



Instituto Politécnico de Santarém
2014

Identidade profissional: como se vêem os professores na
Escola atual

Maria da Conceição Matos
Pereira Rosa

Identidade profissional: como se vêem os
professores na Escola atual

Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Ciências
da Educação na área da Supervisão e Orientação Pedagógica

Maria da Conceição Matos Pereira Rosa

Orientadora:
Professora Doutora Sónia Galinha

2014, dezembro

Agradecimentos

Aos meus pais que souberam transmitir-me que a vida é um desafio, que temos que ultrapassar, em cada dia da nossa existência.

À minha família pelo apoio incondicional prestado e pela forma e paciência como geriu todo este tempo, sem exigir contrapartidas, mas cujo contrato emergiu do sentimento, da cumplicidade e do companheirismo.

À professora Sónia Galinha, minha orientadora, pelo incentivo, encorajamento, disponibilidade, sabedoria, científica e humana, que foram uma constante ao longo de todo o percurso de orientação deste projeto.

Aos colegas de curso, pelo apoio, incentivo, boa disposição, camaradagem e entreaajuda nos vários degraus deste percurso.

A todos, bem hajam!

RESUMO

Este estudo teve como objetivo principal saber como se sentem os docentes na escola atual, quais as suas inquietações, sentimentos e dificuldades assim como também verificar quais os seus níveis motivacionais, de stresse e de autoconceito. Este estudo justifica-se pela pertinência atual do tema, uma vez que a educação e os professores são um alvo constante, da sociedade em geral e porque a identidade é um processo socialmente construído.

Após uma revisão bibliográfica, conduzida com o objetivo de apreciar o modo como os professores se veem na profissão e qual a sua identidade profissional, visa também compreender como se organiza o autoconceito numa população específica de professores, a variabilidade intraindividual nessa dimensão e como a formação e a supervisão pedagógica poderão contribuir para a construção da identidade profissional.

O modelo de análise implementado foi um modelo misto, predominantemente qualitativo. A amostra deste estudo incluiu 15 docentes, dos cinco ciclos do Ensino Básico pertencentes aos três agrupamentos da cidade de Santarém. Os instrumentos utilizados na recolha de dados incluíram o inquérito biográfico e entrevistas individuais semiestruturadas bem como escalas de medição do Autoconceito, da Autoestima e de Perceção de Stresse. Quanto aos procedimentos, estabelecemos protocolos de consentimento garantindo a confidencialidade, a privacidade e o anonimato das informações recolhidas.

Os resultados e principais conclusões desta investigação revelam que os docentes no geral escolheram intencionalmente a profissão, atribuem um papel fundamental à sua formação e entendem não haver a necessária supervisão nas escolas, embora no que se refere à colegialidade sintam que a mesma existe mas dependendo muito da constituição dos grupos disciplinares. Não se sentem bem no ensino, principalmente no que se refere a tudo o que é exterior à sala de aula e aos alunos. Sentem-se desvalorizados pela sociedade e pela tutela, preocupados e desiludidos. As limitações de um estudo desta natureza resultam do número limitado de sujeitos não permitindo quaisquer generalizações para além do grupo em estudo.

Gostaríamos que este estudo tivesse algumas implicações futuras tais como o alargamento do estudo a outras zonas do país. Acentua-se a importância que esta investigação assumiu no nosso desenvolvimento pessoal e profissional gerando aprendizagens no âmbito das áreas que envolvem este estudo.

Palavras-chave: **identidade, autoconceito; autoestima; desenvolvimento pessoal e profissional, supervisão pedagógica.**

ABSTRACT

This study aimed to see how they feel the teachers in the current school, what their concerns, feelings and difficulties as well as see what their motivational levels of stress and self-concept. This study is justified by the current relevance of the topic, since the education and teachers are a constant target, society in general and because identity is a socially constructed process.

After a literature review, conducted in order to appreciate how teachers see themselves in the profession and what their professional identity, also seeks to understand how the self is organized in a specific population of teachers, the intra-individual variability in this dimension and as training and the pedagogical supervision may contribute to the construction of professional identity.

The implemented analysis model was a mixed model, with formulation issues and raise hypotheses. The sample included 15 teachers, five cycles of Basic Education belonging to the three groups of the city of Santarém. The instruments used in data collection included the biographical survey and semi-structured individual interviews and measurement scales of self, the Self-Esteem and Perception of Stress. As for the procedures, establish consent protocols ensuring confidentiality, privacy and anonymity of the information collected.

The results and key findings of this research show that teachers in general intentionally chose this profession, assign a central role to their training and understand that there is no the necessary supervision in schools these days, although with regard to collegiality feel that it exists but depending very constitution of the disciplinary groups. Do not feel good in education, especially with regard to all that is external to the classroom and students. They feel devalued by society and protection, worried and disappointed. The limitations of such a study result from the limited number of subjects not allowing any generalizations beyond the study group.

We would like this study had some future implications such as the extension of the study to other areas of the country. Stresses the importance that this research took in our personal and professional development generating learning within the areas involving this study.

Keywords: identity, self-concept; self-esteem; personal and professional development, pedagogical supervision.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo ver cómo se sienten los maestros en la escuela actual, cuáles son sus preocupaciones, sentimientos y dificultades, así como ver lo que sus niveles de motivación de estrés y el auto concepto. Este estudio se justifica por la importancia actual del tema, ya que la educación y los docentes son un objetivo constante, la sociedad en general y porque la identidad es un proceso socialmente construido.

Después de una revisión de la literatura, llevada a cabo con el fin de apreciar cómo los profesores ven a sí mismos en la profesión y lo que su identidad profesional, también busca entender cómo el yo se organiza en una población específica de los profesores, la variabilidad intra-individual en esta dimensión y la formación y la supervisión pedagógica puede contribuir a la construcción de la identidad profesional.

El modelo de análisis aplicado fue un modelo mixto, con problemas de formulación y levantar hipótesis. La muestra incluyó a 15 profesores, cinco ciclos de la Educación Básica pertenecientes a los tres grupos de la ciudad de Santarém. Los instrumentos utilizados en la recolección de datos incluyeron la encuesta biográfica y entrevistas individuales semiestructuradas y escalas de medida de uno mismo, la autoestima y la percepción del estrés. En cuanto a los procedimientos, establecer protocolos de consentimiento que garantizan la confidencialidad, la privacidad y el anonimato de la información recogida.

Los resultados y las principales conclusiones de esta investigación muestran que los profesores en general eligieron intencionalmente esta profesión, asignan un papel central en su formación y entienden que no hay la supervisión necesaria en las escuelas, aunque en lo que respecta a la colegialidad siente que existe pero dependiendo misma constitución de los grupos disciplinarios. No se sienta bien en la educación, especialmente en lo que respecta a todo lo que es externo al aula y los estudiantes. Se sienten devaluados por la sociedad y por el organismo supervisor preocupados y decepcionados. Las limitaciones del resultado de estos estudios a partir del número limitado de sujetos que no permiten generalizaciones más allá del grupo de estudio.

Nos gustaría que este estudio tiene algunas implicaciones futuras, tales como la ampliación del estudio a otras zonas del país. Destaca la importancia de que esta investigación tomó en nuestro aprendizaje de generación de desarrollo personal y profesional dentro de las áreas que implican este estudio.

Palabras claves: identidad, auto concepto, autoestima; desarrollo personal y profesional, supervisión pedagógica.

ÍNDICE GERAL

Introdução.....	1
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO E REVISÃO DE LITERATURA	3
CAPÍTULO I: A QUESTÃO IDENTITÁRIA - IDENTIDADE: PESSOAL E PROFISSIONAL DOS DOCENTES.....	3
1.1. Fundamentação Concetual	3
1.2. A construção das Identidades.....	6
1.3. Construtos psicológicos do Self	9
1.3.1. Génese do autoconceito	13
1.3.2. Autoconceito e perceção	14
1.3.3. Constituintes do autoconceito: as identidades e a autoestima	15
1.3.4. O autoconceito e as situações de stresse	16
1.3.5. Stresse ocupacional da profissão docente	19
1.3.6. Fontes de stresse nos professores.....	21
1.3.7. Efeitos do stresse nos docentes	22
CAPÍTULO II: FORMAÇÃO E SUPERVISÃO, PILARES DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL.....	25
2.1. Formação e Desenvolvimento profissional	25
2.2. Supervisão Pedagógica, o que é?	29
2.3. Objetivos da supervisão pedagógica	31
2.4. Práticas Supervisivas.....	32
2.5. Papel da Motivação na construção da identidade profissional	37
PARTE II - INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA	41
CAPÍTULO III - PARADIGMA METODOLÓGICO	41
CAPÍTULO IV - PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DO ESTUDO.....	42
4.1. Problema de Investigação	42
4.2. Outras Questões	43
4.3. Objetivos do Estudo	43
4.3.1. Objetivos Gerais	43
4.3.2. Objetivos Específicos	44

CAPÍTULO V - CARATERIZAÇÃO DO LOCUS DE PESQUISA E ACESSO AO CAMPUS.....	45
5.1. Caraterização dos agrupamentos de Escolas	45
5.2. Acesso ao campus	47
CAPÍTULO VI – SUJEITOS/AMOSTRA.....	48
6.1. Dimensão da amostra e sistema de recrutamento.....	48
6.2. Critérios de inclusão.....	50
6.3. Procedimentos formais e éticos.....	50
CAPÍTULO VII – INSTRUMENTOS	51
7.1. Inquérito biográfico.....	52
7.2. Entrevistas semiestruturadas	52
7.2.1.Preparação, estruturação e realização das Entrevistas	54
7.2. 2. Análise das Entrevistas	56
7.3. Inventário Clínico do Autoconceito – ICAC.....	58
7.4. Escala de Avaliação da Autoestima Global – EAE.....	60
7.5. Escala de Perceção de Stresse – EPS	61
CAPÍTULO VIII – PROCEDIMENTOS	62
8.1. Recolha de dados	62
8.2. Análise de Conteúdo	63
CAPÍTULO IX – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	64
9.1. Entrevistas semiestruturadas	65
9.2. Inventário Clínico do Autoconceito – ICAC.....	69
9.3. Escala de Avaliação da Autoestima Global – EAE.....	69
9.4. Escala de Perceção de Stresse – EPS	69
CAPÍTULO X – INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	69
10.1. Entrevistas semiestruturadas.....	70
10.2. Inventário Clínico do Autoconceito – ICAC.....	74

10.3. Escala de Avaliação da Autoestima Global – EAE.....	76
10.4. Escala de Percepção de Stresse – EPS	77
<i>CAPÍTULO XI – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</i>	78
<i>CAPÍTULO XII - CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES DO ESTUDO E SUGESTÕES PARA FUTURAS INVESTIGAÇÕES.....</i>	83
12.1. Principais conclusões	83
12.2. Limitações do Estudo	86
12.3. Implicações do Estudo e Sugestões futuras	87
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90

INTRODUÇÃO

A estrutura do presente trabalho é constituída por duas partes, sendo a primeira destinada ao enquadramento teórico e revisão da literatura, estendendo-se por dois capítulos e uma segunda parte, com dez capítulos, que compreende a investigação no terreno e todas as etapas da mesma. Assim, na primeira parte podemos encontrar no Capítulo I, a fundamentação teórica do estudo, no que se refere às questões identitárias, nomeadamente a construção das identidades e os vários construtos do self. No Capítulo II encontramos a revisão de literatura no que concerne às questões da formação, desenvolvimento profissional, supervisão pedagógica e motivação no desempenho.

Na segunda parte, nos Capítulos III e IV encontraremos a metodologia escolhida assim como a problemática e os objetivos do estudo. No Capítulo V debruçar-nos-emos sobre a caracterização do locus de pesquisa e o acesso ao campus e no capítulo VI sobre os sujeitos da amostra e a respetiva caracterização. Nos capítulos VII e VIII incidiremos sobre os instrumentos utilizados na recolha dos dados, nomeadamente inquéritos por entrevista e escalas e os procedimentos adotados, respetivamente.

No capítulo IX, X e XI apresentaremos os resultados, a interpretação dos mesmos e a discussão que os próprios impõem, respetivamente e no capítulo XII apresentamos as principais conclusões, limitações do estudo e respetivas implicações e sugestões para futuras investigações. Este estudo culmina portanto na apresentação das conclusões e nas referências bibliográficas utilizadas.

No final apresentaremos os anexos, ou seja, o conjunto de todos os elementos que permitirão a identificação dos documentos utilizados no presente trabalho assim como as figuras e tabelas referidas e utilizadas ao longo do estudo, devidamente numerados, sendo precedidos pelo índice geral de anexos.

O objetivo da presente investigação visou explorar e obter uma visão mais completa sobre como se veem e sentem os professores, na sociedade atual, tendo em conta vários fatores, tais como, a sua formação, os seus níveis motivacionais, a imagem da profissão, o seu relacionamento entre pares, a sua relação com a supervisão pedagógica, as alterações legislativas constantes e também algumas questões sociais relacionadas com os seus alunos, como famílias desestruturadas, carências económicas, ameaça do desemprego, indisciplina, etc.,

Esta visão é essencial para podermos relacionar estas questões com a construção da identidade profissional docente e como esta se relaciona com a identidade pessoal.

É partindo deste objetivo geral que pretendemos desenvolver este estudo definindo também outros objetivos específicos, que estão implícitos nas questões identitárias: qual a motivação atual dos docentes; que autoconceito, possuem de si próprios; qual o estado da sua autoestima; existência, ou não, de stresse, na classe docente; quais as expetativas que tinham no início de carreira, o desenvolvimento profissional até à atualidade e por fim a correspondência com o atual presente profissional.

Também é nossa intenção relacionar as questões identitárias com o desenvolvimento profissional docente e em última instância com o processo supervisoivo, no que respeita à interação e dinâmica inerentes ao mesmo e a sua influência na afirmação da identidade profissional.

Acreditamos que o estudo se justifica pela pertinência atual do tema, uma vez que a educação e os seus intervenientes são um alvo constante, da sociedade em geral e também porque a identidade é um processo socialmente construído e nessa construção o professor enfrenta a realidade da sua prática profissional e também porque a identidade profissional do professor (pessoa) está intimamente ligada à sua identidade pessoal e não estando esta estabilizada afetará com toda a certeza, a outra. Consequentemente, tendo como referentes o desenvolvimento e a construção da identidade profissional como processos únicos e individuais, partindo da análise do trabalho em equipa e da interação entre pares e uma supervisão pedagógica efetiva, como mecanismos fundamentais de um bom desenvolvimento profissional, numa sociedade em permanentes mutações.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO E REVISÃO DE LITERATURA

CAPÍTULO I: A QUESTÃO IDENTITÁRIA - IDENTIDADE: PESSOAL E PROFISSIONAL DOS DOCENTES

1.1. FUNDAMENTAÇÃO CONCEITUAL

Considerando que a definição de conceitos é de suma importância em qualquer estudo, iremos seguidamente debruçar-nos sobre os termos e conceitos básicos desta temática inerente a esta investigação.

A construção da Identidade, conceito que de acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa (2011:870), *“é a qualidade de idêntico; conjunto de características (físicas e psicológicas) essenciais e distintivas de alguém, de um grupo social ou de alguma coisa.”* Começa na infância e está relacionada com a construção da identidade pessoal. A qualidade da primeira identidade decorre de um certo tipo de articulação entre a dimensão formal e informal da formação. (Lopes, 2001). A construção da *identidade profissional* é por sua vez, um processo complexo e contínuo que decorre em determinado contexto espaço-temporal relacionando-se assim com a forma como é representado aquilo que se é capaz de fazer e com as crenças sobre qual deve ser o seu papel, a sua função e missão como docente.

Mas a identidade pessoal de alguém envolve noções tão abrangentes como complexas, como autoconceito ou autoimagem. Por Autoconceito poderá entender-se a ideia que cada sujeito forma acerca de si próprio, das suas capacidades, atitudes e valores nas diferentes esferas existenciais: física, social ou moral (Marx e Winne, 1980). O autoconceito, enquanto parte integrante que é da personalidade, influencia o nosso comportamento de diversas formas. Para Rosemberg (1979) o autoconceito é a soma dos pensamentos e sensações que um indivíduo tem acerca de si próprio. Gécas (1982) define o autoconceito como o conceito que o indivíduo faz de si próprio como um ser físico, social, e espiritual ou moral.

A autoimagem surge como a parte descritiva do conhecimento que o indivíduo tem de si próprio, chamado por William James (1942), *si mesmo* ou *self*, ou seja, é a descrição que a

pessoa faz de si mesma. Esse conhecimento tem também uma parte valorativa, que é a autoestima.

Nesse sentido, para que o indivíduo se afirme positivamente e tenha segurança no que é e no que faz, desenvolve ao longo da vida a autoestima. A autoestima é assim, um processo avaliativo estabelecido por um indivíduo acerca das suas qualidades e performance e representa a parte afetiva do autoconceito, sendo por isso considerada a mais importante (Vaz Serra, 1986).

Os fatores motivacionais também são considerados imprescindíveis em relação à eficácia do desempenho e à produtividade alcançada. O grau de motivação do indivíduo é por isso, fundamental no seu desempenho. Assim, segundo Maslow (1943), a motivação corresponde ao conjunto de fatores psicológicos, conscientes e não conscientes de ordem fisiológica, intelectual ou afetiva, os quais agem entre si e determinam a conduta do indivíduo.

Atualmente verifica-se, no geral, que a classe docente em vez de evidenciar motivação evidencia índices de stresse, que na opinião de alguns analistas se constitui numa situação grave, considerando o número diagnosticado de depressões profissionais. Segundo a Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho as pessoas sofrem de Stresse quando sentem que há um desequilíbrio entre as solicitações que lhes são feitas e os recursos de que dispõem para responder a essas solicitações. Também a Organização Mundial de Saúde afirma que o stresse é uma *epidemia global*, devido ao ritmo de vida das sociedades atuais e em virtude de vivermos num tempo de enormes exigências de atualização resultantes de mudanças cada vez mais rápidas e profundas onde somos, constantemente, chamados a lidar com novas informações, *exigindo constantes esforços de adaptação* (Pereira, 2001:77).

Abrimos o Dicionário da Língua Portuguesa (1994: 1952) e lá está, surgindo-nos stresse, definido como *tensão ou conjunto de perturbações psíquicas e psicológicas, provocadas por agentes de vária ordem, que prejudicam ou impedem a realização normal do trabalho*.

E embora seja psicológico, o stresse afeta igualmente a saúde física do indivíduo. Entre os fatores de risco mais comuns do stresse relacionado com o trabalho contam-se a falta de controlo sobre o trabalho, solicitações inadequadas e falta de apoio por parte dos colegas e das chefias. O stresse é ainda provocado por um desajustamento entre nós e o trabalho, por problemas de relacionamento, pela presença de violência psicológica ou física no local de trabalho ou ainda pela existência de conflitos entre o nosso papel no trabalho e fora dele.

No processo de desenvolvimento pessoal e profissional, o docente constrói a sua identidade profissional como um processo de integração de múltiplos saberes, um todo

complexo em que a formação e a experiência se complementam permanentemente. O conceito de formação tem sido objeto de múltiplas interpretações, podendo ser entendido como um processo de desenvolvimento pessoal, ou de uma forma mais ampla, como uma instituição ou até ligado a um sistema organizacional. Assim, o *conceito de formação*, de acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa (2011:790) é o *ato ou modo de formar ou constituir algo; criação; construção; educação*. Mas formação também é desenvolvimento, é partilhar experiência com outras pessoas num dinamismo de relações e aprendizagens. É um processo de construção da personalidade do indivíduo desenvolvendo com isso algumas competências. Poderia ainda acrescentar-se que a formação faz parte do *Eu interior*, isto é, os processos determinados que visam influenciar, direta ou indiretamente, as pessoas no que se refere ao processo de se construírem a si mesmas.

De acordo com Nóvoa (2002), o que o adulto fixa como conhecimento de referência está ligado à sua experiência e à sua identidade. Por isso,

a formação inicial (profissional) é, então, parte integrante da tarefa de desenvolvimento de que resultará a identidade profissional de base. (Lopes et al, 2006:106).

Segundo Sá-Chaves (2000) a formação é um dos fatores que influencia de forma decisiva o desenvolvimento humano.

Um dos outros conceitos inerentes a esta investigação é o conceito de desenvolvimento profissional, ou seja, a ideia que a capacitação do professor para o exercício da sua atividade profissional é um processo que envolve múltiplas etapas e que, em última análise, está sempre incompleto. Este desenvolvimento ocorre através de múltiplas formas, que incluem cursos mas também atividades como projetos, trocas de experiências, leituras, reflexões, etc. A profissão docente exige um desenvolvimento profissional ao longo de toda a carreira sendo a formação “formal” (inicial, contínua, especializada e avançada) um suporte fundamental desse desenvolvimento (Ponte, 1998).

A existência de uma identidade profissional contribui para a perceção da autoeficácia, motivação, compromisso e satisfação no trabalho do professor e é um factor importante para que este se converta num bom professor. A identidade portanto é influenciada por aspetos pessoais, sociais e cognitivos (Marcelo, 2008). É nesse sentido que o desenvolvimento profissional procura promover a mudança junto dos professores, para que estes possam crescer enquanto profissionais e também como pessoas. Neste quadro a Supervisão assume um papel relevante. A supervisão na sua definição mais simples é o *ato ou efeito de supervisionar, de coordenar ou inspecionar* (Dicionário da Língua Portuguesa, 2011:1506).

No entanto, o conceito de Supervisão Pedagógica é mais complexo. Na realidade, a Supervisão Pedagógica é uma ação necessária e unificadora nas escolas, assumindo-se como geradora de práticas colaborativas fundamentais ao desenvolvimento das identidades profissionais docentes. Significa, etimologicamente, visão sobre, ver por cima de, ou seja, não é mais do que o ato de exercer um controle, inspeção, verificação, orientação de um qualquer processo (educativo ou de produção). A nível educativo, a supervisão aparece ligada à institucionalização da educação, surgindo como uma forma de ajudar quer os futuros professores quer os professores em exercício, no aperfeiçoamento pessoal e profissional e na melhoria das suas práticas letivas.

São vários os autores que nos mencionam esta evolução. Para Fermin (1980, cit in Monteiro, 1993) a supervisão docente surge como um trabalho cooperativo e democrático de ajuda e assistência ao professor, ou melhor, a todas as pessoas que concorrem ao processo educativo, visando o melhoramento dos resultados do processo de ensino / aprendizagem.

1.2. A CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES

A construção da *identidade pessoal* e consequentemente das *identidades social e profissional* é fortemente moldada pelas instituições da cadeia de mudança contemporânea, (Giddens, 1989). Nesta perspetiva, procura delimitar os contornos do conceito de identidade, tendo em conta a complexidade social e a multidimensionalidade dos fatores da identidade como um processo socialmente construído e participado, aproximando-se da perspetiva sistémica do construtivismo social. A identidade é, de facto, uma construção social e constrói-se no decurso de um processo de individualização pelo autor, para a qual ela seja fonte de significado (Giddens, 1995).

A *identidade profissional* relaciona-se com a forma como é representado aquilo que se é capaz de fazer e as crenças sobre qual deve ser o seu papel, a sua função como docente. Este processo vai além da formação, relacionando-se com a história vivida desde a infância e com as interações sociais que vão decorrendo ao longo do desenvolvimento profissional.

Para Dubar (2006) a pertença múltipla e mutável dos indivíduos nas sociedades modernas constitui um problema sociológico temível sendo a questão da identidade uma temática cada vez mais central nos trabalhos de investigação sociológica implicando a análise das relações «subjetivas», às categorias de identificação. Esses sociólogos tentaram perceber o funcionamento dos processos de identificação no seio de organizações específicas, como o das empresas. Ao longo do tempo, a noção de identidade tornou-se claramente operatória num

outro sentido que não só o de categoria de pertença porque ela, de facto não é apenas social, ela é também pessoal, em que o indivíduo não se transforma facilmente num mero objeto psicológico. Ainda para este autor, as anteriores identificações coletivas, modos de socialização do “eu” pela integração definitiva a estes coletivos, estão atualmente desvalorizadas e desestruturadas. As sociedades modernas supõem indivíduos racionais e autónomos que gerem as suas formações e os seus períodos de trabalho segundo uma lógica empresarial de “maximização de si”. É todavia uma forma muito individualista mas simultaneamente muito incerta, esta identidade de rede muito ligada à “sociedade em rede” que se constrói através da mundialização, primeiro no trabalho e depois por todo o lado. É sobretudo uma forma de identidade muito virada para a “realização de si”, com vista à plenitude pessoal, num contexto de forte competição colocando os indivíduos na obrigação de afrontar a incerteza e, cada vez com mais frequência, a “precariedade” ao tentar dar-lhe um sentido.

Mas claramente, esta forma de identidade, também ela, está a passar por uma crise, cada vez mais evidente. A crise no emprego e a transformação do trabalho no sentido da responsabilidade individual, da valorização da competência pessoal e da “empregabilidade de cada um”, farão desta última forma identitária a única desejável no futuro, a única suscetível de reconhecimento temporário, a única a propor à nova geração? Se assim for, então entraremos numa crise identitária permanente. O exemplo atual mais comum das crises da identidade pessoal é a depressão, que afeta milhares de pessoas.

Neste contexto, a profissão de professor, tem visto de forma crescente e acentuada, o ultimo baluarte de uma estabilidade de vida, o seu estatuto, ceder ao nivelamento das condições de emprego, às novas normas europeias e também ao processo de racionalização capitalista. Por consequência, a identidade profissional docente tem sofrido transformações em resultado das transformações da nossa identidade pessoal, de que é parte mais ou menos central. Esta tornar-se-á porventura, e segundo Dubar (2006) uma história imprevisível, incerta, em permanente reconstrução, ou talvez tenhamos de ultrapassar uma série indefinida de crises, uma identidade de crise assim como uma identidade em crise.

Sendo a identidade pessoal uma construção sempre frágil e inacabada, inseparável da trajetória profissional, no sentido da atividade na duração duma vida, das oportunidades do indivíduo se formar, de progredir e de aceder tanto a atividades qualificantes como a convicções e compromissos que evoluem durante toda a vida é importante refletir sobre a

construção das identidades profissionais também como um processo de comunicação ou de socialização que produz a identidade, vista como resultado

“simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural dos diversos processos de socialização que simultaneamente constroem os indivíduos e definem as instituições” (Dubar, 1995:111),

tendo em atenção que é fundamental analisar as variáveis que estão implícitas na construção da identidade profissional dos docentes.

O indivíduo socializa-se na sua trajetória pelo mundo, ao longo da vida, incorporando normas e valores, princípios e comportamentos que vai adquirindo através da experiência e nas relações com os outros. A construção gradual da identidade profissional do docente advém da sua

“tomada de consciência em relação aos diferentes elementos que fundamentam a profissão e a sua integração na situação de trabalho leva à construção gradual de uma identidade profissional. Tardif (2000:229).

A *identidade profissional* relaciona-se assim com a forma como é representado aquilo que se é capaz de fazer e com as crenças sobre qual deve ser o seu papel, a sua função e missão como docente. Este processo vai além da formação, relacionando-se com a história vivida desde a infância e com as interações sociais que vão decorrendo ao longo do seu desenvolvimento profissional.

Para Nóvoa (2000: 9), é cada vez mais difícil definir a profissão docente.

“Hoje sabemos que não é possível separar o eu pessoal do eu profissional, visto que é uma profissão impregnada de valores e de ideais e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana”.

A identidade profissional constitui-se assim como uma componente importante da identidade social do indivíduo, ou seja uma identidade social particular ligada ao lugar da profissão e do trabalho no conjunto social. Isto significa, portanto, que uma parte importante da identidade profissional se constrói pela experiência, isto é, no exercício concreto da prática profissional em interação permanente com outros profissionais e forjada na diversidade de *acordos* e *desacordos* entre a identidade virtual (proposta ou imposta pelo outro) e a identidade real, interiorizada pelo indivíduo. A identidade constrói-se também na articulação entre os sistemas de ação, propondo identidades e as trajetórias individuais portadoras de identidades específicas enquanto resultado da articulação entre duas transações: uma interna ao indivíduo (para si, subjetiva ou biográfica) e outra externa, entre o indivíduo e as instituições (para o outro, objetiva ou relacional). (Dubar, 1995).

Ainda em relação ao processo específico de construção da identidade profissional docente, e tendo em conta as referências que o professor utiliza para a construção da sua própria identidade e segundo Nóvoa (1992:25), “o professor é a pessoa e uma parte importante da pessoa é o professor”. Pode afirmar-se então que a identidade profissional do professor está intimamente ligada à sua identidade pessoal.

Na senda de outros autores, sobre as questões da identidade profissional Alarcão e Roldão (2008:34) referem que

“a construção e o desenvolvimento da identidade profissional é um processo individual, personalizado, único, com forte influência contextual, mobilizado por referentes do passado e expectativas relativas ao futuro. No entanto, na fase pré-profissional, o sentido de profissionalidade é potencial, incipiente e latente”.

Nóvoa, (1995:15) refere também que *a crise de identidade* pela qual a profissão passa, devido à separação entre o *eu pessoal* e o *eu profissional* do professor, vem sendo, continuamente, apontada, pois a identidade profissional não se adquire por diploma nem representa apenas o culminar de uns anos de experiência. É antes um processo que se vai construindo individualmente com a colaboração de vários intervenientes. Desta forma, cada geração precisa socializar-se a si própria, tendo por base os modelos culturais transmitidos pela geração precedente Giddens (1989).

Em jeito de conclusão, a construção de uma identidade profissional pressupõe ainda, a tensão constante entre as duas faces da mesma moeda – a social e a pessoal – faces essas que evoluem concomitantemente. Ora, a autoimagem e o autoconceito de um indivíduo prendem-se com a segurança e a confiança em si próprio. Estas, por seu turno, são-lhe conferidas pela imagem profissional que os outros significativos têm de si como membro num determinado grupo. Em termos gerais, é sabido que a autoimagem positiva melhora a autoeficácia do profissional, de qualquer profissional.

1.3. CONSTRUTOS PSICOLÓGICOS DO SELF

O Self é um constructo psicológico sobre os quais os psicólogos das várias áreas se têm debruçado. De acordo com Neto (1998), existem três aspetos a considerar no *Self*: o relativo ao autoconceito cognitivo, o relativo à autoestima e a autoapresentação. O autoconceito é um construto teórico que como já referimos anteriormente, é a perceção que um indivíduo tem de si próprio e que engloba as características que um indivíduo reclama como sendo suas e às quais atribui um valor afetivo. Apesar da diversidade a ele associada, de acordo com Serra (1986), o autoconceito é um construto bastante útil na medida em que possibilita a descrição,

explicação e predição do comportamento humano, e o conhecimento de como a pessoa se percebe e considera a ela própria (ibid). Serra (1986) considera ainda que este constructo apresenta características importantes porque engloba o que se denomina a identidade de um indivíduo, permitindo-nos compreender a continuidade e a coerência do comportamento humano ao longo do tempo. Esclarece-nos ainda sobre a forma como uma pessoa interage com as outras e lida com áreas respeitantes às suas necessidades e motivações. Leva-nos também a perceber aspetos do autocontrolo, porque é que um indivíduo inibe ou desenvolve determinado comportamento ou porque certas emoções surgem em determinados contextos. Por outro lado relaciona-se ainda com certos traços e atitudes de personalidade.

Outros autores referem ainda em relação a este constructo que quando capturada a essência de muitas variáveis, torna-se, ao mesmo tempo, um elemento mais simples de usar (Fitts, 1972). Shavelson *et al.* (1976, 1977) mencionam que o autoconceito é multifacetado, podendo ser considerado segundo uma perspetiva emocional, física, social e académica.

Ainda no estudo científico da mente humana, nomeadamente no estudo da consciência e do comportamento, o autoconceito tem um papel vital a desempenhar (Damásio, 1999), uma vez que contém uma dimensão não apenas descritiva como também avaliativa (Marsh e Shavelson, 1985) sendo por isso um constructo bastante abrangente, pois inclui as ideias, os pensamentos, as atitudes e os sentimentos. O autoconceito constitui-se assim como um constructo psicológico hierárquico, tornando-se progressivamente mais complexo e diferenciado com a idade (Shavelson, Hubner e Stanton, 1976).

Segundo Erthal, 1986 (cit in Barros, 1996:151) o autoconceito constitui o ponto de partida e o quadro de referência do indivíduo na organização do seu comportamento. Enquanto um pobre autoconceito pode significar aspetos patológicos da personalidade e do comportamento, um bom autoconceito corresponderá a um melhor desempenho do indivíduo (Barros 1996:151; Serra, 1986:81). Os indivíduos com um bom autoconceito tendem a considerarem-se responsáveis pelos sucessos e a evitarem responsabilidades pelos resultados negativos, preservando, desta forma a autoestima. Um pobre autoconceito correlaciona-se positivamente com a ansiedade e a depressão (Barros, 1996:152). Efetivamente, os resultados de um estudo realizado por Serra et al (1986)), intitulado de *Autoconceito e sintomas depressivos na população geral*, apontam para a existência de uma correlação negativa entre autoconceito e sintomas depressivos e de uma relação mais acentuada entre determinado aspeto do autoconceito e estes sintomas.

Na tentativa de diferenciar as auto-percepções nos vários domínios Shavelson et al. (1976) desenvolveram um modelo do autoconceito cuja estrutura se revelou multidimensional e hierarquicamente ordenada. Os autores mencionados identificaram sete características consideradas críticas na definição do autoconceito. Segundo esta conceção o autoconceito poderia ser descrito como: Organizado e estruturado, multifacetado, hierárquico, estável, desenvolvimental, avaliativo e descritivo e diferenciado de outros construtos. A multidimensionalidade implicava, na conceção dos autores, que as dimensões do autoconceito, embora interrelacionadas poderiam ser avaliadas como construtos separados.

Os processos intrapessoais mediados pelo autoconceito referem-se nomeadamente ao processamento de informação, à regulação do afeto (envolve habitualmente a defesa do indivíduo contra estados emocionais negativos) e a motivação. Os processos interpessoais, igualmente mediados pelo autoconceito, referem-se à percepção social, à escolha de situações e parceiros, à escolha de estratégias de interação e às reações ao *feedback*. Assim, o perfil do autoconceito, mais do que o seu valor global, será importante para compreender as diferenças que os professores apresentam na sua prática profissional e na relação que estabelecem com os alunos e com a escola.

O autoconceito refere-se à forma como o indivíduo se vê a si próprio e, embora de algum modo dependente das condições em que se encontra, depende dos motivos pessoais presentes, o que lhe dá um carácter de estabilidade e unidade, no tempo e no espaço. Está implicado em todos os processos de organização e processamento da informação relevante para o indivíduo e na forma como organiza os seus comportamentos. Revela-se útil como elemento antecipador, dando-nos

“a noção da continuidade e da identidade do ser humano no tempo, ajudando-nos a conhecer e a prever os seus comportamentos, independentemente de eventuais influências do meio ambiente” (Vaz Serra, 1988:128).

