



Universidade Aberta

7.º Mestrado em Administração e Gestão Educacional

*Início da Carreira Docente:
Desafios e Dificuldades*

Mara Adriana Fazenda Simões

Dissertação Orientada Pela Professora Doutora Manuela Malheiro

Setembro/2008

Agradecimentos

Começo por agradecer a todos os que me incentivaram para a realização deste trabalho e me ajudaram a “aprender” e a crescer enquanto profissional.

Agradeço à professora Manuela Malheiro, minha orientadora, por todo o apoio, incentivo e, principalmente, pela sua compreensão na conclusão desta dissertação.

O meu agradecimento muito especial à professora Almerinda Santos pelo seu apoio incansável, pela sua disponibilidade e constante presença nos momentos de desânimo e desmotivação, o meu muito obrigada. O seu contributo foi precioso para que este projecto se concretizasse.

Quero agradecer também a todos os professores do mestrado pelas competências que me ajudaram a desenvolver e aos meus colegas de Mestrado pelo bom relacionamento e experiências partilhadas. Não esquecendo também todos os actores escolares da escola onde foi realizado o estudo.

Por fim, quero agradecer a compreensão e o apoio incondicional do meu namorado Gilberto.

Lisboa, 2008

Mara Simões

Resumo

Esta dissertação é o resultado de uma investigação realizada no concelho de Odivelas, focalizada na problemática dos professores em início de carreira.

A condição de professor em início de carreira impõe a inversão de papéis – de aluno a professor, permitindo continuar como actor no ambiente escolar.

A entrada no sistema de educação formal justifica uma abordagem histórica sobre a Educação nos últimos séculos e faz ainda sentido a pergunta: o que é a Educação?

Abre-se uma janela de oportunidades e desafios, mas também de dificuldades, que se analisam.

Apresenta-se um quadro teórico onde se faz uma breve referência ao papel do professor, desde a sua formação inicial até ao momento em que passa à vida activa. São analisadas as suas satisfações/insatisfações e como se podem manifestar.

A nossa orientação metodológica radica nas abordagens quantitativas e interpretativas e na teoria crítica, sendo a recolha de informação feita através de questionários.

Abstract

This dissertation is a result of an investigation carried out in the municipality of Odivelas, focused on the problematic of teachers in the beginning of career.

The teacher at the beginning of his career imposes the inversion of rules – from student to teacher – allowing them to continue as an actor in the school environment.

The entrance on the formal education system justifies a historical approach on education in the last centuries. Thus, it makes sense to ask this question: What is Education?

It opens a window of opportunities and challenges, but also difficulties, which are analysed.

It presents a theoretic view where a short reference is made to the teacher's role, from his initial formation until the moment he starts the active life. Their satisfaction/unsatisfaction and how they manifest themselves are also analysed.

Our methodological orientation is based on the quantitative and interpretative issues, as well as on the critical theory. All the information gathered was done through questionnaires.

Índice

Introdução.....	10
Problema da Investigação	13
Questões de Investigação.....	13
Justificação do Estudo	14
Limitações do Estudo	16
Definição de Termos.....	16
Estrutura do trabalho.....	19
Capítulo I – Sistema de Educação Formal.....	21
1.1. Abordagem Histórica.....	22
1.2. Mas, o que é a Educação?.....	23
1.3. Educação e Desenvolvimento Moral	24
1.4. Educação para a Cidadania	26
1.5. Ensino	27
1.6. Investigação/Inovação	28
1.6.1. TIC`s – Desafios e Rumos Educativos	29
Capítulo II – Estrutura Escolar	30
2.1. A Escola como Organização.....	32
2.2. A Escola como Empresa.....	33
2.3. Relação Escola-Família	35
2.4. Escola-Comunidade.....	36
2.5. Integração na Escola	38
Capítulo III – Professores.....	39
3.1. Formação Inicial	40
3.2. Estágio Pedagógico.....	40
3.3. O Papel do Orientador Pedagógico.....	40
3.4. Professor em Início de Carreira	41
3.5. Profissionalismo	45
3.6. O Novo Papel do Professor.....	46
3.7. Professores Competentes	46
3.8. Ser Professor: Ciência ou Arte?.....	48
3.9. O Professor de Hoje.....	50
3.10. Satisfação Profissional.....	51
3.10.1. Factores de Satisfação/Insatisfação.....	51

3.10.2.	Factor Económico	52
3.10.3.	Factor Institucional	52
3.10.4.	Factor Pedagógico.....	52
3.10.5.	Factor Relacional	53
3.10.6.	Factor Social	53
3.11.	Manifestações de Satisfação/Insatisfação	54
3.11.1.	Fadiga-Exaustão.....	54
3.11.2.	Mal-Estar.....	55
3.11.3.	<i>Stress</i>	55
3.11.4.	Absentismo	57
3.11.5.	Desejo de Abandono	57
3.12.	Valorização da Profissão Docente	58
3.13.	Como Ajudar os Professores Principiantes a ter Sucesso	60
3.14.	Processos de Mudança	62
Capítulo IV – Procedimentos Metodológicos		64
4.1.	Plano de Investigação	65
4.2.	Processo de Amostragem.....	66
4.3.	Técnicas de Investigação e Instrumentos de Pesquisa.....	66
4.4.	Actividades a Desenvolver	68
4.5.	Validade.....	69
4.6.	Análise e Tratamento dos Dados	69
Capítulo V – Análise e Interpretação dos Resultados.....		70
5.1.	Características dos Respondentes	72
5.2.	Escolha da Profissão	73
5.3.	Caracterização da Profissão Docente.....	73
5.4.	Contributo do Estágio Pedagógico para a Formação Enquanto Professor.....	81
5.5.	Caracterização do Primeiro ano de Docência	86
5.6.	Caracterização da Escola Actual.....	95
5.7.	Realização Profissional.....	107
5.8.	Mudança de Profissão	109
Capítulo VI – Discussão dos Resultados e Conclusões.....		111
Referências Bibliográficas.....		117
Anexos		125
	Anexo I – Questionário.....	126

Anexo II – Tabelas de Frequências..... 134

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Razões que o Levaram a Escolher a Profissão Docente	73
Gráfico 2 – Estatuto Social	74
Gráfico 3 – Remuneração.....	75
Gráfico 4 – Regalias.....	75
Gráfico 5 – Situação Contratual	76
Gráfico 6 – Formação Inicial	76
Gráfico 7 – Condições de Trabalho	77
Gráfico 8 – Gestão de Pessoal.....	77
Gráfico 9 – Trabalho Cooperativo entre Colegas.....	78
Gráfico 10 – Valorização/Reconhecimento do Trabalho Realizado	78
Gráfico 11 – Segurança no Emprego	79
Gráfico 12 – Estabilidade Emocional	79
Gráfico 13 – Estabilidade Financeira.....	80
Gráfico 14 – Estabilidade Familiar	80
Gráfico 15 – Progressão na Carreira	81
Gráfico 16 – Conteúdo das Cadeiras Pedagógicas.....	82
Gráfico 17 – Didática Específica.....	82
Gráfico 18 – Metodologias de Ensino da Área Específica.....	83
Gráfico 19 – Trabalho Cooperativo entre Colegas Estagiários.....	83
Gráfico 20 – Apoio dos Professores Orientadores	84
Gráfico 21 – Segurança nas Tarefas a Desempenhar	84
Gráfico 22 – Conhecimento dos Cargos Existentes na Escola e Respectivas Funções.....	85
Gráfico 23 – Relação com os Alunos.....	85
Gráfico 24 – Integração na Escola	86
Gráfico 25 – Acolhimento dos Colegas	87
Gráfico 26 – Apoio dos Colegas de Grupo	88
Gráfico 27 – Relacionamento com os Colegas	88
Gráfico 28 – Relacionamento com os Alunos.....	89
Gráfico 29 – Relacionamento com os Funcionários	90
Gráfico 30 – Relação com os Pais/Encarregados de Educação.....	90
Gráfico 31 – Relacionamento com os Órgãos de Gestão.....	91
Gráfico 32 – Metodologias de Ensino/Aprendizagem	91
Gráfico 33 – Ambiente de Sala de Aula.....	92

Gráfico 34 – Preparação e Planificação de Aulas	92
Gráfico 35 – Cumprimento dos Programas Lectivos	93
Gráfico 36 – Características das Salas de Aula.....	93
Gráfico 37 – Equipamento Disponibilizado pela Escola	94
Gráfico 38 – Características dos Espaços para Trabalho Individual ou em Grupo.....	94
Gráfico 39 – Participação em Reuniões de Grupo/Turma	95
Gráfico 40 – Relação Professores-Professores.....	96
Gráfico 41 – Relação Professores-Alunos	96
Gráfico 42 – Relação Alunos-Alunos	97
Gráfico 43 – Relação Professores-Funcionários	97
Gráfico 44 – Relação Professores-Órgãos de Gestão.....	98
Gráfico 45 – Relação Professores-Comunidade.....	98
Gráfico 46 – Condições de Trabalho	99
Gráfico 47 – “Clima” de Escola.....	100
Gráfico 48 – Gestão	100
Gráfico 49 – Participação da Comunidade nas actividades Escolares	101
Gráfico 50 – Trabalho Cooperativo entre Colegas.....	101
Gráfico 51 – Equipamento da Escola.....	102
Gráfico 52 – Motivação para Trabalhar na Escola.....	103
Gráfico 53 – Formação das Pessoas que Desempenham Cargos	103
Gráfico 54 – Valorização do Trabalho do Professor.....	104
Gráfico 55 – Ambiente da Sala de Professores	104
Gráfico 56 – Segurança.....	105
Gráfico 57 – Estabilidade Emocional	105
Gráfico 58 – Sente-se Realizado Profissionalmente?	107
Gráfico 59 – Se Tivesse Oportunidade Mudava de Profissão?	109

Introdução

“Mais do que em qualquer outra profissão, o primeiro ano de exercício da docência surge como um desafio em que cada nova experiência se assume mais como um teste para avaliar a capacidade de sobrevivência do que como uma fase indispensável ao processo de desenvolvimento profissional”.

Marques da Silva (1997:55)

Quando um docente inicia a carreira começa também um novo ciclo da sua vida, passando de estudante a professor, arcando com todas as responsabilidades que daí advêm. Com esta súbita mudança surgem as dúvidas e as incertezas sobre a adequabilidade dos seus métodos e a fiabilidade da sua maneira de agir e pensar.

A prática pedagógica que é realizada nas escolas e que está integrada na formação inicial, muitas vezes, apenas prepara os futuros professores para *“serem desenvolvidos e não para se desenvolverem”*, Hargreaves e Fullan (1992:3), citado por Silva (1997:53). O mesmo autor refere que o professor sofre um *“choque com a realidade”*, quando se depara com as diferenças encontradas entre a formação inicial e o que acontece na realidade.

A diversidade de papéis que são atribuídos aos professores desde o primeiro dia de trabalho, as diferenças entre formação inicial e realidade escolar, as constantes mudanças a que diariamente a sociedade está sujeita, são factores que propiciam alguns dilemas aos professores. Segundo Silva (1997:56) *“São situações com que se confronta quem está a aprender um novo papel e tudo o que perturbe essa aprendizagem provoca desequilíbrios e transforma-se em preocupações”*.

O confronto entre o mundo interior dos professores e a realidade onde estão inseridos no meio socioprofissional, é muitas vezes causador de frustrações, medos e inseguranças. É essencial que o professor consiga gerir adequadamente os seus dilemas e medos, para assim poder transformar o pensamento, melhorar o autoconhecimento e auto-estima propiciadores de um desenvolvimento equilibrado, quer a nível pessoal, quer profissional.

A complexa sociedade da informação em que vivemos exige dos professores a preparação e versatilidade que lhes permita uma readaptação constante, enfrentando com sucesso os dilemas com que são confrontados nas sociedades baseadas no conhecimento, cujas características serão, muito provavelmente, a inovação e a mudança constantes.

É um contexto escolar novo que tem tanto de imprevisível como de riqueza em oportunidades, onde se tem que enfrentar vários desafios, cujos contornos não estão ainda bem definidos. O conjunto de problemas que se põem a quem tem de desenvolver saberes, competências, hábitos e valores é bastante complexo e depende muito da qualidade da interacção humana para a consecução dos objectivos. *“O papel do professor como agente de mudança, favorecendo a compreensão mútua e a tolerância, nunca foi tão patente como hoje em dia.”* (Livro Verde 4.4).

Neste enquadramento, ao professor exigem-se cumulativa e equilibradamente, qualidades éticas, intelectuais e afectivas. Exigências com que se depara o professor principiante numa fase de transição de aluno a professor, processo transversal a todos os docentes. Verificando-se uma correlação directa entre o bem-estar/satisfação e o sucesso e desempenho profissionais, infere-se a importância da identificação dos problemas com que os professores se deparam no início da docência e de que forma podem ser minimizados e/ou superados. Só conhecendo a realidade se pode actuar sobre ela.

Problema da Investigação

Esta investigação pretende analisar o momento de transição para a vida activa do professor, quer a nível da identidade profissional, quer social. Assim sendo, o principal objectivo consiste em identificar as principais dificuldades encontradas pelo professor em início de carreira e compreender a importância do estágio profissional para o seu ingresso na profissão. Segundo Drew (1980) citado por Bell J. (1997:14) *“uma «pesquisa é conduzida para resolver problemas e para alargar conhecimentos»”*

A pergunta de partida é muito importante para o investigador, pois todo o trabalho se desenvolverá em torno dela. Segundo Quivy e Campenhoudt (1992:32), através da pergunta de partida *“(...) o investigador tenta exprimir o mais exactamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor.”* Uma boa pergunta de partida deve preencher algumas condições essenciais de modo a ajudar o investigador no seu projecto. Para Quivy e Campenhoudt (1992) essas condições são três: a clareza, a exequibilidade e a pertinência.

“Qual a percepção dos professores do 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico em relação aos desafios e dificuldades no início de carreira?”

Esta foi a nossa pergunta de partida.

Questões de Investigação

Esta investigação tem como objectivo principal fazer um levantamento dos desafios e dificuldades com que se deparam os professores em início de carreira, *“a compreender com mais nitidez como determinadas pessoas apreendem um problema e a tornar visíveis alguns dos fundamentos das suas representações”*, Quivy e Campenhoudt (1998:19).

Partindo da questão orientadora, podem derivar outras questões também pertinentes e merecedoras de especial preocupação, tais como:

- ✓ O porquê da escolha da profissão?

- ✓ Qual o contributo do estágio pedagógico para o início de carreira?

- ✓ Quais as dificuldades encontradas por um professor em início de carreira, em relação a:
 - Integração no meio profissional (escola)?

 - Relacionamento com os colegas?

 - Relacionamento com os órgãos de gestão?

 - Relacionamento com os alunos?

 - Relacionamento com os pais?

 - Relacionamento com os auxiliares de acção educativa?

Justificação do Estudo

Como refere Silva (1997:53), “*A entrada de um adulto jovem na carreira docente, numa sociedade em mudança, é difícil, conflituosa e, por vezes, frustrante, podendo provocar uma crise de identidade e pôr em causa as crenças e valores aceites pela sociedade.*”

Numa sociedade de profundas mudanças, longe vão os tempos em que o professor era visto como um simples transmissor/difusor do saber. Num tempo em que o acesso à informação é instantâneo e global, o professor passou a assumir o papel de agente da mudança e orientador da aprendizagem. Perante a imensidade de informação (a informação disponível duplica cada 7 a 10 anos), o enfoque cai no saber interpretar, criticar, procurar – ao professor compete ensinar os alunos a

avaliar e gerir a informação relevante. Este processo está mais próximo da vida real do que os métodos tradicionais de transmissão do saber.

Este novo estatuto adquirido pelo aluno, passando assim a ser professor, nem sempre é fácil pois por vezes tem de deixar para trás família e amigos e iniciar a sua profissão não onde gostaria, mas onde é possível, adaptando-se assim a novas situações. *“É um novo estatuto que se adquire, com direitos e obrigações, talvez com vantagens – pessoais, sociais e económicas –, mas também frequentemente, com o preço do isolamento no meio dos seus pares, com olhares que ferem...”* Silva (1997:55).

Quando o professor inicia a sua profissão tem perspectivas em relação ao ensino e ao acto de ensinar que estão relacionadas com a sua personalidade, com as suas características e com o contexto onde está inserido. É através dessas perspectivas que se vai apercebendo do acto de ensinar e se vai questionando sobre o seu modo de estar.

O aprender a ensinar e a socialização do professor são dois aspectos fundamentais da profissão. Lacey citado por Silva (1997:55), define aprender a ensinar como *“a aquisição de conhecimentos e aptidões”* e a socialização profissional do professor como *“o processo de desenvolvimento de uma perspectiva, nova e criativa, de encarar as situações educativas em que o aprender a interpretar o que se vê e ouve tem um papel primordial.”*

Os professores desempenham um papel muito importante não só dentro da escola e dentro da sala de aula, mas também na sociedade, pois estes acompanham as transformações sociais, económicas e científicas que caracterizam as sociedades.

O início da carreira docente é sem dúvida um grande desafio e como tal transporta alguns problemas que pretendemos identificar para tentar encontrar soluções.

Pretende-se com este estudo valorizar o papel do professor, identificando os desafios e as dificuldades a que está sujeito em início de carreira, para que no futuro essas dificuldades se possam atenuar promovendo assim uma melhor integração e uma maior satisfação por parte do professor, e conseqüentemente, promover uma melhor qualidade de ensino e contribuir para o desenvolvimento de

dinâmicas de formação inicial. Parafraseando Quivy e Campenhoudt (1998:19) “*Este trabalho pode ser precioso e contribuir muito para a lucidez dos actores sociais acerca das práticas de que são autores, ou sobre os acontecimentos e os fenómenos que testemunham, mas não se deve atribuir-lhe um estatuto que não lhe é apropriado*”.

Limitações do Estudo

Este estudo limita-se a um grupo de professores a leccionar no 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, nos oito primeiros anos de prática docente, e cingir-se-á apenas a um concelho.

Outra limitação prende-se com o facto de se prever que nem todos os respondentes respondam ao questionário.

A inexperiência do investigador também deve ser considerada, visto que se trata do primeiro trabalho de investigação. No entanto “*é investigando que todos nós aprendemos a fazê-lo*” Bell J. (1997:14).

A recolha de dados baseia-se essencialmente em questionários, o que pode ser considerado como uma limitação.

Por fim, a temporalidade, visto que o estudo irá realizar-se num ano. Bell J. (1997:13) refere “*qualquer que seja a dimensão do projecto, é imprescindível dominar certas técnicas e conceber um plano de acção que não aspire a mais do que o permitido pela experiência, tempo e acesso à informação*”.

Definição de Termos

De modo a explorar melhor as ideias que se pretendem estudar e para ajudar à compreensão de alguns aspectos nucleares da problemática, será pertinente a definição de vários termos tais como:

✓ Formação Inicial

Segundo o art. 13º do capítulo III – Formação do Estatuto da Carreira Docente, a formação inicial, quer de Educadores de Infância quer de Professores dos

Ensinos Básico e Secundário é a que confere qualificação profissional para a docência. A formação pedagógica de licenciados, titulares de habilitação científica para a docência no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, é uma modalidade da formação inicial, nos termos previstos no artigo 34º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

✓ Início da Carreira Docente

Segundo Vonk Schras (1987:97) citado por Santos (2000:18), é “*o processo pelo qual os indivíduos, selectivamente, adquirem valores, atitudes, interesses, habilidades e conhecimento do grupo no qual estão situados ou no qual procuram constituir-se como membros*”.

✓ Desenvolvimento Profissional

Pode ser definido como uma visão alargada da aprendizagem profissional, que inclui a aprendizagem pessoal a partir da experiência. Segundo Day (1999:18) “*O desenvolvimento profissional envolve todas as experiências espontâneas de aprendizagem e as actividades conscientemente planificadas, realizadas para benefício, directo ou indirecto, do indivíduo, do grupo ou da escola e que contribuem, através destes para a qualidade da educação na sala de aula. É o processo através do qual os professores, enquanto agentes de mudança, revêem, renovam e ampliam, individual ou colectivamente, o seu compromisso com os propósitos morais do ensino, adquirem e desenvolvem, de forma crítica, juntamente com as crianças, jovens e colegas, o conhecimento, as destrezas e a inteligência emocional, essenciais para uma reflexão, planificação e prática profissionais eficazes, em cada uma das fases das suas vidas profissionais*”.

✓ Identidade Profissional Docente

Pode ser definida como uma “*montagem compósita que assenta na evolução do estatuto social dos professores e do conjunto das relações de força que estabelecem com os diferentes grupos sociais*”, Teodoro (1994:57), que toma em consideração um corpo de saberes e de saberes-fazer e um conjunto de normas e valores que fazem parte da profissão.

✓ Socialização Profissional

Pode ser definida “*como um processo de maturação individual e profissional que ocorre nos primeiros cinco a sete anos de prática pedagógica nas escolas*”, Santos (2000:17).

✓ Satisfação Profissional

Segundo Alves (1997:84), podemos definir satisfação profissional docente como “*um sentimento e forma de estar positivos dos professores perante a profissão, originados por factores contextuais e/ou pessoais exteriorizados pela dedicação, defesa e mesmo felicidade face à mesma*”.

✓ Instituição Escolar

Segundo a Wikipédia @¹, podemos definir **Escola** como “*uma instituição de ensino ou uma corrente de pensamento com características padronizadas que formam certas áreas do conhecimento e da produção humana. A origem da palavra é interessante. **Escola** vem do grego scholé, que significa lugar do ócio. Na Grécia Antiga, as pessoas que dispunham de condições socio-económicas e tempo livre, nela se reuniam para pensar e reflectir*”.

✓ Percepção

De acordo com a Wikipédia @, percepção pode ser definida em psicologia, neurociência e ciências cognitivas, **como** “*a função cerebral que atribui significado a estímulos sensoriais, a partir de histórico de vivências passadas. Através da percepção um indivíduo organiza e interpreta as suas impressões sensoriais para atribuir significado ao seu meio. Consiste na aquisição, interpretação, selecção e organização das informações obtidas pelos sentidos.*”

¹ Ao longo deste trabalho esta será a forma de apresentação de conteúdos retirados/consultados na Internet e que se encontrarão, detalhadamente, nas fontes deste projecto.

✓ Relações interpessoais

Comunicação entre dois ou mais indivíduos.

✓ Relação Escola-Família

Gonçalves (2000:65) afirma que a relação escola-família sempre existiu (...) “*e que a mesma se estabelece a partir do momento em que a criança começa a frequentar a escola. Até agora tal relação tem sido sempre conduzida pela escola durante o tempo que a criança lá permanece, mas, com a efectivação da autonomia das escolas e conseqüente reconhecimento aos pais do direito de participação na gestão das mesmas, a lógica da relação passou a ser vista como uma responsabilidade mútua*”.

Estrutura do trabalho

O trabalho é composto por seis capítulos, através dos quais se vai definindo a trajectória do estudo.

Capítulo I – Sistema de Educação Formal – Consideramos a necessidade de fazer uma abordagem histórica para contextualizar o sistema educativo. Foi definido o conceito de Educação e analisado o seu contributo para o desenvolvimento moral e para a cidadania. É analisado também o conceito de ensino.

Capítulo II – Estrutura escolar – Analisamos a escola em duas perspectivas distintas, “a escola como organização” e “a escola como empresa”. Faz-se ainda uma breve referência à relação escola-família e escola-comunidade.

Capítulo III – Professores – Aprofundamos o tema por meio de pesquisa bibliográfica com diversas contribuições para enriquecimento da pesquisa. Examinam-se as várias vertentes da profissão docente desde a formação inicial, passando pelo estágio pedagógico até à vida activa do professor. São descritos

alguns factores de satisfação/insatisfação profissional e como se podem manifestar.

A segunda metade do séc. XX caracterizou-se por um grande volume de publicações sobre professores e a sua profissão. Segundo Estrela (1997:9) *“essa literatura tem contribuído para “desocultar” uma profissão que todos conhecem do exterior, mas cuja interioridade só muito dificilmente se vem abrindo a olhares a ela alheios”*.

Capítulo IV – Procedimentos Metodológicos – Descrevemos a metodologia seguida durante o trabalho. Num primeiro momento descrevemos o plano de investigação, o processo de amostragem, as técnicas de investigação e instrumentos de pesquisa.

Num momento posterior, efectuamos a descrição das opções tomadas ao longo da investigação, referentes aos instrumentos utilizados na colheita, organização e análise dos dados.

Capítulo V – Análise e Interpretação dos Resultados – Procedemos à descrição dos métodos para tratamento dos dados, tal como a apresentação, descrição e análise dos resultados conseguidos.

Capítulo VI – Discussão dos Resultados e Conclusões – Após a elaboração do trabalho são referidas as conclusões do estudo.

Referências bibliográficas – Referenciamos todas as fontes consultadas para a elaboração do trabalho.

Anexos – Documentos utilizados na recolha de informação que contribuíram para a investigação.

Capítulo I – Sistema de Educação Formal

1.1. Abordagem Histórica

Na Europa, o sistema administrativo em vigor até ao séc. XVIII tinha por base a não separação entre poderes – o executivo e o judicial – e a consequente não subordinação da administração pública ao direito.

Com a Revolução em Inglaterra (1688) e a Revolução Francesa (1789) nasceu o Estado de Direito assente na separação de poderes e consequente subordinação à lei. A partir daí os sistemas administrativos modernos do mundo ocidental evoluíram em diferentes vectores: descentralização (Inglaterra e países de tradição anglo-saxónica) e centralização (países continentais da Europa e da América Latina).

Em Portugal, a partir do séc. XIX, o sistema educativo escolar adoptou o modelo centralizado e hierarquizado e o Estado assumiu plenos poderes. Como refere Formosinho et al (2005:14) “*Portugal seguiu a tradição francesa e adoptou, desde o séc. XIX, um sistema administrativo altamente centralizado*”. Surge assim o Estado Educador com uma administração hierarquizada, burocrática, o professor funcionário, um currículo e estrutura uniformes em todas as escolas.

Este modelo dominante nos estados modernos, desde o Iluminismo, que resistiu a governos liberais, republicanos, ditatoriais ou democráticos, começa a ser posto em causa a partir dos anos 80 do séc. XX.

A emergência de profundas e complexas alterações nas sociedades contemporâneas (grande mobilidade de pessoas e bens, circulação de informação...) vieram questionar o *status quo* vigente e alterar a visão tradicional do estado centralizador. É neste contexto de complexidade organizacional em todos os continentes, que os diferentes países constatarem a ingovernabilidade de grandes burocracias, emergindo a necessidade da reforma e reestruturação do Estado – e por inerência a reforma da Educação.

Em Portugal, país com uma tradição histórica de modelo centralizado, o 25 de Abril de 1974 representou uma viragem e o início de uma maior participação dos cidadãos na vida política e social.

A crise instalada no Estado Educador prenuncia uma mudança de paradigma para o séc. XXI.

Nos últimos 25 anos, o sistema educativo português registou um crescimento muito acentuado, segundo Teodoro (1994:36), esse crescimento foi “*devido ao alargamento da escolaridade obrigatória, à expansão da educação pré-escolar, à progressiva generalização do acesso ao ensino secundário e ao crescimento do ensino superior*”.

1.2. Mas, o que é a Educação?

É um adestramento ou um condicionamento da criança, (e também do adulto) destinado a reforçar aquilo que, na sua personalidade, é favorável a uma boa adaptação, e a atenuar o que lhe pode ser prejudicial. A educação deve pois esforçar-se por resolver o seguinte problema: perante determinada personalidade, como podemos elevar ao máximo o seu rendimento tanto do ponto de vista da espécie, como do ponto de vista do indivíduo? Isto exige, da parte do educador, noções de psicologia concreta: elementos constitutivos da personalidade e modos ou estratégias de interacção destes elementos (Baud:1967).

A educação é uma técnica que implica tacto, “faro”, que são as manifestações de uma sólida capacidade de julgar permitindo ao educador saber escolher, em qualquer momento, o método ou o meio mais apropriado ao fim em vista, discernir a melhor maneira de aplicar as regras estabelecidas a partir dos dados de ordem biológica e psico-fisiológica. O método educativo deve, antes de tudo, ser adaptado à criança, ter em conta o seu temperamento, a idade e, sobretudo, a diferença que existe entre um adulto e uma criança. O educador deve adaptar-se, constantemente. A sua atitude deve evoluir paralelamente à evolução da criança.

A educação envolve um elevado nível de complexidade, não se podendo controlar todas as diferentes variáveis. Como refere Marques (1973:12), “*Nós não educamos para hoje*”. Apesar de toda a pesquisa, ciência e tecnologia, a Educação tem e continuará a ter por muitos e longos anos “*muita fé, de crença e sobretudo, de confiança nas possibilidades do ser humano e de se superar a si mesmo*” Marques (1973:12). Em princípio, o ser humano tem uma grande margem de influência e escolha sobre aquilo que o seu mundo pode ser.

Desde sempre a Educação fez parte do quotidiano de todas as civilizações. Já no século passado, afirmava-se que “...*toda a Educação consiste no esforço contínuo para impor à criança modos de ver, de pensar e de agir, aos quais não teria chegado espontaneamente e que lhe são exigidos pela sociedade no seu conjunto e pelo meio social a que é particularmente destinada*” (Leroy: 1974:85).

Compete à Educação velar para que os condicionamentos se façam no sentido mais favorável à personalidade da criança e à sociedade na qual vive. É uma técnica que exige da parte daqueles que a devem praticar, qualidades e conhecimentos que não são inatos: a educação das crianças deve ter por preâmbulo a educação dos pais (Baud: 1967), “*Se bem que se tenham dado passos largos em direcção à Educação para Todos, é necessário redobrar esforços no sentido de garantir que a educação ministrada é de elevada qualidade e relevante para as necessidades sociais*”, In Relatório Mundial da Educação (1998:5).

Quer a nível nacional como internacional, assiste-se a tentativas de reforma do ensino. Em comum há a preocupação generalizada na forma como se processa a aprendizagem, promovendo atitudes de mudança em relação ao ensino-aprendizagem, mudança que passa pela preparação do futuro professor como profissional, como advoga o capítulo IV da Lei de Bases do Sistema Educativo, e pela posterior formação contínua ao longo da actividade profissional.

Pretende-se que o mundo da educação perceba a dinâmica da sociedade actual, designada, recentemente, por Sociedade do Conhecimento. Esta problemática suscita uma reflexão permanente do professor sobre a educação axiológica no sistema de educação formal. «*Numa palavra, ser pró-activo, em vez de ficar a assistir, de longe, porque “o mundo caminha mesmo sem nós, dependendo de nós, que caminhe connosco”*» Marques (1998:14).

1.3. Educação e Desenvolvimento Moral

Tradicionalmente, o seio familiar era o local por excelência para o desenvolvimento dos diferentes códigos valorativos e conseqüente educação moral. Como refere Fernandes (2001:83) “*competia em grande parte à família e à comunidade a formação moral e ética dos jovens*”.

Nas últimas décadas, a estrutura familiar sofreu mudanças profundas e radicais que alteraram as relações afectivas e a comunicação. Tallón (1995:51) advoga que “*Na família, as relações afectivas e a comunicação aparecem questionadas por dois mundos de valores e interesses, com poucas coincidências: o mundo dos jovens e o mundo dos adultos*”.

