



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

# *A Escola Salesiana*

## *A Especificidade Evangelizadora e os Conflitos Resultantes*

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em Mestrado em Ciências da  
Educação

Especialização em Administração e Organização Escolar

Por

**Maibwe Tambwe Pierre**

Faculdade de Ciências Humanas

setembro 2013



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

# *A Escola Salesiana*

## *A Especificidade Evangelizadora e os Conflitos Resultantes*

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em Mestrado em Ciências da  
Educação

Especialização em Administração e Organização Escolar

Por

**Maibwe Tambwe Pierre**

Faculdade de Ciências Humanas

Sob orientação de Professor Doutor Rodrigo Queiroz e Melo e  
Coorientação do Mestre Vítor Alaíz

setembro 2013

***MAIBWE TAMBWE Pierre***

Trabalho de Conclusão do Curso de Mestrado em Ciências da Educação (Especialidade de Organização e Administração Escolar), com o título ***A Escola Salesiana: A Especificidade Evangelizadora e os Conflitos Resultantes***, submetido à Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa (Lisboa), como requisito necessário para obtenção do grau de Mestre em Ciências de Educação.

Lisboa aos.....de..... de.....

## **Resumo**

Neste trabalho expomos a missão e a visão da Escola Salesiana, a de tornar presente a caridade cristã no campo da educação com o fim de formar bons cristãos e honestos cidadãos. Criar o ambiente positivo e construir a Comunidade Educativa e Pastoral (C.E.P.) em torno do Projeto Educativo e Pastoral Salesiano (P.E.P.S.) são as grandes linhas estratégicas da implementação da visão e missão da Escola Salesiana. Deploramos, nalguns casos, a ausência de uma liderança estratégica e apontamos alguns ambientes hostis ao cristianismo em geral, ao catolicismo e ao carisma salesiano em particular, como causas de eventuais conflitos institucionais que a Escola salesiana sofre, vive e, algumas vezes, provoca.

**Palavras-chave:** Escola, Salesianos, Religioso, Educação, Igreja, Católico, Projeto, Missão, Visão, Estratégia, Evangelização, Conflitos, Autonomia, Estado.

## **Résumé**

Dans ce travail nous exposons la mission et la vision de l'École Salésienne, celle rendre présent la charité chrétienne dans le domaine de l'éducation afin de former de bons chrétiens et d'honnêtes citoyens. Créer l'ambiance positive et construire la Communauté Educative et Pastorale (C.E.P.) autour du Projet Educatif Pastoral Salésien (P.E.P.S.) sont les grandes lignes stratégiques de l'implantation de la vision et de la mission de l'École Salésienne. Nous déplorons, dans certains cas, le manque de *leadership* stratégique et nous indiquons les ambiances hostiles au christianisme en général, au catholicisme et au charisme salésien en particulier comme des éventuelles causes des conflits institutionnels que l'École salésienne souffre, vit et parfois provoque.

**Mots-clés :** École, Salésiens, Religieux, Éducation, Église, Catholique, Projet, Mission, Vision, Stratégie, Évangélisation, Conflits, Autonomie, Etat.

## Índice

Siglas e abreviaturas .....	iv
Considerações sobre a redação.....	v
Índice das ilustrações.....	vi
Índice de quadros e tabelas .....	vi
Índice de gráficos .....	vi
Agradecimentos.....	vii
<b>0 Introdução.....</b>	<b>- 1 -</b>
0.1 Problema .....	- 2 -
0.2 Perguntas de investigação .....	- 3 -
0.3 Pertinência teórico-prática: .....	- 3 -
0.4 Articulação do trabalho.....	- 4 -
<b>1 Metodologia .....</b>	<b>- 5 -</b>
1.1 Delimitação da compreensão .....	- 5 -
1.2 Objeto de estudo.....	- 6 -
1.3 Natureza da pesquisa .....	- 7 -
1.3.1 Uma investigação qualitativa .....	- 7 -
1.3.2 Um método participativo .....	- 8 -
1.3.3 Um estudo exploratório .....	- 9 -
1.3.4 Estudo de caso.....	- 9 -
1.4 Técnicas de recolha de dados.....	- 11 -
<b>2 Visão e missão dos salesianos na escola .....</b>	<b>- 12 -</b>
2.1 Uma visão e missão eclesial.....	- 12 -
2.1.1 Natureza da Igreja .....	- 13 -
2.1.2 A visão da Igreja .....	- 18 -
2.1.3 A missão da Igreja.....	- 27 -
2.2 Visão e missão dos salesianos na escola.....	- 28 -
2.2.1 Visão salesiana da escola.....	- 28 -
2.2.2 Missão da escola salesiana.....	- 31 -
<b>3 Estratégias salesianas na implementação da visão e missão na Escola.....</b>	<b>- 35 -</b>
3.1 Noção de estratégia.....	- 35 -
3.2 Educar é trabalhar por um objetivo e segundo uma visão .....	- 35 -
3.3 O Quadro de Referência Fundamental da Educação Salesiana .....	- 36 -
3.3.1 A referência histórico-carismática.....	- 36 -
3.3.2 O Sistema Preventivo de Dom Bosco .....	- 37 -

3.3.3	C.E.P. (Comunidade Educativa e Pastoral) e o P.E.P.S (Projeto Educativo e Pastoral Salesiano).....	39 -
3.4	A evangelização salesiana na/com a escola .....	41 -
3.5	Por uma reflexão mais aprofundada sobre o Projeto Educativo (P.E) .....	42 -
3.5.1	O projeto, um fenómeno social .....	42 -
3.5.2	O projeto, entre realidade e fantasia .....	43 -
3.5.3	O Projeto Educativo, um fato na realidade escolar .....	45 -
3.6	Condições para a realização plena do P.E.P.S. ....	47 -
3.6.1	Autonomia das escolas .....	47 -
3.6.2	Liberdade de educação .....	48 -
3.6.3	Laicidade do Estado .....	49 -
3.6.4	Cultura organizacional.....	50 -
3.6.5	A escola como entreposto cultural .....	52 -
3.6.6	Recapitulação .....	54 -
<b>4</b>	<b>Conflito</b> .....	<b>55 -</b>
4.1	Generalidades sobre os conflitos .....	55 -
4.1.1	Noção de conflito .....	55 -
4.1.2	Causas e tipos de conflitos .....	57 -
4.1.3	Vantagens e desvantagens de um conflito .....	58 -
4.1.4	Dinâmica do conflito .....	60 -
4.1.5	Gestão de conflitos .....	62 -
4.2	Quadro de conflitos da e na Igreja.....	66 -
4.2.1	Todas as pessoas trazem os seus conflitos internos .....	67 -
4.2.2	Tensões internas à Igreja.....	68 -
4.2.3	“Ambição” universalista da Igreja .....	69 -
4.2.4	Ideias e doutrinas opostas à Igreja.....	69 -
<b>5</b>	<b>Apresentação e interpretação de resultados</b> .....	<b>71 -</b>
5.1	Caracterização do campo .....	71 -
5.2	“Amostra” .....	74 -
5.3	Tratamento dos dados .....	76 -
5.4	O questionário .....	77 -
5.5	Resultados .....	78 -
5.6	Resumo da apresentação e interpretação de dados.....	89 -
	<b>Conclusão</b> .....	<b>90 -</b>
	<b>Referências bibliográficas</b> .....	<b>93 -</b>
	<b>Netgrafia</b> .....	<b>98 -</b>

<b>Anexos</b> .....	I
A.1. Matriz do questionário .....	I
A.2. Questionário .....	III
A.3. Solicitação dos inqueridos por internet .....	V
A.4. Dados recolhidos através inquérito por questionário .....	VI
A.4.1. População investigada .....	VI
A.4.2. Dados obtidos através da pergunta 11 .....	VII
A.4.3. Dados obtidos através pergunta 12 .....	XII
A.4.4. Dados obtidos através pergunta 21 .....	XVI
A.4.5. Dados obtidos através da pergunta 22 .....	XX
A.4.6. Dados obtidos através da pergunta 3 .....	XXIV
A.4.7. Dados obtidos através da pergunta 4 .....	XXVII
A.4.8. Dados obtidos através da pergunta 51 .....	XXIX
A.4.9. Dados obtidas através da pergunta 52 .....	XXXIV
A.4.10. Dados recolhidos através da pergunta 6 .....	XL
A.4.11. Dados obtidos através da pergunta 7 .....	XLII
A.4. 12. Tabela geral dos dados obtidos através das perguntas 1 a 5 .....	XLIII
A.5. Cronologia da vida de Dom Bosco .....	XLVII

## Siglas e abreviaturas

- AG** - (1965). *Decreto Ad Gentes. Sobre a actividade missionária da Igreja*. Roma: Vaticano.
- APEC** - Associação Portuguesa de Escolas Católicas. (2003). *Escola católica, proposta e desafio. Actas do I Congresso Nacional de Escolas Católicas*. Fátima: Secretariado Nacional da Educação Cristã.
- Cat.** - (2005). *Catecismo da Igreja Católica*. Roma: Vaticano.
- CEO** - *Chief Executive Officer*, que significa Diretor Executivo.
- C.E.P.** – Comunidade Educativa e Pastoral
- CG** - *Capítulo geral da Sociedade salesiana. Documentos capitulares*. Roma: SDB (extracomercial).
- CIC** - (1983). (*Codex Iuris Canonici*) *Código de Direito Canónico*.
- Const.**- *Constituições e regulamentos da Sociedade de S. Francisco de Sales*. (2004)
- D.C.V.R.** - Sagrada Congregação para religiosos e institutos seculares. (1980). *Dimensão contemplativa da vida religiosa*. Roma: Vaticano.
- DV** - Concílio Vaticano II. (1965). (*Constituição dogmática*) *Dei Verbum*. Roma: Vaticano.
- E. N.** - Paulo VI (1975). *Exortação apostólica Evangelii nuntiandi*.
- E.D.I.V.R.** - Sagrada Congregação para os religiosos e institutos seculares. (1983). *Elementos Essenciais da Doutrina da Igreja sobre a vida religiosa*. Roma: Vaticano.
- E.T.** - Paulo VI. (1971). *Exortação apostólica Evangelica testificatio*. Roma: Vaticano.
- Gr. Ed.** - (1965). *Declaração Gravissimum Educationis, sobre a educação cristã*. Roma.
- GS** - (1965). *Gaudium et spes*.
- L.G.** - (1964). *Contituição dogmática Lumen Gentium*. Roma: Vaticano.
- MO.** - *Memórias do Oratório de São Francisco de Sales de 1815-1855*.
- M.R.** - Sagrada Congregação para os religiosos e institutos seculares. (1978). *Mutuae relationes*. Roma: Vaticano.
- P.C.** (1965). *Decreto "Perfectae Caritatis"*. Roma: Vaticano.
- P.E.P.S.** – Projeto Educativo e Pastoral Salesiano
- S.D.B.** – Salesiano de Dom Bosco
- U.P.S.** – Universidade Pontifícia Salesiana
- V.C.** - João Paulo II. (1996). *Exortação apostólica pós-sinodal Vita consecrata*. Roma: Vaticano.

## Considerações sobre a redação

A linguagem é o veículo das ideias. O leitor encontrará aqui a nossa expressão que vai além destas páginas e linhas. Para a redação, utilizamos a Língua Portuguesa. Em África costuma dizer-se que *as línguas europeias chegaram de barco*, para dizer que “chegaram e continuam a chegar devagarinho!”. Assim, pedimos desculpa por alguns atropelos e até mesmo alguns “massacres” da “Língua de Camões”.

Nesta redação, optamos pelo Português do pós-acordo ortográfico (o Novo Acordo).

As citações seguem as normas APA (6<sup>o</sup> ed.). No corpo do texto, os nomes dos autores (em maiúscula ou entre parênteses) correspondem aos nomes que figuram em ordem alfabética nas referências bibliográficas ou na netgrafia.

## Índice das ilustrações

Ilustração 1: Natureza da Igreja .....	- 13 -
Ilustração 2: Corte horizontal da Igreja instituição .....	- 15 -
Ilustração 3: Corte vertical da Igreja instituição .....	- 15 -
Ilustração 4: Membros da Igreja .....	- 15 -
Ilustração 5: Especificidade da educação salesiana .....	- 30 -
Ilustração 6: Exemplo de círculos aos quais podem pertencer uma mesma escola salesiana ....	- 31 -
Ilustração 7: referência histórico-carismática (Dicastério para a Pastoral Juvenil Salesiana, 2009, p. 6) .....	- 37 -
Ilustração 8: P.E.P.S. (Projeto Educativo Pastoral Salesiano) (Dicastério para a Pastoral Juvenil Salesiana, 2009, p. 54) .....	- 39 -
Ilustração 9: C.E.P. (Comunidade Educativa e Pastoral) (Dicastério para a Pastoral Juvenil Salesiana, 2009, p. 70) .....	- 40 -
Ilustração 10: Dinâmica de conflitos 1.....	- 60 -
Ilustração 11: Dinâmica de conflitos 2 .....	- 61 -
Ilustração 12: Dinâmica dos conflitos 3.....	- 62 -
Ilustração 13: Possíveis atitudes frente ao conflito. Adaptado de THOMAS (1992).....	- 64 -

## Índice de quadros e tabelas

Quadro 1: Tipos de estudo de caso .....	- 9 -
Quadro 2: Algumas definições de conflito.....	- 56 -
Tabela 3: Escolas salesianas (S.D.B.) no mundo.....	- 73 -
Tabela 4: Amostra .....	- 75 -

## Índice de gráficos

Gráfico 1: Estatísticas dos S.D.B. no mundo .....	- 71 -
Gráfico 2: Os S.D.B. nas frentes da missão .....	- 72 -
Gráfico 3: S.D.B. a tempo pleno nas obras .....	- 73 -
Gráfico 4: Situações de conflito nas escolas salesianas.....	- 78 -
Gráfico 5: A escola frente às questões religiosas.....	- 80 -
Gráfico 6: Peso dos objetivos educativos em relação à Evangelização .....	- 82 -
Gráfico 7: Participação no P.E.P.S. ....	- 85 -
Gráfico 8: Situação dos colaboradores que não partilham a visão e a missão .....	- 86 -
Gráfico 9: Situação dos alunos que não partilham a visão e a missão .....	- 88 -

## Agradecimentos

*A Deus* Uno e Trino, pelo dom da existência, da vida cristã, da vocação salesiana e do sacerdócio. Pela Sua presença ativa e discreta na nossa vida.

Por todas as pessoas, coisas e eventos que Ele colocou no nosso percurso vital. Que este título seja participação, comunhão e reflexo da Proficiência do Seu Filho Jesus Cristo, Único Mestre.

*Ao corpo docente* do Mestrado em Ciências da Educação: Organização e Administração Escolar da Universidade Católica Portuguesa de Lisboa, pela dedicação, incentivo, carinho e compreensão. Que os seus exemplos de vida profissional, amigável, exigente e de rigor permaneçam para sempre em nós como modelo e estímulo.

Aos meus orientadores Prof. Doutor Rodrigues Queiroz e, de uma maneira especial, *ao Mestre Vitor Alaiz*, pela dedicação, oportunidade de trocas de ideias, paciência e, principalmente, pela aprendizagem. Que Deus os abençoe e lhes retribua.

Aos meus irmãos em Dom Bosco, *Sr. Isaac Rodrigues* e a todos os meus irmãos que me auxiliaram nas dificuldades com que me deparei para o desenvolvimento deste trabalho. Penso de uma maneira especial no *Sr. Pe.*

*Dr. Teixeira*, Sr. Pe. Luciano, Sr. Pe. António e o Sr. Pe., Francisco, sem esquecer a Professora **Sandra Ribeiro**, que contribuíram para a correção, os conselhos e proximidade amigável. Que Deus nos guarde unidos.

Aqui fica o nosso enorme agradecimento aos irmãos da *Visitadoria Salesiana de Moçambique* que aceitaram esta ausência crendo na nossa requalificação.

Que Deus nos ajude a recolher os frutos.

Estamos muito gratos a todos os irmãos da *Província Portuguesa* da Sociedade de São Francisco de Sales e, de um modo especial, aos *irmãos da Casa Salesiana de Manique* que nos acolheram durante estes dois anos, e aos irmãos que nos ajudaram a aplicar os questionários nas nossas escolas. Que Deus os abençoe e que os frutos do apostolado sejam abundantes.

A todos os *familiares e amigos*, os que ficaram longe e os que entraram na nossa vida nestes dois anos em Portugal. A vossa contribuição direta ou indireta permitiu a concretização deste trabalho. Que Deus vos guarde.

## 0 Introdução

Os Salesianos de Dom Bosco são uma Congregação religiosa dedicada por missão e vocação à juventude, sobretudo aos jovens pobres e abandonados, com preferência pelas massas populares. (Const. 26 e 29). Para eles, a educação, tanto como a evangelização, constituem o binómio da ação pastoral: “Educamos evangelizando e evangelizamos, educando”. (Const. 31 e 41). Para os Salesianos, enquanto educadores e evangelizadores da juventude, a escola é um meio e um ambiente privilegiado de atuação.

Desde a origem da Congregação, Dom Bosco (dados biográficos, cfr. Anexo A.5), “Pai e fundador” demonstrou um grande desejo de institucionalizar a sua obra. Do oratório ambulante passou a um lugar fixo na casa Pinardi; dos encontros de fim de semana o oratório passou a ter membros residentes e atividades permanentes; de aprendizes e estudantes que trabalhavam e frequentavam as aulas, nos diferentes pontos da cidade, passou a abrir oficinas e a lecionar na sua própria casa em Valdocco; da espontaneidade dos colaboradores passou a ter colaboradores fixos e comprometidos, até fundar uma Congregação e ter sócios comprometidos a vida inteira. Lembremo-nos de que num tempo de hostilidades políticas contra os conventos tradicionais e o clero, e frente às autoridades civis, Dom Bosco passou a congregação, por ele fundada, a “Sociedade de São Francisco de Sales”. Para dizer que, perante a sociedade civil, a congregação salesiana é uma associação de cidadãos livres e filantrópicos e que, diante da Igreja, se trata de uma congregação religiosa de vida apostólica (dedicada à pastoral e à caridade). (Bosco, 2012)

Dom Bosco foi reconhecido pela Igreja como *pai e mestre dos jovens*. Pai, por refletir a paternidade divina para com os jovens; Mestre, por preocupar-se e empenhar-se na reta formação e integral dos mesmos.

Os salesianos e as escolas salesianas fazem parte desta grande família e são beneficiários deste carisma. Depois destes anos de estudos e experiências, é-nos dada a ocasião de submeter a apreciação científica essa bagagem cultural.

O presente trabalho quer-se uma monografia sobre a escola salesiana, a sua missão evangelizadora e alguns conflitos que daí podem resultar.

A sociedade hodierna, *laicista*, quer uma Administração escolar democrática, participativa, que se abra a inovações, sobretudo ao mundo da informação e comunicação, sem esquecer as influências globalizantes da economia e a da própria Administração que se consolida como ciência e se vai distanciando cada vez mais da religião. É neste quadro,

onde os aspetos da evangelização na escola parecem menos relevantes, se não mesmo contrários ao espírito moderno, que queremos fazer uma síntese entre fé e cultura, religião e ciência, educação e evangelização. Quantas vezes, mesmo no mundo salesiano, não se ouve esta expressão: “A escola não está para a evangelização!” Será mesmo assim?

O presente trabalho aspira estudar e apresentar a visão, a missão da escola salesiana e as suas estratégias de implementação de ditas visão e missão. É ainda objetivo deste trabalho desenhar o contorno (em grandes linhas) dos conflitos que a evangelização salesiana na/com a escola pode gerir, sofrer e viver. Brevemente, queremos demonstrar como a tradição salesiana concilia educação e evangelização na Escola.

## 0.1 Problema

Neste universo vital e estudantil, o que desperta a nossa *atenção* é que a pílula da evangelização é uma das mais-valias usadas pelos salesianos na educação. A mentalidade hodierna quer consumir a educação e, não raras vezes, com a preferência para educação oferecida pelos salesianos (*religiosos*). Mas parece-nos que, no decorrer do serviço educativo, esta *jóia*, que é a evangelização, nem sempre é querida, aceite e apreciada. Os salesianos em ação educativo-pastoral entram em conflitos abertos ou dissimulados com os seus destinatários, colaboradores, e outros interessados pela sua ação educativo-pastoral.

O problema não é só haver ou não evangelização na escola. A questão é carismática. Sem evangelização, a própria presença religiosa salesiana é colocada em causa. Questiona-se o porquê dos salesianos na educação. E os resultados não tardam em aparecer: alunos não evangelizados não se identificam com os objetivos da educação salesiana, - a saber: “bons cristãos e honestos cidadãos” - e o método salesiano, formar *honestos cidadãos e bons cristãos*, fica a meio e falha. Esta falha notar-se-á mais tarde na escassez de vocações para a vida matrimonial estável, nas vocações eclesiais e na própria vida salesiana. Rompendo esta espiral, o *mundo e a humanidade ficam mal servidos*: “Ciência sem consciência não passa de ruína da alma.” (*François Rabelais*) Mas também a própria vida salesiana entra em crise, correndo o risco de, com o tempo, se extinguir. A questão não é unicamente perder-se o carisma salesiano, a humanidade e a educação, em particular, perderão a grande riqueza já adquirida, mesmo que, por muitos, ainda ignorada.

Será que a *própria visão e missão evangelizadoras das escolas salesianas não são bem definidas e apresentadas aos intervenientes na educação?* Será a educação *um campo inadequado à evangelização?* Porquê, então, a *presença de padres, religiosos, salesianos na educação?* Como fazem os salesianos a proposta evangelizadora neste campo? Existirão

falhas? Como é que os salesianos se organizam administrativamente, para assegurar a proposta evangelizadora na escola? Que conflitos suscita a ação evangelizadora dos salesianos na escola, e como são geridos? Reside aqui o núcleo do arsenal de perguntas que se buscam na nossa mente e que constituem o problema que queremos enfrentar nesta pesquisa.

## 0.2 Perguntas de investigação

Resumidamente, as perguntas que constituirão a espinha dorsal do nosso trabalho são estas:

- Qual a visão e a missão de uma Escola salesiana?
- Quais as estratégias dos salesianos na implementação do seu Projeto Educativo e Pastoral?
- Quais as condições necessárias para que o Projeto Educativo-Pastoral Salesiano se possa realizar plenamente?
- A que tipos de resistência está sujeita a evangelização salesiana na escola?

## 0.3 Pertinência teórico-prática:

Uma vez desperta a nossa atenção para o problema, perguntemo-nos sobre “para que servirá a nossa reflexão?” Por que razão pararmos a fim de explorar este tema? Valerá a pena perdermos tempo, queimarmos neurónios, investirmos energias e recursos neste estudo?

Estamos convencidos de que este contribuirá para uma melhor perceção da situação destes heróis da filantropia manifestada aos jovens e, de uma maneira especial, aos jovens pobres e abandonados. Capazes de sacrificar as suas vidas, vão criando e mantendo instituições, a fim de lhes garantirem uma vida melhor. Vida melhor que não pode passar ao largo da formação intelectual, técnica e do encontro com o Verdadeiro Homem que é Jesus.

Os resultados deste estudo poderiam, cremos nós, ser extrapolados para a realidade de outros religiosos e, mesmo, de outros administradores preocupados com uma organização e administração escolar que vão para além da simples oferta educacional. Pode também ser de grande utilidade perceber como a ciência (Organização e Administração escolar) casa passivelmente e, algumas vezes, conflituosamente com a fé (evangelização) e a filosofia (visão, missão, objetivos).

O nosso objetivo é contribuir para o enriquecimento do conhecimento social do fenómeno da Evangelização na educação, nas escolas, sobretudo, nas escolas salesianas e sublinhar o antagonismo que daí pode resultar.

#### **0.4 Articulação do trabalho**

A nossa redação articular-se-á em cinco pontos. No primeiro ponto, faremos as nossas opções metodológicas. A seguir, apresentaremos a visão e a missão da escola salesiana. As escolas salesianas são escolas católicas, pelo que neste segundo ponto, passaremos em revista a visão e a missão da Igreja. No terceiro ponto, apresentaremos as estratégias de implementação da visão e missão salesianas nas escolas. Este ponto comportará uma reflexão mais aprofundada sobre o Projeto Educativo de Escola e sobre as condições necessárias para que o Projeto Educativo e Pastoral Salesiano possa realizar-se plenamente. Em seguida, no quarto ponto, dedicar-nos-emos ao estudo do conflito. Este ponto terá como desfecho o desenho do quadro de conflitos da/e na Igreja: panorama de possíveis conflitos da Escola salesiana, quanto à evangelização. Antes de concluir, o ponto cinco apresentará os resultados de estudos no campo.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Este texto respeita o Novo Acordo Ortográfico. Todavia, a nossa origem num país de língua oficial francesa, levou a que, apesar de múltiplas revisões (pelo investigador, pelos orientadores e por leitores amigos), tivessem escapado alguns “galicismos ortográficos”.

# 1 Metodologia

## 1.1 Delimitação da compreensão

Antes de efetuarmos uma viagem é ajuizado que, no mínimo, saibamos para onde ir, qual o itinerário a percorrer e quais os meios que nos levarão a atingir os objetivos. Neste primeiro ponto, traçaremos essas mesmas linhas condutoras do nosso trabalho. Tencionamos clarificar a natureza da nossa labuta, os seus objetivos, o caminho a trilhar e os meios que nos levarão a atingir tais metas.

Como a sua etimologia indica, a palavra metodologia vem do grego e é composta por dois vocábulos, a saber: μέθοδος (métodos) e λογος (logos). λογος (logos) quer dizer verbo, palavra, discurso, estudo, racionalidade... Quanto a nós, “logos” (como todas as palavras terminadas em “lógia”) é toda a construção teórica, que se quer lógica, sistemática e científica.

A metodologia seria um discurso erudito, coerente e sistemático sobre os métodos. Então, o que são os métodos? Segundo PRELLEZO & GARCÍA (2003, p. 31) μέθοδος (métodos) é semanticamente composto por duas palavras gregas: μετά (metá) e οδως (odós). μετά (metá) quer dizer além e οδως (odós) caminho. Método, como o define o Dicionário da Academia das Ciências de Lisboa (2001), é o processo que determina a realização de um objetivo; é a explanação de um modo de agir e/ou de pensar. Segundo os mesmos dicionaristas, a metodologia é o conjunto, ou a sequência de métodos, que aparece em si como uma estrutura baseada na análise de fenómenos e, progressivamente, na organização de processos e princípios, permitindo a aquisição do conhecimento.

Para nós, a metodologia tem a ver com o mapa da investigação, o caminho, os meios utilizados para atingir os objetivos. Trata-se da maneira de conduzir um trabalho, em vista à construção, descoberta e/ou apresentação do conhecimento científico. O conhecimento científico é entendido como uma ordenação lógica, coerente, bem argumentada e sistemática de ideias, descrevendo uma realidade.

Por isso, neste primeiro ponto, o nosso esforço focaliza-se na elaboração de um quadro metodológico geral, que norteará a nossa pesquisa. Não se trata de fazer da caminhada um absoluto, nem de colocar a metodologia sobre um pedestal. Mas, logo à partida, há que balizar o percurso. O nosso objetivo não é elaborar aqui um tratado de metodologia, mas esclarecer a nossa maneira de trabalhar e dar conta das nossas opções.

Assim, todo o nosso trabalho, e não um ponto particular, refletirá a nossa metodologia. Em pequenas introduções e conclusões parciais, ao longo da exposição, esforçar-nos-emos por expor o caminho trilhado e os resultados colhidos.

Mas, como as introduções e as conclusões parciais se querem específicas e modestas, evitando sobrecarregá-las de considerações gerais, dedicamos este capítulo aos aspetos metodológicos genéricos. Todavia, antes disso, definiremos o objeto do nosso estudo e a sua natureza.

## 1.2 Objeto de estudo

O objeto que elegemos para este estudo é “A Escola Salesiana. A Especificidade Evangelizadora e os Conflitos Resultantes.” Uma outra formulação do tema seria “Evangelização: uma das especificidades da Escola Salesiana. Que conflitos gera, sendo a escola uma instituição dedicada ao ensino e à aprendizagem?” Optamos pelo primeiro título, pois é o que melhor esclarece a ideia central.

O presente estudo situa-se na área da Educação, no âmbito da Organização e Administração Escolar e na subárea da Organização e Administração Escolar Privada<sup>2</sup> (salesiana). O foco incidirá sobre as estratégias salesianas de evangelização, na/com a escola, e os seus efeitos em termos de tensão.

Apesar de se situar na área da Organização e Administração Escolar, o trabalho quer focar a práxis salesiana no campo da educação e, de modo particular, o carisma salesiano, que usa a educação como meio de evangelização e faz desta o núcleo central do projeto educativo-pastoral. De facto, a evangelização é o instrumento central, o objetivo e o fim da educação salesiana, como declaram as Constituições e Regulamentos da Sociedade de S. Francisco de Sales (2004) nos seus números 31 e 34 a 38. O objetivo deste trabalho é elucidar, por um lado, as práticas organizativas e administrativas salesianas, em vista da evangelização na, para e com a escola. E, por outro, evidenciar as consonâncias e os conflitos que daí advêm.

O presente estudo quer descrever como os salesianos evangelizam, na e com a escola; como a administram, segundo este propósito, e quais os efeitos conflituosos que esta Visão e ação provocam. Por razões de ordem prática, verificaremos, em algumas escolas (quatro)

---

<sup>2</sup> Ensino Privado ou/e Ensino Público! Tema sujeito a discussão visto que, neste caso, o ensino administrado pelos salesianos é do interesse público e responde às normas públicas. Optamos por falar de ensino particular em lugar de privado. De facto, é todo o ensino que deve ser particularizado segundo o destinatário, o meio ambiente, as ideologias...

ao nosso alcance, em que medida os aspetos doutrinários estão a ser operacionalizados no terreno. Como salesiano, a nossa observação direta e a reminiscência de algumas experiências significativas contribuirão para este trabalho.

### **1.3 Natureza da pesquisa**

Por razões de ordem epistemológica, a fim de enquadrar a nossa investigação nos cânones científicos, clarificamos que o método seguido é um “mixed method” (uma mistura de métodos), predominando a investigação qualitativa baseada na análise documental e no estudo de campo.

#### **1.3.1 Uma investigação qualitativa**

Esta caracterização, por ser muito discutida, obriga-nos a tomar uma posição. Não é nossa intenção solevar aqui toda a polémica sobre o assunto mas, brevemente, desenhar o seu contorno. A questão parte da atribuição do carácter científico a um conhecimento. Quando é que um conhecimento é qualificado de científico? AZEVEDO & AZEVEDO (1996, p. 17) respondem:

Um conhecimento científico é baseado em factos reais, que se podem constituir em problemas de investigação, é verificável por processos experimentais e organizado sistematicamente em corpos lógicos que formam as teorias. O conhecimento científico resulta da aplicação da metodologia científica.

Estes autores distinguem entre conhecimento popular, que classificam como “assistemático e acrítico”, e conhecimento filosófico que, apesar de ser sistemático e racional, dizem, “se baseia sobre postulados, enunciados logicamente, mas que não são verificáveis por outras áreas científicas”. O conhecimento teológico, por sua vez, assenta “em verdades infalíveis e indiscutíveis, implícitas numa atitude de fé, perante um conhecimento revelado”.

Ao distinguir o conhecimento científico do popular, filosófico e teológico, estes autores negam implicitamente o carácter científico aos três últimos. PRELLEZO e GARCÍA (2003, p. 26) chamam a atenção para o risco desta conceção reducionista da ciência, que se deve ao grande êxito alcançado pelas ciências físico-matemáticas da nossa época. Existem muitos modelos de interpretação científica da realidade, afirmam. Os únicos critérios de cientificidade são a objetividade e o rigor.

Esta noção de ciência deveria ser aplicável, ainda que de modo análogo, a todas as ciências (desde as ciências da natureza até às ciências humanas e sociais e, (...), também à teologia.) (Prellezo & García, 2003, p. 26)<sup>3</sup>

Deparamo-nos, então, com um bom número de pensadores (em geral positivistas) que atribuem o estatuto de científico somente às pesquisas quantitativas. Nós, porém, também reconhecemos que as indagações de carácter qualitativo são científicas. O que conta é a adequação à verdade, a racionalidade, o rigor e a sistematização. É certo que os dados, sobretudo os numéricos, não falam por si, sendo preciso interpretá-los a fim de colher o seu significado e as suas consequências (Behn, 2009).

### 1.3.2 Um método participativo

Fazemos nossa, neste trabalho, a abordagem metodológica das ciências sociais: o lugar do investigador não é alheio ao objeto investigado. O investigador não atua de fora, construindo instrumentos e hipóteses, sem se envolver diretamente, mas está presente, perto, e atua dentro da própria investigação. Por isso, a nossa pesquisa é dita participativa. De facto, somos nós os principais agentes da investigação. É óbvio que a maior fonte dos nossos dados é o ambiente natural (a vivência salesiana).

Socorrendo-nos de DUARTE (2008, p. 116), a nossa técnica predominante será a observação direta: colher os dados no ambiente natural. A maioria destes dados será de carácter descritivo, uma vez que, tanto na sua recolha como no seu processamento, tentaremos compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências próprias. Os dados serão recolhidos tendo por base as leituras e as conversas, durante as quais permitiremos a expressão livre dos participantes. Tentaremos, de forma indutiva, esclarecer situações particulares, para chegarmos à sua compreensão íntima, pois o nosso objetivo é comunicar reflexões interpretativas e argumentativas.

Como aconselham GOLDENBERG, MARSIGLIA E GOMES (2003, p. 158), aproximar-nos-emos da realidade de uma maneira natural, sem a pretender alterar, sem um quadro fixo de observação, evitando reações que possam alterar o curso normal dos factos. A flexibilidade e a abertura estarão sempre presentes na nossa investigação.

---

<sup>3</sup> Original em Espanhol: “Esta noción de ciencia debería ser aplicable, aunque de modo análogo, a todas las ciencias (desde las ciencias de la naturaleza hasta las ciencias humanas y sociales y, (...), también a la teología)”

### 1.3.3 Um estudo exploratório

Segundo RAUPP e BEUREN (2003, p. 76),

A caracterização do estudo, como pesquisa exploratória, normalmente ocorre quando há pouco conhecimento sobre a temática a ser abordada. Por meio do estudo exploratório, procura-se conhecer com maior profundidade o assunto, de modo a torná-lo mais claro, ou construir questões importantes, para a condução da pesquisa.

A nossa pesquisa procura seguir esta indicação. Mesmo se as temos, por causa da opção pela *grounded theory*<sup>4</sup> e por receio de contaminar os resultados, começamos a pesquisa sem perguntas nem respostas certas, definitivas e fixas porque, estrategicamente, estamos a mergulhar na investigação sem objetivos precisos, sem um quadro estruturado (que teríamos no caso de um estudo confirmatório). Por opção, não usamos filtros. Queremos captar a mais ampla massa possível de informação e de dados na prática educativo-evangelizadora salesiana.

O nosso estudo é predominantemente qualitativo, porque a maioria dos dados não são números derivados de testes, estatísticas e respostas a questionários.

### 1.3.4 Estudo de caso

O objeto, acima enunciado, é estudado numa perspetiva de estudo de caso. DUARTE (2008, p. 116) adverte que o caso não é sempre uma amostra; esta última quer ser uma porção representativa, enquanto o caso pode ser uma parte, um elemento, às vezes único, extremo ou revelador.

Então, o que é um estudo de caso? GIL (1999, p. 73) responde:

O estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir conhecimentos amplos e detalhados do mesmo, tarefa praticamente impossível, mediante os outros tipos de delineamentos considerados.

O nosso caso é a Escola salesiana, a sua ação evangelizadora. Instruídos por YIN (2005, p. 64), o nosso estudo quer ser um projeto holístico de casos múltiplos. De facto, este autor, combinando as características do estudo de caso, partindo do princípio de que os casos podem ser únicos ou múltiplos, holísticos ou incorporados, distingue estudos holísticos de caso único e de casos múltiplos, estudos incorporados de caso único e múltiplos. O quadro a seguir (quadro 1) ilustra esta distinção.

---

<sup>4</sup> *Grounded Theory*, protagonizado por GLASER e STRAUSS (1967, pp. 185-220), é a teoria que defende a obtenção sistemática de dados através da investigação social, tirando conclusões a partir da vida. Um dos objetivos deste método é, a partir da realidade encontrar as causas dos fenómenos.

Quadro 1: Tipos de estudo de caso

	Único	Múltiplos
<b>Holístico</b> (Estudo de um objeto na sua totalidade; o caso engloba o conjunto e/ou representa-o)	Estudo holístico de caso único	Estudo holístico de casos múltiplos
<b>Incorporado</b> (Estudo de uma parte da realidade; o caso é uma parte do conjunto e não o representa)	Estudo incorporado de caso único	Estudo incorporado de casos múltiplos

Fonte: YIN (2005, p. 64)

Porque pretende estudar a evangelização salesiana na escola na sua globalidade fenomenológica, dizemos que o nosso estudo é holístico. Ao mesmo tempo, querendo verificar a sua aplicabilidade em algumas escolas, dizemos que o nosso trabalho é um estudo holístico de casos múltiplos. Concretamente, escolhemos, por conveniência, três escolas reais e uma, digamos, “virtual” – constituída por internautas -, dos quais respostas anónimas e confidenciais foram por nós tratadas de forma agregada.

Uma precisão sumária impõe-se aqui. Voltamos a afirmar que o objeto do nosso estudo (o caso) é a Escola salesiana: a sua especificidade evangelizadora e os possíveis conflitos que provoca. As três escolas escolhidas (mais a virtual, via internet) são *amostras de conveniência*.

Qualquer investigação empírica pressupõe uma recolha de dados. Os dados são informação na forma de observações, ou medidas, dos valores de uma ou mais variáveis normalmente fornecidos por um conjunto de entidades. Em ciências sociais é vulgar designarmos estas entidades por “casos” da investigação. (...) Ao conjunto total dos casos sobre os quais se pretende retirar conclusões dá-se o nome de População ou Universo. (...) Acontece porém que, muitas vezes, o investigador não tem tempo nem recursos suficientes para recolher e analisar dados para cada um dos casos do Universo pelo que, nesta situação, só é possível considerar uma parte dos casos que constituem o Universo. Esta parte designa-se de amostra do Universo. (...) Na amostragem por conveniência, os casos escolhidos são os casos facilmente disponíveis. (Hill & Hill, 2002, pp. 41-49)

Aplicámos a terceira opção preconizada por QUIVY e CAMPENHOUDT (2008, p. 162): “estudar componentes não estritamente representativas, mas características da população”. As ditas “amostras”, por si só, não contêm todas as especificidades contextuais e temporais das escolas salesianas (o que é impossível). Esta lacuna será colmatada pela leitura dos documentos que orientam pastoralmente as Escolas salesianas e pela nossa experiência em mais de uma escola salesiana.

Escolhemos estas escolas, e não outras, primeiro, por serem facilmente acessíveis e, segundo, por serem escolas típicas entre os estabelecimentos salesianos de ensino. São escolas com muita tradição e experiência.

#### **1.4 Técnicas de recolha de dados**

Não nos alongaremos sobre este tema, visto que foi transversalmente tocado no ponto precedente (1.3.4). De todas as maneiras, reafirmamos que a nossa técnica de recolha de dados é basicamente participativa: o investigador envolvido no campo de ação dos investigados. Não se excluem a análise documental e o questionário, que virão enriquecer e precisar a triangulação dos dados. Os nossos fornecedores de dados serão a tradição salesiana documentada, a nossa experiência pessoal, as experiências e as práticas de alguns salesianos (sobretudo os das escolas salesianas selecionadas), a documentação e o questionário endereçado aos Diretores da obra, aos Diretores Pedagógicos, aos Administradores, aos Pastoralistas, aos alunos, aos peritos da pastoral juvenil salesiana, aos peritos da educação...

## **2 Visão e missão dos salesianos na escola**

Neste capítulo expomos a visão e a missão dos salesianos na escola. Só se pode abordar este assunto, sabendo, previamente, que os salesianos de Dom Bosco, dentro da Igreja católica, são uma congregação religiosa, que tem como missão a evangelização dos jovens, preferencialmente dos jovens mais pobres. De facto, as Constituições da dita congregação (2004), no primeiro parágrafo do número 2, afirmam:

Nós, salesianos de Dom Bosco (S.D.B.), formamos uma comunidade de batizados que, dóceis à voz do Espírito, se propõem realizar, numa forma específica de vida religiosa, o projeto apostólico do Fundador: ser na Igreja sinais e portadores do amor de Deus aos jovens, especialmente aos mais pobres.

Os salesianos abraçam a visão e a missão da Igreja, de uma forma especial e específica. De facto, é isso que cada forma de vida consagrada e cada carisma, dentro da própria Igreja, querem ser. O magistério da Igreja Católica (L.G. 44, P.C. 2, Cat. 799, E.T. 11, E. N. 11, M.R. 11, D.C.V.R. 22, E.D.I.V.R. 7 e 46, V.C. 1) apresenta a vida consagrada como uma experiência do Espírito, próprio do carisma dos Fundadores transmitido aos discípulos. Estes vivem-no, conservam-no e constantemente aprofundam-no e desenvolvem-no em sintonia com a Igreja e em constante crescimento. Por sua vez, a Igreja aprova, protege e apoia a índole própria das diversas formas de vida consagrada. Esta índole própria (o carisma) é compreendida como um estilo peculiar de santificação e apostolado e desemboca numa determinada tradição própria, a tal ponto que se podem colher os seus elementos objetivos.

### **2.1 Uma visão e missão eclesial**

Não se pode definir a visão e a missão dos salesianos na escola sem evidenciar o alcance missionário da Igreja de que a Congregação salesiana faz parte. Isto significa que as perspetivas eclesiais influenciam a própria maneira de os salesianos se compreenderem a si mesmos, o mundo, a própria Igreja e a missão. Seja como for, não queremos negar o carácter profético e inovador do carisma salesiano. Por isso, a nossa abordagem tentará reduzir as macrovisões genéricas, até chegar à especificidade dos salesianos na escola. Seguindo esta lógica, no primeiro ponto falaremos da natureza da Igreja, mais especificamente da visão e da missão da Igreja. Em seguida, incidiremos a atenção sobre a visão e a missão dos salesianos na escola. Uma conclusão parcial encerrará este ponto.

Nesta caminhada, apoiar-nos-emos no Magistério da Igreja Católica, nos documentos da Congregação salesiana, em alguns autores ligados à própria Igreja e à Congregação.

### 2.1.1 Natureza da Igreja

Apesar de ter passado por muitos meandros da história e das culturas, e de estar sujeita a muitas transformações, a Igreja tem uma essência ou substância, algo de permanente. A propósito KUNG (1967, p. 15) afirma:

Há, pois, na história e na inteligência que a Igreja tem de si mesma, um elemento constante: mas este elemento persistente só se revela dentro do que se modifica. Um elemento idêntico, mas contido no variável; contínuo, mas só visível através dos acontecimentos; permanente, mas subjacente a aspetos passageiros. Numa palavra: há uma essência da Igreja, não em imobilidade metafísica, mas sim e apenas dentro de uma forma histórica, em contínua transformação.

Vamos então descobrir esta substância da Igreja. “Uma imagem é mais eloquente que muitas palavras”. O que vem a seguir ajudar-nos-á a explicar a natureza, a visão e a missão da Igreja.

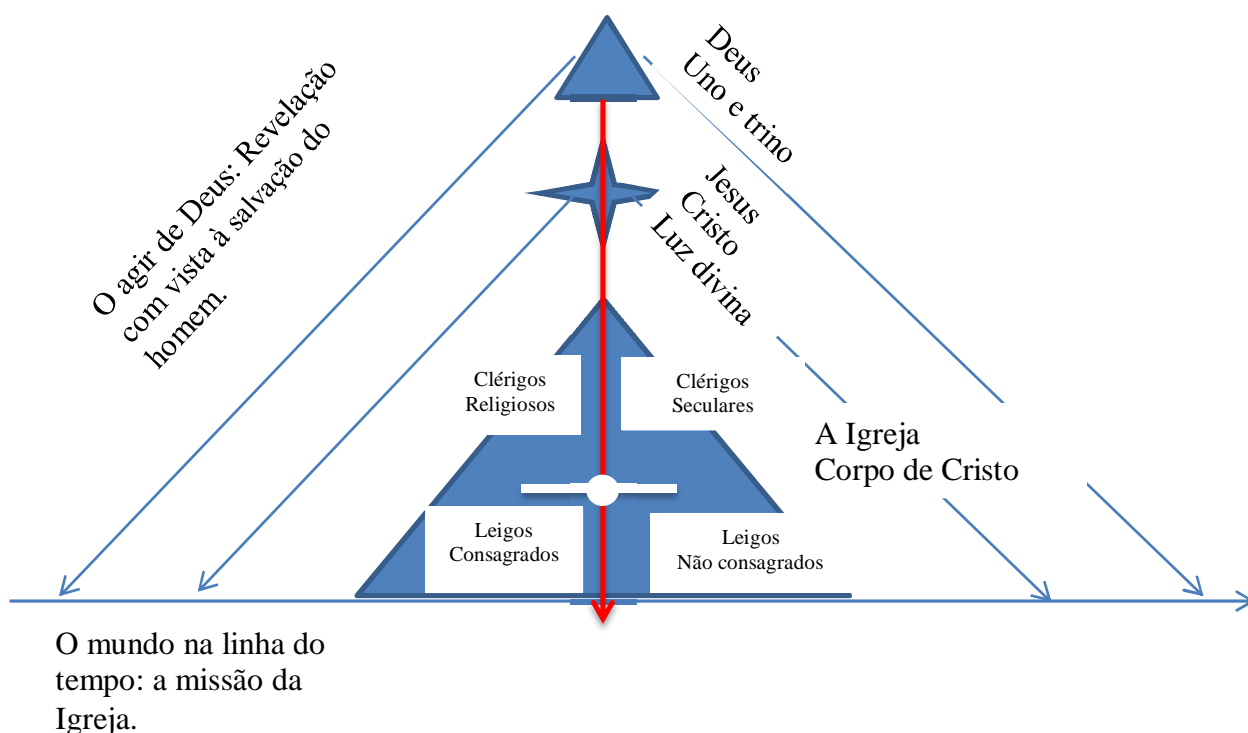


Ilustração 1: Natureza da Igreja

Sendo este um assunto de teologia, vamos servir-nos deste esquema de modo sintético.

O pequeno triângulo, no vértice da pirâmide, representa Deus com a sua vontade de salvar o mundo. As flechas laterais representam essa vontade, concretizada no agir de Deus, que a Igreja identifica como Revelação: Deus que se dá a conhecer aos humanos, Deus que estabelece uma relação de amizade com a sua criatura (D.V. 6). A revelação

atinge o seu ápice e a sua plenitude em Jesus Cristo, Filho de Deus (D.V. 14) (simbolizado pela estrela). A linha central, perpendicular, representa a plenitude da Revelação em Jesus Cristo, o fundador da Igreja. No seio da Igreja, a plenitude do agir de Deus passa pelos sacramentos, cujo cume é a Eucaristia (João Paulo II, 2003). (No esquema, a Eucaristia é representada pelo pequeno círculo branco).

Segundo este esquema, Deus age tanto fora como dentro da Igreja visível, institucional. Mas a centralidade e a plenitude da Revelação passam por Cristo, pela sua Igreja e pelos sacramentos. Entendemos a Igreja instituição, ao dizer que a compreensão da Igreja vai além dos seus limites visíveis. A propósito, diz BENTO XVI (2012):

Como na Católica – ou seja, na Igreja – é possível encontrar o que não é católico, assim fora da Católica pode existir algo de católico (...) Por isso, os membros da Igreja não devem ter inveja, mas alegrar-se se alguém fora da comunidade realiza o bem em nome de Cristo, contanto que o faça com intenção reta e com respeito. Também no interior da própria Igreja, às vezes, pode acontecer que haja dificuldade de valorizar e apreciar, num espírito de profunda comunhão, as coisas boas realizadas pelas várias realidades eclesiais. No entanto, todos nós devemos ser sempre capazes de nos apreciarmos e estimarmos reciprocamente, louvando o Senhor pela “fantasia” infinita com que Ele age na Igreja e no mundo.

Então, se fizermos um corte horizontal, na Igreja institucional visível, descobriremos uma organização hierárquica. No seu seio, a organização eclesial abarca clérigos e leigos.

Os clérigos são ministros ou servidores (CIC) e participam, de uma maneira ministerial e sacramental, no mesmo sacerdócio de Cristo (C.I.C. 1548-1551). A norma que rege a Igreja (C.I.C. 1554-1571) distingue três graus diferentes no estado clerical: o primeiro grau do ministério ordenado é o diaconato. O segundo grau é o presbiterado ou o sacerdócio (C.I.C. 1536 – 1547). O último grau ou a plenitude do sacerdócio é o episcopado, que abrange o Papa (pastor supremo e universal), os cardeais (clérigos da Igreja de Roma, ao serviço da Igreja universal) e os demais bispos, entre os quais podemos distinguir bispos diocesanos (à frente de uma Igreja particular), núncios apostólicos (embaixadores do Papa) e outros bispos ligados aos serviços administrativos da Igreja.

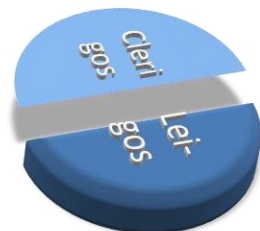
Os fiéis leigos,

Sob o nome de leigos entendem-se aqui todos os cristãos, exceto os membros das Sagradas Ordens ou do estado religioso reconhecido na Igreja, isto é, os fiéis que, incorporados a Cristo pelo Batismo, constituídos em Povo de Deus e a seu modo feitos participantes da função sacerdotal, profética e régia de Cristo, exercem, em seu âmbito, a missão de todo o Povo cristão na Igreja e no mundo. (Cat. 897)

Aos leigos competem também a missão de evangelizar.

Uma vez que, como todos os fiéis, os leigos são encarregados por Deus do apostolado em virtude do Batismo e da Confirmação, eles têm a obrigação e gozam do direito,

individualmente ou agrupados em associações, de trabalhar para que a mensagem divina da salvação seja conhecida e recebida por todos os homens e por toda a terra; esta obrigação é ainda mais presente se levarmos em conta que é somente por meio deles que os homens podem ouvir o Evangelho e conhecer a Cristo. Nas comunidades eclesiais, a ação deles é tão necessária que sem ela o apostolado dos pastores não pode, o mais das vezes, obter seu pleno efeito. (Cat. 900)



**Ilustração 2: Corte horizontal da Igreja instituição**

Podemos também analisar a Igreja segundo um corte vertical. Neste caso, descobriremos que, apesar de todos os seus fiéis serem consagrados pelo batismo - o tema do sacerdócio comum, abordado na legislação eclesial (C.I.C. 1546) -, a Igreja abrange aqueles que são ditos consagrados e os que não são consagrados (os seculares). Os primeiros, apesar da consagração batismal comum, professam os votos de obediência, pobreza e castidade.



**Ilustração 3: Corte vertical da Igreja instituição**

Então, segundo os dois tipos de cortes, distinguimos na Igreja: os clérigos consagrados<sup>5</sup>, os clérigos seculares, os leigos consagrados e os leigos seculares.



**Ilustração 4: Membros da Igreja  
Segundo os cortes horizontal e vertical**

---

<sup>5</sup> Notar-se-á que esta nomeação é uma redundância, visto que, pelo sacramento da ordem, todos os clérigos são consagrados. Daí a preferência pelo termo clérigos religiosos. No entanto, deve-se explicitar que a vida consagrada é mais ampla que a vida religiosa. Esta é uma forma de vida consagrada que implica a emissão de votos.

Notemos que estamos a “dissecar” a Igreja como corpo organizado. Vamos agora apresentar o seu “Credo”, a fim de procurar entender como a Igreja instituição se percebe a si mesma.

### ***2.1.1.1 A Igreja instituição***

Quando falamos da Igreja instituição, visível, referimo-nos, segundo o próprio Credo da Igreja (Concílios de Niceia e Constantinopla), àquela que reúne estas quatro notas: unidade, santidade, catolicidade e apostolicidade: “Creio na Igreja una, santa, católica e apostólica”, afirma o Credo.

