevista feita ao corpo directivo (Apêndice 4)

No prosseguimento do diagnóstico, sobre o estado actual da ÉDP no currículo da ESPE-Bié fez-se a entrevista ao corpo directivo da Instituição, tendo como amostra, dois membros, correspondentes a 67%, cujos resultados apresentam-se abaixo:

A primeira pergunta, que procurou saber ao corpo directivo da Instituição entrevista, a sua experiência profissional, como docente e como director, obteve-se o seguinte resultado: a Directora Geral Adjunta para os Assuntos Científicos e Pós-Graduação é Doutora em Ciências da Educação, especialidade de Ensino da Matemática. É docente da Instituição há treze anos, i.e., desde 2010, vinculada ao Departamento de Ciências Exactas. Ao longo desse tempo já leccionou UC da Matemática do Ensino Primário, Estatística Aplicada à Educação, Estatística e Probabilidade e Práticas Pedagógicas.

Enquanto gestora, exerceu desde 2010 cargos como: chefe de secção académica, coordenadora do Pós-Laboral, Chefe do Departamento de Informação e Documentação Científica. Actualmente (desde 2022) exerce o cargo de Directora Geral Adjunta para os Assuntos Científicos e Pós-Graduação.

Por seu turno, o Director Geral Adjunto para os Assuntos Académicos, também Presidente do Conselho Pedagógico, é igualmente Doutor em Ciências da Educação. Além de Director Geral Adjunto para os Assuntos Académicos (desde 2022), exerceu o cargo de Chefe de Departamento dos Assuntos Académicos, (2012-2022). É docente da ESPE-Bié há 12 anos, desde 2011, vinculado ao Departamento de Ciências da Educação. Ao longo do tempo leccionou as seguintes UC: Práticas Pedagógicas, Relatórios, Pedagogia Geral, História da Educação, Metodologia de Investigação Científica, Metodologia de Investigação Educativa.

A partir dos aspectos apresentados, nota-se que o corpo directivo da ESPE-Bié tem uma vasta experiência profissional, tanto como docente, assim como gestor. Aliás, ressalta o facto da referida Direcção ser jovem, com uma média de idade correspondente a 38 anos, porém com uma vasta experiência profissional na ESPE-Bié, como gestor assim como docente.

A segunda pergunta, que procurou saber da Direcção, se há uma razão da UC da ÉDP ser apenas ministrada nas especialidades de EI e EP e nas restantes especialidades não, uma vez que a instituição é vocacionada na formação de professores, ambos os directivos foram unânimes em afirmar que não existe alguma razão como tal.

Aliás, os mesmos são de opinião que a respectiva UC deveria sim ser ministrada nas restantes especialidades da ESPE-Bié, pois considerando o seu objecto, i.e., a formação de professores e de educadores, é perentório que os futuros servidores da educação, dependentemente da sua especialidade, estejam munidos de conhecimentos atinentes à ÉDP. Portanto, deveria ser transversal em todas as especialidades de Ciências da Educação, porquanto o saber ser e estar é uma exigência na formação do professor, já que este tem como matéria-prima o ser humano.

A terceira pergunta, que procurou saber do corpo directivo da ESPE-Bié, em que consistiu os reajustes dos Projectos Pedagógicos dos Cursos (PPC) e dos programas das UC transversais, os entrevistados fizeram saber que os respectivos reajustes foram feitos com vista a proporcionar uma maior uniformização e harmonização das UC entre o Regime Regular e PL,

uniformização e harmonização dos programas das UC transversais, enriquecimento e actualização das referências bibliográficas, facilitação da mobilidade docente e discente, ajustá-los de acordo o Decreto Presidencial N° 193/18, de 10 de Agosto e ajustá-los de acordo às necessidades sociais.

A quarta pergunta, que procurou saber se em alguma ocasião analisou-se ou se tem-se analisado, a possibilidade da UC da ÉDP ser ministrada noutras especialidades que conformam o currículo da ESPE-Bié, os entrevistados afirmaram que sim, que em determinados momentos analisou-se esta possibilidade.

No princípio, enquanto extensão, o PE da ESPE-Bié era o mesmo com o do ISCED-Huambo, entretanto, enquanto instituição autónoma, a ESPE-Bié tinha a necessidade de conceber e estruturar um outro PE, o qual foi implementado em 2012, com a designação de Plano B.

Salientaram ainda os membros de Direcção que, na concepção e estruturação do referido plano analisou-se a possibilidade da ÉDP ser transversal, a par da Filosofia da Educação e Educação Ambiental, o que não aconteceu pela sobrecarga de UC de certas especialidades e pelo trabalho que o Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação esteve a levar a cabo, no âmbito da harmonização curricular.

O segundo momento aconteceu recentemente, i.e., em 2022, aquando dos reajustes feitos nos PPC's e nos programas das UC transversais; os professores de ÉDP ao longo dos anos também já manifestaram esta preocupação, mas, infelizmente esta possibilidade nunca chegou de se efectivar. Portanto, houve sim, ocasiões em que se analisaram a possibilidade da inclusão da ÉDP noutras especialidades, embora não ter sido concretizada.

A quinta pergunta, por sinal a última, que procurou saber aos membros de Direcção da Instituição, enquanto académicos, que apreciação têm sobre a necessidade da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, os mesmos afirmaram ter uma apreciação positiva, ou seja, são de opinião que é de extrema importância que a ÉDP seja inclusiva, pois ela constitui uma ferramenta que regula as profissões e proporciona a preservação de valores,

normas e princípios, que nos caracterizam como profissionais da educação, além de que o CÉD deve fazer parte de toda actividade humana.

Regularidades do diagnóstico

Feita a análise parcial das informações obtidas através da análise documental, inquérito aplicado aos estudantes e membros do CC, bem como a entrevista feita à Direcção da escola, os resultados do diagnóstico reflectem as seguintes regularidades:

- A ÉDP, encarregue de transmitir os cânones da profissão educativa não é inclusiva no currículo da ESPE-Bié;
- Insuficiente conhecimento por parte da maioria dos estudantes inqueridos sobre a caracterização da ÉDP;
- Consideração por parte dos inqueridos e entrevistados sobre a pertinência e necessidade da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié.

Conclusões do capítulo

A análise dos resultados do diagnóstico, obtidos através da análise documental, inquérito e entrevista permitiram perceber o estado actual da temática em estudo, segundo o qual, a ÉDP não é inclusiva no currículo da instituição, sendo que a mesma é apenas ministrada nas especialidades de EI e de EP, o que implica a necessidade da sua inclusão, com vista a uma formação integral dos profissionais da educação formados pela Escola Superior Pedagógica do Bié.

**CAPÍTULO III: IDEIA A DEFENDER “INCLUSÃO
DA ÉDP NO CURRÍCULO DA ESPE-BIÉ”**

CAPÍTULO III: IDEIA A DEFENDER “INCLUSÃO DA ÉDP NO CURRÍCULO DA ESPE-BIÉ”

Fruto dos capítulos anteriores, marco teórico e apresentação dos resultados do diagnóstico, este capítulo incide-se na ideia a defender. No primeiro momento, o autor apresenta fundamentos da inclusão da ÉDP no CFP e no segundo momento, a defesa da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié.

3.1 Fundamentação da ideia a defender “inclusão da ÉDP no CFP”

O termo inclusão remete ao sentido de inserção, introdução, ou seja, pressupõe que todos seres, objectos ou coisas estejam contemplados, abrangidos, alcançados. Aliás, no contexto educativo, é muito comum conceitos como: educação inclusiva, inclusão curricular, inclusão social, entre outros. É por esta razão que o presente trabalho tem como horizonte “a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié”.

Por sua vez, a tríade ética-deontologia-profissional remete ao agir humano, deveres e laboriosidade. Essencialmente, a ÉDP é uma UC que visa a formação de atitudes, valores, princípios e deveres do sujeito, de modo a vir responder com o sentido ético e deontológico lá onde for chamado para dar o seu contributo enquanto profissional.

Neste sentido, qualquer instituição educativa, cuja tarefa é preparar os cidadãos para a sociedade e para o mercado laboral, deveria/deve contemplar no seu currículo a UC da ÉDP, a fim de fortalecer o professor com conhecimento sobre o CÉD da sua profissão.

Significa que a UC da ÉDP é necessária e indispensável na formação do enfermeiro, médico, professor, jornalista, engenheiro, polícia, militar, padre, pastor e de tantos outros profissionais, atendendo a relação laboral que se estabelece não só entre o servidor e o utente, mas também entre os colaboradores. Ou seja, “todas as profissões implicam uma ética, uma vez que são exercidas pelo comando dos seres humanos” (Piedade, 2013, p. 12).