O autoconceito relaciona-se com a identidade, com o conteúdo das percepções e crenças do indivíduo acerca de si próprio, e com a autoestima. Está ligado a traços de personalidade, pelo que permite compreender a continuidade e a coerência individuais e ajudar a prever as ações. Permite pois compreender porque é que o indivíduo inibe ou facilita um dado comportamento.

No que se refere à importância do autoconceito relativamente aos professores, tem sido estudada especialmente a sua ligação com o desenvolvimento e sucesso educativo dos alunos, com o ambiente educativo e da sala de aula e ainda o seu papel no bem-estar emocional dos professores. A avaliação do autoconceito, feita através do *ICAC - Inventário Clínico do*

Autoconceito, dá-nos uma dimensão clínica do autoconceito que se distingue do autoconceito académico abordado em múltiplos estudos. Não se centra especificamente nas dimensões relativas à profissão ou à prática profissional mas, posicionando-se numa perspetiva clínica, procura ter em consideração o indivíduo de um modo uno e completo. O autoconceito, assim avaliado, parece ter uma correlação negativa elevada com a ansiedade social (Vaz Serra; Gonçalves; Firmino, 1986). Este instrumento permite também relacionar o autoconceito com o *stress* (Vaz Serra; Ramalheira; Firmino, 1988; Vaz Serra, 1992), mostrando como os indivíduos com autoconceito elevado e sentimentos de autoeficácia tendem a apresentar bons mecanismos para lidar com situações indutoras de *stress*. As pessoas com autoconceito mais elevado têm mostrado maior tendência para desenvolver expectativas positivas (e vice-versa), mostrando o ICAC uma boa capacidade preditiva em relação às expectativas (Vaz Serra; Antunes; Firmino, 1986). No que se refere às atribuições, um outro estudo feito com o mesmo instrumento (Vaz Serra, 1988) mostrou que os indivíduos com autoconceito elevado tendem a atribuir o êxito a fatores internos e os fracassos a fatores externos.

Faria (1993) evidencia uma relação entre autoconceito, comunicação individual e social, temperamento, apoio social e êxito. O autoconceito relaciona-se de modo bastante significativo com sociabilidade, emocionalidade e medo, no primeiro caso de modo positivo e nos restantes de modo negativo. Ao considerar os fatores do autoconceito, a autora verificou que a autoeficácia se correlaciona negativamente com o temperamento global, enquanto, tanto a autoeficácia quanto a aceitação social (bem como o autoconceito global) se correlacionam negativamente com a emocionalidade e com o medo. Tudo isso aponta para que o indivíduo com bom autoconceito possa ter um melhor relacionamento interpessoal. A importância do autoconceito é, pois, central na compreensão da comunicação intraindividual e intersocial.

Nos professores, o autoconceito é uma dimensão fundamental para compreendermos a forma como se veem, agem profissionalmente e como organizam a sua relação e comunicação com os alunos, pares e comunidade educativa. Daí a importância do presente estudo, que visa compreender como se organiza o autoconceito numa população específica de professores, quais os fatores que o compõem, obtendo assim informação que nos permita ter em conta a variabilidade intraindividual nessa dimensão.

Em forma de conclusão podemos afirmar que o autoconceito é uma configuração organizada de perceções do “*self*”, que estão dentro da nossa consciência. De uma forma simplificada o autoconceito pode ser definido como o conjunto de pensamentos e sentimentos que cada indivíduo tem de si mesmo, e que o ajudam a definir-se como pessoa. Segundo Vaz

Serra (1988), no construto do autoconceito há que salientar como seus constituintes: a autoestima; as autoimagens; a autoeficácia; as identidades; o autoconceito real e o autoconceito ideal. Este é considerado mais de que um campo do *self* (Harter, 1996).

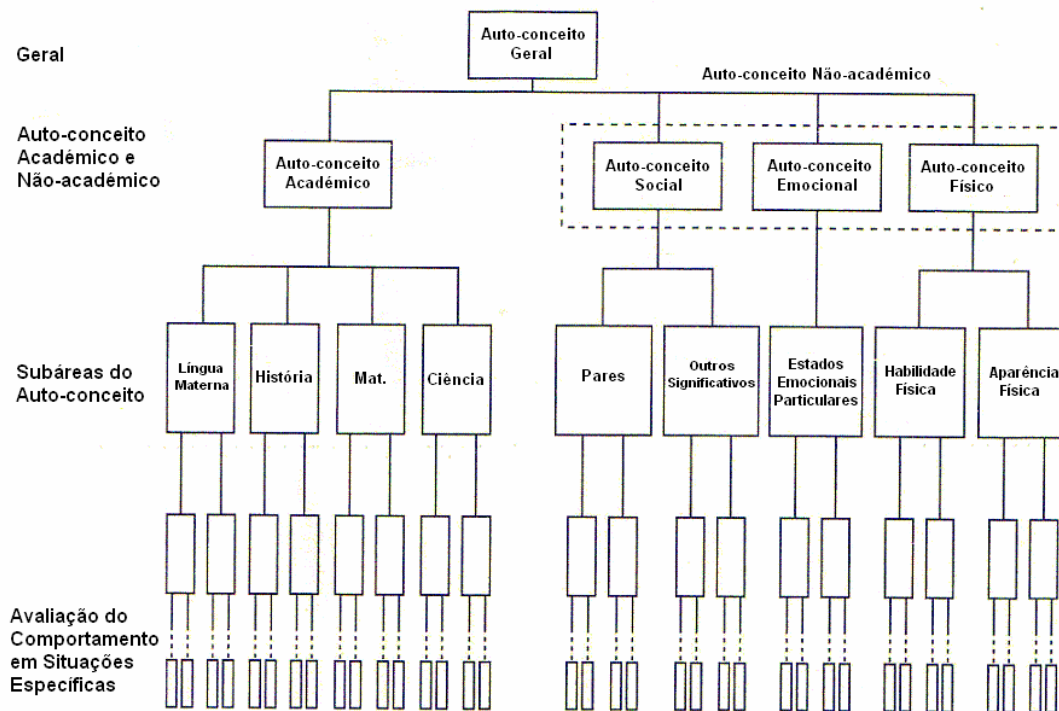


FIGURA 1 - MODELO DO AUTOCONCEITO (ADAPTAÇÃO DE SHALVELSON ET AL, 1976, in Shavelson & Bolus Journal of Educational Psychology, 1982, vol. 74, N.º1,3-17 in Simões, 2001)

1.3.1. GÊNESE DO AUTOCONCEITO

A génese do autoconceito encontra-se ligada a quatro grandes ordens de fatores (Vaz Serra, 1988) a apreciação dos outros sobre o comportamento do sujeito; a forma como ele age em situações específicas e a recordação que tem desse desempenho; a comparação do seu próprio comportamento com o do grupo social de pertença e o confronto do comportamento individual com os valores instituídos por um grupo normativo, ou seja, a forma como o indivíduo considera a sua conduta face a uma moral.

Consideremos estes fatores de um modo mais profundo e com um olhar mais atento:

1 - O modo como o comportamento de um indivíduo é julgado pelos outros.

Têm importância, neste contexto, os comentários que se referem depreciativamente à identidade de um indivíduo sobretudo quando este ainda se encontra numa etapa em que não desenvolveu por completo a capacidade do pensamento lógico (Nelson-Jones, 1994).

Wylie (1979) refere que a família desempenha um papel primordial na génese do autoconceito. Os pais, quer como modelos, quer como fontes de reforços, têm a possibilidade de influenciarem os filhos ao longo de vários anos, não só nos sentimentos a seu próprio respeito como no tipo de pessoa que gostariam de poder ser.

2 - Uma outra influência que ajuda a formar o autoconceito deriva do *feedback* que o indivíduo guarda do seu próprio desempenho. Quando uma pessoa acredita que usualmente tem êxito no desempenho das suas tarefas desenvolve um bom autoconceito. O inverso é igualmente verdadeiro.

3 - O autoconceito depende também da comparação que o indivíduo faz entre o seu comportamento e o daqueles que considera os seus pares sociais. Numa linha de definição o próprio e os outros são colocados em posições relativas que levam o indivíduo a conceber-se como mais capaz ou menos capaz, melhor ou pior do que os outros.

4 - Finalmente, é também influenciado pelo julgamento que um ser humano faz ao seu próprio comportamento tendo em conta as regras estabelecidas por um determinado grupo normativo ao qual se encontra vinculado, seja de natureza religiosa ou política. O indivíduo sente-se satisfeito se considerar que a forma como se conduz está de acordo com as normas que preza, observando-se o contrário na situação inversa.

1.3.2. AUTOCONCEITO E PERCEÇÃO

O autoconceito influencia o modo como um indivíduo se percebe a si próprio e ao mundo à sua volta. Tem por isso um papel relevante no desenrolar da vida quotidiana.

Segundo (Markus, 1977), à medida que os anos vão passando, o indivíduo desenvolve um certo conservadorismo cognitivo, que organiza de forma seletiva as percepções, as memórias e os esquemas mentais.

Leahy (1985:267) refere a este respeito que:

“O conceito que o indivíduo faz de si próprio e dos outros é influenciado por esquemas que determinam o tipo de informação que a pessoa considera relevante para si...” Acrescenta este autor que "A informação consistente para dado esquema mental tem maior probabilidade de ser armazenada e trazida à memória em tempo oportuno".

Esta colheita seletiva de informação pode trazer como consequência a formação de juízos distorcidos da realidade que, por sua vez, podem determinar emoções desagradáveis.

Firestone (1987) realça, a este propósito, que o autoconceito leva um indivíduo a desenvolver uma espécie de voz interna, um esquema de pensamento, que se liga a sentimentos e atitudes. Esta voz interna influencia os juízos de valor que o ser humano faz a seu respeito e dos outros, das suas capacidades e incapacidades.

1.3.3. CONSTITUINTES DO AUTOCONCEITO: AS IDENTIDADES E A AUTOESTIMA

Gécas (1982) refere que, no autoconceito, há que diferenciar as identidades e a autoestima. As identidades relacionam-se com o conteúdo do autoconceito. A autoestima tem a ver com os aspetos avaliativos que um indivíduo elabora a seu próprio respeito.

Qualquer pessoa pode ter, dentro de si, várias identidades. Aquela a que dedicar mais tempo e atenção é a que, numa escala classificativa, se encontra na posição hierárquica mais elevada.

Embora as identidades sejam importantes, a autoestima desempenha um papel mais relevante na prática clínica. A procura de uma definição de Autoestima levou-nos a encontrar um grande leque de autores, tal como ocorreu anteriormente com o autoconceito, principalmente devido ao facto desta ser um dos construtos psicológicos que captou mais atenção ao longo do tempo, isto a nível de investigação (Harter, 1999).

“Para os investigadores descreverem apenas a teoria self ou o autoconceito, como uma função da idade, etnia, grupo social, etc. é perder os muitos processos através dos quais ele se constrói” (Harter, 1996: 14).

A Autoestima pode ser definida, de uma forma vulgar, como o valor que um indivíduo dá a si próprio, quantidade de amor-próprio, julgamento sumário de como está o *self*, entre muitos outros. Para uma melhor compreensão da Autoestima, é necessário ter em conta a cultura predominante e o nível de interiorização dos valores e ideais desta pelo indivíduo. Segundo Cooley (1902) existe uma tendência em adotar um Eu que reflete a forma como os outros nos veem. Dado que a cultura dominante influencia o indivíduo, este pode estar liberto de constrangimentos culturais e expressar “*individualismo*” ou mostrar-se mais submisso e ser uma “*vítima da moda*” ou resignar-se às pressões dos seus pares. Segundo Harter (1996) existe uma forte ligação entre a Autoestima, auto-percepções mais específicas, e a forma como optamos por investir o nosso tempo.

A autoestima resulta da relação que se estabelece entre os objetivos que um indivíduo formaliza e o êxito que tem em os alcançar. Quando andam a par o indivíduo adquire um bom sentido de competência e igualmente uma boa autoestima. Quando os objetivos estão (real ou

subjetivamente) aquém dos êxitos o indivíduo tende a auto-depreciar-se e a desenvolver uma autoestima pobre.

A fim de defender a autoestima um ser humano *psicologicamente* são, tem maior tendência a referir-se aos seus êxitos do que aos seus fracassos (Harter, 1985). Segundo Elfried Löchel (1983) um indivíduo com um bom autoconceito costuma atribuir o êxito a fatores internos (tais como aptidão ou esforço) enquanto o fracasso é atribuído a fatores externos (tais como o acaso). Estas estratégias permitem manter a esperança de êxitos futuros e a possibilidade de aumento do seu esforço. Por sua vez os indivíduos com um mau autoconceito tendem a atribuir o êxito a fatores externos (como a sorte ou a facilidade da tarefa) tendo propensão a atribuir o fracasso a causas estáveis como, por exemplo, falta de aptidão.

A Autoestima tem também sido geralmente definida como a componente auto-avaliativa do autoconceito (Harter, 1983). Este, por seu turno, seria constituído pela autoimagem que os indivíduos constroem sobre si próprios. Embora a autoestima possa ser avaliada relativamente a aspetos específicos do autoconceito (e.g., autoconceito académico), a autoestima global atraiu um maior interesse por parte dos investigadores, surgindo associada, consequentemente, a um maior número de estudos.

O conceito de Autoimagem é também confundido com os construtos anteriores, exemplo disso é o facto de uma boa autoimagem favorecer a Autoestima. Estes construtos da personalidade resultam da interação entre o que somos, a imagem que temos de nós próprios e da imagem que os outros têm de nós (Gallar, 1998).

1.3.4. O AUTOCONCEITO E AS SITUAÇÕES DE STRESSE

Hoje, em dia, o stress é um estado permanente de tensão, sentido por 30 a 60 por cento das pessoas (Vaz Serra, 2000) e ao qual, infelizmente, não é possível fugir invadindo a vida de todos nós, de todos os organismos e em todas as fases do desenvolvimento (Selye, 1978; Pereira, 2001; Ribeiro, 2005), nem mesmo as crianças escapam a esta tensão, ou seja, “todas as idades, desde o nascimento, são propícias para o desenvolver” (Vaz Serra, 2000). O stress é pois um termo, sem dúvida, muito mais vulgar nos dias de hoje.

A vida das pessoas engloba cada vez mais elementos e fatores que pesam em todas as decisões que são tomadas diariamente, afetando por vezes uma motivação inata que parece existir para algumas aptidões naturais. A agitação constante, os problemas laborais e familiares, as pressões da vida social, são desafios a que nem todos conseguem responder de forma eficaz. Surgem desta forma as dificuldades de adaptação, o sentimento de perda de

controlo e, com ele, o malfadado stresse. Quando não se consegue agir de uma forma equilibrada os vários fatores de stresse acumulam-se e, por vezes, essa acumulação pode dar origem a consequências graves para a saúde.

O stresse não é mais de que um conjunto de reações orgânicas, comportamentais e psíquicas às situações de excitação, irritação, tristeza, preocupação, apreensão, medo, ansiedade e depressão. Aquando destas reações, o organismo entra em estado de alerta e emite uma resposta primária perante a situação percebida, de uma forma global e automática, que visa a manutenção da integridade física e psicológica do indivíduo, movimentando para isso todos os recursos energéticos necessários ao confronto com a causa indutora de stresse e restabelecer a condição de equilíbrio (Mota-Cardoso *et al.* 2002; Rijo, 2002). Os sintomas são muito variados. Desde as insónias às alterações de apetite, dores musculares, de estômago, de cabeça, esgotamento (*burnout*), fadiga mental ao descontrolo emocional, muitos são os sinais a que devemos estar atentos. Entre as causas diretas deste problema figura, também, o aumento das pressões do tempo.

A clarificação do conceito de stresse tem sido delimitada a partir de três modelos utilizados na compreensão e avaliação do mesmo: (a) focado nas causas – uma condição ambiental externa que prejudica ou impede a realização normal do trabalho; (b) focado nas consequências - resposta instintiva do organismo a qualquer estimulação exterior que se manifeste (designado agente stressor); (c) focado no processo - uma discordância entre aquilo que a pessoa acha que lhe é exigido e as competências que julga possuir para lidar com essa exigência (Travers e Cooper, 1996; Mota-Cardoso *et al.*, 2002; Ribeiro, 2005).

Na primeira perspetiva o stresse é um estímulo exterior, variável independente, pelo que importa identificar e estudar as fontes indutoras. Nesta ótica podemos incluir o stresse social dos *life events* (acontecimentos importantes de vida, desastres naturais, problemas económicos, físicos e psicológicos) (Holmes e Rahe, 1967, cit in Ramos, 2001).

A segunda interpretação compreende o stresse como uma resposta global do indivíduo, variável dependente, deslocando-se o objeto de estudo para as reações do organismo. Nesta linha inscreve-se o stresse fisiológico do *síndrome geral de adaptação* (Selye, 1978, 1980), definido como uma resposta não específica do organismo a qualquer estimulação, equivalente a um processo de adaptação que desenvolve uma reação a um estímulo (designado stressor) e que se manifesta através de mudanças nos níveis de hormonas e no tamanho de muitos órgãos. Na terceira conceção, o stresse é entendido como um processo de trocas contínuas

entre o indivíduo e o meio/ambiente (a discrepância é geradora de stresse), ou seja, o stresse psicológico é

“Uma relação particular entre o indivíduo e o meio que é avaliada, por este, como ameaça e que ultrapassa os seus recursos colocando em perigo o seu bem-estar” (Lazarus e Folkman, 1984: 43).

É dentro desta perspetiva que se circunscreve o stresse psicológico (emocional ou mental) do modelo transacional de Lazarus (Coyne e Lazarus, 1980; Lazarus e Folkman, 1984). Nesta última perspetiva, o stresse surge no ponto em que a magnitude dos estímulos stressantes supera a capacidade que o indivíduo tem em resistir-lhe (Travers e Cooper, 1996).

Como nenhuma destas conceções exclui totalmente as anteriores e, na tentativa de encontrar uma definição sincronizada das três formas clássicas, podemos entender o stresse como “uma relação de desequilíbrio entre exigências ambientais e recursos pessoais, em que os indivíduos percecionam exigências que esgotam ou excedem os recursos de que julgam dispor, numa situação que avaliam como ameaçadora do seu equilíbrio homeocinético” (Mota-Cardoso *et al.*, 2002: 10). Em conclusão, o stresse não se encontra nem na pessoa nem nas situações, mas depende da relação ou “transação” que se estabelece entre ambas.

O tema do *stresse* em professores foi introduzido na literatura em 1977 num artigo de revisão da investigação escrito por Chris Kyriacou e John Sutcliffe. Na altura, os autores entenderam o fenómeno como resultando das experiências stressantes sentidas pelos docentes no exercício das suas funções, originando diferentes sentimentos negativos (e.g., raiva, ansiedade, tensão, frustração, depressão, etc.).

Desde esse período até aos nossos dias, o interesse por esta temática foi sempre em sentido crescente, tendo sido verificado o auge das investigações neste domínio no final da década de 90 (Burke, Greenglass e Schwarzer, 1996; Dunham e Varma, 1998; Kyriacou, 2000; Pullis, 1992; Travers e Cooper, 1996; Vandenberghe e Huberman, 1999). Uma das principais conclusões dos estudos realizados foi a afirmação do facto do exercício profissional da docência representar uma ocupação de elevado *stress* (Aronsson, Svensson, e Gustafsson, 2003; DeFrank e Stroup, 1989; Sann, 2003). Numa análise mais detalhada das razões promotoras desta situação, a investigação veio a concluir que são vários os fatores de *stress*, desde os alunos (e.g., baixa motivação, comportamentos de indisciplina, etc.), passando pela natureza do trabalho realizado (e.g., pressões de tempo, excesso de tarefas a realizar, lidar com a mudança, etc.), até às relações estabelecidas com os colegas e a organização escolar (e.g., conflitos profissionais, baixo apoio social, avaliação por parte da direção da escola e/ou

ministério, etc.) (Benmansour, 1998; Chan e Hui, 1995; Greenglass, Burke e Konarski, 1998; Pithers e Soden, 1998).

Pretendemos também nós, com este estudo, verificar da existência do *stress* ocupacional na classe docente, constatando quais as suas fontes, a partir da análise das fontes de pressão associadas ao exercício profissional, verificando também, se possível, as relações existentes com os níveis de saúde física, satisfação profissional e situações de pré esgotamento resultantes de várias “forças” negativas exercidas sobre os professores, que os podem conduzir a um conjunto distinto de consequências indesejáveis, tais como exaustão emocional, despersonalização e redução da realização pessoal (Maslach e Jackson, 1981).

Além desta dimensão física e psicológica, o *stress* ocupacional dos professores pode também ter efeitos ao nível da satisfação e motivação face à profissão. Como bem assinala Kyriacou (1987), a experiência de *stress* no professor deve ser entendida como uma ameaça ao seu bem-estar, autoestima e valor pessoal que, no final, se pode traduzir por uma diminuição da qualidade das atividades desenvolvidas por estes profissionais em sala de aula.

Segundo Kyriacou (2001), o estudo sobre a prevalência de *stress* poderá representar uma das áreas mais importantes em termos da investigação futura, podendo contribuir para a monitorização da evolução do problema e, ainda mais importante, ajudar a perceber se o tipo de desafios colocados aos professores se vai alterando ao longo do tempo.

De um modo geral, os dados produzidos têm vindo a salientar a natureza exigente e stressante da profissão de professor, sendo interessante verificar que o conjunto de tensões exercidas sobre estes profissionais é bastante variada e distinta (Kyriacou, 1998).

A procura de um resumo da noção de *stress* conduz-nos a separar algumas das suas ideias fundamentais, sob pena de se perder a diversidade e riqueza que o significado de *stress* encerra e que abordaremos nos subcapítulos seguintes.

1.3.5. STRESSE OCUPACIONAL DA PROFISSÃO DOCENTE

O *stress* ocupacional pode ser entendido como um desajuste entre as exigências da profissão e as competências que o indivíduo tem para desenvolver a sua ação. McGrath (1976) descreve o *stress* ocupacional como um desequilíbrio significativo que o indivíduo percebe das exigências do trabalho e as suas capacidades de resposta, considerando, ao mesmo tempo, que o insucesso na satisfação dessas exigências pode ter consequências negativas. Kyriacou (1987: 146) identifica-o como a experiência, vivida por um professor, de

emoções desagradáveis, como a tensão, frustração, ansiedade, cólera e depressão, resultantes de aspetos do seu trabalho docente que constituem ameaça ao seu bem-estar e autoestima.

Admitem alguns autores, como Hembling e Gilliland (1981: 327), que o stress docente não possui uma uniformidade ou igual intensidade ao longo de todo o ano letivo. Ao contrário, baseados em estudos sobre professores dos ensinos básicos e secundário, verificaram a existência de um ciclo de stress revelador de uma maior intensidade de stress, no início e fim do ano letivo, bem como no final de cada período escolar. Por sua vez, Gorriell e colaboradores (1985: 11) distinguiram duas grandes categorias de stress docente: *o stress estrutural*, resultante das influências negativas das estruturas institucional e administrativa; e *o stress conflito*, proveniente dos obstáculos à realização das responsabilidades pessoais.

Outros autores preferem referir-se às manifestações de stress utilizando o termo mal-estar docente. Este fenómeno é uma realidade atual que pode integrar diversos sintomas psicossomáticos, comportamentais, emocionais e cognitivos. Manifesta-se por diversos indicadores como sejam a insatisfação profissional, o stress, o absentismo, o baixo empenhamento profissional, o desejo de abandonar a profissão docente, podendo, em estados de maior gravidade, traduzir-se em estados de exaustão e depressões (Nóvoa *et al.*, 1991; Dunham, 1992; Esteve, 1992; Jesus e Pereira, 1994; Pereira, 1996; Cordeiro Alves, 1997; Pereira, 2001). Também Veenman (1984), Braga da Cruz (1988), Estevem (1992), Head e colaboradores (1996), Jesus (1996; 1997; 2001 e 2004), referem que são múltiplos os fatores que contribuem para o mal-estar docente, nomeadamente pessoais (vida privada); a instabilidade ao nível do emprego; os baixos salários; as relações estabelecidas com os alunos, colegas e encarregados de educação; mau comportamento dos alunos; processo ensino/aprendizagem; más condições de trabalho; contexto socioeducativo; e as sucessivas e impostas reformas do ensino.

Picado (2003) enumera como principais fatores geradores de ansiedade elevada nos professores: fatores de tipo social (estatuto social, problemas orçamentais, individualização, mitos profissionais); fatores individuais (expectativas, personalidade e antecedentes pessoais); fatores relacionados com a natureza do trabalho (relacionamento desigual, stress emocional e moral, stress físico, imprevisibilidade, grau de responsabilidade) e fatores organizacionais (sobrecarga de trabalho, remunerações, carreira profissional, burocracia, conflito de funções, condições de trabalho, entre outras). Estes indicadores traduzem a mensagem de preocupação da Organização Mundial do Trabalho, num relatório elaborado em 1981, sobre o Emprego e Condições de Trabalho, que considera a profissão docente como uma profissão de risco físico

e mental, colocando-a entre as profissões mais stressantes. Aliás, o stress resultante do dia-a-dia e o elevado número de professores que sofre de problemas físicos e psicológicos, por causa do stress, é referido como uma das causas mais fortes para o abandono precoce da profissão docente (Dunham, 1992; Head *et al.*, 1996; Jesus, 2002).

1.3.6. FONTES DE STRESSE NOS PROFESSORES

Na revisão da literatura que efetuamos sobre o tema, as razões mais apontadas para a insatisfação, frustração, stress e depressão, até à década de 80, relacionam-se com a indisciplina dos alunos, maus resultados escolares, remunerações, relações pessoais insatisfatórias, elevado número de alunos por turma, falta de tempo, tarefas burocráticas, descrédito do estatuto social da profissão docente, entre outras (Kyriacou, 1987; DeFrank e Stroup, 1989; Jesus, 1996; Travers e Cooper, 1996; Jesus, 1998 ab; Lobo, 1998; Mota-Cardoso *et al.*, 1998; Mota-Cardoso, 1999). Qualquer destes fatores enumerados continua a ser, hoje, uma das grandes fontes de stress dos professores, embora emergindo como principais os problemas relacionados com os alunos (indisciplina e maus resultados), hiper-responsabilização dos professores, ameaça de desemprego, apoio insuficiente aos professores e a desvalorização social do seu estatuto profissional, que tem perdido a sua identidade específica, nos últimos anos. (DeFrank e Stroup, 1989; Travers e Cooper, 1996; Jesus, 1998 ab).

Jesus (1998 ab) refere que são diversos os fatores que podem contribuir para o mal-estar docente: pessoais (personalidade, estabilidade familiar, relações sociais, etc.); relações estabelecidas com os colegas, nomeadamente, a falta de cooperação; relações estabelecidas com os encarregados de educação (desresponsabilização destes do processo educativo); tarefas ligadas ao processo ensino / aprendizagem (planificações, avaliações, uma panóplia de tarefas burocráticas, etc); e, contexto socioeducativo (colocações, falta de reconhecimento pessoal, conflito de papéis, etc.), acrescendo ainda a tudo isto um processo de avaliação docente, confuso, complexo e não aceite de forma consensual pelos docentes,

Também Ramos (1999) refere como principais agentes indutores de stress na profissão docente as relações humanas, alterações constantes na política educativa, desvalorização social, colocações dos professores, condições materiais, horários de trabalho, tipo de vínculo contratual, número de alunos por turma, problemas relacionados com os alunos (indisciplina e resultados), problemas familiares e sociais dos alunos, falta de participação dos encarregados de educação e tarefas letivas. Esteve (1992) menciona como principais fatores de stress os

recursos materiais, condições de trabalho, exigências sobre o professor, modificações do papel do professor, contestação, a imagem do professor, entre outras.

Em Portugal, Lima (1999) utilizando o mesmo instrumento de Travers e Cooper (1996) com uma escala de 5 pontos, adaptado para a realidade portuguesa pelo autor, numa amostra de 89 professores de duas escolas, uma escola básica dos 2º e 3º ciclos e outra secundária, de Lisboa (baseada em critério de conveniência), situadas numa zona da cidade de ambiente social estável e caracterizada como de “topo de carreira”, com uma média de idades de 42 anos e uma média do tempo de serviço de 16 anos, onde a rotatividade dos professores é, por isso, menor e com um corpo docente mais experiente, encontrou como fontes de stresse mais frequentes: número excessivo de alunos por turma, desvalorização da profissão, demissão dos encarregados de educação dos problemas de disciplina, falta de correspondência dos alunos aos esforços dos professores, falta de apoio do Ministério da Educação, reformas do ensino não adequadas à realidade social, lidar com pequenos problemas de comportamento e atitude dos alunos repetidos no dia-a-dia, preocupação com problemas familiares e sociais dos alunos, testemunhar atos de violência física entre os alunos e remuneração não correspondente às exigências da profissão. Todavia, as dez fontes mais cotadas, com médias mais elevadas, pelos professores destas escolas foram, nomeadamente: interação docente/discente, direção e estrutura da escola, tamanho das turmas/aglomerações, mudanças no sistema de ensino, avaliação dos docentes, falta de estatuto/promoção, insegurança profissional, ambiguidade do papel, sobrecarga de trabalho.

Vieira e Relvas (2003), num estudo em que tinham como objetivo analisar o impacto dos fatores de stresse na vida familiar dos professores, verificaram que, dos fatores encontrados (excesso de trabalho, colocação longe de casa, envolvimento emocional, conhecimentos vários, alunos, horário, salário, realização pessoal, colegas, férias), o que mais impacto negativo tinha na sua vida familiar era o excesso de trabalho (em casa e na escola), indisponibilizando o professor para o apoio familiar. Ou seja, o trabalho a efetuar para a escola apodera-se fisicamente do espaço familiar, em virtude das tarefas que o professor tem que realizar em casa para depois desenvolver a sua atividade na escola.

1.3.7. EFEITOS DO STRESSE NOS DOCENTES

De uma maneira geral o stresse é considerado como sendo uma experiência emocional negativa associada a alterações bioquímicas, psicológicas, cognitivas e comportamentais (Lazarus e Folkman, 1984; Alves, 1996; Lazarus, 1999; Bekker *et al.*, 2001; Vaz Serra,

2002). Podemos senti-lo mais intensamente uns dias que outros, mas está connosco a maior parte do tempo. Por isso, quando um indivíduo entra em stresse, inevitavelmente, desencadeia um conjunto de processos e reações que envolvem o organismo de uma forma global.

Estas reações provocam alterações nos mecanismos biológicos e cognitivos, desencadeiam emoções ou podem ainda alterar o comportamento observável. Estas alterações e mudanças são tanto maiores quanto mais intenso e prolongado for o stresse. É de referir que estas alterações não ocorrem de uma forma isolada, mas influenciam - se mutuamente num todo dinâmico, embora as reações sejam diferentes de indivíduo para indivíduo (Lazarus, 1999; Vaz Serra, 2002). A manifestação destas alterações depende de fatores diversos nomeadamente da constituição fisiológica e da capacidade de cada um tolerar e enfrentar o stresse (Alves, 1996; Caíres, 2001; Pereira, 2001; Vaz Serra, 2002). As respostas de cada indivíduo resultam de múltiplos fatores, designadamente: do tipo de gravidade e duração do stresse, da constituição genética do indivíduo, do balanço hormonal existente na ocasião, das experiências prévias que atravessou, do apoio social que pode obter e, da forma como lida com os acontecimentos (Plaut e Friedman, 1984; Vellucci, 1997, cit in Vaz Serra, 2002: 151). Esta resposta é também condicionada pela intensidade pois, esta altera a percepção das situações, provoca um aumento da tensão muscular e uma diminuição do campo atencional, aumentando consequentemente o risco de doença ou lesão (Alves, 1996).

Em relação às alterações biológicas, temos a considerar que a resposta biológica é efetuada pelo Sistema Nervoso Central (SNC) e Vegetativo, glândulas endócrinas, processos metabólicos em geral e sistema imunitário (Vaz Serra, 2002). Esta resposta biológica corresponde ao que Selye (1978) cunhou de Síndrome Geral de Adaptação (SGD) e que decore em três etapas: reação de alarme, fase de resistência e fase de exaustão. No que respeita às alterações cognitivas perante a situação indutora de stresse, a atividade intelectual desorganiza-se e a resposta individual varia em função da intensidade do esforço mental exercido na tentativa de resolução do problema (Lazarus, 1999). São variadas as funções intelectuais que ficam alteradas causando consequências variadas, nomeadamente: a percepção que se torna distorcida e o indivíduo é conduzido a interpretar incorretamente os acontecimentos; os indivíduos registam também uma diminuição da tolerância à frustração, maior irritabilidade e impaciência bem como aumentam o seu estado de ansiedade; os erros e as distrações aumentam na execução das tarefas prejudicando o seu rendimento e eficácia; sentem grande dificuldade na tomada de decisões; apresentam grande:

“Dificuldade em reter informação (memória) dos factos recentes e em interpretar o significado dos acontecimentos” (Vaz Serra, 2002: 218).

Desta forma, “não se pode esperar muito dos indivíduos em termos de fiabilidade do que veem, interpretam ou relembram” (*idem*, 2002: 223). Estes desajustamentos referidos, em virtude dos seus efeitos, conduzem a alterações emocionais que vão afetar o indivíduo no seu todo.

As alterações comportamentais e emocionais estão relacionadas com o tipo de stresse a que o indivíduo esteve sujeito – *eustresse* e *distresse*. Na primeira o indivíduo manifesta uma otimização do seu funcionamento adaptativo face aos fatores stressores, enquanto na segunda há uma má adaptação a estes mesmos fatores. Assim, podemos dizer que os efeitos do stresse no comportamento humano variam na relação das circunstâncias aversivas com os recursos que o indivíduo tem para lidar com elas. Quanto mais intenso e prolongado for o stresse mais notórias são as alterações que induz no comportamento das pessoas (Vaz Serra, 2002). Estas alterações afetam, sobretudo, o desempenho e rendimento das pessoas (quanto mais intenso for o stresse menor e pior o desempenho pessoal), em virtude da desorganização cognitiva que se instala e, consequentemente, dificuldade na tomada de decisões. Esta consequência pode conduzir os indivíduos a dois tipos de comportamento: comportamento *agressivo* ou *passivo*.

Podemos concluir portanto que o stresse representa, assim grande custo, quer em termos de sofrimento humano, quer em termos de prejuízo no rendimento económico (baixa produção, absentismo, falta de motivação, maior risco de acidentes, entre outros), além de poder vir a ter graves repercussões em termos de saúde mental e física de qualquer trabalhador nomeadamente dos docentes, população específica do nosso estudo.