Segundo o Catecismo da Igreja Católica (Cat. 813-822 e 866), a Igreja é una, porque procede de Deus que é Uno. A unidade refere-se também à profissão de uma mesma fé recebida dos Apóstolos. Ela (a unidade) efetiva-se na igualdade de culto, a saber: celebrar uma mesma fé na Liturgia e, de uma maneira especial, nos sacramentos.

De um ponto de vista puramente organizacional, a grande força da Igreja Católica reside na sua unidade de comando. Com isto, queremos pôr em realce a obediência ao Papa e aos pastores legítimos da Igreja. Esta legitimidade é assegurada sobretudo pela sucessão apostólica, pelo sacramento da Ordem, e pela concórdia com a hierarquia. Note-se que a comunhão é o elemento unificador da Igreja. Humanamente falando (sem considerar os aspetos místicos), a nota da unidade contribuiu muito para que a Igreja supere os conflitos internos e externos a que foi e é sujeita, através dos tempos e em diferentes lugares.

A segunda nota da Igreja é a santidade (Cat. 823 - 829 e 867). A santidade da Igreja deriva do facto de Deus ser o próprio autor e fundador da Igreja, e de Cristo, seu Filho, se ter entregado por ela, santificando-a com a sua morte e ressurreição e vivificando-a com o Espírito Santo. A santidade, afirma a Igreja, é a vocação de cada um dos seus membros e, conseqüentemente, o fim de cada uma das suas atividades.

A catolicidade, a terceira nota, significa que a Igreja se destina a todos, tem uma dimensão universal. A Igreja é Católica (Cat. 830 e 831) porque é de todos os tempos, de todos os lugares e de todas as nações.

A apostolicidade, quarta nota (Cat. 852 a 869), significa que a continuidade da Igreja enraíza nos Apóstolos.

Embora o nosso objetivo seja mostrar a doutrina salesiana sobre a educação e a evangelização, começámos por apresentar a visão que a Igreja tem de si mesma, pois é a

ela que compete, em última instância, a missão evangelizadora. Por isso, depois de termos delineado a fisionomia da Igreja como instituição, passemos agora à sua dimensão mística.

### **2.1.1.2 A Igreja, Corpo místico de Cristo**

Com este tema entramos no coração da eclesiologia. É certo que a nossa abordagem pretende ser empírica. Frisamos este ponto, porém, porque faz parte da autocompreensão da Igreja e constitui a sua essência mais profunda. No fundo, é a fé que orienta o agir cristão.

A Igreja afirma-se como corpo místico de Cristo. Cristo é a sua cabeça e, pelo batismo, os fiéis tornam-se membros de Cristo. Eis alguns passos do Novo Testamento?

Porque há um só pão, nós, que somos muitos, formamos um só corpo, visto participarmos todos do único pão (1 Cor. 10,17). E deste modo nos tornamos todos membros desse corpo (1 Cor. 12,27), sendo individualmente membros uns dos outros (Rom. 12,5).

Pois, assim como o corpo é um só e tem muitos membros, e todos os membros do corpo, embora sejam muitos, constituem um só corpo, assim também Cristo. Foi num só Espírito que todos nós fomos batizados, a fim de formarmos um só corpo, quer judeus, quer gregos, quer escravos, quer livres; e todos temos bebido de um só Espírito. Porque o corpo não consta de um só membro, mas de muitos. (1 Cor. 12: 12-14).

É o Espírito Santo quem unifica este corpo, quem promove a caridade entre os fiéis. Daí que, “se algum membro sofre, todos os membros sofrem com ele; e se um membro é honrado, todos os membros se alegram com ele.” (1 Cor. 12,26)

A cabeça deste corpo é Cristo:

Ele é a imagem de Deus invisível, o Primogénito de toda a criação. Porque n’Ele foram criadas todas as coisas nos Céus e na Terra, as visíveis e as invisíveis, os Tronos, as Dominações, os Principados e as Potestades, tudo foi criado por Ele e para Ele. Ele existe antes de todas as coisas e todas têm n’Ele a sua subsistência. Ele é também a cabeça do Corpo, a Igreja; Ele é o Princípio, o Primogénito dos mortos, pois devia ter em tudo a primazia. (Col. 1, 15-18)

Pela grandeza do Seu poder domina em todas as coisas celestes e terrestres e, devido à Sua supereminente perfeição e ação enche todo o corpo das riquezas da Sua glória (cfr. Ef. 1, 18-23).

Este é o fenómeno da cristificação: todos os membros da Igreja se vão conformando com Cristo, até que o mesmo Cristo se forme neles (cfr. Gál. 4,19). E, como Cristo, pela caridade e pela própria fé são capazes de aceitar o sacrifício, o sofrimento e mesmo a morte, esperando ressuscitar e reinar com Jesus (cfr. Fil. 3,21; 2 Tim. 2,11; Ef. 2,6; Col. 2,12; Rom. 8,17etc.).

Sabemos, assim, o que é a Igreja, Quem a constitui, como se define e qual a dinâmica interna da sua coesão, de se manter como corpo vivo. Está na altura, agora, de analisarmos o modo como a Igreja vê o mundo.

## **2.1.2 A visão da Igreja**

No ponto precedente, expondo a natureza da Igreja, trouxemos à luz a sua missão, constituição e a visão que tem de si própria. Queremos agora apresentar a sua visão do mundo e, em particular, do homem. Tencionamos chegar, assim, à sua visão da educação e da escola.

### **2.1.2.1 A visão da Igreja sobre o mundo**

#### **2.1.2.1.1 Deus criador do mundo**

Existem muitas teorias sobre o mundo: a visão criacionista, evolucionista, do eterno retorno, etc. Mas, mesmo se muitos pensadores sérios preconizam a teoria evolucionista, a Igreja Católica, sem a negar completamente, segue o criacionismo: “No princípio Deus criou os céus e a terra.” (Gn. 1.1.)

Estas duas teorias, o criacionismo e a teoria evolutiva, não são irreconciliáveis, uma vez que Deus criou a matéria, capaz de evoluir.

Segundo a antropologia cristã, a obra divina da criação tem uma finalidade antropocêntrica, pois põe o homem como vértice da criação. Adão (o homem) é o reflexo do próprio Criador: “Façamos o homem à nossa imagem, à nossa semelhança.” O homem é senhor, administrador da criação: “que domine sobre os peixes do mar, sobre as aves do céu, sobre os animais domésticos e sobre todos os répteis que rastejam pela terra.” (Gen.1,26) A relação “Deus – homem – criação” é uma relação “Dono – administrador – recurso”. E tudo converge para a maior glória de Deus e a salvação do homem. A este propósito, IRENEU DE LIÃO (IV, 20,7) diz:

A glória de Deus é o homem vivo, e a vida do homem consiste em ver a Deus. Pois se a manifestação de Deus, que é feita por meio da criação, permite a vida de todos os seres vivos na Terra, muito mais a revelação do Pai, que nos é comunicada pelo Verbo, comunica a vida àqueles que amam a Deus.

Assim, não se pode pronunciar a criação sem falar do homem, a peça central desta obra.

### 2.1.2.1.2 A visão da Igreja sobre o homem: a antropologia cristã

A antropologia cristã situa o homem no centro da criação, o seu produto acabado e o seu administrador. O homem foi feito a imagem e à semelhança de Deus (Gen. 1, 28) e, com a adoção filial em Jesus Cristo, atinge o zénite da sua dignidade. O homem é capaz de conhecer e amar o seu Criador, de descobrir a vida como uma experiência de relação e de dom, abrindo-se à beleza e à responsabilidade de viver, com os outros, em comunidade (Policarpo, 1999).

Quanto à sua estrutura, o ser humano é constituído de corpo e alma (Cat. 362-365 e 382.). Esta dualidade não é dualismo, segundo a doutrina da Igreja. Dualidade é afirmar que a alma e o corpo são diferentes, mas não duas substâncias justapostas. A alma é imortal e o corpo, embora corruptível, é destinado à ressurreição. O dualismo, condenado pela Igreja, considera o corpo e a alma como duas substâncias completamente independentes e antagónicas. O maniqueísmo acentua a visão pessimista da matéria, considerando o corpo como prisão da alma (Zilles, 2009, p. 338).

A propósito do mal, do sofrimento e da morte, a antropologia cristã atesta que o ser humano é criatura, sujeito portanto à contingência do tempo e do espaço. Por conseguinte, conforme a sua natureza, o ser humano está submetido à caducidade, à morte e ao sofrimento, aliados à sua natureza criada. Desde o início, porém, Deus deu-lhe como dom (gratuito, pois não faz parte da sua natureza) a imortalidade, com o privilégio de não sofrer. Mas o ser humano, ensina a Igreja, perdeu essa justiça primigénia, com o pecado original. Com a encarnação e a redenção em Jesus Cristo, o homem recuperou este estado. Todavia, as consequências do pecado original (inclinação para o mal, sofrimento e morte) continuam a existir. Cabe a cada ser humano aceitar a remissão dos pecados, recebendo com fé o batismo, e levando uma digna vida moral e cristã (Cat. 396-420).

Contudo, mesmo assim, a cruz continua a fazer parte da existência. Cabe a cada um levá-la com serenidade, fé, esperança e caridade, até quando o Senhor vier enxugar todas as suas lágrimas.

A antropologia cristã é, portanto, cristológica e escatológica. Cristológica, porque, segundo a Igreja, é só a partir de Cristo que podemos compreender o que é verdadeiramente o homem. E escatológica, porque o “Reino de Deus” é a realidade que a sustém e orienta. A propósito FRUTOS (1991, p. 18) afirma:

(...) uma nova visão do futuro do homem, comprometido num caminho para o reino que vem até ele. Pertence ao coração da ética social cristã, a imagem do reino de Deus, como a realização da paz e da justiça messiânica, como reconciliação plena de todos os homens, como libertação e realização da fraternidade e da comunhão. E é precisamente o compromisso

moral, para a realização de uma sociedade mais humana, mais justa e fraterna, que prepara e realiza o Reino. O horizonte da esperança escatológica, portanto, situa a sua responsabilidade social.<sup>6</sup>

Esta antropologia está na origem da ética social cristã. O homem profundamente cristão percebe-se como um ser para os outros, no amor, no dom de si, no serviço, à imagem de Cristo, servo de todos.

Julgamos ter sublinhado as grandes linhas da antropologia cristã. Frisámos o que é o homem para a Igreja, qual o seu lugar na criação, porque é que padece e morre e o que deve fazer para melhorar a sua vida, a dos outros, e o mundo em que vive. A fé, a esperança e a caridade são as virtudes teológicas que a Igreja incentiva nos seus filhos. Passamos agora à questão da visão que a Igreja tem do mundo atual.

### 2.1.2.1.3 O mundo atual e a Igreja

Debruçámo-nos sobre a visão da Igreja, acerca dela própria, do seu destino e do destino da humanidade. Abordemos agora, neste ponto, como a Igreja vê o mundo, no qual se insere.

Hoje, o mundo vive mudanças muito aceleradas, acompanhadas de crises sociais, culturais, éticas, económicas e políticas. Por razão de sistematização, vamos agrupar em quatro os sinais dos tempos de hoje: a mundialização e globalização, o pluralismo, a revolução digital e a laicidade.

#### 2.1.2.1.3.1 *A mundialização e a globalização*

Ponhamos de parte a distinção meticulosa e técnica entre mundialização e globalização, evitando vaguear para longe do nosso tema. Fixemos que a globalização é um processo de interdependência planetária e que a sua vertente económica é, tecnicamente, designada de mundialização. Vamos optar pelo uso comum, envolvendo no único conceito de globalização tanto a noção do mundo “aldeia global” de McLuhan

---

<sup>6</sup> Original em Espanhol: (...) una nueva visión del provenir del hombre comprometido en un camino hacia el reino que viene a él. Pertenece al corazón de la ética social cristiana la imagen del reino de Dios como realización de la paz y la justicia mesiánica, como reconciliación plena de todos los hombres, como liberación y cumplimiento de la fraternidad y de la comunión. Y es precisamente el compromiso moral por la realización de una sociedad más humana, más justa y fraterna, lo que prepara y hace realidad el reino. El horizonte de la esperanza escatológica sitúa, por tanto, su responsabilidad social.

(Martino L.M., 2001), como o fenómeno de liberalização, do comércio internacional e dos movimentos de capitais.

Justificamos a nossa tomada de posição, por existir um entrelaçamento entre a mundialização e a globalização. Como já referimos, a mundialização é tecnicamente um fenómeno económico. Um fenómeno observável, sobretudo, nas grandes multinacionais, que vão expandindo os seus negócios, absorvendo ou aniquilando as micro e médias empresas. É aqui que podemos falar com ROCHER (2001) de mundialização do mercado, dos produtos, dos capitais, da cultura, das leis. No polo oposto, se não incluída na mesma mundialização, está a globalização, que é a aceleração do progresso tecnológico, o aparecimento da sociedade da informação, ao alcance internacional. O mundo é uma aldeia global. A interligação entre mundialização e globalização reside no facto de que o progresso tecnológico incentiva o comércio internacional e, em retorno, este último permite uma melhor difusão da evolução tecnológica. Ao mesmo tempo, a mundialização das leis vai suprimindo os obstáculos ao comércio e vai incentivando o desenvolvimento das novas tecnologias e dos capitais. A nossa constatação final é que estamos num mundo de funcionamento capitalista, fruto do pensamento neoliberal, liderado pelos países industrializados, chefiados pelos Estados Unidos e pela Grã-Bretanha.

A Igreja não está alheia a esta situação do nosso mundo atual. Na sua carta apostólica “*Novo millennio ineunte*” (2000), o então Papa João Paulo II observava as luzes e sombras do nosso tempo e apresentava-nos o fruto da sua análise nestes termos (nº50):

No nosso tempo, de facto, são muitas as necessidades que interpelam a sensibilidade cristã. O nosso mundo começa o novo milénio, carregado com as contradições dum crescimento económico, cultural e tecnológico, que oferece a poucos afortunados grandes possibilidades e deixa milhões e milhões de pessoas, não só à margem do progresso, mas a braços com condições de vida muito inferiores ao mínimo que é devido à dignidade humana. Como é possível que ainda haja, no nosso tempo, quem morra de fome, quem esteja condenado ao analfabetismo, quem viva privado dos cuidados médicos mais elementares, quem não tenha uma casa onde abrigar-se?

Desenvolvendo esta ideia, é plausível que a Igreja veja, em geral, um notável desenvolvimento das sociedades humanas. Esse desenvolvimento é o resultado da internacionalização dos processos produtivos, da divisão internacional do trabalho, da cooperação económica internacional e das tendências cada vez maiores de integração. Em breve, os fatores objetivos de desenvolvimento serão razoavelmente controlados, dinamizados e postos ao serviço das grandes forças do capital.

Pela voz de muitos teólogos (2012, pp. 88-112), a Igreja deplora as consequências nefastas desta situação, para os trabalhadores e para os povos, sobretudo os mais pobres. Como na selva, diríamos nós, constata-se que neste mundo os maiores comem os pequenos.

As multinacionais desmantelam as economias locais mais débeis e passam a controlá-las. Os direitos e regalias dos trabalhadores nem sempre são respeitados. Existe uma imposição de políticas e decisões tomadas ao nível internacional, que, às vezes, não são adequadas a um concreto ponto de aplicação. A Igreja observa que existe ainda uma grande acentuação das desigualdades e das assimetrias no desenvolvimento<sup>7</sup>. O aumento das desigualdades provoca a exclusão. Pobreza e exclusão provocam a emigração massiva dos excluídos, que não desaparecem, mas buscam onde viver com dignidade. Estas emigrações massivas já amedrontam, pois tornam-se muitas vezes violentas. A esta crise económica e política temos que acrescentar a crise moral, a crise de valores, o predomínio da idolatria do dinheiro, a busca da eficácia, a ganância exclusiva, a competitividade, a mercantilização do trabalho, os crimes ecológicos, a coisificação das pessoas. A Igreja assume estas palavras de PAULO VI (Discurso à Assembleia Geral Extraordinária da ONU, 1974):

[...] Somos de opinião que é nosso dever afirmar, uma vez mais, que a ajuda que se dá, por mais louvável e necessária que seja, não é bastante para promover, com toda a plenitude, a dignidade humana, requerida pela solidariedade humana, que tem Deus por Pai. Devem as nações chegar ao ponto de constituir estruturas internacionais novas, mais justas e, por isso mesmo, mais eficazes, em domínios, como os da economia, do comércio, do desenvolvimento industrial, das finanças e da transferência de tecnologia.

Como estamos a constatar, a Igreja reconhece que a globalização não conseguiu, ainda, homogeneizar as sociedades modernas. Não existe uma consciência coletiva, nem um único sistema de crenças, como base na coesão interna. Ao contrário, a sociedade hodierna encontra-se sob o signo do mais amplo pluralismo cultural, dentro do qual diversas visões do mundo convivem e competem entre si. Daí o desafio social de convivência, de multiculturalidade e multiculturalismo. O saber abrir-se à diversidade e conviver com a diferença, sem impor a sua própria cosmovisão e a autocompreensão da realidade passam a ser arte e objetivo de toda a educação.

#### *2.1.2.1.3.2 A revolução digital e a mentalidade técnico-científica*

As novas tecnologias digitais estão na base de profundas transformações nos modelos de comunicação, nas relações humanas e, em breve, em toda a cultura humana; porque não só modificam o modo de comunicar, como também a comunicação em si mesma, e sendo a pessoa um ser de comunicação, é toda a sua cultura que se está a transformar. Os fatores

---

<sup>7</sup> As três pessoas mais ricas do mundo possuem uma riqueza equivalente à de 600 milhões de habitantes de países pobres. As duzentas pessoas mais ricas do mundo possuem mais do que 41 % da riqueza da população mundial; 20 % dos mais ricos consomem 80 % dos recursos mundiais e são detentores de 87,6 % do PIB mundial.

decisivos desta nova cultura são a gestão, a velocidade e a qualidade da informação, impulsionadas pelas novas tecnologias. LÉEVY E BONOMO (1999) falam de um novo nomadismo, que implica, principalmente, a transformação incessante e veloz das paisagens (nos campos científicos, técnicos, económicos, profissionais e mentais), em que um poderá recusar-se a mudar, que o mundo não cessará de mudar à sua volta.

A propósito, Eugénio Albuquerque FRUTOS (1991, pp. 28-29) afirma com razão:

Ciências e técnica moldam a sociedade moderna, renovam o estilo de vida, e as relações do homem com a natureza, e configuram um tipo de homem com uma mentalidade nova: uma mentalidade tecno-científica. (...) Na sua carreira, para dominar a natureza, chega ao controlo e à capacidade de programação e planificação. Este controlo ameaça converter o homem em simples produtor/consumidor: produzir para consumir.<sup>8</sup>

O mesmo autor aponta também a urbanização com o mérito de criar espaços humanamente dignos, contudo também ela causadora de um estilo de vida ruidoso e estressante, devido à sua massificação e anonimato. Não se pode ignorar o domínio dos *mass media*, detentores do monopólio da história e do futuro, no que respeita as suas capacidades de educar (até de manipular as massas), algo que torna as pessoas mais universais, mais uniformes e mais superficiais. Por fim, o autor refere a formação intelectual com uma importância cada vez mais decisiva, lamenta o perigo real de o conhecimento se tornar apenas uma força produtiva. Não é raro, hoje em dia, encontrar intelectuais com muitos fragmentos do saber, sem unidade, pessoas com formação mas sem sentido da vida.

#### 2.1.2.1.3.3 *A consciência democrática, a irrupção da sociedade laica e a crise moral*

Falando da democracia, Eugénio Albuquerque FRUTOS (1991, pp. 30-32), já citado, continua observando, em nome do projeto social cristão, que, hoje em dia, mesmo se a democracia é muitas vezes menos eficaz na resolução de conflitos, todos a vemos como um bem em si mesmo. No entanto, ainda falta, à nossa democracia moderna, um reforço quanto ao critério de participação no bem comum, na justiça e na ética. É verdade que estão a emergir valores importantes, como a sensibilidade pela liberdade e os direitos humanos, a aspiração à paz, o pluralismo e a tolerância, a preocupação ecológica..., mas falta uma moral internacional, como dizem alguns teólogos (Vários, 2012, p. 83):

Falta uma moral universal que suplante o atual predomínio da moral prática, de situação, reduzida à vida individual: moral de permissividade e de laicismo.

---

<sup>8</sup> “Ciencias y técnica conforman la sociedad moderna, renuevan el estilo de vida y las relaciones del hombre con la naturaleza, y configuran un tipo de hombre con una mentalidad nueva: una mentalidad científico-técnica. [...] En su carrera para dominar la naturaleza, llega al control y a la capacidad de programación y planificación. Este control amenaza por convertir al hombre en simple productor/consumidor: producir para consumir.”

Acrescentamos aqui o terrorismo, que cada vez mais vai de mal a pior.

Tratando da laicidade (tema abordado com mais profundidade no ponto 3.6.3.), já não estamos na Idade Média, quando na algumas nações se vivia em regime de cristandades. Hoje fala-se de secularização social, da racionalização da cultura e da laicidade do Estado. Também é verdade que a ligação Estado-Igreja tinha as suas vantagens: a clara identidade cristã, a coesão e homogeneidade sociais, o apoio mútuo entre Igreja e Estado. Contudo, como é óbvio, tinha também desvantagens, como a falta de autonomia, tanto de uma entidade como da outra, a ingerência e o bloqueio do desenvolvimento das ideias.

Tudo isto se destrói com a modernidade. O progresso parece empurrar cada vez mais a religião para o esquecimento. A religião, mais do que nunca, é objeto de escolha, sem apoios sociais, e aparentemente sem grande exigência ao nível de compromisso pessoal. Assiste-se ao aparecimento de um cristianismo difuso e não praticante; o número de pessoas sem religião; os ateus e agnósticos pululam. Sem falar de numerosos crentes que não alinham na doutrina da Igreja em matéria de moral, sobretudo, de moral sexual e familiar.

No seu magistério, na sua ação pastoral e missionária, a Igreja afronta todas estas situações e lacunas humanas. A Igreja ensina, não só no púlpito, mas também fora dos seus muros, nos escritos, nos meios de comunicação social e, de uma maneira especial, na educação. De facto, o Direito Canónico (C.I.C. 741) consigna:

À Igreja, a quem Cristo Senhor confiou o depósito da fé, para que, com a assistência do Espírito Santo, ela guardasse santamente a verdade revelada, a perscrutasse mais profundamente, anunciasse e expusesse com fidelidade, compete o dever e o direito originário de pregar o Evangelho a todos os povos, independentemente de qualquer poder humano, mesmo usando de seus próprios meios de comunicação social.

Compete à Igreja anunciar sempre, e por toda a parte, os princípios morais, mesmo referentes à ordem social, e pronunciar-se a respeito de qualquer questão humana, enquanto o exigirem os direitos fundamentais da pessoa humana ou a salvação das almas.

Quando afirma ser competência da Igreja “pronunciar-se a respeito de qualquer questão humana”, a Igreja erige-se como perita da humanidade e outorga-se o dever de interferir na cultura. Neste caso, antes de passarmos a examinar a visão da Igreja sobre a educação e a escola, dediquemos uma pequena reflexão às considerações da Igreja a respeito da cultura.

### **2.1.2.2 A visão da Igreja sobre a cultura**

Eugénio Albuquerque FRUTOS (1991, pp. 164-170) adverte-nos que existe cultura antropológica e cultura objetiva. A primeira, segundo ele, refere-se à instrução e educação (cultivo da pessoa), no sentido subjetivo de formação intelectual, técnica e moral. É assim que se fala de pessoas com uma “certa cultura”. Por sua vez, a cultura objetiva é a manifestação da identidade social de um grupo através de símbolos, valores, costumes e crenças. É o estilo de vida de uma sociedade que inclui o seu entendimento da história, os seus projetos de futuro, os seus costumes, atitudes e comportamentos, a sua maneira de comunicar, trabalhar e celebrar, os seus valores e a sua alma profunda. É neste sentido que se fala da cultura africana, europeia, americana, etc... O autor classifica, também, de cultura objetiva a mentalidade de um indivíduo que representa um grupo social. Voltaremos a este tema no ponto 3.6.4., quando trataremos de cultura organizacional.

Com esta distinção de Eugénio Albuquerque Frutos, percebemos que a religião - enquanto sistema de símbolos, valores, costumes e crenças - é uma cultura. A religião modela a cultura e a cultura veicula e molda a religião. Observamos que nas sociedades ainda não laicizadas a cultura se organiza em torno das crenças religiosas. Confirmam-no, a título de exemplo, a sociedade europeia medieval e os atuais países ditos “muçulmanos” ou cristãos.

O Cristianismo não se define somente como um sistema de símbolos, valores, costumes e crenças, considera-se, sim, uma “revelação”. A este título, a religião cristã não se identifica com nenhuma cultura (GS 58) e define-se como não antagónica a nenhuma delas. Assume os valores de qualquer cultura e purifica os antivalores nela contidos. (LG 17).

A Boa Nova de Cristo renova constantemente o homem e o meio no qual está envolvido, inclusive a sua cultura. A cultura, por sua vez, contribui para a inteligibilidade da fé, constituindo pelo menos o seu quadro de interpretação e de reexpressão (atribui-lhe uma linguagem) e sendo o seu veículo (GS 58). É neste contexto que se situa o grande tema da inculturação. Então, entre fé cristã e cultura existe um enriquecimento mútuo e, por isso, deverá estabelecer-se, entre elas, um diálogo constante.

Acabámos de ver que a cultura antropológica equivale à educação e que a cultura objetiva ao berço e invólucro da educação. José Maria QUINTANA CABANAS (1993) desenvolve esta correlação quando demonstra que a educação é um objeto social, que se realiza no meio social, que trabalha com os conteúdos sociais, que serve para fins sociais, que é promovida por fatores sociais. Assim a educação é socialmente muito condicionada, ao mesmo tempo que, por sua vez, condiciona a cultura. Já dissemos que a religião está

em correlação com a cultura. Religião, cultura e educação entrelaçam-se nos campos antropológico e social. Elas têm o mesmo destinatário, o homem, o qual tem um campo de compreensão e de pertença em círculos concêntricos.

A Igreja é consciente desta perspectiva, por isso, não quer ficar unicamente na sacristia e declara que nada do que concerne ao homem lhe é estranho. Os sofrimentos e as alegrias do homem são sofrimentos e alegrias da Igreja. É neste sentido, que a Igreja se autoproclama perita em humanidade. Este trecho do início da *Gaudium et Spes* (GS.1) confirma tal visão:

As alegrias e as esperanças, as tristezas e as angústias dos homens de hoje, sobretudo dos pobres e de todos aqueles que sofrem, são também as alegrias e as esperanças, as tristezas e as angústias dos discípulos de Cristo; e não há realidade alguma, verdadeiramente humana, que não encontre eco no seu coração. Porque a sua comunidade é formada por homens que, reunidos em Cristo, são guiados pelo Espírito Santo, na sua peregrinação em demanda do reino do Pai, e receberam a mensagem da salvação, para a comunicar a todos. Por este motivo, a Igreja sente-se real, e intimamente ligada, ao género humano e à sua história.

Lembremo-nos de que estamos a expor a visão da Igreja sobre o mundo atual. Deparamos com um mundo globalizado, plural, laicista, caracterizado pela revolução digital. Observamos, com a Igreja, as manchas sombrias de pobreza, de miséria, dos novos marginalizados e de violência neste mundo globalizado. Descobrimos que a cultura, a religião e a educação têm o mesmo campo de atuação, que se relacionam umas com as outras, chegando à conclusão de que, para a Igreja, os campos cultural e educacional fazem parte do seu campo de ação.

Agora, estudemos a visão que a Igreja tem sobre a educação e a escola.

### **2.1.2.3 A visão da Igreja sobre a educação e a escola**

Como já dissemos, a Igreja vê a educação como parte integrante da sua missão - “Ide, pois, fazei discípulos de todos os povos (...), ensinando-os (...)” (Mt 28, 18-20). O Código de Direito Canónico (C.I.C. 794 §1) também o afirma:

De modo singular, o dever e direito de educar competem à Igreja, a quem Deus confiou a missão de ajudar os homens, para que possam chegar à plenitude da vida.

E o cânone 800 acrescenta:

A Igreja tem o direito de fundar e dirigir escolas, de qualquer disciplina, género e grau.

Resumindo, a Igreja outorga-se o direito de educar os seus membros, como de propor à sociedade a sua visão do mundo e da vida. A Igreja quer oferecer uma educação cristã e “integral” (C.I.C. 795). Para ela, a educação é um meio para conduzir o homem até à fonte de onde veio (Gr. Ed. 1):

A formação da pessoa humana, em ordem ao seu fim último e, ao mesmo tempo, ao bem das sociedades, é a mais clara definição dos objetivos da educação cristã.

E o cardeal Paul POUPARD (1985) conclui:

Se a educação é a arte de formar os homens para a liberdade, a educação católica é a arte de formar os jovens para a plenitude da liberdade, na caridade, descoberta no exemplo vivo de Cristo.

Jorge COTOVIO (2012, pp. 46-53) auxilia-nos no entendimento de que educar cristãmente é assimilar e aglutinar todos os aspetos da educação, criando o homem inteiro, livre, capaz de intervir responsabilmente, com fé e caridade, na sociedade dos homens e, também, com esperança na sociedade de Deus. Para esclarecer a visão da Igreja sobre a educação, são pertinentes estas palavras do mesmo COTOVIO (2012, p. 83):

Comungando da missão salvífica da Igreja, incumbe obrigatoriamente às escolas católicas serem lugares de evangelização. A sua preocupação será pois fundamentalmente pastoral, pretendendo-se formar apóstolos que se sintam bem preparados para exercer com sucesso o ofício de serem mulheres e homens felizes, e sejam capazes de contribuir para a felicidade dos outros. Nesta perspetiva, é à volta deste núcleo central que tudo o resto adquire significado e unidade. O ensino, a relação pedagógica e interpessoal, a universalidade, a abertura à sociedade, a caridade, a comunhão, mais não são do que “estratégias” ao serviço da “grande missão” – evangelizar. Reside aqui a razão de ser e agir da Escola Católica.

Como o leitor observará, o termo visão concorda com a administração estratégica moderna e não é um vocábulo muito usual no meio eclesial. Investigamos a doutrina da Igreja, a fim de descobrir a sua visão.

A Igreja fala muito mais de missão. É o que vamos agora explorar.

### **2.1.3 A missão da Igreja**

Já referimos, anteriormente, que a Igreja entende a sua missão a partir de Jesus Cristo: “Devo anunciar a Boa Nova do Reino de Deus, pois é para isso que fui enviado” (Lc. 4, 43). Como na corrida de estafetas, a Igreja corre com o testemunho da evangelização, assumindo-se a si própria como sacramento universal de salvação (AG) (LG. 48). PAULO VI (Exortação Apostólica Evangelii Nuntiandi, 1975) afirma claramente:

Nós queremos confirmar, uma vez mais ainda, que a tarefa de evangelizar todos os homens constitui a missão essencial da Igreja (...) Evangelizar constitui, de facto, a graça e a vocação própria da Igreja, a sua mais profunda identidade.

No que diz respeito a evangelizar hoje e agora, Eugénio Albuquerque FRUTOS (2012) afirma que não se trata meramente de proclamar o Evangelho, mas sim de fazer chegar a Boa Nova da salvação ao homem de hoje. Neste mundo globalizado, trata-se de globalizar também a solidariedade: evitar-se-á, assim, o suicídio dos pobres, a maioria da humanidade; o mundo será um lar para todos. Por isso, a globalização desafia fortemente a missão evangelizadora e a dimensão profética da vida religiosa. Indica o novo estilo missionário: a missão, como serviço humilde e samaritano, serviço orientado pela opção pelos pobres, a luta pela justiça e pela paz, a defesa das culturas, o cuidado da criação.

Esclarecidos sobre a missão da Igreja, podemos comodamente abordar neste momento, a visão e a missão dos salesianos na escola.

## **2.2 Visão e missão dos salesianos na escola**

### **2.2.1 Visão salesiana da escola**

Na perspetiva de S. João Bosco, a visão dos salesianos sobre a escola assenta sobre a visão da Igreja. Consequentemente, podemos afirmar que educar é agir no seu tempo; educar cristianamente é participar na obra redentora de Deus; educar catolicamente é participar na missão da Igreja; e educar salesianamente, é fazê-lo segundo o estilo de Dom Bosco.

E qual é o estilo de educar de Dom Bosco? Para dar resposta a esta pergunta, temos que partir da caridade cristã, segundo nos dizia o E. VIGANÒ (1988). A caridade cristã é a alma da ação educadora de Dom Bosco e, por conseguinte, de toda a obra que se quer salesiana. Para percebermos melhor o que é a caridade cristã, teremos que nos aproximar do zénite deste conceito.

Para a perceção cristã, Deus é Amor: *Deus caritas est* (Bento XVI, 2005). No seio de Deus há três pessoas que vivem a perfeição do amor (Mistério da Santíssima Trindade). Deus partilha o Seu amor com as Suas criaturas e, de uma maneira especial, com o ser humano, para o qual tem um projeto, o de o fazer entrar na comunhão divina (história da salvação, Ilustração 1).

Quando Dom Bosco assume como lema para a sua vida sacerdotal “*Da Mihi animas, caetera tolle*” (Gn 14: 21), que traduzimos por “Dai-me almas e guardai o resto” (lema que

o seu aluno santo, Domingos Sávio, logo intuiu: “O negócio aqui é de almas!”) Dom Bosco assume por inteiro o mesmo projeto de Deus e da sua Igreja, a saber: a salvação das pessoas.

A visão profunda, aqui, é de ordem epistemológico-prática. Epistemológica, já que a prática educativa salesiana parte da Verdade cristã. A verdade, segundo esta perspectiva, é o próprio Deus, e não o mundo criado. Com a grande preocupação de se manter na ortodoxia, evitando as especulações desviantes, a prática educativa salesiana, com a ajuda da educação, quer transformar as pessoas e, por consequência, o mundo. A prática salesiana na educação quer ser uma *ortopraxis* pastoral, isto é, um exercício reto e verdadeiro das virtudes teologais, a saber: a fé, a esperança e a caridade, exercidas e vividas no campo da educação.

É assim que o salesiano vive e pratica o amor-caridade, a ponto de confirmar, pela sua vida e procedimento, o que diz São Paulo:

A caridade é paciente, a caridade é benigna, não é invejosa; a caridade não se ufana, não se ensoberbece, não é inconveniente, não procura o seu interesse, não se irrita, não suspeita mal, não se alegra com a injustiça, mas alegra-se com a verdade. Tudo desculpa, tudo crê, tudo espera, tudo suporta (1 Cor 13: 8).

No dizer de Pietro BRAIDO (2006 , p. 126), estamos em pleno coração do sistema salesiano de educação: o Sistema Preventivo de Dom Bosco. Ao “ama e faz o que queres” de Santo Agostinho, Dom Bosco acrescenta: *Studia di farti amare*: procura fazer-te amar. E vai ainda mais longe: não só o educador salesiano deve procurar fazer-se amar pelos educandos, (mas também) os jovens devem sentir e saber que são amados.

Tudo isto tem como objetivo transformar os esforços dos educadores e dos educandos numa única obra da santificação. Simultaneamente: promover e evangelizar; santificar educando e educar promovendo. É o famoso binómio salesiano: “Evangelizar educando e educar evangelizando” (CG. 21). Esta visão encaixa-se perfeitamente na própria missão da Igreja Católica, que a Associação Portuguesa de Escolas Católicas (APEC, 2003, p. 64) nos apresenta.

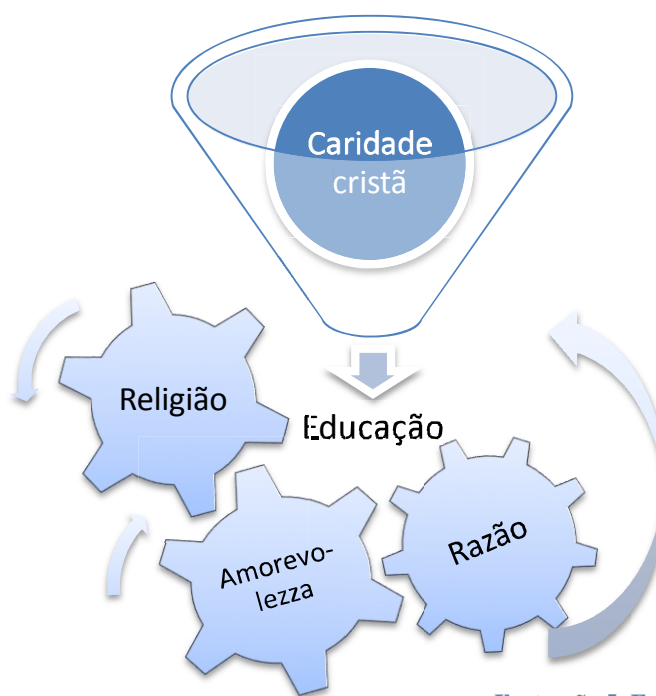
Egídio VIGANÒ (1988, pp. 9-21) atesta que, dentro da Igreja, o carisma salesiano, com a sua aportação do Sistema Preventivo na educação, aparece como uma metodologia da caridade pastoral no campo da educação. A missão salvífica de Cristo, assumida pela Igreja, é levada na perspectiva da antropologia cristã, pelo ministério da Palavra, que a efetiva na educação segundo um estilo próprio; o carisma salesiano. Este estilo salesiano próprio, a que doravante chamaremos Sistema Preventivo Salesiano, é uma metodologia

da bondade e do diálogo, que promove eficazmente a transformação do coração e da mente. Este Sistema baseia-se no trinómio: razão, religião e *amorevolezza* (amabilidade).

A razão é entendida aqui como a educação em termos de inteligibilidade. Trata-se de encaminhar para o conhecimento da verdade, do bem e do dever, para a aquisição da ciência e da tecnologia e, sobretudo, do sentido moral e religioso. Já estamos no segundo tripé do Sistema Preventivo Salesiano, a religião.

Sem abandonar a inteligência, a religião trabalha a vontade e aponta para a Verdade e o Bem Maior, Deus. Assim, abre a consciência, a vontade e a própria inteligência à fraternidade universal; ao mesmo tempo que exercita faculdades humanas no caminho da virtude.

A razão e a religião, no sistema salesiano, são exercitadas e vividas num clima de *amorevolezza*, que alguém definiu como “aquilo que um progenitor normal sente para com o seu filho ou filha”. O Sistema Preventivo Salesiano introduz, na afeição natural (*amorevolezza*), a ciência e a religião. E na ciência (razão, educação), a caridade evangélica ganha foros de cidadania.



**Ilustração 5: Especificidade da educação salesiana**

Simão Pedro Cruz e Maria Aduíla Moreira (Cruz & Moreira, 1997, pp. 17-18) arrematam, afirmando que a efetivação desta visão educativa só se torna possível numa sociedade de direitos e deveres, numa sociedade que reconhece a importância da educação e o direito de acesso de todos a este bem humano. Por consequência, também a

mesma sociedade reconhecerá o direito de educar e ser educado segundo as suas próprias convicções. (tema tratado no ponto 3.6.2)

Exposta a visão salesiana da escola, passemos à sua missão.

### 2.2.2 Missão da escola salesiana

Antes de falarmos da missão da escola salesiana devemos considerar que qualquer escola singular é um elemento de um macrossistema social, político, económico... Uma determinada escola encontra-se no entrelaçamento de muitos círculos.

Muitas escolas salesianas são públicas (no sentido em que servem o interesse público), são escolas católicas, são escolas de um determinado sítio, etc.



Ilustração 6: Exemplo de círculos aos quais podem pertencer uma mesma escola salesiana

Queremos com isso dizer que a escola salesiana cumprirá a sua missão realizando a sua incumbência como escola, instituição de educação católica, estabelecimento de ensino, com inspiração religiosa e salesiana, inserida numa realidade concreta.

Nesta primeira parte, tratando da escola salesiana de uma maneira geral, deixaremos de lado a questão da inserção numa realidade concreta. Antes de chegarmos à missão da escola salesiana, passemos em revista a missão da escola em geral e da escola católica, em particular.

### **2.2.2.1 Missão da escola**

Pretendemos discernir a missão da escola. De nenhum modo podemos esquecer que esta, tal como a conhecemos hoje, nunca foi (nem é) igual em todos os tempos e lugares. Cada sociedade, assegura-nos An HERMANS (1996, pp. 59-63), fixa metas e caminho para a educação e formação dos seus membros, segundo os seus interesses. Se o tipo de escola que conhecemos hoje recebeu a sua forma em tempos bem longínquos, o sistema educativo atual tem os seus fundamentos no século XIX. Neste século, a esperança no progresso lançou a economia no caminho da industrialização, fazendo crescer a necessidade de uma ampla divulgação do saber e da tecnologia. O modelo de escola saído desta profusão do conhecimento configurou a escola no modelo de produção em série.

A missão desta escola era a comunicação de conhecimentos, da arte e do senso civil. A esta escola, a sociedade conferiu a missão de dar formação humana, científica e/ou técnica, séria e competente.

Depois da Segunda Guerra Mundial, continua An Hermans, a escola assumiu o papel de meio de mudança do estatuto social. Com estudos, passava-se da condição social pobre para a classe média ou mesmo alta. Na década 1960-1970, com a influência do socialismo e do comunismo, a escola não só era vista como meio de transformação pessoal, como de instrumento de mudança para toda a sociedade. A esta escola, a própria sociedade confiou a missão de ser uma das chaves do desenvolvimento, da liberdade pessoal e coletiva, sendo um fator decisivo de transformação da pessoa e da sociedade.

Hoje, novas metas se abrem à escola. Thomas J. SERGIOVANI (2004, pp. 21-35) afirma que a missão da escola é ser o melhor local de aprendizagem, entendida não só como adoção de normas standardizadas, mas como processo de saber resolver problemas, de adquirir competências. O mesmo SERGIOVANI (Ibidem: 68.) fala da missão da escola em termos de ser uma família, uma comunidade moral de aprendizagem. E conclui:

Uma teoria, para a organização escolar, deve dar as condições necessárias que permitam que a escola se torne num centro de investigação. Deve responder a questões como: que tipos de estruturas organizacionais, ambientes de ensino e condições de trabalho são necessárias para permitir e encorajar professores a tomar parte no trabalho de investigação, quando ensinam a tornarem-se pesquisadores da sua área, a tornarem-se profissionais, que refletem sobre a sua área de estudo!

Sumariamente, assumimos que a missão da escola é a formação humana, científica e/ou tecnológica séria e competente dos cidadãos. Na formação humana (o saber ser),

incluímos, como missão da escola: a transmissão da cultura, a construção do carácter, a socialização dos indivíduos. No saber fazer incluímos, como fim da escola: formar para a *literacia e numeracia* (Azevedo F. , 2011), formar para o “saber-pensar” e cultivar competências.

A missão da escola, em geral, está delineada. Passemos à missão da escola católica.

### **2.2.2.2 Missão de uma escola católica**

Abstraindo os aspetos particulares, acabámos de balizar a missão de qualquer escola. Presentemente, tentemos esboçar a missão de uma escola católica. O documento conciliar *Gravissimum Educationis* (sobre a educação cristã) servir-nos-á de apoio nesta caminhada.

De facto, logo no número 25, a Declaração Conciliar sobre a Educação Cristã atesta:

A presença da Igreja no campo escolar manifesta-se de modo particular por meio da escola católica. É verdade que ela busca, não menos que as demais escolas, fins culturais e a formação humana da juventude. É próprio dela, todavia, criar um ambiente de comunidade escolar animado pelo espírito evangélico de liberdade e de caridade, ajudar os adolescentes para que, ao mesmo tempo que desenvolvem a sua personalidade, cresçam segundo a nova criatura, mercê do Batismo, e ordenar finalmente toda a cultura humana à mensagem da salvação de tal modo que seja iluminado pela fé o conhecimento que os alunos adquirem gradualmente a respeito do mundo, da vida e do homem.

A mesma Declaração, no número 26, confirma:

Assim, a escola católica, enquanto se abre convenientemente às condições do progresso do nosso tempo, educa os alunos na promoção eficaz do bem da cidade terrestre e prepara-os para o serviço da dilatação do reino de Deus, para que, pelo exercício duma vida exemplar e apostólica, se tornem como o fermento salutar da comunidade humana. Por isso, visto que a escola católica tanto pode ajudar na realização da missão do Povo de Deus como pode servir o diálogo entre a Igreja e a comunidade humana para benefício dos homens também nas circunstâncias atuais conserva a sua gravíssima importância.

A missão de uma escola católica é, então, promover e acompanhar a formação integral dos alunos, de acordo com a concepção cristã da pessoa, da vida e do mundo, propondo e ajudando os jovens a fazer uma síntese entre fé, cultura e vida. É também sua missão organizar a cultura humana segundo a mensagem de salvação, para que o conhecimento que os alunos vão adquirindo do mundo, da vida e da pessoa fique iluminado pela fé. Jamais será esquecida a missão de criar na própria comunidade escolar um ambiente, animado pelo espírito evangélico, de liberdade, de fé e de caridade.

Concretamente, é missão de uma escola católica ajudar os alunos para que, no seu desenvolvimento, enquanto pessoas, cresçam como crentes. Por isso, a escola de inspiração católica promove Itinerários de Educação para a Fé através da pré-evangelização, da

evangelização, da catequese e de outras atividades de vivência comunitária, de celebrações, numa linha de respeito e de liberdade. Aplica o ensino religioso escolar com programas adequados ao nível do conteúdo e na qualidade. Orienta para a inserção e o compromisso nos movimentos e serviços eclesiais.

### ***2.2.2.3 Missão da escola salesiana, como escola inspirada no carisma de Dom Bosco***

O que caracteriza a vida de Dom Bosco é a predileção pelos jovens. Dom Bosco entendeu como sua missão formar bons cristãos e honestos cidadãos. Fiéis ao carisma do fundador, os salesianos, na escola, abraçam esta missão. Mas o que é, hoje, formar bons cristãos e honestos cidadãos? O atual Reitor Mor da Congregação Salesiana, Dom Pascual CHAVEZ (2013) responde:

Devemos caminhar na direção de uma reconfirmação atualizada da "opção sociopolítica-educativa" de Dom Bosco. O que não significa promover um ativismo ideológico ligado a certas escolhas político-partidárias, mas formar para uma sensibilidade social e política que leve, em todo o caso, a investir a própria vida no bem da comunidade social, empenhando a vida como missão, com uma referência constante aos inalienáveis valores humanos e cristãos. Dito por outras palavras, a reconsideração da qualidade social da educação deveria incentivar a criação de experiências explícitas de compromisso social, no sentido mais amplo.

Em suma, sendo a escola salesiana uma instituição de educação católica, um estabelecimento de ensino com inspiração religiosa e salesiana, ela tem como missão criar primeiro, no seu seio, uma comunidade escolar que reflita um ambiente de família e valores evangélicos (assunto aprofundado no ponto 3.3.3. que trata da C.E.P.). Em seguida, assumir como missão, ajudar as famílias a promover o pleno desenvolvimento da personalidade do aluno. Para com a sociedade em geral, a escola salesiana compromete-se a formar para/e no respeito pelos direitos e liberdades fundamentais. Diante do mundo científico, a escola salesiana assume, como missão, habilitar para hábitos intelectuais e técnicas de trabalho, capacitando, assim, para o exercício de atividades profissionais. E, perante a Igreja, formar bons cristãos.

Acabámos de apresentar, em traços breves, a visão e a missão dos salesianos na escola. Como notámos, a pedagogia salesiana é parte integrante da Igreja. Mas, no mundo e mesmo no próprio seio do cristianismo, existem visões diferenciadas. É natural que haja choques e conflitos, mesmo no próprio seio da Igreja. Antes, porém, de esboçar o mapa destes conflitos, que têm repercussão na evangelização salesiana na escola, desenhemos o quadro estratégico dos salesianos.

### **3 Estratégias salesianas na implementação da visão e missão na Escola**

#### **3.1 Noção de estratégia**

Estratégia é um conceito polissémico, de sentido plural e nem sempre consensual. Com origem na área militar e comercial, a palavra estratégia reveste-se de alguns matizes. No campo militar, além de astúcia, implica também força; no campo empresarial e comercial, abarca a noção de projeto e da sua implementação. Nós, com MINTZBERG (2000), entendemos por estratégia a maneira de pensar o futuro, integrada no processo decisório, com base num procedimento formalizado e articulador de resultados.

Aqui, a noção de estratégia prende-se com o compromisso na ação. Concretamente, queremos ver como projetam os salesianos a efetivação da visão e da missão evangelizadoras da escola e com a escola.

#### **3.2 Educar é trabalhar por um objetivo e segundo uma visão**

Partimos de uma observação pertinente do Pe. Pasqual CHÁVEZ (Reitor Maior dos salesianos), na sua visita à escola de Manique (em maio de 2013):

Não existem obras salesianas predefinidas, no sentido de uma escola ou uma paróquia salesiana, já constituída; existem salesianos empenhados em dar a identidade salesiana tal escola ou tal paróquia.

E acrescentava:

Educar não é só dar o conhecimento (a instrução). Isso, até a internet e a televisão podem fazê-lo. Educar é ensinar a viver, a conviver, a atingir a verdade e a ser feliz. Poucos compreendem isto, e menos ainda os que concordam sobre o que é viver! O que é conviver! O que é a verdade! O que é ser feliz!" Na compreensão e articulação destes conceitos, em vista da sua operacionalidade, situa-se a especificidade de um estilo de educação...

A visão e a missão salesianas na educação, já as descrevemos no ponto 2.2. A nossa preocupação, agora, é demarcar as linhas estratégicas da ação salesiana na escola.

A nossa experiência salesiana convida-nos a não nos dispersar pelos muitos documentos estratégicos existentes na Congregação. Vamo-nos servir diretamente do *Quadro de Referência Fundamental da Pastoral Juvenil Salesiana* (2009) e aí colher a estratégia salesiana para a evangelização na escola. De facto, este é o documento

normativo de toda a pastoral salesiana, uma vez que, para os salesianos, a educação faz parte da missão e que a sua concretização nas escolas faz parte do campo pastoral.

### **3.3 O Quadro de Referência Fundamental da Educação Salesiana**

O *Quadro de Referência Fundamental da Pastoral Juvenil Salesiana* (Dicastério para a Pastoral Juvenil Salesiana, 2009) apresenta a estratégia pastoral salesiana em dois quadros. No primeiro, mostra os elementos fundamentais e, no segundo, o modelo operativo. Nos elementos fundamentais, depois de falar globalmente da pastoral juvenil salesiana, foca o P.E.P.S. e a C.E.P. como elementos fundamentais, paralelos à referência histórico-carismática a dom Bosco, bem como a missão salesiana e o Sistema Preventivo como fonte de inspiração.

#### **3.3.1 A referência histórico-carismática**

Quanto à referência histórico-carismática, o *Quadro de Referência Fundamental da Pastoral Juvenil Salesiana* lembra a missão singular de Dom Bosco e o carisma salesiano: parte da fé e da consciência de ser suscitado por Deus, até à missão singular em favor dos jovens, especialmente dos mais pobres, e contínua na formação de um vasto movimento de pessoas e grupos, que constituem a família salesiana e o movimento salesiano.

A imagem a seguir (ilustração 7) realça essas ideias e mostra como, segundo o Espírito Salesiano, cada casa, tomando Valdocco (primeira obra de Dom Bosco) como fonte de inspiração e de referência, deve ser uma casa<sup>9</sup>, uma paróquia, uma escola e um pátio.

Dom Bosco viveu uma típica experiência pastoral no seu primeiro Oratório, que foi para os jovens: casa que acolhe, paróquia que evangeliza, escola que encaminha para a vida, e pátio para se encontrarem como amigos e viverem com alegria. Ao realizarmos hoje nossa missão, a experiência de Valdocco continua critério permanente de discernimento e renovação de cada atividade e obra. (Const. 40).

---

<sup>9</sup> Na tradição salesiana, devido ao espírito de família que se deve criar, as obras (presenças) são chamadas de casas e não escola, paróquia...