A nível societal, a diversidade de índole vária, potenciada pela grande mobilidade/flutuação de pessoas, sem paralelo na história da humanidade, tem um efeito multiplicador a nível cognitivo, afectivo, valorativo e cultural. Como refere Eric Hobsbawn sobre o período de 1914-1991, em “...nenhum outro tempo da história humana o ritmo global da mudança social, económica e cultural foi tão grande” (Marques, 1998:38).

O início do século XXI agravou esta tendência para a mudança, que é necessário questionar para saber gerir, pois pode constituir uma barreira ao sucesso educativo.

Diferentes vectores apontam a mudança – o conhecimento científico tem que ser baseado em valores, numa perspectiva global/integral. Não é por falta de conhecimentos científicos que a poluição aumenta, o tráfego de droga persiste e nos vemos confrontados com manifestações de violência, agressividade e xenofobia. Problemas que se interligam num “sistema complicado de contradições” em que o avanço científico e as conquistas tecnológicas parecem, paradoxalmente, ser as geradoras das preocupações que afligem as nossas sociedades.

A Reorganização Curricular do Ensino Básico pretendeu assegurar o desempenho dos alunos não só no aspecto académico clássico, mas também no campo da Formação Pessoal e Social. Às instituições de educação formal cabe um papel fundamental na mudança de comportamentos; o factor humano deve ser prioritário.

Abre-se um grande espaço de reflexão, numa temática que assume a maior importância como base do sucesso educativo, pelo carácter transversal em relação a todas as áreas disciplinares. Todas as áreas disciplinares têm, em menor ou maior grau, a componente formativa e informativa. A educação baseada na informação (cultura) com um *deficit* acentuado de formação (ética/moral), está na

gênese do “*Homem Light*”, paradigma do homem actual nas sociedades ditas “desenvolvidas”. Destas emergem fenómenos sociais sem precedentes na humanidade – consumismo, hedonismo, apatia, vazio... Preocupação referida por Óscar Wilde na célebre frase sobre o homem actual «*Aquele que conhece o preço de todas as coisas e o valor de nenhuma*».

Dos sistemas de educação formal espera-se a transformação que permita responder, com crescente eficácia, às novas solicitações do mundo actual. Uma “*época em que tantas pessoas se acham envolvidas em problemas que, pelo menos em parte, são da sua própria autoria*” Morgan (1996:235). Dos professores em início de carreira, de faixa etária mais próxima dos alunos, se espera que sejam portadores de mecanismos novos que respondam às novas situações emergentes.

1.4. Educação para a Cidadania

“*Não se pode afirmar que a Educação para a Cidadania, no seu sentido estrito e no modo como a entendemos hoje, tenha sempre existido*” Serra (2000:4). Atingimos um estágio de refinamento que nos permite a consciência de que é necessário formar cidadãos mais conscientes dos seus direitos e deveres, predispostos a construir uma sociedade mais justa, livre e solidária. Simultaneamente, a questão da Educação para a Cidadania prende-se com questões globais: massificação, consumismo, exclusão, pobreza, desenvolvimento sustentável...

A cidadania é vivida e exercida em diferentes ambientes. O ambiente familiar é responsável pela criação de uma matriz cultural e de um quadro de valores base, estruturantes e de referência em relação aos outros e ao meio.

Na actualidade, com o desaparecimento da família alargada e generalização da família nuclear, com a crescente participação da mulher no mercado de trabalho é menor a influência da família na educação axiológica. Paralelamente, as crianças e jovens passam cada vez mais tempo na escola pelo que redobra o papel do ambiente escolar no domínio da moral e ética. É neste ambiente que se adquirem valores, se cumprem deveres e se reivindicam direitos, se exercitam práticas de

intervenção social. “A História mostra-nos que cada época tem os seus valores preferenciais, que contribuem para a caracterizar e, para a sua transmissão, a escola assumiu e assume, parece-nos, um papel privilegiado”. Fontes (1990:22).

Sendo impossível dissociar o campo cognitivo do afectivo, a escola assume o papel modelador na afectividade e conseqüente reflexão axiológica. De uma forma mais ou menos explícita, os valores estão contidos em todos os espaços, momentos e vivências nas escolas – no que se permite e proíbe, no que se acha justo ou não, no que se valoriza, selecciona, sugere ou recomenda.

Num contexto de globalização, em que as interdependências são crescentes e os conflitos adquirem novos contornos e graus de complexidade, é importante preparar os alunos para o exercício de uma cidadania que tenha em conta os novos desafios. É importante aprender a ser e a conviver numa sociedade em mutação constante ao nível científico-tecnológico e em crise ao nível dos valores éticos.

Vivemos uma época intervalar, por alguns denominada como momento civilizacional único. O professor em início de carreira deve estar sensibilizado para assumir plenamente o seu papel na educação e socialização das novas gerações; a desenvolver a capacidade de problematização, juízo moral e crítico, levando os jovens a discutir os seus conflitos e tensões; a formar cidadãos com crescente consciência social e capacidade de relacionamento interpessoal; a questionar a realidade no sentido da visão do mundo que todos gostaríamos de deixar como herança.

1.5. Ensino

Para Perrenoud (1993:25) ensinar é “*fabricar artesanalmente os saberes tornando-os ensináveis, exercitáveis, passíveis de avaliação no quadro de uma turma, de um ano, de um horário, de um sistema de comunicação e de trabalho*”, e não uma junção de competências académicas, onde dominam os saberes e competências pedagógicas, onde prevalecem as transmissões de saberes. Um ensino adequado exige a utilização conjunta de várias estratégias, em que a variante mais conhecida é a do ensino adaptativo, que através da diferenciação pedagógica procura responder à diversidade dos alunos e das suas características.

A complexa sociedade da informação em que vivemos coloca aos cidadãos novas exigências que influenciam os processos de ensino-aprendizagem. Marques (1973:5) advoga que “*O estilo e as posições pessoais do professor no ensino resultam, sem dúvida, de seu treinamento, mas, de modo mais profundo, são a consequência de suas atitudes e seus valores frente à vida, bem como dos modos como recebe e vive as aceleradas mudanças sociais que impregnam todo o seu trabalho*”.

Dos professores em início de carreira exige-se a versatilidade que lhes permita uma readaptação constante a solicitações novas e diversificadas, contribuindo para revolucionar a instituição escolar assente na tradição escolar de uma sociedade ensinante que tinha a finalidade de “*ensinar a muitos como se fossem um*” e “*a mesma lição e os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo*” (Perrenoud, citado por Niza, 2000:40). A formação dos professores principiantes deve proporcionar sequências de actividades seleccionadas que permitam explicitar, otimizar e clarificar ideias prévias, confrontá-las com as dos colegas, provocar o debate partilhando experiências, dúvidas e perplexidades. Experienciando situações de ensino-aprendizagem geradoras de conhecimentos didácticos significativos, o professor em início de carreira clarificará ideias e fomentará a auto-confiança que lhe permita, eventualmente, modificar as suas concepções “*ajustando o modo de ensinar às maneiras de aprender*”, tal como refere Niza (2002:42).

1.6. Investigação/Inovação

A formação de futuros professores deve desenvolver atitudes de investigação e constante questionamento, abertura à experimentação e à inovação.

Assim, do professor principiante se espera uma atitude permanente, não formal, de auto-formação e investigação constantes, nomeadamente, através de leituras seleccionadas de textos significativos, que lhe permitam uma actualização permanente em relação ao meio escolar que o rodeia, ajudando os alunos a contextualizar conhecimentos, preparando-os para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais complexo, exigente e tecnológico.

Não sendo ainda claras as implicações da evolução tecnológica nos sistemas mundiais de educação formal, pretende-se que o mundo da educação perceba a dinâmica da Sociedade de Informação.

1.6.1. TIC`s – Desafios e Rumos Educativos

O mundo moderno coloca aos cidadãos novas exigências, que se constituem em desafios aos professores em início de carreira, susceptíveis de alterar os processos de ensino-aprendizagem. Destaca-se a *“mudança de paradigma que elas demandam e, ao mesmo tempo, oportunizam”* Perrenoud (2000:139).

Ao longo da História, a informação revelou-se um bem escasso e de difícil acesso, uma raridade que dá lugar à superabundância que caracteriza os tempos hodiernos. De acordo com Freitas (1997:14) *“num só jornal dos nossos dias pode concentrar-se mais informação do que aquela que poderia ser fornecida, durante toda a vida, a um cidadão do séc. XVI.*

Pais, alunos e a sociedade em geral estão cada vez mais conscientes da necessidade da aquisição de competências informáticas e tecnológicas. Os professores em início de carreira terão que fazer a diferença no futuro da educação, face às Novas Tecnologias.

Capítulo II – Estrutura Escolar

A estrutura escolar actual remonta à Revolução Industrial – em Inglaterra no século XVIII e em França já no tempo de Napoleão, donde foi importada para países sob influência da cultura francesa, como Portugal, entre 1830 e 1850. A par da necessidade de uma mão-de-obra especializada, surge uma burguesia enriquecida que quer que os filhos estudem.

Progressivamente estreitam-se as relações entre o saber técnico e o saber intelectual. Bertrand Russel citado por Blanco (1993:38) refere “*um casamento entre estes dois sectores como uma das características essenciais da vida moderna*”.

Mais recentemente, diferentes autores referem a Escola como uma estrutura social extremamente estável e resistente a mudanças, tendo-se generalizado a ideia da ineficiência dos sistemas educativos face às exigências da vida actual. É acusada de privilegiar a oralidade, a escrita e o livro de texto, quando no exterior se vive na era da electrónica. É considerada uma instituição de 2ª vaga, ao serviço de uma velha pedagogia que gasta energias a preparar alunos para um mundo que já não existe. Segundo Tardif (1985) in Meirinhos (2000:9) “*a escola como o mostra a sua estabilidade e duração histórica é uma instituição forte, uma instituição capaz de reproduzir no tempo e no espaço os seus modos de funcionamento e os seus dispositivos organizacionais*”.

Com maior ou menor concordância todos reconhecem que existe algum desfasamento da Escola em relação às novas realidades sociais – a Escola tem de saber adaptar-se para dar resposta às novas necessidades e problemas que a sociedade enfrenta.

“*O papel do professor como mediador entre o tradicionalismo e a modernidade não é um papel novo, mas as complexidades de uma sociedade moderna pluralista colocarão muito maiores exigências ao professor do futuro*”. Fay Chung (1996:81).

Mais do que um desafio, a nova geração de professores principiantes pode ter um papel decisivo porque, como refere Day (2001:16), “*Os professores constituem o maior trunfo da escola. Estão na interface entre a transmissão do conhecimento, das destrezas e dos valores*”.

2.1. A Escola como Organização

As organizações são, geralmente, “*complexas, ambíguas e repletas de paradoxos*” Morgan (1996:14). O autor interpreta as organizações, metaforicamente. Através de enfoques criativos compara-as a imagens que permitem vê-las enquanto máquinas, organismos vivos, cérebros, culturas, sistemas políticos, prisões psíquicas, fluxos, transformações e instrumentos de dominação.

A Escola, como qualquer outra organização, é um local que se rege por normas, ideias, valores, rituais, crenças. Simultaneamente, é palco de diferentes interesses, conflitos, jogos de poder.

Como organização deve ter em mente relações de abertura e interdependência com o ambiente mais amplo – família e sociedade. Um sistema aberto, qual caixa chinesa no sentido de conter conjuntos dentro de conjuntos. Subsistemas inter-relacionados que devem atingir uma relação apropriada, caso queiram sobreviver. Para se conservarem de forma estável têm necessidade de processos de controlo homeostático, conceito que diz respeito à auto-regulação e à capacidade de conservar um estado de equilíbrio. Tem por base a “retro-alimentação negativa” em que um desvio da norma engendra acções de compensação destinadas a corrigi-lo, emergindo novas formas de interdependência funcional.

Tudo isto nos remete para um mundo que se está a tornar, como refere Morgan (1996:20) “*crescentemente complexo. Infelizmente, os nossos estilos de pensamento raramente acompanham essa complexidade*”. Para o professor, em início de carreira, o grande desafio é aprender a lidar com essa complexidade, apoiando-se na capacidade de análise e no mais válido recurso que se possui – o pensamento crítico.

Deste modo, aprenderá a equacionar e a conviver com o carácter multifacetado da vida organizacional, facto que tem a vantagem de fazer com que cada um saiba aquilo que dele é esperado e também o que dele não é esperado.

2.2. A Escola como Empresa

“Uma *empresa* é uma organização particular, governamental, ou de economia mista, que produz e oferece bens e/ou serviços, com o objectivo de obter lucros. As empresas do governo têm a finalidade de obter rentabilidade social. Considera-se uma empresa uma pessoa ou um conjunto de empresas que se reúnem para prestar "algo" à sociedade. Esse algo pode ser um bem ou serviço”, (Wikipédia @).

Para Brito (1991:8) “A escola é uma complexa empresa cujo produto a obter nos parece claro: *sucesso escolar e educativo dos alunos*”. Para obtermos o sucesso tão desejado há que criar condições propícias ao seu bom funcionamento – é fundamental tornar a escola num espaço mais saudável, feliz e apetecível de se viver.

Para que o espaço **Escola** seja harmonioso é essencial a cooperação de todos os actores envolvidos incluindo a comunidade escolar, pois esta é formada por pessoas que reagem umas com as outras, mais ou menos favoravelmente e daí resultarem, inexoravelmente, relações de afecto ou hostilidade, confiança ou receio, aceitação/afecto ou revolta.

A escola deverá ditar as suas regras para um bom funcionamento tendo sempre em conta os objectivos principais a atingir, como refere Brito (1991:8), “A *escola, como qualquer empresa, deverá definir, para si, uma linha de orientação fundamental que norteie as múltiplas actividades que decorrem no seu dia-a-dia*”. Essas regras têm de ter presente que nem todos os métodos são indicados para atingir os fins pretendidos “A *influência da ideologia da administração científica em educação é muito observável hoje no modo como alguns administradores escolares vêem o seu papel de liderança na área da administração pessoal. Muito frequentemente, os únicos objectivos concebidos para a administração escolar são a eficiência e a economia*” Kimbrough (1997:259).

Há que ter em conta o bem-estar social dos diferentes intervenientes, pois, como foi referido na Cimeira do Desenvolvimento Social em Copenhaga, 1995, não há desenvolvimento sem bem-estar social. “*Objectivos, tais como bem-estar social dos professores, a manutenção organizacional e a responsabilidade por*

mudanças necessárias, são raramente manifestados em escolas que são administradas cientificamente”, Kimbrough (1997:259).

A singularidade que se vive actualmente com a diversidade da população escolar, potenciada pela grande mobilidade/flutuação de pessoas, sem paralelo na História da Humanidade, repercute-se nas desigualdades económicas e sociais cada vez mais acentuadas e, por inerência, no ambiente escolar. A Educação afigura-se como a melhor resposta às diferentes questões sociais.

“A escola vista como uma empresa terá de ser necessariamente competitiva e concorrencial, em qualidade, e com outras empresas congêneres, correndo o risco de abrir falência, no caso contrário”, Brito (1991:75). Deste modo, ao proclamarmos uma sociedade educativa, a Educação terá que ser valorizada como um direito de todos os cidadãos, seja em que etapa da vida se encontrem, estejam, ou não, em situação de vulnerabilidade social.

“A escola terá de ser uma empresa que concorra com tudo o que a rodeia e onde se desenvolva o mesmo tipo de trabalho, o que implicará ter de ser uma instituição com condições permanentes para o exercício da educação e do ensino nas múltiplas situações em que o cliente se movimenta, habite, viva”, Brito (1991:75). Esta problemática remete para a passagem da cultura da homogeneidade para a cultura da diversidade e adequação de currículos à diversidade dos alunos, com a conseqüente *“transformação radical na organização pedagógica da escola, em particular no seu núcleo duro que é o “ensino em classe” (isto é: um grupo mais ou menos homogêneo de alunos, sujeito, ao mesmo tempo, a um mesmo ensino, num mesmo espaço, com um mesmo professor)”* ME/DEB (1999:79).

A “igualdade de oportunidades” proposta pela escola poderá atenuar as desvantagens e correspondentes assimetrias dos alunos oriundos de classes desfavorecidas, estabelecendo estratégias de base que funcionem como “pontes”, para a cultura dominante. A valorização da cultura de origem e o estabelecimento de uma relação afectiva com a escola, elevando a auto-estima, desenvolverão o sentido de inclusão, aceitação pelo grupo e sentimento de pertença, factor importante na melhoria das aprendizagens. De acordo com Blanchard, (1992:94)

“toda a gente tem potencial para um desempenho elevado, só que há pessoas que precisam de um pouco de ajuda para lá chegar”.

Impõe-se o recurso a estilos cognitivos diferentes, atitudes inovadoras, formas de aceder ao conhecimento diferentes das tradicionais e uma relação escola/aluno privilegiada com alunos de personalidade assertiva com tendência para a afirmação pela negativa – uma clara alusão à flexibilidade. Deste modo, a escola contribuirá para a educação e futura formação integral de todos os alunos/clientes.

2.3. Relação Escola-Família

Palco de interações com múltiplas influências recíprocas e dinâmicas, a Escola não está imune às tensões e desequilíbrios da sociedade envolvente.

A Comunidade Escolar é formada por pessoas que reagem umas com as outras, mais ou menos favoravelmente, daí resultando relações de afecto ou hostilidade, confiança ou receio, aceitação/afecto ou mesmo revolta, como já referimos. A Educação afigura-se como a melhor resposta às diferentes questões sociais.

Em Lisboa, na Cimeira da Comissão da UNESCO sobre Educação, Jacques Delors definiu como pilares fundamentais da educação para o século XXI: *“aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros; aprender a ser”*. Para tudo isto, e tal como referiu José Sócrates recentemente, *“a batalha da qualificação exige a mobilização de toda a sociedade, exige uma parceria activa entre todos – cidadãos, instituições públicas e privadas, professores, pais, empresários, autarcas – uma parceria para vencer o cepticismo e também para implementar, no terreno, caso a caso, a melhor solução (D.R, 22/09/05:2227).*

O envolvimento das famílias na escola é vista como uma mais-valia no processo de formação do aluno, pois estes dois ambientes são as principais referências da criança nos primeiros anos de vida e onde ela mais se movimenta. *“A família e a escola são por esta ordem, os dois primeiros ambientes sociais que a criança conhece sendo, por instituições fundamentais no seu crescimento social fornecendo-lhe estímulos, ambientes e modelos vitais que orientam a construção do seu processo formativo”*, Diogo (1994:181).

Com o envolvimento dos pais na escola, estes passam a estar melhor informados sobre o que nela se passa e através desta articulação pode resultar uma partilha de responsabilidades. Atendendo à dificuldade que está inerente ao acto de educar, torna-se pertinente que haja uma relação escola-família, de cooperação e interajuda.

Segundo Leandro (2001:78), *“A família de hoje (...) investe cada vez mais na escolarização dos filhos, em busca de um futuro melhor para os mesmos”*.

Para que a criança tenha sucesso escolar e para que desenvolva a sua aprendizagem com facilidade é essencial que se sinta apoiada, quer pela escola, quer pela família. *“O envolvimento das famílias na vida das crianças dá-lhes influência e permite-lhes um conhecimento maior dos seus papéis e das suas competências para ajudarem os filhos a crescerem, razão pela qual também devem participar e contribuir para a dinâmica da escola”* Almeida (2004:40).

Diogo (1985) considera que, de um modo geral, o envolvimento dos pais na escola é muito positivo não só para o aluno, mas também para o próprio encarregado de educação, para a escola e até para a sociedade.

A articulação de práticas educativas familiares com práticas escolares permite a partilha de responsabilidades em questões mais complicadas como a educação sexual, a educação para a cidadania, apoio nas actividades extracurriculares ou mesmo conflitos que possam surgir dentro da escola. Esta participação das famílias constitui uma forma de exercer a democracia e a cidadania. Davies (1939:39) refere que o envolvimento da família na escola *“(...) pode ser visto como uma forma de educação de adultos e de desenvolvimento pessoal que pode ter efeitos sociais e educacionais benéficos para além do impacto positivo nas crianças”*.

2.4. Escola-Comunidade

Uma das maiores conquistas das últimas décadas foi promover o acesso de todos os cidadãos à escola, no estrito respeito pela igualdade.

Segundo Serra (2000:4) *“a escola como agente de socialização, que não apenas instrui, não apenas transmite conhecimentos ou transmite factos brutos,*

mas pelo que exprime e explicita, pelo que exclui e omite, também transmite valores, atitudes, maneiras de ver e entender o mundo”.

O mundo actual é um campo de tensões e contradições entre valores e contra-valores, geradores de confusão, em que o insucesso dos jovens muitas vezes tem a ver com a dificuldade de fazer escolhas livres, de ver alternativas, de assumir compromisso com os seus próprios valores.

Estamos mergulhados num contexto social novo que veio romper com o que se supunha serem “estabilizadas heranças” do passado. Tradicionalmente, a questão do “sentido da vida” encontrava respostas, quer na sociedade que propunha ou impunha os seus valores, quer na religião, onde se encontrava explicação cabal para os grandes temas que preocupam a Humanidade.

A sociedade actual evoluiu para a falta de referências morais e espirituais, a maximização do questionável bem-estar/prazer, busca de sucesso...

Tudo é relativo, é e não é, dependendo de inúmeras variáveis. Desaparecem regras e critérios. Navegamos em todas as direcções e em nenhuma – necessitamos da bússola que nos permita encontrar o sentido da vida.

É necessário voltar aos valores do humanismo, verdade, liberdade, tolerância, espiritualidade, justiça... Como refere Rojas (s. d.: 17) *“não há autêntico progresso se não se desenvolver em chave moral”.*

A escola conta com todos os recursos mobilizáveis, da Sociedade Civil em geral e de determinadas organizações em particular. Esta posição é partilhada, de um modo muito particular, pelas grandes instituições que sempre tiveram um papel preponderante na educação, sobretudo junto dos mais desfavorecidos. Referimo-nos à Igreja. É paradigmática a transcrição da Comissão Nacional Justiça e Paz (1996:23) *“A educação não é tarefa exclusiva do Estado. É missão, também da Sociedade Civil, isto é: das escolas, dos pais, professores, da própria Igreja, dos meios de comunicação social, das empresas, das autarquias e de outras instituições locais”.*

Na sociedade hodierna, porque também mais esclarecida, paralelamente à alteração dos *modus vivendi*, muitas vezes fruto do crescimento desregrado das cidades, há uma maior cultura de cidadania, participação e responsabilidade social.

A educação é uma tarefa demasiado complexa que não incumbe somente ao Estado, mas a toda a comunidade, enquadrada pelo círculo das diversas instituições estruturantes da sociedade, sem demissão de nenhuma delas.

2.5. Integração na Escola

O processo de ensino-aprendizagem deve ser predominantemente orientado pelos princípios da igualdade de oportunidades educativas e sociais a que todos os alunos, sem excepção, têm direito. Assim sendo, é assegurado pela actual Lei de Bases do Sistema Educativo (lei n.º 46/86 de 14 de Outubro) no seu artigo 2º (Princípios gerais) ponto 2 – *“É da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.”*

Inclusão significa o “partilhar” de formas de vida, de aprendizagens e de trabalho entre pessoas portadoras ou não de deficiências. A inclusão requer a promoção das qualidades próprias de cada indivíduo em cooperação com os outros.

É mais um grande desafio para o professor principiante – empenhar-se de forma a dar uma resposta adequada à diversidade dos alunos. O ensino deve visar a criança como um todo e não apenas como um aluno; o sistema educativo inclusivo engloba em si a Escola, a Família, a Comunidade e o Estado.

O conceito de Escola Inclusiva constitui um reforço ao direito de todos os alunos frequentarem o mesmo tipo de ensino, uma vez que os objectivos gerais são comuns a todos os alunos, independentemente das suas características. No entanto, existem também objectivos específicos para cada um dos alunos, que vão ao encontro das suas necessidades e interesses. Deve haver, assim, uma flexibilidade por parte do professor principiante em relação às estratégias de ensino, na gestão dos recursos e do próprio currículo, conduzindo a um ensino diferenciado cuja planificação e gestão (dos recursos humanos e técnicos) tornarão o projecto viável e exequível.

Capítulo III – Professores

3.1. Formação Inicial

Segundo o art. 13º do capítulo III – do Estatuto da Carreira Docente, a formação inicial, quer de educadores de infância, quer de professores dos ensinos Básico e Secundário é a que confere qualificação profissional para a docência.

A formação pedagógica de licenciados titulares de habilitação científica, para a docência no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, é uma modalidade da formação inicial, nos termos previstos no artigo 34º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

3.2. Estágio Pedagógico

Apesar do período de estágio não ser muito longo, ele é muito marcante para o professor, principalmente se corresponder ao início da sua vida profissional. Os processos de inserção profissional e de educação/formação de professores são complementares, daí a urgência de se reflectir sobre as modalidades e estratégias da formação inicial para que esta possa promover o desenvolvimento pessoal e profissional dos novos docentes.

3.3. O Papel do Orientador Pedagógico

O papel do orientador pedagógico é fulcral no processo de formação do professor estagiário. É fundamental que o professor orientador tenha formação adequada para poder contribuir, de forma positiva, para o desenvolvimento de professores de qualidade e, conseqüentemente, para uma melhoria do ensino.

Pretende-se que os jovens adquiram competências, atitudes e valores de que necessitam para uma vida activa e produtiva, preocupação que é partilhada por diferentes países. Segundo o Relatório Mundial de Educação (1998:18) na maioria dos países, os políticos e a sociedade em geral ambicionam, de um modo crescente, qualidade e relevância educativas superiores, em particular melhores “resultados de aprendizagem”, resultados de que os alunos necessitam nas sociedades actuais, assentes no saber. Neste enquadramento, o professor orientador tem como principal objectivo conceber uma prática pedagógica

orientada para a qualidade da formação do futuro professor no domínio científico, cultural e pedagógico.

A investigação no domínio da orientação pedagógica continua a questionar-se sobre as competências que devem possuir os orientadores e qual a formação que devem possuir para o desenvolvimento do cargo. Segundo Ben-Peretz e Rumney (1991) e Martin (1997) citado por Jacinto (2001:5) “*face à ausência de critérios definidos para o desempenho do cargo, continua-se hoje em dia, a valorizar os professores experientes para a formação de futuros professores*”.

O papel do orientador de estágio é reconhecido em vários estudos como a principal fonte de influência no processo de formação do futuro professor. Contudo, ainda estão por definir as competências que o orientador deve possuir para desempenhar o cargo.

Outra dúvida surge nos factores que influenciam o desempenho do seu papel como orientadores, segundo Jacinto (2001:6) “*Acredita-se tratarem-se de factores pessoais e profissionais diversos, como as concepções de ensino e a natureza da formação*”. Os orientadores podem identificar-se com concepções e modelos de ensino diferentes, podem divergir nos seus pontos de vista, o que vai influenciar a sua prática como supervisores. Outro factor que pode influenciar o desempenho do orientador, segundo Zeichner e Gore, 1991, referido por Jacinto (2001:7) são “*as relações de poder*” que se estabelecem entre supervisor universitário, orientador e estagiários.

O professor orientador pode ser bem aceite por parte do estagiário e ser considerado por este como um modelo a seguir, ou pode deixar marcas negativas e ser considerado como um modelo a rejeitar.

3.4. Professor em Início de Carreira

De acordo com Couto (1998:90), “*Entrar no mundo profissional implica abandonar alguma segurança feita de apoios sucessivos, decidir sozinho e ter de enfrentar desafios que obrigam a crescer*”.

Para um jovem professor, a entrada no mundo do trabalho não é fácil, pois a esta transição de aluno a professor, por vezes, estão também associadas alterações ao nível do modo de vida, alterações familiares, geográficas.

Se o professor principiante não estiver devidamente preparado, o primeiro ano escolar pode ser assustador e muito desgastante.

Um professor em início de carreira tem uma visão da profissão diferente da que tem um professor com experiência, e durante os três primeiros anos, por muito boa que seja a preparação do professor em termos científicos e pedagógicos existe sempre o chamado “*choque com a realidade*”, como refere Silva (1997:53), resultante das diferenças encontradas entre a formação inicial e o que acontece na realidade. Para o mesmo autor “*A expressão “choque com a realidade”, aplicada aos professores em início de carreira traduz o impacto por eles sofrido quando iniciam a profissão e que poderá perdurar por um período de tempo mais ou menos longo*”. Müller-Fohrbrodt e outros in Silva (1997:54) também utilizaram a expressão “*choque da transição*” caracterizando “*esse período de medos e de tateamento vivido durante o(s) primeiro(s) ano(s)*”.

Segundo Müller-Fohrbrodt e outros (1997) citados por Veenman (1984:144) e referidos por Silva (1997:54), o choque com a realidade pode manifestar-se segundo cinco indicadores:

- ✓ *percepção dos problemas*: quando existe percepção dos problemas e é demonstrado algum desagrado (lamentações sobre horários, cansaço, *stress*, etc.);
- ✓ *mudanças de comportamento*: quando existem mudanças nos professores que são provocadas por agentes externos;
- ✓ *mudanças de atitude*: quando o professor muda de atitude relativamente às suas crenças;
- ✓ *mudanças de personalidade*: mudanças ocorridas a nível da estabilidade emocional e auto conceito;
- ✓ *abandono da profissão*: é o indicador máximo, e é atingido quando o grau de desilusão é muito elevado; é visto como sendo a única solução.

Huberman (1989) chamou aos três primeiros anos de docência a fase de entrada ou balbucimento, sendo caracterizados por uma fase de descoberta e sobrevivência na carreira docente.

Depois desta fase de entrada surge a fase de estabilização e de consolidação, que dura entre quatro a seis anos; a fase de diversificação e actividade, entre sete e vinte cinco anos; a fase de serenidade e distanciamento afectivo, de vinte cinco a trinta anos, e por fim a fase de conservadorismo e de descomprometimento, que são os restantes anos até chegar à aposentação.

De acordo com um estudo realizado por Cavaco (1990) sobre a profissão docente em Portugal, ela é vista como uma possibilidade de construção de um projecto de vida próprio, uma confirmação social com vista ao acesso a uma autonomia económica.

Os professores em início de carreira são confrontados com um conjunto de problemas que os afectam, diariamente, e que se podem transformar em dilemas de várias ordens.

De acordo com Ben-Peretz e Kremer-Hayon (1990), citado por Silva (1997:58), podemos agrupar os dilemas dos professores em três tipos:

- ✓ *Dilemas relacionados com o controlo do acto educativo*, ou seja, quando o professor tem de fazer opções, como por exemplo, escolher entre uma estratégia de ensino/aprendizagem centrada no aluno ou centrada no professor;
- ✓ *Dilemas emergentes da gestão curricular*, como por exemplo valorizar o conhecimento quotidiano ou impor a cultura de escola aos alunos; fazer uma selecção de conteúdos de acordo com os ritmos de aprendizagem dos alunos ou aderir a selecções vindas do exterior; adoptar uma avaliação diferente da convencional ou apenas quantificar o produto final;
- ✓ *Dilemas socioculturais*, ou seja, confronto entre várias culturas dos diversos intervenientes educativos, as diferentes gerações de professores.