CAPÍTULO II: FORMAÇÃO E SUPERVISÃO, PILARES DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

2.1. FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Para Zabalza (2004:38)

“A formação é definida, em muitos casos, mais pelo que se ofereceu ou pelo tipo de produto externo que se quer obter do que pelo efeito real que ela exercerá sobre as pessoas que beneficiam dela”.

E continua reforçando que:

“A formação é um recurso social e económico indispensável; por um lado, para que seja eficiente, deve ser entendida como um processo que não se limita aos anos de estudo na universidade, e sim como um processo contínuo ao longo da vida” Zabalza, (2004:27).

Ainda para este autor uma formação de qualidade deveria ser uma *“formação formativa”*, ou seja, deveria ser uma formação que integrasse dimensões que os sujeitos poderão desenvolver e aperfeiçoar como consequência da formação que se lhes oferece. Contemplando, desse modo, os seguintes conteúdos formativos: *“novas possibilidades de desenvolvimento pessoal; novos conhecimentos; novas habilidades, atitudes e valores e enriquecimento da experiência”*.

Para Nóvoa (1991), a formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma "nova" profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas. Ainda para este autor, a formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo "formar" e "formar-se", não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação. Mas também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projetos educativos das escolas, consideradas como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia mais importantes. Estes dois "esquecimentos" inviabilizam que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores, na dupla perspetiva do professor individual e do coletivo docente.

A formação deve estimular uma perspetiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de

conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

O processo de formação está dependente de percursos educativos, mas não se deixa controlar pela pedagogia. O processo de formação alimenta-se de modelos educativos, mas asfixia quando se torna demasiado "educado". A formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relação ao saber e ao conhecimento que se encontra no cerne da identidade pessoal (Dominicé, 1986). Segundo este autor deve-se devolver à experiência o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) passando pela constatação de que o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo do seu percurso de vida. Ninguém se contenta em receber o saber, como se ele fosse trazido do exterior pelos que detêm os seus segredos formais. "A noção de experiência mobiliza uma pedagogia interativa e dialógica" (Dominicé, 1990:149-150).

Não se trata de mobilizar a experiência apenas numa dimensão pedagógica, mas também num quadro concetual de produção de saberes. A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando. O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional. Segundo Nóvoa, a criação de redes coletivas de trabalho constitui, também, um factor decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprios da profissão docente. O desenvolvimento de uma nova cultura profissional dos professores passa pela produção de saberes e de valores que deem corpo a um exercício autónomo da profissão docente.

Para alguns autores, atualmente, a organização das escolas parece desencorajar um conhecimento profissional partilhado dos professores, dificultando o investimento das experiências significativas nos percursos de formação e a sua formulação teórica. E, no entanto, este é o único processo que pode conduzir a uma transformação de perspetiva (Mezirow, 1990) e a uma produção pelos próprios professores de saberes reflexivos e pertinentes. A formação está indissociavelmente ligada à "produção de sentidos" sobre as vivências e sobre as experiências de vida (Finger, 1989; Ball e Goodson, 1989).

O trabalho centrado na pessoa do professor e na sua experiência é particularmente relevante nos períodos de crise e de mudança, pois uma das fontes mais importantes de *stress* é o sentimento de que não se dominam as situações e os contextos de intervenção profissional.

É preciso um tempo para acomodar as inovações e as mudanças, para refazer as identidades (Cole e Walker, 1989).

Práticas de formação contínua organizadas em torno dos professores individuais podem ser úteis para a aquisição de conhecimentos e de técnicas, mas favorecem o isolamento e reforçam uma imagem dos professores como transmissores de um saber produzido no exterior da profissão. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autónoma na produção dos seus saberes e dos seus valores (Nóvoa, 1991).

A formação pode ainda estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas. A mudança educacional depende dos professores e da sua formação. Depende também da transformação das práticas pedagógicas na sala de aula. Mas hoje em dia nenhuma inovação pode passar ao lado de uma mudança ao nível das organizações escolares e do seu funcionamento.

Falarmos em questões de identidade pessoal e profissional é falarmos também em questões de desenvolvimento pessoal e profissional, o que implica a existência de várias fases, ou etapas ao longo do percurso profissional. É um conceito multidimensional. Para melhor entendimento sobre o conceito, Day (2001: 20-21) pormenoriza

“o desenvolvimento profissional envolve todas as experiências espontâneas de aprendizagem e as atividades conscientemente planificadas, realizadas para benefício, direto ou indireto, 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, reveem, renovam e ampliam, individualmente ou coletivamente, 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”.

Para Fullan (1990) in Garcia (1999:137)

"O desenvolvimento profissional foi definido com maior amplitude ao incluir qualquer atividade ou processo que procure melhorar competências, atitudes, compreensão ou ação em papéis atuais ou futuros."

Segundo Ponte (1998:27-44), para se poder responder aos desafios constantemente renovados que se colocam à escola pela evolução tecnológica, pelo progresso científico e pela mudança social, o professor tem de estar sempre a aprender.

“O desenvolvimento profissional ao longo de toda a carreira é, hoje em dia, um aspecto marcante da profissão docente”.

Também Garcia (1999: 144) define desenvolvimento profissional como

"Conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com a sua experiência."

A profissão docente exige o desenvolvimento profissional ao longo de toda a carreira. É consensual que o desenvolvimento profissional visa tornar os professores mais aptos a conduzir um ensino adaptado às necessidades e interesses de todos e de cada aluno e a contribuir para melhorar as instituições educativas, realizando-se simultaneamente pessoal e profissionalmente. Todo o desenvolvimento profissional, ou seja, a capacitação do professor para o exercício da sua atividade profissional é um processo que envolve múltiplas etapas e que, está sempre incompleto. O mesmo ocorre através de múltiplas formas, que incluem cursos mas também atividades como projetos, trocas de experiências, leituras, reflexões, etc. (Ponte, 1998).

No desenvolvimento profissional dá-se especial atenção às potencialidades dos docentes implicando o professor como um todo nos seus aspetos cognitivos, afetivos e relacionais, tendendo-se a considerar a teoria e a prática de uma forma interligada. No desenvolvimento profissional dá-se grande importância à combinação de processos formais e informais. Segundo Ponte, o professor deixa de ser objeto para passar a ser sujeito da formação. Não se procura a “normalização” mas a promoção da individualidade de cada professor. Dá-se atenção não só aos conhecimentos e aos aspetos cognitivos, para se valorizar também os aspetos afetivos e relacionais do professor.

No desenvolvimento profissional do indivíduo há um importante elemento coletivo e um não menos importante elemento individual. O mesmo é favorecido por contextos colaborativos (institucionais, associativos, formais ou informais) onde o professor tem oportunidade de interagir com outros e sentir-se apoiado, onde pode conferir as suas experiências e recolher informações importantes. Mas, o desenvolvimento profissional de cada professor é algo que é da sua inteira e total responsabilidade (Ponte, 2005).

Ainda para este autor, investir na profissão, agir de modo responsável, definir metas para o seu progresso, fazer balanços sobre o percurso realizado, refletir com regularidade sobre a sua prática, não fugir às questões incómodas mas enfrentá-las de frente, são atitudes que importa valorizar. Estas atitudes podem ser mais ou menos favorecidas pelo contexto exterior mas, mesmo nas condições mais difíceis, estão sempre ao alcance de todo o professor.

A formação “formal” (inicial, contínua, especializada e avançada) continua a ser um suporte fundamental do desenvolvimento profissional (Ponte, 2005:6-7).

Ela não só é útil como é necessária para permitir uma variedade de percursos e processos de desenvolvimento profissional, de acordo com as preferências e as necessidades de professores com origens profissionais e inclinações muito diversas, sendo o trabalho investigativo em questões relativas à prática profissional fundamental para o desenvolvimento profissional do professor.

Cabe às instituições de formação fornecer oportunidades diversas de formação, procurando adequar a sua oferta às necessidades dos professores. Estes devem assumir-se como os protagonistas do seu processo de formação e desenvolvimento profissional assumindo iniciativas, desenvolvendo os seus projetos, avaliando o seu trabalho, ligando a prática com a teoria. Esta transformação envolve novas aprendizagens e novas práticas profissionais, mas sobretudo uma nova atitude profissional.

2.2. SUPERVISÃO PEDAGÓGICA, O QUE É?

Esta é uma pergunta a que todos gostaríamos de responder ou ver respondida o mais cabalmente. Mas, não existe uma resposta, uma definição exata do que é a supervisão, nem será fácil encontrar ou conseguir uma definição única e aceite por todos. Para melhor entendermos a problemática da supervisão, é necessário lançar um olhar sobre o sentido e a evolução atribuído à mesma. Numa perspetiva geral, supervisão significa, etimologicamente, visão sobre, ver por cima de, ou seja, não é mais do que o ato de exercer um controle, inspeção, verificação, orientação de um qualquer processo (educativo ou de produção).

Para Piéron (1996: 22), o conceito supervisão traduz o que nós chamamos orientação pedagógica,

“um processo que permite o aperfeiçoamento dos futuros professores no quadro da sua formação inicial ou dos professores em exercício no quadro de uma formação contínua”

ou seja, a supervisão surge como um processo de aprendizagem e aperfeiçoamento das técnicas, das estratégias e das habilidades de ensino. Podemos assim referir que a supervisão escolar ocupa-se com os conteúdos de ensino – o que deve ser ensinado, a sua oportunidade e métodos de passar ou fazer passar esses conteúdos – como e quando se deve fazer e o seu fim, ou seja, a quem se dirigem e com que propósito. Este processo de ajuda na aprendizagem e no desenvolvimento de capacidades requer uma planificação, rigorosa, das ações a desenvolver juntos dos formandos, sendo fundamental ser

“conduzido num determinado clima de relações sócio – afetivas entre os vários intervenientes e orientada por supervisores competentes, representando uma estratégia de formação poderosa” (Carrilho Ribeiro, 1997: 40).

Schön (1987), assumindo uma perspetiva construtivista do conhecimento e da profissão, considera que o objetivo da supervisão não é tanto ensinar mas ajudar a aprender, assumindo que esta deve ser orientada por profissionais competentes, onde deve ser valorizada a prática inteligente / conhecedora e refletida, existindo uma interligação com a componente teórica. Surge-nos, assim, a prática como um prolongamento da teoria. Visa-se, através desta prática refletida, elevar o nível de competência dos professores e consequentemente o nível do seu desenvolvimento,

Vieira (1993: 28) diz que a “supervisão no contexto da formação de professores é uma atuação de monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e experimentação” tendo como objetivo principal desenvolver uma atitude crítica e de investigação face à tarefa da supervisão.

O supervisor surge como alguém que deve ajudar, monitorar, criar condições de sucesso, de desenvolver capacidades e aptidões nos professores, assemelhando-se a um treinador de atletas. Não é neste sentido de treinar capacidades e aptidões que devemos encarar o papel do supervisor / treinador, mas sim no sentido construtivista onde a sua ação é encarada no sentido de desenvolver capacidades, acompanhar o seu desenvolvimento e encontrar as estratégias adequadas ao crescimento do professor que deve monitorar.

Alarcão (1991: 18) lembra-nos ainda que “o conhecimento é gerado pela reflexão e é o conhecimento que sustenta a reflexão”. Nesta perspetiva, a reflexão está na origem da ação, acompanha-a no seu desenrolar e é fundamental que o professor compreenda melhor a sua prática pedagógica de modo a reagir aos dilemas com que se vai deparando.

Ainda para Nóvoa (2003), a dimensão da partilha é cada vez mais essencial numa escola que tem de cuidar de alunos tão diferentes e que, para isso, necessita de professores habituados ao diálogo, à relação com o outro, ao trabalho coletivo, à consolidação de rotinas e culturas profissionais baseadas na cooperação. A aprendizagem do diálogo devia ser matriz da escola atual, um lugar de partilha do saber e lugar de aprendizagem das regras da vida em sociedade. É como diz Paulo Freire (2006), “é o diálogo que nos faz pessoas, mas também é a partilha com os colegas que nos faz melhores educadores”.

Em termos gerais, falar do que é a supervisão pedagógica, pode sintetizar-se em três perspetivas: a) a supervisão é uma estratégia de formação que implica uma relação entre duas pessoas, supervisor e supervisando, em que o primeiro recolhe e analisa as dificuldades

manifestadas pelo segundo na sua área de intervenção, aconselhando-o e ajudando-o a ultrapassar essas mesmas dificuldades, revelando-se como uma relação de ajuda e cooperação em situação real ou potencial; b) a supervisão surge como um contacto permanente entre os intervenientes, uma relação sistemática que se deve desenvolver num clima relacional positivo; c) a supervisão é um processo aberto em termos metodológicos na medida em que recorre a diversas técnicas de formação (Onofre, 1996).

Podemos pois afirmar que a construção da identidade profissional é uma condição indispensável ao desempenho docente, e em que o processo de supervisão deve consistir num processo de experimentação, reflexão e reutilização que consubstancia a interação entre o pensamento e a ação sendo determinante na espiral do desenvolvimento profissional. Estamos em crer que a valorização de uma identidade profissional docente depende de uma reflexão continuada, tanto individual como conjunta, na e sobre a ação, que abrirá a possibilidade de melhoria das práticas e, conseqüentemente, uma eficácia de resultados em que a identidade é fruto da interação, logo que as múltiplas interações que vivemos, nos permitem ter diversas identidades. Por outro lado, fica a ideia de que sendo qualquer ato co-construído, nada tem significado fora de contexto.

“O professor de hoje não tem tempo para refletir sobre o seu lugar na sociedade, porque a sociedade também não tem tempo para ele e, sobretudo, porque a sociedade pós-industrial nem sequer reconhece a nobreza e a complexidade do seu trabalho” (Nóvoa, 2002:41),

se atendermos e considerarmos que, neste processo de construção de identidade, a supervisão é indispensável para a formação inicial dos futuros professores, assim como o é no desenvolvimento profissional dos mesmos, pretendendo provocar mudanças nos conhecimentos, crenças e práticas.

2.3. OBJETIVOS DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

Desta forma, torna-se necessário definir objetivos, funcionando estes como um instrumento que fornece um sólido ponto de partida para gerir a evolução e o desempenho dos professores em início de carreira e também dos docentes já integrados no sistema.

Esta evolução e desenvolvimento dos docentes passam por vários objetivos, tais como:

“construir práticas e saberes mais adequados aos problemas e aos desafios com que os profissionais de hoje se confrontam, no decurso das suas interações nos contextos educativos” (Soares, 1995: 144),

ou seja, construir a inovação criando alternativas de atuação; levar os professores a reconhecerem a importância da reflexão e a consciencializá-los da importância da clareza do

seu discurso (Abrantes, 1999); promover o crescimento dos docentes como seres reflexivos, críticos e participativos, capazes de entender que a conceptualização teórica da sua formação assenta numa epistemologia da prática (Schön, 1983; Stenhouse, 1984; Zeichner, 1987; Nóvoa, 1992; Baptista, 1999); estabelecer e manter um bom clima afetivo – relacional criando condições de trabalho e interação que possibilitem o seu desenvolvimento pessoal e profissional (Alarcão e Tavares, 2003); finalmente, responder aos interesses dos professores de modo a promover o seu crescimento e desenvolvimento individual (Tracy, 2002: 33).

2.4. PRÁTICAS SUPERVISIVAS

Para este efeito, baseámo-nos nos trabalhos de Alarcão e Tavares (1987; 2003) que nos descrevem um conjunto de várias práticas/cenários supervisivos. Sinteticamente, o *cenário da imitação artesã* a que podemos chamar de supervisão diretiva, tem a sua origem no modelo artesão da Idade Média em que a aprendizagem se fazia junto do mestre. Este é um modelo de intervenção prescritivo, de modo único de saber – fazer, em que o orientador exerce uma ação prescritiva e corretiva das ações do formando. O supervisando limita-se a ter um papel passivo e de imitação. No *cenário pessoalista* ou de supervisão não diretiva é valorizada a dimensão pessoal no processo de desenvolvimento que se realiza a partir da análise / reflexão dos problemas detetados na prática letiva. O supervisor não fornece indicações acerca de como deve fazer, privilegiando a estimulação da atividade de investigação e problematização, intervindo apoiando e ajudando em função das solicitações do supervisando. No *cenário behaviorista*, parte-se do pressuposto de que o bom ensino depende dos métodos e das técnicas que se utilizam. Por isso, é necessário identificá-los, analisá-los, demonstrá-los, treiná-los em situação simplificada de ensino, analisar novamente e selecionar os mais eficazes (ex. micro – ensino). No *cenário da descoberta guiada*, o conhecimento constrói-se através da observação, análise e reflexão de diferentes modos e circunstâncias de intervenção pedagógica com o objetivo de desenvolver as competências valorizadas. Aqui, o supervisor tem por função conduzir o supervisando na construção do seu próprio conhecimento, responsabilizando-se, progressivamente, pelos seus atos. No *cenário clínico*, o processo supervisivo efetua-se através de uma abordagem por fases ou ciclos (fase pré – ativa ou de planificação, fase interativa ou de execução / recolha de informação e fase pós – ativa ou de avaliação) feita em conjunto (supervisor e supervisando), procurando identificar e resolver os problemas detetados durante o ato pedagógico na sala de aula. Caracteriza-se, essencialmente, pela colaboração existente, entre o supervisor e o supervisando, no aperfeiçoamento do

conhecimento e das práticas letivas. O *cenário psico – pedagógico*, como refere Onofre (1996:85)

“visa a promoção da capacidade de resolução de problemas de ensino/aprendizagem com base num conjunto de princípios e regras gerais de ensino/aprendizagem que estabelecem um quadro coerente e hierarquizado de conceitos, atitudes e técnicas”

onde o objetivo principal é o desenvolvimento de capacidades, de resolver problemas e tomar as decisões acertadas. Finalmente, partindo destes cenários é proposto um novo cenário – o *cenário integrador*, que apresenta uma ligação entre a aprendizagem e o desenvolvimento, exercendo estes dois fatores, ação, um sobre o outro. Este fundamenta-se em três ideias: a)

“o professor é uma pessoa, um adulto, um ser ainda em desenvolvimento, com um futuro de possibilidades e um passado de experiências; b) o professor, ao aprender a ensinar, encontra-se ele próprio numa situação de aprendizagem; c) o supervisor é também uma pessoa, também ele adulto, geralmente com mais experiência; a sua missão consiste em ajudar o professor a aprender e a desenvolver-se para, através dele, influenciar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos” (Alarcão e Tavares, 2003).

A opção do supervisor por qualquer destas práticas, referidas anteriormente, ou mesmo outra (s), embora, tendo como finalidade

“levar os futuros professores a descobrirem os seus modos próprios de ação (...) assumindo o seu papel de maneira autónoma e responsável” (Postic, 1990: 341)

é, muitas vezes, influenciada pelos valores e convicções pessoais que os supervisores têm do ensino e da educação. A relação supervisiva surge como uma relação de natureza interpessoal, onde é importante que cada um seja capaz de compreender o outro

“em toda a sua profundidade e riqueza, sem deixar de ser ele próprio nem desenvolver qualquer atitude que pretenda subalternizá-lo e muito menos manipulá-lo ou reduzi-lo” (Tavares, 1993: 16).

Para que tais aspetos se concretizem, é fundamental que o processo supervisivo se desenvolva num clima favorável, “de cumplicidade ativa, criativa, empenhada e cooperante entre todos os elementos da comunidade escolar” (Francisco, 2001: 58). Possibilita-se, assim, o desenvolvimento de sinergias fundamentais a um trabalho de equipa que deverá ter como objetivo final a satisfação e bem-estar dos supervisandos. Neste sentido, os sujeitos implicados (supervisores, e supervisandos) deverão ser capazes de

“resolver tarefas ou problemas, mais ou menos específicos, através de estratégias psicopedagógicas e técnico-didáticas adequadas e, porventura, diferentes das habituais, num contexto afetivo-relacional propício à aprendizagem” (Alarcão e Tavares, 2003: 47)

objetivando combater situações como, níveis de ansiedade elevados, nervosismo e medo de falhar, a quando da presença/intervenção do supervisor, principalmente quando este se

encontra a observar as suas aulas. Desta forma, o clima mais propício ao desenvolvimento da pessoa – professor – profissional caracterizar-se-á pela abertura, interajuda, confiança, empatia, sentido de colaboração e encorajamento (Oliveira, 1999; Francisco, 2001; Felgueiras, 2002) que potenciarão o assumir do mesmo como agente de desenvolvimento e aprendizagem. Gerar-se-á, então, um entendimento partilhado que possibilitará que os momentos de observação se transformem em práticas onde o supervisando testa as suas teorias de ensino/aprendizagem, construídas a partir da sua experiência ou de outras fontes de conhecimento.

Como “nada” se constrói sem um bom relacionamento, o supervisor deverá empenhar-se, como primeira prioridade, na construção de um clima afetivo – relacional positivo. Este caracterizar-se-á por atitudes e comportamentos de escuta, empatia, aceitação do outro e apoio de forma a facilitar a expressão de atitudes de confiança, abertura, franqueza, autenticidade, no diálogo da análise/reflexão das suas práticas educativas. Assim, deve passar-se a mensagem de que não são as pessoas que estão em causa, mas sim, as situações de ensino/aprendizagem que são analisadas com o fim de encontrar as alternativas adequadas às situações diagnosticadas e analisadas. É neste processo de reflexão que os supervisandos se dão conta das suas debilidades e superarão as dificuldades e, o supervisor, com a sua experiência, conhecimento e sagacidade, proporcionará, aos mesmos, a ajuda necessária para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Concordamos assim com Oliveira (1992), citada por Oliveira e Oliveira, 1999: 174), quando refere que:

“competo ao supervisor criar um contexto educativo favorável ao desenvolvimento do professor, nomeadamente através de um clima de confiança e apoio”.

A sua atuação deverá pautar-se em função das perceções, necessidades e dos objetivos a alcançar, atuando como clarificador, procurando desenvolver progressivamente a autonomia do supervisando. É importante considerar que o supervisor, como facilitador do conhecimento, é responsável pela criação de contextos e de situações estimulantes a um verdadeiro empenhamento no processo de autoconstrução do conhecimento, facilitando, aos supervisandos, os instrumentos para a promoção de um pensamento autónomo e, consequentemente, uma melhoria da sua intervenção pedagógica. O supervisor acaba por ser uma espécie de ponto de referência, em termos de orientação necessária ao processo de supervisão, acabando por ser uma forma de ajuda indispensável no desenrolar do mesmo, possibilitando aos supervisandos encontrarem mecanismos de aprofundamento dos conhecimento práticos, uma maior confiança no ato de ensinar, uma maior segurança na

gestão das suas aulas através da utilização de estratégias variadas e adequadas, uma maior capacidade de gerirem as dificuldades com que são confrontados no dia-a-dia, uma melhoria da autoimagem e um melhor autoconhecimento (Silva, 1994). Nesta dinâmica, o estilo de supervisão a desenvolver deverá assentar num estilo humanista, já que esta é encarada como uma relação de ajuda ao professor em que o supervisor serve de *buffering effect* – “para-choques” (Williams e Pereira, 1999: 252) de forma a amparar o choque com a realidade, visando, essencialmente, uma melhor conduta do professor na aula e o melhoramento da sua capacidade de analisar a prática – orientação para o questionamento. Schön (1987) chama-lhe reflexão na ação, em que o professor procura gerar conhecimento a partir da prática. Desta forma, a análise da prática realizar-se-á de forma recíproca, ou seja, o professor supervisionando, analisa a sua prática com a ajuda dos seus pares, a fim de encontrar as alternativas adequadas às situações diagnosticadas e analisadas. Por isso, torna-se fundamental, transformar algumas atitudes de modo a haver lugar à reflexão e ao debate à luz de conhecimentos precisos, permitindo aos professores encarar os desafios da escola procurando também o seu sucesso profissional, sendo este um factor motivador importante para a continuação, ou não, na profissão.

Importa ainda referir que autores diversos (Vieira, 1993; Zeichner, 1993; Carreiro da Costa, 1996; Piéron, 1996) salientam a relevância do processo de supervisão pedagógica como um factor de importância fundamental na preparação de professores, onde uma boa e aconselhável supervisão / orientação terá que significar a implementação de um clima de cumplicidade ativa, criativa, empenhada e cooperante entre todos os elementos da comunidade escolar, possibilitando-se o desenvolvimento de sinergias fundamentais a um trabalho de equipa que deverá ter como objetivo final a satisfação e bem-estar dos alunos. Compete ainda aos supervisores definir pistas que permitam encontrar as melhores estratégias para conseguir uma prática de ensino funcional, isto é, um ensino feito à medida das necessidades, atuais e futuras, tendo em conta também os contextos em que decorre.

Infere-se destas ideias que o supervisor, no desempenho do seu papel de facilitador, se norteia pela construção de condições para uma participação ativa e responsável do supervisionando no seu processo de desenvolvimento profissional, um promotor da qualidade do ensino que resulta da análise e reflexão sobre as práticas educativas e que requerem um contexto de interajuda e apoio mútuo dos diferentes parceiros, objetivando atingir as desejáveis mudanças de atitudes e práticas pedagógicas. Assim, o supervisor, através dos seus conhecimentos, experiência e reflexão deve conduzir os supervisandos à tomada de

consciência das características da sua atuação em situação de ensino/aprendizagem e à assunção das responsabilidades das suas decisões. A sala de aula constitui, deste modo, o centro da reflexão e esta, para além de procurar melhorar a qualidade do ensino, torna-o mais funcional e ajustado ao aluno. Amaral e colaboradores (1996: 91) referem que

“o supervisor/orientador será encarado como o promotor de estratégias que irão permitir aos supervisandos o desejo de refletirem e, através da reflexão, a vontade de se desenvolverem em *continuum*”.

Esta ideia vai de encontro a Zeichner (1993) ao defender que os supervisores devem ajudar os supervisandos a desenvolver capacidades de reflexão sobre a sua prática, a ter um questionamento permanente da sua ação, a fim de a melhorarem e ao mesmo tempo responsabilizando-se pelo seu próprio desenvolvimento profissional. Este autor recorre a Dewey para identificar as atitudes básicas, necessárias para uma ação reflexiva, selecionando três atitudes essenciais: abertura de espírito – permite ao indivíduo considerar várias alternativas, a possibilidade de erro e ouvir as várias opiniões; responsabilidade – revela-se na capacidade de ponderar as consequências (pessoais, sociais, políticas, etc.) da sua ação sobre a vida dos alunos; empenhamento – é a capacidade de enfrentar a atividade com motivação, capacidade de inovar, em síntese, lutar contra a rotina.

Todo este processo de ajuda apela à reflexão e exige do supervisor / orientador capacidades, para além das já mencionadas, como questionamento, interpretação e compreensão do supervisando, empatia, ajuda, abertura, sagacidade, etc. (Francisco, 2001).

A juntar a estas capacidades, Mosher e Purpel (1972), identificam seis áreas de características gerais que o supervisor/orientador deve manifestar, a saber: sensibilidade, comunicação eficaz, capacidade de análise, competências científicas, “skills” de relacionamento interpessoal e noções claras sobre os fins da educação.

Sendo o processo de supervisão, como temos vindo a defender, um processo que visa permitir o aperfeiçoamento das técnicas e práticas de ensino, então é fundamental que os supervisores disponham de formação específica e atualizada para combater uma realidade do nosso ensino e que é bem expressa por Piéron (1996: 23) quando refere

“são numerosos os supervisores que não dispõem de formação específica como supervisores e muitas vezes a sua experiência está desatualizada ou não existe”.

Isto significa que o processo de supervisão se desenvolve em volta da prática pedagógica e emerge, sobretudo, das necessidades, motivações e expectativas que o supervisor vai identificando como relevantes para o crescimento profissional, pessoal e emocional do supervisando. Subentende-se assim a supervisão pedagógica como um processo de

aprendizagem logo, é ele próprio um processo de superação de dificuldades, momento de ajuda, de orientação e encaminhamento, devendo proporcionar aos supervisandos a aprendizagem de competências de envolvimento dos alunos “motivação e disciplina” (Rodrigues e Ferreira, 1999: 294), aquisição de experiências e aprendizagens que constituam a base elementar para aprendizagens mais complexas que serão utilizadas na vida futura. Esta forma de trabalho conduz, de uma forma sistematizada, a um envolvimento cada vez maior do supervisando na prática de ensino, em atividades desenvolvidas por ele e pelos colegas, tendo como consequência um aumento da motivação para continuar a aprender e a amadurecer, um aumento da autoestima e da autoconfiança pessoal.

A supervisão pode revelar-se como um meio essencial na transformação da sala de aula, ou seja, esta não pode continuar a ser como é, no contexto da nossa realidade escolar, um espaço fechado onde os professores desenvolvem as suas atividades pedagógico – didáticas, longe dos olhares de quaisquer outros captores educativos, mas sim um espaço aberto ao diálogo e à reflexão, onde os professores constituem o principal instrumento de promoção da educação dos alunos.

Podemos assim concluir, de uma forma sintética, que a supervisão não é capaz de ensinar, mas é capaz de mostrar o caminho para a aprendizagem. Associado à variável clima surge também outra variável que pode influenciar positivamente/negativamente todo este contexto: as relações interpessoais no meio desta relação supervisiva, onde a falta de diálogo leva à perda de confiança e consequentemente à deterioração das relações interpessoais.

Como apontamento final, diremos que o contexto supervisivo é influenciado pelo contexto escolar, clima relacional, tipo de supervisão, supervisores, avaliação, entre outros, sendo por isso necessário desenvolver as competências necessárias para podermos ultrapassar os obstáculos que possam surgir, à construção de uma supervisão dialógica e sensível que se pretende também transformadora, reflexiva, motivadora e promotora do sucesso de todos os agentes educativos envolvidos.

2.5. PAPEL DA MOTIVAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

O fator motivacional está cada vez mais arredado da vida dos indivíduos e dos campos profissionais. Se a motivação é também uma das características que pretendemos verificar como existente ou não, na e para, a profissão docente e nas suas práticas, a formação constitui-se similarmente como um pilar, que entendemos ser uma das variáveis possíveis na construção da identidade profissional e na resiliência às mutações da sociedade atual. Parece-

nos portanto, que podemos estabelecer uma correspondência entre estas três configurações motivacionais (sobrevivência, descoberta e indiferença) e a distinção entre três grupos de professores estabelecida por Esteve (1992), respetivamente, os insatisfeitos com conduta flutuante; os que se realizam na profissão docente; e os que se implicam ao mínimo nas tarefas profissionais sem esquecermos os que iniciam a prática profissional, que ao serem confrontados com a realidade, tendem a adotar progressivamente uma perspetiva negativa, que se traduz na necessidade de reestruturação da sua identidade profissional, destacam Esteve e Fracchia (1984).

A motivação no trabalho encontra-se em muitos estudos associada à componente da produtividade organizacional (Cunha e Marques, 1990). As empresas, procurando encontrar argumentos que rentabilizem a produtividade e o desenvolvimento organizacional enfrentam uma necessidade crescente de identificar nos seus recursos humanos aqueles que desenvolvem maiores índices de motivação e consequentemente deem respostas mais eficazes face aos indicadores de performance organizacional. O estudo da motivação no trabalho considera as condições de trabalho responsáveis pelos objetivos, pela qualidade e pela intensidade do comportamento no trabalho. De acordo com Hackman e Oldham (1980), os estados psicológicos associados à aquisição de conhecimentos, aumento de responsabilidades e conhecimento dos resultados são determinantes na forma como afetam a motivação no local de trabalho. Neste propósito, existem cinco características associadas ao trabalho que influenciam o rendimento e os pressupostos motivacionais dos colaboradores: variedade de funções, identidade e significado das tarefas, autonomia e “*feedback*”. A variedade de funções, identidade e significado das tarefas refletem a forma como o trabalho se encontra estruturado, dependem dos conhecimentos associados ao trabalho (Skinner, 1989) e consequentemente afetam a motivação (Hackman e Oldham, 1980). Assim, estas características estão relacionadas com a importância atribuída às tarefas, bem como contribuem para uma maior satisfação no trabalho através da motivação intrínseca.

Uma das investigações mais referenciadas no estudo do desenvolvimento profissional dos professores foi a realizada por Huberman (1989). Para este autor a fase de estabilização, que ocorre entre os quatro e os seis anos de prática profissional, significa o compromisso definitivo com a profissão escolhida, o assumir da identidade profissional, implicando a rejeição de outras alternativas. Kaiser (1982) utiliza as teorias de Maslow e de Herzberg, considerando que o desenvolvimento profissional do professor pode ir no sentido da sua motivação ou, ao contrário, do seu mal-estar profissional, consoante sejam ou não satisfeitas

as suas necessidades de estima, através do reconhecimento, e de auto-atualização, através da responsabilização e da autonomia. Assim, para este autor, o desinvestimento profissional dos professores com mais idade, quando comparados com os mais novos, resulta da falta de incentivos que permitam mantê-los motivados. Outros autores consideram que há etapas de maior motivação e etapas de menor motivação comuns a todos os professores.

A abordagem motivacional de McClelland (1989) revela que existem três necessidades básicas que motivam as pessoas para o desempenho, são elas: a necessidade de realização, a necessidade de poder e a necessidade de afiliação. Relativamente à necessidade de realização, esta pode definir-se como um impulso de realização em direção a um conjunto de padrões, em que se insere o desejo de querer ser excelente e de ser bem-sucedido em situações de competição. Para McClelland (1987), os indivíduos com esta necessidade gostam de assumir responsabilidades para encontrar soluções para os problemas. Têm ainda tendência para propor objetivos exigentes e assumir riscos calculados, valorizando o *feedback* relacionado com o seu desempenho. A necessidade de poder relaciona-se com o desejo de influenciar e controlar o comportamento dos outros, motivando mais o estatuto, o prestígio e o desejo de ganhar influência sobre os outros. Esta necessidade representa um interesse recorrente em ter impacto sobre as pessoas. Sendo assim, uma elevada motivação para o poder associa-se a atividades competitivas e assertivas, implicadas no interesse dos indivíduos em alcançar prestígio e reputação (McClelland, 1975). A terceira e última grande necessidade é a afiliação e consiste no desejo e vontade de ter amizades e ser aceite por outras pessoas. É assim definida como um interesse recorrente em estabelecer, manter ou restaurar um relacionamento afetivo positivo com os outros. Os sujeitos com um elevado grau desta necessidade normalmente preferem situações mais cooperantes do que competitivas e desejam relacionamentos que impliquem elevado grau de mútua compreensão (McClelland, 1989).

Em suma, o comportamento das pessoas é afetado por estas necessidades ou motivos, presumindo-se que possam ser apreendidas e apresentem características semelhantes aos traços da personalidade, passando a pertencer à sua própria identidade. Têm ainda alguma consistência ao longo do tempo, e afiguram-se como resistentes à mudança (McClelland, 1989). A limitação deste modelo prende-se com o facto das necessidades, apesar de tudo, variarem inter e intraindividualmente ao longo dos tempos. Isto porque, de acordo com McClelland (1987), estas necessidades são adquiridas pela cultura de uma sociedade.