Sobre a temática, existem questões de partida que remetem à compreensão da necessidade e pertinência da inclusão da ÉDP na FP, nomeadamente:

1. Por que a ciência está mais dinâmica e o comportamento humano mais retrocedido?
2. Por que a técnica e a tecnologia estão com passos largos e as atitudes humanas com passos lentos?
3. Por que temos pessoas mais instruídas e pessoas menos educadas?
4. Por que as sociedades estão mais fortes do ponto de vista económico e material, porém, mais fracas do ponto de vista ético e moral?
5. Por que temos mais problemas, mais conflitos, mais desentendimentos, quando temos mais instituições educativas?

A resposta é muito simples e estão subjacentes nas próprias indagações:

1. Porque ensinamos somente habilidades e não valores;
2. Porque ensinamos apenas metodologias e procedimentos e não relações interpessoais e atitudes;
3. Porque cobramos somente dos professores, o cumprimento do programa e não o bom comportamento e boa atitude;
4. Porque ensinamos apenas teorias, concepções e leis de uma UC e não aspectos atinentes à dignidade humana;
5. Porque ensinamos somente a técnica e a tecnologia e não a ética e moral;
6. Porque a escola e os professores passam apenas instrução e não educação;
7. Porque ensinamos somente o objecto, objectivos, métodos, conteúdos e meios de ensino de uma UC e não o CÉD;
8. Porque ensinamos somente o *modus operandi* e não o *modus vivendi*.

Ora, isso pressupõe que a UC da ÉDP é pouco valorizada no contexto das instituições educativas. Aliás, tal é possível verificar, inclusive nas instituições vocacionadas na formação de professores, como é o caso da ESPE-Bié, onde a ÉDP é apenas ministrada na EI e EP, deixando de parte a as especialidades de EFD, EB, EG, EQ, EF e EM.

Aliás, quando o saber fazer não precede o saber ser; a instrução a educação, as habilidades os valores; a técnica e a tecnologia, a ética e a moral; as metodologias e os procedimentos, as relações interpessoais e atitudes; o

modus operandi, o *modus vivendi*, não resta outra coisa se não mesmo o confronto entre ambos polos.

É aqui onde reside a importância e a necessidade da ÉDP na FP. Tal se justifica, porquanto o professor mais do que instruir tem a responsabilidade de educar os alunos/estudantes, os cidadãos e a sociedade. Neste sentido, ser professor é doar-se como pessoa, e isso implica não só o domínio e a transmissão de conhecimentos da UC ou da ciência, mas também o domínio, a vivência e a transmissão dos cânones da sociedade e da profissão.

Destarte, “quando definimos nossa profissão de professores como “pessoas que dão aula”, empobrecemos um trabalho complexo e ambicioso” (Bazarra, Casanova & Ugarte, 2012, p. 77). Empobrecemos sim, a figura do professor e o seu árduo trabalho, porquanto moldar, limar, lapidar o carácter do ser humano, instruí-lo humana e profissionalmente, é das tarefas, senão mesmo a tarefa mais difícil do homem.

Professor é a pessoa vocacionada na transformação do sujeito e da sociedade, figura por excelência em lapidar a consciência, em desenvolver e potenciar as habilidades e competências do sujeito. Outrossim, professor é o evangelista da educação, sua missão é anunciar a boa nova sobre a vida e sobre a dignidade humana.

Logo, tal como é necessária a formação catequética para o cristão, para que conheça, exerça e viva a sua religiosidade à luz da doutrina que professa, para o cidadão é necessária a formação ética-deontológica, para que conheça, exerça e viva a sua laboriosidade de acordo os cânones da sua profissão, à luz da sociedade que está inserido. Daí, a necessidade da inclusão da ÉDP na FP.

Professor é também o esteticista da moral, seu trabalho é polir a alma dos cidadãos, para que moralmente tenham uma aparência humana e profissionalmente bela, atraente e apaixonante. Neste sentido, mais do que a estética corporal e boa aparência física, exige-se de si a estética moral e boa aparência ético-deontológica. Aliás, não basta profissionais de fatos e gravatas, uniformizados com roupas caras e das melhores *boutiques*. Qualquer profissional deve estar vestido dos cânones da profissão.

Infelizmente, nos tempos hodiernos, é notório ver profissionais com uma elevada preparação científico-técnica, no entanto, com uma pobre aparência ético-deontológica, profissionais com uma capacidade intelectual sem igual, com uma elevada capacidade de manejar os meios e os objectos laborais à sua disposição, porém, com fraca capacidade afectiva e atitudinal, incapazes de actuar e agir segundo os cânones da sociedade e da profissão.

Assim, embora haja cada vez mais pessoas e profissionais tecnicamente intelectuais, cientificamente munidos de um invejável repertório cognitivo, moralmente, temos pessoas e profissionais “analfabetos” e axiologicamente moribundos. Sem dúvida, a pirexia dos nossos tempos é a de uma sociedade com elevados índices de “analfabetos morais” e de uma instituição laboral com “profissionais ética e deontologicamente iletrados”.

Destarte, considerando os aportes apresentados, a inclusão da ÉDP na FP afigura-se como algo necessário e indispensável para o profissional da educação. Aliás, a respectiva inclusão constitui uma necessidade actual e urgente numa sociedade onde se vive um contexto com tantos problemas éticos e deontológicos nas relações pessoais e grupais, profissionais e laborais, culturais e ambientais (Cecílio, Pêsoa & Araújo, 2019).

Por outro lado, a inclusão da ÉDP é necessária e indispensável na FP, porquanto a educação exige dos seus profissionais:

➤ **Integridade ética:**

1. Agir em consonância com os seus próprios princípios;
2. Relacionar-se com transparência e sinceridade;
3. Reconhecer erros cometidos e assumi-los;
4. Dar a todos um tratamento equitativo;
5. Ter orgulho de ser honrado.

➤ **Orientação aos outros, espírito de serviço:**

1. Desejar satisfazer e ajudar os outros;
2. Perceber as necessidades dos outros;
3. Ser sensível com as opiniões dos outros;
4. Preocupar-se com as pessoas e seus problemas.

➤ **Capacidade de comunicação:**

1. Saber escutar e entender os outros;
2. Saber estabelecer e manter relações com todos;
3. Estar consciente de que não possui toda a verdade;
4. Não se basear em preconceitos.

➤ **Autoconhecimento e autoconfiança:**

1. Mostrar confiança nas próprias capacidades;
2. Ser capaz de melhorar seus próprios pontos fracos;
3. Agir com iniciativa e firmeza;
4. Aceitar desafios e responsabilidades;
5. Participar activa e positivamente, trazendo ideias (cf. Bazarra, Casanova & Ugarte, 2012, pp. 131-132).

Por conseguinte, o CFP deve contemplar a UC da ÉDP, porquanto é o seu objecto, a formação dos profissionais da educação. Ora, considerando que o homem define-se primeiramente pelo que é e não pelo que faz, toda profissão, mais do que uma operação ou execução, é, antes de mais, um estilo de vida, uma vivência.

Logo, acatar princípios éticos e morais, bem como princípios deontológicos, para o cumprimento das obrigações laborais, significa desenvolver atitudes que nos conduzem a perfeição pessoal, profissional e social, necessários para o exercício de uma profissão (Piedade, 2013).

3.2. Ideia a defender “Inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié”

Toda formação pressupõe uma determinada actuação, seja laboral, social, cultural ou outra. Neste sentido, a formação prepara o homem, fornecendo-lhe conhecimentos, habilidades, competências, valores e convicções, visando o seu aperfeiçoamento pessoal, profissional e social, enquanto a actuação incide-se na aplicação das aprendizagens e experiências obtidas ao longo do processo formativo.

Entretanto, ela deve ser integral e, sobretudo contemplar a UC que contribua para a formação ética e deontológica dos cidadãos, necessária para o desenvolvimento humano e profissional, razão pela qual, a ÉDP constitui uma condição *sine qua non* na formação humana e profissional de qualquer sujeito.

A ESPE-Bié como tem-se abordado ao longo deste trabalho é uma instituição de ES, vocacionada na formação de professores e educadores. Não obstante a pertinência da formação ética e deontológica, a ÉDP é apenas ministrada em algumas especialidades, quando deveria ser em todas, dada a sua relevância na actuação do profissional da educação.

Neste sentido, fruto do estudo exaustivo e minucioso desenvolvido, bem como a urgência que se impõe, a partir do imperativo formação integral, necessária para o ser humano e do imperativo educação em valores, fundamentais e indispensáveis para o exercício da profissão educativa, traz-se como defesa e proposta no presente trabalho, a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, sustentada pelas seguintes razões:

1. Estado actual da ÉDP no currículo da ESPE-Bié

O diagnóstico feito, aliado à experiência do autor, enquanto estudante, monitor e funcionário da instituição, revelam que a UC da ÉDP é ministrada apenas nas especialidades de EI e de EP, afectas ao Departamento de Ciências de Educação, denotando a sua ausência nas especialidades de EFD, afecto ao respectivo Departamento, EB, EG, EQ (Departamento de Ciências da Natureza), EF e EM (Departamento de Ciências Exactas).