No dia-a-dia são confrontados com decisões difíceis que têm de tomar e que muitas vezes são dissonantes e/ou desadequadas em relação à sua forma de estar, pensar e agir. Para o professor principiante a gestão desses dilemas torna-se ainda

mais difícil. Espera-se sempre muito de um professor, e principalmente, que ele seja responsável e que tome decisões acertadas “*tendo de escolher entre o que deve ser, o que se espera que faça e o que as circunstâncias obrigam que se faça.*” Silva (1997:58).

Para Ben-Peretz e Kremer-Hayon (1990), citado por Silva (1997:58), a gestão dos dilemas apresenta-se em três fases: a adoção de novas estratégias de ensino, a aceitação por parte do professor da necessidade de mudança no que diz respeito às suas crenças e por último a combinação das duas anteriores, ou seja, a combinação das novas estratégias com as mudanças no que diz respeito às suas crenças.

Estes dilemas apesar de representarem situações problemáticas para os professores e por vezes serem responsáveis pela sua desmotivação e frustração podem, por outro lado, ser uma forma de desenvolvimento e um desafio para quem os consegue ultrapassar.

Para que os professores principiantes consigam ultrapassar estes dilemas é fundamental que estejam abertos à mudança no que diz respeito ao desenvolvimento profissional, mas também ao desenvolvimento pessoal. Devem ter necessidade de fazer, construir, elaborar, desenvolver em conjunto com a comunidade escolar, construindo assim um projecto comum.

Outra forma referida pela autora para ajudar os professores em início de carreira, a ultrapassar estes dilemas, consiste na supervisão: “*Esta supervisão consentida e desejada constitui-se como um dos caminhos para ajudar os professores principiantes a ir melhorando – através de negociações baseadas na confiança entre supervisor e supervisionado – a sua competência pedagógica.*” Silva (1997:59).

Esta supervisão pode ajudar a melhorar o percurso profissional e pessoal do professor ajudando-o na tomada de decisões, na construção da sua auto-imagem e nas relações consigo e com os outros.

Todas estas soluções possíveis para a resolução de tais dilemas têm um único objectivo: a formação contínua de professores. Que estes estejam abertos às mudanças, que sejam inovadores e empenhados contribuindo assim para formar

jovens cidadãos com espírito crítico e criativo, capazes de enfrentar a sociedade moderna e – objectivo máximo – contribuir para a formação integral do aluno.

No nosso sistema de ensino, o professor principiante nem sempre beneficia de apoio específico, está entregue a si próprio e por vezes sente-se ainda julgado. Também se verificam situações em que é bem acolhido, apoiado pelos colegas e considerado como uma lufada de ar fresco.

O trabalho dos professores é condicionado pelos sistemas educativos e pelas organizações escolares onde se inserem, estando sujeitos à cultura de cada instituição. Estas culturas de instituição são muitas vezes regidas por normas colectivas que os professores mais velhos adoptaram e os projectos apresentados por professores mais jovens nem sempre são bem aceites. Estes jovens professores são mais vulneráveis aos jogos de poder já existentes nas escolas e por vezes utilizam a sala de aula e a indiferença sobre o que se passa na escola como mecanismos de defesa.

3.5. Profissionalismo

Sacristán (1991:64), define profissionalismo como um *“conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”*. Contudo esta definição não é fácil no caso dos professores, quando comparada com as profissões liberais clássicas, a profissão docente, por vezes é considerada do ponto de vista sociológico como uma semiprofissão, mas se explorarmos o seu conceito, teremos de referir os fins e as práticas do sistema escolar e incidir nos tipos de desempenho e de conhecimento específicos da profissão docente. Segundo Carrolo (1997: 30) *“ao contrário do que vulgarmente se pensa, que ser professor é fácil e qualquer um o pode fazer, nós sustentamos que esta profissão é altamente complexa e especializada, não só quanto ao seu saber profissional específico e à forma como é avaliada a sua legitimação como quanto ao seu processo de formação/socialização inicial”*.

Por sua vez Alarcão (1997:10) refere que *“Estamos muito longe do tempo em que era defensável encarar o professor como uma pessoa que “sabe umas coisas”*

e que domina umas três ou quatro técnicas para as transmitir em classe”, (...)
“Um professor é hoje um profissional com uma dupla especialização – em conhecimentos científicos de base e em conhecimentos e competências de índole educacional”.

Perrenoud (1993:21), afirma que os *“formadores correm um sério risco: não terem nenhuma compreensão real sobre o que determina uma boa parte dos actos profissionais”.*

Diferentes autores, a exemplo Schön e Selter salientam os processos de reflexão, considerando que os professores se tornam realmente profissionais na medida que ensinam e reflectem sobre o seu ensino, *“o principal objectivo deve ser o de os professores serem capazes ...de reflectir na e sobre a sua prática para descobrir, criticar e modificar os modelos, esquemas e crenças subjacentes à mesma”* (Serrazina, 2002:13).

3.6. O Novo Papel do Professor

O novo papel do professor tem gerado grande controvérsia. Segundo Fay Chung in Garrido (1996:80) *“...é muito provável que as características e o papel dos professores se venham a alargar e aprofundar no século XXI, na medida em que o professor será o mediador entre dois mundos, o mundo do passado, do presente e do conhecido, e o mundo do futuro e do desconhecido”.*

Com o evoluir da sociedade tem vindo a verificar-se um aumento das exigências em relação ao papel do professor, apelando a que este assuma um número cada vez maior de responsabilidades. Hargreaves, na sua tese sobre *“intensificação”*, aborda a temática relacionada com os diferentes papéis desempenhados e esperados do professor, no campo social, impensáveis há 15/20 anos.

3.7. Professores Competentes

Não é fácil definir professor competente, quer este seja experiente ou inexperiente, visto que diferentes métodos e diferentes personalidades podem dar

origem a resultados idênticos. A *Association of American Colleges* (Dollase, 1992) citado por Couto (1998:93), define professor bem qualificado para a profissão “*um indivíduo largamente educado que domine tanto os assuntos a ensinar como o modo de os ensinar efectivamente ao conjunto de alunos a seu cargo*”. Esta definição apenas comporta o conhecimento dos conteúdos e a sua didáctica implícita, mas não podemos ignorar todas as outras competências que são exigidas aos professores, tais como: organização e gestão do espaço, das actividades, dos grupos, das características psicológicas dos alunos, etc.

Para acompanhar uma sociedade em constante evolução, o professor tem também ele, de ser inovador e preencher certos requisitos. Segundo Couto (1998:94), o professor deve reconhecer como fundamentais para um bom desempenho profissional, os seguintes aspectos:

- ✓ criação de um bom ambiente de sala de aula;
- ✓ importância de dominar os conteúdos científicos e pedagógicos;
- ✓ importância de clarificar ideias;
- ✓ importância de estabelecer uma boa comunicação;
- ✓ importância de reflectir sobre as suas aulas;
- ✓ importância da diversidade de estratégias;
- ✓ importância das suas decisões.

Estes requisitos são vistos como uma mais-valia na melhoria da qualidade de ensino oferecida pelo professor o que terá consequências directas nos resultados dos alunos, levando ao sucesso educativo que todos desejam.

Yager e Penick (1990), citados pela mesma autora, referem cinco dimensões em que os professores de ciências se devem saber movimentar:

1. “*Conhecer e compreender*”, e não acumular informação;
2. “*Explorar e descobrir*”, o que requer o conhecimento de vários processos científicos;
3. “*Imaginar e criar*”, desenvolvendo as capacidades humanas;
4. “*Sentir e avaliar sentimentos humanos e valores inerentes a tomadas de decisão*”, ou seja desenvolver atitudes positivas em relação ao que o rodeia;

5. “*Usar e aplicar*”, ou seja fazer a ligação entre a ciência e o quotidiano.

Vários estudos realizados demonstram que a postura dos professores influencia as aprendizagens efectuadas pelos alunos, e que os professores que apresentam uma maneira sistemática e clara de trabalhar e um contacto mais caloroso com os alunos são beneficiados com melhores resultados.

Dollase (1992:76) afirma que “*a consciência das fraquezas e dos pontos fortes de um indivíduo define um professor como profissional*”.

Para Cavaco (1991:165) “*os professores no início de carreira não têm o domínio cognitivo das estruturas profissionais, nos seus diferentes níveis, o que os incita a tomar o mundo profissional tal como é, ou parece ser, mais do que a rebelarem-se contra ele, a oporem-lhe outros possíveis, diferentes ou até antagónicos*”.

3.8. Ser Professor: Ciência ou Arte?

Dir-se-á que mais do que sentir-se à vontade no campo do conhecimento científico e possuir um conhecimento tático do tipo saber-fazer, o professor necessita de gostar do que ensina, o que se manifesta na afectividade e boa disposição com que ensina “contagando” os alunos, que mais facilmente “aprendem” a gostar também – exactamente aqui entra a arte, o *élan* motivador, que de forma natural, estabelece uma dinâmica/simbiose psico-afectiva que gera cumplicidade e o estabelecimento de um ambiente de curiosidade face ao domínio do saber – curiosidade que muitas vezes permite ao aluno a postura “de quem ouve uma história”. Novamente a arte permite tirar partido da faculdade que a criança apresenta até aos 8/10 anos, em que vive em pleno maravilhoso e a palavra tem para ela um poder mágico. Também o poder da comunicação, que “prende” a atenção do adulto, tem algo de arte (em Portugal temos o exemplo paradigmático de um grande comunicador – José Hermano Saraiva). Como refere Isabel Alarcão estamos perante uma actividade profissional que “*nos é apresentada como actuação inteligente e flexível, situada e reactiva, produto de uma mistura integrada de ciência, técnica e arte*” (1996:13).

O fluir de um ambiente de respeito mútuo, subjacente à ideia de não directividade, em que sem coação e imposição, sem falar em autoridade, se estabelece, naturalmente, um ambiente afectivo e agradável de auto-regulação a nível disciplinar, pressupõe algo que não é apanágio de todos, um «know-how» que não se ensina e nem sempre se consegue explicar. Parafraseando Isabel Alarcão “*É um saber-fazer sólido, teórico e prático, inteligente e criativo que permite ao profissional agir em contextos instáveis, indeterminados e complexos*” (1996: 13). É neste sentido que a profissão de professor implica uma arte, vocação para a qual nem todos nasceram, algo que se tem ou não se tem e que opera milagres – um dom pessoal, uma ajuda permanente aos alunos que por vezes funciona como catarse, um conhecimento na acção que uma explicação puramente racional, didáctica ou tecnicista não explica, capazmente. Dom que terá algo a ver com a capacidade de amar, de aceitação do outro, de tolerância, empatia, atitude não directiva, capacidade de resiliência, optimismo que leva ao reforço positivo (o uso do reforço positivo aos alunos em contexto escolar, direccionado a exemplos concretos e específicos, de preferência perante os seus pares, contribui para que cada pequeno sucesso aumente a sua auto-confiança, ajudando-os a atingir o nível de competência seguinte – técnica do andaime). “*O afecto é o factor mais importante e determinante de humanização do saber*” (Lisboa: 2002). As crianças aprendem o que vivem.

No que à ciência concerne, diremos que numa sociedade dominada pelo conhecimento, se exige do professor principiante muito mais do que o óptimo domínio das matérias que lecciona; cumulativamente, exige-se uma cultura geral acima da média, que possibilite um diálogo interessante acerca de qualquer assunto que venha a emergir no decurso de uma aula, óptimas oportunidades que poderão traduzir-se em mais uns elos de ligação entre os elementos da turma e paralelamente, elevar o nível cultural e criativo dos alunos – o conhecimento não está dividido em domínios estanques e herméticos – tudo tem a ver com tudo. “*A teoria é indispensável para descrever, logo, para saber o que se faz; ela facilita a análise e, ao mesmo tempo dá, ao olhar sobre as coisas uma pertinência crítica. Permite inovar e inventar.*” (Dewey, 1990:4). A teoria apoia a prática, binómio que dá segurança ao professor.

Sempre que surjam temas em que o professor principiante não está à vontade, ou muito simplesmente desconhece, estamos perante uma oportunidade única dos alunos perceberem que os professores não têm que saber tudo, também têm lacunas – o que aproxima docentes e discentes. Oportunidade para que em conjunto se estabeleça o tema como “trabalho de casa” em que cada um vai investigar, protelando-se a abordagem para a próxima aula. Oportunidade para uma visita conjunta à Mediateca/Biblioteca ou Centro de Recursos da Escola. Oportunidade para uma convivência bem condimentada entre “ciência e arte” num processo complexo, em que se interligam e fundem quase por osmose... fruto de uma pedagogia e ética relacional centrada no aluno.

3.9. O Professor de Hoje

Se num passado recente a Escola era o local por excelência para a divulgação do saber, hoje as fontes do saber são muito diversificadas (Internet, meios de comunicação social...). A complexa estrutura social, em plena era informacional, com mudanças do estilo de vida (actividade profissional dos pais, famílias monoparentais e/ou outras alternativas à família tradicional, falta de tempo para estar e ouvir, ausência dos avós...), são factores que requerem da Escola um papel preponderante. A característica que predomina é a incerteza. Sobre a Instituição Escolar impelem novos desafios, exigências muito pesadas – a pressão social sobre a Escola é enorme.

Nesta sociedade global de múltiplas vivências e diferenças que a massificação do ensino veio acentuar, da Escola espera-se que ao acesso para todos, corresponda o sucesso para todos. De acordo com Blanchard K., professor catedrático na Universidade de Massachusetts “*toda a gente tem potencial para um desempenho elevado, só que há pessoas que precisam de um pouco mais de ajuda para lá chegar*” (1992:94). Para isso são necessários estilos diferentes com alunos diferentes, em situações diferentes, numa clara alusão à flexibilidade e conseqüente diferenciação pedagógica, fazendo jus à conhecida frase de que “*nada é tão desigual como um tratamento igual para desiguais*”.

Ao professor exigem-se, cumulativa e equilibradamente, qualidades éticas, intelectuais e afectivas – num mundo de grandes transformações sociais o professor é um recurso indispensável no equilíbrio emocional dos alunos. Gottman e Declaire dão um grande contributo, nesta área, com o livro “*A Inteligência Emocional na Educação*”.

3.10. Satisfação Profissional

Como já foi referido segundo Alves (1997:84), podemos definir satisfação profissional docente como “*um sentimento e forma de estar positivos dos professores perante a profissão, originados por factores contextuais e/ou pessoais exteriorizados pela dedicação, defesa e mesmo felicidade face à mesma*”. Por outro lado, quando isto não acontece, ou seja, quando o sentimento e a forma de estar na profissão não são positivos, estamos perante a insatisfação.

Esta satisfação/insatisfação pode resultar das diferentes funções que o professor pode desempenhar, dos seus diferentes papéis.

R. Gorton (1982:1904), citado por Alves (1997:85), refere que esta insatisfação pode ser explicada através de três teorias:

1. *Teoria de Maslow*, onde a satisfação se atinge através da realização de cinco níveis de necessidades que estão organizados hierarquicamente;
2. *Teoria de Herzberg*, onde são apontados factores internos e externos como determinantes para a satisfação de um indivíduo;
3. *Teoria de Miskel*, onde é referido que a satisfação depende de factores motivadores, factores de higiene e factores ambientais.

3.10.1. Factores de Satisfação/Insatisfação

De entre alguns dos factores apontados pelos professores como sendo insatisfatórios constam: os económicos, institucionais, pedagógicos, relacionais e sociais, podendo estes actuarem em conjunto ou isoladamente.

3.10.2. Factor Económico

Relativamente ao nível económico, este é considerado um dos factores de maior peso no que diz respeito à insatisfação. Num tempo em que a entrada de novos professores no sistema de ensino assume uma complexidade incomparável com as últimas décadas, os jovens escorregam numa lei do trabalho que é imutável: sempre que há muitas pessoas habilitadas a desempenhar uma actividade profissional, esse trabalho é disputado pelos melhores, seleccionando-se “*os competidores mais fortes através da eliminação dos mais fracos*” Morgan (1996:69). Esse trabalho é disputado pelos melhores e não é bem remunerado (lei da oferta e da procura). Este é um dos factores determinantes nos salários. O factor competição entra em jogo e as regras são claras – é preciso provar que se está acima da média ou se têm vantagens competitivas (não é por acaso que o ministério se propõe implementar provas de acesso).

Os professores quando iniciam a sua carreira não pensam nos salários, centram-se apenas nas recompensas extrínsecas que podem vir a receber. Sendo os incentivos a base da vida moderna, levando as pessoas a fazerem mais as coisas boas, sempre que as recompensas não aparecem surge a insatisfação salarial que pode dar origem ao abandono da profissão. Estes indivíduos procuram novas profissões não só melhor remuneradas mas também que lhe confirmem um prestígio social mais elevado.

3.10.3. Factor Institucional

A nível institucional como refere Goupil (1986:478), citado por Alves (1997:86), “*o professor sente a pressão do carácter centralizador – conservador, inerente à própria natureza da instituição.*” Por vezes as orientações educativas variam de política para política e não estão de acordo com as condições materiais e institucionais da sua realidade.

3.10.4. Factor Pedagógico

No que se refere ao nível pedagógico, este apresenta duas vertentes para satisfação/insatisfação dos professores. Por um lado a posição do professor perante os resultados dos alunos – se forem positivos o professor fica satisfeito

mas se forem negativos o professor fica insatisfeito – e por outro, o facto de as condições onde exerce a sua profissão nem sempre serem as adequadas, revelando-se mesmo por vezes pobres ou deficientes.

3.10.5. Factor Relacional

Quanto ao factor relacional podemos considerar dois tipos de relações: a relação professor-aluno, e a relação professor-colegas.

A relação professor-aluno nem sempre é a mais desejada e por vezes caracteriza-se como sendo uma relação de atrito e confronto.

Uma boa relação com os alunos é considerada pelos professores como uma das maiores satisfações da profissão, mas por outro lado uma relação de atritos e comportamentos desajustados praticados pelos alunos são referidos como as maiores causas de insatisfação por parte dos professores.

Relativamente à relação professor-colegas, muito há ainda a fazer. Muitas vezes nota-se uma grande falta de amizade, falta de espírito de grupo, muito individualismo.

Para um bom funcionamento da profissão é essencial que exista uma forte coesão interna. Segundo Braga da Cruz (1990:91-92), citado por Alves (1997:87), em Portugal este relacionamento recíproco é vivido por 67,7% dos professores.

3.10.6. Factor Social

No que se refere ao factor social, os professores sentem-se muito insatisfeitos por duas razões principais: a imagem preconceituosa e o baixo estatuto que é atribuído à profissão docente. Faber (1984:382), citado por Alves (1997:86), realizou uma sondagem a 398 professores sobre a sua satisfação/insatisfação, e constatou que 79% “*nunca ou raramente se sentiram satisfeitos com a posição de professores na sociedade actual*” e apenas 6,2% “*se sentiram frequentemente satisfeitos com a opinião social da classe.*” Existe também, para além do baixo estatuto, a falta de ascensão profissional que quase não existe.

Baseando-se na OCDE (1989:52-54), Alves (1997:88) refere que esta falta de prestígio se deve a três factores determinantes:

1. Elevado número de professores;

2. Nível de qualificação, que não é muito elevado;
3. Forte domínio feminino, que predomina na profissão;

Como refere P. Joseph e N. Green (1986:31), citado por Alves (1997:88), “*ser professor já não é percebido como uma carreira respeitável.*”

Para Braga da Cruz (1990:132-133), referido por Alves (1997:88), a imagem negativa sobre o professor existe em populações mais desprotegidas e o professor possui uma imagem mais favorável sobre si do que a opinião pública. Esta dualidade de imagens pode estar muitas vezes presente na dificuldade de relacionamento entre professores e a comunidade educativa, principalmente pais e alunos.

3.11. Manifestações de Satisfação/Insatisfação

A manifestação de insatisfação perante a profissão pode-se evidenciar de várias formas: fadiga-exaustão, mal-estar, *stress*, absentismo, desejo de abandono, (Alves (1997:88)).

3.11.1. Fadiga-Exaustão

Nos últimos tempos tem-se assistido a uma mudança muito significativa do clima de trabalho na escola e com essa mudança começa a aparecer o conceito de fadiga-exaustão aplicado à profissão docente. Ao longo dos tempos o professor começa a ressentir esse clima negativo que pode surgir dos seus colegas, dos alunos, dos pais dos alunos, dos órgãos de gestão, do seu próprio trabalho diário, etc. Com o tempo o professor vai ficando cada vez mais “desgastado”, quer a nível físico, quer psicológico. Florbela Santos (1992:54) refere que as principais causas para essa exaustão são: “*o baixo salário, o problema da segurança em classes superlotadas, o choque cultural, a crescente burocratização dos educadores urbanos e a crença docente de que os alunos, pais, administradores escolares e o público em geral se apresentam indiferentes para os professores e para a escola.*”

3.11.2. Mal-Estar

O mal-estar docente tem-se assumido, ultimamente, como um problema de estudo de diversas investigações. Pode ser definido em sentido lato como “*o reflexo de uma crise de ensino*” Alves (1997:90), e em sentido restrito descreve “*os efeitos permanentes de carácter negativo que afectam a personalidade do professor em virtude das condições psicológico-sociais em que exerce a sua profissão.*” J. M. Esteves (1989:16), citado por Alves (1997:90). O mesmo autor refere ainda que este mal-estar se deve à falta de apoio aos professores por parte da sociedade.

Segundo Breuse, E. (1984:145), citado por Alves (1997:90), “*a não consideração do professor enquanto pessoa*” é a principal causa do mal-estar.

Na opinião de J. M. Esteves (1989:19-51), citado por Alves (1997:90), os factores de mal-estar podem ser apresentados numa dupla dimensão:

- ✓ “*factores de 2.ª ordem ou contextuais*” onde estão inseridas as transformações sofridas pelo papel do professor e dos agentes de socialização, a contestação das suas funções, a sua imagem social;
- ✓ “*factores de 1.ª ordem ou incidência directa sobre a acção do professor*” como é o caso dos “*recursos materiais e condições de trabalho*”.

Estes factores são os principais responsáveis pela insatisfação dos docentes. Como resultado deste mal-estar aparecem as licenças repetidas, aumento de pedidos de aposentação, rejeição da profissão, doenças nervosas, pedidos de mudança de estabelecimento de ensino, adopção de um estilo mais rígido e distante.

Segundo Teodoro (1994:58), “*Em Portugal, como em outros países, a reforma educativa tornou-se ela própria um factor importante no agravamento do mal-estar dos professores*”. Estamos, notoriamente, numa fase de transição.

3.11.3. Stress

Relativamente ao *stress*, este pode ser definido através de uma dimensão biológica como “*uma resposta não específica do corpo a qualquer estimulação, equivalente a um processo de adaptação que desenvolve uma reacção a um estímulo (chamado stressor) e se manifesta através de mudanças nos níveis de*

hormonas e no tamanho de muitos órgãos”. Tache, J. et al., (1979:2), citado por Alves (1997:91).

Para J. Dunham (1984:39), citado pelo mesmo autor, o *stress* traduz-se “*num processo de reacções comportamentais, emocionais, mentais ou físicas causadas por prolongadas, crescentes ou novas pressões significativamente maiores que os recursos de defesa*”. Aplicando o conceito de *stress* ao mundo dos docentes, Ch. Kyriaccou (1987:146), citado por Alves (1997:92), define-o como “*a experiência, vivida por um professor, de emoções desagradáveis, tais como a tensão, frustração, ansiedade, cólera e depressão, resultantes de aspectos do seu trabalho docente*”. Este *stress* docente não se manifesta com igual intensidade durante o ano lectivo, existem períodos em que a sua intensidade é maior. Hembling e Gilliland (1981:327), citado pelo mesmo autor, fizeram um estudo sobre 320 professores do ensino elementar e secundário, do distrito de Kamloops, onde verificaram que os períodos de maior *stress* são o início e o fim do ano lectivo e os finais de cada período escolar. Goupil et. al (1985:840), referido pelo mesmo autor, aponta como indicadores do *stress* docente factores externos e internos. Aos factores externos estão associadas as relações interpessoais, condições no trabalho, comportamento dos alunos. Quanto aos factores internos estão relacionados com a pessoa, expectativas, atitudes e opinião de si, associados às condições de trabalho.

A responsabilidade que o professor assume quer a nível didáctico quer a nível educacional, as condições de trabalho, as relações com alunos e pais, a ansiedade pela promoção e avaliação de competências, a perda de autonomia e o facto de o professor interromper a aula várias vezes para impor a disciplina constituem as principais fontes de *stress* para o professor. Como refere Estrela (1994:98), “*se a indisciplina dos alunos aparece mencionada em alguns estudos como um entre vários factores do stress... noutras investigações ela aparece entre os factores de stress mais relevantes para as populações estudadas*”.

É muito importante que o professor aprenda a controlar o seu *stress*, pois este afecta não só a sua performance enquanto professor, o seu bem-estar físico e emocional e o da sua família, mas também os alunos e a escola. Este *stress* pode

originar ansiedade, frustração, comportamentos de fuga, absentismo não só de professores mas também de alunos.

Para que o professor saiba lidar com o seu *stress* é essencial que tenha consciência dos seus sintomas. Uma das regras para mitigar o stress apresentada por D. Meichenbaum (1995), citado por Alves (1997:93), é a técnica SIT (*Stress Inoculation Training*), que “*consiste em compreender a dinâmica do seu próprio temperamento*” e compreender a psicologia da aprendizagem.

3.11.4. Absentismo

No que se refere ao absentismo, este pode ser definido no campo educativo como “*uma manifestação da insatisfação dos professores.*” Alves (1997:93).

Esteves J. M. (1989:59), citado pelo mesmo autor, define absentismo como “*uma forma de busca, um alívio que permite ao professor escapar momentaneamente às tensões acumuladas no seu trabalho*”.

Braga da Cruz (1990:90), afirma que o absentismo em Portugal é “normal” e que atinge os professores entre os 26 e os 35 anos (49,5%), mais homens do que mulheres (51,9 vs 33,2%), e mais professores do ensino oficial do que privado (41,2% vs 16,3%). Segundo Esteves, J. M. (1989:61) citado pelo mesmo autor, “*o absentismo tem como última opção um gesto de sinceridade: o abandono real da profissão docente*”.

3.11.5. Desejo de Abandono

Em Portugal o desejo de abandono é um problema preocupante. No seu relatório Braga da Cruz (1990:70), refere que mais de 35% dos professores se tivessem oportunidade deixavam a profissão. As razões para o desejo de abandono são:

- ✓ Remuneração (32,6%);
- ✓ Degradação da carreira (21,7%);
- ✓ Falta de estímulo (19,8%);

Por outro lado, as razões apontadas para este abandono não se concretizar são:

- ✓ Dificuldade em arranjar emprego (39,4%);
- ✓ Idade;

✓ Segurança do salário;

B. Farber (1984:325) referido por Alves (1997:94), refere que nos EUA apenas 59% dos professores leccionam mais de quatro anos; anualmente 10% dos professores abandonam o ensino.

Num estudo realizado no Estado de Connecticut, outra razão para além das referidas por Braga da Cruz para o abandono, residia na sobrecarga profissional. Verificou-se ser necessário tomar medidas para conservar os professores, não só providenciando melhores salários, mas também promover o seu reconhecimento, o seu prestígio e o seu verdadeiro estatuto socioprofissional.

3.12. Valorização da Profissão Docente

Discurso pedagógico e discurso político numa coisa estão de acordo, a importância que o professor assume nas reformas educativas e no desenvolvimento da sociedade.

Teodoro (1990:33), refere que a Recomendação Relativa à condição do Pessoal Docente, da Unesco/OIT (1996) reconhece que *“o progresso da educação depende em grande medida das aptidões e competências dos professores e das suas qualidades humanas, pedagógicas e profissionais”*.

Num relatório apresentado na Conferência Permanente dos Ministros Europeus da Educação em 1987, o autor do relatório U. Lundgren referido por Teodoro (1990:33), afirma que quanto mais importante é a Educação na sociedade, mais exigências se fazem ao ensino. Acrescenta ainda que *“no momento em que se observa uma degradação do estatuto profissional do professor e uma tendência para a desqualificação do seu trabalho, vê-se que os novos objectivos da educação, as novas expectativas que se têm face a ela, exigem professores mais bem formados e mais profissionais”*, ou seja, *“A valorização da profissão docente é uma condição da reforma educativa”*.

Actualmente, reconhece-se que a profissão docente tem o direito de possuir uma formação inicial e contínua de elevado nível, e tal como referido na Conferência Permanente dos Ministros Europeus da Educação em 1987, e citado

por Teodoro (1990:34), essa formação deve possibilitar *“a todos os educadores a bagagem universitária, profissional, social e tecnológica adequada”*.

A formação contínua de professores, para além de um direito profissional que assiste ao professor, deve ser encarada como uma condição para o progresso educativo. Os professores devem ser habilitados tanto no plano científico como no plano pedagógico. A dedicação exclusiva ao ensino permite a construção de uma nova identidade para a profissão, tornando-a mais valorizada. Como refere Teodoro (1990:36), *“Em Portugal, como em muitos outros países, predomina a concepção de que o trabalho dos professores não é produtivo e constitui, predominantemente, um pesado encargo para o Estado”*. Esta concepção da educação como despesa tem de ser desmistificada. A educação tem de ser valorizada e encarada como um investimento, para que o ensino português não se afaste cada vez mais dos padrões europeus e os professores dediquem mais tempo a esta actividade.

Teodoro (1990:37) aponta alguns factores que levam à repulsa da profissão docente e que são responsáveis pela sua degradação, *“A insegurança e instabilidade de emprego, a precarização dos vínculos laborais, a deslocação compulsiva de milhares de professores para longe das suas áreas de residência, sem apoios de qualquer ordem, o isolamento, as deficientes condições de trabalho, o elevado número de alunos por professor, a ausência de material didáctico”*. O início da profissão é um período que marca o percurso profissional do docente e a estabilidade profissional é necessária. Esse período pode ser decisivo para o futuro, encarando-se como muito positivo ou como uma decepção que leve ao abandono da profissão.

“A profissão docente é uma profissão que exige uma disponibilidade permanente para crianças e para os jovens. A sociedade e os poderes públicos têm o dever e a obrigação de criar as condições propícias ao acto educativo, que no essencial, é um acto de criação e de liberdade” Teodoro (1990:37).