Para Locke (1987) a teoria reflete uma das técnicas motivacionais mais simples e eficazes. Neste âmbito, refere a possibilidade dos mecanismos que influenciam a motivação no trabalho

serem mediados pela existência de objetivos. O estabelecimento de objetivos aumenta sistematicamente quer a motivação, quer a *performance* e tem grandes impactos na percepção do progresso (as pessoas conseguem quantificar o que estão a evoluir). Esta técnica tem ainda impacto na autoeficácia e na autoavaliação. Segundo os autores (Locke e Latham, 1990), durante o desempenho das tarefas, as pessoas comparam a sua *performance* com os objetivos e, neste sentido, podem acontecer duas situações: autoavaliações positivas que melhoram a autoeficácia e reforçam a motivação ou autoavaliações discrepantes entre objetivos e *performance*, que levam à insatisfação. Desta forma, para os objetivos funcionarem têm que ser específicos, conseguindo-se definir um padrão de *performance* que possibilita o aumento da motivação e da autoeficácia.

A abordagem afetiva contempla uma forte crença na aceitação dos valores e objetivos da organização, segundo (Allen e Meyer, 1990). Parte do princípio que o colaborador está disposto a desenvolver um esforço considerável em prol da organização, no sentido de manifestar o seu desejo em tornar-se um membro da empresa. Para os mesmos autores (1993), os colaboradores sentem-se envolvidos com a organização se desenvolverem um forte comprometimento afetivo, demonstrando nesse âmbito que permanecem na organização porque efetivamente estão implicados afetiva e emocionalmente com esta última. O envolvimento é então uma medida determinante na produtividade e que parece estar associada enquanto elemento que contribui fortemente para a motivação no trabalho (Allen e Meyer, 1997). Há que retirar portanto algumas ilações das teorias atrás referidas quando pensamos no universo educativo. Também os docentes necessitam que a sua organização defina claramente os objetivos, dinamize e desenvolva oportunidades, promova o envolvimento efetivo implicando afetiva e emocionalmente os mesmos, com vista à qualidade e à intensidade do seu desempenho e reconheça também o mérito. Desta forma poderemos esperar docentes mais empenhados, mais motivados e consequentemente mais seguros, mais autoconfiantes e também mais valorizados, por si próprios e pelos outros.

PARTE II - INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

CAPÍTULO III - PARADIGMA METODOLÓGICO

Procurando compreender a realidade da educação na sociedade atual e o modo como os docentes se sentem e veem na escola de hoje, de forma a podermos aprofundar as questões inerentes à identidade profissional docente e aos fatores motivacionais, contribuindo assim para o esclarecimento dos fatores relacionados com esta temática, procurámos desenvolver o presente plano de investigação.

Mas, como uma investigação de cariz educacional, não é uma mera sucessão de etapas estabelecidas que se devem cumprir numa determinada ordem, as opções de construção e organização variam consoante a imaginação do investigador, do assunto a investigar, das condições de recolha da informação e, fundamentalmente, do método, do rigor metodológico, que possibilita a progressão do conhecimento acerca do objeto em estudo (Pardal e Correia, 1995). Acresce a esta perspetiva a possibilidade de as ciências humanas nos permitirem fazer a junção das metodologias quantitativas e qualitativas objetivando a “triangulação” de dados, de forma a adequar o estudo, o melhor possível, ao tema em causa, possibilitando a “desocultação” do não dito, ultrapassagem de alguma incerteza, enriquecimento da leitura e interpretação dos resultados, bem como naquilo que nos poderão ensinar após serem tratados (Almeida e Freire, 2000).

A temática em questão é um factor que condiciona, de certa forma, o tipo de técnicas escolhidas para a recolha dos dados. Por isso, a utilização de determinada técnica não é exclusiva de um dado tipo de pesquisa, podendo recorrer-se a uma combinação de técnicas dentro da mesma investigação, perseguindo o objetivo de obtenção de descrições, relações e explicações estatísticas do fenómeno.

O presente estudo agrega aspetos quantitativos e qualitativos do comportamento humano, de forma a encontrar relações e explicações generalizáveis. Utiliza uma metodologia quantitativa com recurso a métodos descritivos, explorando as relações entre os dados que são associados e comparados, e métodos correlacionais para ver o grau de relação entre variáveis ou o grau de variabilidade de uma variável que é explicada por outra. Recorre-se também ao

método qualitativo com o objetivo de procurar a globalidade e a compreensão do fenómeno pois,

“reconhece-se que as pessoas interagem em função dos significados que as coisas, as outras pessoas e as condições têm para elas, sendo tais significados produzidos pela própria interação e interpretação do sujeito” (Almeida e Freire, 2000: 98).

A metodologia, segundo Gil (1989), consiste na descrição da estrutura de um estudo: descrição dos procedimentos, métodos e técnicas necessários ao desenvolvimento da investigação para obtenção de conhecimentos mais seguros que os fornecidos por outros meios e com o objetivo fundamental de chegar à veracidade dos factos. Para que o conhecimento seja considerado científico é necessário determinar o método que possibilitou chegar a esse conhecimento, identificando as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua verificação.

CAPÍTULO IV - PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DO ESTUDO

4.1. PROBLEMA DE INVESTIGAÇÃO

O objetivo principal é saber como se sentem os docentes na escola atual, quais as suas inquietações, sentimentos e dificuldades. Este estudo pretende também verificar quais os níveis motivacionais, de stress e de autoconceito assim como evidenciar de que forma o self é simultaneamente uma construção social e cognitiva. E construção social na medida em que se constrói no contexto das relações interpessoais significativas, semióticas, relacionais e efetivamente mediadas. Simultaneamente, o self é construção cognitiva, sujeita a mudanças desenvolvimentais evidentes na organização das representações relativas ao self.

Emerge, desta investigação da problemática central, que pretende saber como é que a identidade profissional docente está definida apesar de todas as convulsões que a classe docente tem atravessado nos últimos tempos. A formulação da problemática define-se da seguinte forma: Identidade profissional, como se veem os professores na escola atual?

Outras interrogações surgem relacionadas com esta problemática e a que o estudo procurará dar resposta.

- Como se sentem os docentes perante os constrangimentos da escola atual?
- Que sentimentos os invadem?
- E o que os motiva?

- A experiência e o tempo de serviço forneceram-lhes mais resistência para enfrentar as dificuldades?
- As expectativas de início de carreira têm correspondido ao desenvolvimento profissional atual?
- A colegialidade é um factor positivo na atual situação escolar?
- O processo de supervisão pedagógica nas escolas poderá constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?
- Uma sólida identidade pessoal contribui para a construção de uma sólida identidade profissional e consequentemente leva a um melhor desenvolvimento profissional?
- O ciclo de ensino está relacionado com a falta de motivação e stresse da classe docente?

4.2. OUTRAS QUESTÕES

- O auto conceito, a auto estima e a autoimagem estão diretamente relacionados com o mau estar docente?
- Um bom autoconceito dos docentes contribui para a construção de uma identidade profissional mais segura e eficaz?
- O tempo de serviço e a idade estão diretamente relacionados com a falta de motivação dos docentes?
- O tempo de serviço e a idade estão diretamente relacionados com uma maior capacidade de aceitação das mudanças?
- As alterações sociais e a conjuntura económica estão diretamente relacionadas com a falta de motivação dos docentes?
- A formação (inicial e contínua) está diretamente implicada na capacidade de aceitação das mudanças?

4.3. OBJETIVOS DO ESTUDO

4.3.1.OBJETIVOS GERAIS

O objetivo da presente investigação é explorar e obter uma visão mais completa sobre como se sentem os professores, na sociedade atual, tendo em conta:

- O relacionamento entre pares
- As alterações legislativas constantes

- Algumas questões sociais que envolvem a vida dos alunos, como famílias desestruturadas, carências económicas, ameaça do desemprego, indisciplina, etc.,
- Alteração do estatuto da carreira docente

Esta visão é essencial para podermos relacionar estas questões com a construção da identidade profissional docente e como esta se relaciona com a identidade pessoal.

É partindo deste objetivo geral que pretendemos desenvolver este estudo definindo também outros objetivos, que estão implícitos nas questões identitárias:

- Qual a motivação atual dos docentes?
- Que autoconceito, possuem de si próprios?
- Qual o estado da sua autoestima?
- Existirá índice de stresse, na classe docente?
- Quais as expetativas que tinham no início de carreira? Será que correspondem minimamente, ao atual presente profissional?

Também é nossa intenção relacionar as questões identitárias com o desenvolvimento profissional e em última instância com o processo supervisoivo, no que respeita à interação e dinâmica inerentes ao mesmo e a sua influência na afirmação da identidade profissional.

4.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

O estudo justifica-se pela pertinência atual do tema, uma vez que a educação e os seus intervenientes são um alvo constante, da sociedade em geral.

Também porque a identidade é um processo socialmente construído e nessa construção o professor enfrenta a realidade da sua prática profissional e também porque a identidade profissional do professor (pessoa) está intimamente ligada à sua identidade pessoal e não estando esta estabilizada afetarà a outra.

Consequentemente, tendo como referentes o desenvolvimento e a construção da identidade profissional como processos únicos irrepetíveis, acreditamos que o trabalho em equipa é de suma importância, assim como a dinâmica entre pares a par com uma supervisão pedagógica efetiva, como mecanismos fundamentais e imprescindíveis a um bom desenvolvimento profissional, numa sociedade em constantes alterações e em evoluções contínuas.

CAPÍTULO V - CARATERIZAÇÃO DO LOCUS DE PESQUISA E ACESSO AO CAMPUS

5.1. CARATERIZAÇÃO DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS

O objeto de investigação é o modo como os significados em interação se desenvolvem no contexto particular. Assim, o nosso locus é talvez, um pouco abrangente, uma vez que contempla a totalidade dos agrupamentos da cidade de Santarém: Agrupamento Sá da Bandeira (meio citadino); Agrupamento Ginestal Machado (meio citadino) e Agrupamento Alexandre Herculano (meio rural), mas por outro lado permitir-nos-á abranger todos os ciclos e realidades escolares diversificadas, envolvendo meio citadino e rural, com caraterísticas sociais e educativas diferentes, afastando também o investigador do seu contexto habitual, permitindo à investigação um menor número de inferências e uma maior fidedignidade do estudo.

O **Agrupamento Alexandre Herculano** foi criado no ano letivo de 2001/2002. Este Agrupamento é uma unidade organizacional dotada de órgãos próprios de administração e gestão que engloba estabelecimentos de educação e ensino dos níveis pré-escolar, 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico público. A área geográfica do Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano abrange as Freguesias urbanas de São Nicolau nas áreas de S. Domingos, Combatentes, Choupal, Fontainhas, e de S. Salvador, na zona do Centro Histórico da cidade; e as freguesias rurais de Vale de Santarém, Almoster e Póvoa da Isenta, pertencentes ao Concelho de Santarém.

Este agrupamento é constituído por doze estabelecimentos de ensino:

- Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de Alexandre Herculano;
- Escola do 1º Ciclo + JI de São Domingos;
- Escola do 1º Ciclo + JI dos Combatentes;
- Escola do 1º Ciclo do Salvador;
- Escola do 1º Ciclo de Vale de Estacas;
- Escola do 1º Ciclo + JI das Fontainhas;
- Escola do 1º Ciclo + JI de Vale de Santarém;
- Escola do 1º Ciclo de Póvoa da Isenta;
- Escola do 1º Ciclo de Casal da Charneca;
- Jardim de Infância do Choupal;
- Jardim de Infância da Anacoreta;

- Jardim de Infância de Almoster;

No presente ano letivo de 2014/15, o Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano possui 1541 alunos: 235 do Pré-Escolar, 668 do 1º Ciclo, 332 do 2º Ciclo, 336 do 3º Ciclo distribuídos por 73 turmas: 12 de Pré-Escolar, 31 de 1º Ciclo, 14 de 2º Ciclo (5ºAno -125 alunos; 6ºAno – 155 alunos no REG + 20 VOC.), 16 de 3º Ciclo (7º ano – 95 alunos; 8ºAno - 119 alunos no REG + 24 - VOC; 9ºAno – 94 alunos no REG. + 13 – CEF+ 21- VOC).

Em termos de recursos humanos o agrupamento possui 153 docentes, dos quais 179 pertencem ao quadro de nomeação definitiva do agrupamento/escolas (81%). Possui ainda 5 técnicos especiais, 4 psicólogos do CRI para a Unidade de Apoio Especializado à Multideficiência (UAEM) e um psicólogo a meio tempo. Relativamente ao pessoal não docente, existem 72 elementos, dos quais 64 são assistentes operacionais e 10 são assistentes técnicos.

O **Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado** foi criado em 02/08/2010, através da constituição de uma nova unidade orgânica de gestão, resultante da fusão da Escola Secundária Dr. Ginestal Machado com o anterior Agrupamento de Escolas de Mem Ramires.

A unidade orgânica de gestão é constituída por seis estabelecimentos de ensino:

- Escola Secundária Dr. Ginestal Machado (escola sede de agrupamento);
- Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de Mem Ramires;
- Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico dos Leões;
- Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico com Jardim de Infância do Pereiro;
- Jardim de Infância da Feira;
- Jardim de Infância do Sacapeito.

No presente ano letivo de 2014/15, o Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado possui 1.896 alunos, distribuídos por 84 turmas.

Em termos de recursos humanos o agrupamento possui 173 docentes, dos quais 139 pertencem ao quadro de nomeação definitiva do agrupamento/escolas (80%). Relativamente ao pessoal não docente, no Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado, no ano letivo 2014/15, existem 74 elementos, dos quais 57 são assistentes operacionais e 16 são assistentes técnicos, existindo ainda uma psicóloga.

O **Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira** foi homologado no dia 28 de junho de 2012.

Este agrupamento é constituído por vinte e um estabelecimentos de ensino:

- Escola Secundária de Sá da Bandeira (Escola Sede do agrupamento);
- Escola EB2,3 D. João II; - Centro Escolar Salgueiro Maia; - Escola EB1 de S. Bento;

- Escola E.B. 1 de Abitureiras; - Jardim de Infância de Abitureiras;
- Jardim de Infância de Alcanhões; - Escola E.B.1 de Alcanhões;
- Escola E.B. 1 de Perofilho; - Escola E.B. 1 + JI de Azóia de Baixo;
- Jardim de Infância de Moçarria; - Escola E.B. 1 de Moçarria;
- Escola E.B. 1 + JI da Portela das Padeiras; - Jardim de Infância de Póvoa de Santarém;
- Escola E.B. 1 de Póvoa de Santarém; - Escola E.B. 1 de Ribeira de Santarém;
- Jardim de Infância de Várzea; - Escola E.B. 1 da Várzea; - Jardim de Infância da Romeira;
- Escola E.B. 1 da Romeira; - Escola E.B. 1 + JI de Vale de Figueira;

No presente ano letivo de 2014/15, o Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira possui 2871 alunos: 264 do Pré-Escolar, 720 do 1º Ciclo, 394 do 2º Ciclo, 597 (240 ESSB + 357 DJ) do 3º Ciclo e 896 do Secundário (705 +191) distribuídos por 120 turmas: 13 de Pré-Escolar, 36 de 1º Ciclo, 16 de 2º Ciclo (5ºAno -188 alunos; 6ºAno – 206 alunos), 22 de 3º Ciclo (7º ano – 211 alunos; 8ºAno- 181 alunos; 9ºAno – 198 alunos). No ensino secundário possui 26 turmas do ensino Regular (10ºAno- 235alunos; 11ºAno – 218 alunos; 12ºAno – 252 alunos) e 7 turmas de Cursos Profissionais (TGD1- 30 alunos; TEI/TAS- 30 alunos; TCA2/TV2- 21 alunos; TER2- 20 alunos; TGD2- 25 alunos; TER3- 20 alunos; TGD3A-25 alunos; TGD3B- 20 alunos).

Em termos de recursos humanos o agrupamento possui 220 docentes, dos quais 179 pertencem ao quadro de nomeação definitiva do agrupamento/escolas (81%). Relativamente ao pessoal não docente, existem 70 elementos, dos quais 50 são assistentes operacionais e 20 são assistentes técnicos.

5.2. ACESSO AO CAMPUS

O tema da presente tese de mestrado foi escolhido pelo facto de existir muita curiosidade por parte da investigadora, no sentido de saber como se sentem os professores nos dias de hoje apesar de tantas alterações observadas nos últimos anos, quer ao nível da educação propriamente dita: programas, legislação, indisciplina dos alunos, maior trabalho burocrático, maior tempo de permanência nas escolas, contornos da avaliação docente entre outras e também alterações sociais substanciais como uma crise económica latente geradora de muitas carências nomeadamente de valores como o respeito, formação e educação.

Vieira e Hossne (1998) salientam que uma simples assinatura do participante não significa que ele tenha realmente consentido em participar plenamente. Assim, num primeiro momento o contato foi oficializado por meio de consentimento livre e esclarecido obtendo-se assim a

permissão para o estudo. Num segundo momento foi aferir disponibilidades de encontro para a realização das entrevistas, no sentido de poderem existir momentos de real entrega ao tema do estudo e possibilitar-se uma abordagem sincera às questões a colocar oralmente assim como à abordagem das questões das escalas, a preencher por escrito.

As entrevistas decorreram em locais informais como esplanadas e cafés, mas também em gabinetes e salas de aulas e em períodos convenientes a ambas as partes e por acordo mútuo e realizadas através de um estilo conversacional entre duas pessoas sob a direção de uma delas (investigador) com o objetivo de recolher informações sobre outra e num clima dinâmico e interativo entre investigador e entrevistado. Foram realizadas num ambiente informal, descontraído e sem pressões, tendo-se procurado sempre deixar que as respostas fossem dadas à vontade, sem constrangimentos como defende Biggs (1986) citado por Bogdan e Biklen (1994) que a este propósito refere, se caracterizarem as boas entrevistas pelo facto de os indivíduos estarem à vontade e falarem livremente dos seus pontos de vista.

Durante as entrevistas recorremos à gravação áudio a fim de facilitar a recolha da informação, para a qual obtivemos previa autorização dos entrevistados.

No início das entrevistas, tivemos o cuidado de esclarecer novamente os docentes participantes acerca da temática que pretendíamos investigar e características da investigação assim como da importância da sua participação no estudo e, no final das mesmas, agradecer a sua participação. Também foi garantido absoluto sigilo sobre as identidades e a possibilidade de *off record*, sempre que o entrevistado o manifestasse. Foram também esclarecidas algumas dúvidas em relação à utilização de outros instrumentos de investigação como o inquérito biográfico e as escalas, que se constituem como instrumentos deste estudo, nomeadamente o ICAC, a EAE e aa EPS.

CAPÍTULO VI – SUJEITOS/AMOSTRA

6.1. DIMENSÃO DA AMOSTRA E SISTEMA DE RECRUTAMENTO

Para alcançar os objetivos enunciados constituímos uma amostra pertencente aos agrupamentos já anteriormente referidos. Participaram neste estudo 15 professores, de ambos os sexos, 4 (26,66%) do sexo masculino e 11 (73,33%) do sexo feminino). Procurou ter-se o maior número de sujeitos do sexo masculino, uma vez que a profissão é maioritariamente feminina e pretendia-se também obter a visão do género mencionado.

A técnica de amostragem é não probabilista, ou seja, tal como refere Carmo e Ferreira (1998:197), dá-nos acesso a “um grupo de indivíduos que esteja disponível ou um grupo de voluntários” que aceitem colaborar no nosso estudo.

Os docentes foram selecionados pela investigadora, o que tornou mais fácil a explicação da natureza e objetivos do estudo. Os 15 docentes que constituem a amostra pertencem aos cinco níveis de ensino do Ensino Básico: pré-escolar; 1º Ciclo; 2º Ciclo, 3º Ciclo e Secundário numa proporção de cinco docentes por cada nível, pertencendo 4 ao Agrupamento Alexandre Herculano (com menos um docente por não ter ensino secundário), 5 ao agrupamento Ginestal Machado e 6 ao Agrupamento Sá da Bandeira. Apenas 4 docentes eram conhecidos da investigadora, uma vez que pertencem ao seu Agrupamento, os outros 11 docentes dos outros dois Agrupamentos foram indicados à investigadora por colegas conhecidos da própria e que neles trabalham facultando-lhe assim os contatos dos mesmos de modo a poder indagar da sua disponibilidade para participação no estudo.

Os docentes foram contactados primeiramente por email expondo-se nele os objetivos do estudo e inquirindo também sobre a disponibilidade temporal dos mesmos. Numa segunda fase delineou-se quando e onde realizar a entrevista. No dia de realização da entrevista a mesma foi sempre precedida pela assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, seguindo-se o preenchimento do inquérito biográfico e das escalas já mencionadas.

Relativamente aos dados obtidos com o inquérito biográfico foram condensados numa tabela organizada por categorias (Tabela III) – Caracterização Pessoal e Profissional dos inquiridos, anexo XII, onde se caracterizou pessoal e profissionalmente os inquiridos do estudo. Deste modo foi mais fácil relacionar os mesmos com os dados obtidos na análise de conteúdo das entrevistas e com os resultados quantitativos das escalas.

Essa recolha de elementos, que regista os perfis pessoais e profissionais dos inquiridos permitiu-nos verificar que o grupo etário com 50 e mais anos apresenta valores mais significativos, com 53,33% em oposição a 13,33% para os sujeitos com 30 a 45 anos, situando-se a média de idades nos 50,2, sendo 26,67% do sexo masculino e 73,33% do sexo feminino, ou não fosse esta classe profissional, uma classe predominantemente feminina.

Ao analisarmos as habilitações literárias verificamos que 14 dos nossos inquiridos possuem licenciatura, ou seja 93,33% da amostra e apenas 1, correspondente a 6,66% possui bacharelato. Quanto a habilitações complementares, 3 têm mestrado completo e um encontra-se a frequentar, no seu 2º ano. Existem ainda dois docentes com outras pós-graduações.

No que respeita ao tempo de serviço 40% tem entre 15 a 25 anos de serviço, 33,33% de 25 a 29 anos e 26,67% têm mais de 30 anos de serviço. Estes resultados permitem-nos concluir que estamos perante um corpo docente com muita experiência na docência. Os escalões onde se encontram vão do 3º ao 9º, curiosamente 20% da amostra em cada um deles.

Quanto à sua situação profissional verifica-se um corpo docente muito estável, onde 86,66% pertencem ao quadro de agrupamento e apenas 13,33% ao quadro de Zona Pedagógica, sendo que 20% estão há mais de 20 anos no agrupamento atual, 53,33% entre 11 a 20 anos, 20% entre 5 e 10 anos e apenas 6,66% estão há menos de 5 anos no agrupamento atual.

Como já referido anteriormente os docentes da nossa amostra são dos 5 ciclos de ensino do ensino básico e secundário e procurámos que fossem de áreas disciplinares diferenciadas. Assim, registamos áreas como a Geografia, a História, o Português, o Inglês, o Espanhol e a Educação Física, além das áreas de conteúdo específicas do Pré-Escolar ou as disciplinas próprias do 1º Ciclo.

Verificamos também que os docentes ocupam atualmente funções de direção, como Adjunto do Diretor ou nas estruturas intermédias como o cargo de Coordenador de Departamento. Outros são Diretores de Turma há vários anos e ainda encontramos cargos como: Delegado de Grupo, Representante de área disciplinar e Coordenador de Equipa Autoavaliação. Verificamos também que ao longo das suas carreiras ocuparam funções de relevo, quer diretivas quer de coordenação, quer de formação ou de avaliação ou mesmo de órgãos de decisão como o Conselho Geral.

6.2. CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

- ♣ Ser docente;
- ♣ Consentir e revelar disponibilidade para participar no estudo;
- ♣ Estar na profissão há algum tempo para poder comparar o antes e depois das alterações sociais e educacionais recentes;
- ♣ Trabalhar num dos três agrupamentos da cidade de Santarém.

6.3. PROCEDIMENTOS FORMAIS E ÉTICOS

A palavra ética deriva do latim *ethica* e do grego *ethiké*, que no seu sentido mais lato significa ciência da moral e a arte de cada indivíduo gerir a sua conduta uma vez inserido numa sociedade. Enquanto disciplina filosófica, segundo o Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora (1990:708), a *ética*

“procura determinar a finalidade da vida humana e os meios de a alcançar”, é a “ciência que tem por objeto o juízo de apreciação com vista á distinção entre o bem e o mal”, é “a ciência da moral”.

Quando falamos de ética, existem conceitos que lhe estão intimamente ligados, tais como o direito ao anonimato e á confidencialidade. Segundo Streubert e Carpenter (2002), os investigadores devem respeitar princípios importantes quando fazem investigação, pois os participantes não podem de forma alguma ser prejudicados, esta ideia relaciona-se com o princípio da não maleficência. Os mesmos autores referem ainda que a participação dos entrevistados deve ser voluntária e consciente, facto que é sustentado pelo princípio da autonomia. Quando se leva a cabo qualquer tipo de investigação que envolva a participação da pessoa humana, deve assegurar-se aos participantes, a confidencialidade e o anonimato das informações prestadas, como já foi referido anteriormente, garantindo que os seus dados pessoais, não serão divulgados ou partilhados sem a sua expressa autorização. Os participantes de qualquer estudo devem ser sempre tratados com dignidade e respeito, conforme ditam os princípios de humanitarismo e justiça.

Relativamente ao trabalho, é de referir que todos os dados colhidos durante o estudo foram tratados de forma confidencial. Os resultados da investigação são apresentados através deste documento, mas os participantes não são nem serão nunca identificados de forma individual. Estas garantias ficaram bem patentes nos documentos: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinados pelos participantes e pela Declaração do Consentimento, da própria investigadora.

Considerou-se importante referir, no início de cada entrevista, elucidando os participantes acerca dos objetivos do estudo, bem como, os motivos, explicando-lhes que os dados colhidos não seriam indevidamente divulgados. Tratando-se de pessoas adultas, conscientes e lúcidas, optou-se por informá-las primeiramente, de forma oral, da intenção do estudo.

CAPÍTULO VII – INSTRUMENTOS

Delimitada a população e selecionada a amostra procedeu-se à elaboração de instrumentos de recolha de dados para concretizar os objetivos propostos. Estes

“devem ser compostos por um conjunto de questões, que permitam colher a informação necessária, válida e pertinente à realização do trabalho de investigação” (Polit e Hungler, 1995:166).

Também as questões relativas à ética em investigação assumem uma importância crucial. De acordo com Bogdan e Biklen (1994) duas questões dominam o panorama recente no que concerne à ética em investigação: os sujeitos devem ser informados corretamente sobre o

estudo e devem manifestar o seu consentimento e a proteção dos sujeitos de modo a não sofrerem qualquer espécie de prejuízo.

7.1. INQUÉRITO BIOGRÁFICO

A fase do trabalho de carácter exploratório levou-nos primeiramente à construção de um instrumento de trabalho, específico para recolha de dados de carácter pessoal com o objetivo de obtermos informações, tais como a idade, tempo de serviço, habilitações literárias, formações complementares, escalão remuneratório, grupo de docência, primeiro emprego, cargos já desempenhados, entre outros aspetos para cruzamento com os dados obtidos nos outros instrumentos utilizados nomeadamente os de carácter exploratório como as entrevistas semiestruturadas quer também os obtidos nas escalas Likert de carácter e avaliação quantitativo. Podemos encontrá-lo na íntegra, no Anexo I.

Na tabela seguinte apresentamos uma súmula das informações solicitadas neste instrumento.

Tabela I - Inquérito Biográfico - Caracterização dos Professores

Categorias	Subcategorias
A – Informações pessoais: Género Naturalidade	<ul style="list-style-type: none"> • Masculino • Feminino •
B - Informações Familiares	<ul style="list-style-type: none"> • Estado civil: • N° filhos:
C - Informações Profissionais Formação Inicial: Habilitações literárias: Formações complementares:	<ul style="list-style-type: none"> • Ano e local de onde terminou • Bacharelato; Licenciatura.... • Primeiro - Emprego Escola • Mestrado...
D - Situação profissional atual	<ul style="list-style-type: none"> • Anos de serviço na Profissão • Grupo de Docência: • Disciplina que leciona: • Instituição de trabalho atual: • Cargo atual: • N° de anos nessa função: • Escalão em que se encontra na carreira • Outra (s) disciplina(s) que leciona/clubes/projetos • Outras ocupações dentro da escola:
E - Informações complementares	<ul style="list-style-type: none"> • Outros cargos já desempenhados • Principais hobbies

7.2. ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

A entrevista é

“um dos processos mais diretos para encontrar informações sobre um determinado fenómeno” através do qual “As respostas de cada uma das pessoas vão refletir as suas perceções e interesses” (Tuckman, 2000:517).

Também de acordo com Morgan (1988, cit in Bogdan e Biklen, 1994:134)

“uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas”

podendo ser dirigida por um dos envolvidos com o objetivo de obter informações acerca da outra pessoa. Ainda para estes autores as entrevistas também são uma forma de observação.

“ a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.” Bogdan e Bilken (1994:134)

A entrevista constitui um recurso naturalista de observação ativa pois conjugam-se o ver, o escutar, o partilhar e o sentir. De facto, o *insight* do investigador é importante para as interpretações que vai fazendo na sua construção de significado, ao longo da entrevista.

Ressaltamos, ainda, a existência de vários tipos de entrevista, atendendo a objetivos e propósitos diversificados (Lessard-Hérbert et al., 1990).

As entrevistas semiestruturadas caracterizam-se também pela existência de um guião previamente preparado, que servirá de orientação ao desenvolvimento da entrevista. Ou seja, o guião funcionará como uma lista de verificação sendo que a vantagem é a flexibilidade, por exemplo na ordem das perguntas, e a gradual adaptabilidade do entrevistador ao entrevistado. Embora haja uma definição prévia de objetivos subjacentes à elaboração da entrevista e a definição de um planeamento relativamente à organização e à acessibilidade da linguagem das questões, outra das vantagens de uma entrevista semiestruturada é garantir uma liberdade na exploração dessas questões no decorrer da entrevista. Por outro lado, utilizaremos este tipo de entrevista para garantir que, na medida do possível, todos os informantes respondam às mesmas perguntas. Cremos que as entrevistas serão uma peça fundamental na compreensão global do estudo empírico que pretendemos realizar. Assim, os objetivos gerais da entrevista serão os seguintes:

- a) Obter elementos para verificação da forma de estar atual dos docentes, na profissão e dos principais sentimentos que os invadem;
- b) Recolher dados, que permitam a caracterização do bem-estar ou mal-estar docente e quais as variáveis existentes no processo em análise;

Assim, na nossa investigação pretendemos dar particular relevo à forma como se veem os docentes na escola atual tendo em conta a sua história profissional, a sua formação inicial, os

impactos que a experiência supervisiva teve na sua formação pessoal e profissional assim como a imagem que têm da profissão e os aspetos mais importantes da mesma, a relação entre pares, a colegialidade, a motivação e a relação desta com as alterações sociais e a conjuntura económica atuais no sentido da valorização da atividade letiva e da profissão docente.

Neste sentido e porque este estudo integra uma perspetiva de investigação sobre a prática docente assim como sobre as relações colegiais e supervisivas, para o seu desenvolvimento optámos por este tipo de entrevista, pois esta possibilita a vantagem de se ficar com a certeza que os dados obtidos são comparáveis entre os vários participantes além de que os entrevistados, enquanto elementos constituintes do processo, fornecem dados sobre o real, assim como as suas representações sobre a realidade que se pretende estudar. A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela

“permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos (...) Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário” (Ludke e André 1986:34).

Este tipo de entrevista foi considerado o mais adequado aos propósitos desta investigação, pois “embora os objetivos do investigador orientem as questões colocadas, o seu conteúdo, sequência [...] estão inteiramente nas mãos do entrevistado” (Cohen e Manion, 1994: 273), o que exige do entrevistador um cuidadoso planeamento para atingir os fins pretendidos. Neste sentido, optámos pelo tipo de entrevista que nos garantiria a flexibilidade necessária, aqui entendida como a resposta “à situação imediata, ao entrevistado sentado à [...] frente e não a um conjunto de procedimentos ou estereótipos predeterminados” (Bogdan e Biklen, 1994: 137).

7.2.1. PREPARAÇÃO, ESTRUTURAÇÃO E REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Numa primeira fase, começámos por estabelecer as etapas e considerações a atender na preparação das entrevistas e elaborámos uma listagem com as questões a abordar, para as quais pretendíamos obter respostas.

O plano das entrevistas foi apoiado num guião (Anexos II e III), previamente preparado, de acordo com os objetivos já definidos e elaborado tendo como base a revisão da literatura, e as questões da investigação, tendo sido também estabelecidos os procedimentos a observar na realização das mesmas. Este é, como já referimos no número anterior, correspondente a uma entrevista semiestruturada (Afonso, 2005), ou semidiretiva (ou semi-dirigida) na classificação

também proposta por Quivy e Campenhoudt, (2008). Sobre este tipo de entrevista, estes autores assinalam:

“É semidiretiva no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado. Mas não colocará necessariamente todas as perguntas pela ordem em que as anotou e sob a formulação prevista. Tanto quanto possível, “deixará andar” o entrevistado para que este possa falar abertamente, com as palavras que desejar e pela ordem que lhe convier. O investigador esforçar-se-á simplesmente por encaminhar a entrevista para os objetivos cada vez que o entrevistado deles se afastar e por colocar as perguntas às quais o entrevistado não chega por si próprio no momento apropriado e de forma tão natural quanto possível” (Quivy e Campenhoudt, 2008:192-193).

Num segundo momento da pesquisa, demos sequência à recolha de informação com a realização das entrevistas individuais aos diversos intervenientes. Pretendíamos, assim, ir ao encontro dos nossos objetivos de investigação mas, permitir, também, que os sujeitos entrevistados tivessem oportunidade de ir além da rigidez de uma entrevista estruturada, o que poderia contribuir para abrir os nossos horizontes de análise.

A entrevista semiestruturada foi portanto, a técnica que privilegiámos. Na construção do guião, tivemos ainda em consideração os conselhos sugeridos por Estrela (1994), nomeadamente quanto à formulação clara e sintética do tema e definição de objetivos gerais. Optámos por organizá-lo a partir de um conjunto de blocos norteadores de tópicos, para um formulário de questões de carácter relativamente aberto, seguindo o curso natural do diálogo estabelecido entre entrevistadora e entrevistado.

Este instrumento foi constituído por 19 questões, de resposta aberta, divididas em quatro blocos temáticos, sendo o primeiro bloco relacionado com a formação inicial e o desenvolvimento profissional; o segundo bloco prende-se com a imagem que os docentes têm de si próprios e da profissão; o terceiro bloco debruça-se sobre a colegialidade e a supervisão pedagógica; o quarto e último bloco de questões estão relacionados com os aspetos inerentes à identidade profissional, tais como a motivação e as alterações sociais. O conteúdo, das questões colocadas, encontra a sua justificação na nossa prática reflexiva e no método da reflexão falada junto de colegas e outros profissionais da educação, visando aperfeiçoar o conteúdo, a forma, a clareza, a compreensibilidade e adequação aos objetivos e na análise bibliográfica anteriormente realizada (Almeida e Freire, 2000).