**Ilustração 7:** referência histórico-carismática (Dicastério para a Pastoral Juvenil Salesiana, 2009, p. 6)

### 3.3.2 O Sistema Preventivo de Dom Bosco

Quanto ao Sistema Preventivo, elemento estratégico da pastoral juvenil salesiana, o documento (pp. 16-27) sublinha que ele é uma experiência espiritual: trata-se de acolher Deus nos jovens. Este Sistema é simultaneamente uma proposta de evangelização juvenil e uma metodologia pedagógica. Entre os elementos estratégicos do Sistema Preventivo de Dom Bosco como proposta de evangelização juvenil, o primeiro é a ida do salesiano ao encontro dos jovens, nas situações onde eles se encontram. O segundo passo estratégico é a proposta da caminhada educativa. Esta proposta começa com a oferta de um ambiente educativo positivo, cheio de vida e rico em propostas e oportunidades.

#### 3.3.2.1 *Pedagogia do ambiente*

A pedagogia salesiana do ambiente é expressa na espiritualidade juvenil salesiana (pp. 18-19): uma espiritualidade pascal de alegria na ação, fruto do otimismo e da esperança; uma espiritualidade de serviço responsável, onde os jovens são convidados a partilhar e a participar responsabilmente nas tarefas da casa (as obras salesianas são casas, antes de ser escolas, lares, etc... ver nota de rodapé 9); uma espiritualidade do quotidiano: o dia a dia é o lugar teológico do encontro com Deus; uma espiritualidade de comunhão eclesial vivida nos grupos (associativismo); uma espiritualidade de amizade e relação pessoal com Jesus, na oração e nos sacramentos, especialmente na Eucaristia; e uma espiritualidade mariana.

### **3.3.2.2 A assistência salesiana**

O Sistema Preventivo, como metodologia pedagógica, tem como estratégia a presença dos educadores no meio dos jovens, com um acolhimento incondicional destes últimos e a promoção do diálogo.

### **3.3.2.3 Proposta concreta e explícita de vida cristã**

O educador salesiano não se limita só a proporcionar um ambiente positivo, mas faculta experiências de fé através de um ambiente de valores e de atitudes evangélicas. Para àqueles que se mostram abertos e pedem mais; o educador salesiano faz propostas explícitas e concretas de vida cristã e, mesmo, de santidade juvenil. O convite à santidade juvenil é tornar os jovens verdadeiros protagonistas.

### **3.3.2.4 Critério preventivo**

O *Quadro de Referência Fundamental da Pastoral Juvenil Salesiana* (pp. 24-25) estabelece, como crivo preventivo, o acreditar no bem que está em cada jovem; o facto de desenvolver este bem mediante experiências construtivas; o processo de centrar a ação educativa na razão, religião e amabilidade: na razão, como exigência, razoabilidade e flexibilidade e persuasão quanto ao cumprimento de normas e deveres; na religião, como desenvolvimento do sentido de Deus e como evangelização cristã; na amabilidade, como amor educativo, que faz crescer e suscita correspondência. É critério preventivo, também, o ambiente positivo, que inclui relações pessoais sãs e a presença dos educadores no meio dos jovens: uma presença amorosa, solidária, animadora e estimulante. O protagonismo juvenil também é parte integrante do critério preventivo.

Estamos a desenvolver a primeira parte do *Quadro de Referência Fundamental da Pastoral Juvenil Salesiana*, a referente aos elementos fundamentais. Neste primeiro ponto, no que concerne à pastoral juvenil em geral, dissemos que Dom Bosco e a missão salesiana são os pontos de referência histórico-carismáticos e elencamos os critérios preventivos. Em seguida, falamos do Sistema Preventivo de Dom Bosco como fonte de inspiração. Nesta mesma primeira parte, tratemos do Projeto Educativo e Pastoral Salesiano (P.E.P.S.) e da Comunidade Educativo e Pastoral (C.E.P.), como elementos estratégicos fundamentais da pastoral juvenil salesiana.

A imagem, a seguir (ilustração 8), mostra o Projeto Educativo-Pastoral Salesiano. Nela, vemos como Espírito Salesiano, “que se quer evangelizar educando e educar evangelizando”, parte da caridade pastoral (a caridade cristã) e concretiza-se na C.E.P.; precisamente na assistência, no ambiente educativo positivo e ricos de valores educativos, evangelizadoras, com experiências concretas de associativismo e de discernimento e acompanhamento vocacional. O jovem, levado num estilo de trabalho rigoroso e de jogos (livro e bola), vive num ambiente de razão, religião e amabilidade. Todo o Projeto Educativo parte da participação na missão da Igreja e desemboca na promoção integral dos jovens, tornando-os “honestos cidadãos e bons cristãos”.



**Ilustração 8:** P.E.P.S. (Projeto Educativo Pastoral Salesiano) (Dicastério para a Pastoral Juvenil Salesiana, 2009, p. 54)

### 3.3.3 C.E.P. (Comunidade Educativa e Pastoral) e o P.E.P.S (Projeto Educativo e Pastoral Salesiano)

O Projeto Educativo e pastoral é um instrumento operativo que orienta a realização da pastoral juvenil salesiana segundo as diversas situações e contextos de vida dos jovens, e orienta todas as iniciativas e recursos tendo em vista a evangelização. (Pastoral Juvenil Salesiana. *Quadro de Referência Fundamental*, p. 29)

Sobressai, nestes propósitos, o facto de que o P.E.P.S. ser o elemento de inculturação, de mediação histórica, o instrumento operativo (em todas as latitudes e culturas) da missão salesiana comuna.

Quanto às características do P.E.P.S., o *Quadro de Referência Fundamental da Pastoral Juvenil Salesiana* (pp. 29-38) estipula que deve ter os jovens como ponto focal e central. Deve ser elaborado, conhecido e aceite pela C.E.P. (Comunidade Educativa e Pastoral, que abarca a comunidade salesiana, como animadora, os colaboradores, os jovens, os pais e os membros da sociedade civil, interessados e implicados). O seu conteúdo deve abranger as dimensões dinâmicas da pastoral juvenil salesiana que são: a dimensão educativo-pastoral, a evangelizadora e catequética, a vocacional e as experiências associativas.

A imagem a seguir (ilustração 9) mostra que a C.E.P. pode ser entendida de duas maneiras. Primeiramente, constituem a Comunidade Educativa todos os implicados na obra: educadores, educandos, encarregados de educação, colaboradores e simpatizantes (na imagem, todos os agentes de focalização e os abrangidos pelos focos da Educação e Evangelização). Em segundo plano, a C.E.P. é constituída por um tipo de *commuté executive* formado de alguns membros, escolhidos, da Igreja local, da Família Salesiana, dos educadores e educandos. O ponto de referência e o elemento dinamizador da C.E.P. é a caridade pastoral (representado, na imagem, pelo coração dentro de um círculo). Essa caridade pastoral brota e leva a Cristo (presente na C.E.P.)



**Ilustração 9:** C.E.P. (Comunidade Educativa e Pastoral) (Dicastério para a Pastoral Juvenil Salesiana, 2009, p. 70)

Concluído o estudo da primeira parte do *Quadro de Referência Fundamental da Pastoral Juvenil Salesiana*, passemos à segunda, que trata dos modelos operativos. Aqui, o documento evidencia as diferentes figuras estratégicas que a missão salesiana deve ter no terreno. O *Quadro de Referência Fundamental da Pastoral Juvenil Salesiana* aborda, nesta parte, as diversas formas de expressão do carisma salesiano, os ambientes nos quais são chamados a desenvolver-se, e os diferentes tipos de obras que daí resultam. Refere os oratórios e centros juvenis, as paróquias, as obras-serviços sociais para jovens em situação de risco, as novas formas de presença salesiana entre os jovens, como o Movimento Juvenil Salesiano (MJS) e os *mass-media*. Pela pertinência quanto ao nosso tema, vejamos a abordagem que faz das escolas e dos centros profissionais.

### **3.4 A evangelização salesiana na/com a escola**

Abordando a questão das escolas e dos centros profissionais, antes de falar das principais intervenções da proposta, o documento (pp. 91-105) foca a dimensão educativo-cultural na perspectiva da evangelização, afirmando que é aqui que reside o núcleo da proposta educativo-pastoral salesiana. Desenvolvendo este ponto, o documento aponta para metas estratégicas concretas da dimensão educativo-cultural das escolas salesianas. Entre elas, indica: educar integralmente, ajudar os jovens a fazer a síntese entre fé e cultura, elaborar e propor o itinerário de crescimento progressivo em direção a Cristo, itinerário que parte da maturidade humana e que chegue ao encontro autêntico com Cristo, passando pela intensa pertença eclesial e pelo empenhamento no serviço da sociedade e do Reino. Quanto aos membros de outras religiões, preconiza-se uma proposta de acompanhamento na religiosidade e na abertura ao transcendente.

Ainda, segundo o documento (pp. 101-105), as principais áreas de intervenção estratégica, para a evangelização na/com a escola, são: o ambiente educativo, que deve estar impregnado de espírito evangélico, de amor e de liberdade, cuidando da qualidade das relações educativas (primado da caridade), o dia-a-dia, os deveres, a participação nas iniciativas comuns, o respeito e cuidado pelos instrumentos, equipamentos e locais, o sentimento de pertença à C.E.P. e, por fim, cuidar da solidariedade e colaboração, frente à marginalização, injustiça e mal-estar na sociedade.

Depois do ambiente, o documento menciona as atividades didáticas e técnicas, como campo de intervenção estratégica para a evangelização na/com a escola. Como em todas as escolas que se querem sérias, os conteúdos, claros e apresentados de uma maneira sistemática, devem ser propostos como conhecimentos a adquirir, verdades a descobrir,

técnicas a dominar e valores a assimilar. A grande preocupação deve ser a de abrir o espírito à cultura universal, confrontando o conhecimento com a experiência humana, a sua raiz, e com as realidades pessoal e social. Nas escolas católicas, apesar do ensino religioso, procede-se à evangelização do saber, da técnica e da ação educativa. As escolas salesianas investem na evangelização através de atividades complementares de integração, apoio e propostas livres. Entre estas atividades estão as que são oferecidas a todos, como os breves encontros diários no “bom-dia”<sup>10</sup>, as propostas para os tempos fortes do ano litúrgico, e para a receção de sacramentos e os encontros. Existem, também, propostas de atividades para os que desejam aprofundar a fé, como jornadas de reflexão e celebrações litúrgicas para grupos mais empenhados. Todavia, a grande aposta, na tradição salesiana centra-se no associativismo em torno do estudo e investigação, dos interesses culturais, recreativos, artísticos, no serviço comunitário, no crescimento cristão e na orientação vocacional. A propósito, a orientação educativa e vocacional é uma grande aposta estratégica da escola salesiana.

### **3.5 Por uma reflexão mais aprofundada sobre o Projeto Educativo (P.E)**

#### **3.5.1 O projeto, um fenómeno social**

Temos que reconhecer que esta onda de ideias e de projetos não abrange unicamente as escolas. A sociedade vai tomando consciência de que o homem é um ser que se projeta sempre no futuro. O ser humano esforça-se por antever a realidade esperada, por isso, o número dos projetos que já existiram e que existem bem como dos passíveis de ser elaborados, não terá fim. É o que afirma COSTA (2003, p. 1322), escrevendo:

Esta noção de projeto tem proliferado de tal maneira no espaço organizacional, que parece não haver hoje qualquer organização que recuse a ideia do projeto: ou já se tem, ou se está a preparar, ou se quer ter...

No entanto, apesar desta proliferação, é no quadro da administração, como ciência, que a noção de projeto ganha consistência e sistematização.

Objetivamente, os projetos vêm ajudar a reduzir as incertezas organizacionais. Uma análise das organizações, na perspetiva de áreas políticas, mostra que estas últimas são anárquicas, sistemas debilmente articulados e caóticos. A abordagem burocrática permite um olhar sobre os seus aspetos de fachadas ritualizadas, cheias de mitos e cerimónias. Enquanto a administração científica se preocupa com a racionalidade, a ordem e a

---

<sup>10</sup> Segundo a tradição salesiana, o diretor ou um outro educador deve dirigir uma palavra à comunidade antes (bom-dia) ou depois (boa-noite) do dia.

estabilidade..., a noção de projeto vem acrescentar a previsibilidade, a articulação, no lugar da conflitualidade.

### **3.5.2 O projeto, entre realidade e fantasia**

Acerca dos projetos nas organizações, algumas objeções merecem ser levantadas. Em muitos casos já se verificaram ocorrências de resistência à nova mentalidade projetual. A este facto é preciso acrescentar a evidência de que, raras vezes, ter um projeto elaborado significa construir o projeto ou ser projeto. Não é indiferente o facto de ter um projeto, para estar na moda, ou para cumprir um decreto, ou (como convém) por razões de estratégia e de mudança, como constata COSTA (2003).

Muitos projetos nascem mortos por falta de aderência ou/e de estratégias outros acabam morrendo antes de atingir os objetivos. Analisemos este fenómeno.

#### ***3.5.2.1 Projetos mortos na conceção falham na finalidade***

De entre estes projetos fantoches, que não têm valor real, Jorge Adelino COSTA (2003) enumera os projetos *modas* e *decretados* (elaborados para satisfazer a lei e que não passam de documentos formais). De entre os projetos elaborados para estar a par da modernidade, o *projeto moda*, ou *projeto decreto*, o autor identifica *projetos vitrina* (“para inglês ver”), *gaveta* (dependendo de onde é colocado, pode ser *projeto arquivo*, *armário...*), *cartão de visitas* (“a exibir nos dias de visitas importantes”) e, ainda, *projetos superstar*, (“que saem nos momentos fortes da organização”).

Estes são projetos que falham na sua finalidade. Mas, instrui-nos COSTA, um projeto pode falhar também nos processos de elaboração e de implementação, porque um projeto, que se quer reforço da autonomia de gestão da instituição e da melhoria da qualidade de funcionamento, implica, para a participação dos membros da organização, opções estratégicas e uma liderança transformacional.

### 3.5.2.2 *Projetos mortos na constituição*

#### 3.5.2.2.1 Falha quanto à participação

Quando falamos de participação, entendemos uma construção e implementação do projeto à base dos princípios da democracia. Na elaboração do projeto, os intervenientes são convocados, para contribuir na sua construção; no seu desenvolvimento, conta com a atuação conjunta e/ou concertada dos intervenientes. Estes (últimos) conhecem suficientemente as propostas do projeto e/ou aceitam-nas, aderindo totalmente a ele (após discussão e negociação de divergências, se as houver).

O projeto ideal deve comprometer os membros da organização. Quando há falhas a este nível, segundo o mesmo COSTA (2003, pp. 1330-1332), deparamo-nos com *projetos plágios* (“copiados das outras instituições”) ou *projetos standards* (“o mesmo projeto para muitas instituições de contextos e situações diferentes”). Fala-se também do *projeto do chefe* (“o projeto do órgão de gestão”) ou, ainda, de *projeto sectário* (“projeto de uma parte da organização”). Se a fração que lidera o projeto for a marginalizada na instituição, fala-se de *projeto gueto*; se tratar dos iluminados da instituição, fala-se de *projeto militante*, que rema contra a maré, sem a adesão dos restantes membros maioritários.

Estamos a pregoar para o envolvimento participativo no projeto. Uma outra qualidade de um projeto, que se quer instrumento de reforço de autonomia de gestão, é a sua opção estratégica. Tendo em conta os recursos disponíveis nesta fase, depois de reconhecerem a sua margem de autonomia, os membros de uma organização identificam as opções adequadas, a fim de as tornar operacionais no dia a dia do projeto.

#### 3.5.2.2.2 Falha por falta de opções estratégicas

A preocupação estratégica não é a de elaborar um plano de ação, pormenorizando as atividades, mas de projetar (lançar para a frente), antecipar o futuro, prevendo linhas de ação, a para a visão e a missão, sem perder de vista o real. O real é o conhecimento efetivo da situação, dos limites e da ação a desenvolver.

Quando falta a um projeto a dimensão estratégica, adverte-nos COSTA (2003), deparamo-nos com um *projeto de manutenção* (“que não procura mudança mas que quer manter a rotina”), ou com um *projeto mosaico* (“de muitas atividades, que a instituição vai repetindo”) ou, ainda, com um *projeto diagnóstico* (“que não tem nenhuma ambição e que apenas se limita a analisar a situação). COSTA (ibidem) fala ainda de *projeto vago* (“com

intenções e objetivos, mas sem metas, nem estratégias para os atingir.”) E, por fim, de *projeto ficção* ( “irreal, que até tem o céu como limite”).

### 3.5.2.2.3 Falha, por falta de liderança

Juntamente com a participação estratégica, a última nota qualitativa de um projeto é a liderança.

A liderança mecanicista, burocrática, racional e hierárquica é educativamente anacrônica. Como diz a Rede de Informação sobre a Educação na Europa, EURYDICE (2007), a nossa época aponta para a liderança democrática, participativa, colaborativa e colegial. Assumimos que a liderança escolar, apesar de algumas especificidades face a outros tipos de lideranças em organizações, não pode ficar alheia ao contributo de pesquisas na área geral da administração e da organização das instituições. Todavia, na administração escolar, apelamos, com TRIGO E COSTA (2008), a uma liderança pedagógica e uma direção por valores. Esta liderança retomará os aspetos positivos da liderança clássica, temperada com a liderança transformacional, facilitadora dos processos de inovação e mudanças envolventes..., mas sendo fiel ao fito educacional das escolas.

Se a um projeto falta a liderança, COSTA considera-o um *projeto ofício* (“projeto concluído, após a sua redação e aprovação todavia, não passa da fase de um documento escrito”). O *projeto ofício* torna normalmente a ser *projeto gaveta*, *vitrina*, *cartão de visitas*, *superstar*...

### 3.5.3 O Projeto Educativo, um fato na realidade escolar

No âmbito da educação, a preocupação pelo Projeto Educativo (P.E) nasce em concomitância com a corrente de ideias que preconizam a autonomia das escolas. Este novo paradigma de organização e administração escolar pretende distanciar-se do antigo modelo de gestão das escolas institucionalizadas, cravadas nos meandros hierárquicos e burocráticos do cumprimento de ordens que, numa linha vertical, surgem de cima para baixo. A escola, afirma este ideólogo, é uma comunidade humana que tem de se construir a partir da base. O aluno não é um mero consumidor da educação e da instrução; é coconstrutor do seu processo educativo e de aprendizagem. Os professores e outros gestores escolares não são somente cumpridores de normas que vêm de cima, nem transmissores de conhecimentos predefinidos; são profissionais, devem ser agentes de

inovação e de mudança. É deste quadro de ideias que nasce o Projeto Educativo, instrumento de coerência organizacional, com sentido estratégico, a fim de levar as escolas a mais autonomia, melhor participação e maior integração local.

De facto, a Rede de Informação sobre a Educação na Europa (EURYDICE, 2007, p. 7) declara:

Embora pareça estar hoje generalizada na Europa a política de autonomia das escolas resultou de um processo gradual de aplicação, que teve início nos anos 80, em alguns países pioneiros e se expandiu depois de forma maciça durante os anos 90. Estas reformas tiveram a sua inspiração nas correntes de pensamento então em voga. Na vasta maioria dos casos, foram impostas no âmbito de um processo de decisão que partiu do topo para a base. Os governos centrais atribuíram novas responsabilidades às escolas, que, deste modo, não foram a força motriz do processo nem participaram na elaboração da legislação para além da sua tradicional função de carácter consultivo com vista às reformas educativas.

A partir da ideia de autonomia da escola, desenvolveu-se a ideia de que as mesmas escolas deveriam levar para a frente os seus próprios projetos educativos. Como nos adverte a própria EURYDICE (2007, pp. 9-11), é necessário considerar que a autonomia das escolas teve a sua conceção ideológica na consideração de questões de ordem religiosa e filosófica. A grande questão, debatida neste quadro, é a da liberdade de ensino. A esta vieram acrescentar-se as preocupações políticas, de participação democrática, que como o cuidado de abrir as escolas às comunidades locais. Os anos noventa vieram tonificar o assunto com a preocupação pela gestão eficiente dos fundos públicos, abrindo o setor público à descentralização política e à adoção de princípios do setor privado, nomeadamente: a colocação do cliente no centro das atividades, a descentralização das responsabilidades, até ao nível mais próximo do campo da ação, a responsabilização dos atores públicos perante a comunidade, o aumento da qualidade dos serviços e a eficiência dos organismos públicos, a substituição dos tradicionais procedimentos de controlo pela avaliação por resultados. Em todos estes reajustes no campo das escolas é indispensável notar a grande preocupação atual pela qualidade do ensino.

### 3.6 Condições para a realização plena do P.E.P.S.

A Escola Salesiana existe num contexto institucional concreto. Nas condições adequadas ao desenvolvimento do P.E.P.S., destacamos a autonomia da Escola, a Liberdade de Educação, a Laicidade do Estado e, de ordem interna da escola salesiana, uma outra condição institucional – a sua cultura organizacional.

Passemos, sumariamente, em revista o significado destas noções.

#### 3.6.1 Autonomia das escolas

Em muitos países os estudos sobre escolas eficazes e a alteração do significado de Estado (do Estado Providência ao Estado servidor e garante do bem comum) levaram a uma promulgação da autonomia das escolas, uma promulgação, todavia que não ultrapassa os discursos políticos. Este fenómeno, João BARROSO (1996, p. 2) apelida-o de *autonomia decretada*, pelo facto de não passar do papel. A propósito desta *autonomia decretada*, mais à frente, o mesmo BARROSO (2004, p. 50) falará de *ficção legal*. Ficção necessária, segundo ele, porque é impossível imaginar o funcionamento democrático da organização escolar e a sua adaptação à especificidade dos alunos, sem uma certa autonomia, mas ao mesmo tempo, *mistificação legal*, para legitimar o controlo por parte do governo.

BARROSO (1996, p. 11) defende a autonomia construída, o “School based management” e/ou “School self-management”. Neste paradigma de escola autónoma, o aluno não é um mero consumidor nem cliente da escola, é um coprodutor do próprio ato educativo. Os encarregados de educação e os funcionários (professores incluídos) são colaboradores, coeducadores em parceria com a escola, cidadãos que participam em formas diversificadas (individuais e coletivas) de liderança e exercem um controlo democrático sobre o serviço público que a escola assegura. Os membros da escola, autonomamente em construção, conhecem a escola, as suas estruturas (nas quais são inseridos), o seu modelo de funcionamento e as suas regras.

### 3.6.2 Liberdade de educação

A Declaração Universal dos Direitos Humanos no seu artigo 26º declara:

“Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos”.

Este artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos é a consequência lógica de uma lei universal designada de axioma não-paternalista que, com (Fonseca, 2012, p. 5) podemos expressar desta maneira: “Cada pessoa é o melhor juiz, mesmo que frequentemente falível, do seu próprio bem”.

A educação é um bem. Então, em termos educacionais, a liberdade de aprender e de ensinar é um direito fundamental.

O que é a liberdade de educação? Francisco VIEIRA (2012) responde:

A liberdade de educação é um princípio fundamental que se divide em duas partes igualmente importantes. Por um lado, a liberdade de aprender, ou seja, a liberdade que as crianças, designadamente, têm de desenvolver todo o seu potencial para serem adultos de estatuto pleno, seguindo um determinado projeto pedagógico escolhido por si ou pelos seus pais; a liberdade de serem educados nas suas crenças filosóficas e religiosas. Depois a liberdade de ensinar, ou seja, a liberdade de tudo um conjunto de pessoas ou de uma pessoa individualmente propor um projeto educativo, propor uma ideia de aprendizagem e, depois, abrir essa ideia de aprendizagem à comunidade, esperando que haja quem a aceite e deseje ser educado à luz desse projeto educativo.

Este é um dos direitos reconhecidos universalmente a todos os humanos. Um direito fica letra morta se não houver ninguém encarregado, por obrigação, de o efetivar e velar pelo seu cumprimento. Nesta lógica, se o Estado é a entidade que deve gerir o bem comum, e sendo a liberdade de educação um bem comum, o Estado é obrigado a garantir o exercício da liberdade de educação.

O Estado, que se quer democrático, é obrigado a garantir essa liberdade, assegurando que os recursos económicos necessários possam ser disponibilizados para esse fim e, de uma maneira especial, a quem os não tenha.

Infelizmente, uma vez que muitos Estados pretendem transmitir a sua ideologia através da educação, esta última acaba por ser um dos campos de conflito entre os agentes da educação e os próprios Estados.

### 3.6.3 Laicidade do Estado

Segundo a Conferência Episcopal Portuguesa (2000), o problema da laicidade coloca-se em termos de procura de limites entre a sociedade política e as comunidades religiosas. O Estado quer manter a sua neutralidade frente às igrejas e às confissões religiosas. A laicidade do Estado reside no facto deste último se declarar incompetente em matéria de crenças, de convicções religiosas, de cultos e de considerações metafísicas dos indivíduos. O verdadeiro Estado laico não é religioso, nem irreligioso, mas a-religioso. Este Estado não é fanático de nenhuma religião, (*Cujus regio, ejus religio*)<sup>11</sup>, nem hostil ao fenómeno religioso, mas remete a religião para o campo da liberdade individual dos cidadãos. A liberdade religiosa é traduzida em termos de liberdade de consciência: base da autonomia individual e fundamento da democracia. É nestes termos que a laicidade participa na ideologia democrática (liberdade, igualdade, fraternidade). Afirmam os bispos, no entanto, que esta separação nem sempre se fez em paz, nem com a calma necessária.

Na sua origem histórica, a afirmação da laicidade do Estado foi uma forma de libertação, em relação à influência das Igrejas nos Estados e nas sociedades. E, como em todas as autonomias conseguidas pela rebelião, caiu-se, facilmente, na oposição antagónica. Para se libertarem, os Estados combateram a influência da religião na sociedade, assumindo, por vezes, expressões de violência. (Conferência Episcopal Portuguesa, 2000, n.11).

Respeitar e promover a liberdade dos cidadãos é sempre a tarefa principal de um Estado que se quer democrático. Os bispos afirmam:

Na sociedade democrática, para que se atinja o nível de uma comunidade justa e harmónica, que defenda e incentive a dignidade da pessoa humana, é essencial o respeito e a prática da liberdade. Respeitar e promover a liberdade dos cidadãos é a principal atribuição do Estado. (...) Não basta, para que o Estado cumpra este seu dever, garantir os mecanismos da democracia participativa. O respeito e a promoção da liberdade passam, fundamentalmente, pelo sistema educativo, orientado para o desabrochar do exercício da liberdade, e pelo apoio a todas as expressões culturais e de comunhão corresponsável entre os cidadãos. (Conferência Episcopal Portuguesa, 2000, n. 9).

O Estado democrático reconhece o facto religioso, empenha-se em garantir o livre exercício do culto para aqueles que optam por seguir a sua opinião, mas, ao mesmo tempo, abstém-se de se sujeitar às igrejas, de intervir nos assuntos propriamente religiosos.

A educação permanece um dos principais focos de conflito entre os Estados e as Igrejas, as confissões religiosas, e mesmo correntes filosóficas.

---

<sup>11</sup> Latim: literalmente, a religião do Rei é a religião do povo

### 3.6.4 Cultura organizacional

O que é cultura? Muitos pesquisadores tentam dar uma resposta adequada a esta pergunta e, neste sentido, MOTTA (1995) afirma que as concepções de cultura veiculadas são ainda extremamente diversas.

Querendo dar conta de formas de continuidade cultural e da articulação entre cultura, instituições, história e estratégias dos salesianos na educação, queremos perceber qual o significado de cultura, de forma a podermos definir a cultura organizacional e, posteriormente, a cultura de uma escola.

A Cultura Organizacional não pode ser entendida fora da cultura em geral, porque é uma cultura relativamente autónoma, desenvolvida e vivida numa entidade. Como observou TORRES (2005, p. 443), as organizações, enquanto locais de reprodução e produção normativa e cultural, reagem ativamente sobre o fluir do “tráfego cultural”, redirecionando-o e contextualizando-o, a partir de um processo similar ao de “reposição cultural dinâmica”, resultando numa simbiose de “cultura interiorizada” com as “infidelidades normativas e culturais” e também a criatividade local, nomeada pelo autor da “autonomia em uso”.

A organização escolar encontrar-se-ia assim, numa zona de tripla confluência cultural: a primeira, proveniente de baixo, via atores sociais, a segunda, proveniente de cima, via Ministério de Educação, e uma terceira, resultante de influência institucionalmente construídas. Os fatores endógenos, remetendo-nos para a natureza específica de estrutura organizativa, resultariam da interceção daquelas três vias. Será no quadro de um processo de interação dialética permanentemente atualizado na organização escolar, entre aqueles dois fatores e aquelas variáveis, que nos parece residir a problematização da especificidade da cultura organizacional da escola. (Torres, 1997, pp. 88-89)

MOTTA (1995, pp. 1-17), citando alguns autores, tenta definir o conceito de cultura. Passemos em revista estas definições, dando a nossa apreciação.

Para Michel Crozier, a cultura é a capacidade psicológica individual de assumir relações de um dado tipo e, sobretudo, de crítica aberta. É verdade que a nossa mente e a personalidade em conjunto se cultivam em confronto com os demais, porém a cultura não é só individual e menos restrita ao campo das críticas.

Talcott Parsons define a cultura como um sistema de valores. Num sistema institucionalizado, a cultura, determinada pela estrutura, é para Parsons uma espécie de superestrutura, a face afetiva da vida dos membros. Objetamos que a cultura é mais abrangente que os valores; a cultura inclui também antivalores, o quadro de apreciação, o modo de pensar, de viver e de agir.

Para o funcionalismo de Malinovski, a cultura é um instrumento ao serviço das necessidades, biológicas e psicológicas, dos seres humanos. Retorquimos que a cultura tem, por vezes, manifestações fortuitas e gratuitas, como é o caso da arte e da moral.

Para o estrutural-funcionalismo de Redelife-Brown, a cultura é um mecanismo adaptativo-regulatório que une os indivíduos em estruturas sociais. A nossa objeção é que a cultura pode unir os indivíduos, mas inicialmente é vida e não projeto de unificação das pessoas.

Para Goodnough, a cultura é um conjunto de cognições compartilhadas, visto que a mente humana gera cultura por meio de um número finito de regras. Há cultura que não é nenhuma cognição compartilhada, mas antes vida inconsciente.

Todas estas definições são meritórias, no sentido em que elucidam aspetos da cultura, mas não nos deixam totalmente satisfeitos quanto ao seu conceito. Com MOTTA (1995, p. 17), optamos pela consideração da cultura segundo a antropologia contemporânea, que vai de Levi-Strauss a Geertz.

As descobertas da antropologia moderna mostram-nos que os homens vivem num universo de significados que se descodificam incessantemente. Cada qual dá sentido às palavras e expressões que ouve, às posturas e ações que vê, às intenções e aos objetivos presentes no agir dos outros. A cultura é o *background* referencial que permite a atribuição de sentido ao mundo no qual vivemos e às nossas próprias ações. A cultura permite designar, classificar, corrigir, ligar e ordenar.

A cultura surge assim como elemento organizador e tudo o que colida com ela, que não caiba nos seus meandros, é percebido como uma desordem, uma perturbação, que é preciso corrigir imediatamente.

Daí a origem de conflitos culturais.

Por outro lado, os indivíduos, mesmo influenciados pelas suas orientações particulares, pela sua própria cultura, continuam autonomamente a pensar (a cultivar-se) e, para serem aceites na cultura vigente, adotam continuamente jogos estratégicos, pelos quais defendem os seus interesses e convicções. É este o fenómeno dos conflitos entre membros do mesmo grupo, entre grupos numa mesma instituição, entre instituições, e entre indivíduo e grupo ou instituição.

Toda a cultura é caracterizada por determinadas formas de oposição. Essas formas de oposição são umas mais relevantes do que outras. São essas formas de oposição, pertinentes em cada cultura, que levam a uma determinada articulação de interesses. (Motta, 1995, p. 18)

Então a cultura, que se quer contínua, sendo um sistema de símbolos e significados compartilhados, serve ao mesmo tempo como mecanismo de controlo, enquanto sofre oposições e acréscimos.

Para ter alguma possibilidade de sucesso, os reformadores precisam de ter objetivos e precisam de adotar formas de ação que pareçam fazer sentido para aqueles que eles querem que se aliem no seu combate. Para que isto ocorra, é preciso que alguns pressupostos sejam aceites por essas pessoas (Motta, 1995, p. 18).

Culturas, subculturas e contraculturas são constituídas por valores, crenças e pressupostos básicos, ritos, rituais e cerimónias, histórias e mitos, tabus, heróis e anti-heróis, normas, formas de comunicação, sagas, lendas e outros símbolos e conjuntos simbólicos (Motta, 1995, p. 20).

Nas organizações onde o pensar, o viver e o fazer se tornam cultura, os objetivos e metas podem ser fixados pela administração de topo, mas conhecidos e aceites pela maioria dos restantes membros.

### 3.6.5 A escola como entreposto cultural

Para dar conta desta realidade, servimo-nos da publicação de Leonor Lima TORRES (2008) e de Maria Ester de FREITAS (1991).

TORRES afirma que as organizações escolares são verdadeiras telas, pelo elevado fluxo diferenciado de informação, de conhecimentos, de objetivos, de finalidades, de orientações, de regras, de racionalidades, de interesses, de atores sociais com distintos papéis, funções, de interferências múltiplas provenientes das diversas rotas do foro político e multifacetado foro comunitário (Torres, 2008, pp. 64-65).

Neste labirinto cultural, segundo a lógica de *integração, infidelidade cultural e criação "in loco"* (Torres, 2005, p. 443), cada escola adota a sua matriz cultural e simbólica que a distingue das outras (p. 75). TORRES advoga que a cultura de uma escola não seja um ocaso, mas o cruzamento da cultura social envolvente com a cultura projetada (p. 73); é aqui que se situa a habilidade dos administradores e dos gestores porque, sustenta, a cultura organizacional em contexto escolar não é só uma variável de controlo, uma espécie de barómetro na implementação das mudanças, mas um instrumento de gestão, uma assessoria eficaz para repor e/ou manter a ordem, a harmonia, a integração, o bom ambiente na escola, o nível das relações sociais e pessoais.

TORRES fundamenta a sua tese no facto de que muitos estudos comprovam que o clima integrador e harmonioso é uma condição indispensável para o bom desempenho e produtividade escolar. Na verdade, mesmo se alguns estudos negam qualquer implicação entre cultura e performance, são muitos os que confirmam a existência de uma relação entre cultura da escola, taxas de sucesso escolar e processo de gestão e administração caracterizado pela planificação estratégica, a feminização do poder, os perfis de liderança e o reforço da ideia de aliança estratégica.

A mensagem principal que atravessa grande parte dos estudos integradores da cultura reside na crença de que as culturas fortes (no sentido de coesas e integradoras) geram escolas mais eficazes, mas preformantes e mais excelentes, enfim, com um potencial competitivo adequado às novas lógicas reguladoras e de sobrevivência, ditadas pelos mercados educacionais. E nesta sequência consensualiza-se a ideia de que o processo de liderança (cultural) nas escolas se torna vital para a promoção de culturas de excelência. (Torres, 2008, p. 70)

É aqui que a administração deixa de ser somente ciência e se torna arte.

Ora, reconhecer que as organizações “são” ou “têm” culturas e que estas são imutáveis, implicaria reconhecer que os administradores se defrontam com algo que lhes foge ao controlo. Ou, pior ainda, admitir que o sucesso ou fracasso de uma organização pode estar na dependência de um fator imprevisível. Uma vez que uma das mais relevantes funções dos administradores é procurar aumentar a previsibilidade do sistema que comandam, o reconhecimento da cultura como imutável seria acompanhado de uma forte dissonância cognitiva. (de Freitas, 1991, p. 79)

Muitos pensadores na área da administração como ciência preconizam o planeamento estratégico como uma incidência, uma criação ou recriação da cultura dentro da organização. Criar a cultura permanecerá uma das tarefas administrativas. DE FREITAS (1991, p. 81) avisa-nos:

Não há consenso entre os pesquisadores que a cultura possa mudar. Até os que defendem a condição de mudança assumem que o processo não é simples, não é barato e não se faz sem causar traumas. Existe uma concordância implícita a respeito de a cultura ser conetada a outros elementos organizacionais que também sofrerão alterações caso haja uma mudança cultural, como a estratégia, a estrutura, habilidades, sistemas de recompensas, entre outros.

Se não é a primeira que se pode mudar a cultura de uma organização, pelo menos a tarefa dos administradores permanece a de interferir nela, começando por criar uma atitude de lealdade para com a organização e os seus membros, até chegar a desenvolver e sedimentar uma cultura organizacional forte e coesa (de Freitas, 1991, p. 82).

É Nesta perspectiva que os Projetos de Escola, construídos e vividos, tomam lugar de cidadania.

Conseqüentemente, uma investigação na escola não pode passar de uma auscultação e consideração de ideias e opiniões dos intervenientes.

Neste seguimento, os professores, os alunos e os pais, como protagonistas da ação educativa, tornaram-se nos atores mais investigados, enquanto potenciais representantes e competidores de distintas subculturas. Tomados como agentes proativos na construção e reconstrução da cultura organizacional da escola, as dinâmicas de interação entre professores e alunos passam a ser exploradas de um duplo ponto de vista: como reflexos de uma estrutura escolar institucionalizada para a conformidade e convergência (normativa, ideológica, cultural), mas, em simultâneo, como denunciadoras de uma anti-estrutura de resistência. (Torres, 2008, pp. 72-73)

### **3.6.6 Recapitulação**

Estamos a tratar do projeto que, sendo um dos sinais das sociedades contemporâneas, tem a sua verdadeira razão de ser na intervenção estratégica para o futuro; há que o conter nos limites previsíveis, valorizando as pessoas, a autonomia e a capacidade de autodeterminação. O verdadeiro projeto deve comprometer e empenhar socialmente, ser criativo e inovador.

Esta mudança de paradigma na sociedade implica um novo modelo de Organização e Administração Escolar e um novo modelo pedagógico. O novo paradigma educacional deve reconsiderar a escola como uma unidade organizacional de decisão; o professor, como um profissional agente de inovação e de mudança; o aluno, como um coconstrutor da sua própria aprendizagem. A preocupação com a coconstrução, a coerência organizacional, o sentido estratégico, leva progressivamente as escolas a adquirir o sentido de autonomia, participação e inserção local. Daí, a entrada no campo da educação de noções, como conceção, planificação e realização de projetos. Apelamos a que a administração escolar seja pedagógica (centrada no ensino e na aprendizagem) e sustentada por valores. A falha na finalidade, nos processos de participação e de implementação estratégica e na liderança leva à conceção de projetos fantoches de papel e tinta, sem efeito na realidade.

Com apoio documental, acabámos de expor a visão, a missão e as estratégias salesianas de evangelização para a escola. Com a ajuda de COSTA, alargámos a nossa visão sobre o projeto. Surge agora a pergunta: que tipo de projeto existe nas escolas salesianas? A pesquisa no campo ajudar-nos-á a responder. Antes, porém, vamos deter-nos na problemática dos conflitos.

## 4 Conflito

### 4.1 Generalidades sobre os conflitos

#### 4.1.1 Noção de conflito

Existe uma certa dificuldade quanto à definição precisa e universal da palavra conflito. A dificuldade surge do facto de que a palavra é usada nos campos pessoal, psicológico, organizacional, político, militar, social e, mesmo, ecológico. Fala-se de uma personalidade conflituosa, de conflito dentro de uma organização, de conflito entre organizações, de conflito ecológico...

A noção de conflito vai de qualquer situação subtil de desarmonia até às circunstâncias de violência. Contribui, ainda, para a dificuldade de compreensão, o facto de que cada conflito é único, na medida em que se situa num ambiente com variáveis únicas e, numa única perspectiva, difíceis de enquadrar na sua totalidade.

Quem muito abarca, pouca abraça: *Qui trop embrasse, mal étreint. On ne peut être à la fois au four et au moulin*, dizem os franceses. O nosso objectivo aqui é tratar do conflito organizacional. Os conflitos psicológicos, militares, políticos, ecológicos..., mesmo que constituam temas de atualidade e estejam, de uma maneira ou de outra, ligados ao conflito organizacional, serão deixados estrategicamente à parte.

Constatamos que muitos pensadores contribuíram para a definição de conflito. McINTYRE (2007, p. 298) elenca alguns autores, cujas ideias, seguidas da nossa apreciação, nos limitaremos a apresentar no quadro que segue (Quadro 2).

Sumariamente, apesar de alguns excessos que assinalamos na apreciação, tais definições esclarecem a noção de um conflito. Assumimos que o conflito é a divergência entre duas ou mais partes, cada uma com sua própria lógica, visão do mundo, experiências, comportamentos e interesses.

Quadro 2: Algumas definições de conflito

Autor	Ideia	Apreciação
<b>Thomas</b>	O conflito é o processo que começa quando uma das partes percebe que a outra parte a afetou de forma negativa ou que a irá afetar de igual forma.	Há conflito, algumas vezes, mesmo que não haja perspectiva de afetação. É o caso das divergências de visões daqueles que lutam por causas alheias (altruísmo).
<b>Serrano e Rodriguez</b>	O conflito é um encontro entre duas ou mais linhas de força com direções convergentes, mas em sentidos opostos, resultando, deste encontro, a necessidade de uma gestão eficaz da situação, de modo a ser retirado algo de positivo dela.	É verdade que o conflito implica, muitas vezes, gestão eficaz da situação; mas o conflito é conflito mesmo se não há gestão e mesmo se dele nada se aproveita.
<b>Pruitt e Rubin</b>	O conflito é 'uma divergência de interesse ou da crença, em que as aspirações das partes não podem ser atingidas simultaneamente'.	Em alguns conflitos, com negociação e um pouco de reflexão, já se encontrou maneira de satisfazer (mesmo que parcialmente) ambas as partes.
<b>Xoser</b>	O conflito é uma luta baseada em valores e pretensões aos escassos poderes e recursos, cujo objetivo do oponente é neutralizar, magoar ou eliminar os seus rivais.	O objetivo, num conflito, não é sempre neutralizar, magoar ou eliminar os rivais, há também casos de ganho recíproco (ganha – ganha). O conflito nem sempre é baseado em valores.
<b>Greenhalgh</b>	O conflito é uma expressão de incompatibilidade, desacordo ou diferenças entre entidades sociais (pessoas, grupos, organizações, etc.)	O conflito não é somente uma incompatibilidade entre organizações sociais, pode ter raízes nos indivíduos, casos há em que os conflitos são, por exemplo, entre animais e pessoas.

Fonte: McINTYRE (2007, p. 298)

## **4.1.2 Causas e tipos de conflitos**

### **4.1.2.1 Causas de conflitos**

“A união faz a força”, diz o ditado. As pessoas associam-se em organizações a fim de cooperar. A atitude predominante na agregação numa organização é a aliança, a colaboração. Observe-se que o facto de se unir, com o fim de cooperar, implica objetivos comuns e competição com outras entidades que querem atingir os mesmos objetivos. A competição se pode também estabelecer entre membros e subgrupos da mesma entidade. A competição está no epicentro dos conflitos, sobretudo entre as instituições. Vejamos quais são as causas de conflitos, sobretudo entre membros de um mesmo grupo.

HANDY (1978, pp. 256-257) elenca as seguintes causas de conflitos: a comunicação deficiente (horizontal ou vertical, por falta de interesse ou ocultação das informações), a inveja e a hostilidade, a antipatia e a fricção interpessoal, a escalada de arbitragem (recurso e intervenção do alto escalão, em conflitos menores), quebra de regras, moral baixa (resultado, no indivíduo, das causas precedentes ou da frustração procedente da ineficiência).

A estas causas de conflito expostas por HANDY, acrescentemos a própria inteiração das pessoas e dos grupos. Distinguímos entre conflitos intrínsecos, que emergem do convívio e da colaboração, e os conflitos que nascem das falhas na organização. Entre as causas de conflitos internos à organização, citemos: a divergência de opiniões, de escalas de valores, de prioridades, os choques de personalidade. As causas de conflitos por falhas na organização são: a divergência dos objetivos, a escassez dos recursos, a falta de clareza quanto ao papel no processo, a sobreposição de competências...

### **4.1.2.2 Tipos de conflitos**

Quanto à tipologia de conflitos, adotemos a de LIKERT e LIKERT (1979), retomada por UMSTOT (1984), que classifica os conflitos em *pessoais* ou *intrapessoais*, *interpessoais*, *intergrupais*, *intragrupo* e *interorganizacionais*. Os conflitos *pessoais* ou *intrapessoais* são os inerentes às pessoas e são, muitas vezes, do campo da psicologia ou da vida privada do indivíduo; numa primeira abordagem, não afetam a instituição; os conflitos *interpessoais* são os que afetam as pessoas; os conflitos *intergrupais* afetam os grupos ou subgrupos da mesma entidade; os *intragrupos* são próprios do grupo, inerentes à sua dinâmica e organização; por fim, os *interorganizacionais*, os conflitos que podem existir entre as organizações.

### 4.1.3 Vantagens e desvantagens de um conflito

Segundo ROBBINS (2002, p. 374), existem três escolas com visões diferentes do conflito: a escola tradicional, a das relações humanas e a escola da abordagem integracionista. A escola tradicional, que data dos anos 1930 a 1940, vê o conflito de uma forma negativa, define-o como uma realidade irracional, danosa, que é preciso evitar, ou sanar. Para esta escola o conflito é um sinal de imaturidade, de falta de comunicação, de abertura, de confiança, e um fracasso administrativo.

A escola das relações humanas vê no conflito uma consequência natural da convivência nos grupos e organizações. Para esta escola o conflito é intrínseco à organização. O conflito nasce do facto de que nem todos os membros de uma organização podem ver, pensar, fazer... da mesma maneira as coisas. A própria diversificação de tarefas é geradora de antagonismos e fricções. Para esta escola o conflito é um dos dados a gerir numa organização. As alterações podem ser benéficas ou desastrosas para as organizações, dependendo da sua gestão.

Segundo a abordagem integracionista os conflitos são indispensáveis ao desempenho eficaz de uma organização. Esta abordagem considera o conflito como o motor do dinamismo e do desenvolvimento. Para esta escola os grupos muito harmoniosos, pacíficos, tendem ao estático e à apatia, não entram facilmente nos processos de mudança e inovação. Para se manterem viáveis, autocríticos e criativos, a escola integracionista aconselha que os grupos mantenham e alimentem um mínimo de conflito.

Julgamos que a posição da escola das relações humanas é a mais ponderada. Existirão sempre tensões e conflitos, enquanto as pessoas deverão viver e a trabalhar em conjunto. Os intervenientes devem saber gerir estes conflitos, sem ter que criar outros, como deixa entender a escola integracionista. Vejamos agora as desvantagens e vantagens dos conflitos.

#### **4.1.3.1 Desvantagens dos conflitos**

Os conflitos e as suas resoluções consomem muitas energias e muito tempo aos membros e administradores de uma organização. Alguns estudos demonstram que a maioria dos administradores gasta, às vezes, mais de um quarto do tempo dedicado à instituição a resolver conflitos, como observa McINTYRE (2007, p. 297):

Os CEO's, Vice-Presidentes e Gestores Intermédios gastam por volta de 18%, 21% e 26% do seu tempo, respetivamente, a lidar com o conflito.

Sendo a disfunção uma perturbação da organização, o conflito tem, como desvantagem, o desgaste das pessoas e o facto de enfraquecer a instituição e, mesmo, leva-lo ao caos.

#### **4.1.3.2 Vantagens dos conflitos**

As sociedades, particularmente as modernas, não podem viver sem conflitos. O mundo atual, como referimos ao falar da globalização (ponto 2.1.2.1.3.1), é uma convivência de diferenças, sustentada pelas ideias de democracia, de igualdade, de direitos... Neste convívio, as dissensões, devidas a diferentes visões do mundo, interesses e motivações, são inevitáveis.

Segundo Karl MAX (1971, pp. 82-83), o conflito é o motor da história e fator de desenvolvimento.

Sabemos que a dialética do conflito, teorizado por Hegel, é cara aos marxistas. Segundo esta lógica, o conflito gera uma tomada de consciência e, daí, o desenho de estratégias e táticas de ação, para inverter a situação (luta de classes).

A dialética não nasceu com Hegel nem com Karl Marx. KONDER (1987, p. 8) recorda-nos que o vocábulo nasceu como arte de discursar, de dialogar. A sua verdadeira origem remonta à filosofia grega, com Sócrates (469-399 a. C.), Platão (428-347 a.C., aproximadamente) e Aristóteles (384-322 a.C.). Durante muitos anos, a dialética significou a arte de argumentar através do diálogo. A uma tese opõe-se a sua antítese e, no fim, procura-se a síntese. Heraclito (cerca de 540-480 a.C.), conhecido pelas suas famosas sentenças ("O homem não toma banho duas vezes no mesmo rio", "A guerra é a mãe de todas as coisas"), dará um novo significado a este vocábulo.

Doravante, como confirma GADOTTI (2003, p. 63), a dialética significará as mudanças que ocorrem no contexto do conflito entre opostos, o modo de pensarmos as contradições

da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação.

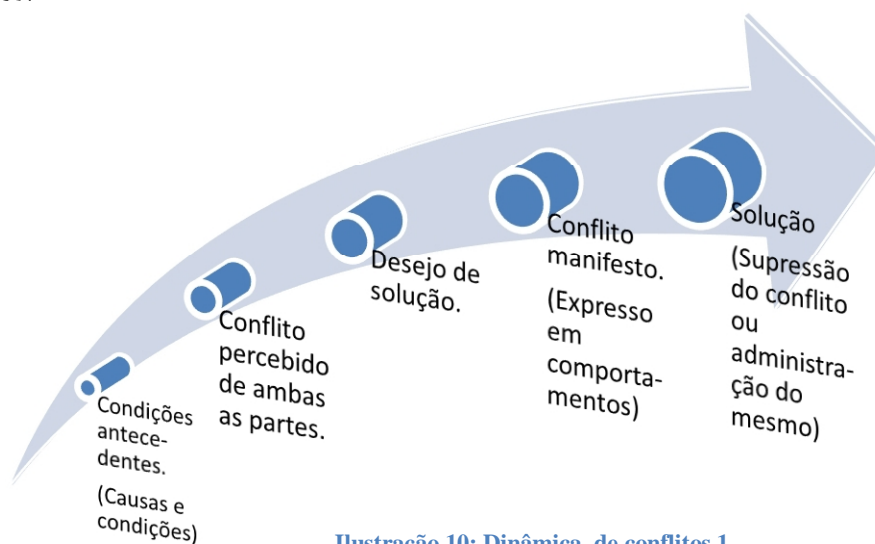
No *materialismo histórico*, a dialética adquire um significado particular. Para Marx, nas sociedades existem estruturas e superestruturas que têm por fim garantir a produção. A produção serve para garantir e melhorar as condições concretas da vida e da sobrevivência. Só que, para haver produção (capitalização), é necessário que haja uma inadequação entre o modo de produção e as forças produtivas. As forças produtivas são constituídas pela classe operária. A classe burguesa beneficia da evolução económica, à custa dos operários, por isso, reforça as políticas de exploração. Frente a esta exploração e mercantilização do trabalho, das pessoas e das relações, os operários, segundo Marx, devem organizar a luta de classes (violência), a fim de inverterem as relações e criarem uma sociedade socialista sem classes.

Esta lógica preconiza uma luta perpétua de classes (porque a classe vencida entra também, de imediato, no mesmo processo e começa a preparar outra luta). Marx prevê uma sociedade na qual todos os membros são iguais (utopia para nós). De todas as maneiras, temos que reconhecer a coerência das suas ideias: os conflitos, mesmo os momentos de rutura trazem novidade, criam identidade, encorajam a autocrítica e a criatividade, alavancando para a mudança.

No entanto, só há vantagens quando o conflito e as suas consequências são aproveitados. Daí a importância de saber gerir conflitos.