Ora, há uma premente necessidade da sua inclusão no currículo da ESPE-Bié, na medida que a formação ética e deontológica constitui uma exigência para os profissionais da educação. Aliás não se pode descurar que do ponto de vista didáctico, o professor e o aluno constituem componentes pessoais do PEA. Por isso, mais do que aspectos cognitivos (conhecimentos) e técnicos (habilidades), o PEA envolve também aspectos afectivos (comportamentos, sentimentos e atitudes).

Entrementes, embora só as especialidades de EI e EP contemplem na sua grelha a UC da ÉDP, é fácil verificar no perfil de saída das demais especialidades, a formação de um professor com o sentido ético-profissional. Todavia, como isso pode ser possível sem a ÉDP?

Destarte, todo CFP, incluindo da ESPE-Bié deveria/deve contemplar a UC da ÉDP, pois esta constitui a principal e indispensável ferramenta que aprovisiona o professor dos cânones da sua profissão, os quais devem ser observados no

exercício da sua actividade laboral, não só com os alunos/estudantes, mas também com os seus colegas, pais e encarregados de educação e com outros intervenientes directos ou indirectos do PEA.

Importa frisar que, a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié é necessária pela inerência do seu objecto laboral, FP e porque o perfil formativo da ESPE-Bié advoga a formação ético-deontológica.

2. Intenção manifestada pela comunidade académica da Instituição

O diagnóstico feito à ESPE-Bié, através do inquérito aplicado aos estudantes e aos membros do CC, bem como a entrevista feita aos membros de Direcção, evidencia não só o estado actual da ÉDP, mas também a intenção da comunidade académica sobre a necessidade da inclusão da UC da ÉDP no currículo da ESPE-Bié. Maior parte da comunidade inquerida e membros de Direcção entrevistados reconhecem que é insuficiente a FP sem a inclusão da respectiva unidade no seu currículo.

Atribuem importância da ÉDP na FP e, conseqüentemente, são de opinião da sua inclusão no currículo da ESPE-Bié. Neste sentido, advoga-se a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, na medida que os resultados do diagnóstico revela que é também intenção da comunidade académica institucional que tal desiderato se efective.

3. Insuficiente conhecimento da ÉDP por parte dos estudantes

Embora alguns estudantes tenham acertado sobre a caracterização da ÉDP, como UC que visa transmitir valores, princípios, deveres e direitos de uma profissão, é de realçar que uma grande parte dos inqueridos não acertou a questão, apontando como resposta, ÉDP UC que visa transmitir leis, habilidades, princípios e estratégias que regem o PEA ou UC que visa transmitir valores, normas, princípios e costumes que orientam o comportamento dos cidadãos na sociedade.

Não obstante, a essência da formação ética e deontológica incide-se na preparação dos cidadãos, em matérias dos cânones de uma determinada profissão, a título de exemplo, educação, saúde, comunicação social, engenharia, órgãos de segurança, justiça, administração pública, etc., o que pressupõe que cada profissão rege-se pelo seu CÉD.

Face a este cenário, torna-se necessária, de igual modo, a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, pois é por meio dela que os profissionais da educação ficam providos dos cânones da sua profissão.

4. Missão, Visão e Valores da ESPE-Bié

A ESPE-Bié tem como missão, o desenvolvimento de actividades de formação académica e profissional de alto nível, da investigação científica e da extensão universitária na área de ciências da educação e como visão, ser uma IES de referência na região e no país, com parcerias nacionais e internacionais, que promova o desenvolvimento dos saberes universais, que procura a excelência e ou rigor nos domínios das Ciências da Educação.

Entretanto, sublinha-se o desenvolvimento de actividades de formação académica e profissional, bem como o desenvolvimento de saberes universais, referentes à sua missão e visão, respectivamente. Ou seja, como pode ser alcançada a formação académica, profissional e saberes universais aos estudantes da instituição, quando a UC da ÉDP é apenas ministrada em algumas especialidades e em outras não?

Por outro lado, a instituição faz referência aos valores compartilhados no seio da sua comunidade académica, viz.: a responsabilidade, patriotismo, honestidade, humanismo, solidariedade, ética, excelência, respeito, equidade, transparência e a democracia. Entretanto, como é que estes valores podem ser apreendidos, compreendidos e vividos pelos seus estudantes, futuros professores, quando não são ensinados?

Desta feita, como se pode perceber, há também razões eivadas na missão, visão e valores da instituição, que reclamam a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, pois só assim se contribuirá de forma efectiva na formação académica e profissional dos futuros professores.

5. Aportes sobre o currículo

O currículo conforme se abordou ao longo do presente trabalho constitui um instrumento que evidencia o tipo de cidadão que se quer formar. É através do currículo que a política educativa do Estado é concretizada na sala de aula. Ora, se a nível macro, o Estado é quem traça as políticas educativas, a nível meso, cabe aos gestores a criação de condições para a sua efectivação,

enquanto a nível micro, a sua concretização é feita pelo professor. Entretanto, como é que a política educativa pode ser concretizada de forma plena, se o CFP não contemplar a ÉDP?

Certamente, pode haver algum constrangimento para a sua efectivação. Neste sentido, é imperiosa a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, de modo a munir o professor com conhecimentos ético-deontológicos sobre a sua profissão. Aliás, isto é uma exigência que inclusive está plasmado no Artigo N.º 14.º, do Decreto Presidencial N.º 273/20, de 21 de Outubro, segundo o qual, o CFP deve permitir ao profissional da educação, a aquisição dos seguintes perfis específicos de qualificação:

- d) Conhecimento profissional da realidade educativa;
- e) Capacidades profissionais;
- f) Valores e atitudes profissionais.

Isso significa que qualquer instituição vocacionada na FP, como é o caso da ESPE-Bié, além dos fundamentos pedagógicos, psicológicos e filosóficos, deve de igual modo, o seu currículo privilegiar os fundamentos ético-deontológicos da educação, os quais têm incidência directa na profissão educativa.

Deste modo, é necessário que o professor aprenda durante a sua formação valores, normas, princípios éticos, deveres e direitos que irá observar ao longo da sua prática docente, pois, ser professor mais do que um modo de fazer é uma maneira de ser.

6. Aportes sobre a Ética e Deontologia Profissional

A Ética é parte da Filosofia que se dedica ao estudo do carácter, modo de ser e estar do homem. Por sua vez, a Deontologia define-se como uma área de conhecimento atinente aos deveres e obrigações que o ser humano é chamado a manifestar em determinada situação. E a Profissão diz respeito à actividade laboral, com possibilidade de se fazer uma carreira.

Assim, a ética (carácter, modo de ser e estar) e a Deontologia (deveres, obrigações), constituem um binómio cuja teleologia é regular o comportamento e a atitude dos cidadãos, enquanto servidores ou prestadores de uma determinada profissão (actividade laboral).

Sem dúvida, olhando para os aportes teóricos da ÉDP, não há dúvida que a referida UC deveria ser inclusiva no CFP, exigência que não foge a regra o currículo da ESPE-Bié. Há sim, necessidade da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, porquanto a respectiva UC:

1. Contribui na humanização dos serviços;
2. Estabelece os cânones da profissão educativa;
3. Contribui na formação e desenvolvimento do carácter do homem;
4. Contribui na cultura organizacional ou institucional;
5. Contribui na formação integral dos cidadãos;
6. Ordena e regula o agir dos profissionais da educação.

Em outras palavras, a formação ética e deontológica é indispensável na FP, pois ela ensina a viver e a conviver humana e socialmente na família, na instituição laboral, nos grupos de amizade, enfim, em todas as áreas da vida. É dizer que, a Ética e a Deontologia nos formam para a vida social e profissional.

No contexto da educação, a ética é o comprimido e a deontologia a seringa de um profissional. Assim como o comprimido qualquer adulto sozinho pode tomar dentro ou fora de uma unidade hospitalar e a seringa é injectada por um profissional de saúde, do ponto de vista educativo, a ética é o comprimido que qualquer pessoa adulta, em pleno juízo deve manifestar enquanto ser social e a deontologia a seringa que todo profissional deve manifestar enquanto servidor/prestador laboral.

Assim, um professor cuja UC da ÉDP não fez parte do seu percurso formativo, é um profissional que ao invés de salvar, mata uma sociedade, ou seja, através da ética e deontologia o professor pode salvar ou matar a personalidade, o carácter e a consciência do homem.

7. Necessidade social da ÉDP

Todo o currículo é e deve ser concebido e elaborado de acordo às necessidades sociais. Neste diapasão, o CFP não fica de parte. Aliás, é essencial que assim seja, porque o homem é um ser social e é no contexto social onde se desenrola a sua vida. É o mesmo que dizer que o homem é formado para a sociedade.