Neste sentido, o processo de entrevista foi caracterizado pela flexibilidade, visando a valorização das perceções dos entrevistados sobre a sua própria experiência e dos tópicos/ assuntos que, na sua opinião, mereciam maior destaque. As entrevistas elaboradas e aplicadas

aos docentes participantes foram transcritas integralmente (Anexo X), imediatamente após a sua realização, no sentido de assegurar toda a informação obtida e na qual procurámos ser fiéis às incongruências e características próprias do discurso oral.

Estas foram realizadas de março a maio de 2014 e tiveram uma duração variável, entre vinte minutos a uma hora e foram precedidas do preenchimento do Inquérito Biográfico e das três escalas aplicadas: ICAC; EAE e EPS.

É importante salientar que todos os docentes entrevistados, ao longo das entrevistas se sentiram muito à vontade demonstrando não haver constrangimentos nas respostas. As entrevistas tiveram lugar em locais informais como esplanadas e cafés, mas também em gabinetes e salas de aulas. As mesmas decorreram num clima dinâmico e interativo entre pesquisador e entrevistado.

Tabela II: Esquema das entrevistas realizadas

Codificação da entrevista/ professor	Data de realização
PA – Entrevista à Professora A	14/03/2014
PB – Entrevista ao Professor B	25/03/2014
PC – Entrevista ao Professor C	27/03/2014
PD – Entrevista à Professora D	28/03/2014
PE – Entrevista à Professora E	01/04/2014
PF – Entrevista à Professora F	03/04/2014
PG – Entrevista à Professora G	03/04/2014
PH – Entrevista ao Professor H	09/04/2014
PI – Entrevista ao Professor I	10/04/2014
PJ – Entrevista à Professora J	10/04/2014
PL – Entrevista à Professora L	28/04/2014
PM – Entrevista à Professora M	05/05/2014
PN – Entrevista à Professora N	08/05/2014
PO – Entrevista ao Professor O	12/05/2014
PP – Entrevista à Professora P	13/05/2014

7.2. 2. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

As entrevistas realizadas foram determinantes no processo de triangulação metodológica (Flick, 2007), com o objetivo de validar as informações colhidas, permitindo completar/aprofundar informações relevantes para o estudo, de maneira mais individualizada e aceder às perceções e interpretações dos participantes.

Assim, confirmamos uma das vantagens da entrevista que se refere ao facto de que esta é

“utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Bogdan e Biklen, 1994:134).

As entrevistas foram tratadas, no seu conjunto, com recurso à técnica de análise de conteúdo. Relativamente à análise de conteúdo, utilizou-se o método de categorização e codificação de dados subscrito por Bardin (2004), visando o processo de descrição e interpretação. A elaboração de uma lista de categorias de classificação é, por vezes, entendida

como um passo crucial na análise dos dados recolhidos. De acordo com Bogdan e Biklen (1994:232), “é difícil, se não impossível, pensar profundamente acerca dos dados sem que estes tenham sido classificados”.

A escolha das unidades de registo desenvolveu-se em função das características do material e dos objetivos da análise, na certeza de que dela depende o grau de precisão da categorização (Huberman e Miles, 1991). Foi nosso objetivo, ao longo deste estudo seguirmos o esquema proposto por Bardin (2004), para desenvolver as diferentes fases da análise de conteúdo: - “1) a pré-análise; - 2) a exploração do material; - 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação” (Bardin, 2004:95).

Desta forma, em consideração às características das metodologias qualitativas, os dados recolhidos a partir das entrevistas, foram objeto de análise de conteúdo que consistiu num “vaivém contínuo entre um quadro teórico e um corpus de dados” (Paixão, 1998:225), onde buscamos passar da descrição à interpretação, tendo como ferramenta principal os procedimentos inferenciais (Bardin, 2004).

A análise de conteúdo apresenta-se como uma técnica morosa, desafiadora e exclusiva para cada estudo, variando de acordo com os objetivos pretendidos, tendo que ser (re) inventada no contexto de cada investigação (Bardin, 2004). Salientamos que esta técnica apresenta como objetivo principal a análise, organização e interpretação dos dados, de acordo com “determinadas regras, conduzindo o investigador a uma nova compreensão e à produção a partir desses mesmos dados”, o que implica necessariamente a construção de um sistema de categorias que sejam reveladoras do significado central do que se quer apreender (Thomaz, 2007:197).

Nesta perspetiva, estabelecemos um diálogo contínuo com os *corpora* desta investigação para os constituir e analisar, numa reflexão (re) constitutiva, à luz dos conceitos principais contidos na literatura que consultámos, e da nossa própria evolução enquanto investigadora ao longo do estudo. Desta forma, em relação ao processo de análise, apoiamo-nos nas orientações sugeridas por Estrela (1994), que o organiza em algumas etapas:

1ª Etapa - leitura inicial e global das informações obtidas através dos procedimentos de recolha de dados empregues neste estudo. Esta leitura teve como objetivo principal uma apreensão das suas características e verificação das reais possibilidades de análise;

2ª Etapa - Leitura mais aprofundada dos *corpora*, onde procuramos determinar aspetos que se relacionam com os objetivos do estudo, questões de investigação e possíveis categorias emergentes deste processo;

3ª Etapa - Determinação das regras de codificação para a categorização.

Torna-se necessário mencionar que, neste estudo, o processo de construção do sistema de categorias para análise dos dados foi progressivo, combinando a formulação de categorias *a priori*, geradas em função das questões investigativas e dos pressupostos do enquadramento teórico, com as categorias que foram surgindo no decorrer da análise. Sendo assim, as categorias definidas aprioristicamente foram submetidas a uma codificação posterior, que emergiu à medida que as diferentes fases do processo de análise da informação foram desenvolvidas, assumindo uma perspetiva contextualizada e idiossincrática própria do estudo de caso interpretativo.

Assim, após a fase inicial de definição de categorias apriorísticas, seguiu-se uma primeira leitura global do conteúdo manifesto nas entrevistas, com o objetivo de avaliarmos as reais possibilidades de análise e encontrarmos certas regularidades, num esforço de síntese dos aspetos mais relevantes para respondermos às questões de investigação propostas (Estrela, 1994). À semelhança do que refere Moreira (2001:102), este processo foi marcado por “constante comparação, modificação, reclassificação, subdivisão, agregação, rejeição e substituição”, numa tentativa de realizarmos uma

“operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos” (Bardin, 2004:111).

Seguidamente à etapa de leitura global e tendo por base o processo supracitado, desenvolvemos um sistema preliminar de categorias e subcategorias. Esta subdivisão visa facilitar a compreensão do significado contido no discurso dos participantes. No processo de codificação, foram estabelecidas as unidades de registo e de contexto (Bardin, 2004), reconhecendo-se que o que se pretende é a análise de ideias e não de segmentos isolados para a sua quantificação. Assim, no que se refere às unidades de registo, salientamos que estas foram estabelecidas através da desagregação do material de análise em seus elementos constituintes, correspondendo ao segmento de conteúdo considerado como unidade base da análise, objetivando à categorização da informação que, no âmbito deste estudo, foram consideradas em relação ao parágrafo em que se encontravam situadas, este último funcionando como unidade de contexto (Bardin, 2004). Neste processo, procuramos atender ao critério da exaustividade (Bardin, 2004) e situar cada uma das unidades de registo numa categoria específica.

7.3. INVENTÁRIO CLÍNICO DO AUTOCONCEITO – ICAC

O ICAC é uma escala unidimensional de tipo Likert, construída com o objetivo de medir os aspetos emocionais e sociais do autoconceito relacionando-o também com o stress e a autoimagem, dando uma visão global do bem-estar emocional. O *Inventário Clínico do Autoconceito* (Anexo IV) foi criado por Vaz-Serra em 1985. É um instrumento de autoavaliação, que exige um grau mínimo de escolaridade para ser respondida. Conforme se poderá depreender procura medir *a maneira de ser habitual do indivíduo e não o estado em que transitoriamente se encontre*. Trata-se de uma escala, em que é apresentado aos sujeitos um questionário, com 20 questões que devem ser respondidas segundo cinco modalidades: não concordo, concordo pouco, concordo moderadamente, concordo muito e concordo muitíssimo. Cada modalidade é codificada de 1 a 5, com exceção de três itens (3,12 e 18) em que, por estarem redigidos de forma negativa, as pontuações devem ser revertidas. Cada questão pode pois ser respondida em 5 categorias classificativas, umas vezes numa ordem direta noutras numa ordem inversa. O valor global pode oscilar de um mínimo de 20 a um máximo de 100.

Ao registar as percepções que cada indivíduo tem de si próprio, este instrumento considera o autoconceito como uma medida de traço de personalidade, de modo que os resultados obtidos permitem afirmar algo sobre o indivíduo. O ICAC assume que a forma como o indivíduo se avalia a si próprio é importante na maneira como vê o mundo e se relaciona com os outros.

A resposta a todas as questões permite a obtenção de uma nota global, bem como vários índices sobre a pessoa. Pela maneira como está construído, o valor global do autoconceito é dado pela soma das pontuações obtidas, de modo que uma pontuação mais elevada corresponde sempre a um melhor autoconceito. Todos os itens têm bom valor discriminativo, não sendo sensíveis à variável sexo. O Inventário tem boa consistência interna e elevada estabilidade temporal. A validade preditiva é boa, tendo sido corroborada por investigações posteriores estando aferida para a população portuguesa.

Pretendemos também com a utilização deste instrumento avaliar outras dimensões psicológicas, uma vez que o ICAC relaciona o autoconceito com a autoimagem e o *stress* (Vaz Serra, 1992), mostrando que os indivíduos com autoconceito elevado e sentimentos de autoeficácia tendem a apresentar bons mecanismos para lidar com situações indutoras de *stress* assim como têm mostrado maior tendência para desenvolver expectativas positivas (e vice-versa), mostrando o ICAC uma boa capacidade preditiva em relação às expectativas (Vaz Serra, 1986).

Também Andrade (1997) refere que quanto melhor é o autoconceito do indivíduo menor é a propensão para desenvolver sintomas devido ao *stress*. Sintetizando, um bom autoconceito ajuda o indivíduo: a ter uma percepção positiva de si mesmo; a sentir-se bem consigo próprio e com os outros; a ter estratégias de *coping* mais adequadas; a perceber o mundo de forma menos ameaçadora e, por conseguinte a ter uma melhor saúde mental.

Como já referido anteriormente todos os itens do ICAC têm bom valor discriminativo, não sendo sensíveis à variável sexo. O Inventário tem também boa consistência interna (0.791 Coeficiente Spearman-Brown, utilizado com 920 elementos da amostra) e elevada estabilidade temporal (com coeficiente de correlação de teste-reteste de 0.838, para 108 elementos). A validade preditiva é boa, tendo sido corroborada por investigações posteriores (Vaz-Serra; Gonçalves; Firmino, 1986; Vaz-Serra; Matos; Gonçalves, 1986).

O Inventário procura registar apenas dados significativos relacionados com o autoconceito social e emocional. As questões do mesmo permitem estabelecer correlações positivas com um valor de $P < .001$ com a nota global obtida de autoconceito.

7.4. ESCALA DE AVALIAÇÃO DA AUTOESTIMA GLOBAL – EAE

A Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES) – Escala de Autoestima de Rosenberg (EAE – Anexo V), adaptada e traduzida por José Pedro Leitão Ferreira (2001), foi o instrumento selecionado para avaliarmos a Autoestima Global da nossa amostra. Esta escala foi desenvolvida por Rosenberg (1965), com base na escala original de Gutman (1953), que foi modificada com o objetivo de atingir uma medida unidimensional da autoestima global.

A EAE é constituída por dez itens, cinco são positivos e cinco são negativos, e são apresentados de uma forma alternada, reduzindo o risco de resposta direcionada. Para cada um destes itens existem as seguintes opções de resposta: “Concordo plenamente”, “Concordo”, “Discordo” e “Discordo plenamente”. Para cada opção de resposta existe um valor de 0 a 3, variando consoante a afirmação em causa. Os itens relativos à autoconfiança (1, 3, 4, 7 e 10), tem a seguinte pontuação: Concordo completamente = 3, Concordo = 2, Discordo = 1 e Discordo completamente = 0. Já relativamente aos itens relacionados com a Auto depreciação (2, 5, 6, 8, e 9), a pontuação é a seguinte: Concordo completamente = 0, Concordo = 1, Discordo = 2 e Discordo completamente = 3.

Após o preenchimento dos questionários é realizada a soma de cada um dos valores obtidos, em cada um dos itens. Este valor final encontra-se entre os 0 e 30 pontos, e diz respeito à autoestima global. Segundo alguns autores (Vargas; Dantas; Góis, 2005), a alta

pontuação na EAE expressa o sentimento positivo que o indivíduo possui acerca de si mesmo, levando ao respeito por si próprio e a consciência de que é capaz, sem sentimento de superioridade. Pontuações entre 15 e 25 estão dentro da faixa normal, pontuações abaixo de 15 sugerem uma baixa autoestima, que implica autorrejeição, insatisfação e desprezo por si mesmo.

Esta escala tem boa consistência interna e validade fatorial. Apresenta qualidades psicométricas satisfatórias, mostrando-se um instrumento confiável para medir a autoestima, estando adaptada para a população portuguesa.

7.5. ESCALA DE PERCEÇÃO DE STRESSE – EPS

A Escala de Perceção de Stresse (EPS - Anexo VI) adaptada por J. Pais Ribeiro e T. Marques para a população portuguesa, propõe avaliar o grau em que um indivíduo aprecia as suas situações de vida como stressantes. Nesta perspetiva, explicam os autores, Cohen, Kamarck e Mermelstein (1983) só haverá stressores em função, não do evento em si, mas sim da apreciação cognitiva do evento, ou seja, somente se, a) a situação é apreciada como ameaçadora e, b) se os recursos pessoais para enfrentar a situação são insuficientes.

Os autores da escala original, Cohen, Kamarck e Mermelstein (1983) produziram três escalas, uma de 14 itens, (outra com 10 desses 14 itens, resultado da análise em componentes principais da versão de 14 itens, e ainda uma versão de quatro itens, 1988). A escala de 14 itens é referida como uma das mais utilizadas para avaliar a perceção de stresse. Na versão portuguesa escolhida, a escala mantém os 14 itens, escala essa que usámos neste estudo.

A EPS assume também a perspetiva teórica que

“a pessoa interage ativamente com o meio ambiente, apreciando os acontecimentos como potencialmente ameaçadores ou desafiantes à luz dos recursos de coping disponíveis” (Cohen et al, 1983, p. 386).

As propriedades métricas apresentam características idênticas à original podendo considerar-se que avalia do mesmo modo o mesmo construto. As perguntas formuladas incidem sobre os sentimentos e pensamentos ocorridos no último mês, dos sujeitos inquiridos. As respostas são dadas numa escala ordinal de cinco posições, acerca da frequência com que aqueles sentimentos ou pensamentos ocorreram, variando entre “nunca” e “muitas vezes” (que recebem uma classificação entre 0 e 4). Os itens formulados pela positiva, que os autores designam como itens positivos, (itens 4, 5, 6, 7 e 8) – ver questionário, anexo VI, têm a pontuação revertida (de 4 a 0), os restantes itens formulados pela negativa, são itens

negativos, pelo que, para chegar à nota total se deverão somar os valores de todos os itens, de modo que a um valor mais elevado corresponda maior stresse.

A pontuação da EPS obtém-se portanto atribuindo às respostas dos itens negativos (1, 2, 3, 6, 9, 10, 11, 12, 13 e 14) os valores como se exemplifica (e.g., 0 (nunca) = 0, 1 (quase nunca) = 1, 2 (algumas vezes) = 2, 3 (com muita frequência) = 3 e 4 (muitas vezes) = 4. Para as respostas aos itens positivos (4, 5, 7 e 8) revertem-se os valores (e.g., 0 (nunca) = 4, 1 (quase nunca) = 3, 2 (algumas vezes) = 2, 3 (com muita frequência) = 1 e 4 (muitas vezes) = 0). Os valores totais poderão variar entre 0 a 56.

CAPÍTULO VIII – PROCEDIMENTOS

8.1. RECOLHA DE DADOS

“Nenhum procedimento científico pode conter uma resposta sobre a relativa desejabilidade de uma coisa...”
(Kerlinger, 1980)

Após a revisão da literatura, na qual mencionamos os conceitos, que estão diretamente relacionados com o presente trabalho, tal como alguns autores que ao longo do tempo se dedicaram à investigação nesta área, surge a necessidade de referir os procedimentos metodológicos utilizados. Assim, primeiramente os docentes foram contactados, de modo informal, por escrito (email), por telefone ou presencialmente, no sentido de averiguar da disponibilidade de poderem, de modo voluntário, participar no nosso estudo, para posteriormente aplicarmos os instrumentos de investigação preconizados.

Numa fase posterior estabelecemos com os mesmos um protocolo de consentimento livre e esclarecido, onde garantimos a confidencialidade, a privacidade e o anonimato das informações recolhidas, aqui expresso como *Termo de Consentimento*, de comprometimento livre e esclarecido, na aplicação dos instrumentos, nomeadamente nas condições de gravação dos dados da entrevista e do anonimato dos entrevistados (Anexo VII).

O pesquisador deve comprometer-se formalmente, aquando da divulgação dos resultados do projeto, com a preservação do anonimato dos participantes do estudo. Isto inclui a não utilização de iniciais, números de registos em instituições ou outras formas de identificação. Também deverá deixar claro que os dados da investigação foram obtidos de forma apropriada e voluntária, com o consentimento livre e esclarecido dos participantes, aqui expresso como *Declaração de Consentimento* (Anexo VIII); A calendarização de todas as tarefas obedeceu a

um *Cronograma* de realização de todas as etapas do estudo, incluindo a realização das entrevistas e a aplicação das escalas, com a previsão das datas da sua conclusão (Anexo IX).

O inquérito biográfico e a entrevista semiestruturada foram construídos pelo investigador. Relativamente aos instrumentos IV, V e VI, nomeadamente as escalas de medição do autoconceito, autoestima e perceção de stress obtivemos autorização dos seus autores ou responsáveis pela adaptação para Portugal, para a utilização neste estudo.

Depois de aplicadas as entrevistas, que decorreram entre meio de fevereiro e meio de maio de 2014, procedeu-se à sua transcrição integral que poderá ser encontrada no Anexo X. Posteriormente elaborou-se a Grelha de Análise de Conteúdo (Anexo XI), documento de análise que nos permitiu segmentar, salientar e retirar as informações mais importantes do conteúdo das entrevistas, de modo a melhor visualizarmos e compreendermos o mesmo e podermos interpretar e apresentar os seus resultados.

8.2. ANÁLISE DE CONTEÚDO

Para a realização desta tarefa, análise de conteúdo, podemos recorrer a três grandes métodos de análise: a análise temática, se esta incidir mais sobre certos elementos do discurso; a análise formal se incidir mais sobre a forma e, a análise estrutural se este incidir mais sobre as relações entre os seus elementos.

Na nossa investigação, tendo em conta que as variáveis estão definidas à partida, de acordo com o enquadramento teórico, as categorias foram definidas após uma “*leitura flutuante*” (Bardin, 2004: 96), das respostas e selecionados exemplos ilustrativos de cada uma delas para categorizarmos as mesmas, sendo os elementos nelas integrados à medida que vão sendo encontrados no decorrer do processo de análise.

A exploração das mesmas foi desenvolvida de acordo com as regras previamente estabelecidas (unidade de registo, unidade de contexto e regras de enumeração), permitindo a transformação dos dados brutos do texto em dados organizados. Procedeu-se, fundamentalmente, a uma análise temática do conteúdo das respostas sendo avaliada a frequência de aparição dos elementos no discurso dos docentes, pressupondo que a importância de um elemento aumenta com a frequência da sua aparição.

Desta análise de conteúdo das respostas às questões colocadas no instrumento Inquérito por Entrevista, extraíram-se os segmentos (unidades de contexto) considerados mais expressivos para cada questão colocada, constantes da Grelha de Análise de Conteúdo, Anexo

XI. É de referir que fomos sempre fiéis na transcrição das palavras e expressões dos docentes entrevistados, de forma a não se perder a genuinidade e riqueza do seu discurso.

Da análise de conteúdo das respostas às entrevistas realizadas no âmbito desta investigação verificou-se coincidência/unanimidade/uniformidade na classificação de 271 unidades de contexto das 285 distinguidas, o que equivale a 95%. Não se tendo verificado coincidência/unanimidade/uniformidade na classificação de 14 unidades de contexto das 285 distinguidas, o que equivale a 5%.

Relativamente à análise quantitativa das três escalas utilizadas foi feito um estudo estatístico, nomeadamente, médias, desvios-padrões, variâncias e análise fatorial, trabalhados dados comparativos sobre o género, a idade e o tempo de serviço, frequências e percentagens de resposta. Para melhor interpretação, sintetização e compreensão dos resultados obtidos foram elaborados vários quadros onde procurámos apresentar de forma clara e explícita, os dados trabalhados, estabelecendo dados comparativos, avaliativos e analíticos para assim compreendermos mais seguramente a sua significação.

CAPÍTULO IX – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Não se destinando a testar hipóteses, este estudo busca antes, partindo de algumas questões latas, procurar pistas de estudo sem deixar de se ter em vista dados que de algum modo contribuam para um suporte plausível de teorias (Taylor e Bogdan, 1984).

Trata-se assim, de realizar um estudo em contexto de descoberta, não de prova (Lessard-Hébert *et al.*, 1990), que definimos como exploratório em termos dos seus objetivos. Nele, procuramos as percepções dos sujeitos – realidades múltiplas e não realidades únicas – sob estudo admitindo que podem contribuir, de forma significativa, para a compreensão dessas realidades, do ser humano e suas experiências. Assume então um carácter descritivo/interpretativo no quadro de uma metodologia qualitativa, mas também complementado por uma metodologia quantitativa, elaborada apenas e só tendo consciência que se trata de um estudo limitado com *n* não representativo e que apenas foi realizada no sentido de elaborar alguns ensaios com os dados possíveis. Com um *n* nomeadamente de 60 ou superior, na nossa amostra, já poderíamos eventualmente tecer alguma comparação com os dados de referência dos autores. Este trabalho deve ser entendido numa perspetiva humanista, na medida em que valorizamos neste nosso trabalho a riqueza obtida nas entrevistas efetuadas. Foi muito importante para nós ouvir os professores que hoje estão no centro do

debate educacional e são agentes de mudança num mundo conturbado e repleto de uma crise de valores, podendo neste contexto em que se encontram, aprender-se sobre as suas concepções, conflitos, sucessos e dificuldades.

9.1. ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

Como já referimos anteriormente as respostas obtidas no Inquérito por entrevista foram agrupadas por questão e por professor, dentro do tema, categoria e subcategoria da mesma, na Grelha de Análise de Conteúdo (Anexo XI). Convém salientar que foram retiradas as unidades de registo e de contexto mais relevantes para cada questão colocada, uma vez que utilizámos uma análise de conteúdo (método de análise), pois consiste na utilização de procedimentos, sistemáticos e objetivos, de descrição dos conteúdos das mensagens, procedimentos esses visando a obtenção de indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos à origem das mensagens, ou seja, ao emissor e seu contexto (Bardin, 2004). É oportuno também lembrar que a análise de conteúdo é também um esforço de interpretação de significados que "oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade" (Bardin, 2004: 9). Procurámos que a nossa análise fosse a mais objetiva, sistemática e quantitativa possível e que nos permitisse fazer inferências válidas sobre o conteúdo analisado, de forma a apreender o significado das respostas obtidas, enriquecendo posteriormente a interpretação dos resultados. Esta ideia é reforçada por Lefebvre (1994), ao referir que a análise de conteúdo se constitui como a principal técnica da investigação qualitativa. Esta tarefa comportou as quatro fases preconizadas por Bardin: a delimitação de objetivos; a constituição do *corpus*; a definição das categorias e a definição das unidades de análise, respeitando sempre “um conjunto de boas categorias” (Bardin, 2004: 119), como: exaustividade, pertinência, objetividade / fidelidade, homogeneidade, exclusão mútua e produtividade.

Com os dados apurados, embora com as devidas reservas em termos de limitações a que a amostra nos condiciona, podemos identificar o perfil do docente da nossa amostra através das características emergentes nas respostas às questões colocadas. Os principais resultados indicam-nos que:

⇒ No que respeita ao 1º bloco de questões cuja temática está relacionada com as expectativas de início de carreira, nomeadamente a formação inicial e o desenvolvimento profissional, mais especificamente no que concerne à opção de ser professor 53, 33% da nossa amostra,

correspondente a 8 docentes fizeram-no de forma consciente e determinada, 33,33% (5 docentes) fizeram-no de forma inata e 13,33% (2 docentes) por mero acaso.

⇒ Quando questionados sobre que tipo de preparação forneceu essa formação inicial, as respostas ficaram-se pela boa preparação para a vida profissional, a nível global, cerca de 7 docentes (46, 66%); uma boa preparação mas apenas na componente científica, cerca de 5 docentes (33,33%); preparação insuficiente para a vida profissional referido por 2 docentes (13,33%) e ainda 1 docente que refere ter tido uma boa preparação mas apenas pedagogicamente, correspondente a 6,66%.

⇒ Procurámos também estabelecer a correspondência da formação inicial, com as expetativas iniciais. As respostas obtidas foram elucidativas: 40% (6 docentes) salienta que correspondeu; 33,33% (5 docentes) diz não ter correspondido e 20% (3 docentes) refere que houve uma correspondência razoável.

⇒ Na correspondência das expetativas iniciais com o desenvolvimento profissional atual os resultados obtidos foram: têm correspondido 66, 66% (10 docentes); não têm correspondido 13, 33% (2 docentes) e têm correspondido razoavelmente 20% (3 docentes).

⇒ Relativamente aos aspetos em que a formação os preparou bem para o exercício docente / não preparou para o exercício docente, os docentes dividiram-se em dois grandes grupos, os que entendem que ficaram bem preparados na globalidade, cerca de 40% correspondente a 6 docentes e os que entendem que a formação só os preparou parcialmente, cerca de 60%, correspondente a 9 docentes.

⇒ Quando questionados sobre o papel atribuído à formação inicial, as respostas foram elucidativas: 60% (9 docentes) considerou-o fundamental, 33, 33% (5 docentes) considerou-o Relevante/ importante e apenas 6,66% (1 docente) considerou pouco relevante/pouco importante.

⇒ Sobre as dificuldades/aspetos negativos e aspetos positivos sentidos por se possuir uma formação especializada, os resultados foram quase unânimes: 86,66%, ou seja 13 dos docentes consideraram haver, no global, mais aspetos positivos do que outros e 13,33%, ou seja 2 docentes apenas, não se pronunciaram de forma clara sobre esta questão.

⇒ No que respeita à forma como se veem e se sentem na profissão, no 2º bloco de questões, nomeadamente à sua autoimagem, à sua autoestima, ao nível de autoconceito e ao estado de espírito no desempenho da sua atividade profissional, iniciando com a imagem que tinham da profissão quando acabaram o curso, reuniu respostas muito diversificadas: 26, 67%, ou seja 4 docentes considerou-a excelente, 40% ou seja 6 docentes considerou-a boa, 20% ou seja 3

docentes consideraram-na má, 6,66% ou seja 1 docente respondeu que essa imagem ficou ainda em construção e 6,66% ou seja 1 docente ficou sem qualquer imagem da profissão.

⇒ Por paralelismo à questão anterior esta questão prendia-se com a imagem que têm hoje da profissão. Também nesta questão as respostas foram diversificadas mas bem mais expressivas: 26,67%, ou seja 4 docentes considera-a boa, 60% ou seja 9 docentes consideram-na má, 6,66% ou seja 1 docente tem uma imagem confusa da profissão e 6,66%, 1 docente considera-a uma imagem razoável.

⇒ Quanto àquilo que consideram mais importante na profissão, os alunos e a sala de aula tiveram uma expressão de 60%, correspondente a 9 docentes, aquilo que se faz foi a resposta de 26, 67% da amostra, correspondente a 4 docentes, a sua natureza e funcionalidade ficou-se pelos 6, 66%, correspondente a 1 docente e por último saber ouvir e a Ética, correspondente também a 6, 66%, ou seja, a 1 docente da nossa amostra.

⇒ Relativamente à questão “Como se veem e se sentem na escola atual?” as respostas repartiram-se por três considerações diferentes: bem 66,66%, correspondente a 10 docentes, mal 20%, correspondente a 3 docentes e muito mal 13,33%, correspondente a 2 docentes.

Nesta questão pedimos ainda que, com três palavras, caracterizassem o estado de espírito atual no desempenho da sua atividade profissional. As que mais foram referidas são sintomáticas e muito expressivas: cansaço (3 respostas); empenho (2 respostas); alegria (5 respostas); motivado (2 respostas); frustrado; desiludido; desvalorizado; dedicação; desmotivado; preocupado; entre outras, todas com uma resposta.

⇒ No terceiro bloco de questões, dedicado à Supervisão Pedagógica, nomeadamente no que respeita à colegialidade e à prática pedagógica, solicitámos que caracterizassem as práticas de supervisão que experimentaram enquanto estudantes, obtendo as seguintes respostas: boas e eficientes 53,33%, correspondente a 8 docentes; razoáveis ou suficientes 26,67%, correspondente a 4 docentes; más ou negativas 13,33%, correspondente a 2 docentes e foi referido ainda que não houve supervisão 6,66%, correspondente a 1 docente.

⇒ Sobre os impactos que essa experiência de supervisão possa ter tido na formação pessoal e na formação para o exercício docente, as respostas foram claras: 46,67% (7 docentes) considerou que foram impactos positivos, 33,34% (5 docentes) considerou que foram impactos importantes, 6,66% (1 docente) considerou-os fundamentais, 6,66% (1 docente) diz não ter existido supervisão e 6,66% (1 docente) considera não ter havido impactos dessa experiência, na sua formação.

⇒ No que respeita à relação entre a colegialidade, a supervisão pedagógica e a prática pedagógica dos docentes nas escolas de hoje, as respostas dos docentes da nossa amostra repartiram-se do seguinte modo: 53,33%, correspondente a 8 docentes considera que existe colegialidade nas escolas de hoje, 33,33%, correspondente a 5 docentes considera que ela não existe e 13,33%, correspondente a 2 docentes considera que a existência da colegialidade depende muito dos grupos onde os professores estão inseridos, daí existir nuns grupos e noutros não. Sobre a supervisão, 13,33% (2 docentes) diz que a mesma existe nas escolas de hoje e 86,66% (13 docentes) diz não existir, percentagem muito significativa. Outros dados foram ainda recolhidos, como o facto de a existirem, supervisão e colegialidade, poderem ser uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes, na opinião de 80% (12 docentes) dos inquiridos enquanto 20% (3 docentes) refere que a questão da supervisão passa muito ao lado do seu quotidiano.

⇒ No último bloco de questões, sobre o que define a essência da identidade profissional dos docentes, nomeadamente no que respeita à motivação intrínseca, às vantagens da experiência e do tempo de serviço e à sua capacidade de resistência ou não, às mudanças sociais e profissionais, dificuldades e obstáculos da profissão, que poderão conduzir a situações de stresse, questionámos sobre a existência atual de motivação no ensino e na sua prática diária. 53,33%, correspondente a 8 docentes respondeu que sim, 13,33%, correspondente a 2 docentes diz não ter motivação e 33,33% correspondente a 5 docentes refere que tem, mas com muitas flutuações.

⇒ Relativamente à evolução da motivação ao longo da carreira (se sente menos motivação agora do que no início), as respostas foram elucidativas: 13,33% (2 docentes) refere que a motivação é maior agora, 40% (6 docentes) refere ser menor e 46,66% (7 docentes) refere ter a mesma motivação do início de carreira.

⇒ Sobre a influência das alterações sociais e da conjuntura económica na motivação atual, os números foram reveladores, 86,66% (13 docentes) respondeu que há muita influência desses aspetos na sua motivação atual e 13,33% (2 docentes) referiu haver pouca influência.

⇒ No que se refere ao peso da experiência e do tempo de serviço na resistência dos docentes, para enfrentar as dificuldades da profissão e na sua capacidade de aceitação das mudanças, as respostas foram expressivas: 66,66% (10 docentes) diz que esses fatores têm um papel decisivo e 33,33% (5 docentes) diz terem um papel determinante.

9.2. INVENTÁRIO CLÍNICO DO AUTOCONCEITO – ICAC

No Anexo XIII apresentamos o estudo de fundo do autor que teve o intuito de nos colocar de uma forma aprofundada num dos eixos da problemática desta tese, neste caso aprofundar a leitura doutros trabalhos sobre a relação clínica e o autoconceito. Como já salvaguardámos anteriormente as análises que eventualmente apresentamos situam-se na esfera da curiosidade, uma vez que temos consciência que a nossa análise não é comparável com a estatística do autor. Tentaremos aliviar a leitura dos resultados, tornando-a tão agradável quanto nos for possível limitando os dados ao estritamente necessário para a compreensão dos resultados do estudo efetuado.

9.3. ESCALA DE AVALIAÇÃO DA AUTOESTIMA GLOBAL – EAE

No Anexo XIV apresentamos o estudo de fundo do autor que teve o intuito de nos colocar de uma forma aprofundada num dos eixos da problemática desta tese, neste caso aprofundar a leitura doutros trabalhos sobre a autoestima. Como já salvaguardámos anteriormente as análises que eventualmente apresentamos situam-se na esfera da curiosidade, uma vez que temos consciência que a nossa análise não é comparável com a estatística do autor.

9.4. ESCALA DE PERCEÇÃO DE STRESSE – EPS

No Anexo XV apresentamos o estudo de fundo do autor que teve o intuito de nos colocar de uma forma aprofundada num dos eixos da problemática desta tese, neste caso aprofundar a leitura doutros trabalhos sobre o stress. Como já salvaguardámos anteriormente as análises que eventualmente apresentamos situam-se na esfera da curiosidade, uma vez que temos consciência que a nossa análise não é comparável com a estatística do autor.

CAPÍTULO X – INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Ao iniciarmos este capítulo, chegamos ao momento mais desejado desta investigação, a contribuição pessoal, sem a qual “uma centena de pedaços soltos de informação interessante não terá qualquer significado” (Bell, 1997: 160), se não forem devidamente analisados e interpretados. Estas duas fases

“apesar de conceptualmente distintas aparecem sempre estritamente relacionadas. A análise tem como objetivo organizar e sumariar os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. A interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante a ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos” (Gil, 1989: 166).