#### 4.1.4 Dinâmica do conflito

Segundo SHERMERHORN (1999, pp. 270-271), a evolução de conflitos segue o seguinte sentido do arco:



**Ilustração 10: Dinâmica de conflitos 1**  
Segundo Schermerhorn e Osborn (1999: 270-271)  
Adaptado.

RONDEAU (1996) apresenta-nos um esquema mais complexo, que reproduzimos a seguir com ligeiras modificações:

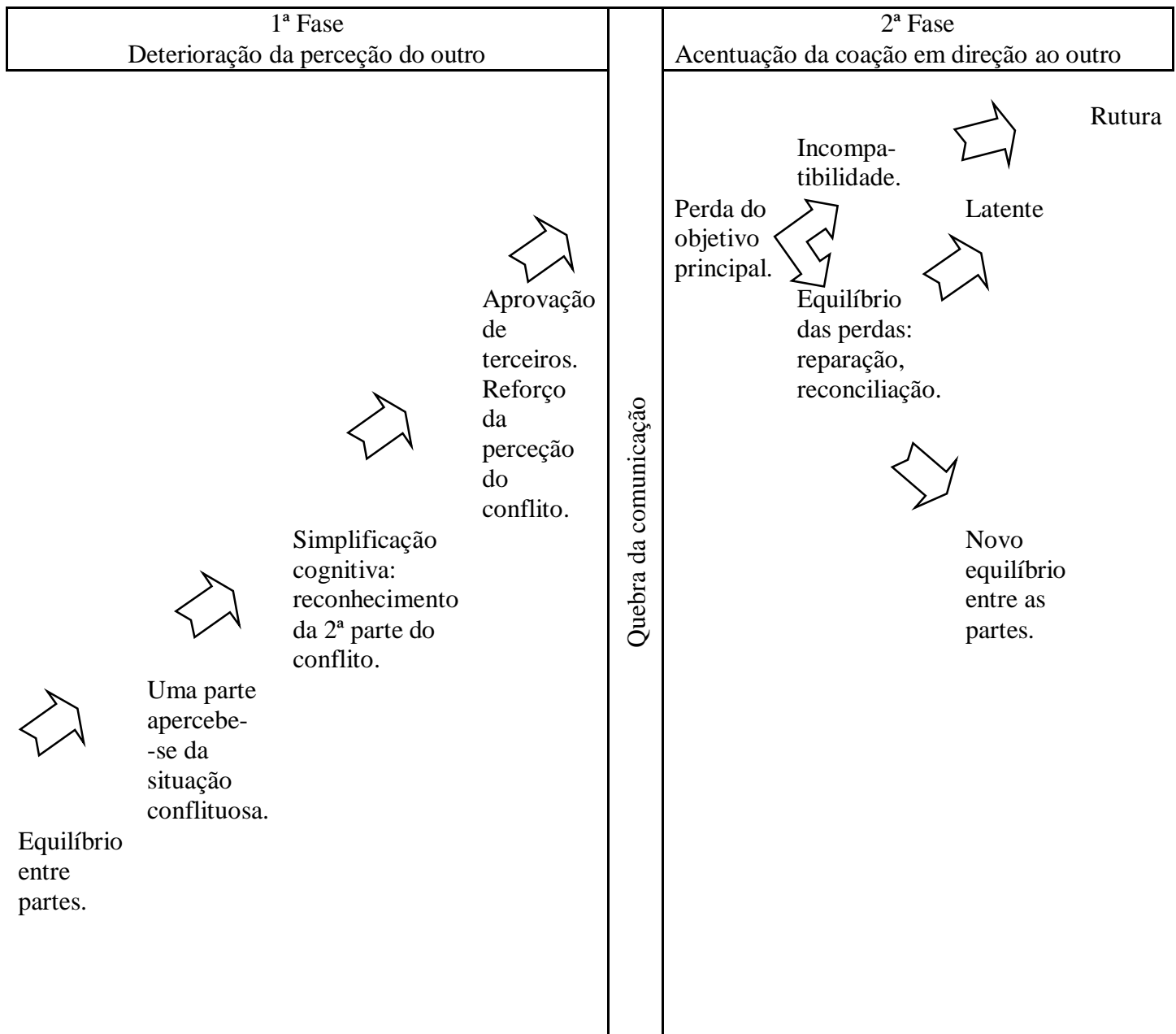


Ilustração 11: Dinâmica de conflitos 2  
Adaptado de Rondeau (1996)

Estes esquemas têm o mérito de ser intuitivos, mas não podemos perder de vista que o conflito é um fenómeno processual e, as vezes, cíclico; não é sempre lógico, nem sempre escala estas etapas. Por isso, dizemos que o decurso conflitual não obedece sempre a estes esquemas lineares. Segundo as personalidades das partes envolvidas, as circunstâncias de uma etapa etc., o conflito pode passar a um outro nível de forma aleatória. E como os

conflitos, na maioria dos casos, não são resolvidos definitivamente, têm tendência para se repetirem cada vez com mais intensidade.

Com esta nova percepção, representamos o processo de conflito da seguinte maneira:



Ilustração 12: Dinâmica dos conflitos 3

Segundo este esquema, na erupção de um conflito abrem-se dois caminhos possíveis: o primeiro, que pode levar à rutura e eliminação do conflito - de ambas as partes envolvidos ou só de uma parte. A segunda espiral desemboca na reconciliação e na vivência das diferenças. Nenhuma das vias é, à partida, boa ou má, depende do tipo de conflito dos envolvidos, do que se espera, de como é encaminhado o processo...

Assim sendo, passamos à gestão de conflitos.

#### 4.1.5 Gestão de conflitos

Segundo o nível do próprio conflito, as pessoas, os grupos, as partes envolvidas, a situação da ocorrência, os objetivos, etc., existem muitas estratégias de gestão de conflitos. Desenhar um esquema de procedimentos para a gestão de conflitos é uma tarefa quase impossível. Esboçaremos aqui, algumas regras gerais, para a administração dos conflitos, ou seja, colheremos a experiência humana no campo da gestão de conflitos.

Porque o conflito é inerente à nossa vida, a gestão de conflitos é um processo com que quase todos nos deparamos. Todavia, quando o conflito tende a ser de grande envergadura e complexidade, e a arrastar-se no tempo, os clássicos da administração

(Taylor, Fayol, Max Weber) preconizam a divisão de tarefas, a especialização, a hierarquização e a burocratização dos processos. É preciso notar, no entanto, que a burocratização, propensa a levar os membros a cumprir ordens e a seguir regulamentos, faz com que a instituição perca flexibilidade. Nas sociedades hodiernas (com rápidas mudanças e disseminação de interações em tempo real), as organizações muito burocratizadas e rígidas tendem a ter dificuldades na sobrevivência. Por isso, as organizações ideais são aquelas que para além de bem hierarquizadas, dispõem, ao mesmo tempo, de membros a quem se outorgados uma certa flexibilidade. Concedendo mais autonomia a alguns membros, estas instituições ficam assim mais irrigadas pelo fluxo de informações e adquirem mais possibilidade de implementar soluções criativas. Conseqüentemente, surgem como campos muito férteis ao aparecimento e desenvolvimento de conflitos, daí necessitarem líderes competentes, capazes de detetar situações conflituosas, de circunscrever o conflito e de o negociar.

Os gestores indicaram que a capacidade de gerir o conflito tem assumido cada vez mais importância nos últimos dez anos.

De entre os temas que foram abordados nas conferências anuais da AMA<sup>12</sup>, os gestores avaliaram a aprendizagem, para bem gerir o conflito, como tão importante e/ou até mais importante do que temas como o planeamento, a comunicação, a motivação ou a tomada de decisão. (McINTYRE, 2007, p. 297)

Passemos em revista estas competências.

#### **4.1.5.1 Circunscrição de um conflito**

De frente a um conflito, o administrador competente peneira elementos fisiológicos e emocionais, distinguindo colisões entre ideias e interesses, expectativas, às vezes, subjetivas; presta atenção a elementos não expressos, às vezes mesmo, desconhecidos, mas que potencializam manifestações emocionais.

Definir um conflito com rigor é discernir o que está em jogo no embate, definir os interesses materiais e/ou simbólicos. Em seguida, sem minimizar os aspetos emocionais, estimular o racional e o metódico, para perceber as expectativas e delimitar as realidades social, económica ou/e política, no tempo e no espaço.

---

<sup>12</sup> AMA – American Management Association (AMA, 2013)

#### 4.1.5.2 Comportamentos possíveis diante de um conflito

ADLER e TOWNE (1999) notam que os intervenientes ativam os conflitos, conforme os seus próprios estilos. Existem os de estilo assertivo, indireto, agressivo-passivo, agressivo direto, e os não assertivos.

Segundo estes estilos, THOMAS (1992, p. 900) indica como segue (Ilustração 13: Possíveis atitudes frente ao conflito. Adaptado de THOMAS as possíveis atitudes face ao conflito:

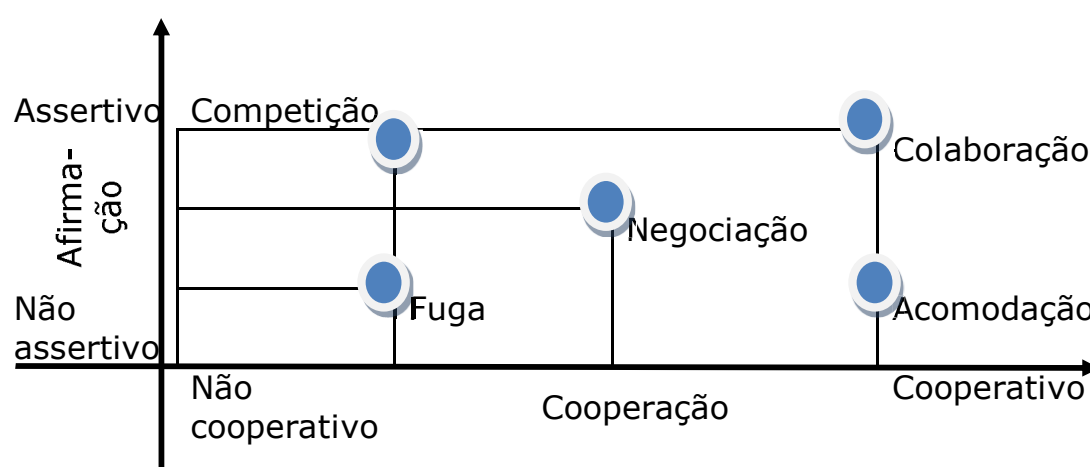


Ilustração 13: Possíveis atitudes frente ao conflito. Adaptado de THOMAS (1992).

As partes envolvidas num conflito podem ter atitudes cooperativas ou não cooperativas, assertivas ou não assertivas. Ao cruzar estas quatro atitudes, Thomas discerne o comportamento de fuga, que serve para eliminar o conflito, proporcionando-lhe uma solução lenta, mantendo o sigilo, evitando a confrontação e, em caso de aproximação, recorrendo a burocracia.

A acomodação não tem afirmação própria, mas mostra uma atitude de cooperação atitude que consiste em ceder, submeter-se e obedecer. Diametralmente oposta é a atitude de quem se afirma ao máximo e, ao mesmo tempo, se recusa a cooperar, adotando uma atitude de *competição*. Como veremos mais tarde, esta atitude enquadra-se na lógica de *ganha-perde*. Os indivíduos ou grupos que a adotam, facilmente, forçam a submissão da outra parte, utilizando jogos de poder, em ordem a chegar aos seus propósitos. Atitude oposta é a de quem se autoafirma, mas, ao mesmo tempo, coopera, adotando, assim, uma

atitude de *colaboração*: confronta as visões e posições, busca soluções integradoras; como veremos está na lógica do *ganha-ganha*.

O comportamento intermedio é a *negociação*; um processo que procura o entendimento, a solução aceitável, fazendo com que ambas as partes cedam nas posições divergentes a fim de chegar a um ponto em que o acordo possa ser atingido.

Uma vez que para evitar o conflito, há quem negocie, se submeta, colabore ou entre em competição, voltemos à noção de negociação.

### **4.1.5.3 Negociar**

A negociação, como dissemos, depois de levar as partes envolvidas a redefinir as suas expectativas e exigências, consiste em tentar que cada uma delas ajuste as suas.

Há, todavia, quem use da imposição ou persuasão no processo de negociação. Neste caso, o procedimento consiste em forçar uma parte ou ambas a aceitar a posição da outra, ou o é objetivo e razoável. Tanto a negociação, que podemos chamar diplomática, como a imposição dominante podem ser realizadas por uma das duas partes envolvidas no conflito ou por um terceiro (árbitro ou mediador).

De qualquer forma, o desfecho de um conflito é, sempre, ou a continuação do mesmo ou a sua sanção. Da eliminação do conflito pode resultar que ambas as partes percam, ou uma ganhe ou que ambas ganhem. Esboçamos estas situações usando os termos respetivos de “*perde-perde*”, “*perde-ganha*” e “*ganha-ganha*”, da autoria de LEWICKI, SAUNDERS e MINTON (2002).

#### **4.1.5.3.1 Perde – Perde**

Este é o resultado de uma resolução de conflito em que ambas as partes perdem.

Existem duas maneiras de o conseguir: a primeira consiste em remover o objeto do conflito; a segunda consiste em aplicar a “*política da avestruz*”, ou seja em negar o conflito, procedendo como se não existisse. Neste caso, tenta-se evitar o conflito adiando o assunto até ao momento oportuno; permanecendo o conflito intacto. Esta é a política do litígio, em que se oculta o problema. Pode ser conseguido, também, através da “*política de paz autoritária*”, que consiste em impor a paz, apesar do conflito latente.

Esta política é benéfica no que concerne à paz aparente e à escamoteação dos escândalos resultantes da explosão dos conflitos, mas constitui uma bomba de detonação

retardada, pelo facto de que as tensões conflituosas tendem sempre a aumentar de intensidade, até ao momento em que a sua contenção se torne impossível.

#### 4.1.5.3.2 Perde – ganha

Este termo corresponde à lógica de dominação e/ou de acomodação, detendo também o perigo de potenciar o retardamento da explosão. Neste caso, procura-se, então, a coexistência pacífica em favor de uma das partes embora, mais tarde, o conflito tenda a explodir com muito mais força, a não ser que a parte lesada chegue a aceitar, benevolmente, o autossacrifício, em nome da harmonia, generosidade, obediência ou outro valor supremo.

#### 4.1.5.3.3 Ganha – ganha

Ambas as partes cedem em algo e algo ganham. No entanto, uma vez que nenhuma das partes fica totalmente satisfeita, podem originar-se antecedentes para futuros conflitos. O mais desejável é uma situação de *ganha – ganha*, com uma forte integração, assertividade e colaboração entre as partes. Ambas trocando informações abertas e honestas, focando apenas o problema como adversário comum e não o outro (a segunda parte como pessoa).

## 4.2 Quadro de conflitos da e na Igreja

A Igreja pede que os seus membros vivam sem dualismo a fé, a esperança e a caridade (virtudes teológicas que ajudam os fiéis a viver neste mundo, sem serem deste mundo). A coerência entre a fé e a vida, entre o evangelho e a cultura, é um dos critérios da autêntica religiosidade cristã.

**Afirma a Congregação para a Doutrina da Fé:**

Não pode haver, na vida, dois caminhos paralelos: de um lado, a chamada vida 'espiritual', com os seus valores e exigências, e, do outro, a chamada vida 'secular', ou seja, a vida de família, de trabalho, das relações sociais, do empenho político e da cultura. O ramo enxertado na videira, que é Cristo, leva a sua linfa a todo o setor da atividade e da existência, pois todos os variados campos da vida laical fazem parte do plano de Deus, que quer que eles sejam como que o 'lugar histórico' onde se revela e se realiza o amor de Jesus Cristo, para glória do Pai e serviço aos irmãos. Qualquer atividade, qualquer situação, qualquer empenho concreto – dos quais, por exemplo, a competência e a solidariedade no trabalho, o amor e a dedicação à família e à educação dos filhos, o serviço social e político, a proposta da verdade no âmbito da cultura – são ocasiões

providenciais para um 'constante exercício da fé, da esperança e da caridade (Congregação para a Doutrina da Fé, 2002, nº6).

Ora, esta coerência, todavia, nem sempre é fácil. O nosso propósito, aqui, é o desenhar o quadro de percepção dos conflitos da e na Igreja. Partimos do ponto de vista de que todas as pessoas trazem conflitos internos e que a Igreja, constituída por humanos, não escapa a tensões no seu próprio seio. A nossa maior atenção focaliza-se nos conflitos gerados pela "ambição" da Igreja de evangelizar o mundo inteiro, quando, no mundo, contra si, existem doutrinas e algumas delas violentas.

#### **4.2.1 Todas as pessoas trazem os seus conflitos internos**

A psicologia da profundidade revela-nos que o interior de cada pessoa é campo de tensões e rasgões. O narcisismo, tendência de possessão, de amor próprio, está em confronto com o altruísmo, num processo de inclusão e rejeição, que gera angústias, *stress*, ódio...

De facto, como diz FREUD (1968, p. 171), o Eu, no indivíduo, tende sempre a crescer, visando dominar os objetos que encontra no seu percurso (incluindo os outros "eus", personalidades alheias). Obviamente, isso nem sempre acontece, devido à resistência dos objetos. O "Eu" adota mecanismos de recalçamento. Segundo GASPARI-CARRIERE (1989, p. 171), ou o narcisismo abdica ou elimina o objeto (fisicamente ou ignorando-o). Porém, pode ainda projetá-lo noutra objeto (identificação projetiva).

Advertimos que estes conflitos internos estão presentes em todos os indivíduos e que os casos patológicos são os extremos desta realidade. É preciso considerar ainda, advertimos GREEN (1990, p. 132), que nalgumas pessoas, com mais angústias e *stress*, ocorrem retornos dos elementos recalçados.

O nosso objetivo não é o de elaborar um estudo de psicologia, mas demonstrar como os conflitos nascem no interior de cada pessoa. E, mesmo se não partilhamos completamente a visão e as asserções da psicanálise, achamos atingido o nosso objetivo ao evidenciar que o homem, onde quer que esteja, mesmo na Igreja, é origem e gerador potencial de conflitos.

#### 4.2.2 Tensões internas à Igreja

A Igreja, constituída por membros humanos, tem também os seus conflitos internos. Ao negar batalhas ou complôs dentro da Igreja, que teriam originado a renúncia de Bento XVI, o porta-voz do Vaticano, LOMBARDI (2013), disse:

Em toda a realidade há uma dinâmica que pode levar à diferença de opiniões que, se bem conduzida, leva ao progresso. Quando todos pensam a mesma coisa, não há muito crescimento em nenhuma situação. A diversidade de opinião faz parte da vida. Isso não quer dizer que haja batalhas ou complôs.

A este elemento humano, que devemos considerar natural, é preciso acrescentar um segundo, o facto de que a Igreja é regida por normas, muitas delas impossíveis de cumprir integralmente. A título de exemplo, citemos a regra de ouro dos cristãos “Amarás ao Senhor, teu Deus, com todo o teu coração, com toda a tua alma e com toda a tua mente... Amarás ao teu próximo como a ti mesmo.” (Mt. 22: 37-39) Esta norma é conhecida por quase todos os cristãos mas quem pode afirmar que a cumpre integralmente todos os dias?

Falar de conflitos exige sublinhar o estilo da própria Igreja na resolução de problemas. Geralmente, na medida do que lhe é possível, a Igreja tende a evitar os escândalos (política de evitação que tratamos no ponto 4.1.5.2.). Havendo problemas, o procedimento é diferenciado, conforme se trate do foro interno ou externo. Os problemas circunscritos ao foro interno, ligados ao sigilo, são tratados pelo aconselhamento espiritual e na confissão. Apenas os problemas públicos são submetidos à disciplina eclesiástica e aos processos que daí podem emanar. Mesmo a nível internacional e no âmbito do diálogo inter-religioso, a diplomacia vaticana é uma das mais difíceis de perceber.

Terminemos este ponto dizendo que muitos dos conflitos, sobretudo doutrinários, foram resolvidos através de concílios e de outros órgãos do magistério da Igreja.

### 4.2.3 “Ambição” universalista da Igreja

Este ponto já foi aflorado quando falámos da visão e da missão da Igreja (ponto 2). Agora pretendemos esclarecer que são quase todas as grandes religiões que têm a “ambição”<sup>13</sup> de conquistar o mundo inteiro. Assim sendo, é claro que esta ambição só pode resultar em conflitos. As guerras de religiões são disso provas eloquentes.

### 4.2.4 Ideias e doutrinas opostas à Igreja

É tarefa impossível querer apresentar, nestas poucas páginas, todas as correntes de pensamento contrários aos da Igreja. Por razão de sistematização, usaremos como fio condutor a tradição cética do mundo ocidental. Não esqueçamos que, de quase completamente evangelizada, a Europa se tornou laica e, em muitos domínios e territórios, laicista.

BAUMER (1960, pp. 67-101) identifica as raízes da tradição cética ocidental, o seu fortalecimento com o materialismo e a sua implementação com a secularização.

O autor vê as raízes do ceticismo logo nos clássicos gregos e romanos que, bem antes da Idade Média, desconfiavam das religiões monoteístas. Lembramos Averroes (séc. XIII) que afirmava existirem três grandes impostores: “Jesus, Moisés e Maomé”. Mais tarde, Maquiavel e Voltaire serão, entre muitos, carrascos do cristianismo; como Espinoza fora do judaísmo.

Na Renascença e sobretudo no Iluminismo, BAUMER vê a consolidação do ceticismo, opiniões intelectuais e políticas que penetrou em quase toda a sociedade ocidental.

O capitalismo e o marxismo crescerão neste terreno cético, já fertilizado pelo materialismo com a sua ganância pela produção e a circulação das mercadorias. “A circulação de mercadorias é o ponto de partida do capital”, afirma MARX K. (1983, p. 125).

---

<sup>13</sup> A palavra ambição aparece entre aspas por causa da sua conotação negativa de gana, cobiça e desejo veemente de riqueza. Alguns fatos históricos denotam uma certa ambição da parte da Igreja. Mas, propriamente falando, quando nos referimos à Igreja, as palavras convenientes seriam: “missão”; “mandato”; “compromissos”.

O marxismo não se limitará a ser só um movimento económico e uma crítica à religião, mas pretenderia ser existencial, holístico e mesmo contra a religião, qualificando-a de puro reflexo da fantasia humana (Engels, 1986, p. 362), de genuína subjetividade do homem (Feuerbach, 1989, p. 31), de ópio do povo (Marx, 1964, p. 41).

A grande secularização não consiste apenas em querer confinar a Igreja na sacristia, mas difunde as suas ideias no campo político, nos domínios científico e histórico (breves em todas as camadas sociais). Com a agravante, não só de querer libertar a ciência do controlo da teologia, mas de submeter todos os “textos sagrados” a uma leitura laica e historicista. Thomas HOBBS (1979, p. 293) exprime melhor a ideia com esta frase:

O Reino de Cristo não é deste mundo, portanto os seus ministros não podem exigir obediência em seu nome.

A brecha para o ateísmo de massas está aberta. Que dizer? Primeiro, apreciamos todas as críticas justas à religião, sobretudo na sua vivência infantil e superficial. Uma religião que fosse puramente evasão, sem compromisso algum neste mundo, seria um “ópio” para o povo. Todavia, deploramos a não consideração séria do fenómeno religioso e dos crentes que trabalham no mundo, muitos deles bons cientistas e filósofos. Lamentamos também o facto de que o materialismo, lutando contra o dogmatismo, acabe erigindo-se ele mesmo em dogma e em vez de ser holista (como se pretende), caia numa simplificação, querendo resolver materialmente (economicamente) todos os problemas da humanidade. Alias, o comunismo marxista não passou ao teste do século XX.

A Igreja, como todas as instituições humanas, tem os seus conflitos internos e ao mesmo tempo, encontra-se no cruzamento das diversidades sociais, políticas, culturais e espirituais; é um agente ativo nestes campos, esforçando-se por evangelizá-los. A história dos seus concílios, das doutrinas e o seu martirologio (antigo e atual) são a expressão clara dos conflitos que enfrentou e continuará a enfrentar.

Depois de termos feito as nossas opções metodológicas (ponto 1), de apresentarmos a visão, a missão e as estratégias da Escola salesiana, como escola católica (pontos 2 e 3), de estudarmos o quadro dos conflitos da missão evangelizadora (ponto 4), estamos na altura de descer no terreno a fim de verificar a aplicação deste quadro teórico.

## 5 Apresentação e interpretação de resultados

### 5.1 Caracterização do campo

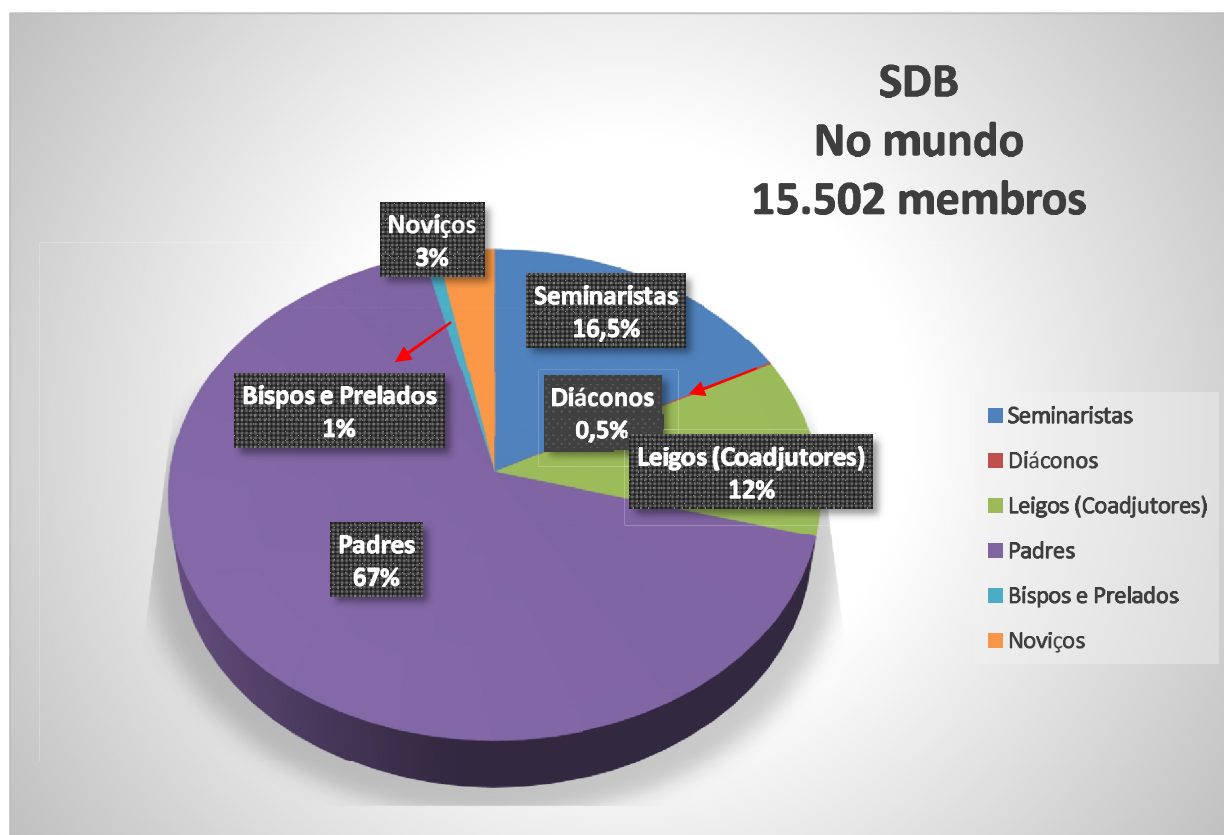
Uma escola é dita salesiana quando funciona segundo o espírito salesiano.

Tal pertença vai beber *num espírito comum* que funda a missão inspirada no carisma de Dom Bosco, embora respeitando as *características própria e originais* de cada grupo. Isto exige um sábio discernimento, que pode conduzir ao reconhecimento oficial. (Carta da identidade carismática da Família Salesiana, 2012, p. 12)

Os diversos grupos instituídos e oficialmente reconhecidos que partilham o mesmo espírito salesiano formam a Família Salesiana. A família salesiana de Dom Bosco é uma realidade mundial que agrega atualmente 30 grupos oficialmente reconhecidos.

Os salesianos de Dom Bosco (Sdb.) ou Sociedade de São Francisco de Sales, primeiro grupo fundado no dia 18 de dezembro de 1854 pelo próprio Dom Bosco, são hoje uma Congregação religiosa internacional com 15.502 membros (segundo o senso de 2008), presentes em todos os cinco continentes e em 131 países. O seguinte gráfico apresenta a composição da Congregação salesiana.

Gráfico 1: Estatísticas dos S.D.B. no mundo

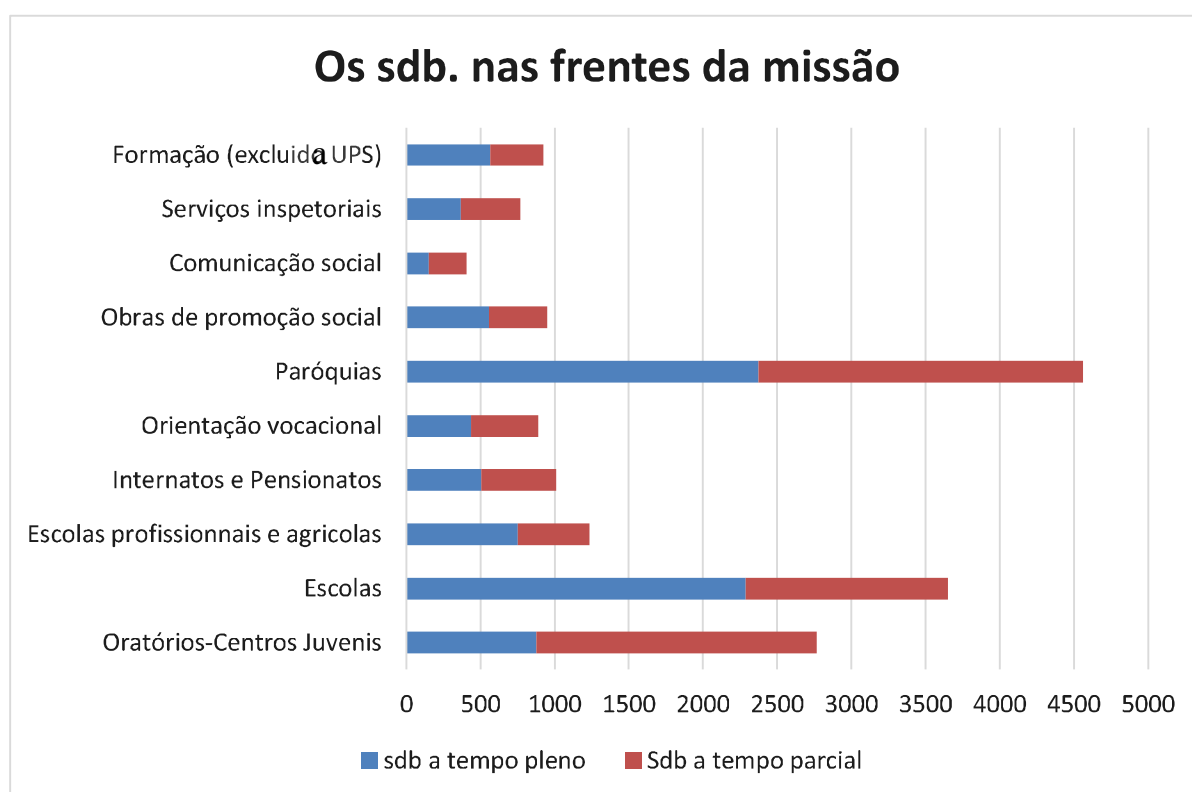


Fonte: (Flash, 2012). [http://www.sdb.org/pt/Quem\\_Somos/Dados\\_estatisticos/No\\_Mundo](http://www.sdb.org/pt/Quem_Somos/Dados_estatisticos/No_Mundo)

As obras salesianas (presenças locais) que, uma vez erigidas canonicamente, são conhecidas como casas salesianas, estão agrupadas em Províncias (Inspetoria) e Regiões. Neste momento, a Congregação conta com oito regiões e 89 inspetorias. Segundo as fases de crescimento, um conjunto de casas numa determinada zona, antes de ser uma Inspetoria, pode evoluir de Delegação para Visitadoria.

O gráfico seguinte apresenta a distribuição dos salesianos nas várias frentes da missão da Congregação.

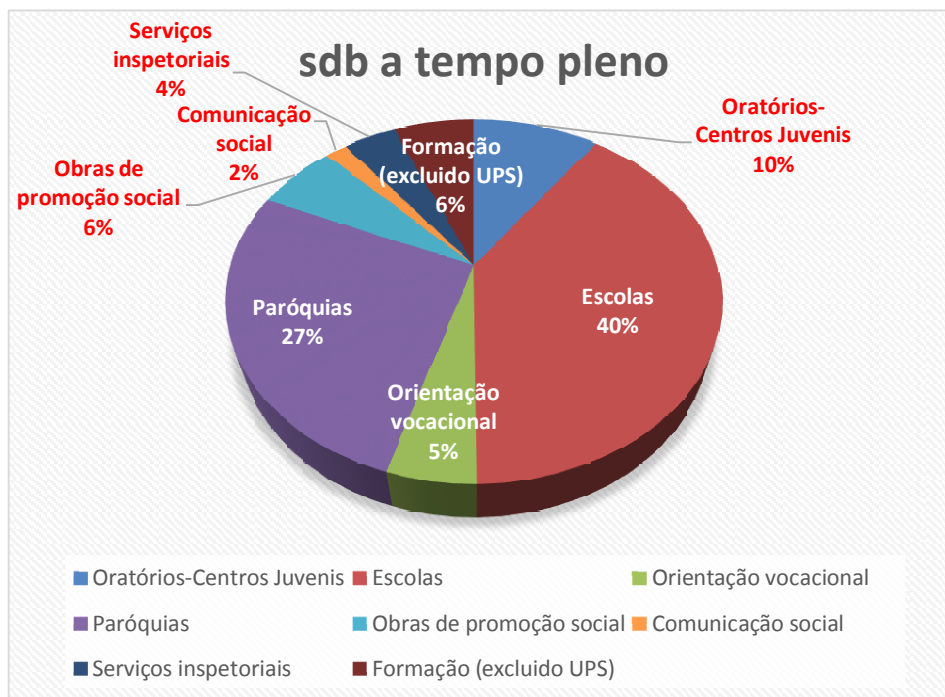
Gráfico 2: Os S.D.B. nas frentes da missão



Fonte: (Flash, 2008) [http://www.sdb.org/pt/Quem\\_Somos/Dados\\_estatisticos/Obras](http://www.sdb.org/pt/Quem_Somos/Dados_estatisticos/Obras)

Contando os salesianos a trabalhar nos Internatos, nos pensionatos e nas Escolas profissionais e agrícolas, a Escola é o campo que absorve mais pessoal, como indica o gráfico que segue.

Gráfico 3: S.D.B. a tempo pleno nas obras



Fonte: (Flash, 2008) [http://www.sdb.org/pt/Quem\\_Somos/Dados\\_estatisticos/Obras](http://www.sdb.org/pt/Quem_Somos/Dados_estatisticos/Obras)

O nosso estudo de campo limita-se às escolas, que absorvem a tempo pleno 40% dos salesianos de Dom Bosco. Trata-se de um universo mundial de 4.385 obras, que atinge 1.260.468 destinatários diretos e repartidos segundo a tabela seguinte:

Tabela 3: Escolas salesianas (S.D.B.) no mundo

Obras	N. Centros	N. Destinatários
Pré-escolas	584	71.481
Escolas Primárias	955	339.127
Escolas Secundárias de 1º grau	636	221.498
Escolas Secundárias de 2º grau	513	194.332
Escolas Secundárias Técnicas	179	71.186
Faculdades Universitárias	66	111.069
Escolas missionárias	65	14.515
Escolas de Alfabetização	288	36.164
Escolas Profissionais	455	127.934
Escolas Agrícolas	46	9.925
Cursos de qualificação para adultos	89	18.169
Internatos e Pensionatos	331	32.612
Pensionatos (Escola Média)	46	4.563
Pensionatos (Escola Superior)	47	2.981
Pensionatos Universitários	85	4.912
<b>Total</b>	<b>4.385</b>	<b>1.260.468</b>

Fonte: (Flash, 2008) [http://www.sdb.org/pt/Quem\\_Somos/Dados\\_estatisticos/Obras](http://www.sdb.org/pt/Quem_Somos/Dados_estatisticos/Obras)

## 5.2 “Amostra”<sup>14</sup>

A nossa observação direta baseia-se na nossa experiência vivida primeiro como destinatário da missão e, mais tarde, como salesiano de Dom Bosco:

- Anos de infância e juventude numa paróquia salesiana.
- Mais de 12 anos de formação como salesiano de Dom Bosco.
- Professor e assistente educador em 4 escolas salesianas diferentes.
- Durante 5 anos sucessivamente, diretor de duas escolas salesianas.
- Experiência salesiana internacional: Congo (R.D.C.), Moçambique e Portugal, sem contar com alguns países onde estivemos de visita.
- Dois anos numa escola de Portugal (dedicado sobretudo aos estudos de pós-graduação).

Como foi tratado na parte metodológica (ponto 1.3) o nosso estudo é mais qualitativo. Fizemos uma opção pela pesquisa participativa (Ver ponto 1.3.2). Usamos as técnicas de aproximação e convívio, interação participativa, entrevistas livres (com menor grau de formalidade), com uma grande ênfase sobre a análise documental, sobretudo dos documentos aos quais acedemos a razão da nossa pertença participativa à Congregação. Com um olhar clínico, usamos também um questionário a fim de termos dados quantitativos sobre alguns aspetos que nos pareciam merecer esclarecimento.

A este questionário responderam, objetivamente, duzentos e sessenta e um intervenientes das nossas escolas. O questionário foi lançado também via internet a fim de permitir uma maior e diversificada participação. Dos duzentos e sessenta e um respondentes, noventa responderam “via internet”.

Partimos do princípio de que esta opção é discutível, visto que não se pode controlar a origem das respostas. Para minimizar o possível enviesamento que pode acontecer por esta via, uma vez que não se tem a certeza de que o inquirido é mesmo a pessoa pretendida e; pior ainda, uma mesma pessoa pode introduzir dados repetidas vezes, contactámos os inquiridos seguindo os critérios da tabela 4. (um exemplar do e-mail enviado encontra-se no anexo A.3.)

Optámos pela internet, pois foi o meio que achámos ser mais eficaz para conseguir, num curto período, inquiridos diversificados e residentes em diferentes espaços.

---

<sup>14</sup> Amostra, entre outras, considerando a discussão levantada no ponto 1.3.4. As pessoas não são uma amostra. Já que vários autores preferem falar de “grupo de sujeito do estudo”, reservando o termo amostra para os estudos quantitativos.

Todavia, a fim de triangular os dados, escolhemos três escolas salesianas. Em cada escola entregámos mais de noventa questionários (Na tabela 4, aos oitenta e sete intervenientes previstos por cada amostra, devem-se acrescentar cinco membros dada direção).

A tabela a seguir, que estratifica a amostra, revela a nossa intenção de proporcionalidade entre os estratos no que diz respeito ao género e a todas as camadas dos intervenientes na escola. Quanto ao género, o critério foi a igualdade. O foco do inquérito incide sobre os alunos (31) por serem o centro de atenção e a razão de ser da C.E.P. Em seguida os professores (23) que são agentes principais da educação na escola. Também não esquecemos os colaboradores (11) e os encarregados de educação (7).

**Tabela 4: Amostra**

	Escolaridade mínima	Mulheres	Homens	Total
<b>Alunos</b>	10ª Classe	15	16	31
<b>Antigos alunos</b>		4	3	7
<b>Colaboradores</b>		5	6	11
<b>Professores</b>		12	11	23
<b>Administradores intermediários</b>		3	4	7
<b>Membros da Direção</b>		Todos		
<b>Inspetores da educação</b>		3		3
<b>Encarregados de educação</b>		4	3	7
<b>Membros da sociedade civil</b>		2	3	5

Esperávamos um retorno de 366 inquéritos por questionário {90 dos internautas, 276 (92 x 3) das escolas}. Concretamente, 261 pessoas responderam ao questionário, o que representa um retorno de quase 71 %.

A tabela (5), a seguir, ilustra a taxa de retorno.

**Tabela 5: Taxa de participação por categoria**

Alunos	Antigos alunos	Colabo- radores	Profes- sores	Adminis- tradores Intermédios	Membros da direção	Inspectores da educação	Encarregados de educação	Membros da sociedade civil
131	25	22	54	1	12	2	12	2
50 %	9 %	8 %	21 %	0 %	5%	1 %	5 %	1 %
Total: 261								

A baixa representação dos administradores intermédios (0 %) deve-se ao facto de, em muitas escolas, esta categoria responder na situação de professor ou de membro da direcção.

A taxa de retorno dos questionários não atingiu os 100 % devido à altura em que entregamos os inquéritos: quase no fim do ano escolar, em Portugal. Nalgumas escolas houve resistência no que se refere à participação, porque muitos membros das direcções e professores achavam as perguntas um pouco invasivas (tocava questões “tabus” como: saber se se evangeliza ou não, se existem conflitos, etc...). Muitos acharam estranho o facto de um inquérito deste género se centrar sobre os alunos.

A grande participação que obtivemos é devida, pensamos, à confiança gerada na convivência e na proximidade que existe entre os membros da comunidade educativa, na qual conseguimos inserir-nos.

Por outro lado, a resistência revelada por alguns professores e membros da direcção denota a mentalidade de que a liderança da escola é uma questão da direcção e dos professores. “Não se pode perguntar a um aluno se o professor sabe...” dizia alguém.

Por razão de liberdade pessoal, alguns inquiridos não responderam a uma ou outra pergunta (A tabela A.4.12., em anexo, mostra o número de participantes por cada pergunta).

### 5.3 Tratamento dos dados

Os resultados (preenchidos em papel) foram recolhidos e, posteriormente, reintroduzidos no *software* de enquetefacil.com, de maneira a obter os resultados da amostra “A” (internacional, preenchida via internet), as amostras “B”, “C”, “D”, respetivamente das escolas salesianas X, Y, Z. Estas escolas situam-se em ambientes diferentes. A escola “X” é de lecionação gratuita (contrato de associação) com um bom número de alunos de proveniências humildes; a escola “Y”, de lecionação paga, cuja maioria dos alunos provém de famílias médias; a escola “Z”, situa-se quase no centro da cidade, de lecionação paga, e aberta à classe média-alta da sociedade.

## 5.4 O questionário

As escolas salesianas estão inseridas em diferentes contextos. Porém existe uma identidade definida nestas escolas. Tendo por base o estudo documental e a observação participativa, fizemos ressaltar esta identidade. Considerando a noção de “experiência social”, de Leonor Lima TORRES (2005, p. 445), elaborámos um questionário, para averiguar se a identidade definida nos documentos permanece no terreno. Sabendo que o modelo, definido documentalmente, sofre influências de condicionalidades locais, perguntámos aos inquiridos sobre a ocorrência e a frequência de discussões e conflitos acerca da Religião nas suas instituições escolares (Cf. Anexo 2, pergunta 6). Esta pergunta, sendo detonadora de outras questões, colocámo-la no fim, para não atraiçoar a nossa intenção.

O questionário, elaborado praticamente todo em formato *likert* de 5 pontos, comporta 34 (35 no caso de resposta positiva à pergunta n. 6.) itens de respostas fechadas e uma pergunta aberta (cf. Anexo 2 e 3).

Querendo saber a razão dos conflitos (ou não conflitos), questionámos sobre as estratégias de construção e implementação do Projeto Educativo e Pastoral. (Cf. Anexo 3, perguntas n° 1 e 2).

No decorrer do questionário, inserimos perguntas sobre a laicidade da escola e sobre o possível desvio que poderia tomar a escola salesiana, abandonando o segundo elemento do binómio do seu Projeto: a Evangelização (Cf. Anexo 3, perguntas n°s 3 e 4).

O questionário encerra também questões sobre estratégias de seleção e tratamento dos membros da Comunidade Educativa e Pastoral que não partilham a visão do Projeto Educativo e Pastoral (Cf. Anexo 3, pergunta n° 5).

No último ponto, indagamos a ocorrência de conflitos nas escolas salesianas e a sua frequência (Cf. Anexo 3, Pergunta n° 6).

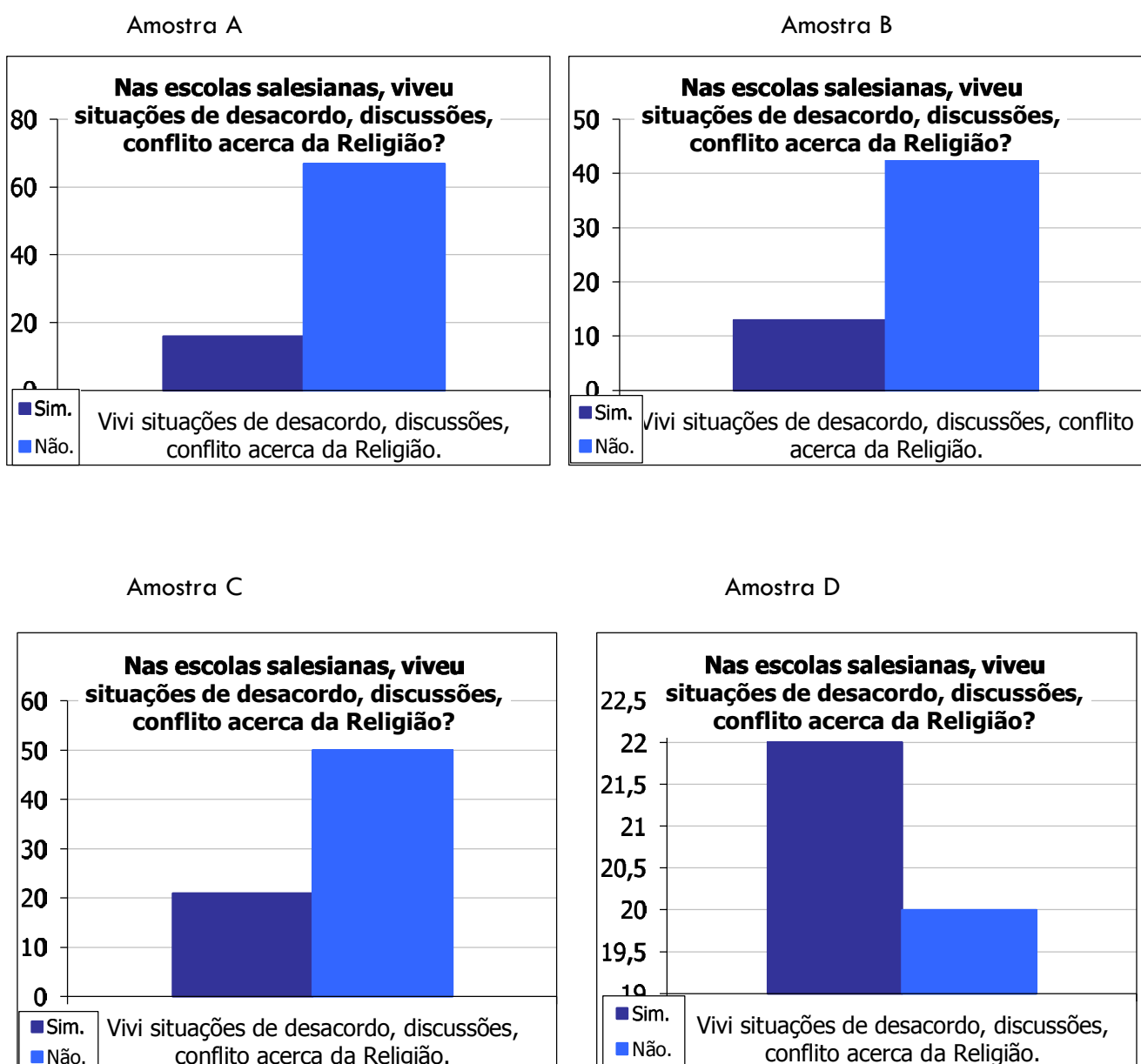
A observação participativa e o questionário foram feitos e aplicados em países de aceitação ou tolerância católica. Sabemos também que nos países hostis ao cristianismo e ao catolicismo, as escolas salesianas são implementadas com contratos especiais, muitas vezes cingindo-se apenas ao compromisso educativo.

## 5.5 Resultados

Nas quatro amostras, os resultados foram quase idênticos. Isso fortaleceu a nossa confiança nos instrumentos, métodos e resultados obtidos. (o ponto A.4., em anexo, fornece todos os dados recolhidos através do inquérito por questionário e a sua análise técnica.)

As perguntas (nº 6) acerca da existência de situações de conflito nas escolas salesianas e a sua frequência (nº 7) constituem a porta da entrada na reflexão. A pesquisa empírica revelou que, no que se refere à Religião e ação evangelizadora, nas escolas salesianas existem poucos desacordos, discussões e conflitos acerca da Religião; a sua ocorrência é rara. Os gráficos seguintes, à exceção da amostra D, relatam esta situação.

Gráfico 4: Situações de conflito nas escolas salesianas



Fonte: Inquérito por questionário. Gerido por [enquetefacil.com](http://enquetefacil.com)

Interrogamo-nos sobre o motivo de a amostra “D” dar um resultado totalmente diferente do conjunto das restantes amostras. A resposta que nos parece plausível é a geográfica da escola “Z”, a que se refere esta amostra. Esta escola encontra-se no meio da cidade, e os seus participantes são muito heterogêneos. Esta heterogeneidade aumenta a probabilidade de as diferenças de traduzirem em conflitualidade acrescida. Entendemos que isso se pode compreender à luz da teoria da influência do ambiente exterior na cultura escolar (Torres, 2005).

Mesmo assim, quanto à frequência de ocorrência destes conflitos, a Escola “Z,” que constitui a amostra “D”, confirma também a raridade destes conflitos (77% dos que afirmaram ter vivido situações de desacordo, discussões e conflito acerca da Religião, disseram que foi por poucas vezes).

A pergunta guarda a sua pertinência. O que leva, então, a que nas escolas salesianas haja poucas situações conflituosas acerca da Religião?

Fomos investigar o *input*. Será que o pessoal que ingressa nestas escolas é tão homogêneo, a ponto de não criar choques dentro da instituição? Pela nossa observação direta e participativa, testemunhámos que não existe uma política sistemática de escolha dos alunos. “A casa de Dom Bosco é aberta a todos”. O inquérito, por questionário, confirmou também esta afirmação. As causas principais da pouca menção de casos conflituosos só se dever ou a uma forte cultura organizacional (tratada no ponto 3.6.4) ou a uma política de evitação, muito frequente na Igreja.

A primeira hipótese de forte cultura organizacional é baseada na teoria da pedagogia do pátio ambiente (ponto 3.3.2.1) que, por tradição, é muito cultivada nas escolas salesianas. O espírito de família, o sentido de pertença, a assistência salesiana (presença amiga dos educadores no meio dos educandos), os critérios preventivos (a razão, a religião e a amabilidade), a caridade pastoral, e o espírito oratoriano contribuíram eficazmente para a construção de um ambiente escolar menos propenso a conflitos.

Mas, os resultados no campo (cf. gráfico 7) mostram que, se é vivida nestas escolas a cultura organizacional, isso acontece em grande parte por tradição. O P.E.P.S. é um projeto do chefe (Costa, 2003) e não há uma forte administração estratégica com vista a dinamizar a C.E.P. em volta do P.E.P.S. Na situação atual, segundo a nossa experiência, podemos afirmar que os salesianos têm, na generalidade, uma visão e uma missão claramente definidas. As estratégias, como visão geral pensada para alcançar a missão, são também

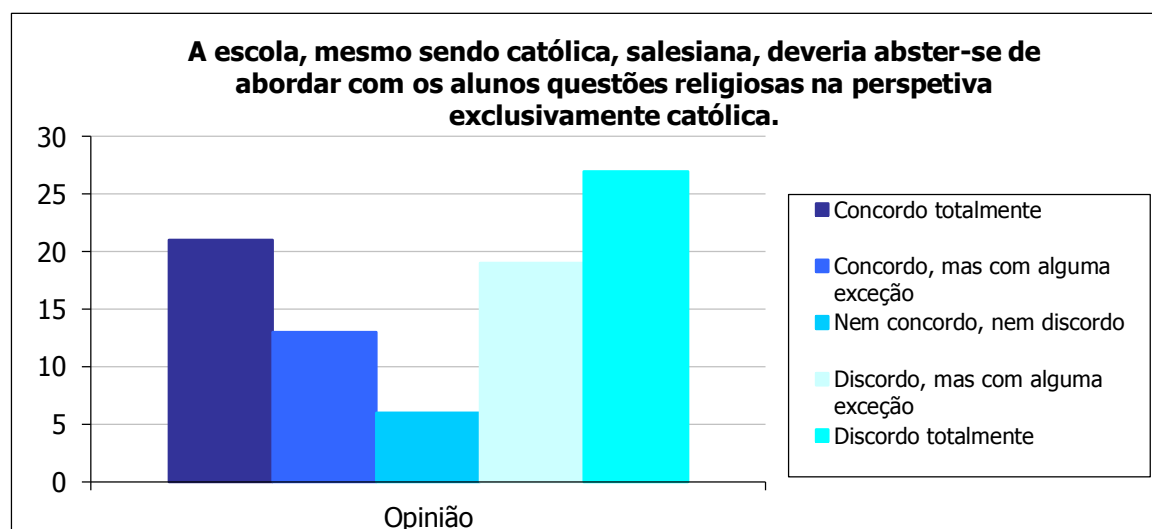
bem delineadas. Mas, em muitos casos faltam planos de operacionalização das estratégias que comportem táticas que, no curto prazo, delineiem ações concretas executadas em cadeia, de maneira a alcançar os objetivos. O que se observa é que muitas atividades são realizadas por simples rotina, não tendo, por vezes, nada a ver umas com as outras. Falta também, em muitos casos, uma estratégia de sinergia de todas as forças implicadas na obra.