Deste modo, não se pode descurar a formação ética e deontológica aos profissionais da educação. Tal significa que a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, representa também uma condição *sine qua non*, na medida que constitui uma necessidade não só profissional, mas também social, aliada ao (à):

- Papel do professor que se incide na transformação dos indivíduos, consequentemente na transformação da sociedade;
- Responsabilidade que se exige do profissional da educação como protótipo de cidadão, cabendo-lhe evidenciar comportamentos e atitudes positivos.

Aliás, além dos aspectos frisados, é importante considerar que a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié é de igual modo necessária, pelas seguintes razões:

- A escola como instituição formal e privilegiada do processo educativo;
- O carácter integrador e globalizante da formação do homem;
- A FP que se concebe como formação de formadores;
- Natureza e essência da profissão educativa;
- A necessidade de se observar o CÉD no contexto da educação;
- O grito das pedagogias hodiernas em sobrelevar o aluno como o epicentro do PEA;
- A relevância e indispensabilidade da ÉDP no fazer-se e no ser professor.

Conclusões do capítulo

O capítulo ora apresentado incidiu-se na fundamentação da inclusão da ÉDP no CFP, onde entre vários aspectos abordados, considerou-se necessária a respectiva inclusão, dada a relevância da ÉDP na formação ética e deontológica do profissional da educação. Fruto disso, apresentou-se como defesa/proposta, a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, eivadas pelas seguintes razões: estado actual da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, insuficiente conhecimento sobre a ÉDP por parte dos estudantes, intenção manifestada pela comunidade académica da ESPE-Bié, missão, visão e valores da ESPE-Bié, aportes sobre o currículo, aportes sobre a ÉDP e a necessidade social da ÉDP.

CONCLUSÕES GERAIS

CONCLUSÕES GERAIS

O desenvolvimento do presente trabalho investigativo permitiu chegar às seguintes conclusões gerais:

- O marco teórico permitiu a sistematização e compreensão dos fundamentos atinentes ao CFP e da ÉDP, bem como a necessidade desta na FP;
- O diagnóstico feito através da análise documental, inquérito e entrevista permitiu a aferição do estado actual da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, segundo o qual ela é apenas ministrada nas especialidades de EI e EP, assim como a necessidade da sua inclusão no respectivo currículo;
- Por esta razão, apresentou-se como defesa, que constitui a proposta, a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, sustentadas pelas seguintes razões: estado actual da ÉDP no currículo da ESPE-Bié, insuficiente conhecimento sobre a ÉDP por parte dos estudantes, intenção manifestada pela comunidade académica da ESPE-Bié, missão, visão e valores da ESPE-Bié, aportes sobre o currículo, aportes sobre a ÉDP e a necessidade social da ÉDP.

RECOMENDAÇÕES

RECOMENDAÇÕES

Fruto das conclusões gerais, emanadas das micro-etapas do trabalho, recomenda-se o seguinte:

1. À Coordenação de Mestrados do ISCED-Huíla, recomenda-se:
 - A análise e aceitação de apresentar em defesa pública a presente Dissertação e a sua posterior aplicação no contexto da ESPE-Bié;
 - Que seja debatida em eventos científicos e jornadas para suscitar o interesse de outros investigadores a pautarem pela mesma linhagem temática, dada a sua relevância e actualidade;
2. À Direcção da ESPE-Bié, recomenda-se a análise da presente Dissertação e colocá-la em discussão ao Conselho Científico-Pedagógico para a sua apreciação e avaliação como suporte de sustentabilidade para a inclusão da ÉDP no currículo da instituição.

REFERÊNCIAS

- Adelino, A. A. D. (2021). *Ética e deontologia profissional no contexto escolar angolano*. Ensaios Filosóficos, Vol. XXIII – Julho, pp. 232-248.
- Alles, A. (Ética a partir dos paradigmas, secção 3. 3, pp. 93-104). In Ruedell, A., Alles, L., Maciel, A. V., Kinn, V. G. (Orgs.). (2014). *Filosofia e Ética*. Editora UNIJUÍ.
- Álvaro, M. & Dombaxé, A. M. J. (2020). *Importância da observância da Ética e Deontologia Profissional*.
- Amado, L. A. S. (2016). *Organização curricular e avaliação da aprendizagem como dispositivos pedagógicos: uma experiência em EJA*. Belo Horizonte: Psicologia em Revista v. 22, n. 3, 542-557, dez.
- Antunes, M. (1973). *Grandes Contemporâneos*. Lisboa: Editorial Verbo.
- Bazarrá, L., Casanova, O. & Ugarte, J. C. (2012). *Ser professor e dirigir professores em tempos de mudança (5ª ed.)*. Paulinas.
- Cavela, J. (2021). *Lições de ética e deontologia profissional dos agentes de educação em Angola*. Chela Editora.
- Calunga, W. P. O. C. (2018). *O currículo de formação de professores do ensino primário em Angola/Bengo: Desafios e perspectivas*. (Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Supervisão Pedagógica). Universidade da Beira Interior.
- Carapeto, C. & Fonseca, F. (2019). *Ética e deontologia: manual de formação*. Ordem dos Engenheiros Técnicos de Portugal.
- Coelho, M. S. & Ghadin, E. L. (2018). *Formação de professores e construção da identidade profissional docente*. Braga & Paredes de Coura, Portugal: IV COLBEDUCA (Colóquio Luso-Brasileiro de Educação) & CIEE (Currículo, Inclusão e Educação Escolar).
- Costa, A. B. P. (2016). *Formação Contínua de Docentes: Contribuições do Sindicato visando a uma educação de qualidade*. (Prova para obtenção do grau de Mestre em Educação). Escola de Design, Comunicação e Artes do Instituto Superior de Ciências de Educação.

- Decreto Presidencial Nº. 273/20 (21 de Outubro de 2020). *Regime Jurídico da Formação Inicial da de Educadores de Infância, de Professores do Ensino Primário e de Professores do Ensino Secundário*. Diário da República, I Série – Nº. 168.
- Decreto Presidencial Nº. 193/18 (10 de Agosto de 2018). *Normas Curriculares Gerais do Subsistema de Ensino Superior dos Cursos de Graduação*. Diário da República, I Série – Nº. 119.
- Decreto Nº. 07/09 (12 de Maio de 2009). *Reorganização da rede de instituições de ensino superior públicas, a criação de novas instituições de ensino superior e o redimensionamento da Universidade Agostinho Neto*. Diário da República. Dolores, J. (1996). *Educação Um Tesouro a Descobrir. Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez Editora.
- Delors, J. (1996). *Educação Um Tesouro a Descobrir. Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez Editora.
- Dicionário da Língua Portuguesa. Acordo Ortográfico: o antes e o depois*. (2013). Portugal: Porto Editora.
- Dourado, S. & Ribeiro, E. (2021). “Natureza da pesquisa: Metodologia qualitativa e quantitativa”. Júnior, C. A. O. M. & Batista, M. C. (2021). *Metodologia da pesquisa em Educação e Ensino de Ciências*. Brasil: Mossoni Gráfica e Editora. Pp. 14-34.
- Fernandes, N. L. R. (2014). *Currículos e programas da EPCT. (Licenciatura em Educação Profissional Científica e Tecnológica)*. CEARA: Instituto Federal de Educação e Tecnologia. Taba, H. (1974). *Elaboración del Currículum*. (Tradução: R. Albert). Buenos Aires: Editorial Troquel S. A.,).
- Ferreira, F. G. & Felzke, L. F. (2021). *Currículo integrado na educação profissional: Concepções de alunos e professores sobre Projecto Integrador*. Revista Contexto & Educação. Editora Unijuí. ISSN 2179.1309. Ano 36. nº 113. Jan/Abr. 2021 (pp. 413-432). <https://www.revistas.unijui.edu.br>. Acessado aos 21 de Janeiro de 2022.