3.13. Como Ajudar os Professores Principiantes a ter Sucesso

Vários estudos realizados sobre os problemas e as necessidades encontradas pelos professores em início de carreira demonstram que os problemas encontrados nem sempre são os mesmos. Gordon (2000:9) enumerou uma lista das necessidades prioritárias para os docentes em início de carreira onde referiu que estes docentes necessitam de ajuda para:

- ✓ *Organizar a sala de aula;*
- ✓ *Adquirir formação sobre o sistema escolar;*
- ✓ *Obter recursos e materiais de ensino;*
- ✓ *Planificar, organizar e gerir o ensino bem como outras responsabilidades profissionais;*
- ✓ *Avaliar os alunos e o progresso destes;*
- ✓ *Motivar os alunos;*
- ✓ *Usar métodos de ensino eficazes;*
- ✓ *Lidar com necessidades, interesses, capacidades e problemas individuais dos alunos;*
- ✓ *Comunicar com os pais;*
- ✓ *Adaptar-se ao meio ambiente e ao papel do Ensino;*
- ✓ *Receber apoio emocional;*

O mesmo autor, Gordon (2000:6), salienta que o desgaste nos professores em início de carreira prende-se com seis dificuldades ambientais:

1. *Tarefas de execução difícil:* são exigidas maiores responsabilidades aos professores em início de carreira do que aos mais experientes. Os principiantes ficam com tarefas menos gratificantes mas mais trabalhosas (turmas maiores, alunos difíceis...);
2. *Expectativas Dúbias:* existem expectativas formais sobre os professores principiantes que estes nunca sabem quais são, para além de rotinas e hábitos difíceis para quem está no início;
3. *Fontes Inadequadas:* por vezes as salas não dispõem de meios nem de material adequado às aulas;

4. *Isolamento*: por vezes os professores em início de carreira sentem algum isolamento social e profissional, os mais experientes nem sempre oferecem auxílio;
5. *Papel de conflito*: o papel de professor e o de jovem adulto por vezes entram em conflito. O professor em início de carreira pode ser sujeito a grandes mudanças na sua vida pessoal e nem sempre essas mudanças são bem aceites;
6. *O choque com a realidade*: acontece quando o professor principiante constata as diferenças entre a sua preparação pedagógica e o que se passa na realidade.

Estas necessidades e as dificuldades ambientais têm de ser discutidas, pois se assim não for podem-se transformar em problemas emocionais para os professores. Earp e Tanner (1975) citado por Gordon (2000), refere que as primeiras experiências dos docentes podem influenciar a sua auto-estima e contribuir para desenvolverem atitudes negativas e ficarem mais pessimistas. Wright e Tuska (1968) citado por Gordon (2000:10) refere que “*Os principiantes relatam que ficam mais impulsivos, menos inspirados, falam mais alto, tornam-se menos sensíveis, mais reservados e fazem com que a escola seja aborrecida como resultado das primeiras experiências.*” Alguns dos professores acabam mesmo por abandonar a profissão.

Muitos autores defendem que para formar um professor em início de carreira seriam necessários 3 anos, ao longo dos quais lhe era fornecido um apoio formal, ou seja um programa de apoio a professores principiantes. Este programa de formação segundo Huling-Austin (1998) citado por Gordon (2000:13) tem cinco objectivos principais:

- ✓ *Melhorar o desempenho do ensino;*
- ✓ *Aumentar a permanência de professores principiantes promissores;*
- ✓ *Promover o bem-estar pessoal e profissional dos professores principiantes;*
- ✓ *Transmitir a cultura do sistema aos professores principiantes;*

✓ *Satisfazer orientações relacionadas com a formação e a certificação;*

Uma boa equipa de formação é fundamental para que o professor principiante obtenha o sucesso desejado. É mais fácil obter esse sucesso tendo apoio do que actuando isoladamente.

3.14. Processos de Mudança

Como refere Benavente (1990:73) *“Pode ser relativamente fácil realizar mudanças de estruturas ou de “coisas”, o mesmo não acontece quando se trata de mudanças envolvendo práticas, valores e atitudes”*.

Mudar implica correr riscos e pode ser penoso. Diferentes circunstâncias de mudança pedem diferentes tipos de acção e de resposta. *“Torna-se mais importante fazer a coisa certa enquanto há tempo e de maneira “suficientemente certa” do que fazer bem, a coisa errada ou aquilo que é certo tarde demais”* Morgan (1996:38).

“Nada perdura, senão a mudança” (Heraclito, filósofo grego). Evolução pressupõe mudança, reflectindo-se na estrutura da população. Sempre que os membros de uma espécie tendam a compartilhar forças e fraquezas semelhantes é o todo da espécie que tende a sobreviver ou perecer. Enquanto membros individuais, uns podem adaptar-se melhor à mudança do que outros – a competição permanece na base da selecção. Os organismos tanto colaboram como competem. São relações que emergem como resposta à complexidade e turbulência do meio ambiente, de forma a tornar a turbulência mais controlável. Acções altamente individualistas estão na base de preocupações relacionadas com efeitos desastrosos que podem tornar o mundo social completamente impossível de administrar. O conceito de “ecologia organizacional” surge assim associado ao convite para o encontrar de novas formas mais criativas de pensar e agir – este princípio abre-nos um largo caminho para a pesquisa.

Temos de reconhecer que, frequentemente, os maiores obstáculos ao progresso são os que criamos no nosso próprio espírito. É preferível considerar os colegas que resistem aos projectos de mudança como estando a desempenhar um papel

profissional válido, avaliando e questionando o valor dessas mudanças. Isto tem a vantagem tática de permitir que todos os envolvidos no processo, mesmo os mais cépticos, encontrem margem para alterar os seus pontos de vista, o que é tão mais importante quanto em educação existem poucas verdades absolutas.

Capítulo IV – Procedimentos Metodológicos

4.1. Plano de Investigação

Nóvoa (1992:30) refere que *“as opções científicas e metodológicas devem pautar-se por critérios de coerência e pertinência em relação ao objecto de estudo”*. Numa investigação, os dados recolhidos podem ser de natureza qualitativa ou quantitativa. Segundo Bogdan e Biklen (1994:16) os dados qualitativos são *“ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico”* e *“Privilegiam essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”*. Existe um contacto directo entre o investigador e a situação que se pretende estudar. A perspectiva dos sujeitos é muito importante.

Quanto ao método quantitativo deve ser utilizado quando o objecto de estudo está bem definido. Como referem Carmo e Ferreira (1998:178) *“Os objectivos da investigação quantitativa consistem essencialmente em encontrar relações entre as variáveis, fazer descrições recorrendo ao tratamento estatístico dos dados recolhidos, testar teorias”*.

Assim sendo, no desenrolar desta investigação utilizámos o método quantitativo para a recolha de informação. *“Qualquer que seja o método seleccionado... o objectivo é obter respostas de um grande número de indivíduos às mesmas perguntas, de modo que o investigador possa descrevê-las, compará-las e relacioná-las e demonstrar que certos grupos possuem determinadas características”*, Bell, J. (1997:26).

O inquérito por questionário é uma técnica de observação não participante, que se apoia numa sequência de perguntas ou interrogações escritas, dirigidas a um conjunto de indivíduos (respondentes). Pode envolver as suas opiniões, representações, crenças ou várias informações factuais sobre eles próprios ou o seu meio. *“O objectivo de um inquérito é obter informação que possa ser analisada, extrair modelos de análise e tecer comparações”* Bell J. (1997:25).

Os questionários utilizados foram de administração directa (ou auto-administrados), em que o próprio inquirido registou as suas respostas.

A amostra deverá ser representativa da população e do contexto em estudo, neste caso específico, pretendeu-se aplicar os questionários a todos os professores

em início de carreira que leccionavam no 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, há menos de 8 anos, no concelho de Odivelas.

4.2. Processo de Amostragem

Os sujeitos foram escolhidos de acordo com as informações que se pretendiam recolher.

Como este estudo visava incidir sobre os desafios e dificuldades encontrados pelos professores do 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico em início de carreira, os sujeitos intervenientes neste estudo foram os professores em início de carreira a leccionar no 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico há menos de 8 anos.

Os questionários foram distribuídos a todos os professores em início de carreira (com um número inferior a oito anos de serviço) que leccionavam no 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, no concelho de Odivelas.

4.3. Técnicas de Investigação e Instrumentos de Pesquisa

Como já foi referido anteriormente, a recolha de informação para a realização deste trabalho foi feita através do inquérito por questionário.

Este foi administrado junto dos professores em início de carreira (menos de 8 anos de serviço) que leccionavam no 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, no concelho de Odivelas.

Ao contrário da entrevista, cuja técnica se baseia na interacção directa e que tem como objectivo “*abrir a área livre dos dois interlocutores no que respeita à matéria da entrevista, reduzindo, por consequência, a área secreta do entrevistado e a área cega do entrevistador*”, Carmo e Ferreira (1998:126), no método de inquérito por questionário não existe uma interacção directa entre investigador e sujeito. Assim “*investigador e inquirido não interagem em situação presencial*” Carmo e Ferreira (1998:137).

Segundo Quivy e Campenhoudt (1992:190), o inquérito por questionário pode ser «*de administração directa*», quando o inquirido dá as respostas e o inquiridor completa o questionário ou «*de administração indirecta*», quando o inquiridor

responde ao questionário sozinho. Este último foi o adoptado para o estudo em questão.

O método de inquérito por questionário é adequado quando se pretende estudar:

- ✓ O conhecimento de uma população, valores, opiniões, modos de vida;
 - ✓ A análise de um acontecimento social;
 - ✓ Quando existe necessidade de interrogar um leque alargado de pessoas;
- Quivy e Campenhoudt (1992:191).

A preparação de um inquérito por questionário exige alguns cuidados. As perguntas devem estar bem organizadas, ser coerentes e lógicas. *“A formulação das perguntas não é tão fácil como pode parecer, sendo também necessário conduzir cuidadosamente o inquérito por forma a garantir que todas as perguntas signifiquem o mesmo para todos os inquiridos”* Bell, J. (1997:26).

Deve ser organizado por temas e as perguntas mais “complicadas” devem ser colocadas no final.

Carmo e Ferreira (1998:138) referem que um questionário deve ter vários tipos de perguntas: perguntas de identificação, perguntas de informação, perguntas de descanso e perguntas de controlo.

A forma como se interage com os inquiridos, a exemplo da entrevista, também neste método requer um certo cuidado. O investigador deve ter em conta os canais de comunicação seleccionados, ou seja, se os questionários forem enviados pelo correio, há que ter o cuidado de os fazer acompanhar por envelope endereçado e selado; se forem enviados por portadores, estes devem ser informados devidamente. Há que tentar evitar que o inquirido não responda a questões e há que garantir uma certa fiabilidade.

Antes da distribuição dos questionários à população que se pretende estudar, será feito um pré-teste, que segundo Carmo e Ferreira (1998:138), serve para assegurar que:

- ✓ *“todas as questões são compreendidas pelos inquiridos da mesma forma, e da forma prevista pelo investigador”*;
- ✓ *“as respostas alternativas às questões fechadas cobrem todas as respostas possíveis”*;

- ✓ “*não haverá perguntas inúteis, inadequadas à informação pretendida, demasiado difíceis ou a que um grande número de sujeitos se recusa a responder, por serem tendenciosas ou desencadeadoras de reacções de auto-defesa*”;
- ✓ “*não faltarão perguntas relevantes*”;
- ✓ “*os inquiridos não considerarão o questionário demasiado longo, aborrecido e difícil*”.

Após a recolha de dados, foi feito o seu tratamento estatístico através do programa SPSS.

4.4. Actividades a Desenvolver

Este trabalho baseou-se num estudo no concelho de Odivelas, onde foram inquiridos os professores do 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico que leccionavam há menos de 8 anos.

Foi feita uma revisão da literatura sobre a temática, para enquadrar o tema e ajudar à construção do questionário. Sabendo que “*a tentação de ler só mais um livro é forte*” e, geralmente, as leituras demoram “*mais tempo do que o previsto*” em determinada fase “*obrigar-se a si mesmo a avançar é uma disciplina que tem de ser aprendida*” Bell J. (1997:39).

Posteriormente, contactámos as instituições onde leccionavam os professores para iniciar a recolha de dados.

Depois de elaborado o questionário, foi feito um pré-teste a professores distintos dos que participaram no estudo, mas com características semelhantes. Este teve como finalidade verificar os objectivos que pretendíamos estudar e pôr a descoberto algum obstáculo a ultrapassar, procedendo “*às devidas alterações enquanto ainda tiver tempo*”, Bell J. (1997:39).

O próximo passo foi a aplicação dos questionários aos sujeitos que participaram no estudo, e finalmente foi feito o seu tratamento, estatisticamente.

4.5. Validade

Como em qualquer estudo, também neste, é necessário assegurar a validade e fiabilidade da investigação. Segundo Carmo e Ferreira (1998: 218), “A *validade interna diz respeito à correspondência entre os resultados e a realidade*” e “A *Fiabilidade diz respeito à replicação do estudo*”, ou seja, se o estudo fosse novamente efectuado os resultados seriam semelhantes.

Assim sendo a validade do estudo será assegurada:

- ✓ Pela realização de um pré-teste antes da distribuição dos questionários pelos inquiridos;
- ✓ Pelo envolvimento dos participantes em diferentes fases do processo.

4.6. Análise e Tratamento dos Dados

Depois de recolhidos os dados procedemos à sua análise.

Posteriormente, houve uma categorização dos dados obtidos e consoante a frequência dos respectivos indicadores, foi feita uma interpretação dos dados mais relevantes.

A informação recolhida através dos questionários foi tratada estatisticamente, através do programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Após a codificação das respostas dos questionários e a sua numeração sequencial, criaram-se as variáveis em SPSS, sem esquecer a definição de *missing values* para o caso de “não-resposta”.

Capítulo V – Análise e Interpretação dos Resultados

No que concerne à elaboração do questionário, (Anexo I), este foi construído de acordo com os objectivos que se pretendiam estudar recorrendo à revisão bibliográfica e à experiência pessoal, visto que nos encontramos na mesma situação dos respondentes, ou seja, em início de carreira.

Os objectivos deste questionário são:

- Averiguar as razões que levaram à escolha da carreira docente;
- Caracterizar a profissão docente;
- Averiguar o contributo da formação científica, da formação em ciências da educação e do estágio, para a formação enquanto professor;
- Averiguar a adequação da formação recebida à prática docente;
- Caracterizar o primeiro ano de docência;
- Conhecer as expectativas, realidades/dificuldades sentidas no exercício da profissão;
- Verificar o nível de satisfação com a profissão docente;
- Conhecer as razões de (in)satisfação com a profissão docente;

O questionário foi testado através da realização de um pré-teste, efectuado por 10 professores numa escola dos Olivais, em que os inquiridos apresentavam as mesmas características do público-alvo deste estudo. Leccionavam no 2º e 3º ciclos do Ensino Básico e tinham menos de 8 anos de tempo de serviço.

Neste pré-teste, os respondentes não apresentaram dificuldades no seu preenchimento e não foi feita qualquer sugestão de alterações. Assim sendo, não houve necessidade de fazer alterações ao questionário proposto inicialmente.

Apresentamos, seguidamente, o tratamento dos dados recolhidos e algumas reflexões sobre os mesmos, nomeadamente, acerca das principais razões para a escolha da profissão, caracterização da profissão docente, contribuição do estágio pedagógico para a formação enquanto professor, caracterização do primeiro ano de docência, caracterização da escola actual bem como o grau de satisfação profissional.

Depois da análise global relativamente a cada um dos pontos supracitados, vamos enunciar algumas características que, pela nossa interpretação dos dados, os caracterizam.

5.1. Características dos Respondentes

O inquérito por questionário foi preenchido por 86 docentes que leccionavam em Escolas Básicas do 2º e 3º Ciclos, abrangendo vários anos de escolaridade, do 5.º ao 9.º ano.

Todos os respondentes tinham a **situação profissional** actual de contratado.

Todos os respondentes **frequentaram os cursos** do ramo via ensino; as áreas disciplinares forem diversificadas.

A **idade** situa-se entre os 26 e os 34 anos.

Todos concluíram o curso entre 2001 e 2005.

Apenas 11,6%, para além da docência, exerciam o cargo de Director de Turma; 3,5% exerciam o cargo de coordenadores de TIC e 3,5% o cargo de secretário do director de turma.

Todos os elementos afirmaram que se sentiam habilitados para o cargo que exerciam.

5.2. Escolha da Profissão

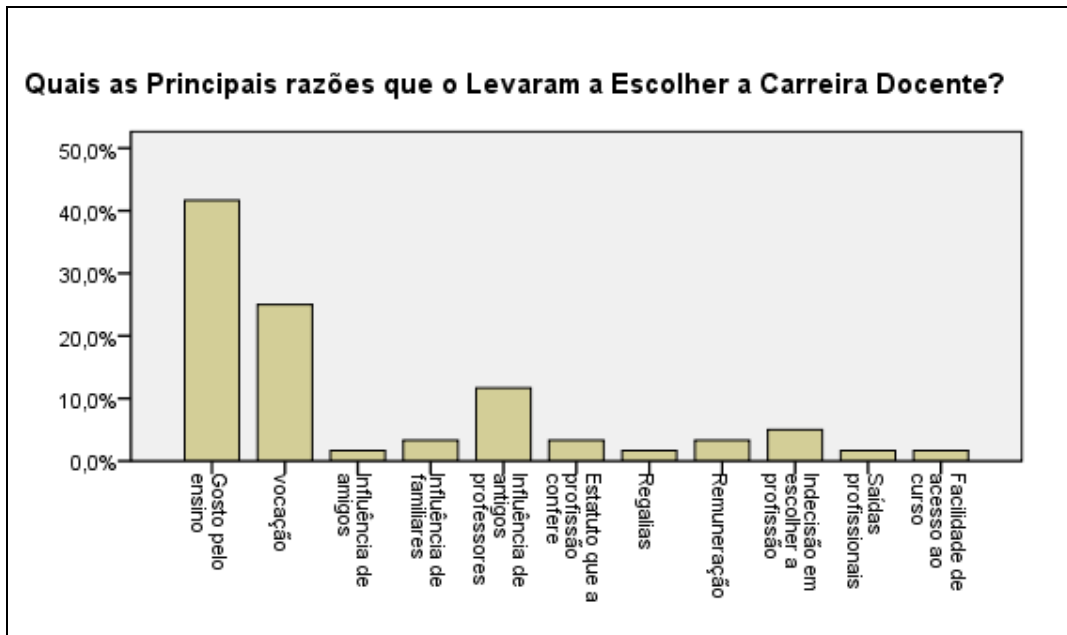


Gráfico 1 – Razões que o Levaram a Escolher a Profissão Docente

Os respondentes referiram, como principal razão para a escolha da profissão docente, o gosto pelo ensino com 41,7%, seguido da opção vocação com 25,0%, factores fundamentais para um bom desempenho.

A influência de antigos professores foi a terceira razão, com 11,7%. Evidencia o papel que muitos professores desempenham no futuro dos seus alunos, revelado nesta resposta de forma explícita. O gosto pelo ensino e a vocação a ele associada com um somatório de 66,7%.

5.3. Caracterização da Profissão Docente

De forma a compreender melhor a opinião dos respondentes relativamente à profissão que escolheram, foram incluídos os seguintes aspectos: estatuto social, remuneração, regalias, situação contratual, formação inicial, condições de trabalho, gestão de pessoal, trabalho cooperativo entre colegas, valorização/reconhecimento do trabalho realizado, segurança no emprego, estabilidade emocional, estabilidade financeira, estabilidade familiar e progressão na carreira.

Com a avaliação destes aspectos e cruzando-os com a avaliação que cada um faz do contributo de estágio pedagógico, e da caracterização do primeiro ano de docência, podemos verificar se a opinião dos respondentes em relação à profissão docente prevalece e se correspondem às expectativas que tinham antes de enveredar por esta área, assim como o seu grau de satisfação em relação à sua situação profissional.

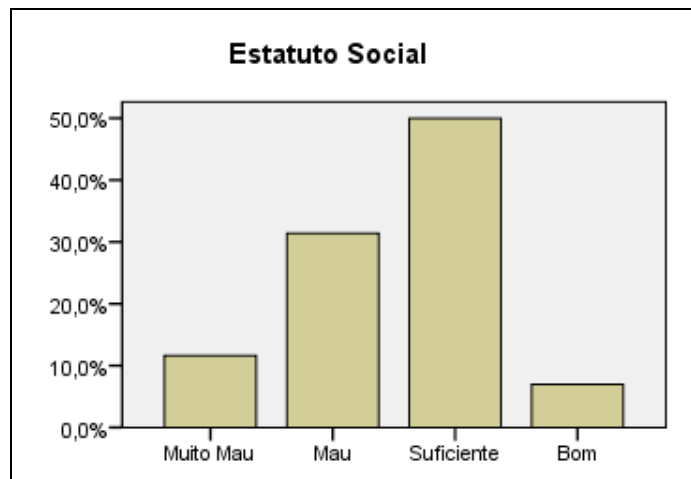


Gráfico 2 – Estatuto Social

Dos respondentes 50,0% consideram que o estatuto social que a profissão lhe confere é suficiente, no entanto esta percentagem aproxima-se muito da percentagem dos que pensam o contrário pois 31,4% classificou o estatuto da profissão como sendo mau, percentagem que adicionada à dos que pensam que é muito mau, perfazem uma perspectiva muito negativista de 43,0%.

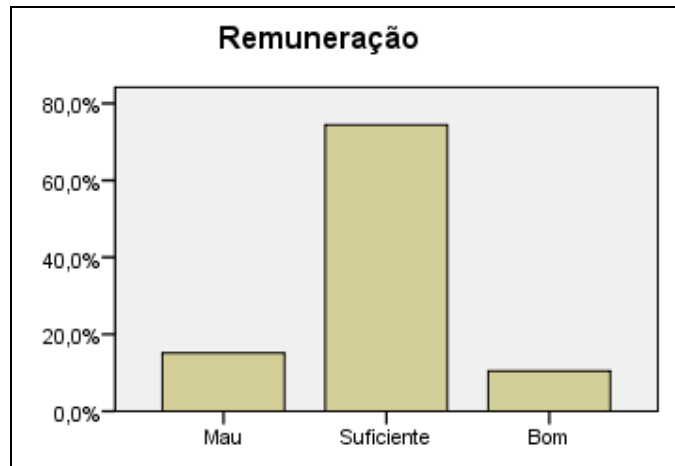


Gráfico 3 – Remuneração

A maioria dos respondentes, 74,4% consideram a remuneração da profissão como sendo suficiente.

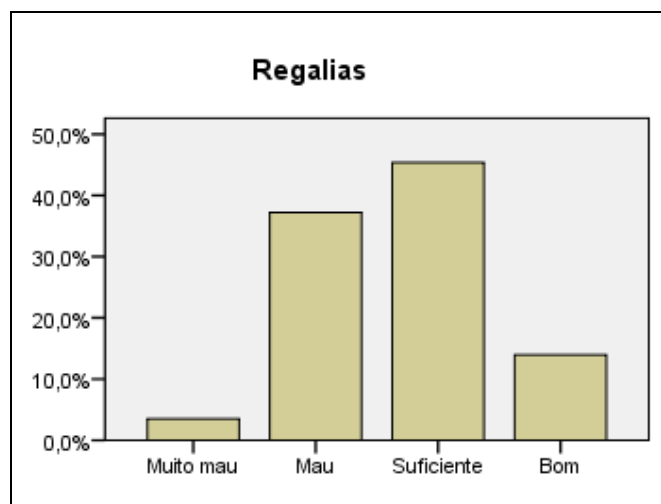


Gráfico 4 – Regalias

No que confere às regalias que a profissão apresenta 45,3% consideram que estas são suficientes, no entanto 37,2% dos respondentes consideram que estas são más, as opiniões dividem-se.

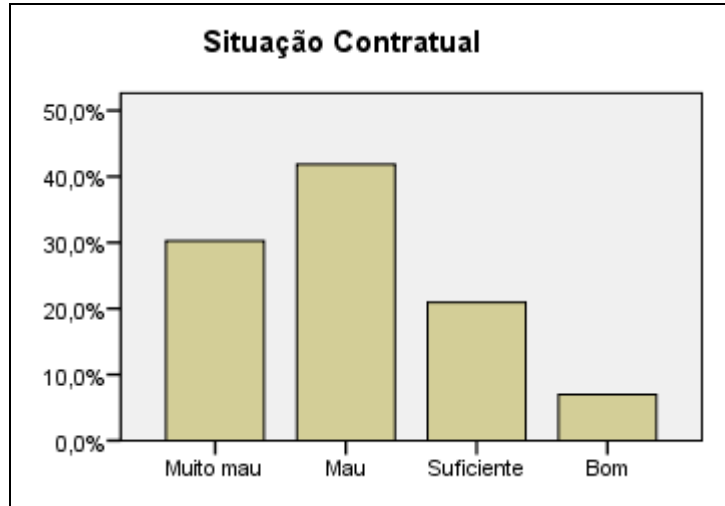


Gráfico 5 – Situação Contratual

Dos respondentes 41,9% classificam a situação contratual como má e 30,2% como muito má. Apenas 20,9% consideram esta situação como suficiente.

Estas respostas reflectem a realidade actual – não bastar ter um curso superior na área do ensino para garantir uma colocação e uma vez esta conseguida não significar a passagem aos quadros do ME.

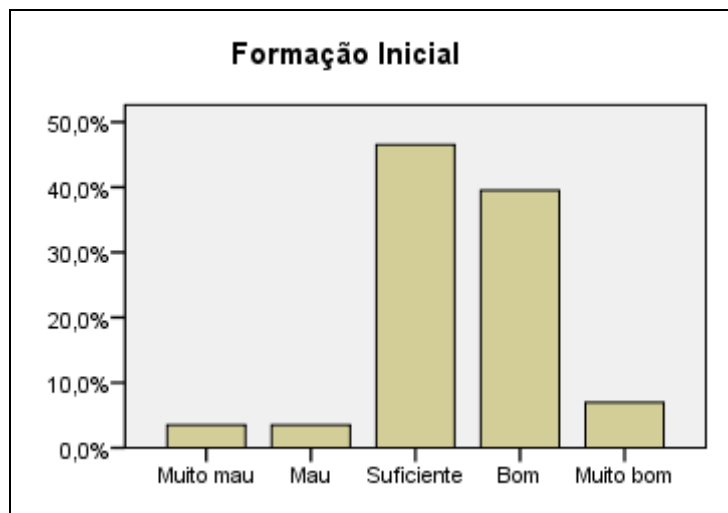


Gráfico 6 – Formação Inicial

No que se refere à formação inicial a maioria dos respondentes estão satisfeitos: 46,5% consideram que esta foi suficiente e 39,5% classificam-na como boa.

Isto reflecte uma percepção muito positiva contribuindo para uma postura de maior segurança no início de carreira.

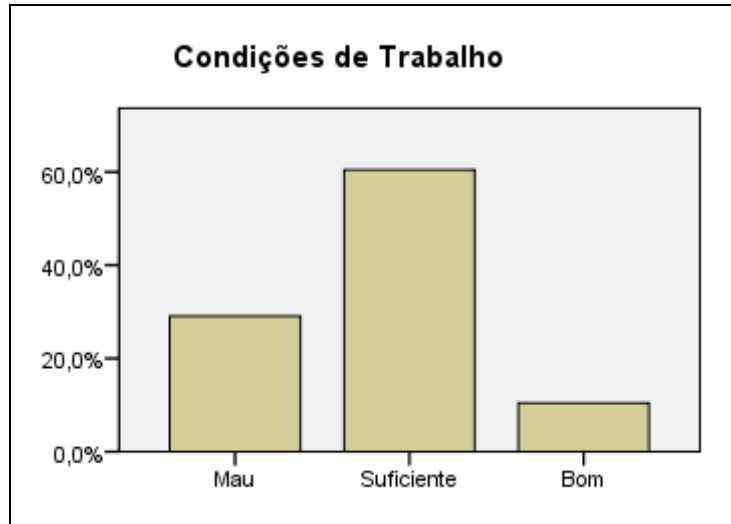


Gráfico 7 – Condições de Trabalho

A maioria, 60,5%, consideraram que tem condições de trabalho suficientes, o que poderá funcionar como um estímulo a trabalhar de forma empenhada.

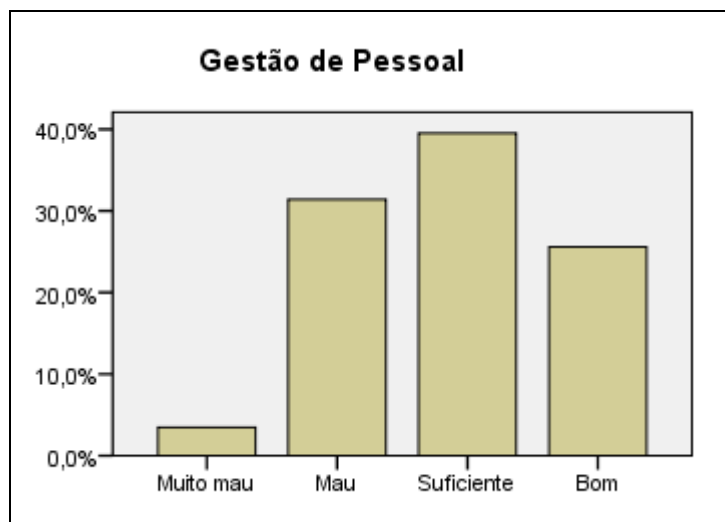


Gráfico 8 – Gestão de Pessoal

A opinião dos respondentes dividiu-se entre o suficiente, 39,5% e o mau 31,4%. Apenas 25,6% consideraram que a gestão de pessoal nas escolas era boa.

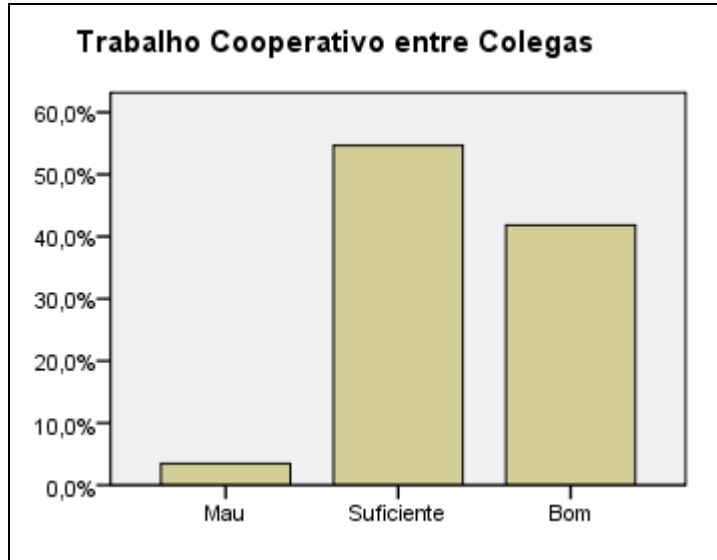


Gráfico 9 – Trabalho Cooperativo entre Colegas

Dos respondentes 54,7% classificaram o trabalho cooperativo como suficiente e 41,9% classificaram-no de bom, indiciando um bom ambiente de trabalho.

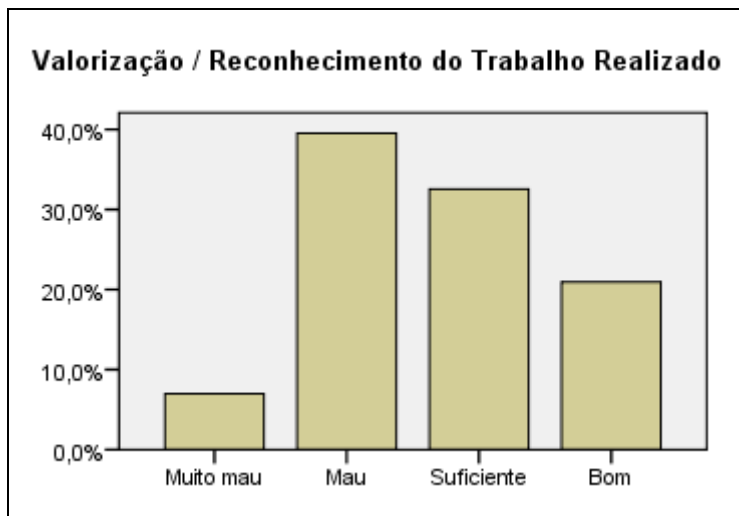


Gráfico 10 – Valorização/Reconhecimento do Trabalho Realizado

Dos respondentes 39,6% consideraram que o seu trabalho enquanto docente não é valorizado/reconhecido e atribuíram-lhe uma cotação de mau. 32,6% cotaram-no como sendo suficiente. A junção das respostas suficiente e bom perfazem 53,5%, mau e muito mau 46,5% evidenciando posições muito extremadas.