Expliquemo-nos:

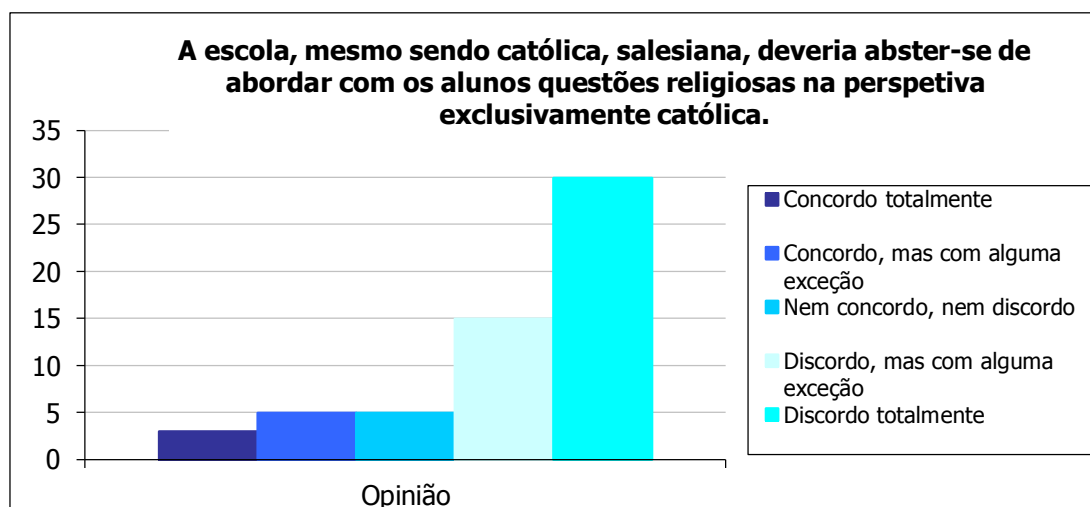
À questão nº 3 sobre “a escola, mesmo sendo católica, salesiana, deveria abster-se de abordar com os alunos questões religiosas na perspetiva exclusivamente católica”, obtivemos uma diversidade de opiniões, como indicam os gráficos seguintes.

Gráfico 5: A escola frente às questões religiosas

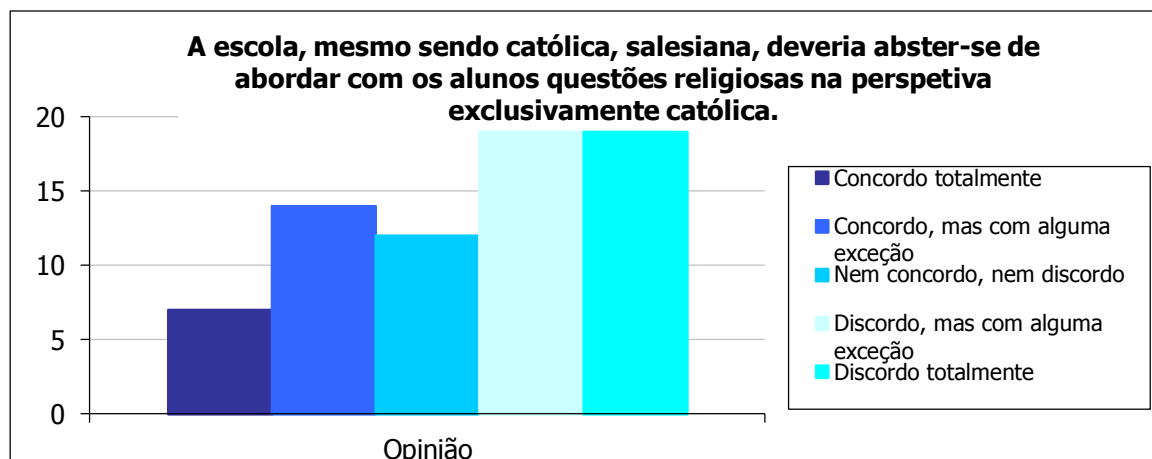
Amostra A



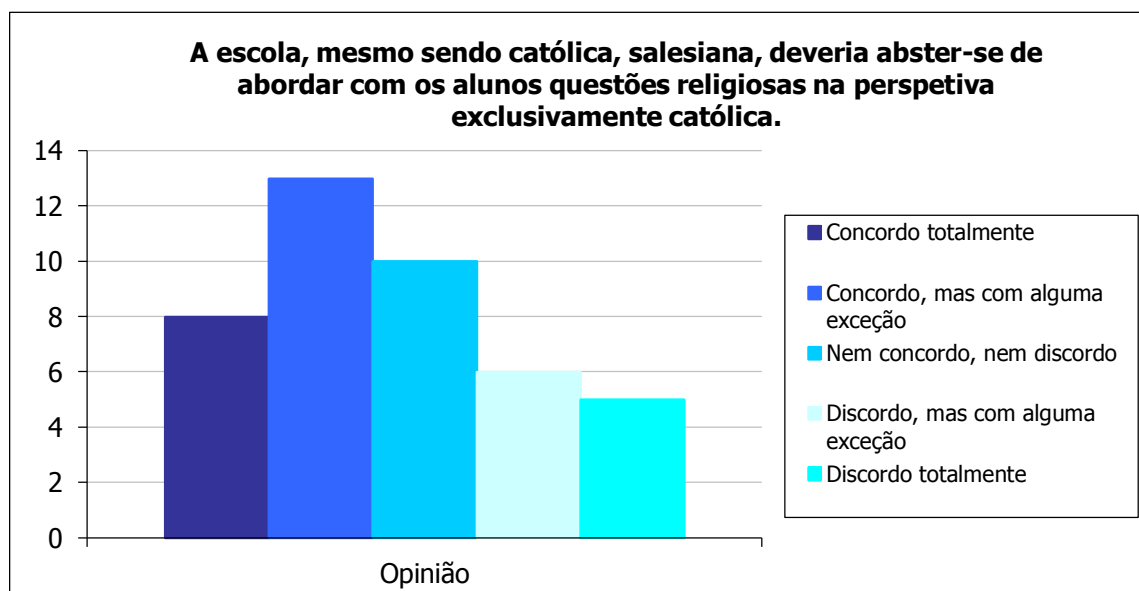
Amostra B



Amostra C



Amostra D



Fonte: Inquérito por questionário. Gerido por enquetefacil.com

Em toda as amostras (menos na amostra D), sobressai a opinião discordante. Muitos dos inquiridos são da opinião de que a escola, sobretudo quando é católica, deve abordar com os alunos questões religiosas (na perspetiva exclusivamente católica). Na última pergunta, deixada em aberto, recolhemos muitas opiniões deste género:

Acho que é importante marcar uma posição de carácter religioso para com os alunos e funcionários. Creio que é importante também que se saiba que esta é uma escola católica, com valores e princípios cristãos. Creio ainda que seria uma mais-valia para todos e facilitaria a tarefa de Evangelização que têm os agentes educativos.  
(dia 04/06/2013, às 14:06:06)

Para mim é fundamental, que a missão evangelizadora seja transmitida e compreendida pelos que nos procuram, independentemente da valência que vão integrar.  
(dia 04/06/2013, às 14:09:49)

Há quem se tenha mostrado até um pouco intransigente, exigindo coerência, mesmo da parte dos encarregados de educação:

Mesmo em relação aos pais, não se deveriam tolerar situações de incoerência em relação a pôr um filho numa escola católica e depois rejeitar o catolicismo e "falar mal" dos padres e freiras.

(dia 04/06/2013, às 16:21:04)

Os moderados sugerem, além de uma abordagem panorâmica de outras religiões, uma exposição clara, aprofundada, da Religião Cristã e do catolicismo em particular, com o objetivo não só de informar, mas também de partilhar a fé.

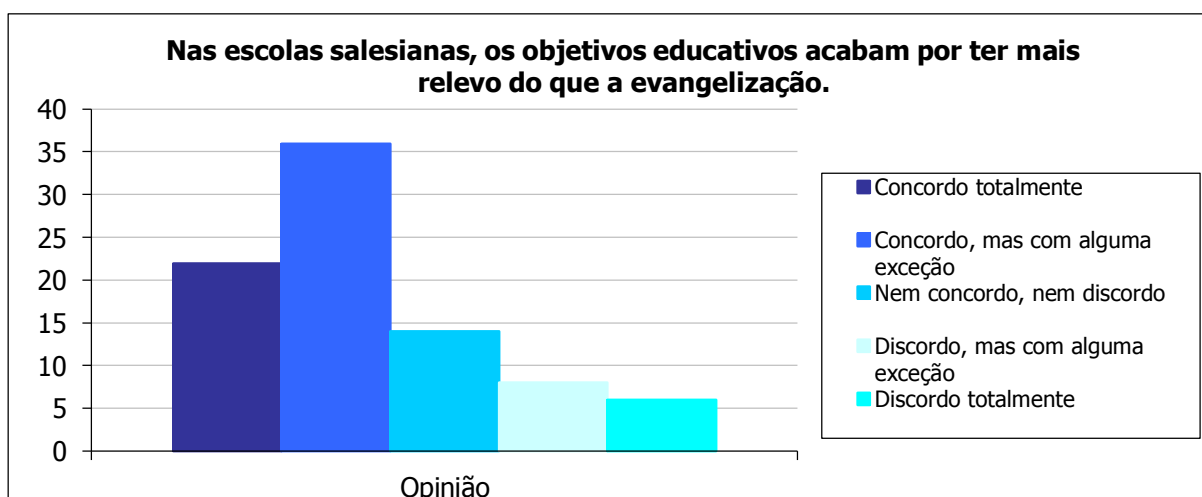
Na minha opinião, a escola, mesmo sendo católica, deveria abordar a visão de outras religiões, nunca se esquecendo de dar primazia à sua própria, mas que desse a entender a visão que tem das outras religiões, uma vez que considero que, para se acreditar numa religião, tem que se conhecer a sua história, de forma a ter ideias mais concretas.  
(08/06/2013, às 17:16:01)

Mesmo num mundo laicizado, as pessoas que procuram as escolas salesianas sabem que são instituições de ensino com identidade e orientação educativa religiosa. E, muitas vezes, é assim que procedem na opção educativa. Dizia um diretor provincial de Educação numa reunião de diretores de escolas católicas: "a vossa missão, no meio de nós, é marcar a diferença. E saibam que, sempre que procuram igualar-se a nós, se tornam inúteis para nós."

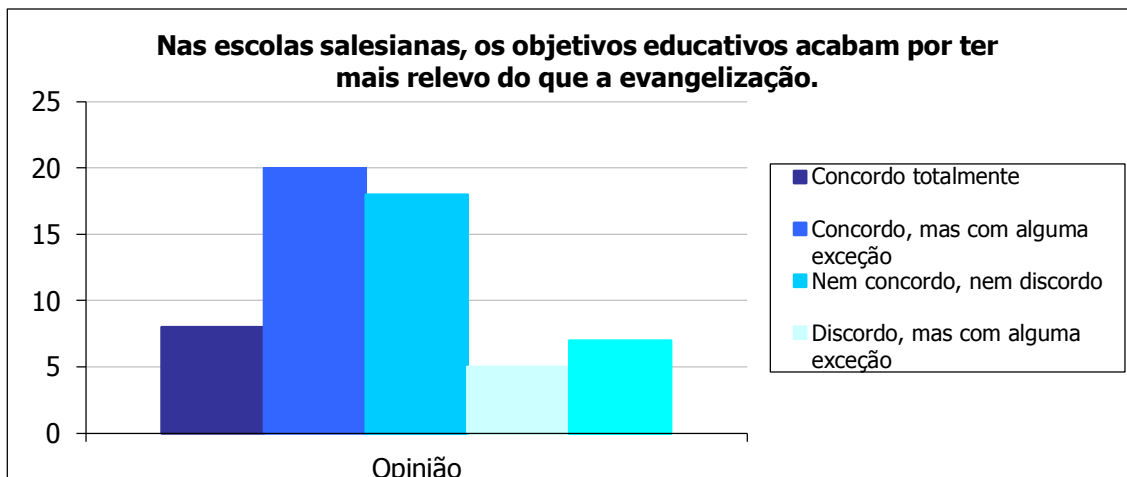
Será que as escolas salesianas se igualaram às outras, demitindo-se da sua dimensão evangelizadora? Os gráficos a seguir apontam no sentido da confirmação desta possibilidade.

**Gráfico 6: Peso dos objetivos educativos em relação à Evangelização**

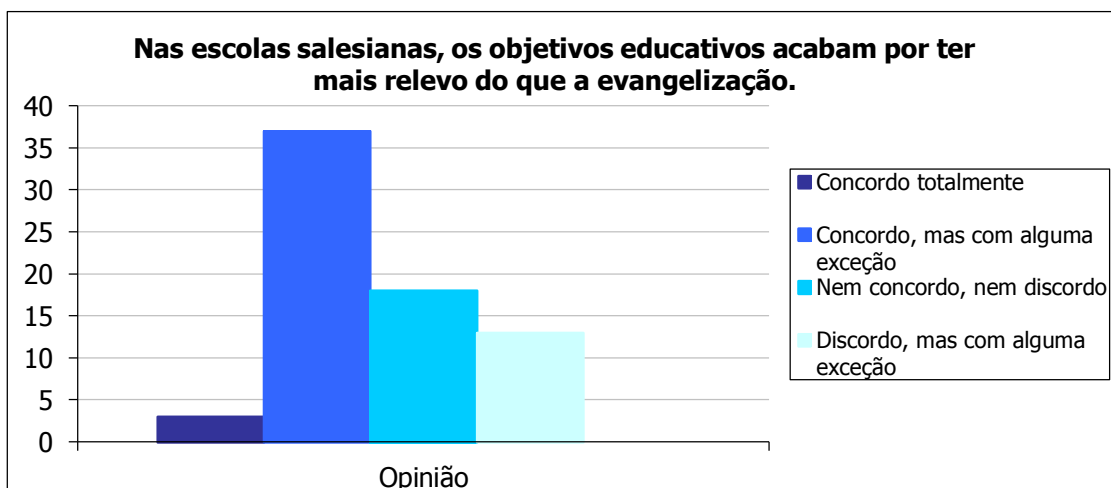
Amostra A



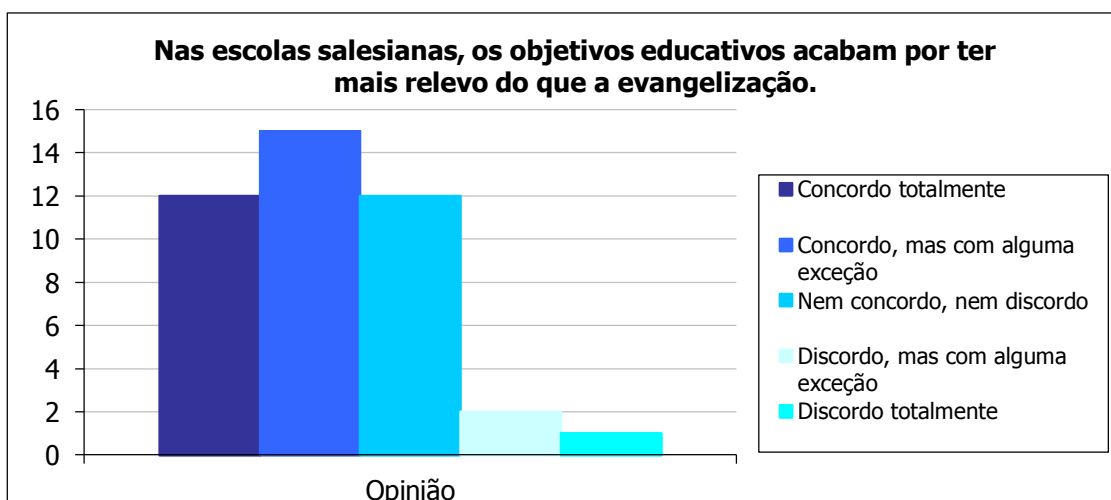
Amostra B



Amostra C



Amostra D



A maioria dos inquiridos atesta, mesmo com algumas reservas, que nas escolas salesianas os objetivos educativos acabam por ter mais relevo do que a evangelização. Este pode ser um dos motivos da paz aparente que transpareceu quando se perguntou se havia situações de desacordo, discussões e conflito nas escolas salesianas acerca da Religião (pergunta 6). (A resposta foi negativa). Esta opinião emerge também das respostas à última pergunta aberta:

Devíamos educar, evangelizando e evangelizar, educando. Não compreendo a separação das coisas. Somos uma escola católica, ou não? (04/06/2013, às 16:21:04)

Devíamos ser uma escola mais assumidamente católica, sobretudo no que diz respeito à educação. (dia 04/06/2013, às 16:21:04)

É verdade que a missão formal de uma escola, enquanto escola *tout court*, não é evangelizar (como afirmava, numa conversa, um responsável nacional da rede de escolas salesianas). Mas, numa escola salesiana, onde a missão evangelizadora é um binómio inseparável da tarefa educativa, não deveria ser possível que a evangelização caísse no esquecimento.

Onde poderia estar a falha?

Indagámos o modo de conceber e transmitir o Projeto Educativo. Os gráficos seguintes mostram como a maioria dos P.E.P.S são *projeto do chefe*, para utilizar a categorização de COSTA (2003) exposta no ponto 3.5.2.2.1.

Em muitas escolas, deparamo-nos com situações onde nem o P.E.P.S. é conhecido na C.E.P. Muitos diretores nos diziam: “os nossos alunos não vão poder responder a estas perguntas. Porque aqui, não falamos essa linguagem de P.E.P.S. e C.E.P.”

Um interveniente, com muita experiência administrativa nas escolas salesianas agora consultor de uma Organização Não Governamental que apoia também os salesianos, escreveu-nos este e-mail:

OK. Estou a fazer o inquérito. Não sei como é que planificaste a amostra para dar o inquérito. As realidades salesianas são muito diversas dum lugar a outro da Congregação. Por exemplo, aqui (...) NENHUMA ESCOLA TEM PROJETO EDUCATIVO<sup>15</sup> (dia 23/05/2013 às 12:28).

Se não se usa o P.E.P.S., nem se fala a sua linguagem na C.E.P., o que assegura a identidade salesiana da escola? Para guardar a identidade salesiana da Escola, aplica-

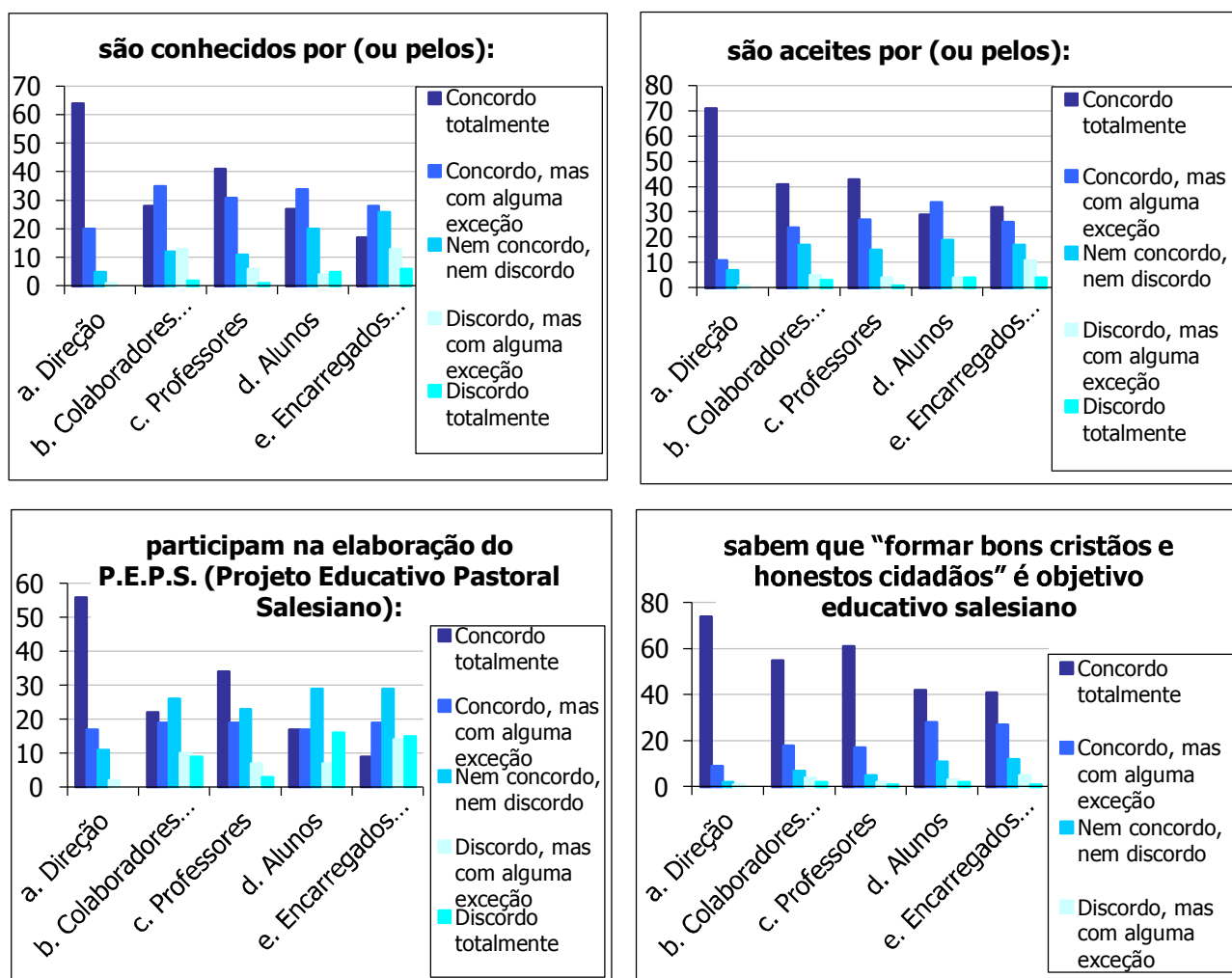
---

<sup>15</sup> O uso da maiúscula é do próprio interveniente.

se as normas do Quadro de Referência Fundamental, conhecidas pelos salesianos. Os restantes membros da C.E.P. são arrastados!

Apresentamos só os resultados da amostra “A”, visto que a curva dos resultados é quase a mesma nas outras amostras: a Direção lidera bem o P.E.P.S., seguida pelos professores e colaboradores e, no fim, pelos alunos e encarregados de educação. Nalguns casos, estes conhecem e participam mais que os próprios alunos. Tal é devido, julgamos nós, ao facto de que conhecem melhor as orientações educativas das escolas e são eles que escolhem a escola para os seus educandos.

Gráfico 7: Participação no P.E.P.S.



enquetefacil.com

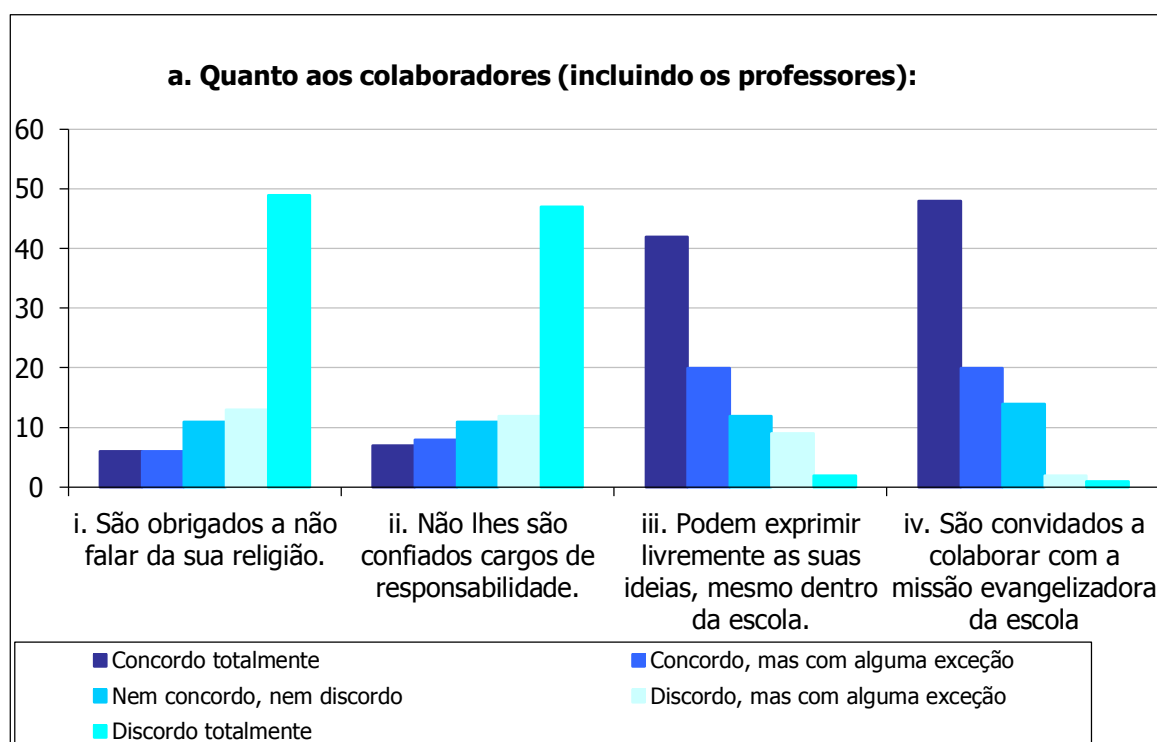
Fonte: Inquérito por questionário. Gerido por

Os gráficos anteriores mostram-nos que a participação dos alunos, encarregados de educação, funcionários e outros intervenientes não é nula. Todos os mencionados conhecem, aceitam e participam (minimamente) na visão e na missão da escola salesiana. A observação participativa fez-nos aceder ao facto de que a presidência da direção

pedagógica nas escolas salesianas é assumida, muitas vezes, pelos próprios salesianos e entre os membros da direção há, em alguns casos, um ou mais salesianos, os principais responsáveis da visão e missão (considerando os anos de formação salesiana que receberam e os anos de experiência tidos em conta para ocuparem estes cargos). Segundo a tradição salesiana, outros salesianos deveriam ser elo de ligação com os que ocupam os cargos diretivos: deveria haver salesianos no pátio, nas atividades curriculares e extracurriculares, etc. É a famosa assistência salesiana tratada no ponto 3.3.2.2. Infelizmente, a escassez das vocações leva a que não haja salesianos suficientes para tal. Uma outra falha reside na ausência de estratégias eficazes para fazer dos colaboradores e dos próprios alunos agentes pastorais.

Analisemos os gráficos que obtivemos da investigação neste campo. Inquirimos a situação dos que não partilham da visão católica do mundo (consequentemente, não partilham também da visão salesiana, sobretudo nas suas grandes linhas evangelizadoras). Apresentamos somente o que resultou da amostra “A”, uma vez que os resultados das outras amostras são similares.

**Gráfico 8: Situação dos colaboradores que não partilham a visão e a missão**



Fonte: Inquérito por questionário. Gerido por enquetefacil.com

Apurámos algo de paradoxal: os colaboradores podem exprimir livremente as suas ideias, mesmo dentro da escola e são convidados a colaborar com a sua missão evangelizadora. Isto denota uma grande cultura democrática nas escolas salesianas. Segundo a caracterização de THOMAS (1992), referida no ponto 4.1.5.2, as escolas salesianas, quanto às divergências de visão, adotam em geral um comportamento assertivo e de cooperação, a colaboração.

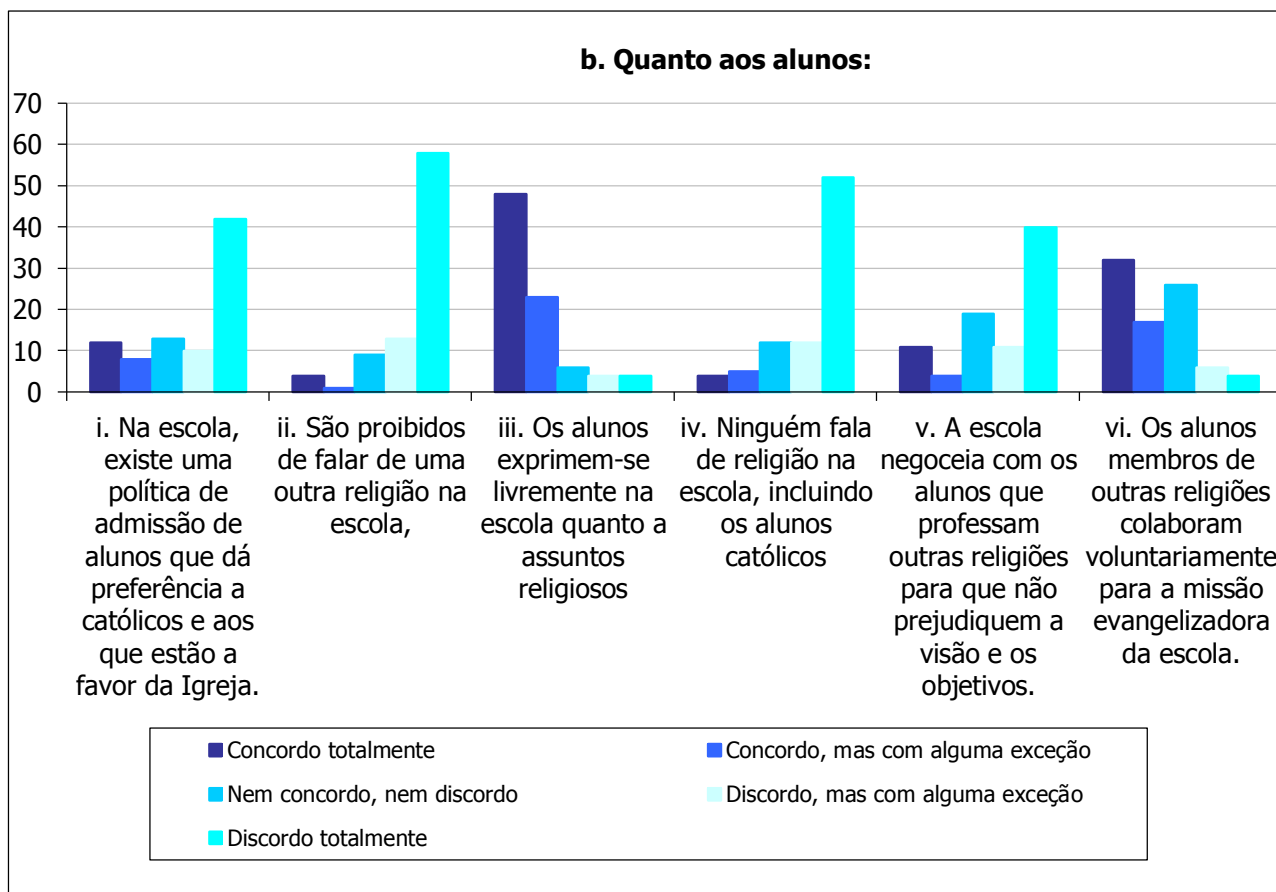
No entanto, parece-nos algo preocupante que sejam tão altas as barras que representam as opiniões sobre as propostas educativas segundo outras visões (gráfico 8, asserção iii.), assim como a afetação para os cargos de responsabilidades (gráfico 8, asserção ii.). Os colaboradores, sendo agentes educadores, deveriam abster-se de apresentar no mesmo espaço educativo, a escola, outras visões que não são as traçadas no P.E.P.S.. Na atribuição das tarefas de responsabilidade, a identificação com a missão deveria ser um dos critérios decisivos e todo o mundo deveria estar a par disso. No ponto 3.3.3, falámos da C.E.P. como a garante do P.E.P.S.. A pergunta que fazemos é: “Como se pode constituir uma verdadeira comunidade educativa, onde cada um fala a sua linguagem e se sente completamente livre para transmitir outras visões?”

Felizmente que na prática não é tanto assim. Nas escolas salesianas um certo nível de coesão quanto a visão e missão.

Invocar-se-á a liberdade de educação (tratada no ponto 3.6.2)? Uma liberdade madura, porém, é aquela que se torna obrigação, após uma escolha livre. Os colaboradores, depois de escolherem livremente ser cooperantes num certo estilo de educação, deveriam sentir-se eticamente obrigados a colaborar na efetivação da visão e missão da escola.

Vejamos o que se passa com os alunos.

Gráfico 9: Situação dos alunos que não partilham a visão e a missão



Fonte: Inquérito por questionário. Gerido por [enquetefacil.com](http://enquetefacil.com)

Nas escolas salesianas, segundo os resultados do inquérito, os alunos vivem numa cultura democrática, exprimem-se livremente quanto a assuntos religiosos, e os membros de outras religiões são convidados a colaborar voluntariamente na missão evangelizadora da escola (gráfico 9., subgráficos ii., iii., iv., e vi.). Se isto é verdade, pelo menos nos países não hostis ao cristianismo e ao catolicismo, é positivo que os gráficos mostrem uma certa preocupação (mínima) pela presença de alunos e colaboradores que partilhem a visão e a missão (gráfico 8, subgráficos i. e iv. e gráfico 9, subgráfico i., ii. e v.); é igualmente positivo o interesse pela negociação com os que não compartilham a mesma visão, a fim de não prejudicar a missão da escola (gráfico 8, subgráfico iv. e gráfico 9, subgráfico v.).

Sim à liberdade de religião, de culto e de expressão. Mas, a Escola (sobretudo uma escola confessional como a salesiana) não pode ser um campo de proselitismo e de propaganda para todas as religiões e ideologias.

A título de observação participativa, rematamos este debate com o que uma vez dissemos, noutros longitudes, aos membros da C.E.P.: “Aqui, evangelizamos nós, coadjuvados por aqueles que partilham a nossa visão e missão. Quem não está de acordo é convidado, pelo menos nos espaços escolares, a por a ‘sua mudança’ no ponto neutro. E nós obrigamo-nos a propor livremente a nossa fé, sem nunca forçar alguém a abraçá-la.”

## 5.6 Resumo da apresentação e interpretação de dados

Os dados nem sempre falam por si, por isso, em vez de uma apresentação “seca” de dados, seguida de uma interpretação quase abstrata, optamos por uma apresentação mais fluida dos mesmos, acompanhada da sua interpretação. Reservamos para o anexo (A.4.) a apresentação “em bruto” dos dados.

A nossa pesquisa tem como objetivo fundamental a captação das significações e das experiências subjetivas dos intervenientes da Escola salesiana. Foi nesta perspetiva que usámos o questionário como técnica de recolha das opiniões dos mesmos.

Para além do que fica dito, a nossa apresentação e interpretação de dados articulou-se em cinco pontos: a caracterização do campo, a apresentação da “amostra”, o procedimento de tratamento de dados, um breve comentário sobre a constituição do questionário e a apresentação dos próprios resultados.

Quanto à caracterização do campo, analisámos a Escola salesiana, aquela inspirada no carisma de Dom Bosco. Para circunscrever ainda mais o campo de estudo, limitámo-nos à Escolas salesianas orientadas pelos salesianos (S.D.B.) A nossa experiencia salesiana auxiliou-nos no acesso aos documentos, aos intervenientes e à ação desenvolvida na própria Escola.

O questionário foi utilizado para colher a opinião dos intervenientes sobre alguns aspetos que nos pareciam indispensáveis para o nosso estudo.

Considerando a noção de “experiencia social”, de Leonor Lima Torres (2005), a base do estudo documental, da observação participativa e do inquérito por questionário, podemos confirmar que a identidade da Escola salesiana, definida nos documentos, existe no terreno; apesar de muitas modificações.

Na Escola salesiana, tendo como tema a Religião, existem poucos casos de conflitos. Isto deve-se à forte cultura organizacional expressa na pedagogia do ambiente da Escola Salesiana que é o Sistema Preventivo. Mas também se deve ao facto de a Religião, numa Escola Salesiana, ser um dado adquirido.

Constatamos que na Escola Salesiana a maioria dos membros da comunidade educativa e pastoral tem a expectativa de que a Escola Salesiana evangelize mas, por outro lado, os objetivos puramente escolares acabam por ter mais relevo do que os da Evangelização. Ousamos afirmar, pois, que a grande falha está na implementação estratégica do P.E.P.S. que, em muitas escolas salesianas, é um *Projeto do chefe* (salesiano). Daí a nossa sugestão de que os salesianos se formassem em Organização e Administração Escolar.

## Conclusão

Uma das grandes problemáticas da educação, hoje, é encontrar a razão da necessidade de dedicar-se à educação. Porquê educar? Muitos pensadores da área da educação investem na elaboração de teorias sobre “como” educar, mas poucos se atrevem a balizar a finalidade da educação.

Os salesianos de Dom Bosco, com o seu Sistema Preventivo e a sua tradição na prática educativa, apontam-nos que temos que educar para a cidadania e para o sentido da vida. Sentido que vai além do nosso mundo físico e indigitado pelo nosso Criador e Pai: Deus, que quer que participemos na obra da sua criação e permaneçamos no seu amor. Na / Com a escola, os salesianos têm a audácia de propor aos jovens um itinerário educativo que progressivamente faz descobrir em Jesus e no seu Evangelho o sentido supremo da vida e de os acompanhar nesta caminhada.

Sabendo que, inseridas nas sociedades e nos seus tempos, as escolas são uma arena de convivência e confronto do secularismo, das diversidades e, em muitos casos, de difusão dos ideais, os salesianos (pelo menos na sua tradição documentada) mantêm a sua mira evangelizadora nos ambientes escolares. A tradição documentada revela que num universo de tão grandes disparidades que é a escola, os salesianos, não só pelo ensino da disciplina da religião, mas, criando dentro e fora da escola um ambiente pastoral positivo, mantêm a mira evangelizadora nas escolas. É o segredo da C.E.P. que, assumindo o P.E.P.S., se empenha em implementá-lo na Escola e fora dela no respeito pela liberdade (religiosa), no diálogo e na valorização das experiências e das crenças positivas locais.

Essa teoria é bem assente e aceite (pelo menos pelos próprios salesianos). Queremos assim dizer que a intervenção salesiana na educação tem uma base doutrinal bem clara que aponta para a evangelização dos jovens a eles confiados “pela divina providência”. Através de um estudo documental, partindo da apresentação da visão e da missão da escola salesiana, descobrimos que esta visão e missão estão intimamente ligadas à visão e missão eclesiais, todavia destacamos que a escola salesiana, apesar de ser católica, muitas vezes, “pública” e, algumas vezes “privada”, tem uma especificidade própria.

A intervenção salesiana na educação parte da virtude cristã da caridade, por isso, educar, para eles, é uma pastoral. (Pastoral entendida como a arte, a dedicação do pastor em favor do seu rebanho.) A educação, sobretudo na sua vertente de instrução, de ensino e aprendizagem, quer-se apreensão e aquisição da verdade. Só que segundo a perspectiva

teológica cristã, a Verdade não é unicamente o mundo criado. A Verdade, segundo esta perspectiva, é o próprio Deus. Com essa “fé”, o educador salesiano dedica-se à educação e empenha-se, ao mesmo tempo que educa, a fazer participar da amizade com Jesus, em comunhão eclesial, o educando e, através d’Ele e com Ele, alarga sempre o círculo de educação-evangelização.

O próprio dos salesianos, é a caridade pastoral, vivida concretamente como Sistema Preventivo Salesiano, numa metodologia da bondade (*amorevolezza*), da razão e da religião, expresso tangivelmente na Assistência salesiana (o estar com os jovens). A missão da escola salesiana é a de Dom Bosco: “Formar bons cristãos e honestos cidadãos”.

Como estratégias para implementar esta visão e missão, a tradição salesiana documentada preconiza a referência permanente, à experiência oratoriana de Dom Bosco, a fidelidade ao Sistema Preventivo de Dom Bosco (com alguns pontos de destaque, como cultivar e manter um ambiente positivo e rico de valores evangélicos, a assistência salesiana...), a criação da Comunidade Educativo-Pastoral (à volta do Projecto Educativo-Pastoral) sem deixar de lado uma evangelização explícita que inicia logo com a colocação da dimensão educativo-cultural na perspectiva da evangelização (educação integral, síntese entre fé e cultura, itinerário de crescimento progressivo em direção a Cristo, que parte da maturidade humana e chega ao encontro com Cristo, passando pela intensa pertença eclesial e o empenhamento no serviço da sociedade e do Reino).

Em resumo, as principais áreas de intervenção estratégica para a evangelização na/com a escola são: o ambiente educativo, o currículo formativo que deve ser impregnado de espírito evangélico, de amor e de liberdade, o cuidado da qualidade das relações educativas, o sentido de pertença à C.E.P. e as experiências de vida cristã que são vividas no seio mesmo da escola.

Para que o P.E.P.S. passe do “decretado” ao “construído”, da “gaveta” à vida e seja assumido, é necessário que a Escola seja implementada num Estado verdadeiramente democrático, que reconheça e encoraje a liberdade de educação e a autonomia das escolas. Dentro da própria escola, é crucial uma liderança dinâmica, estratégica e uma “seguidança” *followship* participativo que impregne toda a Escola numa cultura rica de valores evangélicos, expressos na visão e missão.

É verdade que os conflitos são inerentes à vida, mas um ambiente de falta de democracia e de liberdade, sobretudo de liberdade de religião e de educação, é mais

regenerador de conflitos numa escola como a salesiana. O modo como surgem os conflitos e as diferentes maneiras de os encarar, resolver ou viver constituem elementos importantes que modelam as diferenças culturais entre as escolas salesianas.

O estudo empírico (e virtual) do campo revelou que no seio das escolas salesianas existem poucas situações conflituosas. Com a observação participativa, chegamos à conclusão de que tal se deve à forte cultura organizacional preconizada pelo carisma salesiano. Essa cultura organizacional expressa-se sobretudo na pedagogia do ambiente, tão cara aos salesianos e que apelidamos de *ecologia pedagógica*. Mas deploramos o facto de que, em muitas escolas salesianas, o carisma salesiano é conhecido pelos salesianos e que os restantes membros da organização são arrastados por tradição, sem, em muitos casos, estratégias e projetos claramente definidos e assumidos como partilha e envolvimento no carisma. Daí a necessidade de formação em Organização e Administração Escolar dos membros das equipas diretivas destas escolas.

Neste trabalho desvendámos a missão e a visão da escola salesiana, levar a caridade cristã ao campo da educação, a fim de formar bons cristãos e honestos cidadãos. O cuidado do ambiente positivo, a construção da C.E.P à volta do P.E.P.S são as grandes linhas estratégicas da implementação da visão e missão da escola salesiana. Lamentamos, nalguns casos, a falta de liderança estratégica e alguns ambientes hostis ao cristianismo, em geral, ao catolicismo e ao carisma salesiano, em particular, como causas de eventuais conflitos institucionais que a Escola salesiana provoca, sofre e vive.

Parece-nos que este trabalho tem o mérito de ser bem documentado e baseado numa longa e profunda observação participativa. Na área da pedagogia, sobretudo na planificação curricular, baseado neste estudo, poder-se-ia elaborar um plano estratégico e curricular para a Evangelização na Escola salesiana. Posteriores estudos na mesma área poderão dedicar-se a uma aplicação concreta deste, a tal ou tal outro grupo de escolas salesianas concretas, geograficamente e culturalmente definidas. Nas outras áreas do conhecimento, poder-se-á estudar com mais profundidade a diplomacia da Igreja, a fim de cursar sobre como esta última encara os conflitos e os resolve. Quanto a nós, sem a pretensão de esgotar o tema, mas com a satisfação de termos atingido os principais objetivos que nos assinamos, por enquanto, colocamos um ponto final à nossa pesquisa.

## Referências bibliográficas

- Academia das Ciências de Lisboa (2001). *Dicionário da língua portuguesa contemporânea*. Lisboa: Verbo.
- Adler, R. B., & Towne, N. (1999). *Comunicação interpessoal*. Rio de Janeiro: LTC-Livros Técnicos e Científicos Lda.
- AG (1965). *Decreto Ad Gentes. Sobre a actividade missionária da Igreja*. Roma: Vaticano.
- APEC, Associação Portuguesa das Escolas Católicas (2003). *Escola católica, proposta e desafio. Actas do I Congresso Nacional de Escolas Católicas*. Fátima: Secretariado Nacional da Educação Cristã.
- Azevedo, C. A., & Azevedo, A. G. (1996). *Metodologia científica: Contributos práticos para a elaboração de trabalhos académicos*. (3ª ed.). Porto: Edição do autor.
- Azevedo, F. (2011). Educar para a literacia: perspectivas e desafios. *VII Encontro de Educação: Numeracia e Literacia em Educação - Escola Superior de Educação Jean Piaget, Campus Universitário de Alamada - 17 e 18 de junho* (pp. 1-18). Universidade de Minho.
- Barroso, J. (1996). O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída. Em J. Barroso, *O estado da escola*. Porto: Porto Ed.
- Barroso, J. (2004). A autonomia das escolas: uma ficção necessária. *Revista portuguesa de educação* 17(002), pp. 49-83.
- Baumer, F. L. (1960). *Religion and the rise of scepticism*. New York: Harcourt.
- Behn, R. (2009). *The data don't speak for themselves. Bob Behn's public management report (Vol. 6, N.º 7, março)*.
- Bento XVI (2005). *Carta encíclica Deus caritas est*. Roma: Vaticano.
- Bento XVI (2012). *Angelus*. Domingo, 30 de setembro de 2012. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.
- Bosco, J. (2012). *Memórias do oratório de São Francisco de Sales de 1815-1855*. Porto: Edições Salesianas.
- Braido, P. (2006). *Prevenire, non reprimere. Il sistema educativo di Don Bosco*. Roma: LAS (2ª ed.).
- Campanhol, E. M.; Neto, S. C. & Cavalcanti, M. F. (2001). Os caminhos da gestão sistêmica nas organizações. *Silva*, 143, p. 4.
- Capuchinhos (1985). *A Bíblia sagrada*. Lisboa: Difusora bíblica.
- Cat. (2005). *Catequismo da Igreja Católica*. Roma: Vaticano.

- CG. 21 (1978). *Capítulo geral 21 da Sociedade salesiana. Documentos capitulares*. Roma: SDB (extracomercial).
- Chavenato, I. (2000). *Introdução à teoria geral da Administração*. Rio de Janeiro: Campus (6ª ed.).
- Chavenato, I. (2004). *Introdução à teoria geral da administração* (3ª ed.). São Paulo: Campus.
- Chavez Villanueva, P. (2012). *Carta da identidade carismática da família salesiana*. Roma: Província Portuguesa da Sociedade Salesiana (extracomercial).
- CIC (1983). (*Codex Iuris Canonici*) *Código de Direito Canónico*.
- Congregação para a Doutrina da Fé (2002). *Nota doutrinal sobre algumas questões relativas à participação e comportamento dos católicos na vida política*. Roma.
- Constituições e regulamentos da sociedade de S. Francisco de Sales*. (2004). Lisboa: Província Portuguesa da Sociedade Salesiana (extra-comercial).
- Cotovio, J. (2012). *O ensino privado nas décadas de 60 e 70 do século XX. O contributo das escolas católicas*. Coimbra: Gráfica.
- Crozier, M., & Ergard, F. (1989). L'acteur et le système. Em P. d'Iribarne, *La logique de l'honneur. Gestion des entreprise et traditions nationales* (pp. 4-5). Paris: Seuil.
- Cruz, S. P., & Moreira, M. A. (1997). *Proposta educativa da escola salesiana*. Lisboa: Sersilito-Empresa gráfica.
- D.C.V.R. Sagrada Congregação para religiosos e institutos seculares. (1980). *Dimensão contemplativa da vida religiosa*. Roma: Vaticano.
- D.V. Concílio Vaticano II. (1965). (*Constituição dogmática*) *Dei Verbum*. Roma: Vaticano.
- De Freitas, M. E. (jul./set. de 1991). Cultura organizacional: Grandes temas em debate. *Revista de administração de empresas* 31(3), pp. 73-82.
- Dicastério para a pastoral juvenil salesiana. (2009). *Pastoral juvenil salesiana. Quadro de Referência Fundamental*. Província Portuguesa da Sociedade Salesiana (extracomercial).
- Drucker, P. (1954). *The practice of management*. New York: Harper and Row, Publishers.
- Drucker, P. (1996). *O líder do futuro*. (6ª ed.). São Paulo: Futura.
- Duarte, J. B. (2008). Estudo de casos em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. *Revista Lusófona de Educação* (11), p. 116.
- E. N., Paulo VI, . (1975). *Exortação apostólica Evangelii nuntiandi*. Roma: Vaticano.

- E.D.I.V.R. Sagrada Congregação para os religiosos e institutos seculares. (1983). *Elementos essenciais da Doutrina da Igreja sobre a vida religiosa*. Roma: Vaticano.
- E.T. Paulo VI. (1971). *Exortação apostólica Evangelica testificatio*. Roma: Vaticano.
- Engels, F. (1986). Ludwig Feuerbach y el fin de la filosofía clásica alemana. Em K. Marx, & F. Engels, *Obras escogidas III*. Moscú: Progreso.
- Fayol, H. (1989). *Administração industrial e geral: previsão, organização, comando, coordenação e controle (10ª. ed)*. São Paulo: Atlas.
- Feijão, J. P. (2001). A gestão das pessoas e do conhecimento nas organizações. Os desafios das próximas décadas. *Observar. Universidade Autónoma de Lisboa. Janus Net. e-journal of international relations*. 2 (Primavera), pp. 97-110.
- Feuerbach, L. (1989). *The essence of christianity*. New York: Prometheus Books.
- Fischer, A. (2001). O conceito de modelo de gestão de pessoas: modismo e realidade em gestão de recursos humanos nas empresas brasileiras. Em J. Dutra, *Gestão por competências: um modelo avançado pra gerenciamento de pessoas* (p. 18). São Paulo: Gente.
- Freud, S. (1968). Deuil et mélancolie. Em *Métopsychole* (p. 171). Paris: Gallimard.
- Freud, S. (1980). O futuro de uma ilusão. Em *Obras completas*. (Vol. XXI). Rio de Janeiro: Imago.
- Frutos, E. A. (1991). *La dimensión social de la caridad: proyecto de moral social cristiana*. Madrid: CCS.
- Frutos, E. A. (2012). Cambio de época e inculturación del carisma. *Cuadernos de formación permanente. Pessoa e comunidade (18/1)*, pp. 16-19.
- Gadotti, M. (2003). *Concepção dialética da educação*. (14ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Gaspari-Carriere, F. (1989). *Les enfants de l'abandon. Traumatisme et déchirures narcissiques*. Toulouse: Privat.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (5ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Goldenberg P.; Marsiglia R. & Gomes M. (2003). *O clássico e o novo: tendências, objectos e abordagens em ciências sociais e saúde*. Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Gr. Ed. (1965). *Declaração Gravissimum Educationis sobre a educação cristã*. (Vaticano II).
- Green, A. (1990). *La folie privée*. Paris: Gallimard, coll. Connaissance de l'inconscient.
- GS. 58. (1965). *Gaudium et spes*. (Vaticano II).
- Handy, C. (1978). Da política e manejo das diferenças. Em *Como compreender as organizações*. Rio: Zahar.