10.1. ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

Este instrumento foi muito valioso pois permitiu-nos aprofundar o nosso conhecimento sobre as opiniões que os nossos inquiridos têm sobre as temáticas abordadas nas questões da entrevista. As respostas foram devidamente analisadas, como já referimos anteriormente e deixamos patente agora a nossa interpretação das mesmas, que pretende, apesar das limitações inerentes à própria investigação, identificar o perfil do docente da nossa amostra.

Os docentes da nossa amostra quanto às expectativas de início de carreira, nomeadamente no que concerne à opção de ser professor revelaram, no geral, que o fizeram de forma consciente e determinada ou de forma inata, estando portanto na profissão por vontade sendo que a formação inicial realizada forneceu à maioria uma boa preparação para a vida profissional, a nível global, embora alguns refiram que essa preparação foi só no plano pedagógico e apenas três docentes declararam ter tido uma preparação insuficiente para a vida profissional.

Na correspondência que efetuámos entre a formação inicial e as expectativas iniciais diz-nos que dois terços dos docentes declara ter havido correspondência entre ambas e um terço diz não ter havido. Sobre a correspondência entre as expectativas iniciais e o desenvolvimento profissional atual os resultados obtidos foram semelhantes, dois terços dos docentes diz ter correspondido enquanto apenas dois docentes diz não ter correspondido.

Quanto à formação inicial e ao tipo de formação que a mesma forneceu distinguimos duas correntes de opinião, os que entendem que ficaram bem preparados na globalidade, e os que entendem que a formação só os preparou parcialmente. Sobre o papel atribuído a essa formação os docentes consideraram-na na sua maioria fundamental, ou relevante/ importante. Ainda no que se prende com a temática da formação inicial a maioria dos docentes da nossa amostra considera haver mais aspetos positivos do que negativos pelo facto de possuírem uma formação especializada. No final deste bloco podemos concluir portanto que o docente da nossa amostra está na profissão por gosto, a formação inicial teve um papel fundamental assim como lhe forneceu uma boa preparação, importante na sua construção, pois como referimos anteriormente a formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relação ao saber e ao conhecimento que se encontra no centro da nossa identidade pessoal (Dominicé, 1986).

No que respeita à forma como se veem e se sentem na profissão, nomeadamente a imagem que tinham da profissão quando acabaram o curso revelou considerações que vão do

excelente, a sem qualquer imagem da profissão, apesar da maioria a considerar boa. Por paralelismo, quanto à imagem que têm hoje da profissão, as opiniões divergem um pouco das da primeira questão. Três terços dos docentes, ou seja 9 docentes, têm uma má imagem da profissão e apenas um terço tem uma boa imagem.

Sobre o que consideram mais importante na profissão, os alunos e a sala de aula foram as opiniões mais referidas. Quanto à questão “Como se veem e se sentem na escola atual?” as considerações da maioria foram bem embora 3 docentes tenha considerado que se sente mal e 2 docentes muito mal. Na caracterização do estado de espírito atual no desempenho da atividade profissional, as palavras mais referidas foram expressivas: cansaço; alegria; motivado; frustrado; desiludido; desvalorizado; dedicação; desmotivado; preocupado. Deste bloco sobre a imagem que tem da profissão, o docente da nossa amostra tem uma boa imagem da profissão quando acabou o curso mas a mesma não é correspondente à imagem atual, que sofre algumas alterações, sendo atualmente uma má imagem. O mais importante para este docente é a sala de aula e a relação com os seus alunos e apesar de se sentir no geral bem, na escola atual, há alturas em que se sente mal ou se sente confuso e perdido, tanto se sente motivado como desiludido, alegre mas desvalorizado e preocupado. Estas conclusões remetem-nos para McClelland, 1975 que nos diz que uma grande necessidade dos docentes é a de afiliação e consiste no desejo e vontade de ter amigos e ser aceite por outras pessoas. É assim definida como um interesse recorrente em estabelecer, manter ou restaurar um relacionamento afetivo positivo com os outros. Os sujeitos com um elevado grau desta necessidade normalmente preferem situações mais cooperantes do que competitivas e desejam relacionamentos que impliquem elevado grau de mútua compreensão (McClelland, 1989). É assim compreensível que os docentes referiram que onde se sentem bem e o que lhes é mais importante na profissão é a sala de aula e a relação com os alunos, pois é o local onde se estabeleceram e estabelecem laços afetivos diários com outros, os alunos, onde existe também um grau de cumplicidade entre professor e alunos, que implica também um grau de confiança e compreensão mútuas. Conclui-se portanto, que quanto ao chamado mal-estar docente associado ao stress docente constatamos, no geral, que dentro da sala de aula, no trabalho próprio e específico e que é essencial à profissão, a maioria dos docentes inquiridos sente-se bem, mas sentem-se os seus efeitos no que respeita à excessiva burocracia, desvalorização da carreira e falta de reconhecimento estatal e social, que os mesmos docentes acentuam como sendo os fatores que os fazem sentir-se mal retirando-lhes motivação para a sua atividade diária.

No que concerne à Supervisão Pedagógica, nomeadamente no que respeita à caracterização das práticas de supervisão que experimentaram enquanto estudantes, metade da nossa amostra considera-as boas e eficientes e a outra metade considera-as razoáveis ou suficientes, más ou negativas. Sobre os impactos que essa experiência de supervisão teve na formação pessoal e na formação para o exercício docente, a maioria dos docentes considerou que foram impactos positivos, importantes e fundamentais, havendo apenas um docente que considera não ter havido impactos dessa experiência, na sua formação. Sobre a existência de colegialidade nas escolas de hoje, metade dos docentes da nossa amostra considera que existe, um terço considera que ela não existe e dois docentes consideram que a existência da colegialidade depende muito dos grupos onde os professores estão inseridos, daí existir nuns grupos e noutros não. Sobre a existência de supervisão nas escolas de hoje as respostas foram muito elucidativas, apenas 2 docentes diz existir, sendo contrária a opinião dos outros 13 docentes, que referem que a mesma não existe. 80% (12 docentes) dos inquiridos referiu ainda que a existirem, supervisão e colegialidade, poderiam ser uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes. Sobre o perfil do docente da nossa amostra no que respeita à colegialidade e supervisão pedagógica, temos um docente que considera boas e eficientes as práticas de supervisão que teve enquanto estudante e que dessa experiência resultaram impactos positivos e importantes para a sua formação pessoal e profissional. Este docente considera existir colegialidade nas escolas mas não vê acontecer supervisão nas mesmas, mas considera que ambas em parceria poderiam ser uma mais-valia no auxílio à prática profissional docente. Lembrando as palavras de Nóvoa (2003), a dimensão da partilha é cada vez mais essencial numa escola que tem de cuidar de alunos tão diferentes e que, para isso, necessita de professores habituados ao diálogo, à relação com o outro, ao trabalho coletivo, à consolidação de rotinas e culturas profissionais baseadas na cooperação. “O professor de hoje não tem tempo para refletir sobre o seu lugar na sociedade, porque a sociedade também não tem tempo para ele e, sobretudo, porque a sociedade pós-industrial nem sequer reconhece a nobreza e a complexidade do seu trabalho” (Nóvoa, 2002:41), se atendermos e considerarmos que estas palavras são atualíssimas, porque de facto a sociedade não reconhece o trabalho dos professores, estes não se sentem valorizados mas sim desrespeitados, havendo de facto falta de diálogo e de partilha tão importantes no desenvolvimento profissional dos docentes, onde se pretende provocar mudanças nos conhecimentos, crenças e práticas.

Importa ainda referir que autores diversos (Vieira, 1993; Zeichner, 1993; Carreiro da Costa, 1996; Piéron, 1996) salientam a relevância do processo de supervisão pedagógica

como um factor de importância fundamental na preparação de professores, onde uma boa e aconselhável supervisão / orientação terá que significar a implementação de um clima de cumplicidade ativa, criativa, empenhada e cooperante entre todos os elementos da comunidade escolar, possibilitando-se o desenvolvimento de sinergias fundamentais a um trabalho de equipa que deverá ter como objetivo final a satisfação e bem-estar dos alunos. Verificamos assim, que no universo onde os docentes da nossa amostra trabalham não há processo algum de supervisão a decorrer, fazendo jus às suas palavras, embora se constate trabalho de equipa em alguns grupos disciplinares.

Sobre o que define a essência da identidade profissional dos docentes, nomeadamente no que respeita à existência atual de motivação no ensino e na sua prática diária, metade considera ter, um terço dos docentes refere que tem, mas com muitas flutuações e apenas dois docentes diz não ter motivação. Relativamente à evolução dessa motivação ao longo da carreira apenas 2 docentes referem que a motivação é maior agora, contrariando a maioria que refere ou ser menor ou ter a mesma motivação do início de carreira. Sobre a influência das alterações sociais e da conjuntura económica na motivação atual, as respostas foram reveladoras, a maioria dos docentes referiu haver muita influência desses aspetos na sua motivação atual. No que se refere ao peso da experiência e do tempo de serviço na sua resistência para enfrentar as dificuldades da profissão e na sua capacidade de aceitação das mudanças, os docentes da nossa amostra referem que esses fatores têm um papel decisivo e determinante.

Neste último bloco de questões encontramos um docente que apesar de todos os constrangimentos ainda tem motivação para o ensino apesar de por vezes a mesma ter algumas flutuações e ter também sofrido uma diminuição ao longo da carreira. Estas flutuações prendem-se sobretudo com fatores sociais e económicos mas também com a desvalorização da profissão docente. Uma das investigações mais referenciadas no estudo do desenvolvimento profissional dos professores foi a realizada por Huberman (1989). Para este autor a fase de estabilização, que ocorre entre os quatro e os seis anos de prática profissional, significa o compromisso definitivo com a profissão escolhida, o assumir da identidade profissional, implicando a rejeição de outras alternativas. Esta fase já foi há muito abandonada pelos docentes da nossa amostra, que se sentem mais numa fase da carreira que implica o reconhecimento do seu trabalho, como Kaiser (1982) que considerando que o desenvolvimento profissional do professor pode ir no sentido da sua motivação ou, ao contrário, do seu mal-estar profissional, consoante sejam ou não satisfeitas as suas

necessidades de estima, através do reconhecimento, e de auto-atualização, através da responsabilização e da autonomia, daí as flutuações de motivação dos nossos docentes. É sobretudo a experiência e o *savoir faire* dos docentes que os ajudam a resistir e a enfrentar as mudanças constantes que se têm feito sentir na profissão nos últimos tempos. No II capítulo deste estudo referimos Dominicé (1986) que lembra que se deve devolver à experiência o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) passando pela constatação de que o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo do seu percurso de vida, e lhe confere instrumentos para enfrentar o seu dia-a-dia, tal qual os docentes da nossa amostra mencionam. Ninguém se deve contentar portanto em receber o saber, como se ele fosse trazido do exterior pelos que detêm os seus segredos formais. Como nos diz Dominicé, 1990:149-150, “A noção de experiência mobiliza uma pedagogia interativa e dialógica”. E como dissemos também o trabalho centrado na pessoa do professor e na sua experiência é particularmente relevante nos períodos de crise e de mudança, pois uma das fontes mais importantes de *stress* é o sentimento de que não se dominam as situações e os contextos de intervenção profissional. É preciso um tempo para acomodar as inovações e as mudanças, para refazer as identidades (Cole e Walker, 1989).

Quanto à relação entre os níveis motivacionais e o ciclo de ensino, um dos objetivos que primeiramente queríamos ver respondido há a referir que existem algumas diferenças. Assim, constata-se que nos docentes do pré-escolar e nos do 3º ciclo existe motivação e nos docentes dos restantes ciclos existe pouca motivação atualmente. Quanto à evolução da mesma desde o início da carreira até ao momento presente concluímos que se mantém igual no pré-escolar e no ensino secundário e diminuiu consideravelmente ao longo dos últimos anos, nos 1º, 2º e 3º ciclos. Há ainda a acrescentar que alguns docentes que referiram estar ainda motivados no momento atual, o fizeram ressaltando o facto de se sentirem também injustiçados, desvalorizados e desiludidos com a profissão que abraçaram.

10.2. INVENTÁRIO CLÍNICO DO AUTOCONCEITO – ICAC

Dos resultados obtidos podemos concluir que os docentes da nossa amostra possuem um autoconceito bastante elevado, tendo em conta os valores individuais obtidos no inventário, que se situam muito acima da média, tendo 11 docentes obtido um autoconceito acima dos 80. Para Vaz Serra este construto apresenta características importantes porque engloba o que se denomina a identidade de um indivíduo, permitindo-nos compreender a continuidade e a coerência do comportamento humano ao longo do tempo. Assim, para os valores registados,

somos levados a concluir que a identidade profissional dos docentes está bem definida e foi sendo consolidada ao longo da carreira.

Com limitações estatísticas devido ao *n* reduzido da nossa amostra, registamos também que a variação de valores obtidos entre géneros é praticamente inexistente. Relativamente aos grupos etários dos docentes conclui-se que o grupo em que os valores são mais elevados é o dos 46 a 50 anos, ou seja, na classe dos professores com as idades intermédias, no nosso estudo. Estes resultados dever-se-ão possivelmente a ser um grupo etário mais jovem, por isso com mais energia e que não se encontra ainda tão desgastado com todas as alterações na carreira e perda de direitos da mesma, situação a que se tem assistido nos últimos anos. Apesar do grupo com mais idade, o dos 51 a 59 anos, o grupo com mais docentes no nosso estudo (8) estar já de olhos postos na reforma e muitos até terem solicitado rescisão da carreira, consegue também valores elevados muito próximos da média global (83,46). Os valores mais baixos de autoconceito, na nossa amostra situaram-se no grupo etário com menos idade, o dos 41 a 45 anos.

Relativamente ao tempo de serviço concluímos haver uma correspondência desta variável com a da idade, uma vez que os valores mais elevados foram no grupo com 26 a 30 anos de serviço que é o correspondente ao dos 46 a 50 anos de idade, também o grupo que obteve os valores mais elevados de autoconceito. A mesma correspondência acontece entre o grupo com mais de 30 anos de serviço que obtém os segundos valores mais elevados, correspondente ao grupo de 51 a 59 anos de idade também o grupo com os segundos valores mais elevados. Regista-se assim uma linearidade entre duas das variáveis estudadas no que respeita ao autoconceito dos docentes da nossa amostra.

Relativamente à variação entre as médias obtidas por homens e mulheres nas variáveis do ICAC como 5 – Rápido, 7 - Responsável, 8 - Enfrentador, 10 - Pragmático, 11 - Persistente, 13 - Verdadeiro, 15 – Fazer/acontecer, 18 – Não dependente, 19 – Bem-sucedido e 20 – Enérgico, os homens obtêm valores relativamente mais elevados. Por outro lado, as mulheres obtêm valores mais elevados nas variáveis 1 - Simpático, 2 - Franco, 3 – Não desistente, 4 - Falador, 9 - Aceitável, 16 – Bem-estar e 17 – Agradável. Todavia, as diferenças entre as médias obtidas pelos dois géneros não são significativas.

O professor da nossa amostra revela um perfil que é definido do lado positivo da *Aceitação/Rejeição social* expressando uma ideia positiva acerca da forma como estabelece a sua relação com os outros, tendendo a considerar-se agradável, simpático, aceitável, tolerante e sentindo-se bem com a sua forma de ser (*bem-estar*). Relativamente à *Autoeficácia*, que

engloba a competência sentida em relação a diferentes situações como resolver problemas e dificuldades, a não desistência nas tarefas, rapidez de execução, enfrentar os problemas, persistência na resolução das dificuldades, não dependência dos outros e existência de energia para ultrapassar as dificuldades, espelha as qualidades intrínsecas que identificam o professor (*ser verdadeiro, persistente e pragmático*) e não tanto as suas qualidades relacionais, tratando-se sobretudo de uma qualidade de resistência interna. Os professores da nossa amostra são indivíduos que acima de tudo se veem como verdadeiros, não se preocupando com a sua dependência em relação aos outros ou com a sua rapidez mas, são sobretudo fiéis a si próprios, considerando-se também persistentes e pragmáticos.

Quanto à *Maturidade psicológica*, que é apresentado como indicador de um grande sentido de responsabilidade, tolerância, franqueza na expressão dos sentimentos e gosto pela verdade, pode revelar indivíduos pertencentes a um de dois padrões: por um lado, temos os indivíduos que valorizam, acima de tudo, o fazerem as coisas de forma mais rápida e imediata, sendo francos, verdadeiros e tolerantes, sem verem nos outros obstáculos à sua eficácia e ao seu sucesso, designados pelo autor do ICAC, Vaz Serra (1985), como os impulsivos. Por outro lado, os que valorizam a sua independência, o seu bem-estar e afirmação persistente das suas posições, padrão onde se enquadram os professores da nossa amostra, sendo portanto indivíduos responsáveis e que primam acima de tudo pela verdade.

10.3. ESCALA DE AVALIAÇÃO DA AUTOESTIMA GLOBAL – EAE

Dos resultados obtidos podemos concluir que a autoestima, componente principal do autoconceito, dos docentes da nossa amostra é uma boa autoestima tendo em conta os valores individuais obtidos na EAE, que se situam muito acima da média, sendo também evidente que seis dos valores obtidos ficam acima da média da amostra total, estando dois deles a um ponto do valor máximo.

Verificamos que as médias obtidas pelas subamostras feminina e masculina estão quase equidistantes da média global, estando esta última um pouco acima da média. No entanto, devido à diferença entre as duas subamostras não ser significativa revela que a autoestima não foi sensível à variável género, revelando ambos os géneros uma autoestima elevada. Tendo em consideração que a autoestima tem também sido geralmente definida como a componente auto-avaliativa do autoconceito (Harter, 1983), e tendo os docentes evidenciado um autoconceito elevado não ficámos surpreendidos com os bons resultados alcançados neste construto, sendo notório que os docentes se avaliam de forma positiva e construtiva.

Podemos concluir assim, que pelo facto dos valores obtidos em ambos os construtos, autoestima e autoconceito, serem consonantes e elevados os docentes da nossa amostra evidenciam terem uma boa uma boa percepção e consideração de si próprios e também avaliam as suas qualidades e performance de forma bastante positiva. Podemos pois afirmar que estes docentes têm uma identidade profissional bem definida, uma vez que no autoconceito, há que diferenciar as identidades e a autoestima, relacionando-se as identidades com o conteúdo do autoconceito Gécas (1982).

Assim, os nossos docentes ao terem uma identidade profissional bem definida sabem qual deve ser o seu papel, a sua função e missão como docentes e ao terem revelado um bom autoconceito tendem a considerarem-se também responsáveis pelos seus sucessos e a evitarem responsabilidades pelos resultados negativos, estando desta forma a preservar a autoestima revelando também um bem-estar emocional.

10.4. ESCALA DE PERCEÇÃO DE STRESSE – EPS

Tendo em conta os valores globais obtidos, que não foram muito altos, considerando o valor máximo possível (56) concluímos que o nível de stresse dos professores da nossa amostra é pouco elevado. No entanto, registamos que nove dos valores obtidos se situam acima da média da amostra global, ou seja nove dos docentes da nossa amostra obtiveram valores superiores à média da amostra total. Constatamos também que a média global (27, 73) é superior ao valor médio possível nesta escala (26), ou seja, é revelador da existência de stresse embora não tendo níveis preocupantes.

Quanto aos resultados obtidos por género concluímos não haver diferenças, uma vez que as médias obtidas pelas subamostra feminina e masculina são praticamente idênticas entre si, assim como o são em relação à média global, não tendo sido os valores da percepção de stresse sensíveis às questões de género.

Quanto aos resultados obtidos por ciclo de ensino concluímos que todos os ciclos obtiveram valores superiores à média global, à exceção do 3º ciclo, ultrapassando todos eles o valor médio possível nesta escala (26). Concluímos também que os valores mais elevados de stresse são os do pré-escolar e os menos elevados são os do 3º ciclo. No entanto, os valores são todos muito aproximados sendo a diferença entre eles pouco significativa, não se podendo atribuir um stresse muito elevado a nenhum dos ciclos de ensino. Em suma, os docentes da nossa amostra não evidenciam ter stresse acentuado atribuído a um mal-estar docente instalado e permanente mas sentem que há um desequilíbrio entre as solicitações que lhes são

feitas e os recursos de que dispõem para responder a essas solicitações definição dada para as pessoas que sofrem de Stresse, pela Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho. Poder-se-á dizer que os nossos docentes sofrerão de uma de duas categorias de stresse docente designado por Gorriell e colaboradores (1985: 11) de *stresse estrutural* e de *stresse conflito*, a primeira resultante das influências negativas das estruturas institucional e administrativa, e a segunda proveniente dos obstáculos à realização das responsabilidades pessoais, ou seja, fatores organizacionais (sobrecarga de trabalho, remunerações, carreira profissional, burocracia, conflito de funções, condições de trabalho, entre outras), na perspectiva de Picado (2003), como pudemos constatar nas respostas dos docentes às questões colocadas.

Efetivamente, pelo facto dos docentes do nosso estudo revelarem um bom autoconceito parece existir uma correlação negativa entre este e os sintomas depressivos segundo resultados de um estudo realizado por Serra et al (1986), intitulado de *Autoconceito e sintomas depressivos na população geral*. Vaz Serra (1992), também refere que os indivíduos com autoconceito elevado e sentimentos de autoeficácia tendem a apresentar bons mecanismos para lidar com situações indutoras de *stresse*, o que se confirma no nosso estudo, com resultados baixos do mesmo.

CAPÍTULO XI – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Relembrando os objetivos do estudo propostos no sexto capítulo e, baseando-nos nos resultados observados, podemos concluir que o docente da nossa amostra está na profissão por gosto, a sua formação inicial teve um papel fundamental e determinante assim como lhe forneceu uma boa preparação geral, importante na sua construção enquanto indivíduo e profissional, pois como refere Dominicé (1986), a formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relação ao saber e ao conhecimento que se encontra no centro da nossa identidade pessoal.

Quanto ao objetivo de sabermos qual a imagem que os docentes têm da profissão, conclui-se que o docente da nossa amostra tinha uma boa imagem da profissão quando acabou o curso mas a mesma não corresponde à imagem atual, que sofreu algumas alterações, tendo atualmente uma má imagem da mesma. O mais importante da profissão para os nossos docentes é a sala de aula e a relação que têm com os seus alunos e apesar de se sentirem, no geral, bem, na escola de hoje, há muitas alturas em que se sentem mal ou se sentem confusos e perdidos, tanto se sentem motivados como desiludidos, alegres mas também desvalorizados, desprestigiados, não reconhecidos, quer pela sociedade quer pelo ministério que os tutela, o

que gera uma preocupação constante. McClelland (1975) refere que uma das grandes necessidades dos docentes é a de afiliação que consiste essencialmente no desejo e vontade de ter amizades e ser aceite por outras pessoas. É assim definida como um interesse recorrente em estabelecer, manter ou restaurar um relacionamento afetivo positivo com os outros. Os sujeitos com um elevado grau desta necessidade normalmente preferem situações mais cooperantes do que competitivas e desejam relacionamentos que impliquem elevado grau de mútua compreensão (McClelland, 1989). Compreende-se assim que os docentes tenham referido que o lugar onde se sentem bem e o que lhes é mais importante na profissão seja a sala de aula e a relação com os alunos, pois é precisamente o local onde se estabeleceram e estabelecem laços afetivos diários com os alunos, que reconhecem o seu papel, o respeitam e o acarinham, onde existe também um grau de cumplicidade entre professor e alunos, que implica também um grau de confiança e compreensão mútuas. Conclui-se portanto, que quanto ao chamado mal-estar docente associado ao stress docente constatamos, no geral, que dentro da sala de aula, no trabalho próprio e específico e que é essencial à profissão, a maioria dos docentes inquiridos sentem-se bem, mas sentem-se os seus efeitos no que respeita à excessiva burocracia, trabalho administrativo, desempenho de múltiplos papéis não pedagógicos, desvalorização da carreira e falta de reconhecimento estatal e social, que os mesmos sentem e que sublinham como sendo os fatores que os fazem sentir-se mal retirando-lhes motivação para a sua atividade diária.

No que concerne ao objetivo de verificarmos a existência de colegialidade e supervisão pedagógica nas escolas de hoje assim como verificar os impactos que a supervisão que experimentaram enquanto estudantes teve na sua formação, os docentes inquiridos consideraram boas e eficientes as práticas de supervisão que tiveram nessa época tendo resultado dessa experiência impactos positivos e importantes para a sua formação quer pessoal quer profissional. Consideram existir alguma colegialidade nas escolas, dependendo muito dos grupos de trabalho onde se inserem mas consideram não existir supervisão nas mesmas, considerando também que, a existirem ambas, em parceria, poderiam ser uma mais-valia no auxílio à prática profissional docente. Remetemos para as palavras de Nóvoa (2003), quando refere que a dimensão da partilha é cada vez mais essencial numa escola que tem de cuidar de alunos tão diferentes e que, para isso, necessita de professores habituados ao diálogo, à relação com o outro, ao trabalho coletivo, à consolidação de rotinas e culturas profissionais baseadas na cooperação. Acrescenta ainda que “O professor de hoje não tem tempo para refletir sobre o seu lugar na sociedade, porque a sociedade também não tem tempo

para ele e, sobretudo, porque a sociedade pós-industrial nem sequer reconhece a nobreza e a complexidade do seu trabalho” (Nóvoa, 2002:41), se atendermos e considerarmos que estas palavras são atualíssimas, porque de facto a sociedade não reconhece o papel e o trabalho dos professores, sentindo-se estes desvalorizados, desrespeitados, injustiçados, desgastados com tanta exigência burocrática, com falta de tempo para o que é essencial, que é o trabalho com os alunos, a planificação das atividades e também falta de tempo para estabelecer diálogo com os pares, tirar dúvidas, partilhar problemas, inquietações, etc., havendo de facto falta de diálogo e de partilha, aspetos tão importantes no desenvolvimento profissional dos docentes, domínio onde se pretende provocar mudanças nos conhecimentos, crenças e práticas. Importa ainda reforçar que autores diversos (Vieira, 1993; Zeichner, 1993; Carreiro da Costa, 1996; Piéron, 1996) salientam a relevância do processo de supervisão pedagógica como um factor de importância fundamental na preparação de professores, onde uma boa e aconselhável supervisão / orientação terá que significar a implementação de um clima de cumplicidade ativa, criativa, empenhada e cooperante entre todos os elementos da comunidade escolar, possibilitando-se o desenvolvimento de sinergias fundamentais a um trabalho de equipa que deverá ter como objetivo final a satisfação e bem-estar dos alunos. Verificamos assim, que no universo onde os docentes da nossa amostra trabalham não há processo algum de supervisão a decorrer, fazendo jus às suas palavras, embora se constate trabalho de equipa em alguns grupos disciplinares. Constatamos igualmente que a supervisão é confundida quase sempre com a avaliação docente e que a forma como os docentes foram obrigados a viver determinada tipologia de supervisão os afastou, de facto, daquilo que é o essencial e que é o mais importante, que era a vontade de fazer supervisão real, na procura de uma identidade, de uma unidade identitária.

No que respeita ao objetivo de verificarmos se existe ou não motivação para a atividade docente encontramos docentes que, apesar de todos os constrangimentos atuais ainda têm motivação para o ensino, embora por vezes a mesma sofra algumas flutuações e tenha também sofrido uma diminuição ao longo da carreira. Estas flutuações prendem-se sobretudo com fatores sociais e económicos mas também com a desvalorização da profissão docente, como já foi referido. Uma das investigações mais referenciadas no estudo do desenvolvimento profissional dos professores foi a realizada por Huberman (1989). Para este autor a fase de estabilização, que ocorre entre os quatro e os seis anos de prática profissional, significa o compromisso definitivo com a profissão escolhida, o assumir da identidade profissional, implicando a rejeição de outras alternativas. Esta fase já foi há muito abandonada pelos

docentes da nossa amostra, que se sentem mais numa fase da carreira que implica o reconhecimento do seu trabalho, como refere Kaiser (1982) que considerando que o desenvolvimento profissional do professor pode ir no sentido da sua motivação ou, ao contrário, do seu mal-estar profissional, consoante sejam ou não satisfeitas as suas necessidades de estima, através do reconhecimento, e de auto-atualização, através da responsabilização e da autonomia, daí as flutuações de motivação dos nossos docentes. Quanto à relação entre os níveis motivacionais e o ciclo de ensino, um dos objetivos que também queríamos ver respondido, há a referir que existe de facto motivação nos docentes do pré-escolar e nos do 3º ciclo, existindo pouca motivação nos docentes dos restantes ciclos. Quanto à evolução da mesma desde o início da carreira até ao momento concluímos que se mantém igual no pré-escolar e no ensino secundário e diminuiu consideravelmente ao longo dos últimos anos, nos 1º, 2º e 3º ciclos.

Constatamos que é sobretudo a experiência e o *savoir faire* dos docentes que os ajudam a resistir e a enfrentar as mudanças constantes que se têm feito sentir na profissão nos últimos tempos. No II capítulo deste estudo referimos Dominicé (1990) que lembra que se deve devolver à experiência o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) passando pela constatação de que o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo do seu percurso de vida, e lhe confere instrumentos para enfrentar o seu dia-a-dia, tal qual os docentes da nossa amostra mencionam. Ninguém se deve contentar portanto em receber o saber, como se ele fosse trazido do exterior pelos que detêm os seus segredos formais. Como nos diz Dominicé (1990:149-150), “a noção de experiência mobiliza uma pedagogia interativa e dialógica”. Também já referimos que o trabalho centrado na pessoa do professor e na sua experiência é particularmente relevante nos períodos de crise e de mudança, pois uma das fontes mais importantes de *stress* é o sentimento de que não se dominam as situações e os contextos de intervenção profissional. É preciso um tempo para acomodar as inovações e as mudanças, para refazer as identidades (Cole e Walker, 1989).

Portanto, no que respeita ao objetivo de sabermos os níveis de autoconceito dos docentes inquiridos observa-se que o grupo com mais idade, o dos 51 a 59 anos, ou seja, o grupo com mais docentes no nosso estudo (8), apesar de estar já de olhos postos na reforma e muitos até terem solicitado rescisão da carreira, não obtém os valores mais baixos da nossa amostra alcançado até valores bem elevados, muito próximos da média global. Os docentes mais velhos da nossa amostra evidenciam ter ainda um bom conceito e perceção de si próprios e,

todos eles, independentemente da idade evidenciaram valores globais de autoconceito bastante elevados.

Tendo em atenção um outro objetivo do nosso estudo, a verificação dos níveis da autoestima e considerando que a autoestima tem também sido geralmente definida como a componente auto-avaliativa do autoconceito (Harter, 1983), e tendo os docentes evidenciado um autoconceito elevado não ficámos surpreendidos com os bons resultados alcançados neste construto, sendo claro e notório que os docentes se avaliam de forma positiva e construtiva. Considerando ainda a análise destes dois últimos construtos, podemos afirmar que estes docentes têm uma identidade profissional bem definida, uma vez que no autoconceito, há que diferenciar as identidades e a autoestima, relacionando as mesmas identidades com o conteúdo do autoconceito Gécas (1982).

Por último, em verificação do objetivo de saber se há existência de stresse, os docentes da nossa amostra não demonstram ter um stresse acentuado atribuído a um mal-estar docente instalado e permanente, mas sentem sobretudo que há um desequilíbrio entre as solicitações que lhes são feitas, que são excessivas e muitas delas não pedagógicas e os recursos de que dispõem para responder a essas solicitações, definição dada para as pessoas que sofrem de Stresse, pela Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho (2002). Poder-se-á dizer que os nossos docentes sofrem de uma categoria de stresse docente designado por Gorriell e colaboradores (1985: 11) de *stresse estrutural*, uma vez que o mesmo é resultante das influências negativas das estruturas institucional e administrativa, apesar de sofrerem também de outra categoria de stresse denominado por estes autores *de stresse conflito*, proveniente dos obstáculos à realização das responsabilidades pessoais. Também para Picado (2003) os principais fatores geradores de ansiedade elevada nos professores são os de tipo social (estatuto social, problemas orçamentais, individualização, mitos profissionais); fatores individuais (expectativas, personalidade e antecedentes pessoais); fatores relacionados com a natureza do trabalho (relacionamento desigual, stresse emocional e moral, stresse físico, imprevisibilidade, grau de responsabilidade) e fatores organizacionais (sobrecarga de trabalho, remunerações, carreira profissional, burocracia, conflito de funções, condições de trabalho, entre outras), ansiedade que pudemos constatar nas respostas dos docentes às questões colocadas no inquérito por entrevista. Concluimos também que os valores mais elevados de stresse são os dos docentes do pré-escolar e os menos elevados são os dos docentes do 3º ciclo. No entanto, os valores de todos os ciclos são muito aproximados sendo a

diferença entre eles pouco significativa, não se podendo atribuir um stress muito elevado a nenhum dos ciclos de ensino.

Efetivamente, pelo facto dos docentes do nosso estudo revelarem uma elevada autoestima e um elevado autoconceito parece existir uma relação inversa entre este e os sintomas depressivos segundo resultados de um estudo realizado por Serra et al (1986)), intitulado de *Autoconceito e sintomas depressivos na população geral*. Ainda segundo Vaz Serra (1992), os indivíduos com autoconceito elevado e sentimentos de autoeficácia tendem a apresentar bons mecanismos para lidar com situações indutoras de *stress*, o que se regista no nosso estudo, com resultados baixos do mesmo.

CAPÍTULO XII – CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES DO ESTUDO E SUGESTÕES PARA FUTURAS INVESTIGAÇÕES

12.1. PRINCIPAIS CONCLUSÕES

Nesta súmula da investigação daremos ênfase ao grau de consecução dos objetivos definidos, tendo como base o diálogo entre o referencial teórico e os dados resultantes do estudo empírico.

Concluimos que os docentes, no geral, escolheram intencional e livremente esta profissão e atribuem um papel fundamental e preponderante à sua formação inicial. No que respeita à Supervisão Pedagógica nas escolas, nos dias de hoje, dizem não existir. Alguns afirmam que a mesma é confundida com a avaliação docente, existindo uma competição entre docentes, tendo as boas relações acabado a partir do momento em que se iniciou o processo de avaliação docente, tudo por causa da nota final. Conclui-se também que a supervisão formal das práticas, das boas práticas ou das más práticas, nem sempre é muito fácil porque as pessoas deixaram de partilhar, porque a própria sociedade está mais individualista, muito mais competitiva e muito menos partilhada. Também temos que mencionar o próprio termo, que achamos mal escolhido, uma vez que Super/visão, contém visão que é observação, é quem vê de cima, e Super é quem está acima, portanto estando a cima a observar é avaliação, porventura a palavra está incorreta, embora o problema não esteja na avaliação, o problema está sim, na forma e na classificação, porque como avaliar, neste caso, implica classificar, e classificar implica progredir na carreira ou não, a supervisão passa a ter um aspeto negativo. Conclui-se que a supervisão não deveria ter aspetos negativos assim como a avaliação não devia ter aspetos negativos, o processo deveria ter sido iniciado ao contrário, se tivéssemos

começado pela supervisão, pelas práticas, pela partilha e pela responsabilidade mútua e colegial, chegaríamos naturalmente à avaliação. A supervisão pedagógica deveria ser sempre vista como uma forma de melhorar as nossas práticas e não o contrário.