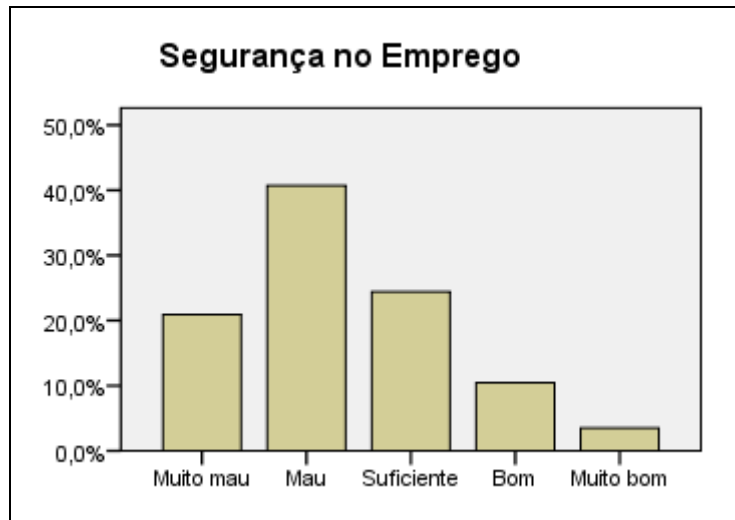


Gráfico 11 – Segurança no Emprego

No que se refere à segurança, os respondentes consideraram que esta é uma profissão de risco pois 40,7% classificaram a segurança como má e 20,9% como muito má. É residual a percentagem que considerou ter uma segurança muito boa no emprego.

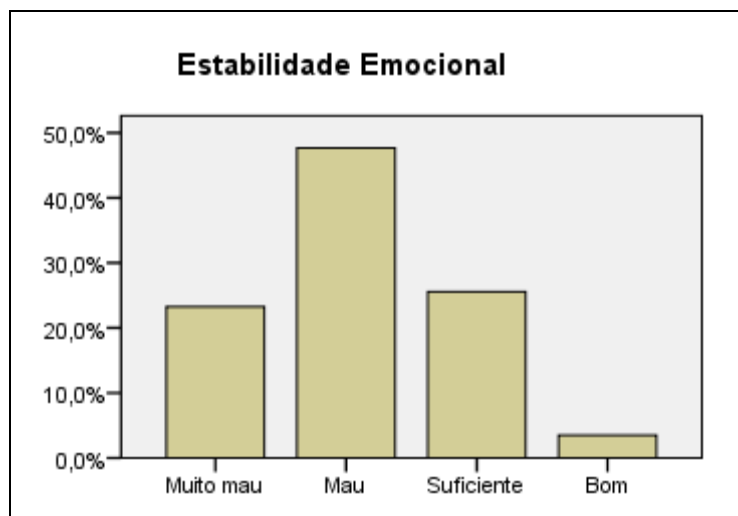


Gráfico 12 – Estabilidade Emocional

Dos respondentes 47,7% consideraram que a estabilidade emocional que a profissão docente confere é má.

Os professores estão constantemente em mudança, quer de estabelecimento de ensino, quer de cidade/localidade. A esta percepção não será alheia alguma conflituosidade social que transporta os seus problemas para dentro da escola.

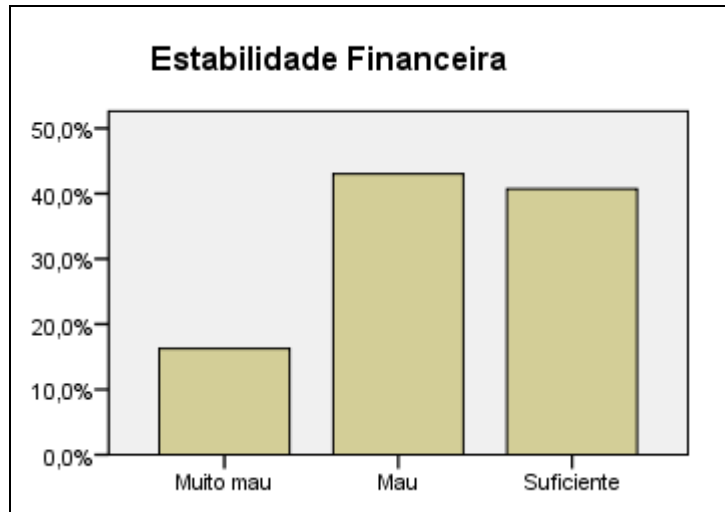


Gráfico 13 – Estabilidade Financeira

Dos respondentes 43,0% consideraram que a estabilidade financeira que a profissão confere é má, 40,7% classificaram-na como suficiente, existindo assim uma dualidade de opiniões.

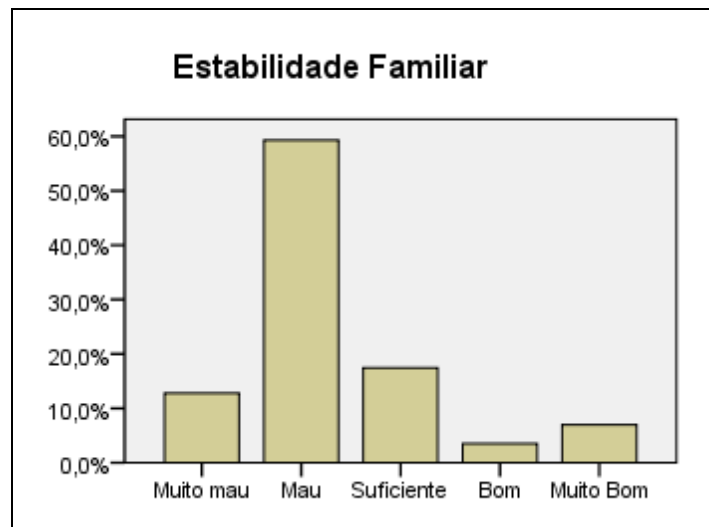


Gráfico 14 – Estabilidade Familiar

A maioria dos respondentes, 59,3%, considerou que a estabilidade familiar que a profissão docente confere é má.

Muitas vezes os professores têm que estar afastados da família ou percorrerem grandes distâncias para exercer a profissão que escolheram.

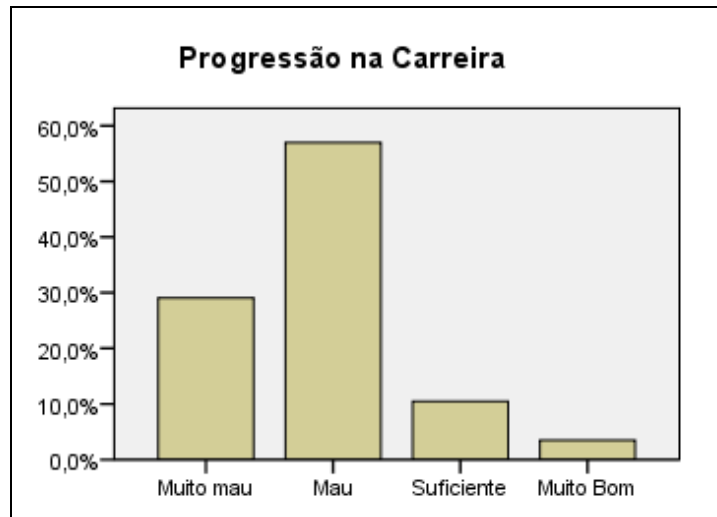


Gráfico 15 – Progressão na Carreira

A maioria dos respondentes, 57,0%, classificou a progressão da carreira docente como má.

É difícil ingressar na profissão e a progressão é muito lenta e pouco vantajosa.

5.4. Contributo do Estágio Pedagógico para a Formação Enquanto Professor

O Estágio Pedagógico é onde o professor assume o papel, pela primeira vez, na sua íntegra.

Foram analisados os seguintes aspectos em relação a este marco tão importante para um professor: conteúdo das cadeiras pedagógicas, didática específica, metodologias de ensino na área de especialização, trabalho cooperativo entre colegas estagiários, apoio dos professores orientadores, segurança nas tarefas a desempenhar, tomada de conhecimento sobre os vários cargos existentes nas escolas e suas funções, relacionamento com os alunos.

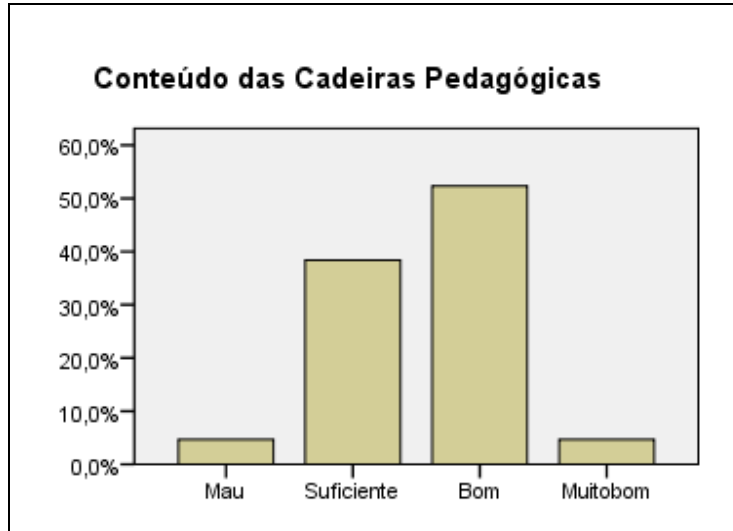


Gráfico 16 – Conteúdo das Cadeiras Pedagógicas

Dos respondentes 52,3% consideraram que o conteúdo das cadeiras pedagógicas foi bom.

Isto pode sugerir a percepção de um contributo muito positivo para a sua formação enquanto docente.

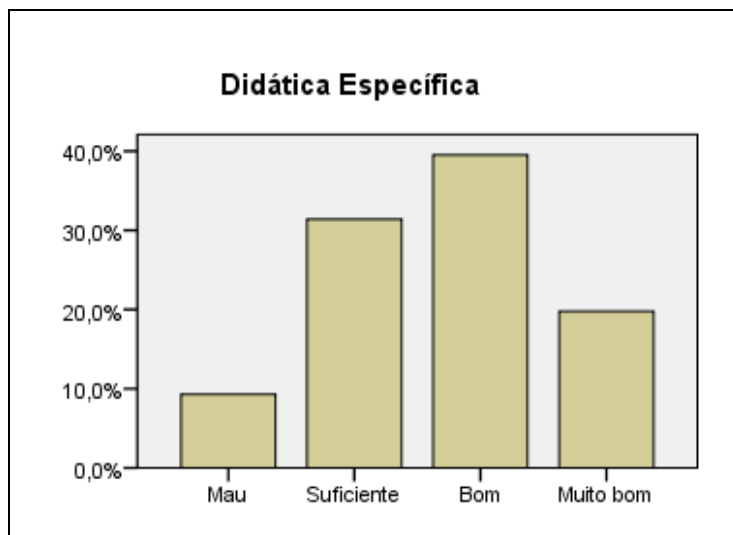


Gráfico 17 – Didática Específica

A opinião dos respondentes dividiu-se no que concerne à Didática Específica, 39,5% classificaram-na como boa e 31,4% como suficiente.

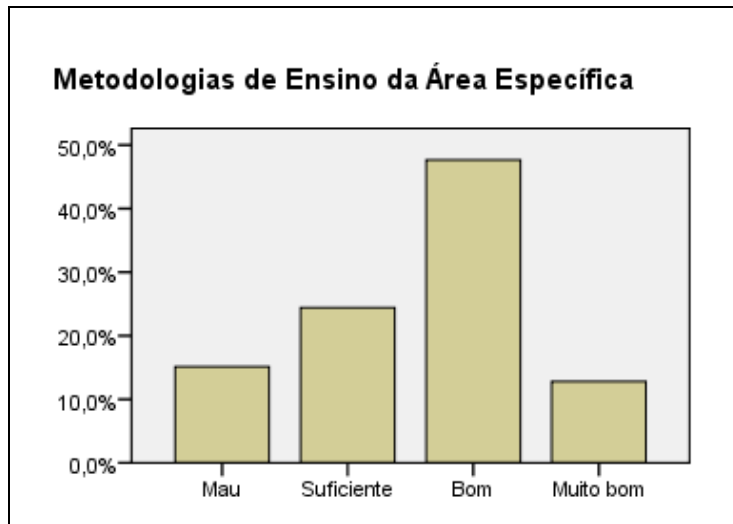


Gráfico 18 – Metodologias de Ensino da Área Específica

Dos respondentes 47,7% classificaram as Metodologias aprendidas no Estágio como boas.

Isto pode considerar-se como uma mais-valia no seu processo de formação enquanto professores.

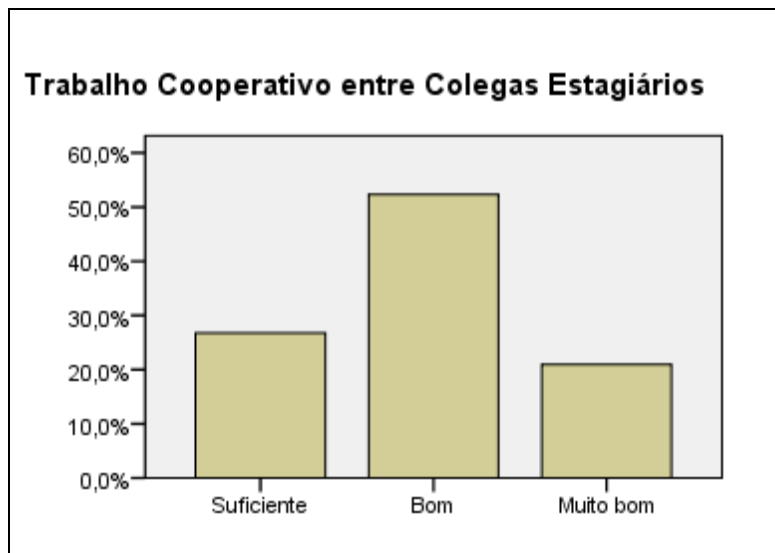


Gráfico 19 – Trabalho Cooperativo entre Colegas Estagiários

Dos respondentes 52,3% classificaram como bom o trabalho realizado entre os estagiários.

O ano de estágio é muito importante, um bom trabalho de equipa contribui para um maior enriquecimento pessoal e profissional.

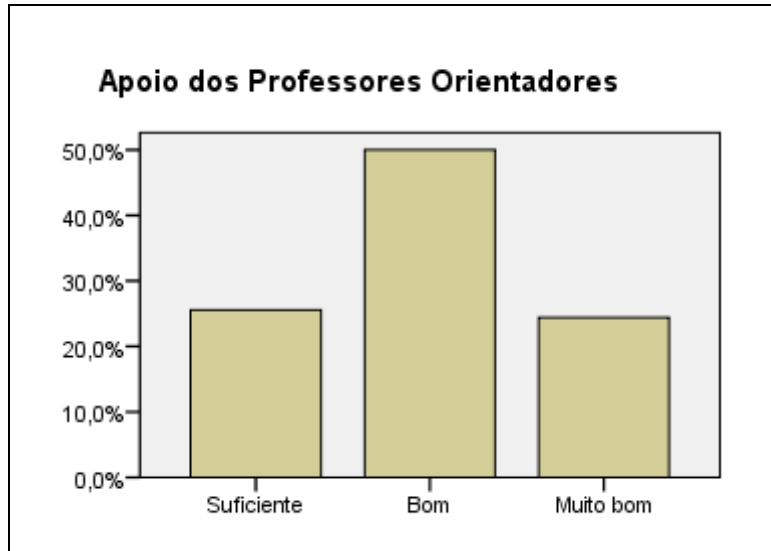


Gráfico 20 – Apoio dos Professores Orientadores

Metade dos respondentes considerou que o apoio dos professores orientadores foi bom.

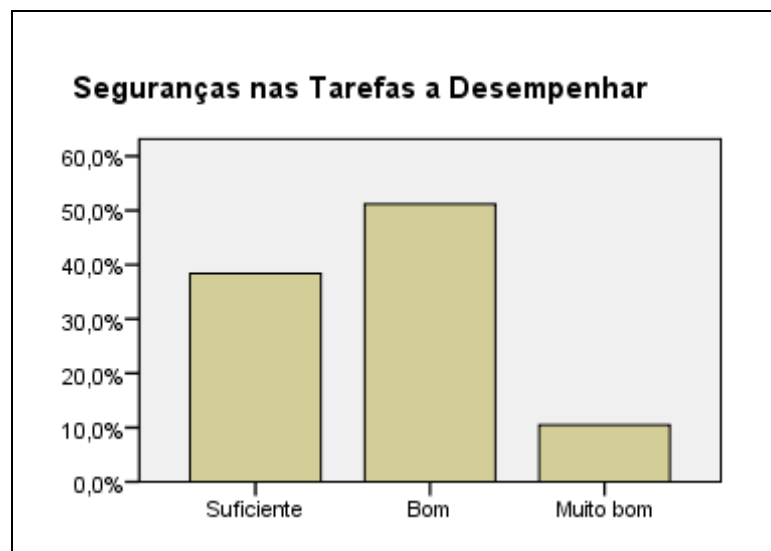


Gráfico 21 – Segurança nas Tarefas a Desempenhar

Todos os respondentes demonstraram segurança nas tarefas a desempenhar durante o estágio. 51,2% consideraram essa segurança como boa e 38,4% como suficiente.

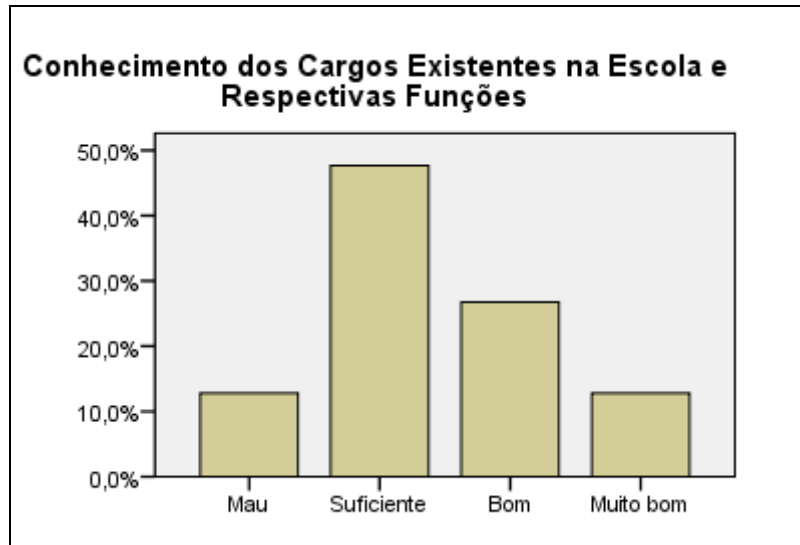


Gráfico 22 – Conhecimento dos Cargos Existentes na Escola e Respectivas Funções

A maioria dos respondentes, 47,7%, classificou o conhecimento adquirido durante o estágio sobre os cargos existentes na Escola e as suas funções como suficiente, e bom 26,7%.

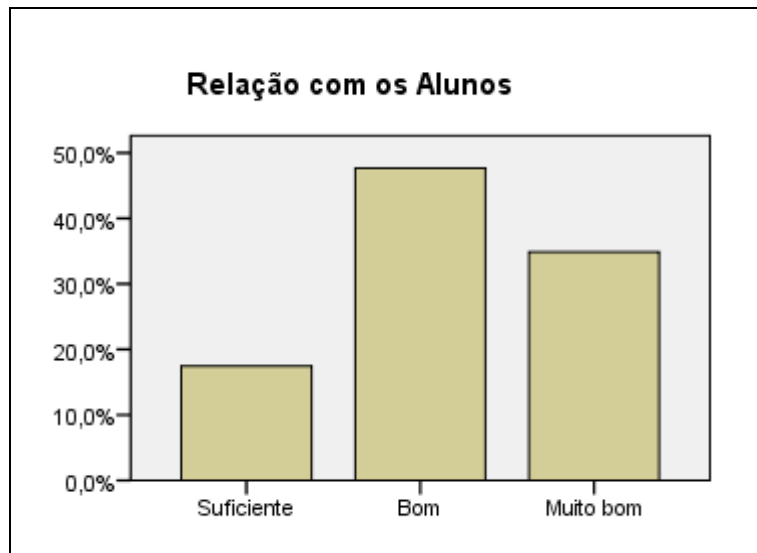


Gráfico 23 – Relação com os Alunos

A maioria, 47,7%, classificou a sua relação com os alunos como boa e muito boa 34,9%, o que é essencial durante o Estágio Pedagógico.

Na profissão docente os alunos são o público-alvo, uma boa relação desencadeia um bom clima de sala de aula, o que potencia o ensino-aprendizagem.

5.5. Caracterização do Primeiro ano de Docência

O primeiro ano de docência é muito importante, pois é quando o professor em início de carreira inverte os papéis, ou seja, passa de estudante a professor e acarreta todas as responsabilidades que daí advêm, sem ter ajuda de colegas estagiários e apoio de um orientador. Neste ponto, as características analisadas foram: integração na escola, acolhimento dos colegas, apoio dos colegas de grupo, relacionamento com colegas, com alunos, com funcionários, com pais/encarregados de educação com órgãos de gestão, metodologias de ensino/aprendizagem, ambiente de sala de aula, preparação e planificação de aulas, cumprimento de programas lectivos, características das salas de aula, equipamento disponibilizado pela escola, características dos espaços para trabalho individual ou em grupo e a participação em reuniões de grupo/turma.

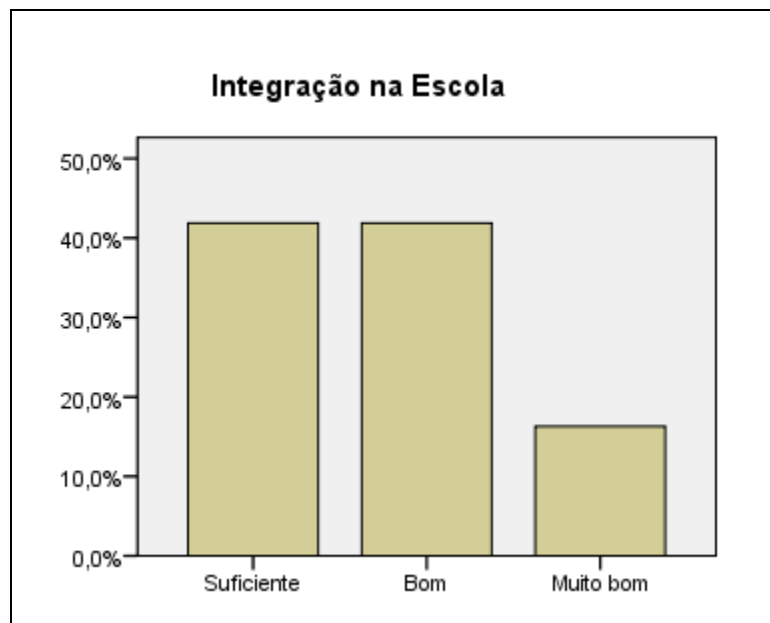


Gráfico 24 – Integração na Escola

É igual a percentagem 41,9%, de indivíduos que considerou a sua integração suficiente e boa, no que diz respeito à Integração na Escola, no primeiro ano de prática docente.

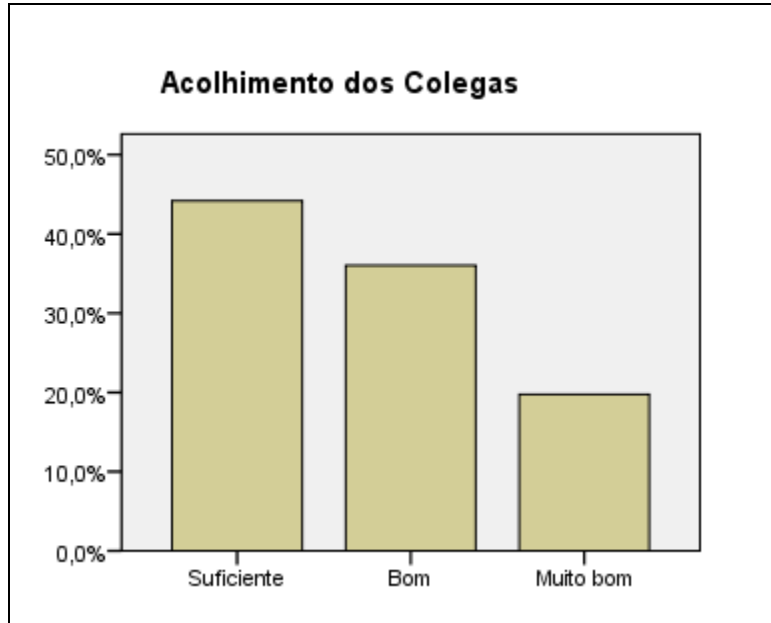


Gráfico 25 – Acolhimento dos Colegas

Os respondentes classificaram o acolhimento dos colegas de forma muito positiva, dividindo-se as opiniões entre o suficiente 44,2%, o bom 36,0% e o muito bom 19,8%.

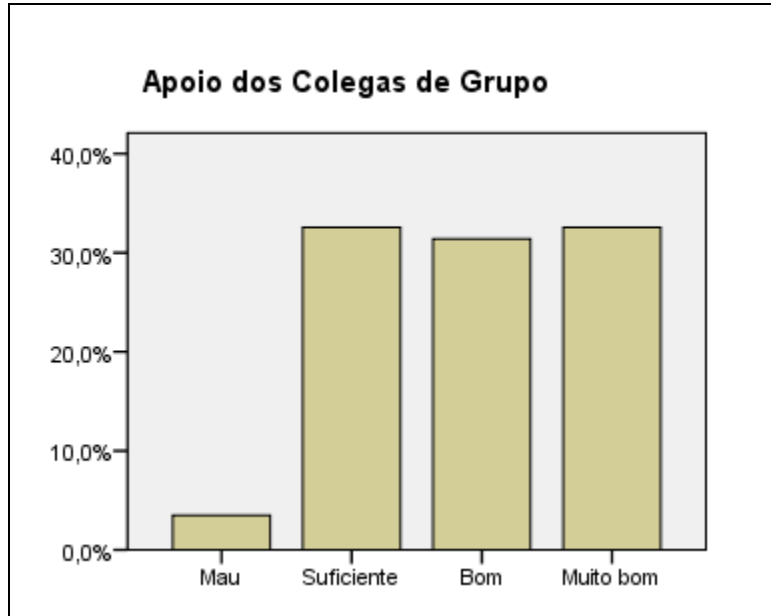


Gráfico 26 – Apoio dos Colegas de Grupo

Dos respondentes 32,6% consideraram que o apoio dos colegas de grupo foi suficiente e a mesma percentagem considerou que esse apoio foi muito bom. Classificaram o apoio como bom 31,4%.

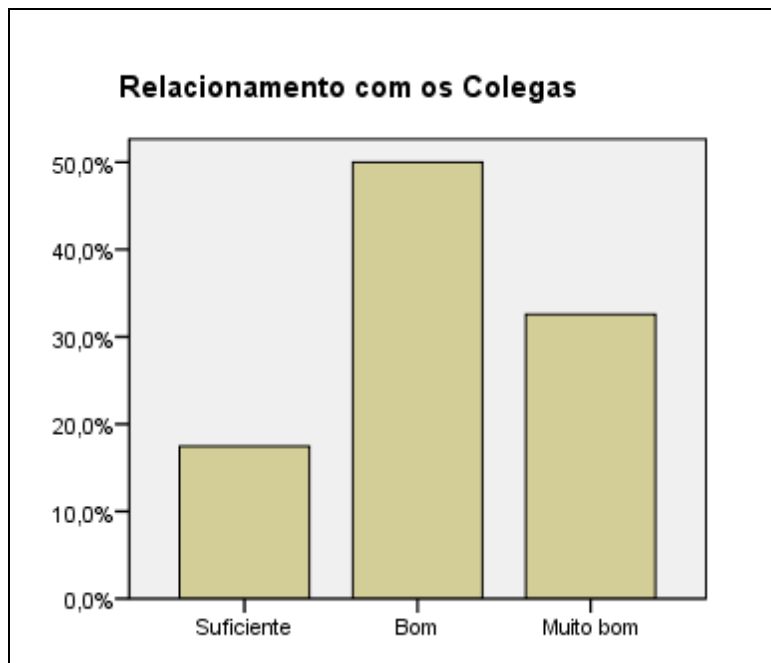


Gráfico 27 – Relacionamento com os Colegas

Metade dos respondentes atribuiu ao Relacionamento com os Colegas a classificação de bom, e muito bom 32,6%.

Um bom ambiente de trabalho é essencial para se trabalhar de forma empenhada.

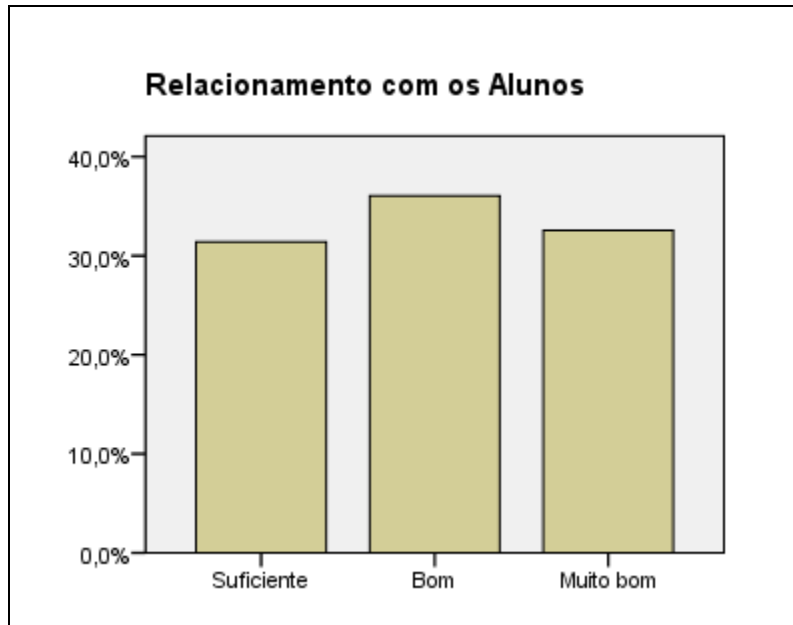


Gráfico 28 – Relacionamento com os Alunos

A classificação da relação professor-aluno dividiu-se entre o suficiente 31,4%, o bom 36,0%, e o muito bom 32,6%.