- Hernans, A. (1996). Sfide attuali per l'educazione e l'insegnamento. Em C. NANI, *Dicastero della Congregazione salesiana. Scuola salesiana e profezia in Europa*. Roma: SDB (extracomercial).
- Hill, M., & Hill, A. (2002). *Investigação por questionário*. Lisboa: Sílabo, Lda.
- Hobbes, T. (1979). *Leviatã*. São Paulo.
- Ireneu de Lião. *Adversus Haereses*.
- João Paulo II (2000). *Novo millennio ineunte*. Roma: Editrice Vaticana.
- João Paulo II (2003). *Ecclesia de Eucharistia vivit*.
- Konder, L. (1987). *O que é dialética?* (17ª ed.). São Paulo: (Coleção Primeiros Passos) Brasiliense.
- Küng, H. (1967). *The Church*. London: Burns & Oates.
- L.G. (1964). *Contituição dogmática Lumen Gentium*. ( Vaticano II).
- Lévy, P., & Bonomo, R. (1999). *Collective intelligence: Mankind's emerging world in cyberspace*. Perseus Publishing.
- Libâneo, J. C., Toschi, M. S., & de Oliveira, J. F. (2003). *Educação escolar: Políticas, estrutura e organização*. (7ª Ed.) São Paulo: Cortez.
- Likert, R., & Likert, J. G. (1979). *Admininstração de conflitos*. São Paulo: Graw Hill.
- M.R., Sagrada Congregação para os religiosos e institutos seculares (1978). *Mutuae relationes*. Roma: Vaticano.
- Martinelli, D. P., & de Almeida, A. P. (1997). *Negociação: como transformar confronto em cooperação*. São Paulo: Atlas.
- Martino L. M. (2001). Marshall McLuhan. A educação e a mensagem. *Revista Educação* (nº 46).
- Martins, J. d. (2010). *Gestão educacional. Uma abordagem crítica do processo administrativo em educação*. (4ª edição). Rio de Janeiro: Wak.
- Marx, K. (1964). Economic and philosophical manuscripts. Em Bottomore, *Karl Marx: early writings*. New York: MacCraw-Hill.
- Marx, K. (1971). *O capital: crítica da economia política*. (2ª ed.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira V.I..
- Marx, K. (1983). *O Capital: crítica da economia política (Vol.1)*. São Paulo: Abril Cultural.
- Mintzberg H., Ahlstrand B. & Lampel J. (2000). *A escola empreendedora. Safári de estratégia: um roteiro para a selva do planejamento estratégico*. Porto Alegre: Bookman.

- Morgan, G. (2007). *Imagens da organização*. São Paulo: Atlas.
- Neves, J., & Ferreira, C. J. (2001). Poder, conflito e negociação. Em C. Ferreira, N. José, & A. Caetano, *Manual de psicossociologia das organizações* (pp. 501-528). Lisboa: McGraw-Hill.
- P.C. (1965). *Decreto "Perfectae Caritatis"*. (Vaticano II).
- Paro, V. (2009). Formação de gestores escolares: a actualidade de José Querino Ribeiro. *Educ. Soc.* 30 (107), pp. 453-467.
- Paulo VI. (1974). *Discurso à Assembleia Geral Extraordinária da ONU*.
- Paulo VI. (1975). *Exortação apostólica Evangelii Nuntiandi*. Roma.
- Policarpo, J. (1999). A educação moral e religiosa católica ao serviço da construção da pessoa. *SNEC/Faculdade de Teologia. Pessoa, Cultura, Fé*, pp. 57-69.
- Poupard, P. (1985). A escola católica ao serviço da missão da Igreja. *Lumen (III/1, janeiro-fevereiro)*, pp. 8-13.
- Prellezo, J. M., & García, J. M. (2003). *Investigar. Metodología y técnicas del trabajo científico*. Madrid: Editorial CCS.
- Quintana Cabanas, J. (1952). *Sociología de la educación*. Madrid: Dykinson.
- Quintana Cabanas, J. (1993). *Sociología de la educación*. Madrid: Dykinson (reimpressão).
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. (5ª ed.). Lisboa: Gradiva
- Raupp, F., & Beuren, I. (2003). *Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática*. São Paulo: Atlas.
- Ribeiro, J. (1952). *Ensaio de uma teoria da administração escolar. Administração escolar e educação comparada*. São Paulo: FFCL/USP.
- Robbins, S. P. (2002). *Comportamento organizacional*. São Paulo: Prentice Hall.
- Rocher, G. (2001). La mondialisation: un phénomène pluriel. *Une société-monde*, pp. 17-32.
- Rondeau, A. (1996). A gestão dos conflitos nas organizações. Em J. Chanlat, *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas*. São Paulo: Atlas.
- Scheerens, J. (2004). *Melhorar a eficácia das escolas*. Porto: Asa.
- Schermerhorn, J. J. (1999). *Fundamentos de comportamento organizacional*. Porto Alegre: Bookman.
- Sergiovanni, T. J. (2004). *Novos caminhos para a liderança escolar*. Porto: ASA.

- Silva, A. T. (1977). *Administração e controle (3ª ed.)*. São Paulo: Atlas.
- Thomas, K. (1992). Conflict and negotiation processes in organizations. Em M. Dunnette, & L. Hough, *Handbook of industrial and organizational psychology (Vol. 3, 2ª ed., pp. 651-717)*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Torres, L. L. (1997). *Cultura organizacional escolar: Representações dos professores numa escola portuguesa*. Oeiras: Celta
- Torres, L. L. (2008). A escola como entreposto cultural: o cultural e o simbólico no desenvolvimento democrático da escola. *Revista Portuguesa de Educação*. 21(1), pp. 59-81.
- Torres, L. L. (out./dez de 2005). Cultura organizacional no contexto escolar: o regresso à escola como desafio na reconstrução de um modelo teórico. *Ensaio*. Vol. 13, N.º 49, pp. 435-451.
- Trigo, J. R., & Costa, J. A. (16.61 de 2008). Liderança nas organizações educativas: a direcção por valores. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, pp. 561-581.
- Umstot T. & Denis D. (1984). *Understanding organizational Behavior: Concepts Applications*. New York.: West publishing Company.
- V.C. (1996). *Exortação apostólica pós-sinodal Vita consecrata*. Roma: Vaticano.
- Vários (2012). *A vida da fé. Introdução às grandes questões teológicas*. Lisboa: Paulus.
- Viganò, E. (1988). A modo di presentazione. Em R. Giannatelli, *Don Bosco. Attualità di un magisterio pedagogico* (pp. 9-21). Roma: LAS.
- Yin, R. (2005). *Estudo de caso. Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- Zilles, U. (2009). Visão cristã da sexualidade humana. *Teocomunicação*, 39 (3), pp. 336-350.

## Netgrafia

- Ccanto, R. (2011). *Funciones de la administración, tipos de gerentes y entorno*. Obtido de Slideshare.net no dia 15 de março de 2013:  
<http://www.slideshare.net/CrespitoRonald/funciones-de-la-administracion-tipos-de-gerentes-7689472>
- Chavez, P. (2013). *Portal.pastoraljuvenilsalesiana.com*. Obtido de Apresentação do lema do Reitor Mor para 2013:  
<http://portal.pastoraljuvenilsalesiana.com/index.php/multimedia/documentos/54-reitor-mor/180-apresentacao-lema-do-reitor-mor-para-2013>
- Conferência Episcopal Portuguesa (15 de maio de 2000). *Carta Pastoral. A Igreja na sociedade democrática*. Obtido de Conferência Episcopal Portuguesa:  
<http://www.oocities.org/republicidade/Clericais/Sociedade.html>

- Costa, J. A. (dezembro de 2003). *Projectos educativos das escolas: um contributo para a sua (des)construção*. Obtido de Educ. Soc., Campinas, (vol. 24, Nº. 85, pp. 1319-1340): <http://www.cedes.unicamp.br>
- Emerson, D. P. (julho-dezembro de 2002). Conceitos de gestão e administração: Uma Revisão Crítica. *Revista eletrônica de administração-Facef*. Vol. 1. N.º 1. Obtido no dia 16 de março de 2013 de: <http://legacy.unifacef.com.br/rea/edicao01/ed>.
- Eurydice, Rede de Informação sobre Educação na Europa (2007). *A autonomia das escolas na Europa. Políticas e Medidas*. Obtido de eurydice.org: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/090PT.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/090PT.pdf)
- Flash (2008). *Dados estatísticos - Em quais setores estão trabalhando?* Obtido de Sdb.org: [http://www.sdb.org/pt/Quem\\_Somos/Dados\\_estatisticos/Obras](http://www.sdb.org/pt/Quem_Somos/Dados_estatisticos/Obras)
- Flash (2012). *Salesianos de Dom Bosco, dados estatísticos - Mundo*. Obtido de Sdb.org: [http://www.org/pt/Quem\\_Somos/Dados\\_estatisticos/No\\_Mundo](http://www.org/pt/Quem_Somos/Dados_estatisticos/No_Mundo)
- Lombardi (15 de fevereiro de 2013). *Porta-voz nega que exista "complô" no Vaticano*. Obtido de ANSA: <http://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/ansa/2013/02/15/porta-voz-nega-que-exista-complo-no-vaticano.htm>
- McIntyre, S. E. (2007). *Como as pessoas gerem o conflito nas organizações: Estratégias individuais negociais*. Obtido de Análise Psicológica [online]. Acedido no dia 25 de fevereiro de 2013 em: [http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312007000200009&lng=pt&nrm=isso](http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312007000200009&lng=pt&nrm=isso)
- Motta, F. C. (1995). *Cultura nacional e cultura organizacional*. Obtido de Acervo-digital.espm.br: [http://acervo-digital.espm.br/revista\\_da\\_espm/1995/ago/Cultura\\_nacional\\_e\\_cultura\\_organizational.pdf](http://acervo-digital.espm.br/revista_da_espm/1995/ago/Cultura_nacional_e_cultura_organizational.pdf)
- Sdb.org. (12 de junho de 2013). *Dados estatísticos*. Obtido de Salesianos de Dom Bosco: [http://www.sdb.org/pt/Quem\\_Somos/Dados\\_estatisticos](http://www.sdb.org/pt/Quem_Somos/Dados_estatisticos)
- Vários (2013). *Administração*. Obtido de Unioeste.br, no dia 15 de março de 2013: <http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/administracao/significado.htm>
- Vieira, F. (2012). *O que é a liberdade de educação?* Obtido de FLE, Liberdade de educação: <http://www.slideshare.net/liberdadeeducacao/educacao-pblica-e-democracia-social-por-fernando-ado-da-fonseca>
- Yuri, E. (2003). *Administración de empresas*. Obtido de Monografias.com no dia 22 de março de 2013: <http://www.monografias.com/trabajos14/administracion-empresas/administracion-empresas.shtml>

## Anexos

## A.1. Matriz do questionário

QUADRO TEÓRICO		Questionário			
CATEGORIAS	Sub-categorias	Itens	Tipo de escala de resposta	Nº do item	
Visão e missão de uma escola salesiana	P.E.P.S.	<b>Nas escolas salesianas, o Projeto Educativo Pastoral Salesiano (P.E.P.S.) e as suas grandes linhas... São conhecidos por (pelos)...</b>	<b>Likert</b>  (5 propostas)  1 = Concordo totalmente  2 = Concordo (com algumas reservas)  3 = Nem concordo nem discordo  4 = Discordo (com algumas reservas)  5 = Discordo totalmente	1	
				11	
		a. Direção		111	
		b. Colaboradores (funcionários)		112	
		c. Professores		113	
		d. Alunos		114	
		e. Encarregados de educação		115	
		<b>São aceites por (pelos)...</b>		12	
		a. Direção		121	
		b. Colaboradores (funcionários)		122	
		c. Professores		123	
		d. Alunos		124	
		e. Encarregados de educação		125	
		C.E.P		<b>Os membros da C.E.P (Comunidade Educativo e Pastoral) adiante indicados Participam na elaboração do P.E.P.S</b>	2
					21
	a. Direção		211		
	b. Colaboradores (funcionários)		212		
	c. Professores		213		
	d. Alunos		214		
	e. Encarregados de educação		215		
	<i>Sabem que «formar bons cristãos e honestos cidadãos» é objetivo educativo salesiano</i>		22		
	a. Direção		221		
	b. Colaboradores (funcionários)		222		
	c. Professores	223			
	d. Alunos	224			
e. Encarregados de educação	225				
Estratégias		<b>A Escola, mesmo sendo católica, salesiana, deveria abster-se de abordar com os alunos questões religiosas na perspetiva exclusivamente católica.</b>		3	
		<b>Nas escolas salesianas, os objetivos educativos acabam por ter mais relevo do que a Evangelização.</b>		4	

Conflitos	<b>Nas escolas salesianas, há quem <u>não partilhe</u> a visão evangelizadora. Importa saber a situação dessas pessoas nas escolas salesianas:</b>		5
	a. <i>Quanto aos <b>colaboradores</b> (incluindo os professores):</i>		51
	i. São obrigados a não falar da sua religião.		511
	ii. Não lhes são confiados cargos de responsabilidade.		512
	iii. Podem exprimir livremente as suas ideias, mesmo dentro da escola.		513
	iv. São convidados a colaborar com a missão evangelizadora da escola.		514
	b. <i>Quanto aos <b>alunos</b>:</i>		52
	i. Na escola, existe uma política de seleção dos alunos católicos e dos que estão a favor da Igreja.		521
	ii. São proibidos de falar de uma outra religião na escola, que não seja a católica.		522
	iii. Os alunos exprimem-se livremente na escola quanto a assuntos religiosos.		523
	iv. Ninguém fala de religião na escola, incluindo os alunos católicos.		524
	v. A escola negocia com os alunos que professam outras religiões para que não prejudiquem a visão e os objetivos da escola.		525
	vi. Os alunos membros de outras religiões colaboram voluntariamente para a missão evangelizadora da escola salesiana.		526
<b>Em qualquer escola há situações de desacordo, discussões, conflitos. Nas escolas salesianas, viveu situações de desacordo, discussões, conflito acerca da Religião?</b>	<b>Fechada de tipo Sim ou Não</b>	6	
Se sim, com que frequência?	<b>Fechada de tipo Muitas vezes ou Poucas as vezes</b>	7	
Geral	<i>A propósito do tema, se quer comunicar mais, use os versos destas folhas.</i>	<b>Pergunta aberta</b>	8

## A.2. Questionário

## Questionário sobre A ESCOLA SALESIANA E A SUA AÇÃO EVANGELIZADORA

Com este questionário pretende-se recolher dados para um estudo sobre a **evangelização salesiana na escola e as tensões decorrentes**.

A informação que irá prestar é muito importante para um conhecimento amplo e rigoroso dessa situação. Por favor, baseie a sua resposta na informação que o seu cargo de gestão ou âmbito de intervenção lhe permite ter sobre a escola.

As respostas são anónimas e confidenciais e os resultados serão tratados de forma agregada e comunicados academicamente no âmbito do mestrado em Ciências da Educação da UCP. Ou seja, a identidade do respondente e a da escola serão preservadas.

### DADOS DE CARACTERIZAÇÃO (facultativos, mas recomendáveis)

Por favor, assinale com um **X** o seu grupo de pertença ou a sua função atual:

Aluno	Antigo aluno	Colaborador	Professor	Administrador intermédio	Membro da Direção	Inspetor da educação	Encarregado de educação	Membro da sociedade civil

Para responder, por favor coloque um círculo (O) ou um X em torno da opção que melhor reflete a sua opinião.

		Concordo totalmente	Concordo	Nem concordo nem discordo	Discordo	Discordo totalmente
1	<b>Nas escolas salesianas, o Projeto Educativo Pastoral Salesiano (P.E.P.S.) e as suas grandes linhas...</b>					
11	<i>são conhecidos por (ou pelos):</i>					
111	a. Direção	1	2	3	4	5
112	b. Colaboradores (funcionários)	1	2	3	4	5
113	c. Professores	1	2	3	4	5
114	d. Alunos	1	2	3	4	5
115	e. Encarregados de educação	1	2	3	4	5
12	<i>são aceites por (ou pelos):</i>					
121	a. Direção	1	2	3	4	5
122	b. Colaboradores (funcionários)	1	2	3	4	5
123	c. Professores	1	2	3	4	5
124	d. Alunos	1	2	3	4	5
125	e. Encarregados de educação	1	2	3	4	5
2	<b>Os membros da C.E.P. (Comunidade Educativo e Pastoral) adiante indicados</b>					
21	<b>participam</b> na elaboração do P.E.P.S. (Proj Educ Pastoral Sal):					
211	a. Direção	1	2	3	4	5
212	b. Colaboradores (funcionários)	1	2	3	4	5
213	c. Professores	1	2	3	4	5
214	d. Alunos	1	2	3	4	5
215	e. Encarregados de educação	1	2	3	4	5

22	<b>sabem</b> que “ <i>formar bons cristãos e honestos cidadãos</i> ” é objetivo educativo salesiano					
221	a. Direção	1	2	3	4	5
222	b. Colaboradores (funcionários)	1	2	3	4	5
223	c. Professores	1	2	3	4	5
224	d. Alunos	1	2	3	4	5
225	e. Encarregados de educação	1	2	3	4	5

		Concordo totalmente	Concordo	Nem concordo nem discordo	Discordo	Discordo totalmente
3	A escola, mesmo sendo católica, salesiana, deveria abster-se de abordar com os alunos questões religiosas na perspectiva exclusivamente católica.	1	2	3	4	5

4	Nas escolas salesianas, os objetivos educativos acabam por ter mais relevo do que a evangelização.	1	2	3	4	5
---	--	---	---	---	---	---

5	Nas escolas salesianas, há quem <b>não partilhe</b> a visão evangelizadora. Importa saber a situação dessas pessoas nas escolas salesianas:					
51	a. <i>Quanto aos colaboradores (incluindo os professores):</i>					
511	i. São obrigados a não falar da sua religião.	1	2	3	4	5
512	ii. Não lhes são confiados cargos de responsabilidade.	1	2	3	4	5
513	iii. Podem exprimir livremente as suas ideias, mesmo dentro da escola.	1	2	3	4	5
514	iv. São convidados a colaborar com a missão evangelizadora da escola.	1	2	3	4	5

52	b. <i>Quanto aos alunos:</i>					
521	i. Na escola, existe uma política de seleção dos alunos católicos e dos que estão a favor da Igreja.	1	2	3	4	5
522	ii. São proibidos de falar de uma outra religião na escola, que não seja a católica.	1	2	3	4	5
523	iii. Os alunos exprimem-se livremente na escola quanto a assuntos religiosos.	1	2	3	4	5
524	iv. Ninguém fala de religião na escola, incluindo os alunos católicos.	1	2	3	4	5
525	v. A escola negocia com os alunos que professam outras religiões para que não prejudiquem a visão e os objetivos da escola.	1	2	3	4	5
526	vi. Os alunos membros de outras religiões colaboram voluntariamente para a missão evangelizadora da escola salesiana.	1	2	3	4	5

6	Em qualquer escola há situações de desacordo, discussões, conflitos. Nas escolas salesianas, viveu situações de desacordo, discussões, conflito acerca da Religião?	<b>Sim:</b>	O		<b>Não:</b>	O
7	Se sim, com que frequência?	<b>Muitas vezes:</b>	O		<b>Poucas vezes:</b>	O




8	<i>A propósito do tema, se quer comunicar mais, use os versos destas folhas.</i>					
---	--	--	--	--	--	--

### A.3. Solicitação dos inqueridos por internet

16

tmail.com - Outlook

? [ícone] - [ícone] X

 Responder  Responder a Todos  Reencaminhar



qui 23/05/2013 12:15

Pierre Maibwe &lt;maibwet@hotmail.com&gt;

Para

Cc



Bom-dia.

Estou a realizar um inquérito no âmbito do curso.

Pensei em ti par ajudar-me com a sua experiência.

Faz favor de seguir este link e de responder ao inquérito.

<http://www.enquetefacil.com/RespWeb/Qn.aspx?EID=1518263>

Muito agradecido,

Pe. Pierre

---

 Pierre Maibwe RE: Alo



---

<sup>16</sup> *Obs: Os nomes/endereços dos destinatários deste email foram suprimidos para garantir o anonimato.*

## A.4. Dados recolhidos através inquérito por questionário

### A.4.1. População investigada

#### A.4.1.1. População inquerida via internet, Amostra A

Por favor, assinale o seu grupo de pertença ou a sua função atual:	
■ Aluno	39
■ Antigo aluno	17
■ Colaborador	12
■ Professor	14
■ Administrador intermédio	1
■ Membro da Direção	7
■ Inspector da educação	2
■ Encarregado de educação	5
■ Membro da sociedade civil	2

#### Análise técnica da amostra A Conclusões destacadas

"56,57%" dos que participaram no inquérito são alunos, seguido dos antigos alunos  
Os administradores intermédios são os que menos participaram no inquérito. "1,01%"

#### A.4.1.2. Amostra B

	Sim
■ Aluno	29
■ Antigo aluno	4
■ Colaborador	0
■ Professor	23
■ Administrador intermédio	0
■ Membro da Direção	1
■ Inspector da educação	0
■ Encarregado de educação	0
■ Membro da sociedade civil	0

#### Análise técnica da amostra A Conclusões destacadas

"91,23%" dos que participaram no inquérito nesta escola são Aluno, seguido dos Professores  
5 grupos dos solicitados não responderam ao inquérito.

### A.4.1.3. Amostra C

	Sim
■ Aluno	29
■ Antingo aluno	4
■ Colaborador	10
■ Professor	17
■ Administrador intermédio	0
■ Membro da Direção	4
■ Inspector da educação	0
■ Encarregado de educação	7
■ Membro da sociedade civil	0

**Análise técnica da amostra A**  
**Conclusões destacadas**

"64,79%" dos que participaram no inquérito nesta escola são Aluno, seguido dos Professores  
 3 grupos solicitados não respondeu ao inquérito.

### A.4.1.4. Amostra D

	Sim
■ Aluno	42
■ Antingo aluno	0
■ Colaborador	0
■ Professor	0
■ Administrador intermédio	0
■ Membro da Direção	0
■ Inspector da educação	0
■ Encarregado de educação	0
■ Membro da sociedade civil	0

**Análise técnica da amostra A**  
**Conclusões destacadas**

"100,00%" dos que participaram no inquérito nesta escola são aluno.

### A.4.2. Dados obtidos através da pergunta 11.

**Nas escolas salesianas, o Projeto Educativo Pastoral Salesiano (P.E.P.S.) e as suas grandes linhas...  
 são conhecidos por (ou pelos):<sup>17</sup>**

<sup>17</sup> As tabelas seguintes, em maioria obtidos de enquetefacil.com, comportam muitas palavras técnicas da Estatística e são frutos de cálculos um pouco complicado para um não iniciado. Para facilitar a compreensão do leitor, definimos:

**A média** como a soma dos valores dividida pelo tamanho da amostra.

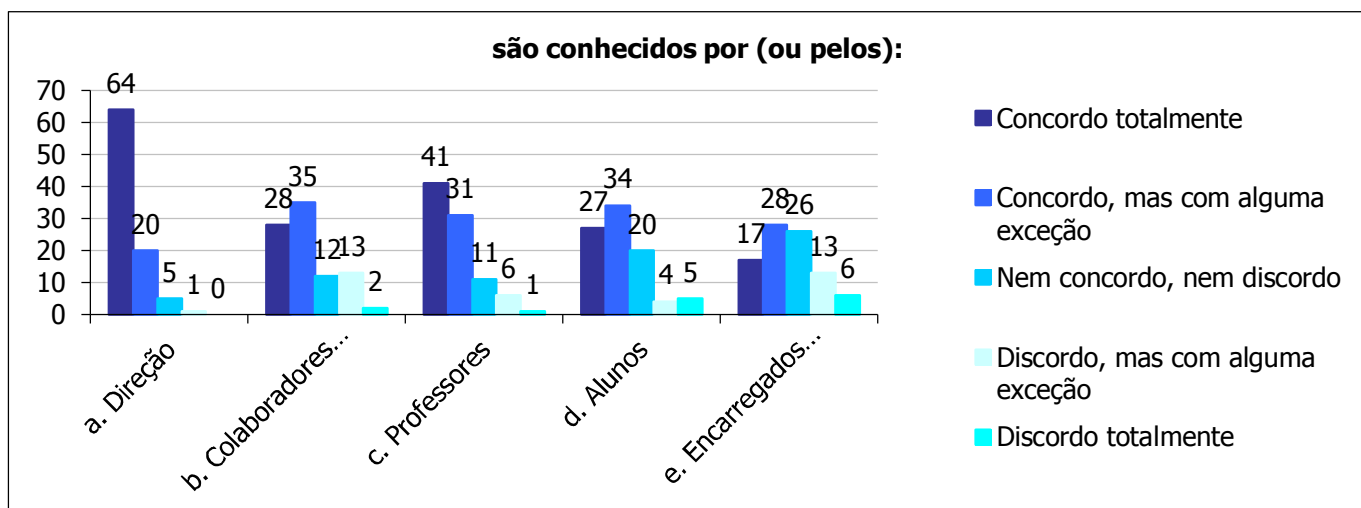
**O desvio padrão** é o índice de dispersão das respostas em função à média.

**O erro padrão** é o índice de desvio da média da amostra em função à possível média da população.

Fonte:

wikiHow: <http://es.m.wikihow.com/calcular-el-promedio,-la-desviaci%C3%B3n-est%C3%A1ndar-y-el-error-est%C3%A1ndar> acedido no dia de agosto de 2013.

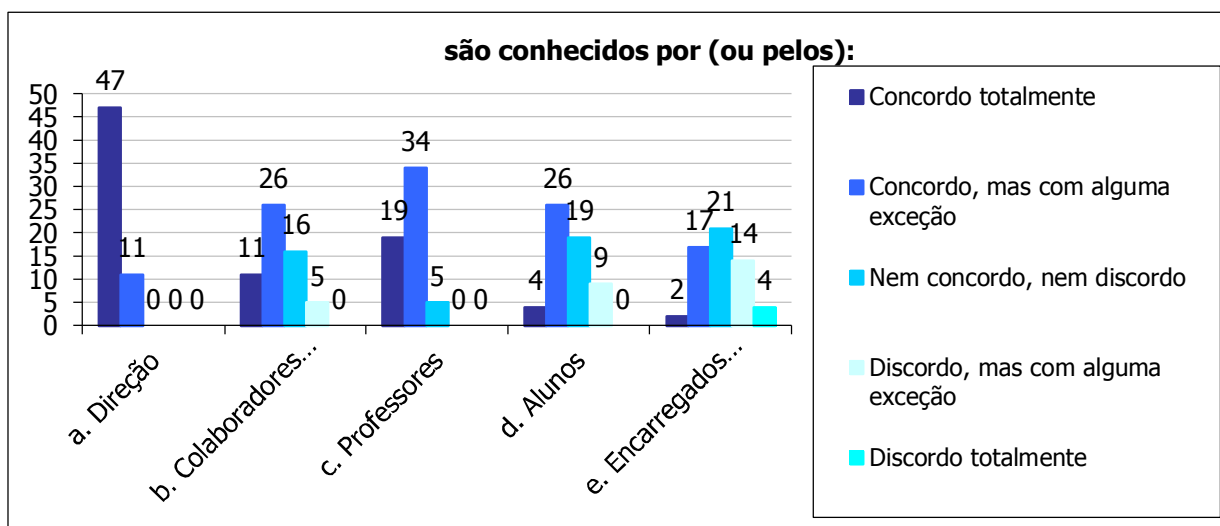
## A.4.2.1. Amostra A, via internet



## Análise técnica

a. Direção		Conclusões destacadas
Média	1,367	"93,33%" elegeru: Concordo totalmente, seguido de Concordo, mas com alguma exceção. A opção "Discordo totalmente" no foi assinalada por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[1,234 - 1,500]	
Tamanho da amostra	90	
Desvio padrão	0,644	
Erro padrão	0,068	
b. Colaboradores (funcionários)		Conclusões destacadas
Média	2,178	"70,00%" elegeru: Concordo, mas com alguma exceção, seguido por Concordo totalmente A opção menos assinalada representa "2,22%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,951 - 2,404]	
Tamanho da amostra	90	
Desvio padrão	1,097	
Erro padrão	0,116	
c. Professores		Conclusões destacadas
Média	1,833	"80,00%" escolheu: Concordo totalmente, seguido por Concordo, mas com alguma exceção A opção menos escolhida representa "1,11%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,634 - 2,032]	
Tamanho da amostra	90	
Desvio padrão	0,963	
Erro padrão	0,101	
d. Alunos		Conclusões destacadas
Média	2,178	"67,78%" escolheu: Concordo, mas com alguma exceção, seguido por Concordo totalmente A opção com menos assinalada representa "4,44%": Discordo, mas com alguma exceção
Intervalo de confiança (95%)	[1,953 - 2,402]	
Tamanho da amostra	90	
Desvio padrão	1,087	
Erro padrão	0,115	
e. Encarregados de educação		Conclusões destacadas
Média	2,589	"60,00%" optou por: Concordo, mas com alguma exceção, seguido por Nem concordo, nem discordo A opção com meno assinalada representa "6,67%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,351 - 2,827]	
Tamanho da amostra	90	
Desvio padrão	1,150	
Erro padrão	0,121	

## A.4.2.2. Amostra B.



## Análise técnica

a. Direção		Conclusões destacadas
Média	1,190	"100,00%" optou por: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção 3 opções ficaram sem eleição.
Intervalo de confiança (95%)	[1,088 - 1,291]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,395	
Erro padrão	0,052	

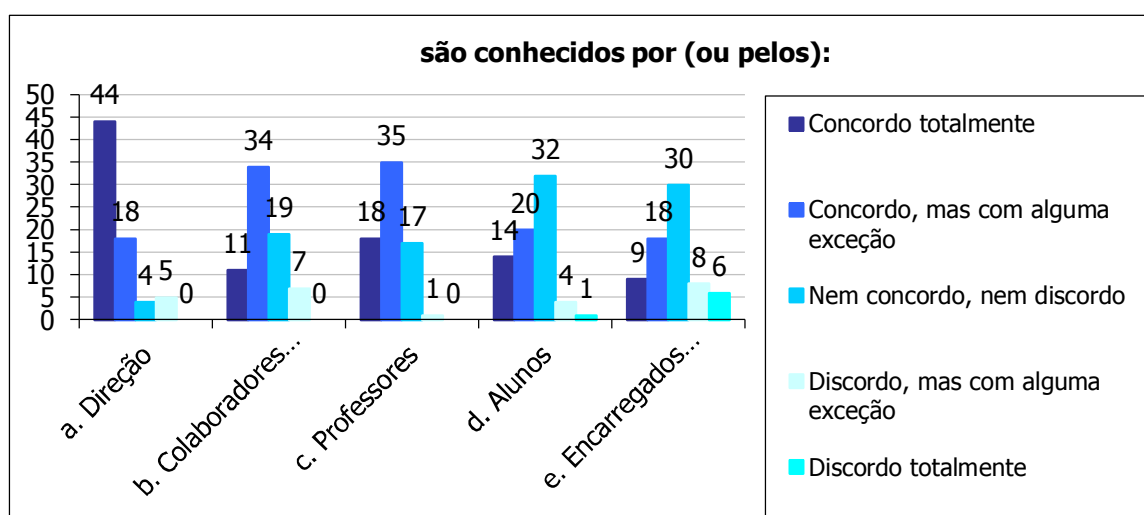
b. Colaboradores (funcionários)		Conclusões destacadas
Média	2,259	"72,41%" escolheu: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção "Discordo totalmente" não foi eleita por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[2,035 - 2,482]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,870	
Erro padrão	0,114	

c. Professores		Conclusões destacadas
Média	1,759	"91,38%" elegeu: Concordo, mas com alguma exceção Concordo totalmente 2 opções ficaram sem eleição.
Intervalo de confiança (95%)	[1,604 - 1,913]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,601	
Erro padrão	0,079	

d. Alunos		Conclusões destacadas
Média	2,569	"77,59%" optou por: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção "Discordo totalmente" não foi eleita por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[2,353 - 2,785]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,840	
Erro padrão	0,110	

e. Encarregados de educação		Conclusões destacadas
Média	3,017	"65,52%" escolheu: Nem concordo, nem discordo Concordo, mas com alguma exceção A opção com menos aderentes representa "3,45%": Concordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,764 - 3,270]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,982	
Erro padrão	0,129	

## A.4.2.3. Amostra C



## Análise técnica:

<b>a. Direção</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	1,577	"87,32%" optou por: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção A opção "Discordo totalmente" não foi eleita por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[1,371 - 1,784]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,889	
Erro padrão	0,106	

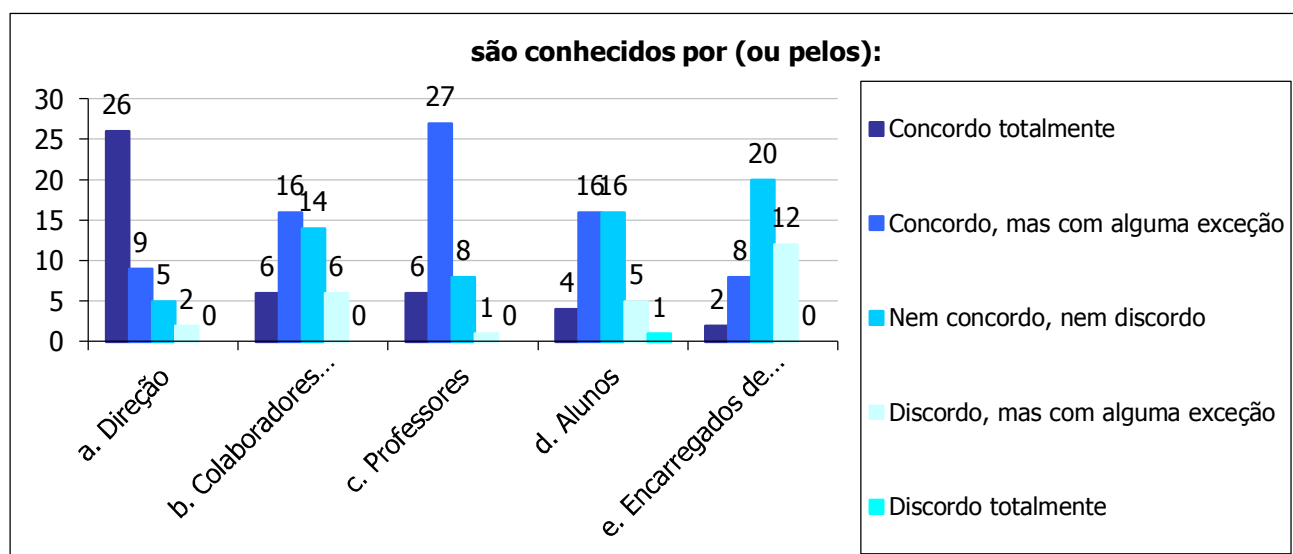
<b>b. Colaboradores (funcionários)</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	2,310	"74,65%" optou por: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção "Discordo totalmente" não foi tomada por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[2,111 - 2,509]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,855	
Erro padrão	0,101	

<b>c. Professores</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	2,014	"74,65%" elegeu: Concordo, mas com alguma exceção Concordo totalmente A opção "Discordo totalmente" não encontrou nenhum aderente.
Intervalo de confiança (95%)	[1,840 - 2,188]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,746	
Erro padrão	0,089	

<b>d. Alunos</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	2,408	"73,24%" opinou: Nem concordo, nem discordo Concordo, mas com alguma exceção A opinião menos escolhida representa "1,41%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,195 - 2,622]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,919	
Erro padrão	0,109	

<b>e. Encarregados de educação</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	2,775	"67,61%" optou por: Nem concordo, nem discordo Concordo, mas com alguma exceção A opinião menos escolhida representa "8,45%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,522 - 3,027]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	1,085	
Erro padrão	0,129	

**A.4.2.4. Amostra D.**



**Análise técnica:**

<b>a. Direção</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	1,595	"83,33%" elegeu:
Intervalo de confiança (95%)	[1,328 - 1,863]	Concordo totalmente
Tamanho da amostra	42	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,885	A opção "Discordo totalmente" escolhida por ninguém.
Erro padrão	0,137	

<b>b. Colaboradores (funcionários)</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	2,476	"71,43%" optou por:
Intervalo de confiança (95%)	[2,199 - 2,754]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	42	Nem concordo, nem discordo
Desvio padrão	0,917	"Discordo totalmente" não foi optado por ninguém.
Erro padrão	0,141	

<b>c. Professores</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	2,095	"83,33%" exprimiu a sua opinião em termo de:
Intervalo de confiança (95%)	[1,897 - 2,293]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	42	Nem concordo, nem discordo
Desvio padrão	0,656	"Discordo totalmente" não encontrou nenhum opinante.
Erro padrão	0,101	

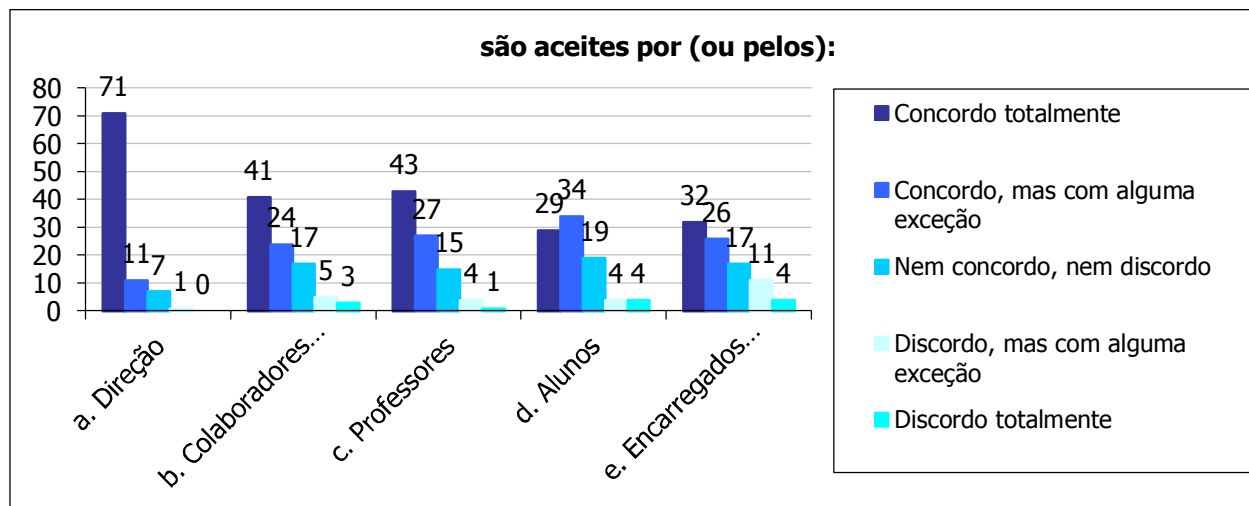
<b>d. Alunos</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	2,595	"76,19%" opinou:
Intervalo de confiança (95%)	[2,319 - 2,871]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	42	Nem concordo, nem discordo
Desvio padrão	0,912	A opção menos elegida, "2,38%", é
Erro padrão	0,141	Discordo totalmente

<b>e. Encarregados de educação</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	3,000	"76,19%" optou por:
Intervalo de confiança (95%)	[2,750 - 3,250]	Nem concordo, nem discordo
Tamanho da amostra	42	Discordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,826	A opinião "Discordo totalmente" não foi aderida por ninguém.
Erro padrão	0,128	

### A.4.3. Dados obtidos através pergunta 12

Nas escolas salesianas, o Projeto Educativo Pastoral Salesiano (P.E.P.S.) e as suas grandes linhas...  
são *aceites por (ou pelos)*:

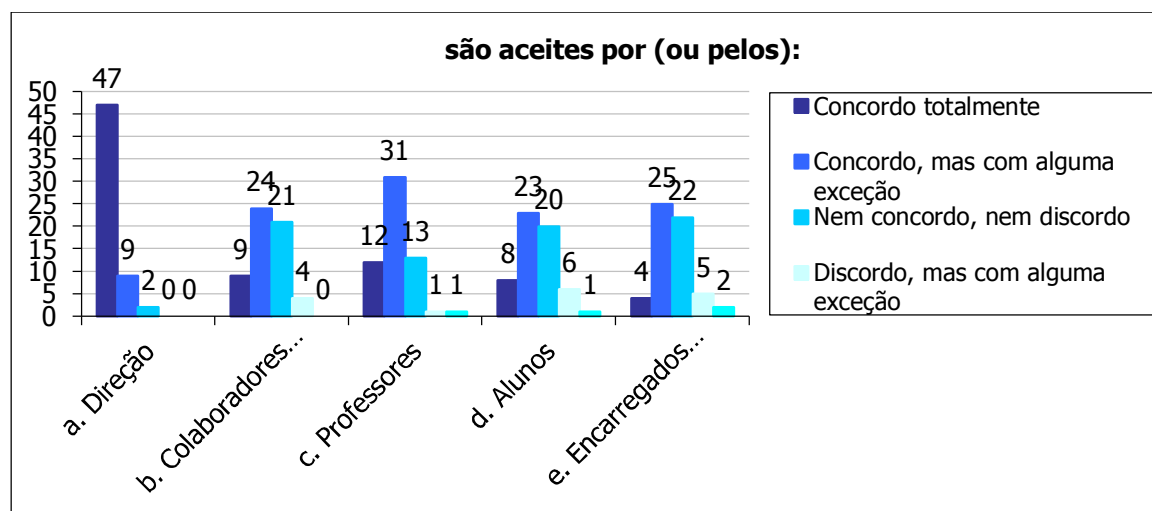
#### A.4.3.1. Amostra A



#### Análise técnica:

a. Direção		Conclusões destacadas
Média	1,311	"91,11%" opinou: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção A opção "Discordo totalmente" não foi eleita por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[1,174 - 1,448]	
Tamanho da amostra	90	
Desvio padrão	0,664	
Erro padrão	0,070	
b. Colaboradores (funcionários)		
Média	1,944	"72,22%" elegeram: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção A opinião menos abraçada representa "3,33%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,720 - 2,169]	
Tamanho da amostra	90	
Desvio padrão	1,085	
Erro padrão	0,114	
c. Professores		
Média	1,811	"77,78%" opinaram: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção A opção menos escolhida representa "1,11%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,615 - 2,007]	
Tamanho da amostra	90	
Desvio padrão	0,947	
Erro padrão	0,100	
d. Alunos		
Média	2,111	"70,00%" opinaram: Concordo, mas com alguma exceção Concordo totalmente A afirmação com menos opção representa "4,44%": Discordo, mas com alguma exceção
Intervalo de confiança (95%)	[1,893 - 2,329]	
Tamanho da amostra	90	
Desvio padrão	1,054	
Erro padrão	0,111	
e. Encarregados de educação		
Média	2,211	"64,44%" declararam: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção A opinião menos expressa representa "4,44%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,966 - 2,456]	
Tamanho da amostra	90	
Desvio padrão	1,185	
Erro padrão	0,125	

### A.4.3.2. Amostra B

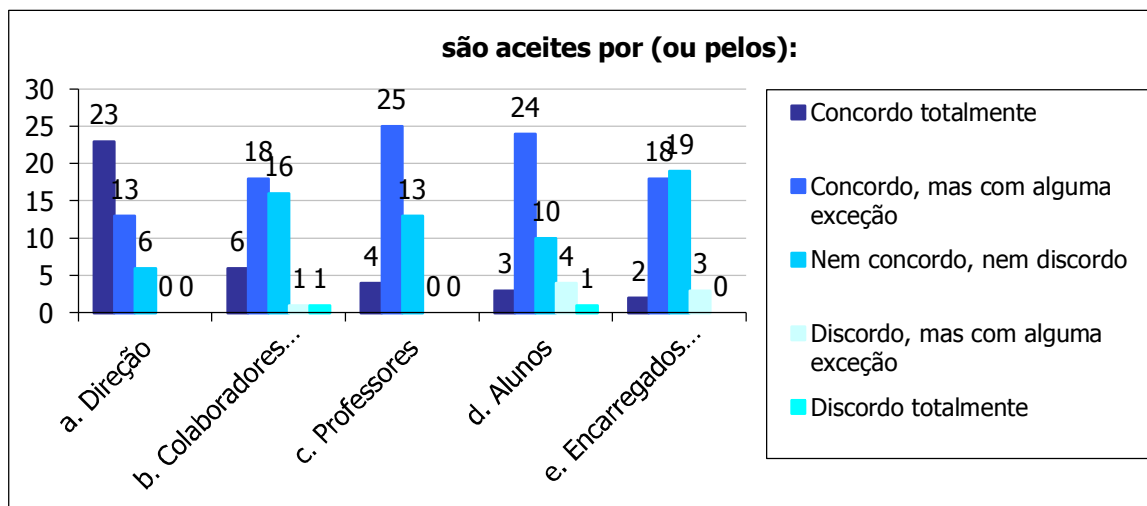


### A.4.3.3. Amostra C

#### Análise técnica:

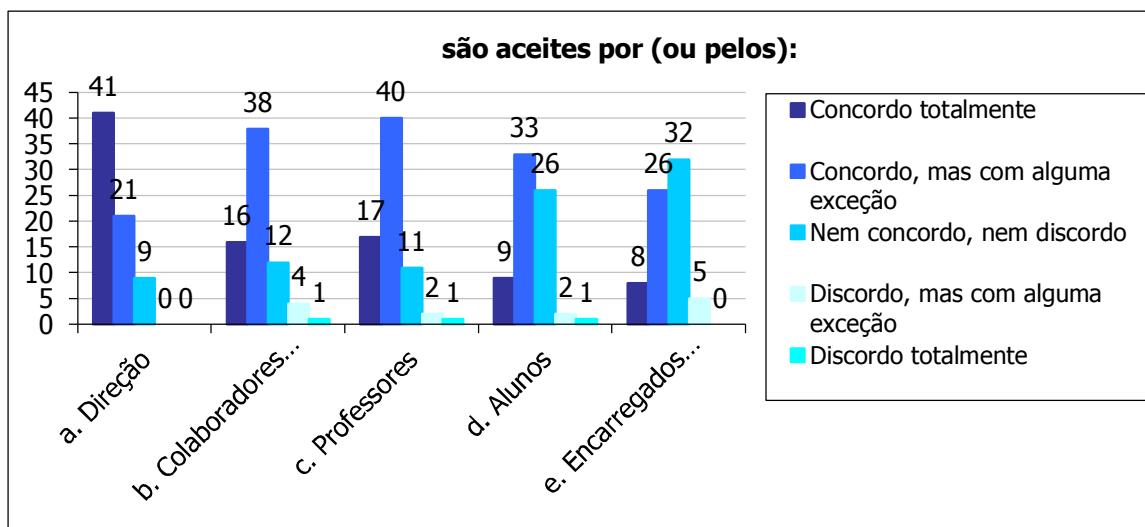
<b>a. Direção</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	1,549	"87,32%" opinaram: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção 2 opções ficaram sem ser eleitas.
Intervalo de confiança (95%)	[1,383 - 1,715]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,713	
Erro padrão	0,085	
<b>b. Colaboradores (funcionários)</b>		
Média	2,099	"76,06%" escolheram: Concordo, mas com alguma exceção Concordo totalmente A opinião menos elegida, "1,41%", é Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,898 - 2,300]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,864	
Erro padrão	0,103	
<b>c. Professores</b>		
Média	2,014	"80,28%" exprimiram a sua opinião escolhendo: Concordo, mas com alguma exceção Concordo totalmente A opinião menos escolhida, "1,41%", é Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,828 - 2,201]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,802	
Erro padrão	0,095	
<b>d. Alunos</b>		
Média	2,338	"83,10%" abraçaram a opinião: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opinião menos escolhida representa "1,41%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,154 - 2,522]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,792	
Erro padrão	0,094	
<b>e. Encarregados de educação</b>		
Média	2,479	"81,69%" opinaram: Nem concordo, nem discordo Concordo, mas com alguma exceção A asserção "Discordo totalmente" não foi escolhida por ninguém
Intervalo de confiança (95%)	[2,295 - 2,663]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,790	
Erro padrão	0,094	

## A.4.3.2. Amostra C

**Análise técnica:**

<b>a. Direção</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	1,224	"96,55%" opinaram: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção 2 opções ficaram sem eleição.
Intervalo de confiança (95%)	[1,096 - 1,352]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,497	
Erro padrão	0,065	
<b>b. Colaboradores (funcionários)</b>		
Média	2,345	"77,59%" têm como opinião: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção "Discordo totalmente" não foi eleita por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[2,132 - 2,558]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,828	
Erro padrão	0,109	
<b>c. Professores</b>		
Média	2,103	"75,86%" expressaram as suas opiniões em termo de: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção menos escolhida representa "1,72%": Discordo, mas com alguma exceção
Intervalo de confiança (95%)	[1,895 - 2,312]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,810	
Erro padrão	0,106	
<b>d. Alunos</b>		
Média	2,466	"74,14%" opinaram: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opinião com menos eleição representa "1,72%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,228 - 2,703]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,922	
Erro padrão	0,121	
<b>e. Encarregados de educação</b>		
Média	2,586	"81,03%" elegeram: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opinião com menos aderentes representa "3,45%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,360 - 2,812]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,879	
Erro padrão	0,115	

## A.4.3.4. Amostra D.



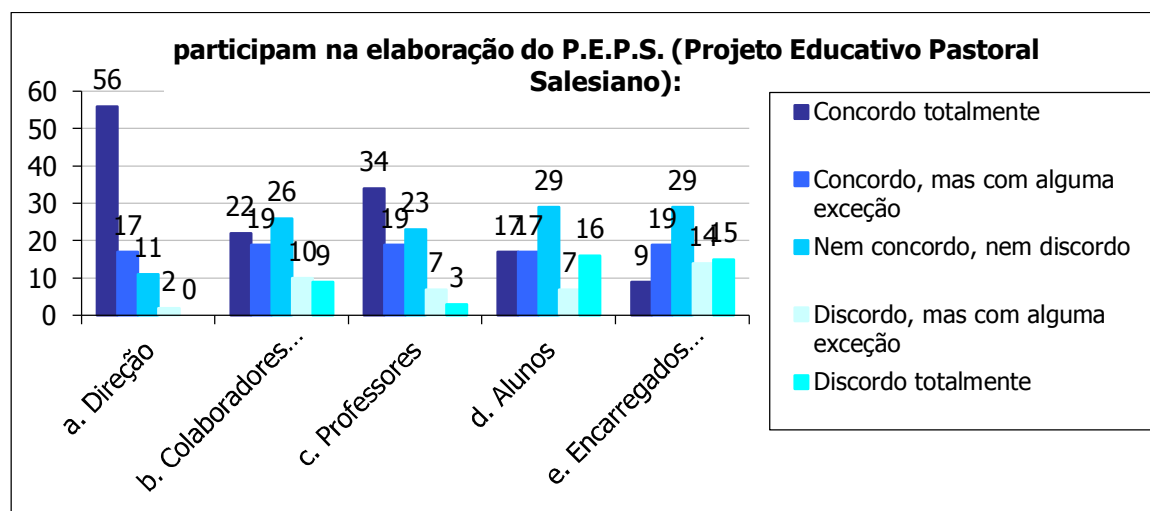
## Análise técnica:

<b>a. Direção</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	1,595	"85,71%" elegeram:
Intervalo de confiança (95%)	[1,373 - 1,817]	Concordo totalmente
Tamanho da amostra	42	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,734	2 opções ficaram sem eleição.
Erro padrão	0,113	
<b>b. Colaboradores (funcionários)</b>		
Média	2,357	"80,95%" opinaram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,100 - 2,614]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	42	Nem concordo, nem discordo
Desvio padrão	0,850	A opção menos escolhida representa "2,38%":
Erro padrão	0,131	Discordo, mas com alguma exceção
<b>c. Professores</b>		
Média	2,214	"90,48%" mostraram a coincidência das suas opiniões com as propostas:
Intervalo de confiança (95%)	[2,031 - 2,398]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	42	Nem concordo, nem discordo
Desvio padrão	0,606	2 opções ficaram sem eleição.
Erro padrão	0,094	
<b>d. Alunos</b>		
Média	2,429	"80,95%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,169 - 2,689]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	42	Nem concordo, nem discordo
Desvio padrão	0,859	A opinião pela qual menos optaram representa "2,38%":
Erro padrão	0,133	Discordo totalmente
<b>e. Encarregados de educação</b>		
Média	2,548	"88,10%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,334 - 2,761]	Nem concordo, nem discordo
Tamanho da amostra	42	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,705	A opção "Discordo totalmente" não foi escolhida por ninguém.
Erro padrão	0,109	

#### A.4.4. Dados obtidos através pergunta 21

Os membros da C.E.P. (Comunidade Educativo e Pastoral) adiante indicados **participam** na elaboração do P.E.P.S. (Proj Educ Pastoral Sal):