- Fontana, F. & Pereira, A. C. T. (2021). "Abordagem da pesquisa: Pesquisa documental". Júnior, C. A. O. M. & Batista, M. C. (2021). *Metodologia da pesquisa em Educação e Ensino de Ciências*. Brasil: Mossoni Gráfica e Editora. Pp. 50-70.
- Freixo, V. (2017). *A ética e deontologia na contabilidade (Estágio na Amoralme – Contabilidade, Gestão e Serviços, Lda)*. Instituto Politécnico de Viana do Castelo.
- Hooft, S. V. (2013). *Ética da virtude*. (Trad. Fábio Creder). Editora Vozes.
- Julião, A. L. (2020). *Formação de professores, ensino primário e qualidade educativa em Angola: Vazios e pontes na relação*. Revista Internacional de Formação de Professores, Itapetininga, v. 5, e 020002, p. 1-20.
- Kundongende, J. C. (2013). *Crise e resgate dos valores morais, cívicos e culturais na sociedade angolana. Um contributo para a inversão dos valores éticos*. Huambo: CERETEC.
- Lei de Bases do Sistema de Educação e de Ensino Nº. 32/20 (12 de Agosto de 2020). *Lei que Altera a Lei de Bases do Sistema de Educação e de Ensino Nº. 17/16 (7 de Outubro)*. Diário da República, I Série – Nº. 123.
- Liberato, E. (2014). *Avanços e retrocessos da Educação em Angola*. Luanda, Angola: Universidade Agostinho Neto. Revista Brasileira de Educação v. 19, n. 59.
- Lopes, G. K. F. (2016). *Currículos e Programas (1ª ed.)*. Instituto Superior de Teologia Aplicada.
- Machado, G. E., Kichi, B. V., Costa, S. C., Folmer, I., Medeiros, L. M. & Paprosqui, J. (2021). *Uma história da formação de professores/as no Brasil: Um estudo bibliográfico*. Research, Society and Development, v. 10, n. 4, e59610414492, 2021 (CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409. Disponível em <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i4.14492>. Acessado aos 21 de Fevereiro de 2023.
- Maliji, C. M. P. & Ngolo, J. N. (2017). *Estudo histórico-crítico da formação de professores na Escola Superior Pedagógica do Bié, no período de 2005 a 2015*. (Trabalho de Fim de Curso para obtenção do grau de

Licenciatura). Departamento de Ciências de Educação da Escola Superior Pedagógica do Bié.

Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2017). *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas.

Meira, L. M. (2020). *Sobre a história do currículo: temas, conceitos e referências das pesquisas brasileiras*. Revista Brasileira de Educação v. 25 e 250051. Curitiba, Brasil: Universidade Federal do Paraná.

Montanha, L. T., Lepre, R. M., Silva, R. F. & Costa, R. C. (2016). *O percurso histórico dos valores morais e éticos: contribuições da Psicologia do Desenvolvimento da Moralidade*. Revista Electrónica Pesquiseduca. Vol. 8 nº. 16. Pp. 423-439, jul-dez.

Monteiro, A. R. (2004). *Educação e deontologia*. Escolar Editora.

Moreno, C. I. (2010). *Educar em valores*. 4ª Edição. São Paulo. Editora Paulinas.

Mucuenje, D. B. (2020). *Um olhar sobre o currículo de formação de professores do Ensino Primário do Instituto de Ciências da Educação de Benguela*. Revista Científica do ISCED-Huíla.

Neto, J. G. & Chikela, C. P. (2018). *Curso de Ética e Deontologia Profissional Educativa*. (IV Jornadas Científicas sob lema: Formar com cientificidade e ética para transformar a sociedade angolana). Cuito: Escola Superior Pedagógica do Bié.

Ngolo, J. N. (2022). *Proliferação de igrejas e seitas em Angola: desafios da sociedade angolana face ao fenómeno*. Muenhu.

Oliveira, A. T. E. (2018). *O conceito de formação de professores e desenvolvimento profissional: Suas diferentes expressões e concepções*. Centro Universitário do Planalto Norte de Araxá, Revista Triângulo.

Pacheco, E. F. H. (2017). *Aspectos históricos das teorias do currículo*. Eberticelli, ducale: XIII Congresso Nacional de Educação.

Pacheco, J. A. (2005). *Escritos curriculares*. São Paulo: Cortez.

- Paixão, A. S. M. (2018). *Ética na formação do pedagogo*. Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará.
- Peterson, P. D. (2023). *O professor do ensino básico: perfil e formação*. Instituto Piaget.
- Piedade, M. H. P. (2023). *Manual pessoal, social e deontológica*. Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (INIDE).
- Prado, J. G. M. B. & Ferreira, A. T. B. (2016). *Formação de Professores: Entre saberes e práticas – um estudo de caso*. Universidade Federal de Pernambuco. *Mergens - Revista Internacional*, v. 10, n. 14. Jun 2016. p. 12-30.
- Walker, M. R. (2015). *Disciplina de fundamentos da Ética*. Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
- Roldão, M. C. & Almeida, S. (2018). *Gestão curricular para a autonomia das escolas e professores*. Direcção Geral da Educação.
- Santos Filho, J. C. (1986). *Princípios fundamentais da formação de professores de escolas de 1.º e 2.º Graus*. UFC- Faculdade de Educação. Biblioteca Lireda Facó.
- Silva, S. I. P. F. (2019). *Formação de professores em Angola: Concepções e práticas em contexto de cooperação para o desenvolvimento*. (Tese apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto para obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação).
- Sousa, F. R. (2014). *Deontologia docente: a construção de conceitos ético-profissionais*. Centro de Ciências Sociais e Educação da Universidade do Estado do Pará.
- Tanuri, L. M. (2000). *História da formação de professores*. Universidade Estadual de São Paulo. *Revista Brasileira da Educação*, n. 14, Mai/Jun/Jul/Ago.
- Vallas, A. L. (2004). *Da Ética à Bioética*. Editora Vozes.

Zau, F. (2012). Do acto educativo ao exercício da cidadania. Mayamba
Kunyonga

Apêndice 1: Análise documental

Objectivo: Recolher informações relacionadas com a Ética e Deontologia Profissional (ÉDP) no Currículo da Escola Superior Pedagógica do Bié (ESPE-Bié), a partir de documentos normativos da Instituição, tais como: o Estatuto Orgânico, PDI e PE, cujos resultados se incidem na defesa da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié.

Aspectos a analisar:

1. Missão;
2. Visão;
3. Valores;
4. Objectivos estratégicos de acordo o PDI 2022 - 2027;
5. Cursos ministrados e sua grelha curricular;
6. Perfil de saída.

Apêndice 2: Inquérito aplicado aos estudantes do 4º ano curricular

Objectivo: Obter informações aos estudantes do 4º ano curricular sobre a inclusão da Ética e Deontologia Profissional no Currículo da Escola Superior Pedagógica do Bié.

Solicitação de pesquisa: Estimado estudante, sou finalista do curso de Mestrado em Desenvolvimento Curricular. A fim de concluir a minha formação com o grau de Mestre, sirvo-me da presente, para solicitar o teu prestimoso contributo, respondendo as questões formuladas abaixo. De salientar que os resultados do inquérito servirão apenas para pesquisa, por esta razão primamos pelo anonimato. Desde já, fico imensamente grato pela colaboração.

I Informações Iniciais

- a) Idade_____ b) Especialidade_____ c) Género_____
- d) Área de Formação do II Ciclo?_____
- e) Profissão_____ f) Tempo de serviço_____

Marque um X na opção que considerar certa, tendo em conta as questões formuladas abaixo:

II Caracterização da Ética e Deontologia Profissional (ÉDP)

1. A ÉDP caracteriza-se por ser uma unidade curricular que visa transmitir leis, habilidades, princípios e estratégias que regem o processo de ensino-aprendizagem?

- a) Discordo totalmente_____ b) Não concordo nem discordo_____
- c) Concordo parcialmente_____ d) Concordo totalmente_____

2. A ÉDP caracteriza-se por ser uma unidade curricular que visa transmitir valores, normas, princípios e costumes que orientam o comportamento dos cidadãos na sociedade?

- a) Discordo totalmente_____ b) Não concordo nem discordo_____
- c) Concordo parcialmente_____ d) Concordo totalmente_____

3. A ÉDP caracteriza-se por ser uma unidade curricular que visa transmitir valores, princípios, deveres e direitos de uma profissão?

- a) Discordo totalmente_____ b) Não concordo nem discordo_____
- c) Concordo parcialmente_____ d) Concordo totalmente_____

Resultados do inquérito aplicado aos estudantes

Tabela 1

Apresentação das idades dos estudantes inqueridos.