Alguns docentes com experiência em cargos diretivos afirmam que há hoje dois grandes obstáculos ao processo de supervisão, o primeiro é não haver iniciativa, capacidade de pensar e de apresentar opções, sugestões, ou seja, ter dinâmicas próprias, perante os seus superiores e quem está nos lugares de decisão por parte dos coordenadores de departamento, dos coordenadores de DT, dos delegados de grupo, dos coordenadores de ano, e de uma série de estruturas intermédias. As pessoas que estão na base e nas estruturas intermédias muitas vezes não querem assumir as responsabilidades que têm e apenas executam instruções emanadas das direções. O segundo obstáculo prende-se com a atuação dos órgãos diretivos, pois estão tão assoberbados na resolução dos problemas do dia-a-dia que não têm tempo para pensar a escola, para pensar a supervisão e poderem em conjunto com os coordenadores delinear um plano para colocar em prática a supervisão que se necessita nas escolas, dando mais tempo e autonomia para a realização dessas tarefas aos responsáveis pelas estruturas intermédias. Assim, decidem e mandam executar, não passando esse processo pela reflexão, diálogo e partilha entre os vários intervenientes.

Quanto à colegialidade, no geral, os docentes referem que a que existe é fictícia, embora outros sintam que a mesma existe mas dependendo muito da constituição dos grupos disciplinares a que pertencem. Todavia, realça-se que a relação pessoal e a interpessoal são muito mais importantes na escola do que evidentemente, essas preocupações. Contudo verifica-se que as pessoas, trabalham, trabalham, trabalham muito mas não têm tempo para se juntarem, para colaborarem uns com os outros, porque ficam de tal maneira exaustas, de tal maneira saturadas que deixou de existir tempo para falarem daquilo que realmente é importante, que são os alunos, que são as estratégias, que são as metodologias a aplicar, sendo esta uma profissão onde não se fecha a porta, onde tudo se traz para casa.

A maioria dos professores não se sente bem no ensino, principalmente no que se refere a tudo o que é exterior à sala de aula e aos alunos, aquilo que consideram o mais importante da profissão e aquilo que ainda os motiva. Esta é uma relação de proximidade, uma relação de confiança, de trabalho, de exigência, mas acima de tudo de grande confiança uns nos outros. A sociedade atual não reconhece o seu papel no sistema de ensino, a indefinição e a confusão no papel do professor e possivelmente alguns dos problemas que estão a surgir nas escolas, podem vir dessa questão. O professor deixou de ter tempo para conhecer os alunos, para

aquilo que é essencial, hoje o aluno é quase um desconhecido do professor, e não são as horas que passam na escola, para além das letivas que os vão levar a esse conhecimento. Esse conhecimento deveria emergir naturalmente da cumplicidade entre professor e alunos sendo a sensibilidade e a parte humana do professor crucial no estabelecimento dessa cumplicidade (Cardoso, 2013).

O professor quando entra na escola deveria sentir-se bem, pois se se sentir bem produziria mais, motivaria mais os seus alunos e contribuiria para aumentar também os níveis do seu sucesso considerando portanto que

“o bom professor é aquele que faz a sua carreira procurando, a cada dia, melhorar as suas competências mas também o progresso, num caminho árduo mas simultaneamente desafiador.” (Cardoso, 2013:57).

Mas o professor hoje tem muitos papéis e se calhar nenhum é aquele que deveria ter, tem a ver com uma crise de identidade, tem a ver com uma crise dos papéis, tem a ver com uma crise dos grupos sociais, com uma crise de valores. Caminhamos a passos largos para o individualismo e o ato de ensinar é cada vez mais um ato solitário.

A sua motivação tem decrescido ao longo da carreira e a experiência tem sido uma mais-valia para enfrentarem os obstáculos com que se deparam e serem também mais resistentes às várias alterações que se têm sentido nos últimos anos, quer as da carreira, quer as estruturais quer as sociais. Sentem-se muito desvalorizados, injustiçados, desrespeitados, desgastados e não reconhecidos pela sociedade e pela tutela e também preocupados com tantas alterações e condicionalismos à sua atividade e muito desiludidos com o ensino. Sentem também que há uma “overdose” de trabalho burocrático e administrativo, pouco tempo para o essencial, que é o trabalho com os alunos e que por vezes nem todos remam para o mesmo lado ou pelo menos com a mesma força. A perda de remuneração é considerada desprestigiante, uma vez que retirou estatuto aos profissionais, acrescendo ainda o facto de que trabalham muito mais agora do que há vinte, dez ou mesmo cinco anos atrás. O seu reconhecimento foi posto em causa de uma forma gritante não se valorizando a identidade docente. Os professores dizem-se cansados de mudanças, experimenta-se muito e não se consegue levar as experiências até ao fim, não se ficando a saber sequer se as mesmas deram resultado ou não, porque a seguir vem logo outra mudança e no fundo o que o sistema precisa é de estabilidade e isso não acontece. Esta instabilidade do sistema acaba por ter reflexos, sobretudo ao nível da aprendizagem dos alunos. Consideram que o peso da experiência e do tempo de serviço na sua resistência para enfrentar as dificuldades da profissão e na sua capacidade de aceitação das mudanças têm tido

um papel decisivo e determinante e se há profissão em que as pessoas mais se têm que adaptar às mudanças é a de professor.

Quanto aos construtos psicológicos analisados conclui-se que os docentes inquiridos têm autoconceito e autoestima elevados apresentando alguns sintomas de stresse, embora com valores baixos. Conclui-se, no entanto, que apesar destes construtos serem elevados existe algum mal-estar docente, pelo que, o autoconceito e a autoestima não estão diretamente relacionados com esse mal-estar mas estão diretamente relacionados com a boa identidade profissional que demonstram.

Em suma, os docentes sentem que a profissão está em constante desvalorização, quer através dos média, quer pelo próprio Ministério da Educação que também não tem contribuído para que a profissão seja vista de forma positiva por parte dos pais e da comunidade em geral, ou seja, o próprio sistema tem vindo a ajudar à degradação da profissão. A profissão docente atualmente é muito menos aliciante do que já foi no passado e os professores sentem que estão sempre a ser postos em causa, toda a gente “sabe falar” sobre educação, toda a gente “fala sobre ela”, de forma banal, como se fosse um “expert” na matéria. As recentes mudanças legislativas e de estatuto vieram pôr em causa as expetativas dos docentes relativamente à saída da profissão, e podê-lo fazer com dignidade considerando que o trabalho docente é um trabalho extraordinariamente nobre do ponto de vista geracional.

No entanto, apesar de tantos constrangimentos, constata-se que a identidade, quer a pessoal quer a profissional está bem definida, não havendo diferenças no que respeita ao género e ao ciclo de ensino, no que concerne aos construtos psicológicos estudados e também no que diz respeito à motivação.

12.2. LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Tendo em consideração as características do objeto de estudo, a natureza das questões e dos objetivos de investigação, este estudo desenvolveu-se de acordo com os pressupostos predominantemente de natureza qualitativa e interpretativa. No âmbito deste trabalho, a par das potencialidades evidenciadas no sentido *descrever* e *analisar* a cultura e o comportamento humano inserido no seu grupo profissional, do ponto de vista dos que estão a ser estudados e colocar a ênfase na compreensão holística dos fenómenos, destacamos a subjetividade como elemento presente no processo de investigação e na análise dos dados recolhidos, guiada, em grande medida, pelos quadros de referência da investigadora. Outro aspeto a destacar, diz respeito ao facto de privilegiarmos fontes de evidência e instrumentos de investigação que

valorizaram a percepção do sujeito sobre as experiências vivenciadas, sob a forma de entrevistas e outros instrumentos utilizados. Apesar de destacarmos as marcas da subjetividade que lhes são características, tínhamos a convicção de que este tipo de fontes/estratégias seriam aquelas mais adequadas epistemologicamente, estando cientes de que “a linguagem não reflete” porém não “se dissocia completamente da realidade que representa” (Moreira, 2005, pp. 377-378).

A este respeito, procurámos minimizar o impacto da subjetividade, através da triangulação metodológica, com recurso a múltiplos instrumentos de recolha de dados que possibilitaram “olhares” distintos sobre o objeto de estudo, constituindo-se também numa necessidade ética e técnica de confirmar e garantir a validade e credibilidade do processo investigativo.

Outra limitação da pesquisa diz respeito à impossibilidade de se generalizarem os resultados desta investigação para outros contextos, na medida em que se trata de uma amostra limitada, com poucos sujeitos. Não obstante, concordamos com Stake (1995) quando afirma que o conhecimento em profundidade de um caso pode ajudar na compreensão de outros casos, através de uma generalização naturalística que permite ao leitor a associação do que foi observado a acontecimentos vividos em contextos diferenciados. É ainda de salientar que as limitações foram percebidas como oportunidades e possibilidades para melhorar o trabalho, gerando (re) definições no processo investigativo que foram pertinentes para a consecução dos objetivos deste trabalho.

12.3. IMPLICAÇÕES DO ESTUDO E SUGESTÕES FUTURAS

“Gosto de ser gente, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele.” Paulo Freire (in Cardoso, 2013).

Sendo docentes não poderíamos deixar de refletir melhor sobre as conclusões apresentadas, revendo-nos nas dificuldades, nas alegrias, nas adversidades e nos sentimentos evidenciados. Por fim, teceremos ainda algumas considerações acerca do significado desta experiência investigativa para o nosso percurso pessoal e profissional.

Gostaríamos portanto que este estudo tivesse algumas implicações futuras tais como o alargamento do estudo a todos os distritos do país e também aos arquipélagos. Como se verão os docentes do Norte, do Centro e do Sul e os das ilhas? Será que as inquietações, os anseios e as dificuldades serão as mesmas? Será que se sentem da mesma forma no ensino atualmente como os docentes da nossa amostra? Será também que sentem os constrangimentos

estruturais, de carreira e sociais afetar-lhes os níveis motivacionais e será também que se sentem desiludidos com o ensino e desvalorizados pela sociedade e pela tutela? Todas estas questões são pertinentes nos tempos atuais, considerando que a educação é um dos pilares do indivíduo e um dos temas sempre atuais e falados nos media. Gostaríamos pois que este estudo tivesse implicações futuras e que estes resultados pudessem ser sugestivos para futuras investigações nesta temática.

Tendo em consideração a finalidade principal deste estudo, o de contribuir para o conhecimento da forma como se veem os docentes na escola atual tendo por base a afirmação da sua identidade profissional através duma visão integradora das diferentes dimensões do estudo, formação, supervisão, desenvolvimento profissional, construtos psicológicos investigados e também dos resultados apresentados, sugerimos portanto que os mesmos deveriam ser considerados em futuras investigações na mesma vertente, convictos que as mesmas reforçarão os resultados aqui apresentados e alargarão a visibilidade das conclusões a que chegámos.

Desta forma, mesmo conscientes das limitações deste estudo, perspetivamos implicações da reflexão sobre os seus resultados considerando a importância e a pertinência atual da temática também cientes de que este trabalho explorou apenas algumas das parcelas da complexidade que envolveu o nosso objeto de estudo. Nesta perspetiva, poderia ser aprofundado algum aspeto salientado neste estudo e/ou colmatar algumas das suas limitações.

Para finalizar, gostaríamos de acentuar a importância que esta investigação assumiu no nosso desenvolvimento pessoal e profissional gerando aprendizagens no âmbito das áreas que envolvem este estudo, nomeadamente no aprofundamento, individual e colaborativo, do conhecimento da realidade da supervisão, da colegialidade e sobretudo da realidade das nossas escolas e da forma de estar e sentir dos seus professores, dos seus problemas dificuldades, anseios, motivações e aspirações. Conforme refere Sá-Chaves (2002:29) “um trabalho de investigação inscreve-se sempre numa história de vida”, e como tal, a escolha deste tema de estudo encontra-se relacionada com as experiências que vivenciámos ao longo do nosso percurso pessoal e profissional.

Como professores salientamos também a importância da temática do nosso estudo na conjuntura atual convictos que ser professor hoje não é fácil concordando com Cardoso (2013), quando refere que os professores como parte integrante duma comunidade de educadores devem ter o maior orgulho da sua profissão sabendo que para crescerem profissionalmente e poderem singrar num mundo em constantes mudanças deverão estar em

atualização permanente assim como serem bons professores terão de ser perseverantes e trabalharem bastante. O que esperamos do futuro? Talvez uma sociedade que se preocupe cada vez mais com as desigualdades, com a inclusão, com a formação/educação dos jovens, com a solidariedade e com a cidadania. Para que os professores possam ser “bons” professores terão de manter sempre uma visão sobre a Educação e o seu papel contributivo para um mundo melhor. Para Cardoso (2013) o professor deverá criar perante os seus alunos «as janelas» para esse mundo e abri-las numa sequência que, para eles, seja lógica e inteligível em que o objetivo será um melhor conhecimento do mundo, para assim, melhor o compreenderem e sobretudo melhor o integrarem. Esta abertura ao mundo é portanto um ato único e de grande responsabilidade em que os professores desempenham um papel insubstituível.

Diante disto, os nossos conhecimentos enquanto investigadora foram (re) dimensionados, motivando-nos para a realização de futuras investigações e para o desenvolvimento de novos projetos. Todavia, ao concluirmos este trabalho, permanece a sensação de que muito ficou por dizer e muito mais ficou por fazer mas pretende-se que este seja um ponto de partida para futuros trabalhos relacionados com a temática, no sentido de aprofundar e complementar as ideias que daqui puderem ser retiradas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, M. M. (1999). *Clareza das Instruções do Professor de Inglês*. In: *Atas do I Congresso Nacional de Supervisão – Supervisão na Formação. Contributos Inovadores*. Aveiro.
- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em educação*. Porto: Asa Editores
- Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho. (2002a). *Comunicado de imprensa: Primeira campanha pan-europeia de luta contra o stresse relacionado com o trabalho*. http://agency.osha.eu.int/news/press_releases/pt/02_07_2002/.
- Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho. (2002b). *Stresse no trabalho: Síntese de um relatório da Agência*. Facts. N.º 8. Aging in Place. <http://www.saladosprofessores.com/forum/viewtopic.php?p=2888#2888>
- Alarcão, I, (1991). “*A didática curricular: fantasmas, sonhos, realidades*.” 2º Encontro Nacional de Didáticas e Metodologias de Ensino/Didática: Projeto de Formação e Investigação; Universidade de Aveiro, 299- 309.
- Alarcão, I e Roldão, (2008) *Supervisão. Um Contexto de Desenvolvimento Profissional dos Professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Alarcão, I. e Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Livraria Almedina. Coimbra.
- Alarcão, I. e Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina. 2ª Edição.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). *Affective, continuance, and normative commitments to the organization: An examination of construct validity*. Journal of Vocational Behaviour, 49, 252-276.
- Almeida, L. e Freire, T. (2000). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios. 2ª Edição.

- Alves, J. (1996). Fatores psicológicos nas lesões no desporto. *Revista Portuguesa de Medicina Desportiva*. 14, 29-33.
- Amaral, M. J.; Moreira, M. A. Ribeiro, D. (1996). *O Papel do Supervisor no Desenvolvimento do Professor Reflexivo – Estratégias de Supervisão*. In Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão*. Col. CIDInE. Porto Editora.
- Andrade, M.C. (1997). *Abordagem Psicossocial dos Comportamentos Orientados para a Saúde*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto.
- Aronsson, G., Svensson, L., & Gustafsson, K. (2003). Unwinding, recuperation, and health among compulsory school and high school teachers in Sweden. *International Journal of Stress Management*, 10, 217-234.
- Bacelar-Nicolau, H. (1980). *Contribuições no estudo dos coeficientes de comparação em análise classificatória*. Tese de Doutoramento não publicada, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Lisboa.
- Bacelar-Nicolau, H. (1985). *The affinity coefficient in cluster analysis - Methods of Operations Research*. In: Martin, J. et al. (Ed.). Munchen: Verlag Anton Hain. v. 53, p. 507-512.
- Bacelar-Nicolau, H.; Dória, I. (1989). *O programa AFIN de classificação hierárquica ascendente* - Notas e comunicações. CEAUL (INIC).
- Ball, S. J. & Goodsn, I. F. (eds.). (1989). *Teachers' Lives and Careers*. Lewes: The Falmer Press, 2ª ed.
- Baptista, M. I. A. (1999). *Algumas Reflexões em Torno do Projeto de Formação de Professores do I Ciclo do Ensino Básico*. In: Atas do I Congresso Nacional de Supervisão – Supervisão na Formação. Contributos Inovadores. Aveiro.
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70. Porto: Porto Editora.

- Barros, J. e Barros, A. (1996). *Psicologia da Educação Escolar I. Aluno- Aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Bekker, M. H. J.; Nijssen, A.; Hens G. (2001). Stress prevention training: sex differences in types of stressors, coping, and training effects. *Stress and Health – Journal of the International Society for the Investigation of Stress Incorporating Stress Medicine*. 17, 207-218.
- Benmansour, N. (1998). Job satisfaction, stress and coping strategies among Moroccan high school teachers. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 3, 13–33.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação, uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Braga da Cruz, M. (1988). *Situação do Professor em Portugal*. Relatório da Comissão Criada pelo Desp. 114/ME/88. *Análise Social*. Vol. 60. N.º 4, 555-561.
- Burke, R. J., Greenglass, E. R., & Schwarzer, R. (1996). *Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts and its consequences*. *Anxiety, Stress and Coping*, 9, 261-275.
- Caires, S. (2001). *Vivências e percepções do estágio no ensino superior*. Edição do Grupo de Missão para a Qualidade do Ensino Aprendizagem. Braga: UM.
- Cardoso, J. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz, Editores.
- Carmo, H.; Ferreira, M.M. (1998). *Metodologia da Investigação. Guia para autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carreiro da Costa, F.; Carvalho, L. M.; Onofre, M. S.; Diniz, J. A.; Pestana, C. (1996). *Formação de Professores em Educação Física, Conceções, Investigação, Prática*. Edições FMH.
- Chan, D. W. & Hui, E. K. P. (1995). Burnout and coping among chinese secondary school teachers in Hong Kong. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 15–25.

- Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Research methods in education*. Londres e Nova Iorque: Routledge.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396.
- Cole, Martin & Walker, Stephen (eds.). *Teaching and Stress. Milton Keynes*: Open University Press, 1989.
- Cooley, C.H. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Charles Coyne, J. C.; Lazarus, R. S. (1980). *Cognitive Style, Stress Perception, and Coping*. In I. L. Kutash and L. B. Schlesinger (eds.), *Handbook on Stress and Anxiety. Contemporary Knowledge, Theory, and Treatment*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Cordeiro Alves, F. (1997). A (In) satisfação dos Professores. In M. T. Estrela (org) (1997). *Viver e Construir a Profissão Docente*. Porto Editora, 81-116.
- Cunha, M. P., & Marques, C. A. (1990). Relação entre Objetivos/Feedback e Desempenho/Envolvimento/ Satisfação. *Análise Psicológica*, 8 (3), 295-304.
- Damásio, A. (1999). *The Feeling of What Happens: Body, Emotion and the Making of Consciousness*. Harcourt Brace, 1999.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores. Os Desafios da Aprendizagem Permanente*. Porto: Porto Editora.
- Defrank, R. S.; Stroup, C. A. (1989). Teacher Stress and Health: Examination of a Model. *Journal of Psychosomatic Research*. Vol. 33, N.º 1, 99-109.
- Dewey, J. (1977). *Essays on Pragmatism and truth*. In J. A. Boydston (Ed.), *John Dewey: The middle works, 1899-1924*. Carbondale: Southern Illinois University Press. Vol 4, 1907-1909.
- Dicionário de Língua Portuguesa (1990-2011). Porto: Porto Editora.

- Dominicé, P. (1886). La formation continue est aussi un règlement de compte avec sa scolarité". *Éducation et Recherche*, 3/86, pp. 63-72.
- Dominicé, P. (1990). *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris: Éditions L'Harmattan.
- Dubar, C. (2006). *A Socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais*, Porto: Porto Editora. Dunham, J. (1992). *Stress in Teaching*. London. Routledge.
- Dunham, J. & Varma, V. (Eds.). (1998). *Stress in teachers: Past, present and future*. London: Whurr.
- Esteve, J. M. (1992). *Mal-estar Docente*. Lisboa: Fim de Século Edições.
- Esteve, J. M.; Fracchia, F. B. (1984). L'image des enseignants dans les moyens de communication de masse. *European Journal of Teacher Education*, n. 7, p. 203-209,
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores* (4ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Erthal, T. (1986). *A autoimagem: Possibilidade e limitações da mudança*. Arquivos Brasileiros de Psicologia, 38, 39-46.
- Faria, M. C. (1993). *Comunicação individual e comunicação social (a sua relação com o autoconceito, temperamento apoio social e êxito)*. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Coimbra.
- Felgueiras, J. (2002). Supervisão pedagógica: conceptualização e campo de ação. In *Revista Educação Física (APEF C. Branco)*, Vol. VI, Nº 1 e 2 (Jan-Jun/Jul-Dez). 21-28.
- Finger, M. (1989). *Apprendre une issue*. Lausanne: Éditions L.E.P., 1989.
- Firestone, W. A. (1987) "Meaning in method: the rhetoric of quantitative and qualitative Research" *Educational researcher*, October, 16-21.
- Fitts, W. H. (1972a) - *The self-concept and performance* - Monograph, National Technical Information Service, U. S. A.

- Fitts, W. H. (1972b) - *The self-concept and psychopathology* - Monograph, National Technical Information Service, U. S. A.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa (2ª ed.)*. Madrid: Ediciones Morata.
- Francisco, C. M. (2001) *Contributos da Supervisão Para o Sucesso do Desempenho do Aluno no Estágio*. Dissertação de Mestrado. UC-FCDEF. Não Publicada.
- Freire, Paulo. (2006). *Pedagogia do Oprimido (35ª Edição)*. São Paulo: Editora Paz e Terra
- Fullan, M. (1990). *Staff Development Innovation and Institutional Development*. In B. Joyce (ed.), *School Culture Through Staff Development*. Virginia: ASCD, pp. 3-25.
- Gallar, M. (1998). *Promoción de la salud y apoyo psicológico al paciente*. Madri: Paraninfo
- Garcia, C. M. (1999). *Formação de professores para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Gecas,V. (1982) - The self-concept - "Ann. Rev. Sociol.", 8 : 1-33.
- Giddens, A. (1989). *A Constituição da Sociedade*. São Paulo: Martins Fontes,
- Giddens, A. (1995), *As Transformações na Intimidade*, Oeiras: Celta Editora.
- Gil, A. C. (1989). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. S. Paulo: Atlas S. A. 2ª Ed.
- Gorriell, J. (1985) Na analysis of perceived stress in elementary and secondary student teachers and full-time teachers. *Journal of experimental Education*, 51 (1), 11-4.
- Greenglass, E. R., Burke, R. J., & Konarski, R. (1998). Components of burnout, resources, and gender-related differences. *Journal of Applied Social Psychology*, 28, 1088-1106.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1980). *Work Redesign*. New York: Addison-Wesley Publishing Company.

- Harter, S. (1983). *Developmental perspectives on the self-system*. In P. H. Mussen (Series Ed.) & E. M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (4th ed., pp. 275-385). New York: Wiley.
- Harter, S. (1985). - *Competence as a Dimension of Self-Evaluation: Toward a Comprehensive Model of Self-Worth* - pp. 55-121 in "*The Development of the Self*" - edit. por R.L. Leahy - Academic Press, Inc.
- Harter, S. (1996). *Historical roots of contemporary issues involving the self-concept*. In: Bracken, B. A. (ed) *Handbook of self-concept: developmental, social, and clinical considerations*. Wiley, New York, p1-37.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Guilford Press.
- Head, J.; Hill, F.; Maguire, M. (1996). Stress and the post graduate secondary school trainee teacher: A british case study. *Journal of Education for Teaching*. 22 (1), 71-84.
- Hembling, D.; Gilliland, B. (1981). Is there Identifiable Stress Cycle in the School Year? *The Alberta Journal of Educational Research*. 27 (4), 324-330.
- Holmes, T. H., & Rahe, R. H. (1967). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.
- Huberman, M. (1989). *O ciclo de vida profissional dos professores*. In A. Nóvoa (org.), *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora. pp.31-51.
- Huberman M. e Miles (1991). *Analyse. des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes*. Bruxelas: De Boeck Université.
- James, W. (1942). *Psychology: The briefer course*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- James, W. (1981a). *The principles of psychology*. Vol.1. Cambridge. MA: Harvard University Press

- Jesus, S. N. (1996). *A Motivação para a Profissão Docente*. Col. Ciências da Educação e Desenvolvimento Humano. Estante Editora.
- Jesus, S. N. (1997). *Bem-estar dos Professores – Estratégias para a Realização e Desenvolvimento Profissional*. Coimbra: Edição do autor.
- Jesus, S. N. (1998a). *Stresse nos professores: Sintomas, fatores e estratégias de coping*. In J. M. Alves. *Professor, Stress e Indisciplina*. Dossier Rumos. Porto Editora.
- Jesus, S. N. (1998b). *Bem-estar dos professores: Estratégias para a realização e desenvolvimento profissional*. Dossier Rumos. Porto Editora.
- Jesus, S.N. (2001). Pistas para o bem-estar de professores. *Educação*, 43, 123-132.
- Jesus, S. N. (2002). *Perspetivas para o bem-estar docente: Uma lição de stresse*. Cadernos CRIAP. Porto. Edições ASA.
- Jesus, S. N. (2004). *Psicologia da Educação*. Quarteto Editora.
- Jesus, S. N., & Pereira, A. M. (1994). *Estudo das estratégias de "coping" utilizadas pelos professores* (pp. 253-268). In Atas, 5. Seminário A Componente de Psicologia na Formação de Professores e Outros Agentes Educativos, 1994. Évora, Portugal: Universidade de Évora.
- Kaiser, H. (1982). An index of factorial simplicity. *Psychometrika* 39, 31-36;
- Kyriacou, C. (1987). Teacher Stress and Burnout: an International Review. *Educational Research*. 29, 146-152.
- Kyriacou, C. (1998). *Teacher stress: Past and Present*. In J. Dunham & V. Varma (Eds.), *Stress in teachers: Past, present and future* (pp. 1-13). London: Whurr.
- Kyriacou, C. (2000). *Stress-busting for teachers*. Cheltenham: Stanley Thornes.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53, 27-35.

- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotion. A new syntesis*. Springer Ppublishing Company, Inc. (Consultada a tradução espanhola: *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Bilbao: Editorial Descléede Brouwer, S.A.
- Lazarus, R. S.; Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*. New York: Springer Publishing Company. (Consultada a edição espanhola: *Estrés y procesos cognitivos*. Ediciones Martinez Roca, S. A.
- Leahy, R.L. (1985) - *The Costs of Development : Clinical Implications* - pp. 267-294 in "*The Development of the Self*" - edit. por R.L. Leahy - Academic Press, Inc.
- Lefebvre, H. (1994). *The production of space*. Oxford, UK: Blackwell.
- Lessard-Hérbert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1990). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lima, V. M. N. C. (1999). *Perceção de Fatores de Stress em Professores*. Tese final do curso de Medicina do Trabalho. Escola Nacional de Saúde Pública da Universidade Nova de Lisboa.
- Lobo, A. S. (1998). *Stress Arrumado, Professor Acompanhado*. In J. M. Alves. *Professor, Stress e Indisciplina*. Dossier Rumos. Porto Editora.
- Locke, E. (1983) *The nature and causes of job satisfaction*. In: Dunnette MD, editor. *Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago: Rand McNally; pp. 1297–1350.
- Locke, E. (1987). *The ubiquity of the technique of goal setting in Theories of and approaches to employee motivation*. In *Motivation and work behavior* (R. Steers, Ed.) pp. 111-120, New York McGraw Hill
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lopes, A. (2001). *Libertar o desejo, resgatar a inovação – a construção de identidades profissionais docentes*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Lopes, A. (2006) “*Da formação à Profissão – Choque da Realidade ou Realidade Chocante?*” In Alonso, Luísa, e Roldão, Maria do Céu, *Ser professor do 1º Ciclo – Construindo a Profissão*, Coimbra: Almedina, 85-92.
- Ludke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Marcelo, C. (2008). *Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento*. Educational Policy Analysis Archives.
- Markus, H. (1977) - *Self-Schemata and processing information about the self* - "J. Person. Soc. Psychol.", 35: 63-78.
- Marsh, H.; Shavelson, R. (1985). Self-concept: Its multifaceted hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20, 107-123.
- Marx, R. & Winne, P. (1980). *Self-concept research: Some current complexities*. *Measurement and Evaluation*, 13, 72-82.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
- Maslow, A.H. (1970). *Motivacion and Personality*. New York, Harper Collins Publishers.
- McClelland, D. C. (1975). *Power: The inner experience*. New York: Irvington Publishers.
- McClelland, D. C. (1987). *Human Motivation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McClelland, D. C. (1989). Motivational factors in health and disease. *American Psychologist*, 44, 675-683.
- Mcgrath, J. E. (1976). *Stress and Behavior in Organization*. In M. D. Dunnette (ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company.

- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78, 538-551.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: theory, research and application*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Mezirow, J. (1990). *How critical reflection triggers transformative learning*. In J. Mezirow and Associates (Eds.), *Fostering critical reflection in adulthood*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Monteiro, M. A. S. A. (1993). *A Autoscopia em Supervisão*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade de Supervisão. Universidade de Aveiro.
- Moreira, M. A. (2001). *A investigação-ação na formação reflexiva do professor estagiário de Inglês*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Moreira, M. A. (2005). *A investigação-ação na formação em supervisão no ensino de inglês: processos de (co-) construção de conhecimento profissional*. Braga: CIED, Universidade do Minho.
- Mosher, R. L.; Purpel, D. E. (1972). *Supervision: The Reluctant Profession*. Bóston, Massachusetts. Houghton Mifflin.
- Mota-Cardoso, R. (org) (1999). *O Stress na Profissão Docente: Como prevenir como manejar*. Dossier Novos Rumos. Instituto de Prevenção do Stress e Saúde Ocupacional – IPSSO N° 9. Porto: Porto Editora.
- Mota-Cardoso, R.; Freitas, J. F.; Araújo, A.; Ramos, M. F. (1998). *Stress, Burnout e Mecanismos de Coping*. In Alves, J. M. *Professor, Stress e Indisciplina*. Dossier Rumos. Porto Editora.
- Mota-Cardoso, R.; Araújo, A.; Ramos, R. C.; Gonçalves, G.; Ramos M. (2002). *O Stress nos Professores Portugueses – Estudo IPSSO 2000*. Porto Editora.

- Nelson-Jones,R. (1994) - *Effective thinking skills: Preventing and Managing Personal Problems* - Cassell.
- Neto, F. (1998). *Psicologia Social*. Vol. I. Universidade Aberta.
- Nóvoa, A. (1991). O Passado e o Presente dos Professores. In A. Nóvoa (Ed.), *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, pp. 9-32.
- Nóvoa, A. (1992); *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (1995). *Os professores: um objeto da investigação educacional*. In. *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto. p. 14-17.
- Nóvoa, A. (2000). *Vidas de professor*, 2ª edição, Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (2002). *Formação de Professores e Trabalho Pedagógico*. Lisboa: EDUCA;
- Nóvoa, A. (2003). *Currículo e docência: A pessoa, a partilha, a prudência*. Intervenção oral proferida no 1º Colóquio Internacional de Políticas Curriculares, no dia 13 de Novembro de 2003.
- Nóvoa, A.; Hameline, D.; Sacristán, J.; Esteve, J.; Woods, P.; Cavaco, M. (1991). *Profissão Professor*. Porto Editora.
- O.I.T. (1981). *Emploi et Conditions de Travail des Enseignants*. Genève: Bureau International du Travail.
- Oliveira, L. (1992). *O clima e o diálogo na supervisão de professores*. Cadernos CIDInE. 5, 13-22.
- Oliveira, L. e Oliveira, M. L. R. (1999). *O Contexto Supervisivo na Formação Contínua de Professores*. In Atas do I Congresso Nacional de Supervisão – Supervisão na Formação. Contributos Inovadores. Aveiro: CD-ROM, 170-176.
- O.M.S. (1986). *Carta de Otava para a promoção da saúde*. 1ª Conferência Internacional sobre a Promoção da Saúde. Otava. Canadá (17-21 de Novembro de 1986).

- O.M.S. (2001). *Rapport sur la santé dans le monde 2001: La santé mentale: Nouvelle conception, nouveaux espoirs*. Genebra.
- Onofre, M. (1996). *A Supervisão pedagógica no contexto da formação didática em Educação Física*. In Carreiro da Costa et al. (Edts). *Formação de Professores em Educação Física. Conceções, Investigação, Prática*. Lisboa: FMH, pp. 75-118.
- Pais-Ribeiro, J., Honrado, A., & Leal, I. (2004a). Contribuição para o estudo da adaptação portuguesa das escalas de Depressão Ansiedade Stress de Lovibond e Lovibond. *Psychologica*, 36, 235-246.
- Pais-Ribeiro, J., Honrado, A., & Leal, I. (2004b). Contribuição para o estudo da adaptação portuguesa das escalas de ansiedade, depressão e stresse (EADS) de 21 itens de Lovibond e Lovibond. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 5 (2), 229-239.
- Paixão, M. F. (1998). *Da construção do conhecimento didático na formação de professores de ciências: conservação da massa nas reações químicas - estudo de índole epistemológica*. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro (documento policopiado).
- Pardal, L. e Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Areal Editores.
- Pereira, A. S. (1996). *Stress, burnout e coping no educador/profissional*. In IV Congresso Europeu – AESMAEF. Aveiro: Univ. de Aveiro (pp. 63-80).
- Pereira, A. M. S. (2001). *Resiliência, personalidade, stresse e estratégias de coping*. In J. Tavares (Org). *Resiliência e educação*. Cortez Editora.
- Picado, L. (2003). Ansiedade na profissão docente: Contributo de variáveis individuais e socioprofissionais. *Revista Espaço S – Revista de Educação Social*. N.º 8, 3 - 23. Dezembro. Instituto Superior de Ciências Educativas.
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores – Aquisições de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Edições FMH.