##### A.4.4.1. Amostra A



#### Análise técnica:

a. Direção		Conclusões destacadas
Média	1,523	"84,88%" escolheram
Intervalo de confiança (95%)	[1,353 - 1,694]	Concordo totalmente
Tamanho da amostra	86	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,808	A Opção "Discordo totalmente" não foi escolhida por ninguém.
Erro padrão	0,087	

b. Colaboradores (funcionários)		Conclusões destacadas
Média	2,593	"55,81%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,323 - 2,863]	Nem concordo, nem discordo
Tamanho da amostra	86	Concordo totalmente
Desvio padrão	1,278	A opção menos escolhida representa "10,47%":
Erro padrão	0,138	Discordo totalmente

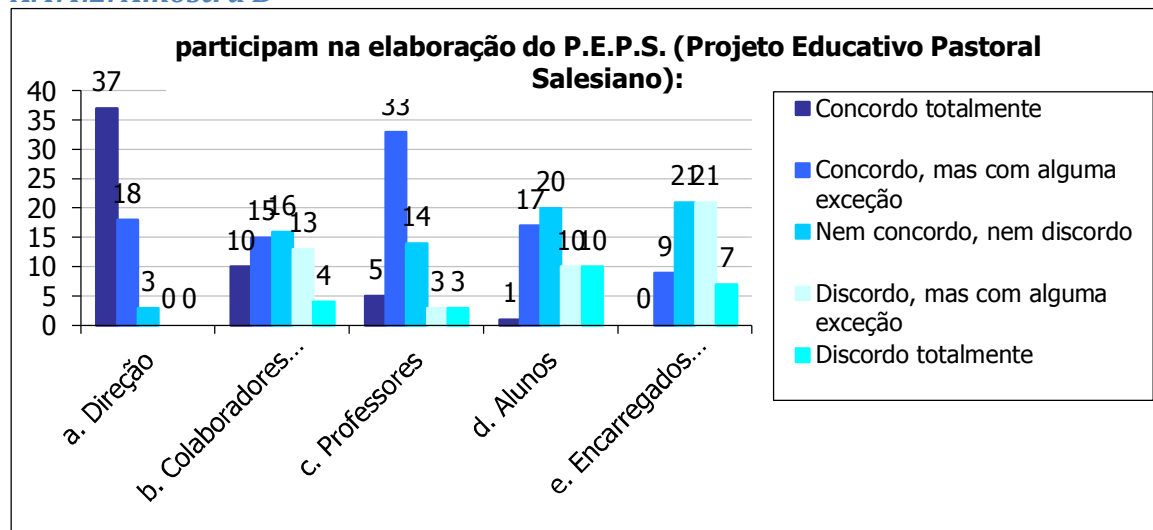
c. Professores		Conclusões destacadas
Média	2,140	"66,28%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[1,899 - 2,380]	Concordo totalmente
Tamanho da amostra	86	Nem concordo, nem discordo
Desvio padrão	1,139	A opção menos escolhida representa "3,49%":
Erro padrão	0,123	Discordo totalmente

d. Alunos		Conclusões destacadas
Média	2,860	El "53,49%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,576 - 3,145]	Nem concordo, nem discordo
Tamanho da amostra	86	Concordo totalmente
Desvio padrão	1,347	A opção menos escolhida representa "8,14%":
Erro padrão	0,145	Discordo, mas com alguma exceção

<b>e. Encarregados de educação</b>		
Média	3,081	"55,81%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,822 - 3,341]	Nem concordo, nem discordo
Tamanho da amostra	86	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	1,229	A opção menos escolhida representa "10,47%":
Erro padrão	0,133	Concordo totalmente

#### A.4.4.2. Amostra B



#### Análise técnica:

<b>a. Direção</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	1,414	"94,83%" optaram por:
Intervalo de confiança (95%)	[1,261 - 1,567]	Concordo totalmente
Tamanho da amostra	58	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,593	2 opções ficaram nunca sem ser escolhidas.
Erro padrão	0,078	

<b>b. Colaboradores (funcionários)</b>		
Média	2,759	"53,45%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,453 - 3,065]	Nem concordo, nem discordo
Tamanho da amostra	58	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	1,189	A opção menos escolhida é representada por "6,90%":
Erro padrão	0,156	Discordo totalmente

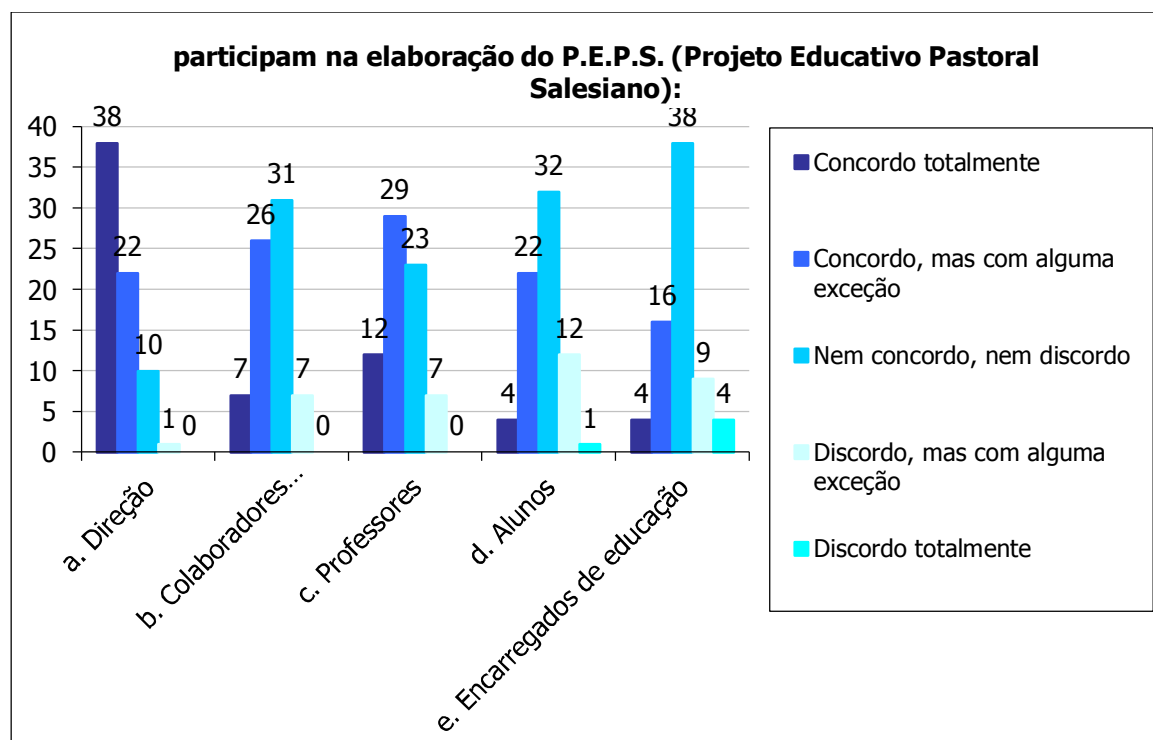
<b>c. Professores</b>		
Média	2,414	"81,03%" opinaram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,177 - 2,650]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	58	Nem concordo, nem discordo
Desvio padrão	0,918	A opinião menos abraçada representa "5,17%":
Erro padrão	0,121	Discordo, mas com alguma exceção

<b>d. Alunos</b>		
Média	3,190	"63,79%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,907 - 3,473]	Nem concordo, nem discordo
Tamanho da amostra	58	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	1,100	A opção com menos eleições, "1,72%", foi
Erro padrão	0,144	Concordo totalmente

<b>e. Encarregados de educação</b>		
Média	3,448	"72,41%" escolheram: Nem concordo, nem discordo Discordo, mas com alguma exceção A opção "Concordo totalmente" não foi elegida por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[3,216 - 3,680]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,902	
Erro padrão	0,118	

#### A.4.4.3. Amostra C



#### Análise técnica:

<b>a. Direção</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	1,634	"84,51%" escolheram: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção A opção "Discordo totalmente" não eleita por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[1,453 - 1,815]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,779	
Erro padrão	0,092	

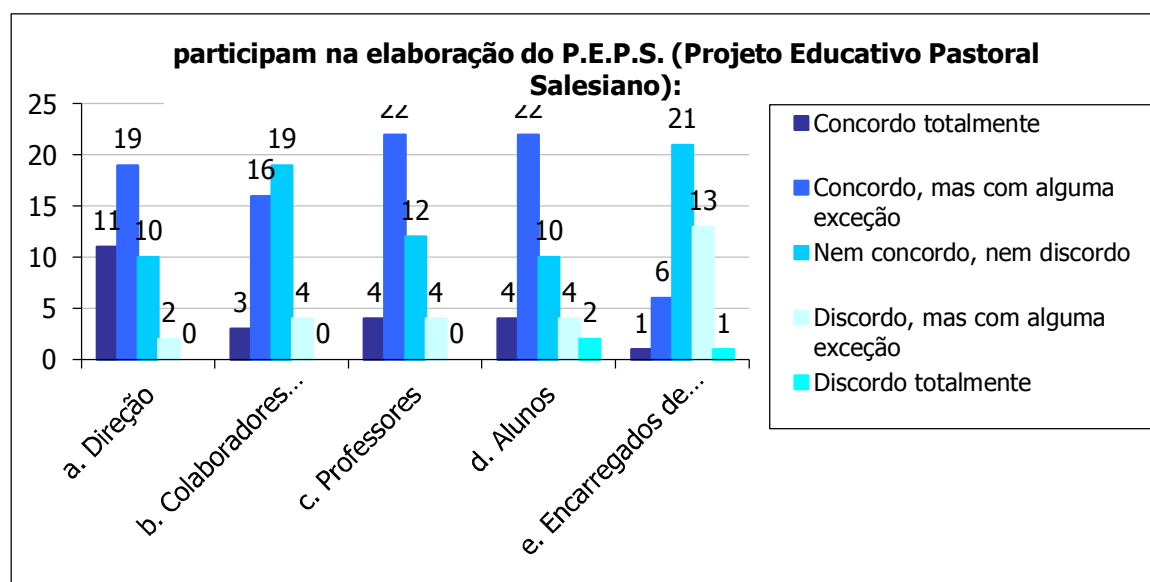
<b>b. Colaboradores (funcionários)</b>		
Média	2,535	"80,28%" elegeram: Nem concordo, nem discordo Concordo, mas com alguma exceção A opção "Discordo totalmente" ficou sem nenhuma eleição.
Intervalo de confiança (95%)	[2,347 - 2,723]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,808	
Erro padrão	0,096	

<b>c. Professores</b>		
Média	2,352	"73,24%" optaram por: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção "Discordo totalmente" não foi abraçada por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[2,147 - 2,557]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,880	
Erro padrão	0,104	

<b>d. Alunos</b>		
Média	2,775	"76,06%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,577 - 2,972]	Nem concordo, nem discordo
Tamanho da amostra	71	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,848	A opção menos elegida representa "1,41%":
Erro padrão	0,101	Discordo totalmente

<b>e. Encarregados de educação</b>		
Média	2,901	"76,06%" elegeram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,693 - 3,110]	Nem concordo, nem discordo
Tamanho da amostra	71	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,897	A opção menos elegida representa "5,63%":
Erro padrão	0,106	Concordo totalmente

#### A.4.4.4. Amostra D



#### Análise técnica:

<b>a. Direção</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	2,071	"71,43%" elegeram:
Intervalo de confiança (95%)	[1,818 - 2,325]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	42	Concordo totalmente
Desvio padrão	0,838	A opção "Discordo totalmente" não foi escolhida por ninguém.
Erro padrão	0,129	

<b>b. Colaboradores (funcionários)</b>		
Média	2,571	"83,33%" optaram por:
Intervalo de confiança (95%)	[2,339 - 2,804]	Nem concordo, nem discordo
Tamanho da amostra	42	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,770	A opção "Discordo totalmente" não foi escolhida por ninguém.
Erro padrão	0,119	

<b>c. Professores</b>		
Média	2,381	"80,95%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,141 - 2,621]	Concordo, mas com alguma exceção

Tamanho da amostra	42	A opção "Discordo totalmente" não foi escolhida por ninguém.
Desvio padrão	0,795	
Erro padrão	0,123	

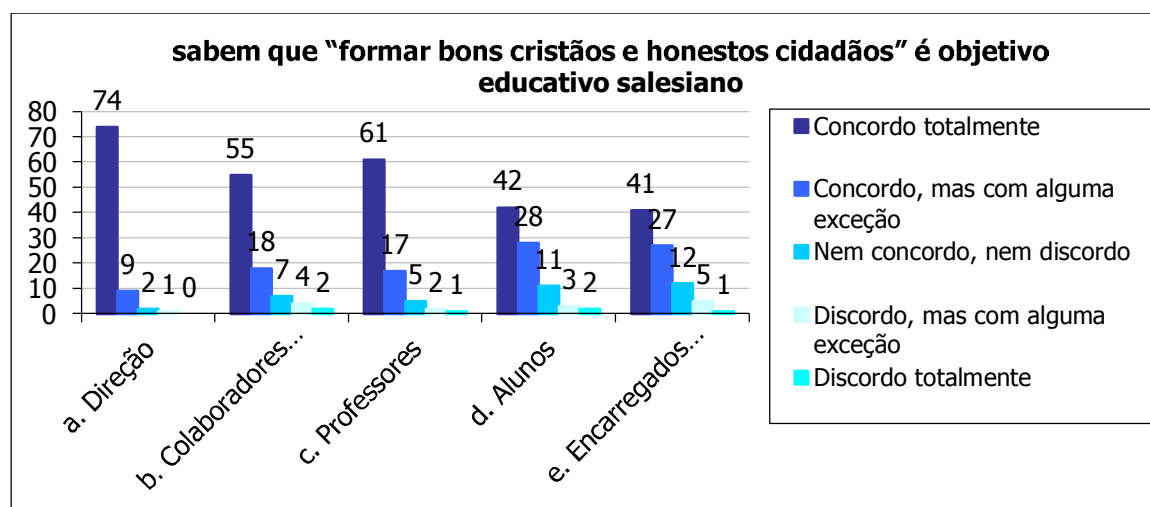
<b>d. Alunos</b>		
Média	2,476	"76,19%" elegeram: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção menos elegida representa "4,76%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,183 - 2,769]	
Tamanho da amostra	42	
Desvio padrão	0,969	
Erro padrão	0,149	

<b>e. Encarregados de educação</b>		
Média	3,167	"80,95%" optaram por: Nem concordo, nem discordo Discordo, mas com alguma exceção A opção menos escolhida representa "2,38%": Concordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,927 - 3,407]	
Tamanho da amostra	42	
Desvio padrão	0,794	
Erro padrão	0,122	

#### A.4.5. Dados obtidos através da pergunta 22

Os membros da C.E.P. (Comunidade Educativo e Pastoral) adiante indicados **sabem** que "formar bons cristãos e honestos cidadãos" é objetivo educativo salesiano.

##### A.4.5.1. Amostra A



#### Análise técnica:

<b>a. Direção</b>		<b>Conclusões destacadas</b> "96,51%" elegeram: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção A opção "Discordo totalmente" não foi eleita por ninguém.
Média	1,186	
Intervalo de confiança (95%)	[1,076 - 1,296]	
Tamanho da amostra	86	
Desvio padrão	0,520	
Erro padrão	0,056	

<b>b. Colaboradores (funcionários)</b>		"84,88%" optou por: Concordo totalmente
Média	1,605	
Intervalo de confiança (95%)	[1,396 - 1,813]	

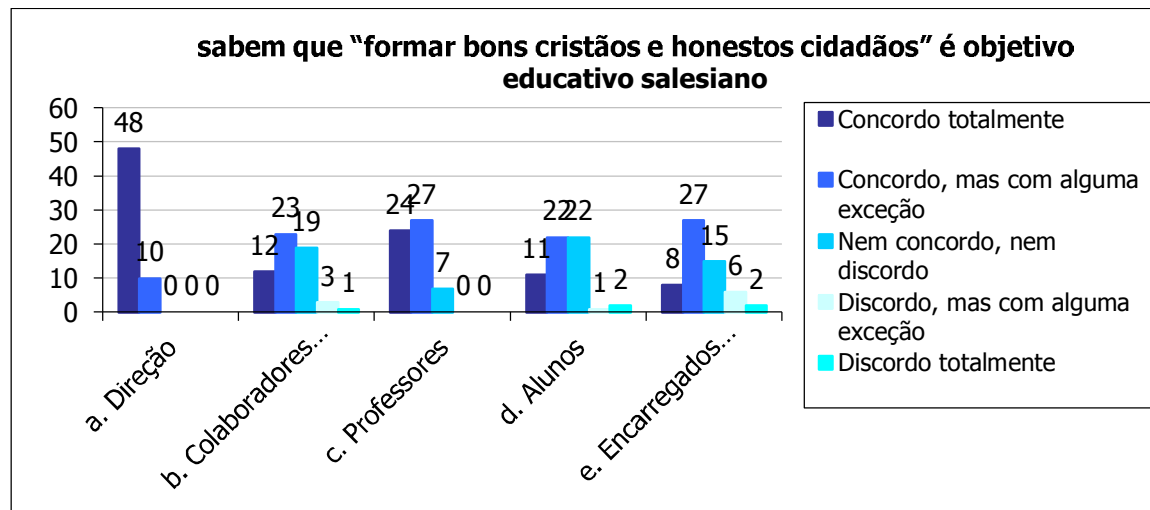
Tamanho da amostra	86	Concordo, mas com alguma exceção A opção menos escolhida representa "2,33%": Discordo totalmente
Desvio padrão	0,986	
Erro padrão	0,106	

<b>c. Professores</b>		
Média	1,430	"90,70%" escolheram: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção A opção menos escolhida representa "1,16%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,260 - 1,600]	
Tamanho da amostra	86	
Desvio padrão	0,805	
Erro padrão	0,087	

<b>d. Alunos</b>		
Média	1,779	"81,40%" escolheram: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção A opção menos escolhida representa "2,33%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,576 - 1,983]	
Tamanho da amostra	86	
Desvio padrão	0,963	
Erro padrão	0,104	

<b>e. Encarregados de educação</b>		
Média	1,814	"79,07%" optou por: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção A opção menos escolhida representa "1,16%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,610 - 2,018]	
Tamanho da amostra	86	
Desvio padrão	0,964	
Erro padrão	0,104	

#### A.4.5.2. Amostra B



#### Análise técnica:

<b>a. Direção</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	1,172	"100,00%" declaram: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção 3 opções ficaram sem nenhuma eleição.
Intervalo de confiança (95%)	[1,074 - 1,270]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,381	
Erro padrão	0,050	

<b>b. Colaboradores (funcionários)</b>		
Média	2,276	"72,41%" declararam:

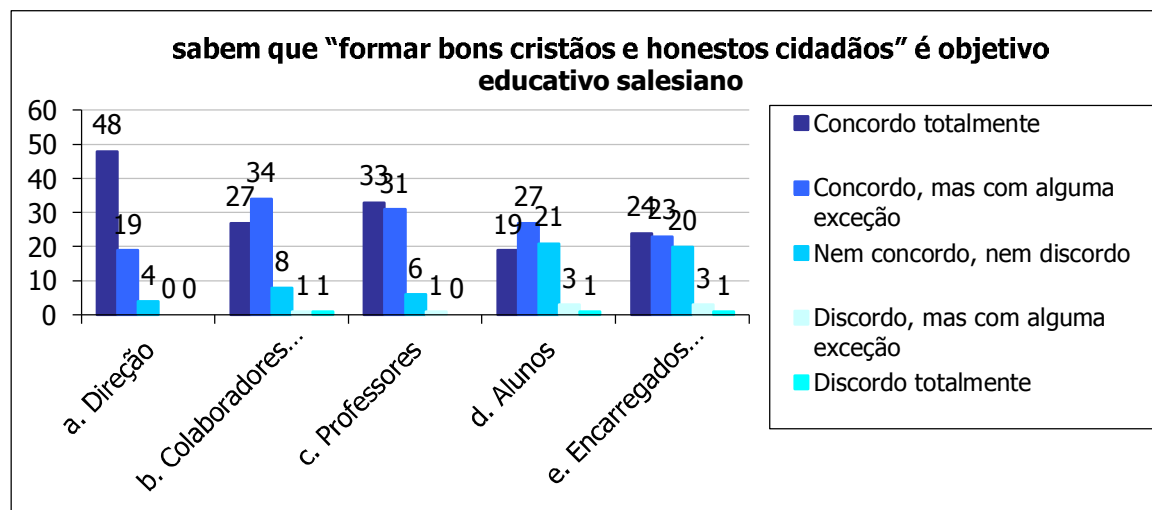
Intervalo de confiança (95%)	[2,041 - 2,511]	Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção menos eleita representa "1,72%": Discordo totalmente
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,914	
Erro padrão	0,120	

<b>c. Professores</b>		
Média	1,707	"87,93%" afirmaram: Concordo, mas com alguma exceção Concordo totalmente 2 opções ficaram sem nenhuma eleição.
Intervalo de confiança (95%)	[1,533 - 1,881]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,676	
Erro padrão	0,089	

<b>d. Alunos</b>		
Média	2,328	"75,86%" elegeram: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A asserção com menos opções representa "1,72%": Discordo, mas com alguma exceção
Intervalo de confiança (95%)	[2,090 - 2,566]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,925	
Erro padrão	0,121	

<b>e. Encarregados de educação</b>		
Média	2,431	"72,41%" optaram por: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção com menos eleições representa "3,45%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,180 - 2,682]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,975	
Erro padrão	0,128	

#### A.4.5.3. Amostra C



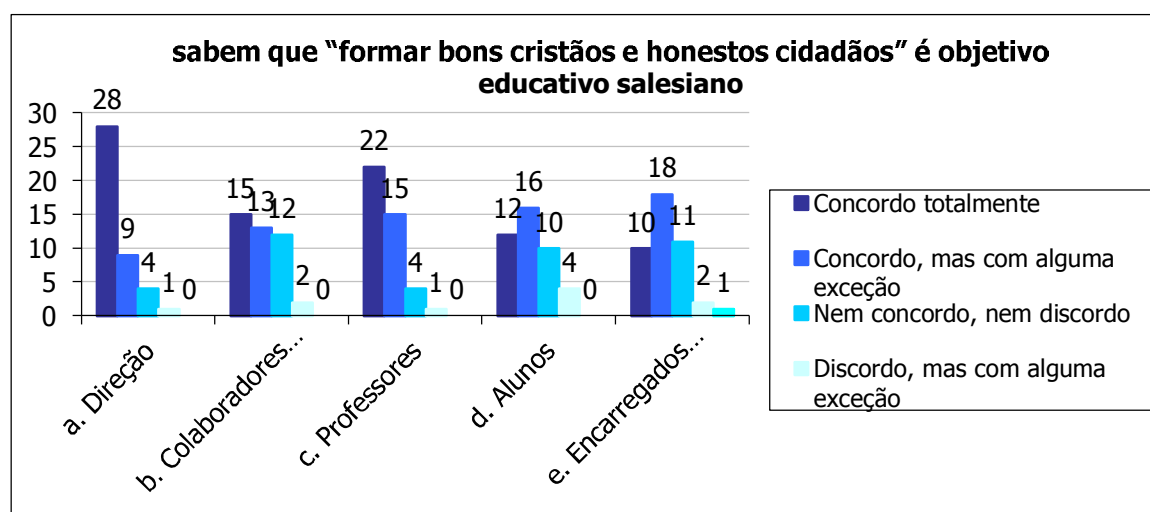
#### Análise técnica:

<b>a. Direção</b>		<b>Conclusões destacadas</b> "94,37%" escolheram: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção 2 opções ficaram sem eleição.
Média	1,380	
Intervalo de confiança (95%)	[1,242 - 1,519]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,594	
Erro padrão	0,071	
<b>b. Colaboradores (funcionários)</b>		
Média	1,803	"85,92%" escolheram:

Intervalo de confiança (95%)	[1,616 - 1,990]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	71	Concordo totalmente
Desvio padrão	0,804	A opção menos escolhida representa "1,41%":
Erro padrão	0,095	Discordo, mas com alguma exceção
<b>c. Professores</b>		
Média	1,648	"90,14%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[1,485 - 1,810]	Concordo totalmente
Tamanho da amostra	71	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,699	A opção "Discordo totalmente" não foi escolhida por ninguém.
Erro padrão	0,083	

<b>d. Alunos</b>		
Média	2,155	"67,61%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[1,941 - 2,369]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	71	Nem concordo, nem discordo
Desvio padrão	0,920	A opção menos escolhida representa "1,41%":
Erro padrão	0,109	Discordo totalmente
<b>e. Encarregados de educação</b>		
Média	2,070	"66,20%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[1,847 - 2,294]	Concordo totalmente
Tamanho da amostra	71	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,961	A opção menos escolhida representa "1,41%":
Erro padrão	0,114	Discordo totalmente

#### A.4.5.4. Amostra D



#### Análise técnica:

<b>a. Direção</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	1,476	"88,10%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[1,243 - 1,710]	Concordo totalmente
Tamanho da amostra	42	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,773	A opção "Discordo totalmente" não foi escolhida por ninguém.
Erro padrão	0,119	

<b>b. Colaboradores (funcionários)</b>		
Média	2,024	"66,67%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[1,744 - 2,303]	Concordo totalmente

Tamanho da amostra	42	Concordo, mas com alguma exceção A opção "Discordo totalmente" não foi escolhida por ninguém.
Desvio padrão	0,924	
Erro padrão	0,143	
<b>c. Professores</b>		
Média	1,619	"88,10%" escolheram: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção A opção "Discordo totalmente" não foi escolhida por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[1,388 - 1,850]	
Tamanho da amostra	42	
Desvio padrão	0,764	
Erro padrão	0,118	

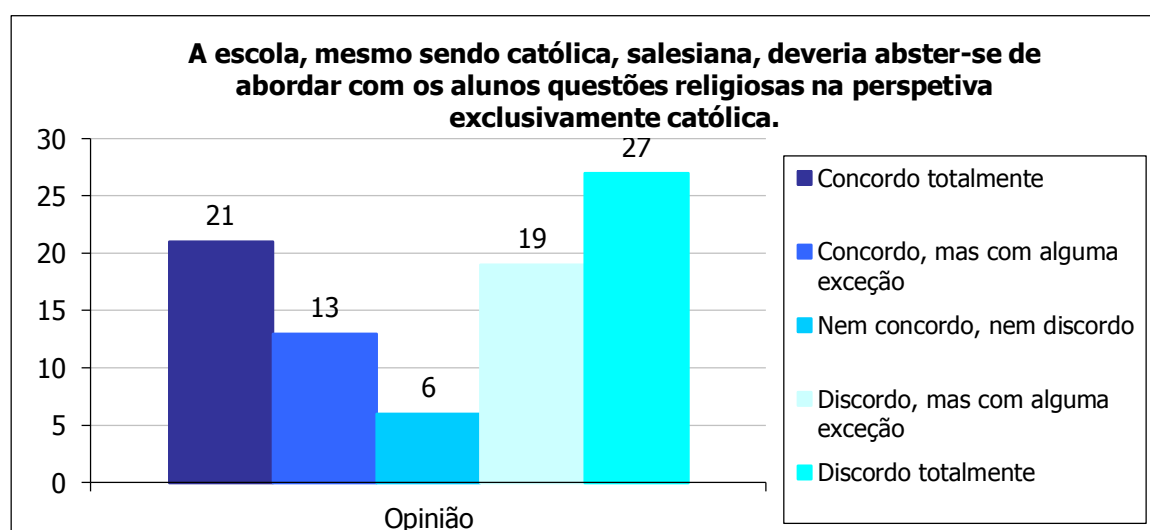
<b>d. Alunos</b>		
Média	2,143	"66,67%" escolheram: Concordo, mas com alguma exceção Concordo totalmente A opção "Discordo totalmente" não foi elegida por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[1,855 - 2,431]	
Tamanho da amostra	42	
Desvio padrão	0,952	
Erro padrão	0,147	

<b>e. Encarregados de educação</b>		
Média	2,190	"69,05%" escolheram: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção menos escolhida representa "2,38%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,905 - 2,476]	
Tamanho da amostra	42	
Desvio padrão	0,943	
Erro padrão	0,146	

#### A.4.6. Dados obtidos através da pergunta 3

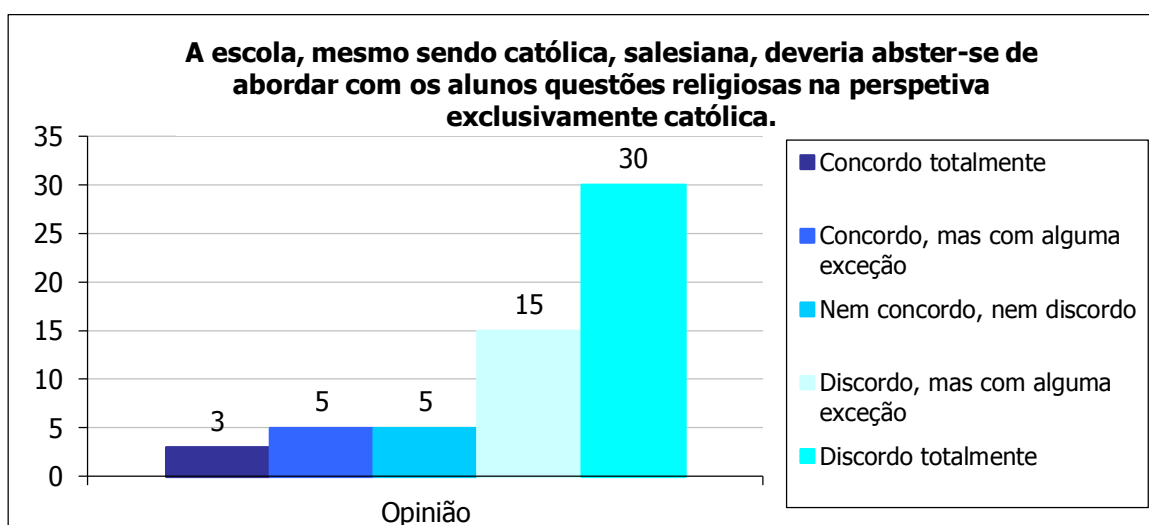
A escola, mesmo sendo católica, salesiana, deveria abster-se de abordar com os alunos questões religiosas na perspetiva exclusivamente católica.

##### A.4.6.1. Amostra A



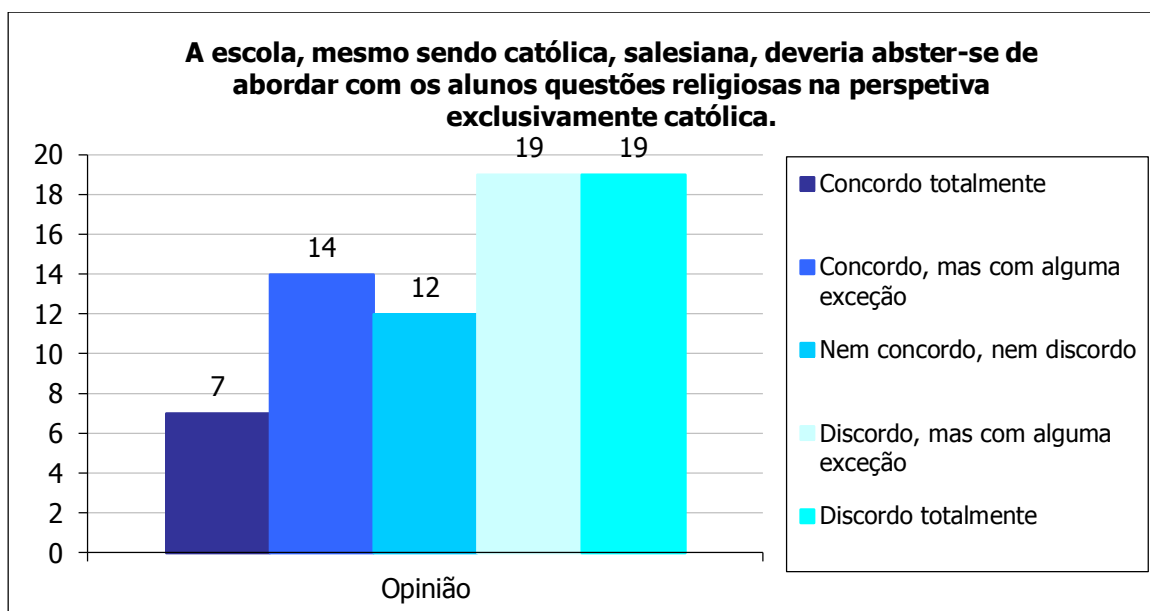
**Análise técnica:**

Opinião		Conclusões destacadas
Media	3,209	"55,81%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,869 - 3,550]	Discordo totalmente
Tamanho da amostra	86	Concordo totalmente
Desvio padrão	1,610	A opção menos escolhida representa "6,98%":
Erro padrão	0,174	Nem concordo, nem discordo

**A.4.6.2. Amostra B****Análise técnica:**

Opinião		Conclusões destacadas
Média	4,103	"77,59%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[3,796 - 4,411]	Discordo totalmente
Tamanho da amostra	58	Discordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	1,195	A opção menos escolhida representa "5,17%":
Erro padrão	0,157	Concordo totalmente

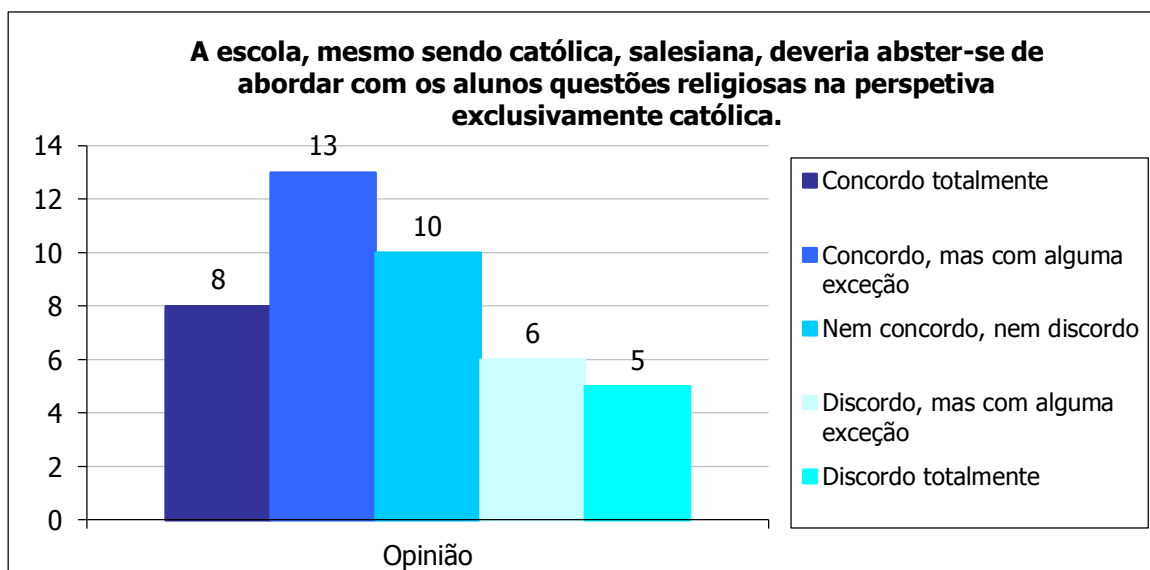
## A.4.6.3. Amostra C



## Análise técnica:

Opinião		Conclusões destacadas
Média	3,408	"53,52%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[3,097 - 3,719]	Discordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	71	Discordo totalmente
Desvio padrão	1,337	A opção menos escolhida representa "9,86%":
Erro padrão	0,159	Concordo totalmente

## A.4.6.4. Amostra D

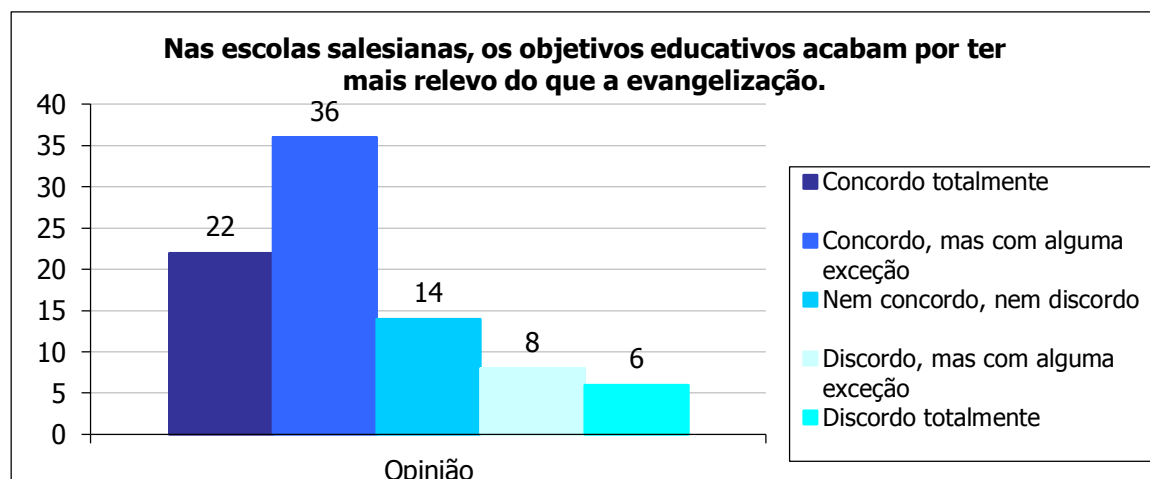


**Análise técnica:**

Opinião		Conclusões destacadas
Média	2,690	"54,76%" escolheram: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção menos elegida representa "11,90%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,304 - 3,077]	
Tamanho da amostra	42	
Desvio padrão	1,278	
Erro padrão	0,197	

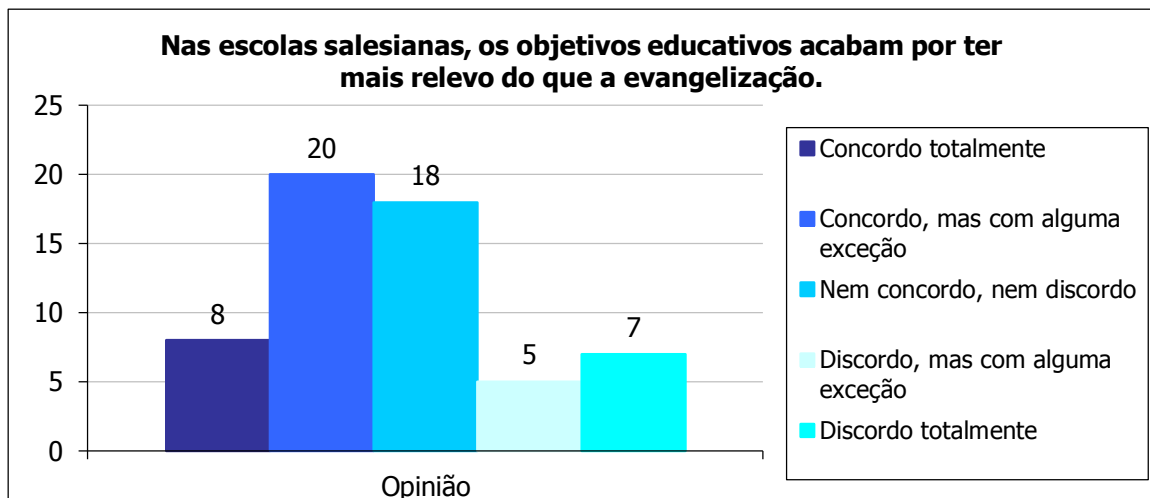
**A.4.7. Dados obtidos através da pergunta 4**

Nas escolas salesianas, os objetivos educativos acabam por ter mais relevo do que a evangelização.

**A.4.7.1. Amostra A****Análise técnica:**

Opinião		Conclusões destacadas
Média	2,302	"67,44%" escolheram: Concordo, mas com alguma exceção Concordo totalmente A opção menos elegida representa "6,98%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,057 - 2,547]	
Tamanho da amostra	86	
Desvio padrão	1,159	
Erro padrão	0,125	

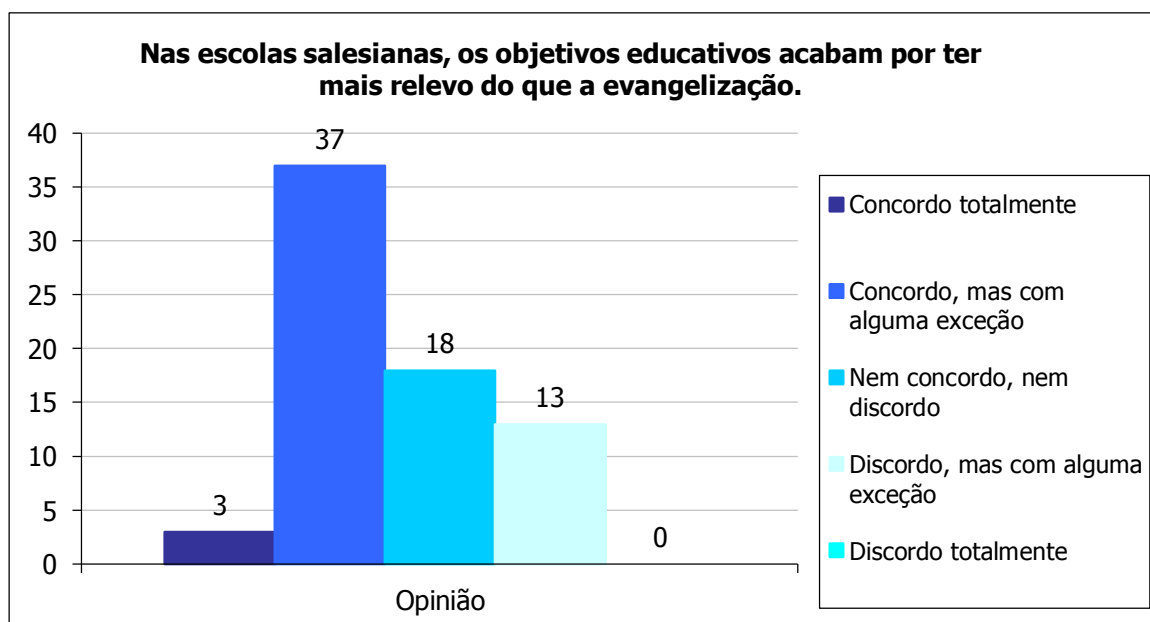
## A.4.7.2. Amostra B



## Análise técnica:

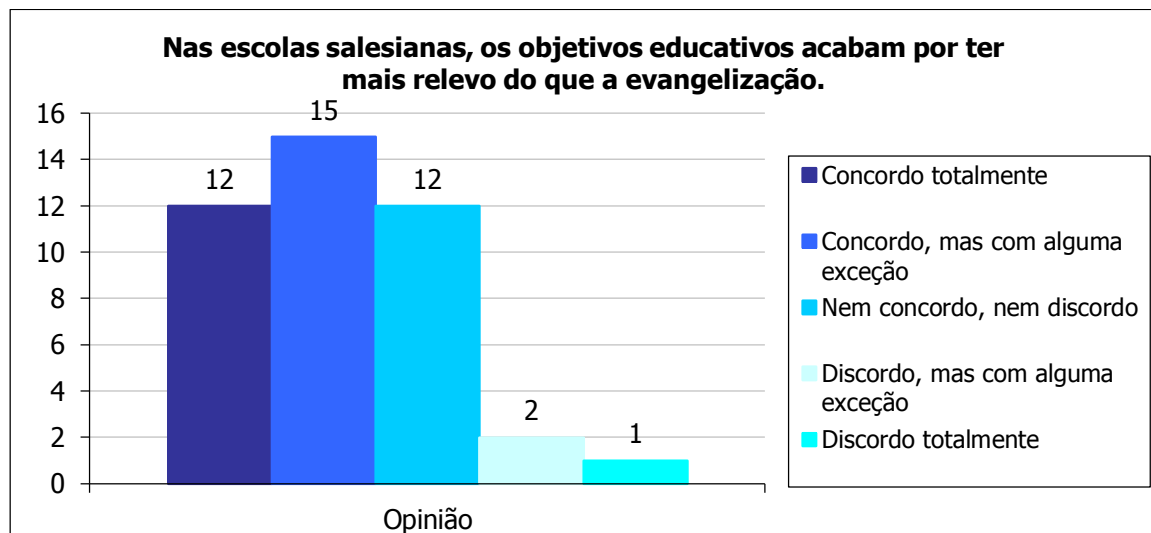
Opinião		Conclusões destacadas
Média	2,707	"65,52%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,402 - 3,012]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	58	Nem concordo, nem discordo
Desvio padrão	1,185	A opção menos escolhida representa "8,62%":
Erro padrão	0,156	Discordo, mas com alguma exceção

## A.4.7.3. Amostra C



**Análise técnica:**

Opinião		Conclusões destacadas
Média	2,577	"77,46%" escolheram: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção "Discordo totalmente" não foi escolhida por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[2,382 - 2,773]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,839	
Erro padrão	0,100	

**A.4.7.4. Amostra D****Análise técnica:**

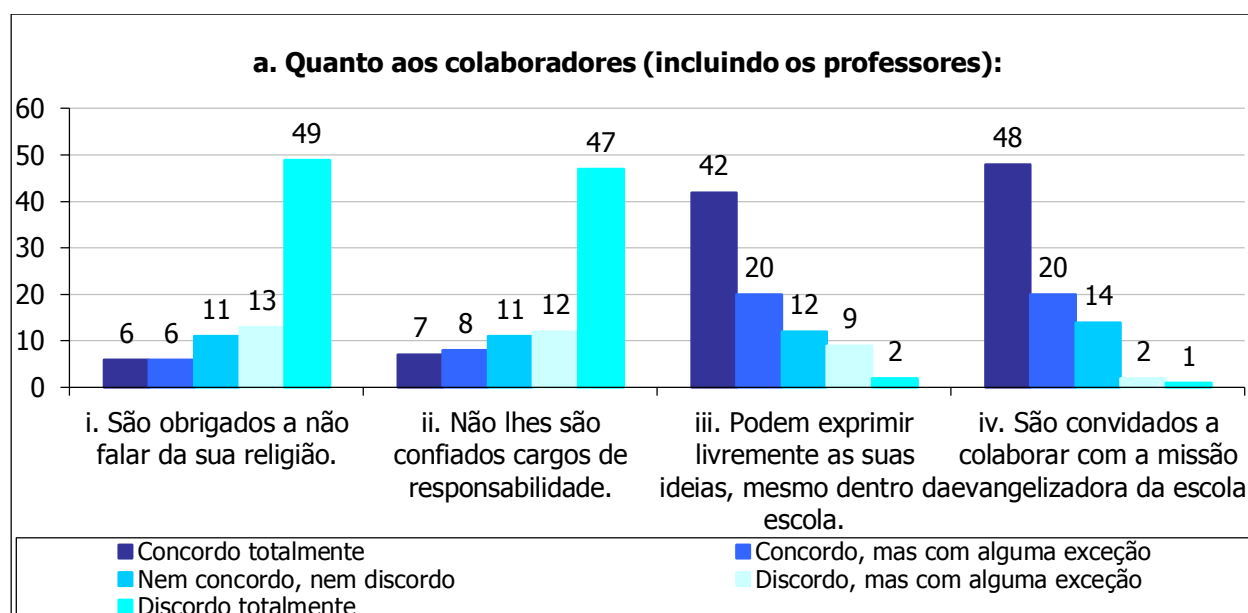
Opinião		Conclusões destacadas
Média	2,167	"64,29%" elegeram: Concordo, mas com alguma exceção Concordo totalmente A opção menos elegida representa "2,38%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,869 - 2,465]	
Tamanho da amostra	42	
Desvio padrão	0,986	
Erro padrão	0,152	

**A.4.8. Dados obtidos através da pergunta 51**

Nas escolas salesianas, há quem **não partilhe** a visão evangelizadora. Importa saber a situação dessas pessoas nas escolas salesianas:

a. *Quanto aos colaboradores (incluindo os professores):*

## A.4.8.1. Amostra A



## Análise técnica:

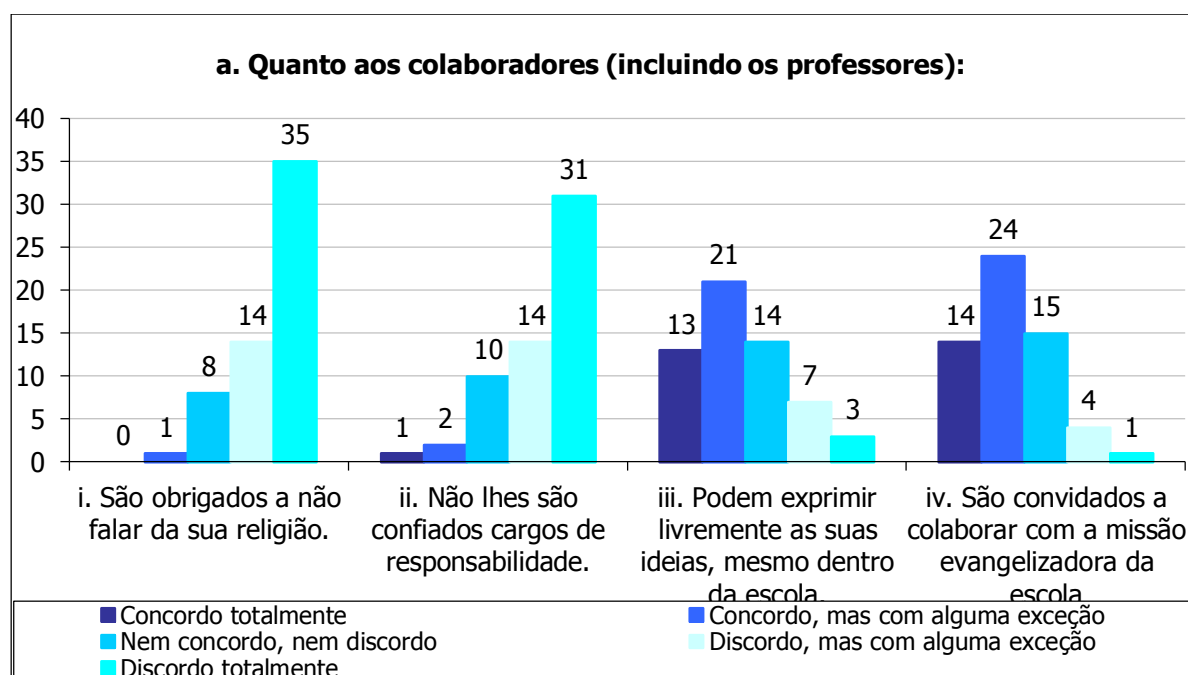
i. São obrigados a não falar da sua religião.		Conclusões destacadas
Média	4,094	"72,94%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[3,822 - 4,366]	Discordo totalmente
Tamanho da amostra	85	Discordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	1,278	A opção menos elegida representa "7,06%":
Erro padrão	0,139	Concordo totalmente

ii. Não lhes são confiados cargos de responsabilidade.		Conclusões destacadas
Média	3,988	"69,41%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[3,701 - 4,275]	Discordo totalmente
Tamanho da amostra	85	Discordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	1,350	A opção menos elegida representa "8,24%":
Erro padrão	0,146	Concordo totalmente

iii. Podem exprimir livremente as suas ideias, mesmo dentro da escola.		Conclusões destacadas
Média	1,929	"72,94%" elegeram:
Intervalo de confiança (95%)	[1,689 - 2,170]	Concordo totalmente
Tamanho da amostra	85	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	1,132	A opção menos elegida representa "2,35%":
Erro padrão	0,123	Discordo totalmente

iv. São convidados a colaborar com a missão evangelizadora da escola		Conclusões destacadas
Média	1,682	"80,00%" elegeram:
Intervalo de confiança (95%)	[1,488 - 1,877]	Concordo totalmente
Tamanho da amostra	85	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,916	A opção menos elegida representa "1,18%":
Erro padrão	0,099	Discordo totalmente