I INFORMAÇÕES INICIAIS / a) Idade																		
Idd	EI		EDF		EP		EB		EG		EQ		EF		EM		T/Idade	
	Fr.	Per.	Fr.	Per.	Fr.	Per.	Fr.	Per.	Fr.	Per.	Fr.	Per.	Fr.	Per.	Fr.	Per.	Fr.	Per.
22	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	3	9%	0	0%	0	0%	0	0%	3	2%
23	2	18%	0	0%	4	7%	1	11%	7	22%	0	0%	3	33%	3	14%	20	12%
24	0	0%	1	11%	8	13%	1	11%	6	19%	4	33%	3	33%	3	14%	26	16%
25	2	18%	1	11%	7	12%	2	22%	3	9%	4	33%	1	11%	2	9%	22	13%
26	1	9%	1	11%	5	8%	0	0%	2	6%	2	17%	0	0%	2	9%	13	8%
27	1	9%	1	11%	3	5%	1	11%	3	9%	2	17%	0	0%	3	14%	14	9%
28	1	9%	2	22%	6	10%	1	11%	1	3%	0	0%	0	0%	1	5%	12	7%
29	0	0%	0	0%	7	12%	1	11%	1	3%	0	0%	0	0%	0	0%	9	6%
30	0	0%	1	11%	2	3%	1	11%	0	0%	0	0%	0	0%	2	9%	6	4%
31	0	0%	1	11%	3	5%	0	0%	1	3%	0	0%	1	11%	3	14%	9	6%
32	0	0%	0	0%	3	5%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%	0	0%	4	2%
33	0	0%	0	0%	2	3%	0	0%	1	3%	0	0%	1	11%	0	0%	4	2%
34	0	0%	0	0%	1	2%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	5%	2	1%

35	2	18%	0	0%	0	0%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%	1	5%	4	2%
36	0	0%	0	0%	2	3%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%	1	5%	4	2%
37	1	9%	0	0%	0	0%	1	11%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	2	1%
38	0	0%	1	11%	4	7%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%	0	0%	6	4%
40	1	9%	0	0%	2	3%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	3	2%
53	0	0%	0	0%	1	2%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%
T/E	11	100%	9	100%	60	100%	9	100%	32	100%	12	100%	9	100%	22	100%	164	100%

Tabela 2

Apresentação da população e amostra estudantis por especialidade e género.

I INFORMAÇÕES INICIAIS										
b) Especialidade	População Estudantil		Amostra Estudantil		c) Amostra Estudantil Por Género				T/E	
	Por Especialidade		Por Especialidade		Masculino		Feminino			
Educação de Infância	27	7%	11	41%	1	9%	10	91%	11	100%
Educação Física e Desporto	23	6%	9	39%	8	89%	1	11%	9	100%
Ensino Primário	150	36%	60	40%	32	53%	28	47%	60	100%
Ensino da Biologia	23	6%	9	39%	5	56%	4	44%	9	100%
Ensino da Geografia	79	19%	32	41%	23	72%	9	28%	23	100%
Ensino da Química	30	7%	12	40%	4	33%	8	67%	12	100%
Ensino da Física	24	6%	9	38%	9	100%	0	0%	9	100%
Ensino da Matemática	54	13%	22	41%	18	82%	4	18%	22	100%
Total	410	100%	164	40%	100	62%	64	38%	164	100%

Tabela 3

Apresentação das áreas de formação no II ciclo e da profissão dos estudantes inqueridos.

I INFORMAÇÕES INICIAIS														
d) Formação no II Ciclo	Docente		N/Docente		T/E		e) Profissão						T/E	
Especialidade							Docente		N/Docente		Sem Indicação			
Educação de Infância	9	82%	2	18%	11	100%	6	54%	1	9%	4	36%	11	100%
Educação Física e Desporto	5	56%	4	44%	9	100%	2	22%	3	33%	4	44%	9	100%
Ensino Primário	40	67%	20	33%	60	100%	38	63%	18	30%	4	7%	60	100%
Ensino da Biologia	3	33%	6	66%	9	100%	4	44%	5	56%	0	0%	9	100%
Ensino da Geografia	23	72%	9	28%	32	100%	11	34%	9	28%	12	38%	32	100%
Ensino da Química	8	67%	4	33%	12	100%	8	67%	3	25%	1	8%	12	100%
Ensino da Física	8	89%	1	11%	9	100%	5	56%	2	22%	2	22%	9	100%
Ensino da Matemática	13	59%	9	41%	22	100%	14	64%	6	27%	2	9%	22	100%
T/I	109	66%	55	34%	164	100%	88	51%	47	29%	29	21%	164	100%

II CARACTERIZAÇÃO DA ÉTICA E DEONTOLOGIA PROFISSIONAL

Tabela 4

Apresentação dos resultados da primeira pergunta.

Pergunta 1: A ÉDP caracteriza-se por ser uma unidade curricular que visa transmitir leis, habilidades, princípios e estratégias que regem o processo de ensino-aprendizagem?														
Especialidade	Opção/Resposta								Opções inválidas				T/E	
	a)		b)		c)		d)		Branco		Nulo			
Educação de Infância	1	9%	1	9%	2	18%	5	46%	0	0%	2	18%	11	100%
Educação Física e Desporto	1	11%	2	22%	2	22%	3	33%	0	0%	1	11%	9	100%
Ensino Primário	9	15%	3	5%	26	43%	19	32%	1	2%	2	3%	60	100%
Ensino da Biologia	3	33%	1	11%	3	33%	2	22%	0	0%	0	0%	9	100%
Ensino da Geografia	15	47%	1	3%	10	31%	3	9%	0	0%	3	9%	32	100%
Ensino da Química	2	17%	1	8%	3	25%	6	50%	0	0%	0	0%	12	100%
Ensino de Física	1	11%	1	11%	6	67%	1	11%	0	0%	0	0%	9	100%
Ensino da Matemática	8	35%	1	5%	12	55%	1	5%	0	0%	0	0%	22	100%
T/O	40	24%	11	7%	64	39%	40	24%	1	1%	8	5%	164	100%

Tabela 5*Apresentação dos resultados da segunda pergunta.*

Pergunta 2: A ÉDP caracteriza-se por ser uma unidade curricular que visa transmitir valores, normas, princípios e costumes que orientam o comportamento dos cidadãos na sociedade?														
Especialidade	Opção/Resposta								Opções inválidas				T/E	
	a)		b)		c)		d)		Branco		Nulos			
Educação de Infância	1	9%	0	0%	1	9%	9	82%	0	0%	0	0%	11	100%
Educação Física e Desporto	0	0%	1	11%	2	22%	4	44%	1	11%	1	11%	9	100%
Ensino Primário	4	7%	2	3%	14	23%	38	63%	0	0%	2	3%	60	100%
Ensino da Biologia	1	11%	0	0%	2	22%	5	56%	1	11%	0	0%	9	100%
Ensino da Geografia	6	19%	1	3%	10	31%	14	44%	0	0%	1	3%	32	100%
Ensino da Química	3	25%	0	0%	4	33%	4	33%	1	8%	0	0%	12	100%
Ensino de Física	1	11%	0	0%	3	33%	5	56%	0	0%	0	0%	9	100%
Ensino da Matemática	3	14%	4	18%	4	18%	11	50%	0	0%	0	0%	22	100%

T/O	19	12%	8	5%	40	24%	90	55%	3	2%	4	2%	164	100%
------------	-----------	------------	----------	-----------	-----------	------------	-----------	------------	----------	-----------	----------	-----------	------------	-------------

Tabela 6

Apresentação dos resultados da terceira pergunta.

Pergunta 3: A ÉDP caracteriza-se por ser uma unidade curricular que visa transmitir valores, princípios, deveres e direitos de uma profissão?														
Especialidade	Opção/Resposta								Opções inválidas				T/E	
	a)		b)		c)		d)		Branco		Nulos			
Educação de Infância	0	0%	0	0%	1	9%	10	90%	0	0%	0	0%	11	100%
Educação Física e Desporto	0	0%	2	22%	1	11%	4	44%	1	11%	1	11%	9	100%
Ensino Primário	2	3%	6	10%	12	20%	37	62%	2	3%	1	2%	60	100%
Ensino da Biologia	0	0%	1	11%	4	44%	4	44%	0	0%	0	0%	9	100%
Ensino da Geografia	3	9%	1	3%	9	28%	18	56%	0	0%	1	3%	32	100%
Ensino da Química	0	0%	0	0%	4	33%	8	67%	0	%	0	0%	12	100%
Ensino de Física	2	22%	1	11%	2	22%	4	44%	0	0%	0	0%	9	100%

Ensino da Matemática	0	0%	2	9%	3	13%	16	73%	1	5%	0	0%	22	100%
T/O	7	4%	13	8%	36	22%	101	62%	4	2%	3	1%	164	100%

III A ÉDP NA FORMAÇÃO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Tabela 7

Apresentação dos resultados da quarta pergunta.

Pergunta 4: Considera que a formação de professores sendo a formação de formadores deveria contemplar a unidade curricular da ÉDP?														
Especialidade	Opção/Resposta								Opções inválidas				T/E	
	a)		b)		c)		d)		Branco		Nulos			
Educação de Infância	1	9%	0	0%	0	0%	10	90%	0	0%	0	0%	11	100%
Educação Física e Desporto	0	0%	0	0%	2	22%	7	77%	0	0%	0	0%	9	100%
Ensino Primário	1	2%	0	0%	15	25%	42	70%	0	0%	2	3%	60	100%
Ensino da Biologia	0	0%	0	0%	2	22%	7	77%	0	0%	0	0%	9	100%
Ensino da Geografia	2	6%	1	3%	6	19%	23	72%	0	0%	0	0%	32	100%

Ensino da Química	1	8%	0	0%	3	25%	8	67%	0	0%	0	0%	12	100%
Ensino de Física	2	22%	0	0%	0	%	6	66%	1	11%	0	0%	9	100%
Ensino da Matemática	0	0%	2	9%	3	14%	17	77%	0	0%	0	0%	22	100%
T/O	7	4%	3	2%	31	19%	120	73%	1	1%	2	1%	164	100%

Tabela 8

Apresentação dos resultados da quinta pergunta.