Um bom ambiente entre os docentes e alunos é muito benéfico para o desenvolvimento de todo o processo de ensino-aprendizagem.

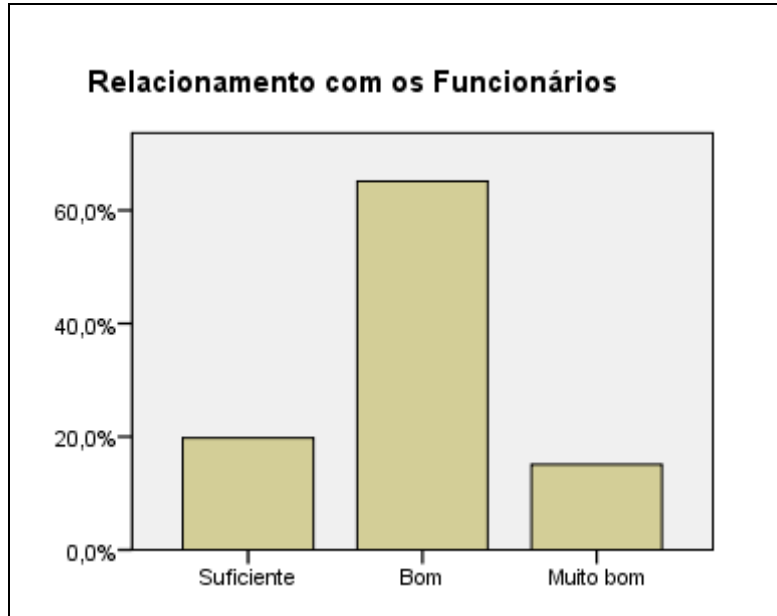


Gráfico 29 – Relacionamento com os Funcionários

A maioria dos respondentes, 65,1%, tem uma boa relação com os funcionários.

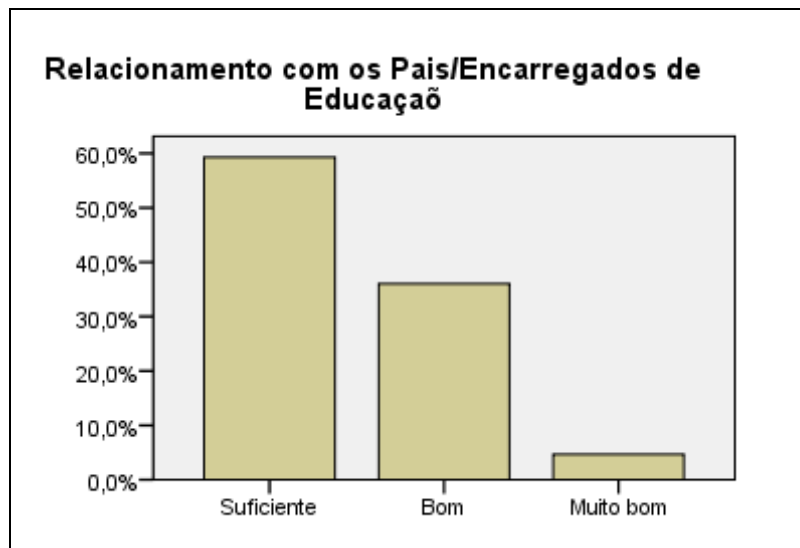


Gráfico 30 – Relação com os Pais/Encarregados de Educação

A maioria dos respondentes classificou a sua relação com os Pais/Encarregados de Educação como sendo suficiente, 59,3%. É muito elevada a percentagem de professores que considerou ter uma relação boa, 36,0% ou muito boa, 4,7%.

Este factor é muito importante pela correlação directa com o sucesso dos alunos, potenciando-o.

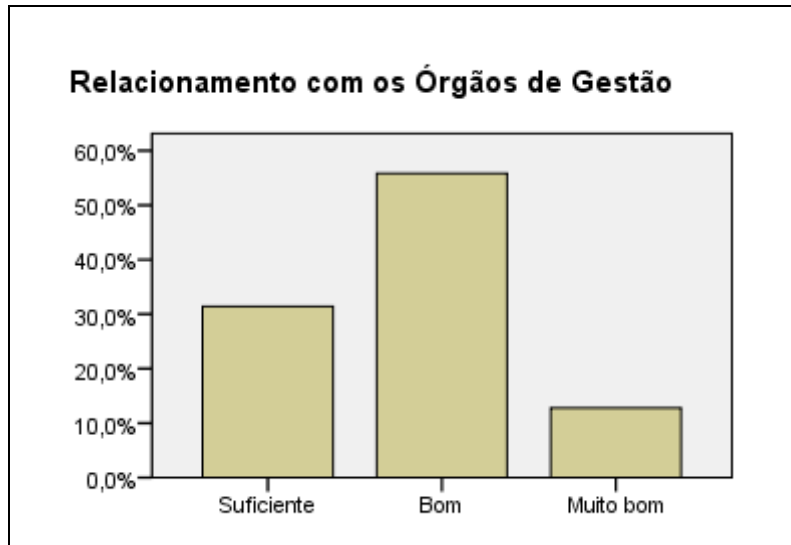


Gráfico 31 – Relacionamento com os Órgãos de Gestão

Dos respondentes 55,8% consideraram que a sua relação com os Órgãos de Gestão é boa, o que é essencial para o bom funcionamento de uma escola.

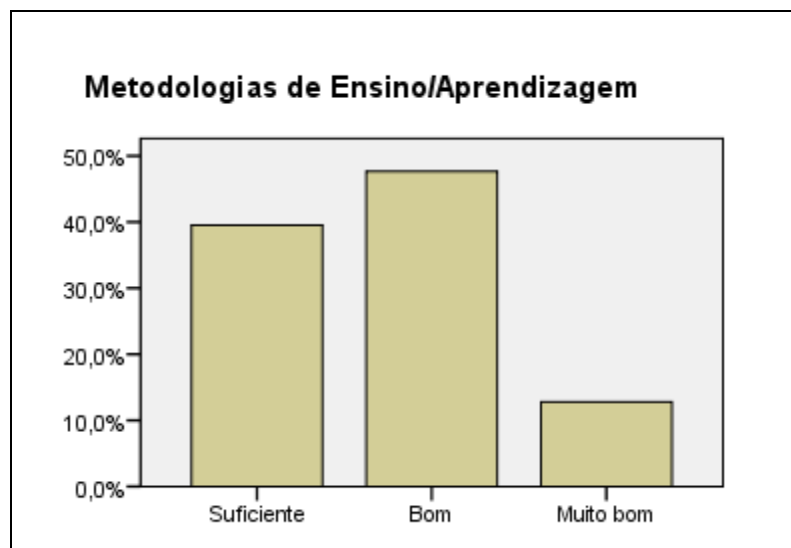


Gráfico 32 – Metodologias de Ensino/Aprendizagem

Dos respondentes 47,7% consideraram que usaram boas metodologias no primeiro ano de docência.

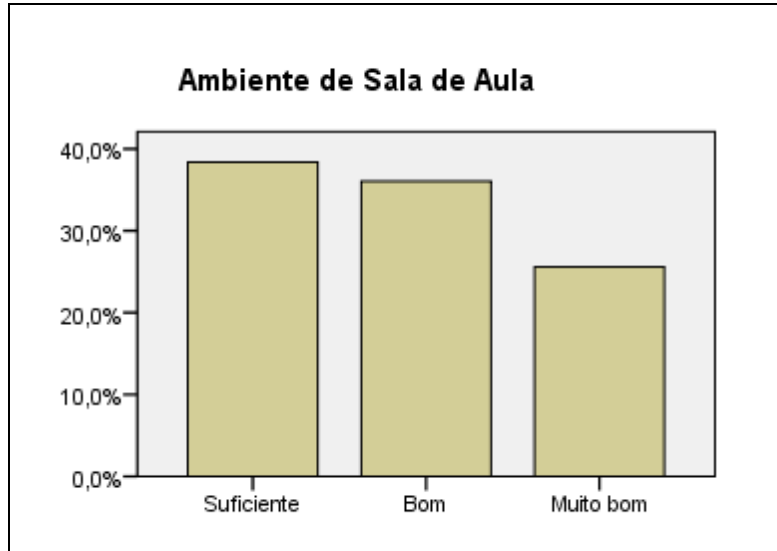


Gráfico 33 – Ambiente de Sala de Aula

As opiniões dos respondentes dividiram-se entre o suficiente, 38,4%, o bom 36,0%, e o muito bom 25,6%.

Um bom ambiente de sala de aula é essencial no desenvolvimento das capacidades dos alunos.

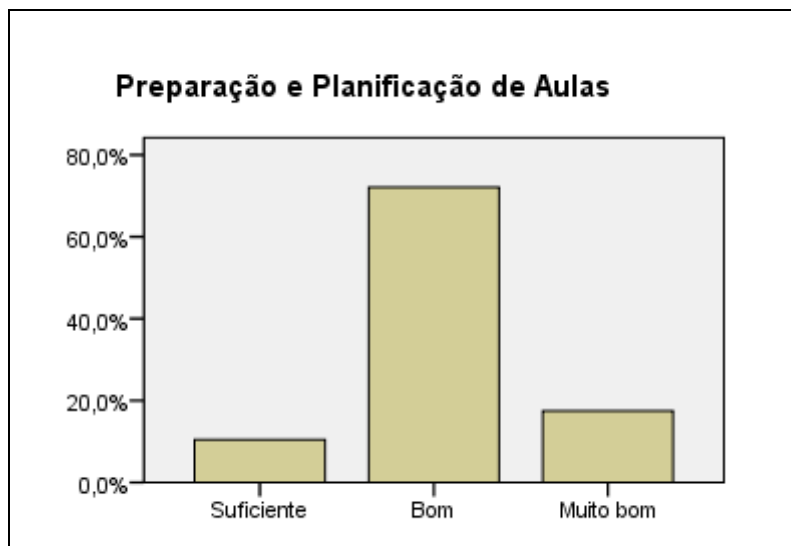


Gráfico 34 – Preparação e Planificação de Aulas

A maioria dos respondentes, 72,1%, atribuiu às suas preparações e planificações de aulas a classificação de bom.

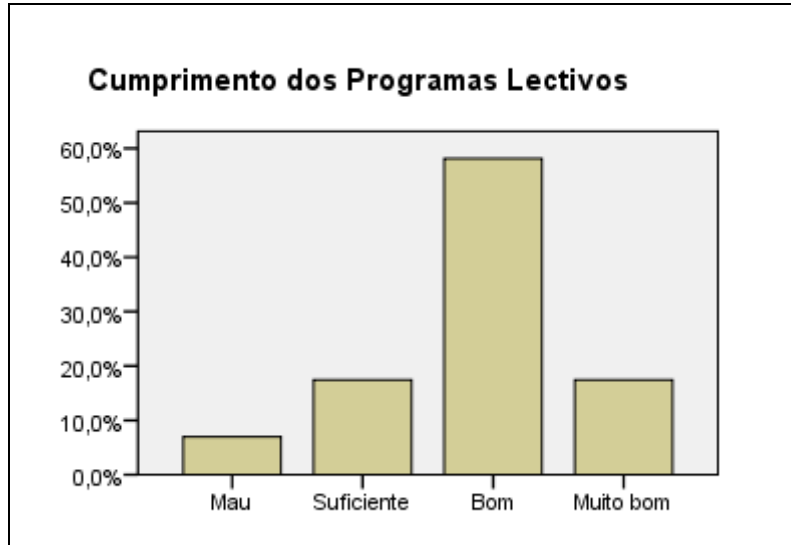


Gráfico 35 – Cumprimento dos Programas Lectivos

Dos respondentes 58,1% atribuíram a classificação de bom no que diz respeito ao cumprimento dos programas lectivos.

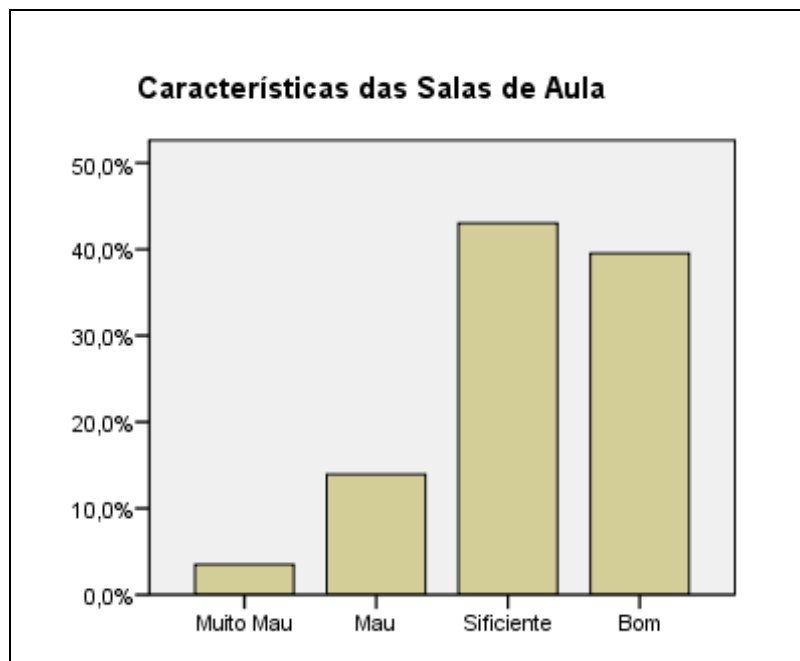


Gráfico 36 – Características das Salas de Aula

Dos respondentes 43,0% considerou que as características das salas são suficientes e 39,5% atribuiu-lhe a classificação de bom.

Os espaços físicos da escola são muito importantes quer no processo de formação dos alunos, visto que estes passam a grande maioria do seu tempo na

escola, quer nas condições que oferecem ao docente para a realização do seu trabalho.

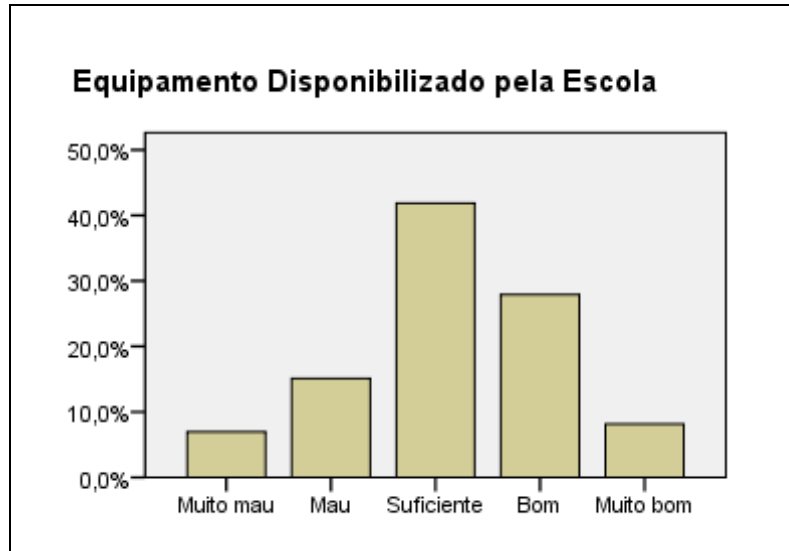


Gráfico 37 – Equipamento Disponibilizado pela Escola

Dos respondentes 41,9% consideraram suficiente o equipamento da Escola.

Uma escola bem equipada fornece ao professor condições de trabalho que propiciam aprendizagens mais significativas por parte dos alunos.

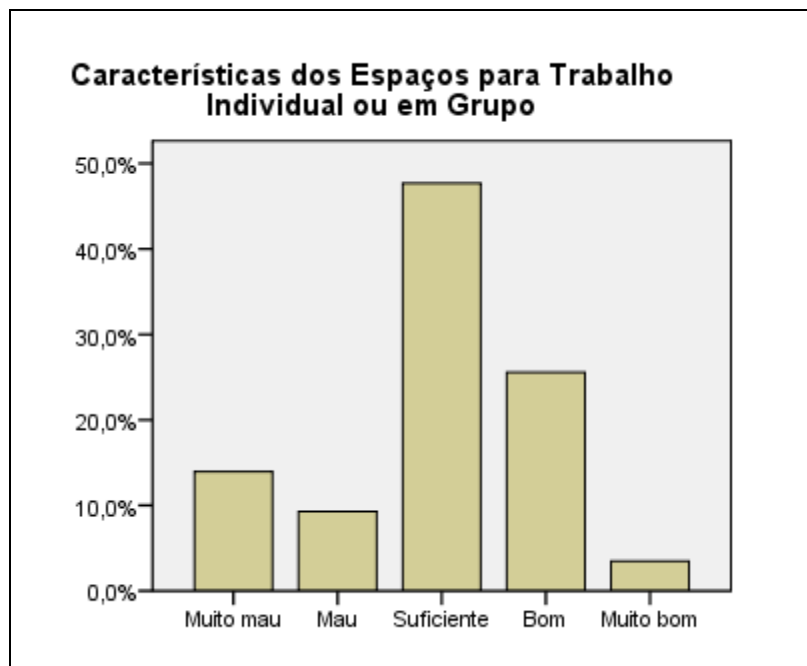


Gráfico 38 – Características dos Espaços para Trabalho Individual ou em Grupo

47,7% atribuíram uma classificação de suficiente quer aos espaços disponibilizados pela escola para trabalhar, quer às características dos mesmos.

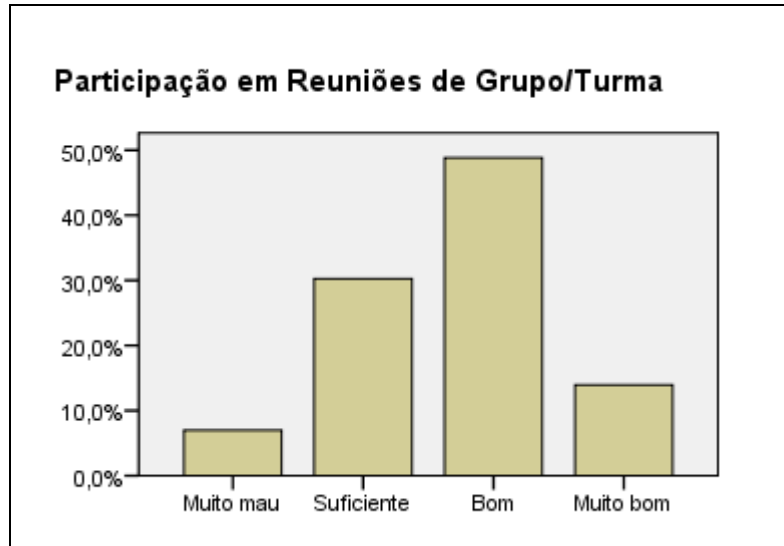


Gráfico 39 – Participação em Reuniões de Grupo/Turma

Dos respondentes 48,8% classificaram a sua participação em reuniões como boa.

5.6. Caracterização da Escola Actual

Em relação à escola actual foram analisadas as várias relações que se estabelecem entre professores, alunos, comunidade, órgãos de gestão, funcionários, condições de trabalho, clima de escola, gestão, participação da comunidade nas actividades escolares, trabalho cooperativo entre colegas, equipamento da escola, motivação para trabalhar na escola, formação das pessoas que desempenham os cargos, valorização do trabalho do professor, ambiente da sala de professores, segurança e estabilidade emocional.

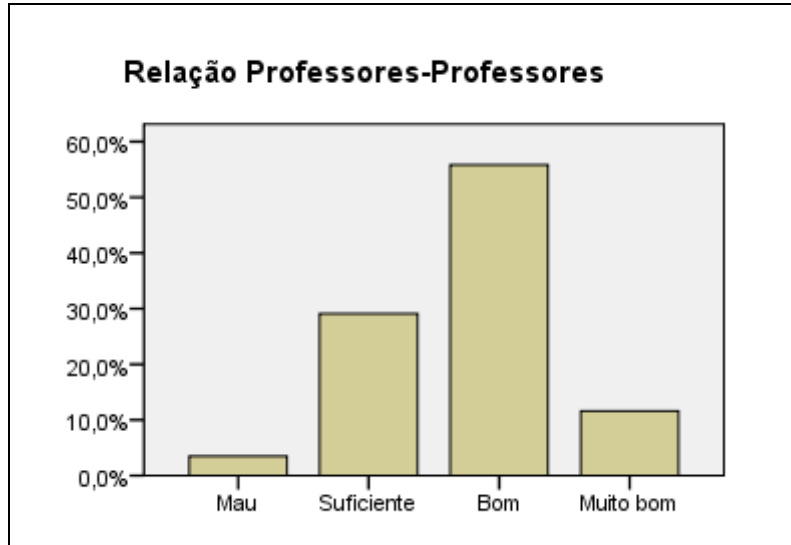


Gráfico 40 – Relação Professores-Professores

A maioria dos respondentes, 55,8%, considerou que as relações professor-professor que se estabelecem na sua escola são boas.

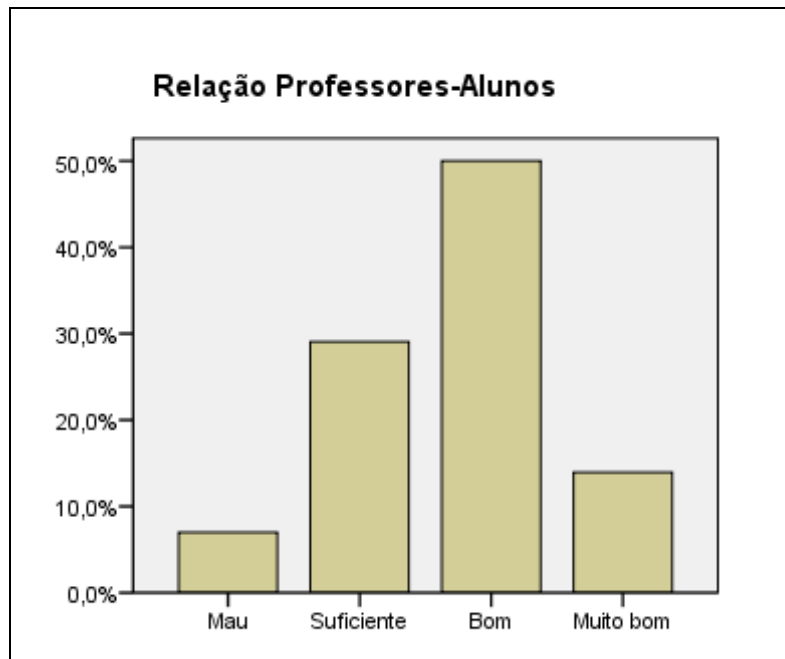


Gráfico 41 – Relação Professores-Alunos

Dos professores respondentes 50,0% classificaram as suas relações com os alunos como boas.

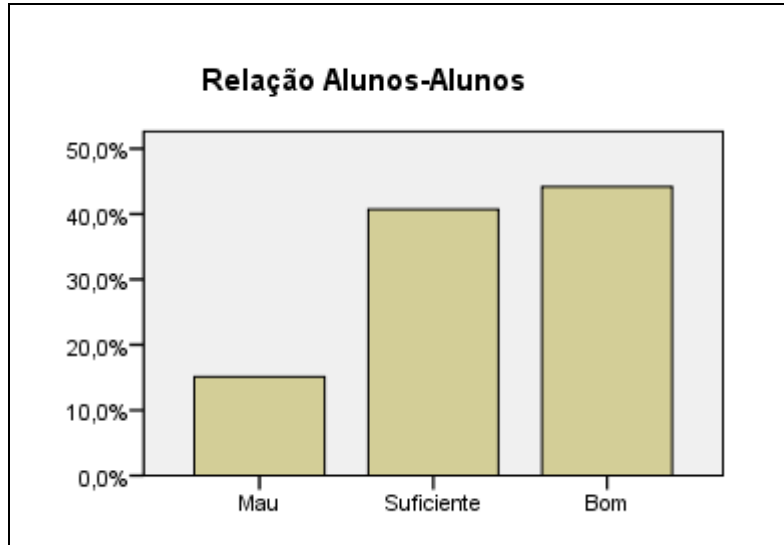


Gráfico 42 – Relação Alunos-Alunos

As relações entre os alunos são consideradas boas por 44,2% dos respondentes e como suficiente por 40,7%.

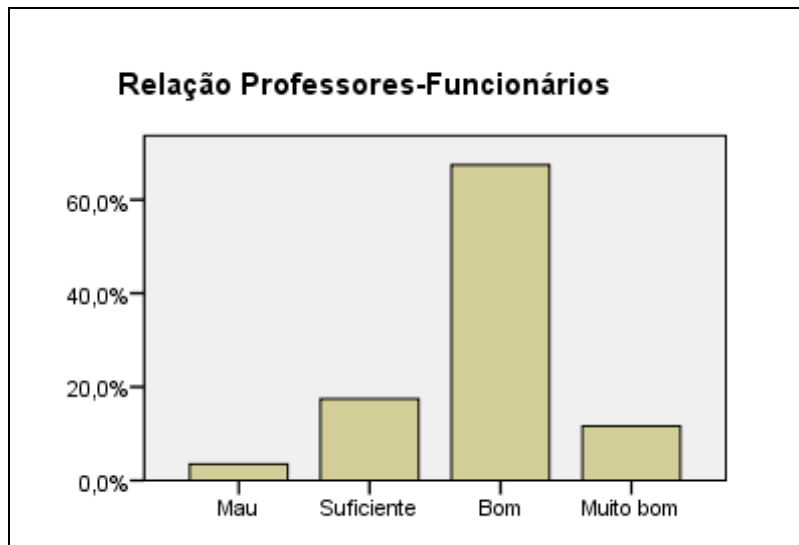


Gráfico 43 – Relação Professores-Funcionários

A maioria dos professores respondentes, 67,4%, considerou que as suas relações com os funcionários são boas.

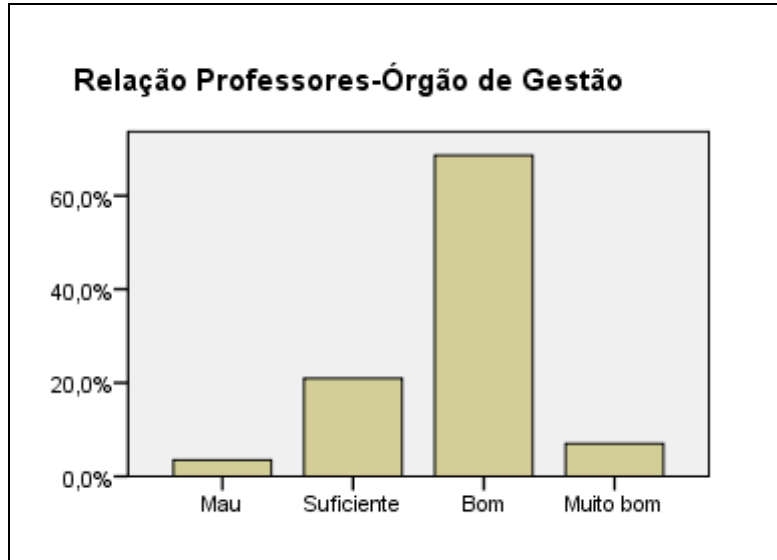


Gráfico 44 – Relação Professores-Órgãos de Gestão

A maioria dos professores respondentes, 68,6%, classificou as relações com os órgãos de gestão como boas.

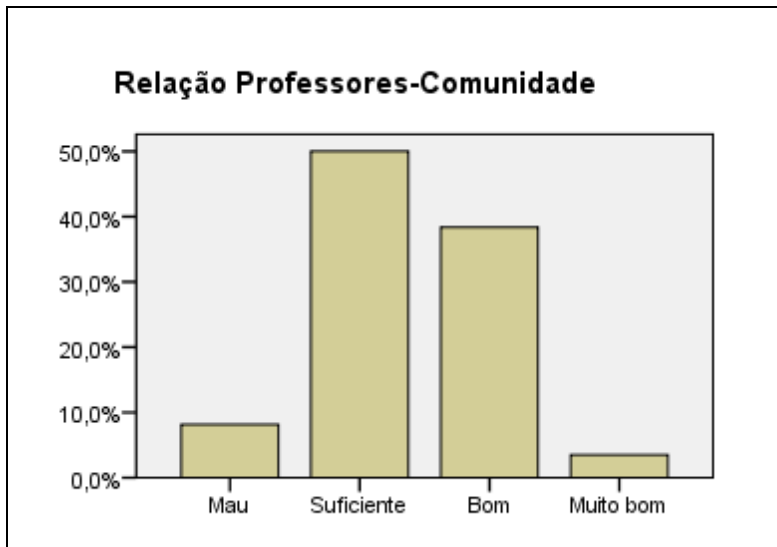


Gráfico 45 – Relação Professores-Comunidade

Metade dos respondentes 50,0% considerou as relações com a comunidade como sendo suficientes.

Analisando os gráficos anteriores que se referem às várias relações que se podem estabelecer nas escolas, podemos verificar que os respondentes as consideraram muito positivas. Um bom ambiente de trabalho é fundamental

para o sucesso, quer dos professores que trabalham mais motivados e empenhados, quer dos alunos.

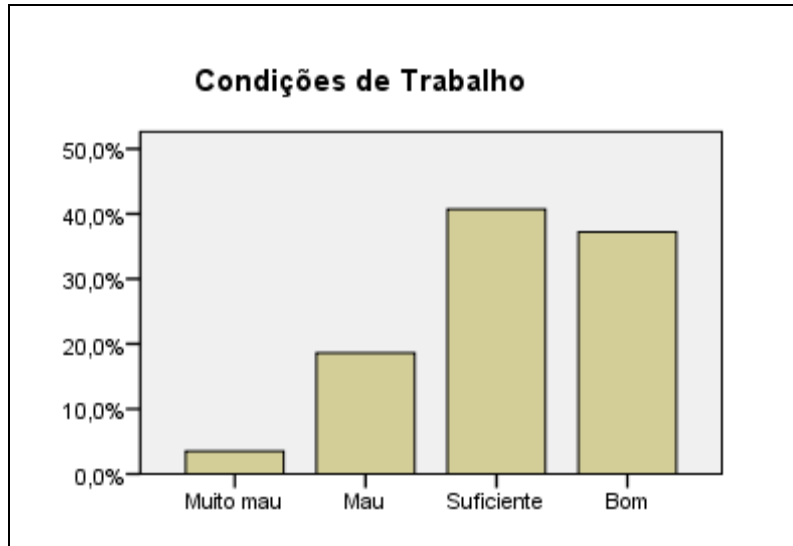


Gráfico 46 – Condições de Trabalho

Dos professores respondentes 40,7% classificaram as condições de trabalho na sua escola actual como suficientes e 37,2% como boas, no entanto 22,1% dos respondentes consideraram que a sua escola não reunia todas as condições necessárias.