## A.4.8.2. Amostra B



## Análise técnica:

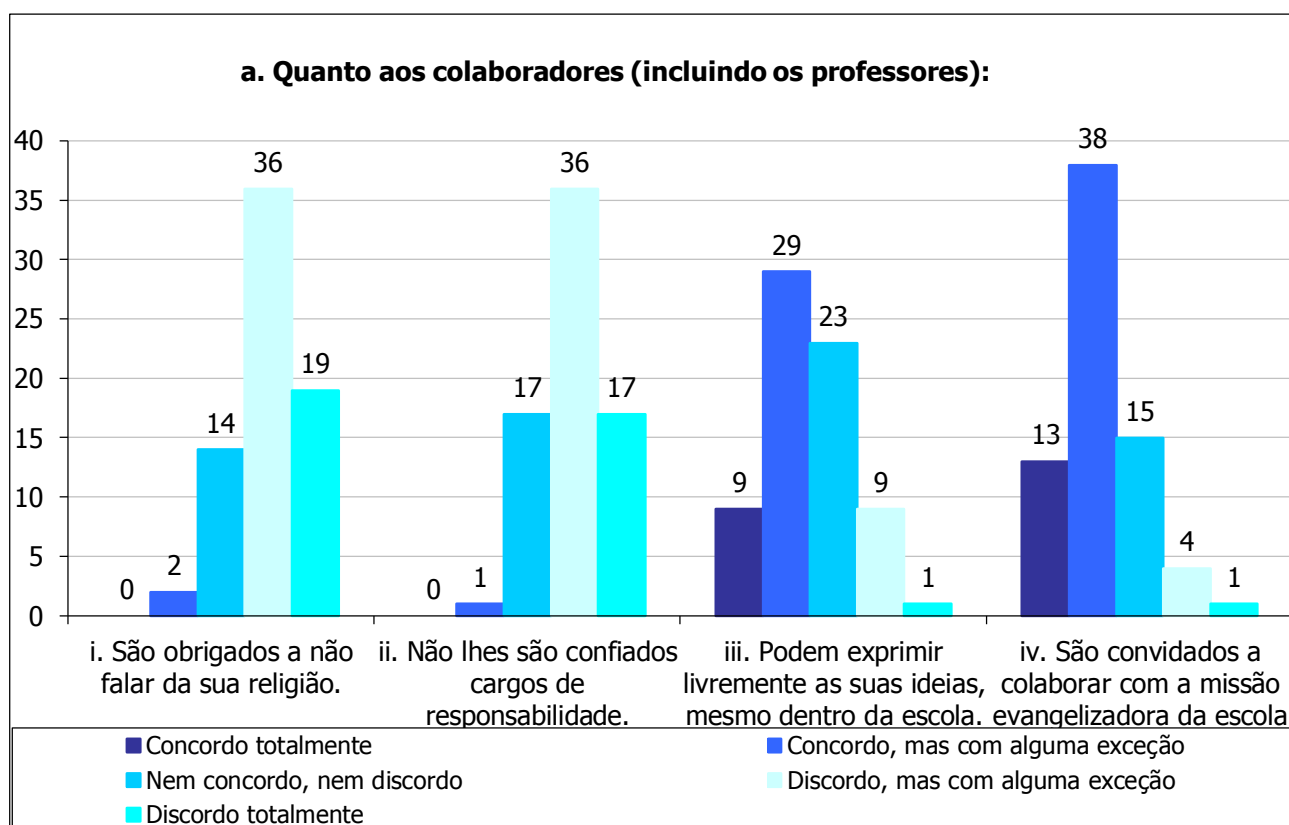
i. São obrigados a não falar da sua religião.		Conclusões destacadas
Média	4,431	"84,48%" escolheram: Discordo totalmente Discordo, mas com alguma exceção A opção "Concordo totalmente" não foi escolhida por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[4,226 - 4,636]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,797	
Erro padrão	0,105	

ii. Não lhes são confiados cargos de responsabilidade.		
Média	4,241	"77,59%" escolheram: Discordo totalmente Discordo, mas com alguma exceção A opção menos escolhida representa "1,72%": Concordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[3,989 - 4,493]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,979	
Erro padrão	0,129	

iii. Podem exprimir livremente as suas ideias, mesmo dentro da escola.		
Média	2,414	"60,34%" escolheram: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção menos elegida representa "5,17%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,124 - 2,703]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	1,124	
Erro padrão	0,148	

iv. São convidados a colaborar com a missão evangelizadora da escola		
Média	2,207	"67,24%" escolheram: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção menos elegida representa "1,72%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,962 - 2,452]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,951	
Erro padrão	0,125	

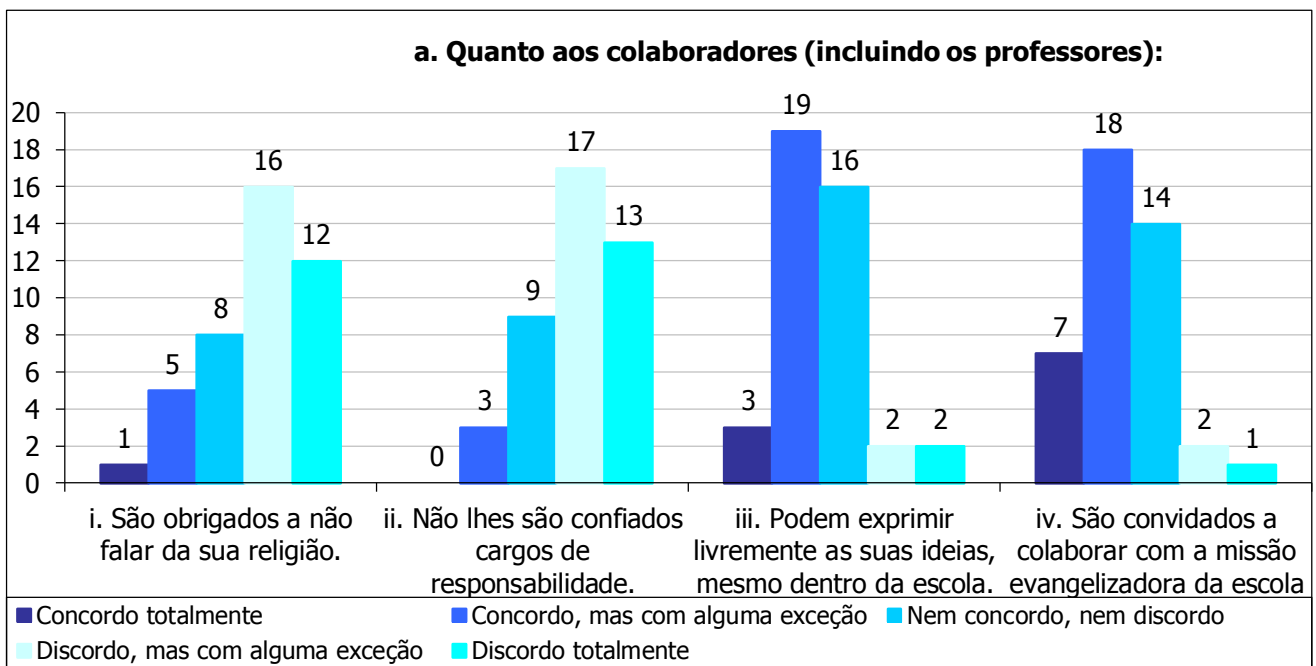
## A.4.8.3. Amostra C



## Análise técnica:

<b>i. São obrigados a não falar da sua religião.</b>		<b>Conclusões destacadas</b>
Média	4,014	"77,46%" escolheram: Discordo, mas com alguma exceção Discordo totalmente A opção "Concordo totalmente" não foi escolhida por ninguém
Intervalo de confiança (95%)	[3,836 - 4,192]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,765	
Erro padrão	0,091	
<b>ii. Não lhes são confiados cargos de responsabilidade.</b>		
Média	3,972	"74,65%" escolheram: Discordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção "Concordo totalmente" não foi escolhida por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[3,801 - 4,143]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,736	
Erro padrão	0,087	
<b>iii. Podem exprimir livremente as suas ideias, mesmo dentro da escola.</b>		
Média	2,493	"73,24%" escolheram: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção menos elegida representa "1,41%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[2,278 - 2,708]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,924	
Erro padrão	0,110	
<b>iv. São convidados a colaborar com a missão evangelizadora da escola</b>		
Média	2,183	"74,65%" elegeram: Concordo, mas com alguma exceção Nem concordo, nem discordo A opção menos elegida representa "1,41%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,985 - 2,381]	
Tamanho da amostra	71	
Desvio padrão	0,850	
Erro padrão	0,101	

## A.4.8.4. Amostra D

**Análise técnica:****i. São obrigados a não falar da sua religião.**

Média	3,786	"66,67%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[3,462 - 4,110]	Discordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	42	Discordo totalmente
Desvio padrão	1,071	A opção menos elegida representa el "2,38%":
Erro padrão	0,165	Concordo totalmente

**ii. Não lhes são confiados cargos de responsabilidade.**

Média	3,952	"71,43%" elegeram:
Intervalo de confiança (95%)	[3,677 - 4,227]	Discordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	42	Discordo totalmente
Desvio padrão	0,909	A opção "Concordo totalmente" não foi escolhida
Erro padrão	0,140	por ninguém.

**iii. Podem exprimir livremente as suas ideias, mesmo dentro da escola.**

Média	2,548	"83,33%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,279 - 2,816]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	42	Nem concordo, nem discordo
Desvio padrão	0,889	A opção menos elegida representa "4,76%":
Erro padrão	0,137	Discordo, mas com alguma exceção

**iv. São convidados a colaborar com a missão evangelizadora da escola**

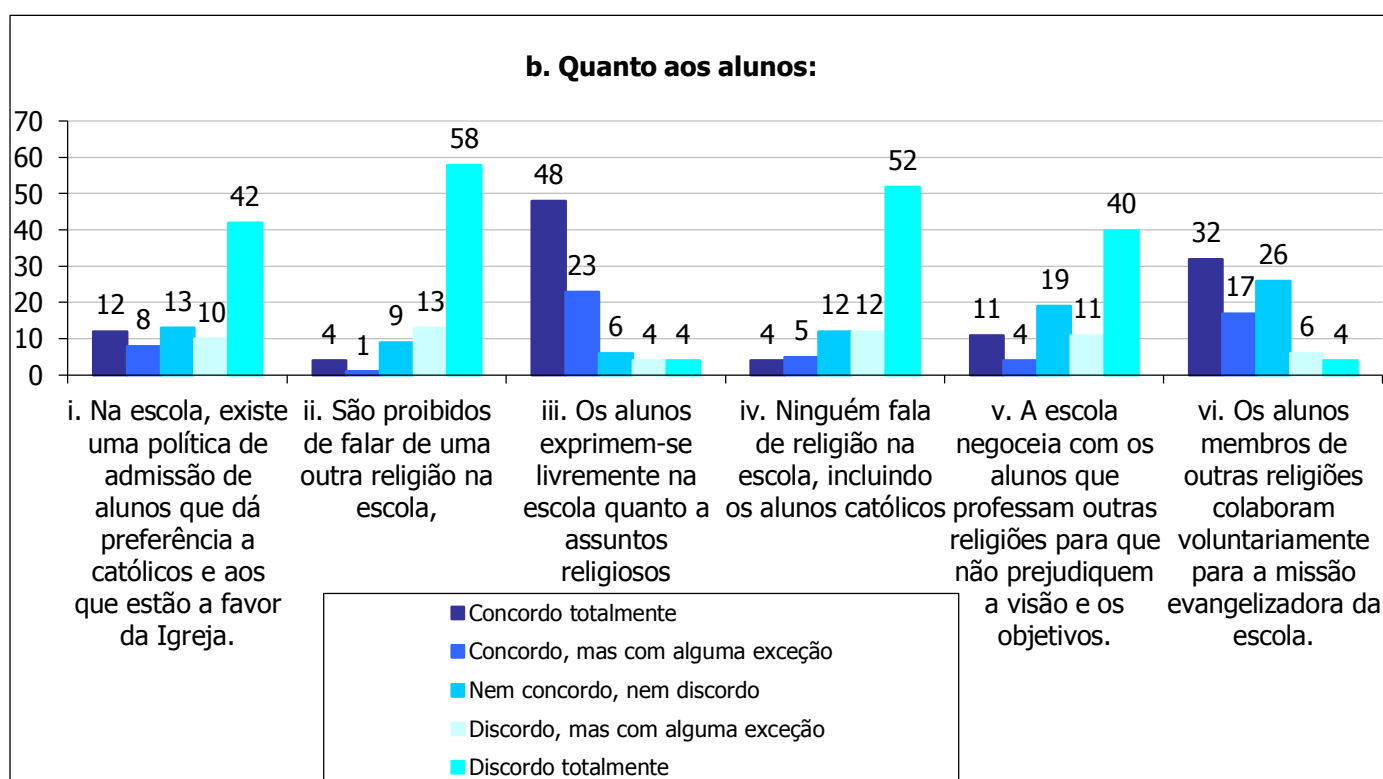
Média	2,333	"76,19%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,061 - 2,606]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	42	Nem concordo, nem discordo
Desvio padrão	0,902	A opção menos elegida representa "2,38%":
Erro padrão	0,139	Discordo totalmente

### A.4.9. Dados obtidas através da pergunta 52

Nas escolas salesianas, há quem **não partilhe** a visão evangelizadora. Importa saber a situação dessas pessoas nas escolas salesianas:

b. *Quanto aos alunos:*

#### A.4.9.1. Amostra A



#### Análise técnica:

#### Conclusões destacadas

**i. Na escola, existe uma política de admissão de alunos que dá preferência a católicos e aos que estão a favor da Igreja.**

Média	3,729	"64,71%" escolheram: Discordo totalmente Nem concordo, nem discordo A opção com menos eleição representa "9,41%": Concordo, mas com alguma exceção
Intervalo de confiança (95%)	[3,411 - 4,048]	
Tamanho da amostra	85	
Desvio padrão	1,499	
Erro padrão	0,163	

<b>ii. São proibidos de falar de uma outra religião na escola,</b>		
Média	4,412	"83,53%" escolheram: Discordo totalmente Discordo, mas com alguma exceção A opção menos eleita representa "1,18%": Concordo, mas com alguma exceção
Intervalo de confiança (95%)	[4,189 - 4,635]	
Tamanho da amostra	85	
Desvio padrão	1,050	
Erro padrão	0,114	

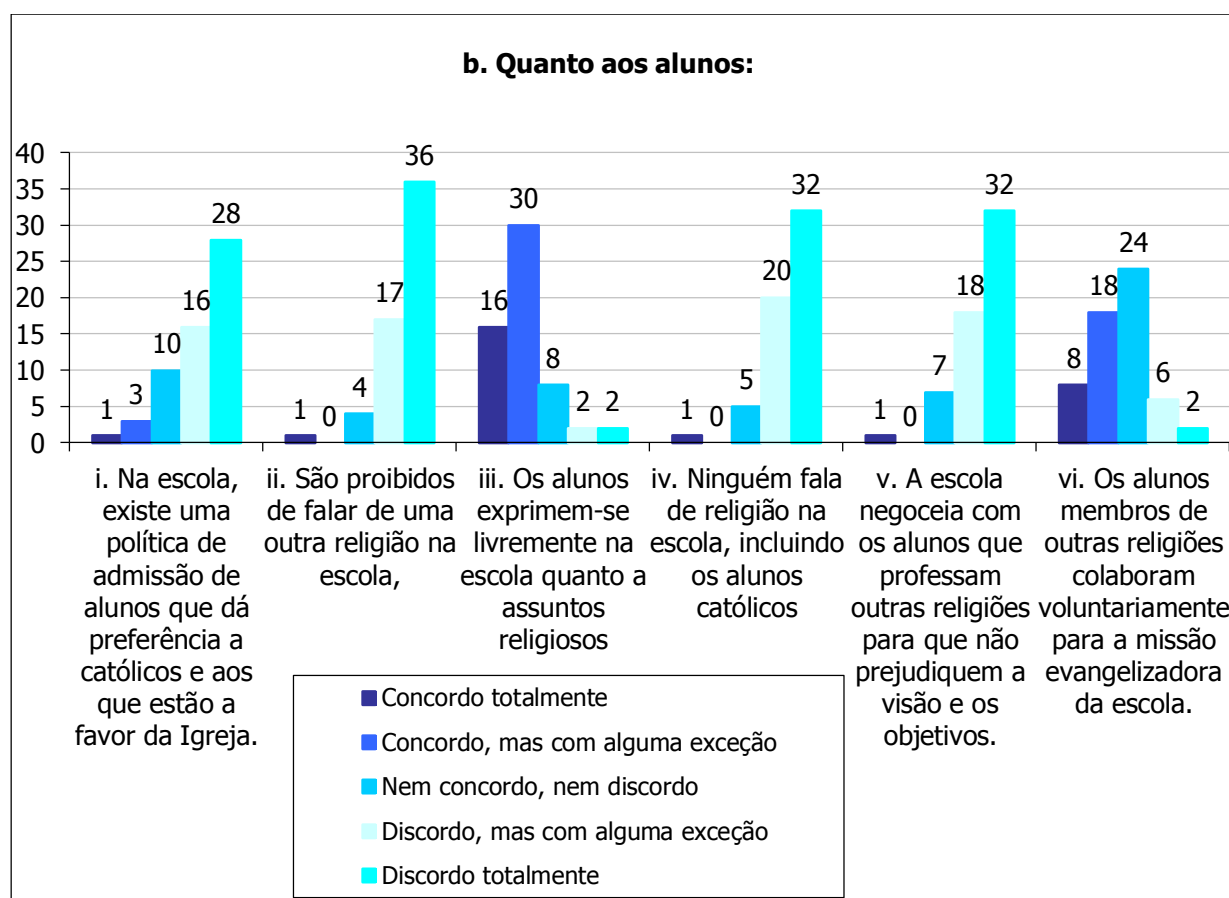
<b>iii. Os alunos exprimem-se livremente na escola quanto a assuntos religiosos</b>		
Média	1,741	"83,53%" elegeram: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção A asserção com menos opções representa "4,71%": Discordo, mas com alguma exceção
Intervalo de confiança (95%)	[1,509 - 1,973]	
Tamanho da amostra	85	
Desvio padrão	1,093	
Erro padrão	0,119	

<b>iv. Ninguém fala de religião na escola, incluindo os alunos católicos</b>		
Média	4,212	"75,29%" elegeram: Discordo totalmente Nem concordo, nem discordo A asserção com menos opções representa "4,71%": Concordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[3,962 - 4,462]	
Tamanho da amostra	85	
Desvio padrão	1,176	
Erro padrão	0,128	

<b>v. A escola negocia com os alunos que professam outras religiões para que não prejudiquem a visão e os objetivos.</b>		
Média	3,765	"69,41%" elegeram: Discordo totalmente Nem concordo, nem discordo A asserção com menos opções representa "4,71%": Concordo, mas com alguma exceção
Intervalo de confiança (95%)	[3,463 - 4,067]	
Tamanho da amostra	85	
Desvio padrão	1,420	
Erro padrão	0,154	

<b>vi. Os alunos membros de outras religiões colaboram voluntariamente para a missão evangelizadora da escola.</b>		
Média	2,212	"68,24%" elegeram: Concordo totalmente Nem concordo, nem discordo A asserção com menos eleições representa "4,71%": Discordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[1,964 - 2,460]	
Tamanho da amostra	85	
Desvio padrão	1,166	
Erro padrão	0,126	

## A.4.9.2. Amostra B



## Análise técnica:

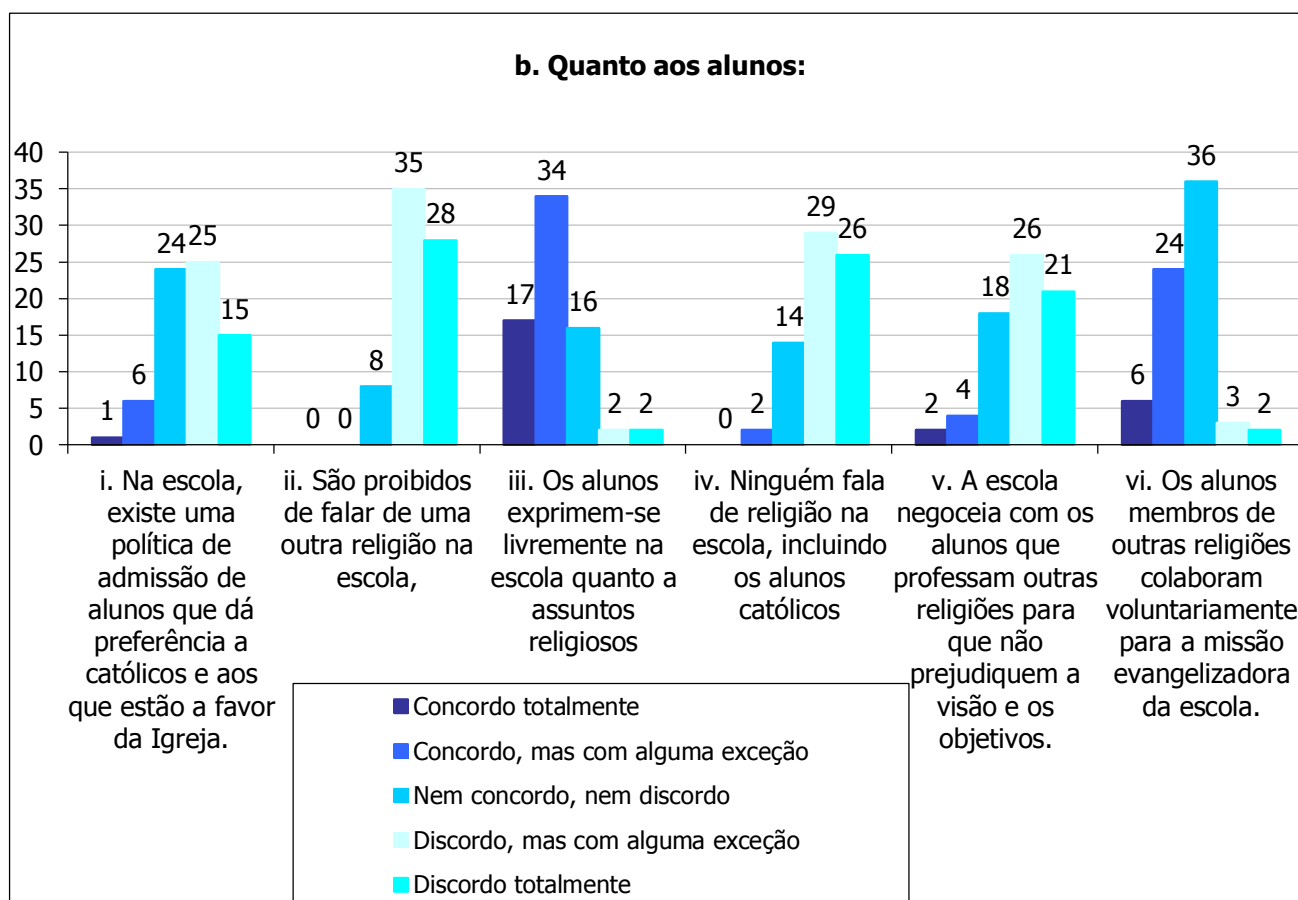
<b>i. Na escola, existe uma política de admissão de alunos que dá preferência a católicos e aos que estão a favor da Igreja.</b>		
Média	4,155	"75,86%" escolheram: Discordo totalmente Discordo, mas com alguma exceção A asserção menos escolhido, "1,72%", foi Concordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[3,896 - 4,414]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	1,005	
Erro padrão	0,132	
<b>ii. São proibidos de falar de uma outra religião na escola.</b>		
Média	4,500	"91,38%" elegeram: Discordo totalmente Discordo, mas com alguma exceção A asserção "Concordo, mas com alguma exceção" não foi escolhido por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[4,300 - 4,700]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,778	
Erro padrão	0,102	
<b>iii. Os alunos exprimem-se livremente na escola quanto a assuntos religiosos</b>		
Média	2,034	"79,31%" elegeram: Concordo, mas com alguma exceção Concordo totalmente A asserção com menos opções, "3,45%", é Discordo, mas com alguma exceção
Intervalo de confiança (95%)	[1,794 - 2,275]	
Tamanho da amostra	58	
Desvio padrão	0,936	
Erro padrão	0,123	

<b>iv. Ninguém fala de religião na escola, incluindo os alunos católicos</b>		
Média	4,414	"89,66%" elegeram:
Intervalo de confiança (95%)	[4,209 - 4,619]	Discordo totalmente
Tamanho da amostra	58	Discordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,795	A asserção "Concordo, mas com alguma exceção"
Erro padrão	0,104	não foi escolhida por ninguém.

<b>v. A escola negocia com os alunos que professam outras religiões para que não prejudiquem a visão e os objetivos.</b>		
Média	4,379	"86,21%" elegeram:
Intervalo de confiança (95%)	[4,165 - 4,594]	Discordo totalmente
Tamanho da amostra	58	Discordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,834	A opção "Concordo, mas com alguma exceção"
Erro padrão	0,110	não foi eleita por ninguém.

<b>vi. Os alunos membros de outras religiões colaboram voluntariamente para a missão evangelizadora da escola.</b>		
Média	2,586	"72,41%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,336 - 2,837]	Nem concordo, nem discordo
Tamanho da amostra	58	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,974	A asserção com menos eleição, "3,45%", é
Erro padrão	0,128	Discordo totalmente

#### A.4.9.3. Amostra C



**Análise técnica:**

<b>i. Na escola, existe uma política de admissão de alunos que dá preferência a católicos e aos que estão a favor da Igreja.</b>		
Média	3,662	"69,01%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[3,440 - 3,884]	Discordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	71	Nem concordo, nem discordo
Desvio padrão	0,955	A asserção menos escolhida, "1,41%", é
Erro padrão	0,113	Concordo totalmente

<b>ii. São proibidos de falar de uma outra religião na escola,</b>		
Média	4,282	"88,73%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[4,128 - 4,435]	Discordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	71	Discordo totalmente
Desvio padrão	0,659	2 asserções ficaram sem eleição.
Erro padrão	0,078	

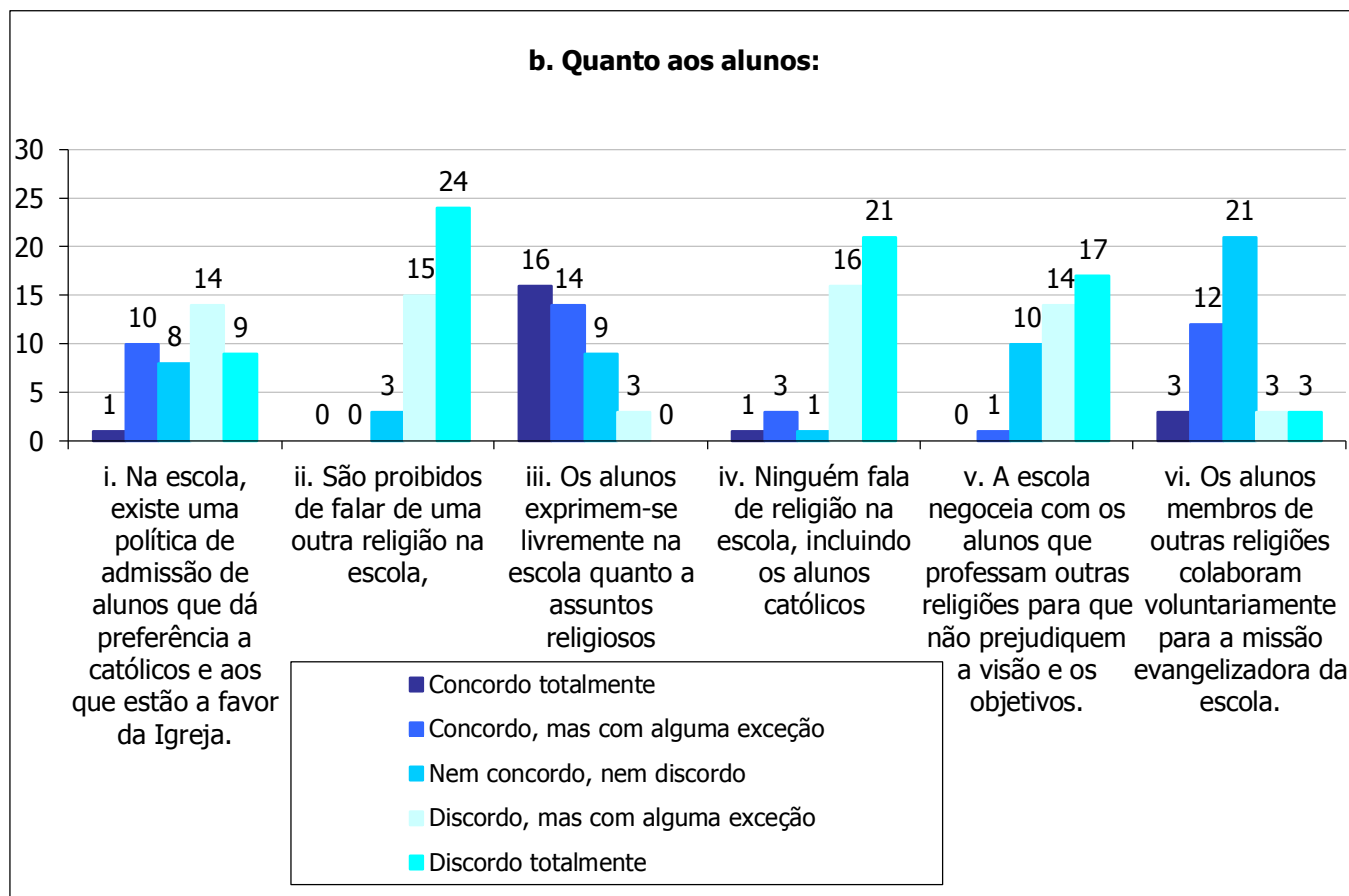
<b>iii. Os alunos exprimem-se livremente na escola quanto a assuntos religiosos</b>		
Média	2,127	"71,83%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[1,915 - 2,338]	Concordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	71	Concordo totalmente
Desvio padrão	0,909	A asserção com menos eleições, "2,82%", é
Erro padrão	0,108	Discordo, mas com alguma exceção

<b>iv. Ninguém fala de religião na escola, incluindo os alunos católicos</b>		
Média	4,113	"77,46%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[3,922 - 4,303]	Discordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	71	Discordo totalmente
Desvio padrão	0,820	A asserção "Concordo totalmente" não foi eleita por
Erro padrão	0,097	ninguém.

<b>v. A escola negocia com os alunos que professam outras religiões para que não prejudiquem a visão e os objetivos.</b>		
Média	3,845	"66,20%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[3,610 - 4,080]	Discordo, mas com alguma exceção
Tamanho da amostra	71	Discordo totalmente
Desvio padrão	1,009	A asserção menos eleita, "2,82%", é
Erro padrão	0,120	Concordo totalmente

<b>vi. Os alunos membros de outras religiões colaboram voluntariamente para a missão evangelizadora da escola.</b>		
Média	2,592	"84,51%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,401 - 2,782]	Nem concordo, nem discordo
Tamanho da amostra	71	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,821	A asserção menos escolhida, "2,82%", é
Erro padrão	0,097	Discordo totalmente

## A.4.9.4. Amostra D

**Análise técnica:****i. Na escola, existe uma política de admissão de alunos que dá preferência a católicos e aos que estão a favor da Igreja.**

Média	3,476	"57,14%" elegeram: Discordo, mas com alguma exceção Concordo, mas com alguma exceção A asserção com menos eleição, "2,38%", é Concordo totalmente
Intervalo de confiança (95%)	[3,128 - 3,825]	
Tamanho da amostra	42	
Desvio padrão	1,153	
Erro padrão	0,178	

**ii. São proibidos de falar de uma outra religião na escola,**

Média	4,500	"92,86%" elegeram: Discordo totalmente Discordo, mas com alguma exceção 2 asserções ficaram sem eleição.
Intervalo de confiança (95%)	[4,308 - 4,692]	
Tamanho da amostra	42	
Desvio padrão	0,634	
Erro padrão	0,098	

**iii. Os alunos exprimem-se livremente na escola quanto a assuntos religiosos**

Média	1,976	"71,43%" escolheram: Concordo totalmente Concordo, mas com alguma exceção A asserção "Discordo totalmente" não foi escolhida por ninguém.
Intervalo de confiança (95%)	[1,689 - 2,263]	
Tamanho da amostra	42	
Desvio padrão	0,950	
Erro padrão	0,147	

<b>iv. Ninguém fala de religião na escola, incluindo os alunos católicos</b>		
Média	4,262	"88,10%" escolheu:
Intervalo de confiança (95%)	[3,963 - 4,561]	Discordo totalmente
Tamanho da amostra	42	Discordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,989	A asserção menos escolhida, "2,38%", é
Erro padrão	0,153	Concordo totalmente

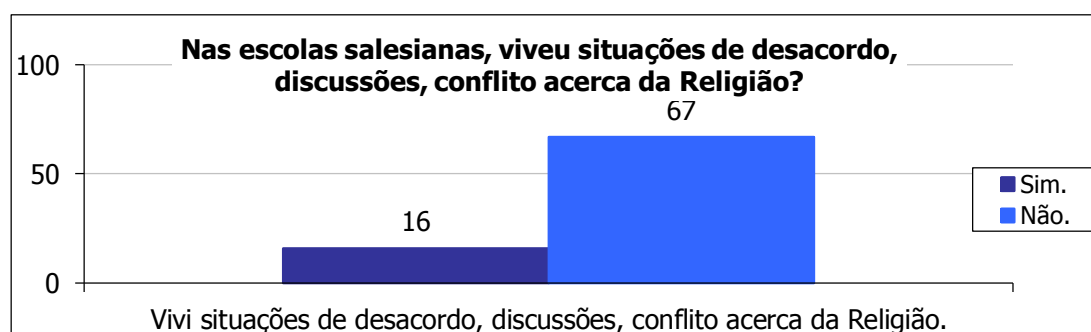
<b>v. A escola negocia com os alunos que professam outras religiões para que não prejudiquem a visão e os objetivos.</b>		
Média	4,119	"73,81%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[3,859 - 4,379]	Discordo totalmente
Tamanho da amostra	42	Discordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,861	A asserção "Concordo totalmente" não foi
Erro padrão	0,133	escolhida por ninguém.

<b>vi. Os alunos membros de outras religiões colaboram voluntariamente para a missão evangelizadora da escola.</b>		
Média	2,786	"78,57%" escolheram:
Intervalo de confiança (95%)	[2,498 - 3,073]	Nem concordo, nem discordo
Tamanho da amostra	42	Concordo, mas com alguma exceção
Desvio padrão	0,951	A asserção menos escolhida, "7,14%", é
Erro padrão	0,147	Concordo totalmente

#### A.4.10. Dados recolhidos através da pergunta 6

Em qualquer escola há situações de desacordo, discussões, conflitos. Nas escolas salesianas, viveu situações de desacordo, discussões, conflito acerca da Religião?

##### A.4.10.1. Amostra A



#### Análise técnica:

<b>Vivi situações de desacordo, discussões, conflito acerca da Religião.</b>		
Média	1,807	A asserção mais escolhida é "Não.".
Intervalo de confiança (95%)	[1,722 - 1,893]	
Tamanho da amostra	83	
Desvio padrão	0,397	A asserção menos escolhida é "Sim.".
Erro padrão	0,044	

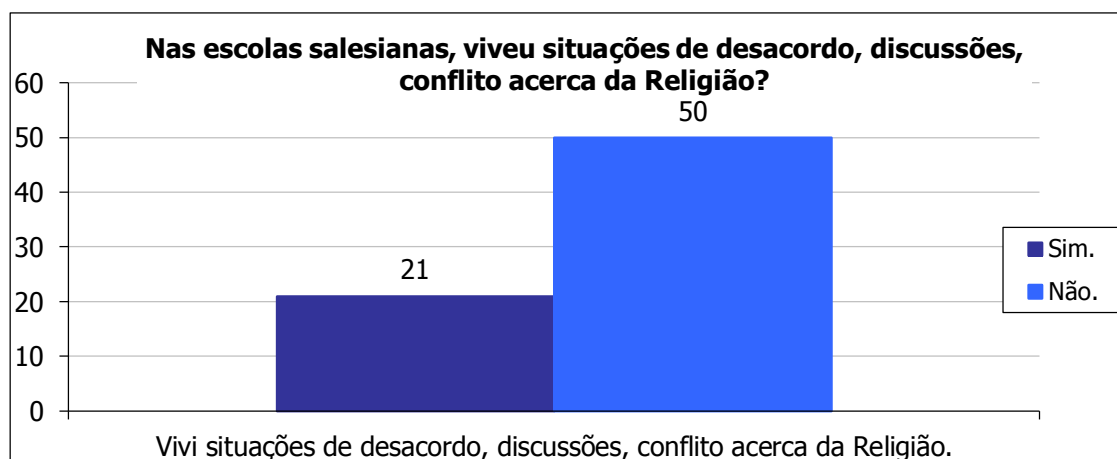
#### A.4.10.2. Amostra B



#### Análise técnica:

Vivi situações de desacordo, discussões, conflito acerca da Religião.		
Média	1,776	A asserção mais escolhida é "Não.".
Intervalo de confiança (95%)	[1,668 - 1,884]	
Tamanho da amostra	58	A asserção menos escolhida é "Sim.".
Desvio padrão	0,421	
Erro padrão	0,055	

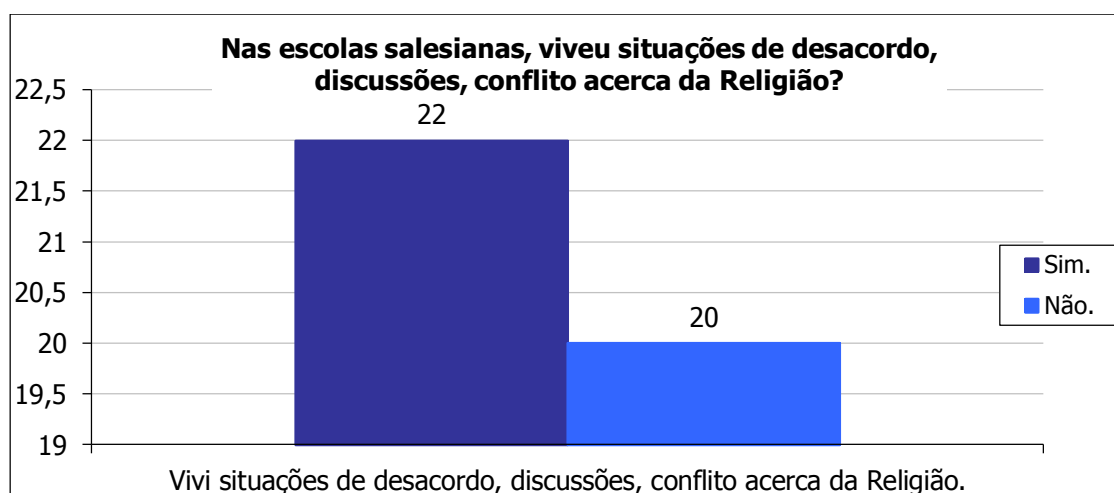
#### A.4.10.3. Amostra C



#### Análise técnica:

Vivi situações de desacordo, discussões, conflito acerca da Religião.		
Média	1,704	A asserção mais escolhida é "Não.".
Intervalo de confiança (95%)	[1,597 - 1,811]	
Tamanho da amostra	71	A asserção menos escolhida é "Sim.".
Desvio padrão	0,460	
Erro padrão	0,055	

#### A.4.10.4. Amostra D



#### Análise técnica:

<b>Vivi situações de desacordo, discussões, conflito acerca da Religião.</b>		
Média	1,476	A asserção mais escolhida é "Sim.". A asserção menos escolhida é "Não.".
Intervalo de confiança (95%)	[1,323 - 1,629]	
Tamanho da amostra	42	
Desvio padrão	0,505	
Erro padrão	0,078	

#### A.4.11. Dados obtidos através da pergunta 7

Se sim, com que frequência?					
	Amostra A	Amostra B	Amostra C	Amostra D	
<b>Poucas as vezes</b>	100% (16)	85% (11)	100% (21)	77% (17)	Asserção mais escolhida
<b>Muitas as vezes</b>	0	15% (2)	0	23 % (5)	Asserção menos escolhida

## A.4. 12. Tabela geral dos dados obtidos através das perguntas 1 a 5

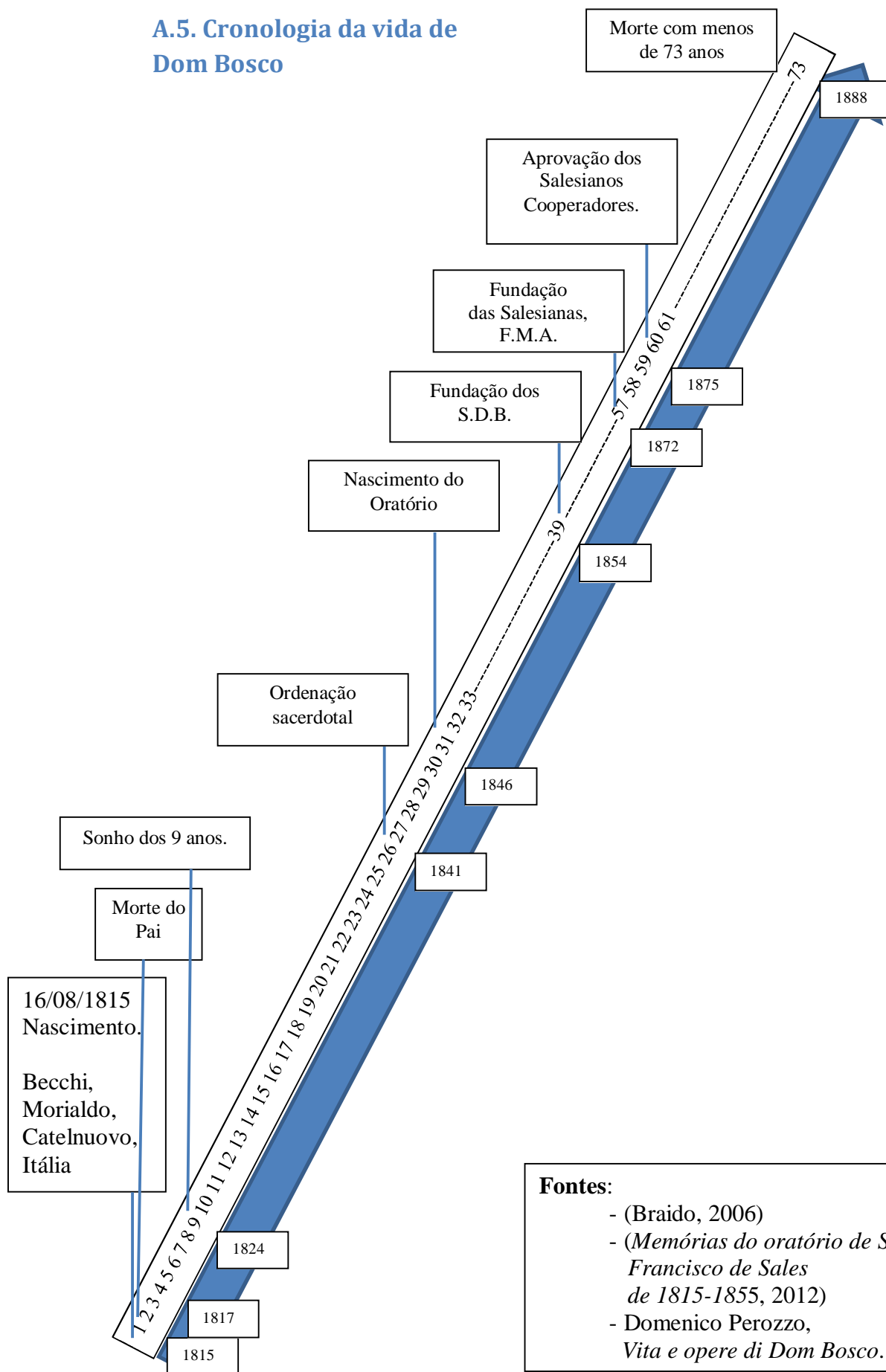
Pergunta Nº	Amostra	Asserção					Total dos participantes
		1	2	3	4	5	
111	A	64	20	5	1	0	90
	B	47	11	0	0	0	58
	C	44	18	4	5	0	71
	D	26	9	5	2	0	42
	<b>Total</b>	<b>181</b>	<b>58</b>	<b>14</b>	<b>8</b>	<b>0</b>	<b>261</b>
112	A	28	35	12	13	2	90
	B	11	26	16	5	0	58
	C	11	34	19	7	0	71
	D	6	16	14	6	0	42
	<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>111</b>	<b>61</b>	<b>31</b>	<b>2</b>	<b>261</b>
113	A	41	31	11	6	1	90
	B	19	34	5	0	0	58
	C	18	35	17	1	0	71
	D	6	27	8	1	0	42
	<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>127</b>	<b>41</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>261</b>
114	A	27	34	20	4	5	90
	B	4	26	19	9	0	58
	C	14	20	32	4	1	71
	D	4	16	16	5	1	42
	<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>96</b>	<b>87</b>	<b>22</b>	<b>7</b>	<b>261</b>
115	A	17	28	26	13	6	90
	B	2	17	21	14	4	58
	C	9	18	30	8	6	71
	D	2	8	20	12	0	42
	<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>71</b>	<b>97</b>	<b>47</b>	<b>16</b>	<b>261</b>
121	A	71	11	7	1	0	90
	B	47	9	2	0	0	58
	C	23	13	6	0	0	42
	D	41	21	9	0	0	71
	<b>Total</b>	<b>182</b>	<b>54</b>	<b>24</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>261</b>
122	A	41	24	17	5	3	90
	B	9	24	21	4	0	58
	C	6	18	16	1	1	42
	D	16	38	12	4	1	71
	<b>Total</b>	<b>72</b>	<b>104</b>	<b>66</b>	<b>14</b>	<b>5</b>	<b>261</b>
123	A	43	27	15	4	1	90
	B	12	31	13	1	1	58
	C	4	25	13	0	0	42
	D	17	40	11	2	1	71
	<b>Total</b>	<b>76</b>	<b>123</b>	<b>52</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>261</b>
124	A	29	34	19	4	4	90
	B	8	23	20	6	1	58
	C	3	24	10	4	1	42
	D	9	33	26	2	1	71

	<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>114</b>	<b>75</b>	<b>16</b>	<b>7</b>	<b>261</b>
125	A	32	26	17	11	4	90
	B	4	25	22	5	2	58
	C	2	18	19	3	0	42
	D	8	26	32	5	0	71
	<b>Total</b>	<b>46</b>	<b>95</b>	<b>90</b>	<b>24</b>	<b>6</b>	<b>261</b>
211	A	56	17	11	2	0	86
	B	37	18	3	0	0	58
	C	38	22	10	1	0	71
	D	11	19	10	2	0	42
	<b>Total</b>	<b>142</b>	<b>76</b>	<b>34</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>257</b>
212	A	22	19	26	10	9	86
	B	10	15	16	13	4	58
	C	7	26	31	7	0	71
	D	3	16	19	4	0	42
	<b>Total</b>	<b>42</b>	<b>76</b>	<b>92</b>	<b>34</b>	<b>13</b>	<b>257</b>
213	A	34	19	23	7	3	86
	B	5	33	14	3	3	58
	C	12	29	23	7	0	71
	D	4	22	12	4	0	42
	<b>Total</b>	<b>55</b>	<b>103</b>	<b>72</b>	<b>21</b>	<b>6</b>	<b>257</b>
214	A	17	17	29	7	16	86
	B	1	17	20	10	10	58
	C	4	22	32	12	1	71
	D	4	22	10	4	2	42
	<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>78</b>	<b>91</b>	<b>33</b>	<b>29</b>	<b>257</b>
215	A	9	19	29	14	15	86
	B	0	9	21	21	7	58
	C	4	16	38	9	4	71
	D	1	6	21	13	1	42
	<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>50</b>	<b>109</b>	<b>57</b>	<b>27</b>	<b>257</b>
221	A	74	9	2	1	0	86
	B	48	10	0	0	0	58
	C	48	19	4	0	0	71
	D	28	9	4	1	0	42
	<b>Total</b>	<b>198</b>	<b>47</b>	<b>10</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>257</b>
222	A	55	18	7	4	2	86
	B	12	23	19	3	1	58
	C	27	34	8	1	1	71
	D	15	13	12	2	0	42
	<b>Total</b>	<b>109</b>	<b>88</b>	<b>46</b>	<b>10</b>	<b>4</b>	<b>257</b>
223	A	61	17	5	2	1	86
	B	24	27	7	0	0	58
	C	33	31	6	1	0	71
	D	22	15	4	1	0	42
	<b>Total</b>	<b>140</b>	<b>90</b>	<b>22</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>257</b>
224	A	42	28	11	3	2	86
	B	11	22	22	1	2	58

225	C	19	27	21	3	1	71
	D	12	16	10	4	0	42
	<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>93</b>	<b>64</b>	<b>11</b>	<b>5</b>	<b>257</b>
225	A	41	27	12	5	1	86
	B	8	27	15	6	2	58
	C	24	23	20	3	1	71
	D	10	18	11	2	1	42
	<b>Total</b>	<b>83</b>	<b>95</b>	<b>58</b>	<b>16</b>	<b>5</b>	<b>257</b>
3	A	21	13	6	19	27	86
	B	3	5	5	15	30	58
	C	7	14	12	19	19	71
	D	8	13	10	6	5	42
	<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>45</b>	<b>33</b>	<b>59</b>	<b>81</b>	<b>257</b>
4	A	22	36	14	8	6	86
	B	8	20	18	5	7	58
	C	3	37	18	13	0	71
	D	12	15	12	2	1	42
	<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>108</b>	<b>62</b>	<b>28</b>	<b>14</b>	<b>257</b>
511	A	6	6	11	13	49	85
	B	0	1	8	14	35	58
	C	0	2	14	36	19	71
	D	1	5	8	16	12	42
	<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>14</b>	<b>41</b>	<b>79</b>	<b>115</b>	<b>256</b>
512	A	7	8	11	12	47	85
	B	1	2	10	14	31	58
	C	0	1	17	36	17	71
	D	0	3	9	17	13	42
	<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>14</b>	<b>47</b>	<b>79</b>	<b>108</b>	<b>256</b>
513	A	42	20	12	9	2	85
	B	13	21	14	7	3	58
	C	9	29	23	9	1	71
	D	3	19	16	2	2	42
	<b>Total</b>	<b>67</b>	<b>89</b>	<b>65</b>	<b>27</b>	<b>8</b>	<b>256</b>
514	A	48	20	14	2	1	85
	B	14	24	15	4	1	58
	C	13	38	15	4	1	71
	D	7	1	14	2	1	25
	<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>83</b>	<b>58</b>	<b>12</b>	<b>4</b>	<b>239</b>
521	A	12	8	13	10	42	85
	B	1	2	10	16	28	57
	C	1	6	24	25	15	71
	D	1	10	8	14	9	42
	<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>26</b>	<b>55</b>	<b>65</b>	<b>94</b>	<b>255</b>
522	A	4	1	9	13	58	85
	B	1	0	4	17	36	58
	C	0	0	8	35	28	71
	D	0	0	3	15	24	42
	<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>24</b>	<b>80</b>	<b>146</b>	<b>256</b>

523	A	48	23	6	4	4	85
	B	16	30	8	2	2	58
	C	17	34	16	2	2	71
	D	16	14	9	3	0	42
	<b>Total</b>	<b>97</b>	<b>101</b>	<b>39</b>	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>256</b>
524	A	4	5	12	12	52	85
	B	1	0	5	20	32	58
	C	0	2	14	29	26	71
	D	1	3	1	16	21	42
	<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>10</b>	<b>32</b>	<b>77</b>	<b>131</b>	<b>256</b>
525	A	11	4	19	11	40	85
	B	1	0	7	18	32	58
	C	2	4	18	26	21	71
	D	0	1	10	14	17	42
	<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>9</b>	<b>54</b>	<b>69</b>	<b>110</b>	<b>256</b>
526	A	32	17	26	6	4	85
	B	8	18	24	6	2	58
	C	6	24	36	3	2	71
	D	3	12	21	3	3	42
	<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>71</b>	<b>107</b>	<b>18</b>	<b>11</b>	<b>256</b>

### A.5. Cronologia da vida de Dom Bosco



**Fontes:**

- (Braido, 2006)
- (*Memórias do oratório de São Francisco de Sales de 1815-1855*, 2012)
- Domenico Perozzo, *Vita e opere di Dom Bosco*.