Pergunta 5: Considera importante a ÉDP no currículo da formação de professores?														
Especialidade	Opção/Resposta								Opções inválidas				T/E	
	a)		b)		c)		d)		Branco		Nulos			
Educação de Infância	0	0%	0	0%	0	0%	11	100%	0	0%	0	0%	11	100%
Educação Física e Desporto	0	0%	0	0%	1	11%	5	55%	1	11%	2	22%	9	100%
Ensino Primário	2	3%	1	2%	3	5%	53	88%	0	0%	1	2%	60	100%
Ensino da Biologia	1	11%	0	0%	1	11%	7	78%	0	0%	0	0%	9	100%

Ensino da Geografia	4	13%	0	0%	2	6%	26	81%	0	0%	0	0%	32	100%
Ensino da Química	1	8%	0	0%	0	0%	10	83%	0	0%	1	8%	12	100%
Ensino de Física	0	0%	0	0%	0	%	8	89%	1	11%	0	0%	9	100%
Ensino da Matemática	0	0%	1	4%	2	9%	18	82%	1	4%	0	0%	22	100%
T/O	8	5%	2	1%	9	5%	138	84%	3	2%	4	2%	164	100%

Tabela 9

Apresentação dos resultados da sexta pergunta.

Pergunta 6: Considera insuficiente a formação de professores sem a unidade curricular da ÉDP?														
Especialidade	Opção/Resposta								Opções inválidas				T/E	
	a)	b)	c)	d)	Branco	Nulo								
Educação de Infância	1	9%	2	18%	1	9%	7	64%	0	0%	0	0%	11	100%
Educação Física e Desporto	0	0%	0	0%	2	22%	6	67%	1	11%	0	0%	9	100%
Ensino Primário	7	12%	4	7%	14	23%	32	53%	2	3%	1	2%	60	100%

Ensino da Biologia	1	11%	0	0%	5	56%	3	33%	0	0%	0	0%	9	100%
Ensino da Geografia	3	9%	0	0%	19	59%	10	31%	0	0%	0	0%	32	100%
Ensino da Química	2	17%	0	0%	3	25%	6	50%	0	0%	1	8%	12	100%
Ensino de Física	0	0%	1	11%	3	33%	4	44%	1	11%	0	0%	9	100%
Ensino da Matemática	1	4%	4	18%	4	18%	12	55%	0	0%	1	4%	22	100%
T/O	15	9%	11	7%	51	31%	80	49%	4	2%	3	2%	164	100%

IV A ÉDP NO CURRÍCULO DA ESPE-BIÉ

Tabela 10

Apresentação dos resultados da sétima pergunta.

Pergunta 7: Enquanto estudante da ESPE-Bié já teve/tem a ÉDP no seu currículo?														
Especialidade	Opção/Resposta								Opções inválidas				T/E	
	a)		b)		c)		d)		Branco		Nulos			
Educação de Infância	0	0%	0	0%	0	0%	10	90%	1	9%	0	0%	11	100%
Educação Física e Desporto	4	44%	2	22%	0	0%	2	22%	1	11%	0	0%	9	100%
Ensino Primário	6	10%	3	5%	5	8%	43	72%	1	2%	2	3%	60	100%
Ensino da Biologia	4	44%	1	11%	3	33%	1	11%	0	0%	0	0%	9	100%
Ensino da Geografia	28	88%	1	3%	1	3%	1	3%	1	3%	0	0%	32	100%
Ensino da Química	9	75%	1	8%	1	8%	1	8%	0	0%	0	0%	12	100%
Ensino de Física	5	56%	2	22%	1	11%	0	0%	1	11%	0	0%	9	100%
Ensino da Matemática	19	86%	2	9%	0	%	1	5%	0	0%	0	%	22	100%

T/O	75	46%	12	7%	11	7%	59	36%	5	2%	2	1%	164	100%
------------	-----------	------------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	------------	----------	-----------	----------	-----------	------------	-------------

Tabela 11

Apresentação dos resultados da oitava pergunta.

Pergunta 8: Se não teve/tem, gostaria que a ÉDP fizesse parte do seu currículo na ESPE-Bié?														
Especialidade	Opção/Resposta								Opções inválidas				T/E	
	a)		b)		c)		d)		Branco		Nulos			
Educação de Infância	0	0%	0	0%	1	9%	8	73%	2	18%	0	0%	11	100%
Educação Física e Desporto	0	0%	0	0%	1	11%	7	78%	1	11%	0	0%	9	100%
Ensino Primário	1	2%	1	2%	3	5%	50	83%	4	7%	1	2%	60	100%
Ensino da Biologia	0	0%	0	0%	2	22%	7	78%	0	0%	0	0%	9	100%
Ensino da Geografia	3	9%	0	0%	6	18%	23	72%	0	%	0	0%	32	100%
Ensino da Química	1	8%	0	0%	2	17%	8	67%	1	8%	0	0%	12	100%

Ensino de Física	1	11%	0	0%	1	11%	6	67%	1	11%	0	0%	9	100%
Ensino da Matemática	1	5%	2	9%	4	18%	15	68%	0	0%	0	%	22	100%
T/O	7	4%	3	2%	20	12%	124	76%	9	5%	1	1%	164	100%

Tabela 12

Apresentação dos resultados da nona pergunta.

Pergunta 9: Como futuro profissional da educação, cuja missão é formar os cidadãos, considera necessária a inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié?														
Especialidade	Opção/Resposta								Opções inválidas				T/E	
	a)		b)		c)		d)		Branco		Nulo			
Educação de Infância	0	0%	0	0%	1	9%	10	90%	0	0%	0	0%	11	100%
Educação Física e Desporto	0	0%	0	0%	0	0%	8	89%	1	11%	0	0%	9	100%
Ensino Primário	4	7%	0	0%	3	5%	52	87%	0	0%	1	2%	60	100%
Ensino da Biologia	0	0%	1	11%	1	11%	7	78%	0	0%	0	0%	9	100%

Ensino da Geografia	2	6%	2	6%	2	6%	26	81%	0	0%	0	0%	32	100%
Ensino da Química	0	0%	0	0%	0	0%	12	100%	0	0%	0	0%	12	100%
Ensino de Física	0	0%	0	0%	1	11%	7	78%	1	11%	0	0%	9	100%
Ensino da Matemática	1	5%	2	9%	0	0%	19	86%	0	0%	0	%	22	100%
T/O	7	4%	5	3%	8	5%	141	86%	2	1%	1	1%	164	100%

Apêndice 3: Inquérito aplicado aos membros do Conselho Científico

Objectivo: Obter informações aos membros do Conselho Científico sobre a inclusão da Ética e Deontologia Profissional no Currículo da ESPE-Bié.

Solicitação de pesquisa: Digno membro do Conselho Científico, sou finalista no curso de Mestrado em Desenvolvimento Curricular. A fim de concluir a minha formação com o grau de Mestre, sirvo-me da presente, para solicitar o vosso prestimoso contributo, respondendo as questões formuladas abaixo. De salientar que os resultados do inquérito servirão apenas para a pesquisa, por esta razão primamos pelo anonimato. Desde já, fico imensamente grato pela colaboração.

I Informações Iniciais

- b) Idade_____ b) Especialidade_____ c) Género_____
- c) Grau académico_____
- d) Área de Formação _____

Marque um X na opção que achar certa, tendo em conta as questões formuladas abaixo:

II A ÉDP na formação de professores

1. Digno professor, considera importante a ÉDP no exercício da actividade docente?

- a) Discordo totalmente_____ b) Não concordo nem discordo_____
- c) Concordo parcialmente_____ d) Concordo totalmente_____

2. É de opinião que a formação de professores sendo formação de formadores deveria contemplar a unidade curricular da ÉDP?