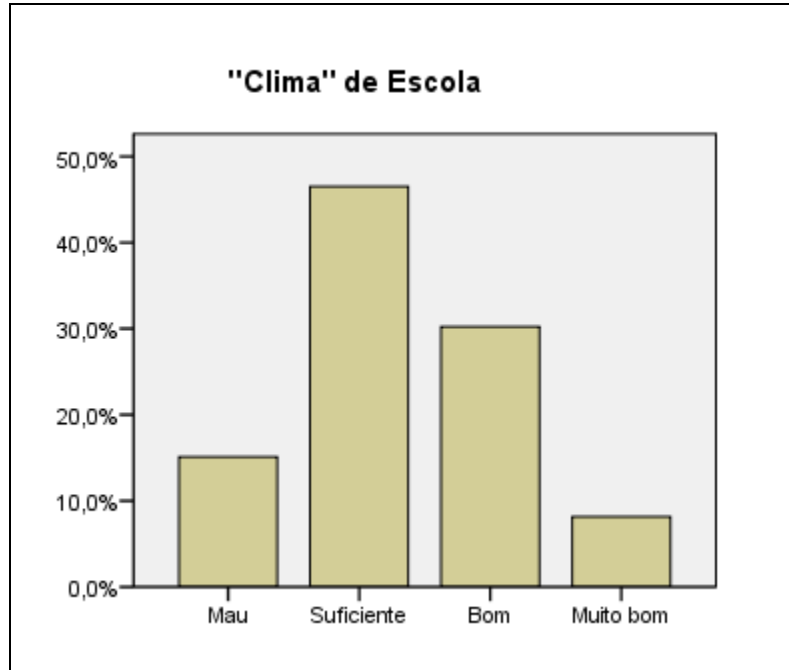


Gráfico 47 – “Clima” de Escola

O “clima” de Escola foi classificado pelos respondentes de forma muito positiva. Dos professores respondentes 44,5% classificaram-no como suficiente, 30,2% afirmaram que é bom. Apenas uma pequena minoria o considerou mau, 15,1%.

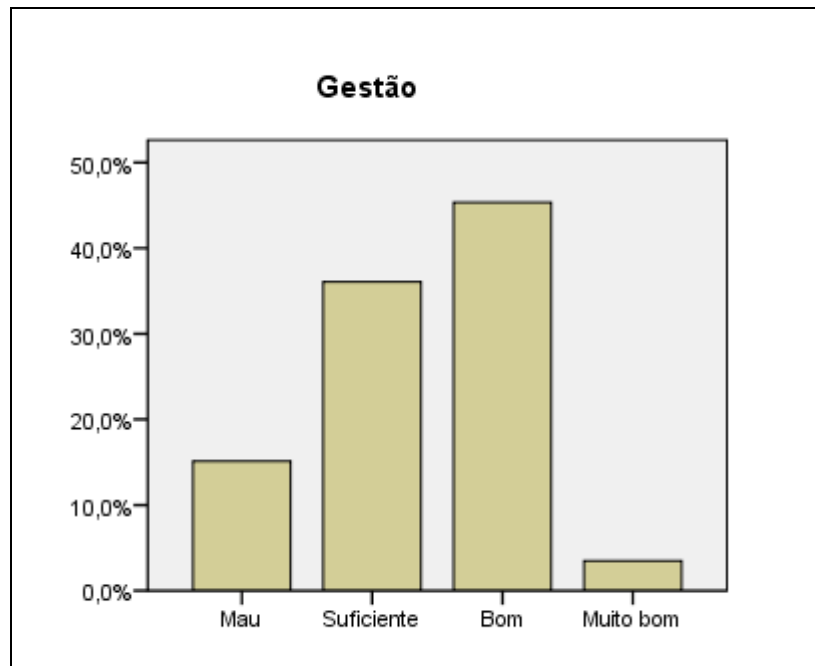


Gráfico 48 – Gestão

Dos professores respondentes 45,3% consideraram boa a Gestão da sua Escola, apenas 15,1% a considerou má.

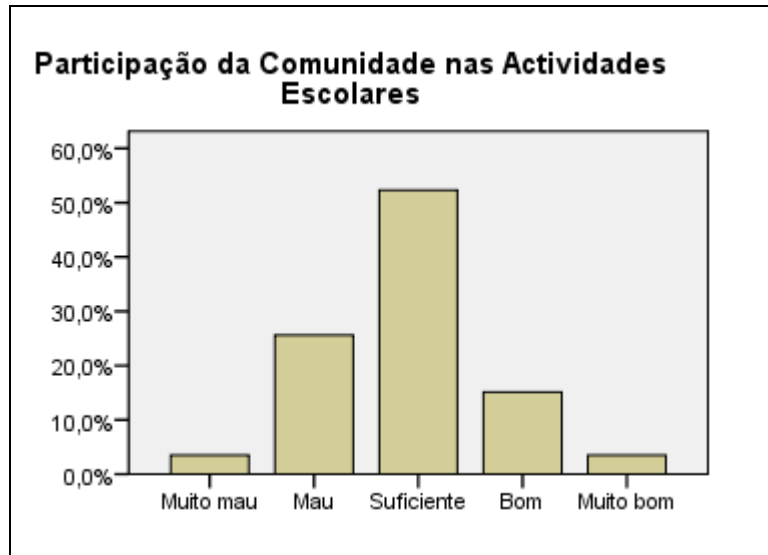


Gráfico 49 – Participação da Comunidade nas actividades Escolares

Dos professores respondentes 52,3% consideraram que a participação da Comunidade nas Actividades Escolares é suficiente.

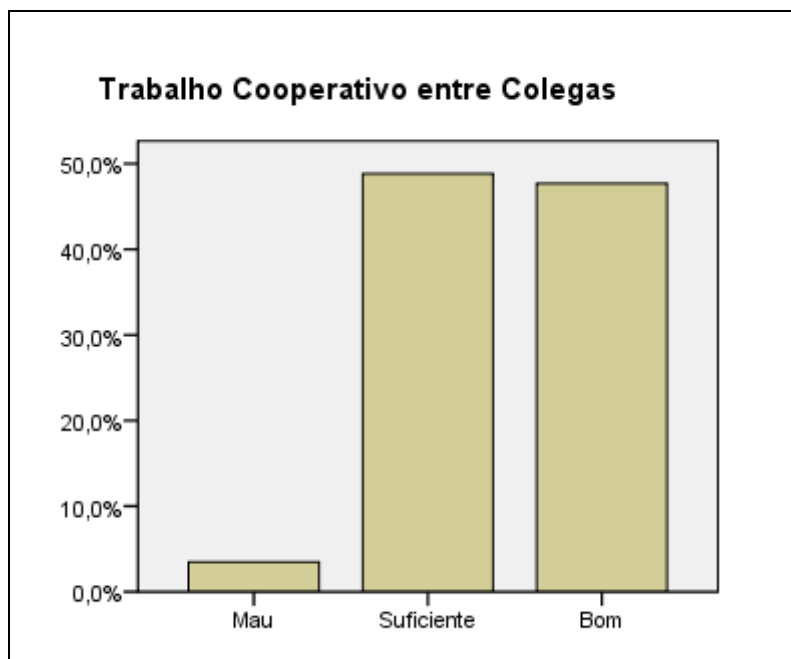


Gráfico 50 – Trabalho Cooperativo entre Colegas

O Trabalho Cooperativo foi classificado como suficiente 48,8%, e bom 47,7%.

Isto permite antecipar uma boa capacidade de trabalho nestas escolas, já que a dificuldade em trabalhar em equipa é apontada por muitos especialistas em educação como um dos grandes entraves à melhoria da qualidade da educação.

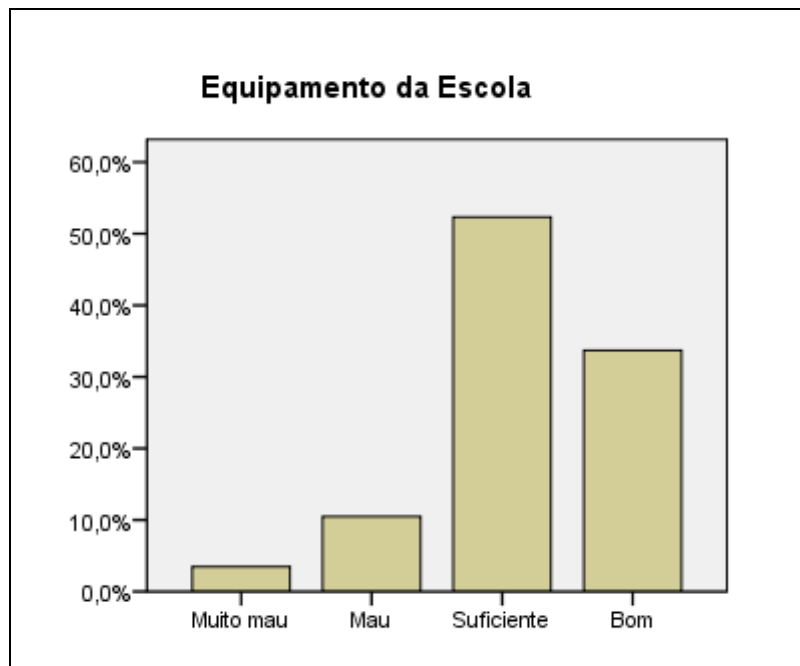


Gráfico 51 – Equipamento da Escola

Dos professores respondentes 52,3% consideraram o equipamento da Escola suficiente.

Isto constituiu mais um factor de motivação pois se o profissional de educação tiver ao seu dispor um conjunto de equipamentos adequados poderá tornar mais significativas e apelativas as aprendizagens que pretende que os alunos efectuem.

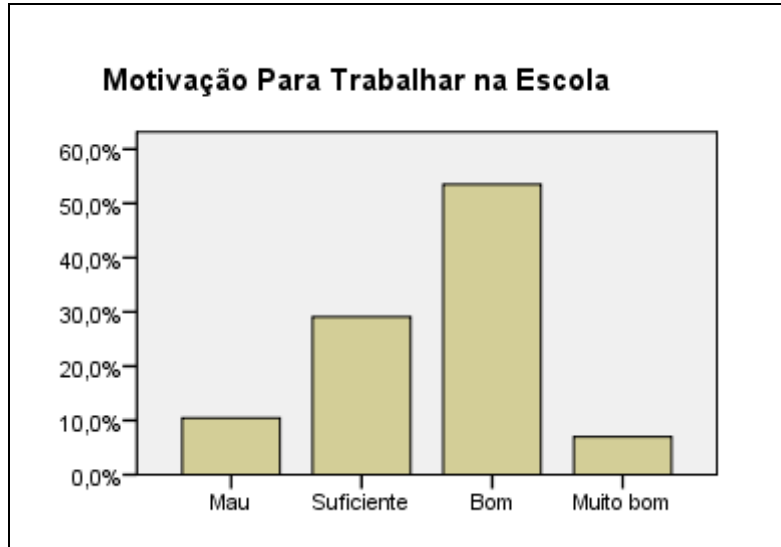


Gráfico 52 – Motivação para Trabalhar na Escola

A maioria dos respondentes sente-se motivada para trabalhar na sua Escola actual, factor primordial a um bom desempenho profissional.

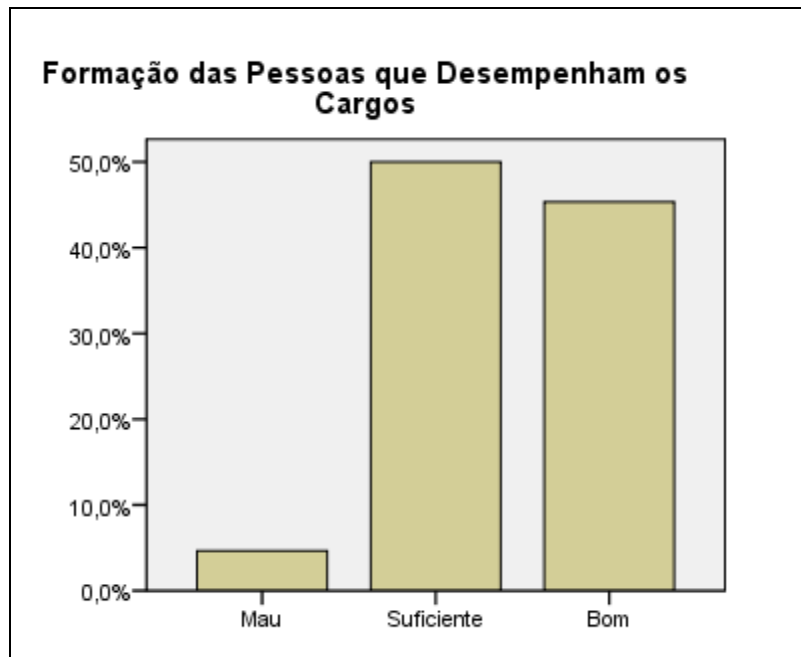


Gráfico 53 – Formação das Pessoas que Desempenham Cargos

A maioria considerou que as pessoas que desempenham os cargos têm formação suficiente, 50,0%, e boa, 45,3%.

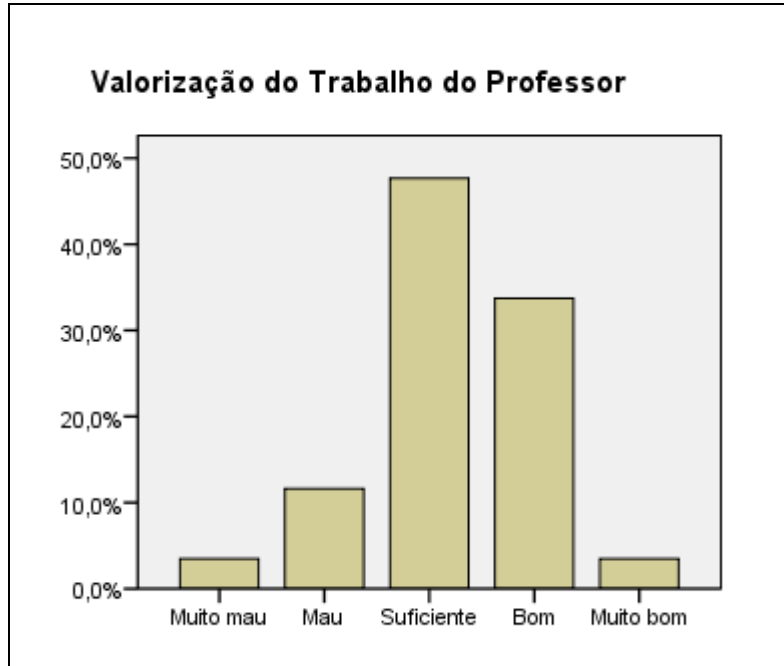


Gráfico 54 – Valorização do Trabalho do Professor

Em relação à valorização do trabalho do professor pela escola onde exerce, 47,7% consideraram esse reconhecimento suficiente e 33,7% classificaram como bom. Apenas 15,1% consideraram que a sua escola não valorizava o seu trabalho.

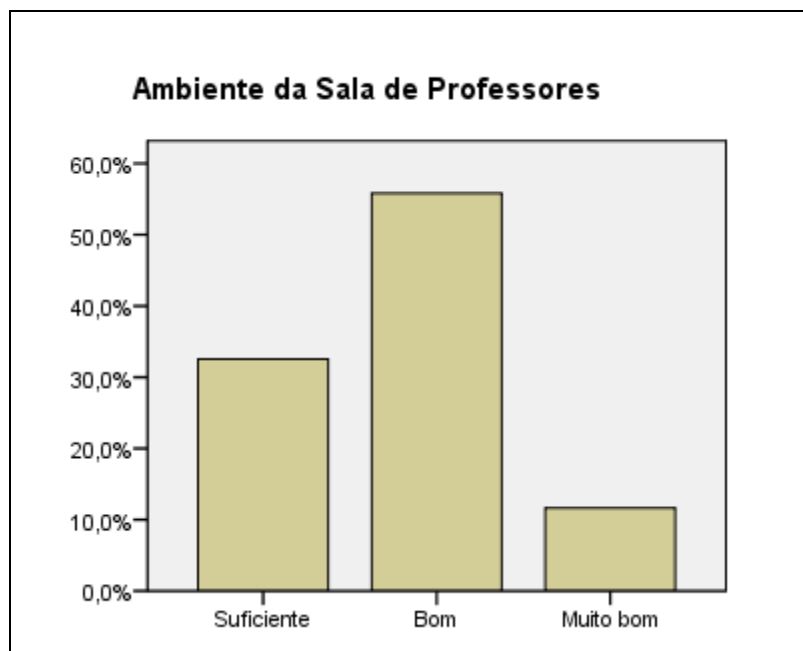


Gráfico 55 – Ambiente da Sala de Professores

Dos professores respondentes 55,8% consideraram que o ambiente da Sala de Professores é bom.

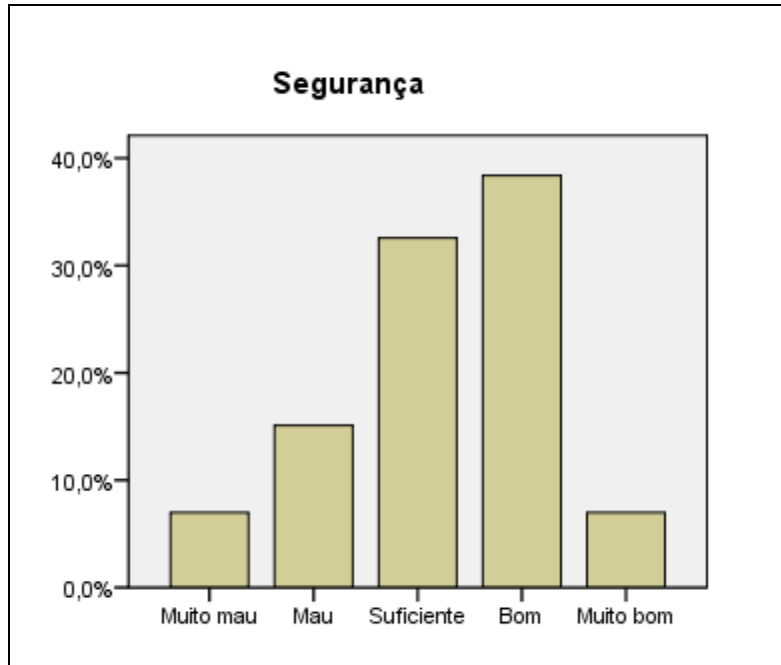


Gráfico 56 – Segurança

A maioria dos respondentes sente-se segura na sua escola actual, mas 22,1% demonstraram alguma insegurança.

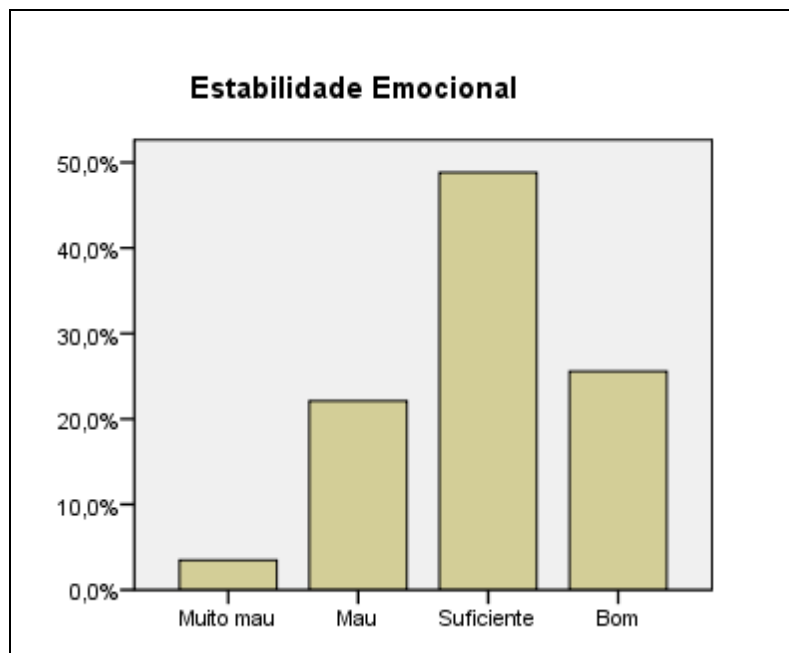


Gráfico 57 – Estabilidade Emocional

Dos professores respondentes 48,8% classificaram como suficiente a estabilidade emocional que a escola onde exercem lhe confere, mas 25,9% não partilham da mesma opinião e consideraram essa estabilidade insuficiente.

5.7. Realização Profissional

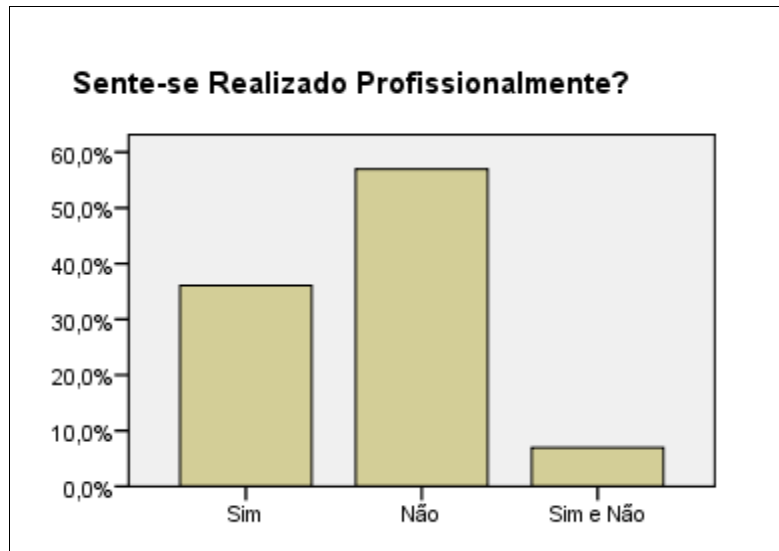


Gráfico 58 – Sente-se Realizado Profissionalmente?

Dos respondentes 57,0% afirmaram que não se sentiam realizados profissionalmente, enquanto que 36,0% responderam que sim.

As principais razões apontadas pelos respondentes para a sua insatisfação profissional foram:

- Falta de reconhecimento do trabalho realizado pelo professor.

Os respondentes afirmaram que:

“... porque a minha escola actual ainda não valoriza a importância da Educação física. Esse facto condiciona o funcionamento das aulas”

“... a escola e ser professor não corresponde ao que idealizei, o nosso trabalho não é reconhecido nem valorizado”

- Instabilidade Emocional e familiar são um ponto fulcral da sua insatisfação:

“... devido à instabilidade que um professor contratado sente no fim de cada ano lectivo”

“... trabalho muito longe da zona onde resido”

- Instabilidade profissional e situação contratual

“... Nunca se sabe se se vai ser contratado e muito menos quando se vai ser”

“... não há estabilidade profissional”

- Difícil progressão

“... gostava de ter oportunidade de progredir na carreira”

A razão principal apontada para a realização profissional foi:

- O gosto pela profissão

“... faço o que gosto, apesar das dificuldades”

“... desempenho as funções que profissionalmente me fazem sentir realizado”

“... Por ter tido a oportunidade de entrar na profissão (apesar da dificuldade que se sente pela grande maioria dos recém licenciados na docência)”

5.8. Mudança de Profissão

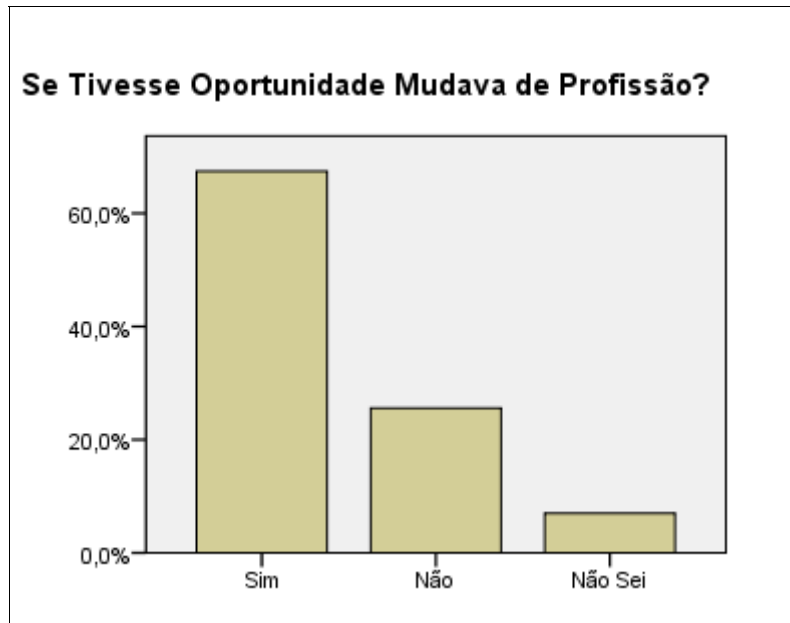


Gráfico 59 – Se Tivesse Oportunidade Mudava de Profissão?

Dos respondentes 67,4% afirmaram que se tivessem oportunidade mudavam de profissão; 25,6% negaram a hipótese de mudar.

As principais razões referidas pelos respondentes para uma eventual mudança de profissão foram:

- Para obter uma maior realização profissional

“... porque gostava de me sentir mais realizada profissionalmente”

- Obter maior segurança no emprego e maior progressão

“... não vejo um bom futuro para nós”

“... gostava de ter mais segurança e oportunidade de progredir na carreira”

- Obter maior estabilidade económica profissional e emocional

“... se isso fizesse com que tivesse mais estabilidade a todos os níveis.”

“... Mudaria de profissão para me aproximar da minha residência e para ter maior estabilidade profissional”

Capítulo VI – Discussão dos Resultados e Conclusões

Em início de carreira, este trabalho teve como motivação primeira o “desejo de *perceber com mais justeza a realidade em que vivemos e para cuja produção contribuímos*” Quivy (1998:24).

Ao longo dos capítulos anteriores procurámos descrever, analisar, interpretar e fundamentar as dificuldades encontradas pelos professores em início de carreira e como essas dificuldades se poderiam contornar e/ou superar, permitindo o seu desenvolvimento enquanto profissional e enquanto cidadão.

Com este trabalho procurámos ainda identificar as principais razões que levam os docentes a enveredar por esta profissão, como avaliam o estágio pedagógico para a sua formação enquanto professores, de forma a “*compreender melhor o significado de um acontecimento ou de uma conduta, a fazer inteligentemente o ponto da situação, a captar com maior perspicácia as lógicas de funcionamento de uma organização*” Quivy (1998:19).

De forma a tentar perceber quais as dificuldades encontradas por um professor, em início de carreira, caracterizámos alguns aspectos relativamente ao primeiro ano de docência e em relação à escola actual de cada inquirido. Depois de analisados estes aspectos iniciais, tentámos perceber qual o grau de satisfação de cada inquirido relativamente à sua situação profissional e se existe lugar para uma mudança de profissão.

Face aos dados estatísticos podemos concluir que as principais razões para a escolha da profissão docente são o gosto pelo ensino e a vocação que cada um sente. No estudo realizado por Silva (1997) sobre o primeiro ano de docência, embora o público-alvo tenham sido professores provenientes da mesma Escola Superior de Educação, estes apresentavam um processo de formação diferente dos professores do 2.º e 3.º Ciclos do ensino básico, principalmente ao nível do estágio pedagógico. Também este autor aferiu que a escolha da profissão foi de “*ordem afectiva*”, Silva (1997:64).

A profissão docente é caracterizada como tendo um estatuto social, remuneração e regalias suficientes. Quanto à estabilidade emocional, financeira e familiar a opinião é maioritariamente classificada como má, o que reflecte a turbulência própria dos tempos que vivemos, em início de carreira. Santos

(1992:237), refere no seu estudo sobre a satisfação/insatisfação dos professores do ensino secundário, que a “*exaustão emocional*” é um dos maiores problemas com que os professores se confrontam.

O Estágio Pedagógico foi considerado de extrema importância. O conteúdo das cadeiras pedagógicas, a didáctica específica de cada curso, as metodologias de ensino, o trabalho cooperativo entre estagiários e o apoio dos professores orientadores tiveram um papel muito importante na formação do docente, tendo sido estes aspectos considerados como mais-valias. A relação professor-aluno no ano de estágio também foi classificada como boa. Podemos assim concluir que o Estágio Pedagógico é fundamental na carreira docente. Funciona como uma ponte entre a teoria e a prática. O Estágio é o primeiro contacto com a profissão de professor, onde se assume o papel de formador e se consegue aquilatar da vocação para o ensino.

Relativamente às dificuldades encontradas pelos professores principiantes, podemos constatar que estas persistem porque: o estatuto da profissão tem vindo a decrescer ao longo dos anos e nem sempre têm a percepção de que o seu trabalho é valorizado e reconhecido. Daniel Sampaio refere na revista Pública (18/11/2007:82) “*os professores perderam o papel cultural*”, “*o lugar de mestre incontestado do passado já não tem possibilidade de se manter.*”, “*o que diz o professor já não é aceite como lei e pode ser contestado, às vezes com agressividade*”, o que está de acordo com o estudo de Santos (1992:235-236). A autora conclui que os professores estão insatisfeitos com a profissão que escolheram, sendo o estatuto social uma das razões apontadas para essa insatisfação. Alves (1997:107) no seu estudo sobre (in)satisfação dos professores, em que o público-alvo eram os professores efectivos do ensino secundário, o que difere do público-alvo deste trabalho, apontou como razão principal para essa insatisfação “*a falta de reconhecimento a que estão votados, com a consequente degradação social da sua imagem*”. Embora o público-alvo seja diferente, a opinião mantém-se.

A situação contratual é outra das dificuldades com que os professores se debatem; esta é classificada, maioritariamente, como sendo má ou muito má, fruto da imutável “Lei da oferta e da procura” a que todos estão sujeitos, de uma forma muito particular, à entrada no mercado de trabalho. Alves (1997:99) também apontou como factor de insatisfação o problema da colocação de professores. Fala em “*descontentamento originado pelo regime de colocações*”.

Outra preocupação reside na segurança, o que leva à falta de estabilidade já referida. Segundo Daniel Sampaio na revista Pública (18/11/2007:82) “*É nítido o mal-estar de muitos professores. Ignorar essa realidade é contribuir para que nada mude nas nossas escolas, porque não haverá mudança significativa sem o empenho daqueles que a poderão levar à prática*”.

Os docentes precisam de se sentir seguros e de acreditar no que fazem. Trabalham para orientar pessoas, motivá-las para aprender, utilizar e desenvolver as suas capacidades. O seu trabalho principal é com pessoas; os seus instrumentos são as informações e conhecimentos produzidos que canalizam no sentido de otimizar o processo de ensino-aprendizagem. Ser professor é “*uma actividade complexa cuja finalidade é a produção de “estados de espírito” e a modificação de mentalidades e comportamentos das pessoas, cujas características relevam do agir comunicacional*” (Carrolo 1997:46).

As relações interpessoais que se estabelecem na escola são avaliadas de forma muito positiva – o professor é bem acolhido nas escolas e estabelece boas relações com toda a comunidade educativa, conclusões que são partilhadas no estudo de Alves (1997:108). O autor refere que as relações interpessoais que se estabelecem na escola são muito agradáveis, e geram um bom “*espírito de equipa*”.

Existe uma percepção geral de conflituosidade nas escolas, aumentada pela difusão de casos concretos na comunicação social. Nenhum dos respondentes referiu este factor como causa de insatisfação profissional. Refira-se uma afirmação que salienta “*... adoro o que faço, independentemente dos obstáculos que vão surgindo*”, deixando antever o controlo de diferentes situações.