- a) Discordo totalmente_____ b) Não concordo nem discordo_____
- c) Concordo parcialmente_____ d) Concordo totalmente_____

3. Considera ser insuficiente a formação de professores sem a unidade curricular da ÉDP?

- a) Discordo totalmente_____ b) Não concordo nem discordo_____
- c) Concordo parcialmente_____ d) Concordo totalmente_____

III A ÉDP no currículo da Escola Superior Pedagógica do Bié (ESPE-Bié)

4. Como docente desta Instituição, considera inclusiva a unidade da ÉDP no currículo da ESPE-Bié?

- a) Discordo totalmente_____ b) Não concordo nem discordo_____
- c) Concordo parcialmente_____ d) Concordo totalmente_____

5. Coloque um X nas opções, cujas especialidades ministradas pela ESPE-Bié estão contempladas pela UC da ÉDP.

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------|
| a) Educação Física e Desporto_____ | b) Educação de Infância _____ |
| c) Ensino da Biologia _____ | d) Ensino da Física _____ |
| e) Ensino da Geografia _____ | f) Ensino da Química _____ |
| g) Ensino da Matemática _____ | h) Ensino Primário _____ |
| i) Nenhuma _____ | j) Todas_____ |

6. Enquanto membro do órgão, nas reuniões/encontros do Conselho Científico tem-se analisado e discutido a possibilidade da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié?

a) Discordo totalmente_____ b) Não concordo nem discordo_____

c) Concordo parcialmente_____ d) Concordo totalmente_____

6. A respeito disso, o que acha sobre a respectiva possibilidade da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié?

a) Necessária_____ b) Necessária parcialmente_____ c) Não necessária_____

Resultados do inquérito aplicado aos membros do CC

I INFORMAÇÕES INICIAIS

Tabela 13

Apresentação das idades, género, grau académico e área de formação.

a) Idade		b) Género	c) Grau Académico		
		Masculino	9	Doutor	9
39	1	Feminino	2	Mestre	2
40	2	Total	11	Licenciado	0
41	2	-----	---	Total	11
45	1	d) Área de Formação			
46	1	Ciências da Educação	6		
48	2	Ciências Pedagógicas	4		
50	1	Matemática Pura	1		
56	1	Total	11		
56	1	-----	-----		
Total	11	-----	-----		

Tabela 14*Apresentação dos resultados da primeira pergunta.*

Pergunta 1: Digno professor, considera importante a ÉDP no exercício da actividade docente?														
Conselho Científico	Opção/Resposta								Opções inválidas				Total	
	a)		b)		c)		d)		Brancos		Nulos			
	1	9%	0	0%	1	9%	9	81%	0	0%		0%	11	100%

Tabela 15*Apresentação dos resultados da segunda pergunta.*

Pergunta 2: É de opinião que a formação de professores sendo formação de formadores deveria contemplar a unidade curricular da ÉDP?														
Conselho Científico	Opção/Resposta								Opções inválidas				Total	
	a)		b)		c)		d)		Brancos		Nulos			
	0	0%	0	0%	2	18%	8	72%	1	9%	0	0%	11	100%

Tabela 16*Apresentação dos resultados da terceira pergunta.*

Pergunta 3: Considera insuficiente a formação de professores sem a unidade curricular da ÉDP?														
Conselho Científico	Opção/Resposta								Opções inválidas				T/E	
	a)		b)		c)		d)		Branco		Nulo			
	0	0%	1	9%	4	36%	5	45%	0	0%	1	9%	11	100%

Tabela 17*Apresentação dos resultados da quarta pergunta.*

Pergunta 4: Como docente desta Instituição, considera inclusiva a unidade da ÉDP no currículo da ESPE-Bié?														
Conselho Científico	Opção/Resposta								Opções inválidas				Total	
	a)		b)		c)		d)		Branco		Nulo			
	3	27%	0	0%	2	18%	5	45%	1	9%	0	0%	11	100%

III A ÉDP NO CURRÍCULO DA ESPE-BIÉ

Tabela 18

Apresentação dos resultados da quinta pergunta.

Pergunta 5: Coloque um X nas opções, cujas especialidades ministradas pela ESPE-Bié estão contempladas pela unidade curricular da ÉDP.		
Conselho Científico	Opção/Resposta	
a) Educação Física e Desporto	0	0%
b) Educação de Infância	5	45%
c) Ensino da Biologia	1	0%
d) Ensino da Física	0	9%
e) Ensino da Geografia	0	0%
f) Ensino da Química	0	0%
g) Ensino da Matemática	0	0%
h) Ensino Primário	6	54%
i) Nenhuma	0	0%
j) Todas	2	18%

Tabela 19*Apresentação dos resultados da sexta pergunta.*

Pergunta 6: Enquanto membro do órgão, nas reuniões/encontros do Conselho Científico tem-se analisado a possibilidade da inclusão da ÉDP?														
Conselho Científico	Opção/Resposta								Opções inválidas				Total	
	a)		b)		c)		d)		Branco		Nulos			
	4	36%	2	18%	1	9%	2	18%	1	9%	1	9%	11	100%

Tabela 20*Apresentação dos resultados da sétima pergunta.*

Pergunta 7: A respeito disso, o que acha sobre a possibilidade da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié?													
Conselho Científico	Opção/Resposta							Opções inválidas				Total	
	a) Necessária		b) Necessária parcialmente		c) Não necessária			Branco		Nulo			
	10	91%	1	9%	0	0%	0	0%	0	0%	11	100%	

Apêndice 4: Guia de entrevista dirigida ao Corpo Directivo (Geral e Adjuntos)

Objectivo: Obter informações ao Corpo Directivo (Geral e Adjuntos) sobre a inclusão da Ética e Deontologia Profissional no Currículo da ESPE-Bié.

Solicitação de pesquisa: Prestimoso Director (a) Geral Adjunto, sou finalista no curso de Mestrado em Desenvolvimento Curricular. A fim de concluir a minha formação com o grau de Mestre, sirvo-me da presente, para solicitar o vosso prestimoso contributo, respondendo as questões formuladas abaixo. De salientar que os resultados da entrevista servirão apenas para a pesquisa, por esta razão primamos pelo anonimato. Desde já, fico imensamente grato pela colaboração.

1. Prestimoso Director Geral Adjunto, fale-nos um pouco sobre a sua experiência profissional, tanto como docente, quanto como gestor desta Instituição de Ensino.

2. Das fontes das quais tivemos acesso, a UC da ÉDP é apenas ministrada nas especialidades de Educação de Infância e do Ensino Primário? Senhor Director (a), há alguma razão da mesma não ser ministrada nas restantes especialidades, uma vez que a Instituição é vocacionada na formação de educadores e professores?

3. Um dos primeiros desafios da actual equipa de gestão da ESPE-Bié, tao logo tomou posse foi o reajuste dos Projectos Pedagógicos dos Cursos, bem como a harmonização dos programas das UC transversais. Por favor, diz-nos em que consistiu esse reajuste?

4. Considerando a vossa experiência profissional na ESPE-Bié, como docente e como gestor, diz-nos se em alguma ocasião analisou-se ou se tem-se analisado a possibilidade da UC da ÉDP ser ministrada noutras especialidades?

5. Por favor, enquanto académico, que apreciação o Sr. Director faz sobre a necessidade da inclusão da ÉDP no currículo da ESPE-Bié?

ANEXO 1: HINO DA ESPE-BIÉ

“FONTE DO SABER”

Das fontes mais ricas do saber,
Encontramos a luz do viver
Com os nossos olhos postos no futuro;
Eis a casa que a mente transforma
E impulsiona o nosso querer
De transformar o mundo pela Educação. (2x)

Coro

Escola Superior Pedagógica,
Nosso lema é sempre ficar
“Na vanguarda do rigor para o ensino melhorar;
Escola Superior Pedagógica”,
Contribuindo para a reconstrução
Desta imensa Angola, por meio da Educação

Maturidade é a meta a alcançar;
Liberdade à luz da razão
Tendo sempre os olhos postos no futuro;
Pois o saber não ocupa lugar
E é a luz do nosso caminhar
Ao transformar o mundo pela Educação. (2x)

Autor: Ageu Nambovo Balaca Ulombe, 2012

ANEXO 2: LOGÓTIPO DA INSTITUIÇÃO: SIGNIFICADO DOS SÍMBOLOS E DAS CORES



Significado das cores

Rosa: Amor e paixão pela profissão de educar

Cinza: Sabedoria que deve caracterizar o educador

Branco: Paz, conforto, tranquilidade espiritual que deve transmitir o educador

Significado das Gravuras

Livro: O mundo do registo acumulado pelo saber

Lápis: Registo do saber de forma flexível

Caneta: Coerência no pensamento

Borracha: Abertura para rectificar o erro

Sol: Reflexo da luz do conhecimento

ANEXO 3: MISSÃO, VISÃO E VALORES DA ESPE-BIÉ







VALORES

- RESPONSABILIDADE
- PATRIOTISMO
- HONESTIDADE
- HUMANISMO
- SOLIDARIEDADE
- ÉTICA
- EXCELÊNCIA
- RESPEITO
- EQUIDADE
- TRANSPARÊNCIA
- DEMOCRACIA



MISSÃO

O desenvolvimento de atividades de formação acadêmica e profissional de alto nível, da investigação científica e da extensão universitária na área de ciências da educação.

VISÃO

Ser uma Instituição de Ensino Superior de referência na região e no país, com parcerias nacionais e internacionais, que promova o desenvolvimento dos saberes universais, que procura a excelência e o rigor no domínio das ciências da Educação.