Como síntese deste trabalho, podemos afirmar que actualmente, os professores em início de carreira, vivem um clima de insatisfação que se deve, fundamentalmente, à percepção de alguma falta de reconhecimento do seu trabalho (a que não será alheia a insegurança em início de carreira), à instabilidade profissional, familiar e emocional, que advêm da profissão que escolheram. Perante tal instabilidade, é grande a percentagem que não hesita em afirmar que, se surgisse uma oportunidade onde estas condições fossem asseguradas, trocava de profissão. Conclusões que são partilhadas por Braga da Cruz (1990:70). No seu relatório afirma que “*mais de 35% dos professores entrevistados declararam que se tivessem oportunidade, deixariam de ser professores*”. B. Farber (1984:325), citado por Aves (1997:94), refere que nos EUA todos os anos 10% dos professores abandonam a profissão.

As relações interpessoais poderão funcionar como factor de equilíbrio.

Esta constatação transporta-nos, enquadra-se e ao mesmo tempo espelha a realidade global. Boaventura Sousa Santos considera que vivemos uma “época intervalar”. Alan Greenspan fala de “Era da Turbulência”, expressões que sugerem instabilidade.

Lembremos que a humanidade recua e avança por ciclos de depressão e de progresso. Da mudança, própria destes períodos, emergem as janelas de oportunidades.

Recuemos ao título deste trabalho “**Início da Carreira Docente: Desafios e Dificuldades**”.

Aos jovens professores em início de carreira, agentes da mudança, coloca-se o *desafio* de tornarem a Escola mais humana, criativa e inteligente – um importante espaço de mobilidade social e grande motor de desenvolvimento do país.


A finalização deste trabalho sugere-nos:













- As faculdades, em parceria com o ME, não deveriam abrir vagas para os cursos de ensino, apenas de acordo com as necessidades?
- Porque não reformular os concursos, de forma a melhorar a situação contratual, introduzindo a preferência regional, a exemplo do que se passa no acesso à Universidade?













- Não seria interessante um trabalho de investigação que comparasse os níveis de satisfação dos professores, nas diferentes fases da profissão?














Referências Bibliográficas













Referentes ao Tema











-  ALARCÃO, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores* Porto: Porto Editora
-  ALARCÃO, I.; VARELA DE FREITAS, C.; PONTE, J.; ALARCÃO, J.; TAVARES, M. J.(1997). *A formação de professores no Portugal de hoje*. Documento de trabalho do CRUP- Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (policopiado)
-  ALMEIDA, F. (2004). *A Participação das Famílias na Escola: Entre a burocracia e a operacionalização*. Lisboa: Universidade Aberta
-  ALVES, F. (1997). “A (IN) Satisfação dos Professores, Estudo de Opiniões dos Professores do Ensino Secundário do Distrito de Bragança”. In ESTRELA, M. ; CARROLO, C. ; et al. (1997). *Viver E Construir A Profissão Docente*. Porto: Porto Editora, pp.81- 113.
-  BAUD, F. (1967). *As Relações Humanas*, Lisboa: Editorial Estampa
-  BENAVENTE, A. (1990). *Escola, professores e processos de mudança*. Lisboa: Horizonte
-  BLANCHARD, K.; ZIGARMI P.; ZIGARMI D. (1992). *O líder um Minuto*. Cascais: Editora Pergaminho, Lda
-  BOAVENTURA, S. S. (2000). *A crítica da Razão Indolente: Contra o Desperdício da Experiência*. Porto: Edições Afrontamento
-  BRAGA DA CRUZ, M. (1990). *A Situação do professor em Portugal. Relatório da comissão Criada pelo Despacho 114/ME/88 do Ministério da Educação*. Lisboa: ME
-  BRITO, C. (1991). *Gestão Escolar Participada, na Escola Todos Somos Gestores*. Lisboa: Texto Editora


-  CARROLO, C. (1997). “Formação e Identidade Profissional dos Professores”. in ESTRELA, M. ; CARROLO, C. ; et al. (1997). *Viver E Construir A Profissão Docente*. Porto: Porto Editora, pp.21- 49.
-  CAVACO M. H. (1990). “Retrato do professor enquanto jovem”. *Revista crítica de ciências sociais. A educação que temos* (29), pp. 121-139
-  CAVACO, M. H. (1991). “Ofício do professor: o tempo e as mudanças”. in Nóvoa, A. (1991). *“Profissão Professor”*. Porto: Porto Editora, pp155-191
-  CHUNG, F. (1996). “A Educação Básica: Novos Desafios à Entrada do Séc. XXI” in Garrido, J. (1996). *“A educação do futuro, o futuro da educação”*. Porto: Edições ASA
-  COMISSÃO NACIONAL JUSTIÇA E PAZ. (1996). *Formar, esclarecer, intervir*. Caderno nº 2
-  COUTO, C. (1998). *Professor: O Início da Prática Profissional*. Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa
-  DAY, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de professores. Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
-  DAVIES, D. (1989). *As Escolas e as Famílias em Portugal: Realidade e Perspectivas*. Biblioteca do Educador. Lisboa: Livros Horizonte
-  DEWEY, J. (1990). *The school and society ; The child and the curriculum*. Chicago: University of Chicago
-  DIÁRIO DA REPÚBLICA, N.º 47, I série (2005) – (X Legislatura 1.ª Sessão Legislativa (2005 – 2006)), Quinta – feira, 22 Setembro
-  DIOGO A. (1998). *Famílias e Escolaridade: Representações parentais da escolarização, classe social e dinâmica familiar*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
-  DIOGO, F. (1994). *Por Um Projecto Educativo de Rede* .Porto: Edições ASA


-  DOLLASE, R. (1992). *Voices of beginning teacher. Visions e realities*. New York: Teachers College Press
-  ESTRELA, M. (1994). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora
-  ESTRELA, M. ; CARROLO, C. ; et al. (1997). *Viver E Construir A Profissão Docente*. Porto: Porto Editora
-  FERNANDES, J. (2001). *Saberes, Competências, Valores e Afectos Necessários ao Bom Desempenho Profissional do/a Professor/a*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas
-  FONTES, M. (1990). *Escola e Educação de Valores*. Lisboa: Livros Horizonte, Lda
-  FORMOZINHO, J. et al. (2005). *Administração da Educação Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação*. Lisboa: Edições ASA
-  FREITAS, C. ; et al. (1997). *Tecnologias de Informação e Comunicação na Aprendizagem*. Lisboa: Instituto Inovação
-  GARRIDO, J. (1996). *A Educação do Futuro, o Futuro da Educação*. Porto: Edições ASA
-  GONÇALVES, J. (2000). *A Participação dos pais na gestão das escolas básicas do 1.º ciclo (estudo de caso)*. Lisboa: Univ. Aberta
-  GORDON, S. (2000). *Como ajudar os professores principiantes a ter sucesso*. Porto: Edições ASA
-  GOTTMAN, D. (1999). *A Inteligência Emocional na Educação*. Lisboa: Pergaminho
-  GREENSPAN, A. (2007). *A Era da Turbulência*. Lisboa: Editorial Presença

-  HARGREAVES, A. (s.d.). *Os Professores em Tempos de Mudança*. Lisboa: Mc Graw-Hill
-  HUBERMAM, M.(1989). “Les phases de la carrière enseignante”. *Rèvue Française de Pédagogie* (86), pp5-10
-  JACINTO, M. (2001). *Formação Inicial de Professores Concepções e Práticas de Orientação*. Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa
-  KIMBROUGH, R. (1997). *Princípios e Métodos de Administração*. São Paulo: Edição Saraiva
-  LEANDRO, M. (2001). *Sociologia da Família nas Sociedades Contemporâneas*. Lisboa: Universidade Aberta
-  LEROY, G. (1975). *O Diálogo em Educação*. Companhia Editora Nacional, Sp
-  LISBOA, F. (2002). “*Texto de Apoio*”. Lisboa: FCUL
-  LIVRO VERDE PARA A SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO EM PORTUGAL (1997). Missão para a Sociedade da Informação
-  MARQUES, R. (1998) “ Os Desafios da Sociedade de Informação” in MARQUES, R. (1998) et al. (1998). “*O Que Aprender na Escola*”. Porto: Edições ASA
-  ME/DEB/IIIE (1999). Fórum “*Escola, Diversidade e Currículo*”. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação
-  MEIRINHOS, M. (2000). *A Escola Perante os Desafios da Informação*. Bragança: Escola Superior de Educação
-  MORGAN, G. (1996). *Imagens da Organização*. São Paulo: Atlas
-  NIZA, S. (2002), *A Cooperação Educativa na Diferenciação do Trabalho de Aprendizagem*, Escola Moderna N.º 9, 5.ª Série


-  NÓVOA, A. (1997). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote
-  NÓVOA, A.; et al. (1991). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora
-  PERNOUD, Ph. (1993). *Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação: Perspectiva Sociológica*. Lisboa: Dom Quixote
-  PERNOUD, Ph. (1994). “A escola deve seguir ou antecipar as mudanças da sociedade?” In Gather Thurler, M. e Pernoud, Ph. (1994). *A escola e a mudança, contributos sociológicos*. Lisboa: Escola Editora, pp. 11-31.
-  PERNOUD, Ph. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed
-  PONTE J. (2002). “As TIC no Início da Escolaridade”. *Revista Portuguesa de Formação de Professores* Vol. 2; INAF
-  QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. (1998). “*Manual de Investigação em Ciências Sociais*”. Lisboa: Gradiva
-  ROJAS, E. (s. d.). *O Homem Light*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, Lda.
-  SACRISTÁN, J. (1991). “Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores”. In Nóvoa, A. (1991). *Profissão professor* Porto: Porto Editora, pp. 61-92.
-  SAMPAIO, D. (2007). “Bons Professores” In *Revista Pública* (18 Novembro pp. 82). Lisboa
-  SANTOS, F. (1992). “Attitudes and Beliefs of the Portuguese Secondary School Teachers about their Work: Satisfaction, Dissatisfaction and Burnout”. Thesis...for de Doctor of Philosophy degree in Education in the Graduate College of the University of Iowa (USA). Policopiado
-  SANTOS, H. (2000). *Dificuldades de Inserção Profissional dos Professores Em Início de Carreira*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa


-  SERRA, F. (2000). “Educar para a Cidadania”. *Cadernos de Educação de Infância n° 54*
-  SERRA, P. (2004). *Orientalismo: Representações Ocidentais do Oriente*. Lisboa: Cotovia
-  SERRAZINA, L. (2002), *A Formação para o Ensino da Matemática na Educação pré-escolar e no 1.º ciclo de Ensino Básico*. Lisboa: Porto Editora
-  SILVA, E. (1993). “Tecnologia Educativa em Portugal: Conceito, Origens, Áreas de Intervenção e Investigação”. *Revista Portuguesa de Educação*: Universidade do Minho
-  SILVA, M. (1997). “O Primeiro Ano de Docência: O Choque com a Realidade”. In ESTRELA, M. ; CARROLO, C. ; et al. (1997). *Viver E Construir A Profissão Docente*. Porto: Porto Editora
-  SILVA, M. C. (1994). “De Aluno a Professor: um “salto” no desconhecido (Estudo de caso). Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação (Análise e Organização do Ensino). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação: Universidade de Lisboa
-  SCHÖN, D. A. (s.d.). “Formar Professores Como Profissionais Reflexivos”. In Nóvoa, A. (Ed). *Os Professores e a Sua Formação*. Lisboa: Dom Quixote
-  TALLÓN, A. (1995). *Desafios e Rumos Educativos*. Lisboa: Província Portuguesa da Sociedade Salesiana
-  TEODORO, A. (1994). *Política Educativa em Portugal. Educação, Desenvolvimento e Participação Política dos Professores*. Venda Nova: Bertrand Editora
-  TEODORO et al. (1992). *Educação e Computadores*. Lisboa: ME Gabinete de Estudos e Planeamento


 UNESCO (1998). *Professores e ensino num mundo em mudança*. (Relatório Mundial de Educação), Porto: Edições ASA


 VEENMAN, S. (1994). “Perceived Problems of Beginning Teachers, Review of Educational Research” vol. 54, n.º 2


Referentes à Metodologia


 BARDIN, L. (1991). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições70


 BELL, J.; (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva


 BOGDAN, R.; BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora

 CARMO, H.; FERREIRA, M. (1998). *Metodologia da Investigação guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Copyright

 GUERRA, I. (2000). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Acção – Planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Principia

 QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva

 PUNCH, F. (1998). *Introduction to Social Research. Quantitative and Qualitative Approaches*. Londres: Sage Publications

 TUCKAM, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Sítios da Internet:

- ✓ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Percepção>
- ✓ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Escola>

Anexos

Anexo I – Questionário

Inquérito aos Professores

Este inquérito é anónimo e desenvolvido no âmbito de um trabalho de investigação, para a elaboração do Mestrado em Administração e Gestão Educacional.

Destina-se a professores que estejam em início de carreira e tem como objectivo desenvolver um estudo sobre “**Desafios e dificuldades encontradas pelos professores em início de carreira**”.

Agradecemos que o preencha totalmente, de acordo com as instruções que lhe são facultadas em cada pergunta.

Desde já o nosso muito obrigado pela sua preciosa colaboração.

Mara Simões

1. Identificação do Inquirido. *(Preencha de acordo com a sua situação)*

1.1. Idade _____

1.2. Curso _____

1.3. Área de Ensino/Científica _____

1.4. Instituição que frequentou _____

1.5. Ano de conclusão _____

1.6. Núcleo de Estágio _____

1.7. Anos de escolaridade que leccionou durante o estágio _____

1.8. Tempo de Serviço? *(Assinale com x a opção que corresponde ao seu caso)*

Até 2 ano

2 a 4 anos

4 a 6 anos

6 a 8 anos

1.9. Situação profissional actual. *(Assinale com x a opção que corresponde ao seu caso)*

Substituição

Contratado

Quadro de Zona Pedagógica

Quadro de Escola

1.10. Disciplinas e anos que lecciona actualmente. *(Preencha de acordo com a sua situação)*

1.11. Exerce algum cargo actualmente? *(Assinale com x a opção que corresponde ao seu caso)*

Sim Não Qual? _____

1.11.1. Sente-se habilitado para o desempenho do referido cargo?
(Responder apenas se respondeu afirmativamente à questão 1.11)

Sim Não

1.11.2. Teve formação ou algum tipo de apoio para o desempenho do cargo referido? *(Responder apenas se respondeu afirmativamente à questão 1.11)*

Sim Não

1.11.3. No caso de ter dificuldades, indique-as.

2. Escolha, de entre as opções, quais as principais razões que o/a levaram a escolher a carreira docente.

- Gosto pelo ensino
- Vocação
- Influência de amigos
- Influência de familiares
- Influência de antigos professores
- Estatuto que a profissão confere
- Regalias profissionais
- Remuneração
- Erro de candidatura nos impressos de ingresso à faculdade

- Indecisão em escolher a profissão
- Facilidade do Curso
- Saídas profissionais
- Facilidade de acesso ao curso (Nota de entrada baixa)
- Outras. Quais? _____

3. Como caracteriza a “Profissão Docente” em relação aos seguintes aspectos:

(Assinale com um x no espaço que corresponde à sua opinião, relativamente a cada uma das opções)

	Muito mau	Mau	Suficiente	Bom	Muito bom
1 – Estatuto social					
2 – Remuneração					
3 – Regalias					
4 – Situação contratual					
5 – Formação inicial					
6 – Condições de trabalho					
7 – Gestão de pessoal					
8 – Trabalho cooperativo entre colegas					
9 – Valorização/ reconhecimento do trabalho realizado					
10 – Segurança no emprego					
11 – Estabilidade emocional					
12 – Estabilidade financeira					
13 – Estabilidade familiar					
14 – Progressão na carreira					

4. Como avalia o contributo do Estágio Pedagógico e da formação em Ciências da Educação para a sua formação enquanto professor? *(Assinale com um x no espaço que corresponde à sua opinião, relativamente a cada uma das opções)*

(Assinale com um x no espaço que corresponde à sua opinião, relativamente a cada uma das opções)

	Muito mau	Mau	Suficiente	Bom	Muito bom
1 – Conteúdos das cadeiras pedagógicas					
2 – Didáctica específica					
3 – Metodologias de ensino na área de especialização					
4 – Trabalho cooperativo entre colegas estagiários					
5 – Apoio dos professores orientadores					
6 – Segurança nas tarefas a desempenhar					
7 – Tomada de conhecimento sobre os vários cargos existentes na Escola e suas funções					
8- Relação com os alunos					

5. Como caracteriza o seu primeiro ano de carreira docente em relação às seguintes situações: *(Assinale com um x no espaço que corresponde à sua opinião, relativamente a cada uma das opções)*

(Assinale com um x no espaço que corresponde à sua opinião, relativamente a cada uma das opções)

	Muito mau	Mau	Suficiente	Bom	Muito bom
1 – Integração na Escola					
2 – Acolhimento dos colegas					
3 – Apoio dos colegas de grupo					
4 – Relacionamento com colegas					

5 – Relacionamento com alunos					
6 – Relacionamento com funcionários					
7 – Relacionamento com pais/encarregados de educação					
8 – Relacionamento com órgãos de gestão					
9 – Metodologias de ensino/aprendizagem					
10 – Ambiente de sala de aula					
11 – Preparação e planificação de aulas					
12 – Cumprimento de programas lectivos					
13 – Características das salas de aula					
14 – Equipamento disponibilizado pela Escola					
15 – Características dos espaços para trabalho individual ou em grupo					
16 – Participação em reuniões de grupo/turma					

6. Como caracteriza a “sua Escola” actual em relação às seguintes situações:

(Assinale com um x no espaço que corresponde à sua opinião, relativamente a cada uma das opções)

	Muito mau	Mau	Suficiente	Bom	Muito bom
1 – Relações professores-professores					
2 – Relações professores-alunos					
3 – Relações alunos-alunos					

4 – Relações professores- -funcionários					
5 – Relações professores- -órgãos de gestão					
6 – Relações professores- -comunidade					
7 – Condições de trabalho					
8 – “Clima” de Escola					
9 – Gestão					
10 – Participação da comunidade nas actividades escolares					
11 – Trabalho cooperativo entre colegas					
12 – Equipamento da Escola					
13 – Motivação para trabalhar na Escola					
14 – Formação das pessoas que desempenham cargos					
15 – Valorização do trabalho do professor					
16 – Ambiente da sala de professores					
17 – Segurança					
18 – Estabilidade Emocional					

7. Sente-se realizado profissionalmente? *(Assinale com x a opção que corresponde ao seu caso)*

Sim Não Porquê? (Aponete duas razões)

8. Se tivesse oportunidade mudava de profissão? *(Assinale com x a opção que corresponde ao seu caso)*

Sim Não Porquê? (Aposte duas razões)

Observações/Sugestões em relação a este questionário

*TERMINOU O QUESTIONÁRIO.
MUITO OBRIGADA PELA SUA COLABORAÇÃO.*

Anexo II – Tabelas de Frequências

		Escolha da Profissão			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Gosto pelo ensino	100	41,7	41,7	41,7
	vocação	60	25,0	25,0	66,7
	Influência de amigos	4	1,7	1,7	68,3
	Influência de familiares	8	3,3	3,3	71,7
	Influência de antigos professores	28	11,7	11,7	83,3
	Estatuto que a profissão confere	8	3,3	3,3	86,7
	Regalias	4	1,7	1,7	88,3
	Remuneração	8	3,3	3,3	91,7
	Indecisão em escolher a profissão	12	5,0	5,0	96,7
	Saídas profissionais	4	1,7	1,7	98,3
	Facilidade de acesso ao curso	4	1,7	1,7	100,0
	Total	240	100,0	100,0	

Caracterização da Profissão Docente

		Estatuto Social			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito Mau	10	11,6	11,6	11,6
	Mau	27	31,4	31,4	43,0
	Suficiente	43	50,0	50,0	93,0
	Bom	6	7,0	7,0	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Remuneração					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	13	15,1	15,1	15,1
	Suficiente	64	74,4	74,4	89,5
	Bom	9	10,5	10,5	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Regalias					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	3	3,5	3,5	3,5
	Mau	32	37,2	37,2	40,7
	Suficiente	39	45,3	45,3	86,0
	Bom	12	14,0	14,0	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Situação Contratual					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	26	30,2	30,2	30,2
	Mau	36	41,9	41,9	72,1
	Suficiente	18	20,9	20,9	93,0
	Bom	6	7,0	7,0	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Formação Inicial					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	3	3,5	3,5	3,5
	Mau	3	3,5	3,5	7,0
	Suficiente	40	46,5	46,5	53,5
	Bom	34	39,5	39,5	93,0
	Muito bom	6	7,0	7,0	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Condições de Trabalho					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	25	29,1	29,1	29,1
	Suficiente	52	60,5	60,5	89,5
	Bom	9	10,5	10,5	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Gestão de Pessoal					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	3	3,5	3,5	3,5
	Mau	27	31,4	31,4	34,9
	Suficiente	34	39,5	39,5	74,4
	Bom	22	25,6	25,6	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Trabalho Cooperativo entre Colegas					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	3	3,5	3,5	3,5
	Suficiente	47	54,7	54,7	58,1
	Bom	36	41,9	41,9	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Valorização/Reconhecimento do Trabalho Realizado					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	6	7,0	7,0	7,0
	Mau	34	39,5	39,5	46,5
	Suficiente	28	32,6	32,6	79,1
	Bom	18	20,9	20,9	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Segurança no Emprego					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	18	20,9	20,9	20,9
	Mau	35	40,7	40,7	61,6
	Suficiente	21	24,4	24,4	86,0
	Bom	9	10,5	10,5	96,5
	Muito bom	3	3,5	3,5	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Estabilidade Emocional					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	20	23,3	23,3	23,3
	Mau	41	47,7	47,7	70,9
	Suficiente	22	25,6	25,6	96,5
	Bom	3	3,5	3,5	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Estabilidade Financeira					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	14	16,3	16,3	16,3
	Mau	37	43,0	43,0	59,3
	Suficiente	35	40,7	40,7	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Estabilidade Familiar					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	11	12,8	12,8	12,8
	Mau	51	59,3	59,3	72,1
	Suficiente	15	17,4	17,4	89,5
	Bom	3	3,5	3,5	93,0
	Muito Bom	6	7,0	7,0	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Progressão na carreira					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	25	29,1	29,1	29,1
	Mau	49	57,0	57,0	86,0
	Suficiente	9	10,5	10,5	96,5
	Muito Bom	3	3,5	3,5	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Contributo do Estágio Pedagógico

Conteúdo das Cadeiras Pedagógicas					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	4	4,7	4,7	4,7
	Suficiente	33	38,4	38,4	43,0
	Bom	45	52,3	52,3	95,3
	Muitobom	4	4,7	4,7	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Didática Específica					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	8	9,3	9,3	9,3
	Suficiente	27	31,4	31,4	40,7
	Bom	34	39,5	39,5	80,2
	Muito bom	17	19,8	19,8	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Metodologias de Ensino na Área Específica					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	13	15,1	15,1	15,1
	Suficiente	21	24,4	24,4	39,5
	Bom	41	47,7	47,7	87,2
	Muito bom	11	12,8	12,8	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Trabalho Cooperativo entre Colegas Estagiários					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	23	26,7	26,7	26,7
	Bom	45	52,3	52,3	79,1
	Muito bom	18	20,9	20,9	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Apoio dos professores Orientadores					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	22	25,6	25,6	25,6
	Bom	43	50,0	50,0	75,6
	Muito bom	21	24,4	24,4	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Segurança nas tarefas a Desempenhar					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	33	38,4	38,4	38,4
	Bom	44	51,2	51,2	89,5
	Muito bom	9	10,5	10,5	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Conhecimento dos Cargos Existentes na Escola e Funções					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	11	12,8	12,8	12,8
	Suficiente	41	47,7	47,7	60,5
	Bom	23	26,7	26,7	87,2
	Muito bom	11	12,8	12,8	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Relação com os alunos					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	15	17,4	17,4	17,4
	Bom	41	47,7	47,7	65,1
	Muito bom	30	34,9	34,9	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Caracterização do Primeiro Ano de Carreira Docente

Integração Escola					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	36	41,9	41,9	41,9
	Bom	36	41,9	41,9	83,7
	Muito bom	14	16,3	16,3	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Acolhimento dos Colegas					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	38	44,2	44,2	44,2
	Bom	31	36,0	36,0	80,2
	Muito bom	17	19,8	19,8	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Apoio dos Colegas de Grupo					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	3	3,5	3,5	3,5
	Suficiente	28	32,6	32,6	36,0
	Bom	27	31,4	31,4	67,4
	Muito bom	28	32,6	32,6	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Relacionamento com Colegas					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	15	17,4	17,4	17,4
	Bom	43	50,0	50,0	67,4
	Muito bom	28	32,6	32,6	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Relacionamento com Alunos					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	27	31,4	31,4	31,4
	Bom	31	36,0	36,0	67,4
	Muito bom	28	32,6	32,6	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Relacionamento com Funcionários					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	17	19,8	19,8	19,8
	Bom	56	65,1	65,1	84,9
	Muito bom	13	15,1	15,1	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Relacionamento com Pais/Encarregados de Educação					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	51	59,3	59,3	59,3
	Bom	31	36,0	36,0	95,3
	Muito bom	4	4,7	4,7	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Relacionamento com Órgãos de Gestão					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	27	31,4	31,4	31,4
	Bom	48	55,8	55,8	87,2
	Muito bom	11	12,8	12,8	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Metodologias de Ensino/Aprendizagem					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	34	39,5	39,5	39,5
	Bom	41	47,7	47,7	87,2
	Muito bom	11	12,8	12,8	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Ambiente de Sala de Aula					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	33	38,4	38,4	38,4
	Bom	31	36,0	36,0	74,4
	Muito bom	22	25,6	25,6	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Preparação e Planificação de Aulas					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	9	10,5	10,5	10,5
	Bom	62	72,1	72,1	82,6
	Muito bom	15	17,4	17,4	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Cumprimento de Programas Lectivos					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	6	7,0	7,0	7,0
	Suficiente	15	17,4	17,4	24,4
	Bom	50	58,1	58,1	82,6
	Muito bom	15	17,4	17,4	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Características das Salas de Aula					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito Mau	3	3,5	3,5	3,5
	Mau	12	14,0	14,0	17,4
	Suficiente	37	43,0	43,0	60,5
	Bom	34	39,5	39,5	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Equipamento Disponibilizado pela Escola					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	6	7,0	7,0	7,0
	Mau	13	15,1	15,1	22,1
	Suficiente	36	41,9	41,9	64,0
	Bom	24	27,9	27,9	91,9
	Muito bom	7	8,1	8,1	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Características dos Espaços para Trabalho Individual ou em Grupo					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	12	14,0	14,0	14,0
	Mau	8	9,3	9,3	23,3
	Suficiente	41	47,7	47,7	70,9
	Bom	22	25,6	25,6	96,5
	Muito bom	3	3,5	3,5	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Participação em Reuniões de Grupo/Turma					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	6	7,0	7,0	7,0
	Suficiente	26	30,2	30,2	37,2
	Bom	42	48,8	48,8	86,0
	Muito bom	12	14,0	14,0	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Caracterização da Escola Actual

Relação Professores-Professores					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	3	3,5	3,5	3,5
	Suficiente	25	29,1	29,1	32,6
	Bom	48	55,8	55,8	88,4
	Muito bom	10	11,6	11,6	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Relação Professores-Alunos					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	6	7,0	7,0	7,0
	Suficiente	25	29,1	29,1	36,0
	Bom	43	50,0	50,0	86,0
	Muito bom	12	14,0	14,0	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Relação Alunos-Alunos					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	13	15,1	15,1	15,1
	Suficiente	35	40,7	40,7	55,8
	Bom	38	44,2	44,2	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Relação Professores-Funcionários					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	3	3,5	3,5	3,5
	Suficiente	15	17,4	17,4	20,9
	Bom	58	67,4	67,4	88,4
	Muito bom	10	11,6	11,6	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Relação Professores-Órgãos de Gestão					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	3	3,5	3,5	3,5
	Suficiente	18	20,9	20,9	24,4
	Bom	59	68,6	68,6	93,0
	Muito bom	6	7,0	7,0	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Relação Professores-Comunidade					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	7	8,1	8,1	8,1
	Suficiente	43	50,0	50,0	58,1
	Bom	33	38,4	38,4	96,5
	Muito bom	3	3,5	3,5	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Condições de Trabalho					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	3	3,5	3,5	3,5
	Mau	16	18,6	18,6	22,1
	Suficiente	35	40,7	40,7	62,8
	Bom	32	37,2	37,2	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

“Clima” de Escola					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	13	15,1	15,1	15,1
	Suficiente	40	46,5	46,5	61,6
	Bom	26	30,2	30,2	91,9
	Muito bom	7	8,1	8,1	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

		Gestão			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	13	15,1	15,1	15,1
	Suficiente	31	36,0	36,0	51,2
	Bom	39	45,3	45,3	96,5
	Muito bom	3	3,5	3,5	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

		Participação Comunidade nas Actividades Escolares			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	3	3,5	3,5	3,5
	Mau	22	25,6	25,6	29,1
	Suficiente	45	52,3	52,3	81,4
	Bom	13	15,1	15,1	96,5
	Muito bom	3	3,5	3,5	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

		Trabalho Cooperativo entre Colegas			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	3	3,5	3,5	3,5
	Suficiente	42	48,8	48,8	52,3
	Bom	41	47,7	47,7	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Equipamento da Escola					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	3	3,5	3,5	3,5
	Mau	9	10,5	10,5	14,0
	Suficiente	45	52,3	52,3	66,3
	Bom	29	33,7	33,7	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Motivação para Trabalhar na Escola					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	9	10,5	10,5	10,5
	Suficiente	25	29,1	29,1	39,5
	Bom	46	53,5	53,5	93,0
	Muito bom	6	7,0	7,0	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Formação das Pessoas que Desempenham Cargos					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mau	4	4,7	4,7	4,7
	Suficiente	43	50,0	50,0	54,7
	Bom	39	45,3	45,3	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Valorização do Trabalho do professor					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	3	3,5	3,5	3,5
	Mau	10	11,6	11,6	15,1
	Suficiente	41	47,7	47,7	62,8
	Bom	29	33,7	33,7	96,5
	Muito bom	3	3,5	3,5	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Ambiente da Sala de Professores					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Suficiente	28	32,6	32,6	32,6
	Bom	48	55,8	55,8	88,4
	Muito bom	10	11,6	11,6	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Segurança					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	6	7,0	7,0	7,0
	Mau	13	15,1	15,1	22,1
	Suficiente	28	32,6	32,6	54,7
	Bom	33	38,4	38,4	93,0
	Muito bom	6	7,0	7,0	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Estabilidade Emocional					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito mau	3	3,5	3,5	3,5
	Mau	19	22,1	22,1	25,6
	Suficiente	42	48,8	48,8	74,4
	Bom	22	25,6	25,6	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Realização Profissional					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Sim	31	36,0	36,0	36,0
	Não	49	57,0	57,0	93,0
	Sim e Não	6	7,0	7,0	100,0
	Total	86	100,0	100,0	

Mudava de Profissão					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Sim	58	67,4	67,4	67,4
	Não	22	25,6	25,6	93,0
	Não Sei	6	7,0	7,0	100,0
	Total	86	100,0	100,0	