- Pithers, R. T. & Soden, R. (1998). Scottish and Australian teacher stress and strain: A comparative study. *British Journal of Educational Psychology*, 68, 269 – 279.
- Polit, D. F.; Hungler, B. P. (1995). *Fundamentos de pesquisa em enfermagem*. Tradução de Regina Machado Garcez. Porto Alegre: Artes Médicas. 3ª Edição.
- Ponte, João P. (1998). *Da formação ao desenvolvimento profissional*. In Atas do ProfMat 98, Lisboa: APM, pp27-44.
- Ponte, J. P. (2005). *A formação do professor de matemática: passado, presente e futuro*. Educação matemática: caminhos e encruzilhadas, Encontro Internacional em homenagem a Paulo Abrantes. Faculdade de Ciências, Universidade de Lisboa.
- Postic, M. (1990). *Observação e Formação de Professores*. Livraria Almedina. 2ª Edição.
- Pullis, M. (1992). An analysis of the occupational stress of teachers of the behaviorally disordered: Sources, effects, and strategies for coping. *Behavioral Disorders*, 17, 191-201.
- Quivy, R. e Campenhoudt, E.V. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (5ª Edição). Lisboa: Gradiva
- Ramos, M. F. (1999). *Compreender e Avaliar*. In R. M. Cardoso (1999). *O Stress na Profissão Docente – Como prevenir, como manejar*. Porto Editora.
- Ramos, M. F. (2001). *Desafiar o Desafio – Prevenção do Stresse no Trabalho*. RH Editora
- Raymond, D.; Tardif, M. (2000). *Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério*. Educação & Sociedade, Campinas, n.73, p. 209- 244.
- Ribeiro, A. C. (1997). *Formar Professores – Elementos para uma Teoria e Prática da Formação*. Texto Editora. 5ª Edição.
- Ribeiro, C. A. F. (2005). *Os benefícios da atividade física*. In A. G. Cruz e L. M. N. Oliveira (Coord.). *Saúde, Desporto e Enfermagem*. Lisboa: Formasau – Formação e Saúde, Lda.

- Rijo, D. (2002). *Stress – do Conceito às Consequências*. Seminário Stress na Profissão Docente. Aveiro (28 de Outubro de 2002).
- Rodrigues, J.; Ferreira, V. (1999). *Valores e expectativas dos professores estagiários – Contributos Inovadores*. In *Atas do I Congresso Nacional de Supervisão – Supervisão na Formação. Contributos Inovadores*. Aveiro: CD-ROM, 275-295.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*; New York: Basic.
- Sá-Chaves, I. (2000). *Portfólios Reflexivos. Estratégia de Formação e de Supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro (CIDTFF).
- Sá-Chaves, I. (2002). *A construção de conhecimento pela análise reflexiva da práxis*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e Tecnologia.
- Sann, U. (2003). Job conditions and wellness of german secondary school teachers. *Psychology and Health*, 18, 489-500.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practioner: How professionals think in action*. Aldershot Hants: Avebury.
- Schön, D. A. (1987) *Educating the Reflective Practioner*. São Francisco: Jossey- Bass Inc, Publishers.
- Selye, H. (1978). *The Stress of Life* (rev. ed.). New York: Van Nostrand Reinhold.
- Selye, H. (1980). *The Stress Concept today*. In I. L. Kutash and L. B. Schlesinger (eds.), *Handbook on Stress and Anxiety. Contemporary Knowledge, Theory, and Treatment*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Shavelson, R.J, Hubner, J.J., & Stanton, J.C. (1976) - Self-concept: Validation of construct interpretations - “*Review of Educational Research*”, 46: 407-441.

- Shavelson, R.J., Burstein, L. e Keesling, J.W. (1977) - Methodological considerations in interpreting research on self-concept - "*J. Youth and Adolescence*", 14: 83-97.
- Silva, M. C. M. (1994). *De aluno a professor: um "salto" no desconhecido* (Estudo de caso). Dissertação de mestrado. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Simões, M.F. (2001). *O interesse do Autoconceito em Educação*. Plátano – Edições Técnicas.
- Skinner, B. F. (1989). *Recent issues in the analysis of behaviour*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Soares, I. M. C. (1995). *Supervisão e Inovação numa Perspetiva Construtivista do Desenvolvimento*. In I. Alarcão (Ed.). *Supervisão de Professores e Inovação Profissional*. Aveiro: CIDInE.
- Stake, R.E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación como base de la Enseñanza*. Madrid: Morata.
- Streubert, H. e Carpenter, D. (2002). *Investigação Qualitativa em enfermagem: Avançando o Imperativo Humanista*. Loures: Lusociência.
- Tavares, J. (1993). *Clarificação dos conceitos básicos, objetivos a atingir e suas implicações no processo de ensino / aprendizagem*. In J. Tavares (Ed.) *Dimensão Pessoal e Interpessoal na Formação*. Aveiro: CIDInE: 13.
- Taylor, S. J.; Bogdan, R. (1984). *Introduction to Qualitative Research Methods. The Search for Meanings*. New York: Wiley. (2ª ed.).
- Thomaz, A. C. (2007). *Supervisão curricular e cidadania: novos desafios à formação de professores*. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Tracy, S. J. (2002). *Modelos e Abordagens*. In J. Oliveira – Formosinho (Org). *A Supervisão na Formação de Professores I – Da Sala à Escola*. Coleção Infância N.º 7. Porto Editora.

- Travers, C. J.; Cooper, C. L. (1996). *Teachers Under Pressure. Stress in the Teaching Profession*. London, New York: Routledge (Consultada a tradução castelhana: *El Estrés de los Profesores*. Barcelona: Ediciones Paidós, 1997).
- Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. 4ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vandenberghe, R. & Huberman, A. M. (Eds.). (1999). *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vargas, T. V. P.; Dantas, R. A. S; Góis, C. F. L. (2005). A autoestima de indivíduos que foram submetidos à cirurgia de revascularização do miocárdio. *Rev Esc Enferm USP*; 39(1): 20-7.
- Vaz Serra, A. (1986). A importância do Autoconceito. “*Revista Psiquiatria Clínica*”, 7, (2): 57 – 66.
- Vaz Serra, A. (1986). O «Inventário Clínico de Autoconceito». *Psiquiatria Clínica*, 7 (2): 67-84
- Vaz Serra, A. (1988). Atribuição e autoconceito. *Psychologica*, v. 1, p. 127-141.
- Vaz Serra, A. (1992). O interesse clínico das escalas de avaliação de autoconceito e de coping. *Revista de Psicologia Militar*, p. 1-17.
- Vaz-Serra, A. (2000). *Stresse... essa palavra corrente*. Comunicação apresentada no ciclo de conferências para assinalar o 13º aniversário do Departamento de Psiquiatria e Saúde Mental do Hospital de Sousa Martins da Guarda. (23 de Novembro de 2000).
- Vaz-Serra, A. (2002). *O Stresse na Vida de Todos os Dias*. Edição do autor.
- Vaz Serra, A; Antunes, R.; Firmino, H. (1986). Relação entre autoconceito e expectativas. *Psiquiatria Clínica*, v. 7, n. 2, p. 85-90.

- Vaz Serra, A; Gonçalves, S. Firmino, H. (1986). Autoconceito e ansiedade social. *Psiquiatria Clínica*, v. 7, n. 2: p. 103-108.
- Vaz Serra, A; Matos, A. P.; Gonçalves, S. (1986). Autoconceito e sintomas depressivos na população em geral. *Psiquiatria Clínica*, v. 7, n. 2, p. 97-101.
- Vaz Serra, A; Ramalheira, A. C; Firmino, H. (1988). Estratégias de coping e autoconceito. *Psiquiatria Clínica*, v. 9, n. 4, p. 317-322.
- Veenmam, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of educational research*. 54 (2), 143-178.
- Vieira, F. (1993) *Supervisão: Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Rio Tinto: Edições ASA, 1ª Edição.
- Vieira, C. R.; Relvas, A. P. (2003). *A(s) Vida(s) do professor: Escola e família*. Coleção Nova Era: Educação e Sociedade, n.º 17. Quarteto Editora.
- Vieira, S. & William S. (1998). *A ética e a metodologia*. São Paulo: Pioneira.
- Williams, D. I.; Pereira, A. M. S. (1999). *Um Modelo de Supervisão em Aconselhamento Psicológico*. In *Atas do I Congresso Nacional de Supervisão – Supervisão na Formação. Contributos Inovadores*. Aveiro.
- Wylie, R. C. (1979). *The self-concept*. Revised edition. Lincoln, Nebraska: University of Nebraska Press.
- Zabalza, M. (2004). *O Ensino Universitário: Seu Cenário e Seus Protagonistas*; Porto Alegre: Artmed
- Zeichner, K. (1987). Preparing reflective teachers: an overview of instructional strategies which have been employed in preservice teacher education. *International journal of educational research*, 11 (5), pp.565-575.
- Zeichner, K. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa: Educa.

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA I – Modelo do autoconceito (Adaptação de Shalvelson et al)	13
--	-----------

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA I – Inquérito biográfico – Caraterização dos professores.....	53
---	-----------

TABELA II - Esquema das entrevistas realizadas.....	56
--	-----------

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO I – Inquérito Biográfico	110
---	------------

ANEXO II – Guião de Validação da Entrevista	112
--	------------

ANEXO III – Guião de Entrevista	117
--	------------

ANEXO IV – Inventário Clínico do Autoconceito	122
--	------------

ANEXO V – Escala de Autoestima	125
---	------------

ANEXO VI – Escala de Perceção de Stresse	127
---	------------

ANEXO VII –Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	129
--	------------

ANEXO VIII – Declaração do Consentimento	131
---	------------

ANEXO IX – Cronologia do Desenvolvimento da Investigação	133
---	------------

ANEXO X – Transcrição das Entrevistas	135
--	------------

ANEXO XI – Grelha de Análise do Conteúdo das Entrevistas	347
---	------------

ANEXO XII – Caraterização Pessoal e Profissional dos Inquiridos	485
--	------------

ANEXO XIII – Dados do estudo/Autor - Inventário Clínico do Autoconceito	488
--	------------

ANEXO XIV – Dados do estudo/Autor -Escala de Autoestima	499
--	------------

ANEXO XV – Dados do estudo/Autor - Escala de Perceção de Stresse	505
---	------------

ANEXOS

ANEXO I
Inquérito Biográfico

INQUÉRITO BIOGRÁFICO

Instituto Politécnico de Santarém
Escola Superior de Educação
Mestrado em Ciências da Educação
Domínio de Supervisão e Orientação Pedagógica

Caro (a) Professor(a)!

No âmbito do estudo já referenciado «**Como se veem os professores na escola atual. Quais as influências dessa visão na afirmação da identidade profissional**», solicito que preencha o inquérito infra, com os seus dados pessoais.

A confidencialidade das suas informações será garantida. Pode por isso responder livremente às questões solicitadas.

Idade: _____ Estado civil: _____

Sexo: _____ Nº filhos: _____

Naturalidade: _____

Ano e local de onde terminou a Formação Inicial: _____

Habilitações literárias: _____

Formações complementares: _____

Anos de serviço na Profissão: _____

Escalão em que se encontra na carreira: _____

Primeiro Emprego - Escola _____

Instituição de trabalho atual: _____

Grupo de Docência: _____

Disciplina que leciona: _____

Cargo atual: _____

Nº de anos nessa função: _____

Outra (s) disciplina (s) que leciona/clubes/projetos: _____

Outras ocupações dentro da escola: _____

Outros cargos já desempenhados: _____

Outras ocupações fora da escola: _____

Principais *hobbies*: _____

ANEXO II

Guião de Validação da Entrevista

Anexo II - Grelha de Validação da Entrevista aos Professores

Tema	Blocos	Objetivos específicos	Tópicos para um formulário de questões	Observações
<p>A</p> <p>A Legitimação da Entrevista</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista; - Motivar o entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> - Recordar o trabalho de investigação que está sendo realizado e seus objetivos; - Solicitar ajuda do entrevistado, pois o seu contributo é imprescindível para o êxito do trabalho; - Pedir permissão para gravar a entrevista; - Garantir a confidencialidade das informações prestadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Caso exista alguma dúvida ou pergunta do entrevistado, responder de modo esclarecedor, concentrando-se nos objetivos específicos deste bloco.
<p>B</p> <p>As Expetativas de Início de carreira</p>	<p>Formação inicial</p> <p>Desenvolvimento profissional</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Obter informações sobre as motivações que levaram à formação inicial e às expectativas em relação à mesma; - Recolher informações sobre o grau de satisfação relativamente à formação; - Recolher informações sobre o desenvolvimento profissional atual; - Recolher opiniões sobre a importância de se possuir uma formação especializada. 	<ul style="list-style-type: none"> a) Porquê ser professor? b) Que tipo de preparação forneceu? c) Essa formação correspondeu às expetativas iniciais? d) Essas expetativas iniciais correspondem ao desenvolvimento profissional atual? e) Que papel teve a formação no seu percurso e no modo de ser professor? f) Quais as dificuldades/aspetos negativos e aspetos positivos que encontrou por possuir 	<ul style="list-style-type: none"> - Fatores indutores da opção pela profissão de professor; - Percurso pessoal e profissional; - Expectativas; - Contribuições para o desenvolvimento profissional.

			uma formação especializada?	
<p>C</p> <p>Como se veem os docentes (Imagem da profissão e de si próprios)</p> <p>Como se sentem na profissão (Plano intelectual Plano afetivo)</p>	<p>Autoimagem</p> <p>Autoestima</p> <p>Autoconceito</p> <p>Estado de espírito no desempenho da atividade</p>	<p>- Recolher opiniões sobre a imagem que se tinha sobre a profissão quando se acabou o curso;</p> <p>- Recolher opiniões sobre a imagem que se tem atualmente da profissão;</p> <p>- Recolher elementos sobre os aspetos mais importantes da profissão;</p> <p>- Retirar informações implícitas sobre a autoestima e o autoconceito dos participantes;</p> <p>- Recolher informações sobre o estado de espírito dos participantes, no desempenho da sua atividade.</p>	<p>g) Que imagem tinha da profissão quando acabou o curso?</p> <p>h) Que imagem tem hoje da profissão?</p> <p>i) O que considera mais importante, na profissão?</p> <p>j) Como se vê na escola atual?</p> <p>l) Qual é atualmente o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade?</p> <p>m) Realização pessoal e profissional;</p> <p>n) Níveis de confiança e de estabilidade emocional;</p> <p>o) Competências sociais e éticas;</p>	<p>- Expectativas satisfeitas;</p> <p>- Expectativas superadas/não superadas;</p> <p>- Sentimentos de (in) satisfação;</p> <p>- Constrangimentos sentidos/percecionados;</p> <p>- Potencialidades;</p> <p>- Entraves;</p> <p>- Superação.</p>
<p>D</p> <p>Supervisão Pedagógica</p>	<p>Colegialidade</p> <p>Prática pedagógica</p>	<p>- Recolher elementos sobre as práticas de supervisão experimentadas;</p> <p>- Recolher opiniões sobre os impactos mais significativos sentidos, resultantes dessas práticas;</p> <p>- Recolher informações sobre a existência de colegialidade nas escolas de hoje;</p>	<p>p) Quais as práticas de supervisão que experimentou enquanto estudante?</p> <p>q) Que impacto teve essa experiência de supervisão, na formação pessoal?</p> <p>r) Que impacto teve a experiência de supervisão na formação para o exercício docente?</p> <p>s) A colegialidade e a</p>	<p>- Perceção das práticas supervisivas existentes/ausentes;</p> <p>- Objetivos do processo supervisivo;</p> <p>- Relação entre pares;</p> <p>- Colaboração/desenvolvimento pessoal e profissional:</p> <p>- Reflexão/intervenção nas práticas;</p> <p>- Alcance dos objetivos da</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Recolher informações sobre a existência de supervisão pedagógica nas escolas de hoje; - Recolher informações sobre as potencialidades da existência de colegialidade e supervisão pedagógica nas escolas de hoje. 	<p>supervisão pedagógica nas escolas poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?</p>	<p>supervisão e da colegialidade;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expectativas em relação à supervisão; - Estratégias de intervenção.
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; width: 30px; margin: 0 auto;">E</div> <p>A identidade profissional dos docentes</p>	<p>Motivação</p> <p>Stresse</p> <p>Tempo de serviço</p> <p>Experiência</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher informações sobre o estado de motivação atual; - Recolher informações sobre a evolução do estado da motivação comparando o atual e o início de carreira; - Caracterizar as influências da experiência e do tempo de serviço na maior capacidade de resistência às dificuldades sentidas na profissão. - Identificar os constrangimentos e as potencialidades sentidas hoje no ensino. - Recolher informações sobre a influência das alterações sociais e da conjuntura económica na falta de motivação docente. 	<p>t) Sente motivação no ensino e na prática diária?</p> <p>u) Sente menos motivação agora, com mais tempo de serviço, do que no início de carreira?</p> <p>v) Considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão?</p> <p>y) Deram-lhe maior capacidade de aceitação das mudanças, devido à idade e à experiência?</p> <p>x) Considera que as alterações sociais e a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas com a falta de motivação atual?</p> <p>z) E diretamente relacionadas com o stresse docente?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Prática diária; - Início de carreira; - Experiência; - Mudanças; - Processos; - Constrangimentos; - Potencialidades; - Alterações sociais; - Conjuntura económica; - Desmotivação; - Deceção; - Resistência; - Dificuldades; - Stresse; - Abandono da profissão.

<div data-bbox="353 296 409 347" data-label="Text"> <p>F</p> </div> <div data-bbox="241 384 508 411" data-label="Text"> <p>O Fecho da Entrevista</p> </div>		<ul style="list-style-type: none"> - Criar espaço para expressão acerca de aspetos não contemplados; - Agradecer a colaboração prestada e reafirmar a confidencialidade da informação; 	<ul style="list-style-type: none"> - Perguntar ao entrevistado se gostaria ainda de acrescentar algo que não tenha sido abordado nessa entrevista; - Agradecer ao entrevistado pela colaboração e informações prestadas, reafirmando a sua total confidencialidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aspetos não contemplados;
--	--	--	---	---

ANEXO III
Guião de Entrevista

GUIÃO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Instituto Politécnico de Santarém
Escola Superior de Educação
Mestrado em Ciências da Educação
Domínio de Supervisão e Orientação Pedagógica

Instruções Gerais para o Preenchimento do Questionário

Caro (a) Professor(a)!

Estou a desenvolver uma pesquisa sobre «**Como se veem os professores na escola atual. Quais as influências dessa visão na afirmação da sua identidade profissional**».

O objetivo do presente estudo são os processos que envolvem a construção da identidade e desenvolvimento profissionais. Assim, pretendemos entrevistar os vários atores em diversos contextos e em diferentes momentos da carreira. Importa, nesta primeira fase, auscultar os mesmos sobre as expectativas da vida profissional, o papel das relações interpessoais entre pares e também entre supervisores e supervisandos.

Este trabalho faz parte de uma etapa no âmbito do curso acima referenciado. Peço a sua colaboração, no sentido de responder ao questionário que se segue, com clareza e sinceridade, uma vez que a sua opinião pessoal é fundamental para melhor compreendermos o fenómeno em estudo.

A confidencialidade das suas informações será garantida. Pode por isso responder livremente às questões que lhe sugiro. Solicito também a sua permissão para citar, na íntegra ou em pequenos excertos, as suas respostas, caso seja pertinente.

Desde já agradeço a sua colaboração!

Obrigada!

1. O que o (a) levou a optar pela profissão de professor(a)?

2. Entende que ficou bem preparado para a vida profissional, com a sua formação inicial?

3. Essa formação correspondeu às suas expectativas?

4. Identificou-se com a Escola onde estudou, com os programas, as metodologias, as pessoas?

4. a). De que gostou mais? De que gostou menos?

5. Essas expectativas iniciais têm correspondido ao seu desenvolvimento profissional? Porquê?

6. Quais os aspetos em que sente que a formação o/a preparou para o exercício docente?
Refira pelo menos dois.

6. a) Quais os aspetos em que sente que a formação não o/a preparou para o exercício docente? Refira pelo menos dois.

7. Que papel atribui à formação inicial no seu percurso e no seu modo de ser professor?

8. Relembre e descreva as maiores dificuldades e aspetos positivos, em que se sentiu beneficiado (a) por ter tido uma formação especializada.

9. Que imagem/ideia tinha da profissão quando acabou o curso?

9. a) E que imagem/ideia tem atualmente da profissão?

10. O que considera mais importante para si, na profissão?

11. Como se vê/sente na escola atual?

11. a) Enquanto docente, com três palavras, caracterize o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade?

12. Como caracteriza as práticas de supervisão que experimentou como estudante?

13. Que impacto teve essa sua experiência de supervisão, na sua formação pessoal?

14. Que impacto teve a sua experiência de supervisão na sua formação para o exercício docente?

15. A colegialidade e a supervisão pedagógica nas escolas poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

16. Sente-se motivado no ensino e na sua prática diária?

17. Sente-se menos motivado (a) agora, com mais tempo de serviço, do que no início de carreira? Porquê?

18. Considera que as alterações sociais e a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas com a sua falta de motivação atual (se a houver)?

19. Considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão e lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças?

Fim!

Obrigada pela sua colaboração!

ANEXO IV

Inventário Clínico do Autoconceito - ICAC

Inventário Clínico de Autoconceito

(© A. Vaz Serra, 1985)

Nome: _____ Data: ____/____/201____
 Idade: _____ anos Estado Civil: _____
 Habilitações: _____ Profissão: _____
 Naturalidade: _____ Residência: _____
 Nota global _____ F1 (1+4+9+16+17) _____ F2 (3+5+8+11+18+20) _____ F3 (2+6+7+13) _____ F4 (10+15+19) _____

INSTRUÇÕES

Todas as pessoas têm uma ideia de como são. A seguir estão expostos diversos atributos, capazes de descreverem como uma pessoa é. Leia cuidadosamente cada questão e responda de forma verdadeira, espontânea e rápida a cada uma delas. Ao dar a sua resposta considere, sobretudo, *a sua maneira de ser habitual* e não o seu estado de espírito de momento. Assinale com uma cruz (x) no quadrado respetivo ☐ aquela que pensa se lhe aplica de forma mais característica.

	Não Concordo	Concordo pouco	Concordo moderadamen	Concordo muito	Concordo muitíssimo
Sei que sou uma pessoa simpática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Costumo ser franco a exprimir as minhas opiniões	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tenho por hábito desistir das minhas tarefas quando encontro dificuldades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No contacto com os outros costumo ser um indivíduo falador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Costumo ser rápido na execução das tarefas que tenho para realizar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Considero-me tolerante para com as outras pessoas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sou capaz de assumir uma responsabilidade até ao fim, mesmo que isso me traga consequências desagradáveis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Continua no verso ↪

Não
Concordo

Concordo
pouco

Concordo
moderadamente

Concordo
muito

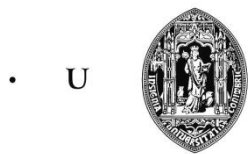
Concordo
muitíssimo

De modo geral tenho por hábito enfrentar e resolver os meus problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sou uma pessoa usualmente bem aceite pelos outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quando tenho uma ideia que me parece válida gosto de a pôr em prática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tenho por hábito ser persistente na resolução das minhas dificuldades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Não sei porquê a maioria das pessoas embirra comigo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quando me interrogam sobre questões importantes conto sempre a verdade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Considero-me competente naquilo que faço	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sou uma pessoa que gosta muito de fazer o que lhe apetece	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A minha maneira de ser leva-me a sentir na vida com um razoável bem-estar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Considero-me uma pessoa agradável no contacto com os outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quando tenho um problema que me aflige não o consigo resolver sem o auxílio dos outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gosto sempre de me sair bem nas coisas que faço	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Encontro sempre energia para vencer as minhas dificuldades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

☒

Após preencher a escala veja se respondeu a todas as questões. Não deixe nenhuma por responder!

ANEXO V
Escala de Avaliação da Autoestima Global de
Rosenberg – EAE



• U • C •

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

ESCALA DE AUTO – ESTIMA de ROSENBERG

Tradução e adaptação efetuada por José Pedro Leitão Ferreira (2001), Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, a partir da Rosenberg Self-Esteem Scale de Morris Rosenberg (1965).

Para cada item faça uma cruz sobre o retângulo que corresponde à conceção de valor que tem de si próprio(a):

	Concordo completamente	Concordo	Discordo	Discordo completamente
1. No geral, estou satisfeito(a) comigo mesmo(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Por vezes penso que não sou nada bom (a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sinto que tenho um bom número de qualidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Estou apto(a) para fazer coisas tão bem como a maioria das pessoas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sinto que não tenho muito de que me orgulhar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Sinto-me por vezes inútil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Sinto que sou uma pessoa de valor, pelo menos num plano de igualdade com os outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Gostava de ter mais respeito por mim mesmo(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Em termos gerais estou inclinado(a) a sentir que sou um(a) falhado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Eu tomo uma atitude positiva perante mim mesmo(a)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO !

ANEXO VI

Escala de Percepção de Stress - EPS

ESCALA DE PERCEPÇÃO DE STRESS

Nesta escala fazemos perguntas acerca dos seus sentimentos e pensamentos que ocorreram no último mês. Em cada pergunta pedimos para indicar **com que frequência** você sentiu ou pensou de determinada maneira. Embora algumas das questões sejam parecidas, há diferenças entre elas e deverá responder a cada uma como uma questão

separada. A melhor maneira de o fazer é responder a cada questão rapidamente. Ou seja, não se preocupe em lembrar do número de vezes que se sentiu de determinada maneira. Em vez disso assinale a alternativa que lhe pareça uma estimativa razoável. As alternativas que pode escolher são: “Nunca”; “Quase Nunca”, “Algumas vezes”; “Com muita frequência”; e “Muitas Vezes”

		nunca	Quase nunca	Algumas vezes	Com muita frequência	Muitas vezes
1	No último mês com que frequência se sentiu aborrecido com algo que ocorreu inesperadamente?	A	B	C	D	E
2	No último mês com que frequência se sentiu que era incapaz de controlar as coisas que são importantes na sua vida?	A	B	C	D	E
3	No último mês com que frequência se sentiu nervoso ou “stressado”?	A	B	C	D	E
4	No último mês com que frequência enfrentou com sucesso coisas aborrecidas e chatas?	A	B	C	D	E
5	No último mês com que frequência sentiu que estava a enfrentar com eficiência mudanças importantes que estavam a ocorrer na sua vida?	A	B	C	D	E
6	No último mês com que frequência se sentiu confiante na sua capacidade para lidar com os seus problemas pessoais?	A	B	C	D	E
7	No último mês com que frequência sentiu que as coisas estavam a correr como queria?	A	B	C	D	E
8	No último mês com que frequência reparou que não conseguia fazer todas as coisas que tinha que fazer?	A	B	C	D	E
9	No último mês com que frequência se sentiu capaz de controlar as suas irritações?	A	B	C	D	E
10	No último mês com que frequência sentiu que as coisas lhe estavam a correr pelo melhor?	A	B	C	D	E
11	No último mês com que frequência se sentiu irritado com coisas que aconteceram e que estavam for a do seu controlo?	A	B	C	D	E
12	No último mês com que frequência deu por si a pensar em coisas que tem que fazer?	A	B	C	D	E
13	No último mês com que frequência foi capaz de controlar o seu tempo?	A	B	C	D	E
14	No último mês com que frequência sentiu que as dificuldades se acumulavam ao ponto de não ser capaz de as ultrapassar?	A	B	C	D	E

OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO

Adaptação de J.Ribeiro e T.Marques (1999);Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein(1983) A Global Measure of Perceived Stress. *Journal of Health and Social Behavior*,24,385-396

ANEXO VII
Termo de Consentimento
Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO
LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____(nome completo do entrevistado(a)), após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado (a), ficando claro para mim que a minha participação é voluntária, anônima e confidencial.

Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos da entrevista à qual serei submetido (a) e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar.

Diante do exposto expresso a minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Data: _____

Assinatura: _____

ANEXO VIII
Declaração de Consentimento

DECLARAÇÃO DO CONSENTIMENTO

Eu, Maria da Conceição Matos Pereira Rosa, professora do Quadro de Escolas do Agrupamento Alexandre Herculano, Santarém, declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e esclarecido de _____ para a participação neste estudo.

Assinatura do responsável pela obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Dados dos pesquisadores:

Nome _____

Morada _____

Telefone fixo _____ Telemóvel _____

E – mail _____

ANEXO IX

Cronologia do Desenvolvimento da Investigação

CRONOGRAMA - ETAPAS DA REALIZAÇÃO DO ESTUDO

IDENTIDADE PROFISSIONAL: Como se veem os professores na Escola atual												
Cronograma de execução do Estudo – 2014/2015												
Tarefa	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho	Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro
Contacto Prévio com os docentes												
Marcação das entrevistas												
Realização das entrevistas												
Aplicação das escalas												
Pesquisa bibliográfica												
Transcrição das Entrevistas												
Análise das entrevistas/Escalas												
Estruturação dos resultados												
Escrita do documento final												
Entrega do documento final												2015

ANEXO X

Transcrição das Entrevistas Realizadas

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor A

Local: Uma sala de trabalho da escola do docente

Data: dia 14 de Março de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*itálico*)- Expressões não-verbais

Inv – Vamos começar a entrevista.

Inv – 1. O que a levou a optar pela profissão de professora?

PA - Eu estive 2 anos a lecionar com as habilitações com que tinha entrado pela 1ª vez, ou seja, com o 7º ano e a presidente do conselho diretivo na altura, andou aqueles 2 anos atrás de mim: X vai tirar licenciatura, X vai tirar licenciatura, e eu dizia-lhe sempre: deixe-me ver se é isso que eu quero, deixe-me ver se é isso que eu quero. Ao fim dos 2 anos eu resolvi ir tirar a licenciatura porque realmente estava apaixonada por aquilo que eu fazia.

Inv – Muito bem....

PA - Sou professora por gosto, porque gosto mesmo muito de ser professora. .

Inv – 2. Entende que ficou bem preparado para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PA - Não, de maneira nenhuma, o que me preparou para a vida profissional era o contexto real onde eu desenvolvia a minha profissão....

Inv – A prática diária?

PA - A prática letiva diária, os problemas que iam surgindo e a forma como íamos resolvendo aqueles problemas, a prática é que efetivamente me deu aquilo que eu acho que tenho hoje.

Inv – 3. Nesse desenvolvimento, essa formação correspondeu às suas expectativas?

Inv – Há sempre uma expectativa que nós temos quando vamos fazer uma formação, o que eu pretendo saber é se essa formação correspondeu às expectativas que nós formamos inicialmente.

PA - Não, para mim a formação inicial que nós temos, ela dá-nos ferramentas que nos podemos socorrer ao longo, à medida que vamos desenvolvendo a nossa prática, mas de

maneira nenhuma corresponde àquela expectativa inicial, eu penso que não.....

Inv – 4. Identificou-se com a Escola onde estudou, com os programas, as metodologias, as pessoas?

PA - Eu não estudei cá, ou seja, eu não estudei na escola onde lecionei pela 1ª vez, eu estudei nos Açores.

Inv – E depois na Universidade Clássica, certo?

PA - Sim, nos Açores e na Universidade Clássica.

Inv – Pronto, mas a maior parte do tempo foi na Universidade Clássica? A maior parte da formação, foi na Universidade Clássica?

PA - Ah, a formação académica?

Inv – Estamos a falar na escola onde estudou, a escola onde teve essa formação, se houve uma identificação com a escola, com os métodos, com as pessoas, com os professores.....

PA - Não, nada, nada, completamente diferente, não tem nada a ver, eles foram sempre muito formais, muito distantes, se pedíamos ajuda, os poucos professores com quem me identifico como sou, foram professores que acabaram por serem despedidos da faculdade e segundo aquilo que me foi transmitido, porque eles passavam muito tempo com os alunos e dedicavam muito tempo a eles. Ainda me lembro do nome dele, foi um senhor que eu adorei como professor que foi o Dr. Z...

Inv – Esse nome diz-me alguma coisa...

PA - Não é o Y dos Açores, é um professor aqui na Clássica, que era um estagiário, um assistente, um senhor que se prontificava sempre a fazer encontros com os alunos, que os ajudava nos trabalhos que tinham a desenvolver, enquanto que os outros não, muito mais formais. E sentavam-se e davam as aulas sentados, e a seguir por apontamentos que já eram da altura deles, retirando o Dr. professor J, (**Inv** – Já ouvi esse nome também...) este foi também um professor que gostei muito, das aulas dele, mas também muito formal.

Inv – Então se eu perguntasse:

Inv – 4. a). De que gostou mais?

PA - Da metade do meu 1º ano, que fiz nos Açores, em que o contato com os alunos era completamente diferente.

Inv – E do que gostou menos?

PA - Do que eu gostei menos, penso que de todo o curso, não gostei de tirar o meu curso na universidade clássica, está bem, que também tem aqui muito a ver com o eu ser uma aluna

extraordinária, em que os contatos com os professores eram basicamente quase nenhuns e com os colegas também. Não nos conhecíamos assim, com exceção de uma cadeira que foi Paleografia em que tive de assistir às aulas 2 vezes por semana.

Inv – 5. Essas expetativas iniciais têm correspondido ao seu desenvolvimento profissional? Porquê? Pronto, aquilo que nós pensamos para nós quando iniciamos uma formação e uma carreira, temos algumas expetativas, depois o nosso desenvolvimento profissional ao longo da vida vai-se traduzindo nos nossos anos de experiência, não é, agora aquelas expetativas iniciais que nós projetamos para nós têm correspondido ao desenvolvimento profissional ao longo destes anos?

PA - Não... ou seja se eu me sinto realizada como professora?

Inv – Eu não sei quais eram as expetativas no início de carreira

PA - Ah no início de carreira?

Inv – Quando nós tínhamos expetativas, o ser um bom professor, ou a relação com os alunos, eu não sei...cada um tem as suas expetativas...

PA - A partir do momento, pronto, em que...

Inv – E isso tem correspondido ao desenvolvimento profissional ao longo destes anos, destes 30 anos?

PA - Sim, sim, tem sido muito gratificante. A partir do momento em que eu entendi que era isso de que eu gostava e que era isso que eu queria, tudo aquilo que eu tenho feito, a forma, a relação prática letiva, a prática e alunos, tem correspondido, tem sim senhor, tem havido um desenvolvimento sempre, todos os anos, uma aprendizagem contínua da minha parte, mas tem correspondido, tem. Tenho uma boa relação, para não dizer ótima com colegas, com alunos, com funcionários e é a única coisa gratificante que eu vejo na minha profissão.

Inv – Hoje em dia é difícil....

Inv – 6. a) Quais os aspetos em que sente que a formação a preparou para o exercício docente? Refira pelo menos dois.

Ou seja, pode ter havido momentos, coisas que se gostaram menos, coisas que se gostaram mais, mas é possível elencar 2 aspetos, no mínimo, em que, sinta que a formação a preparou para o exercício docente.

PA - Aquilo que nós aprendemos em termos científicos, quer a gente queira quer não é sempre uma base para se partir para outra coisa qualquer e aqueles casos problema, aqueles casos, como podemos resolver aquele caso problema que surge no momento que não estamos

à espera...Também eu penso que sim, há sempre algo de trás que nos ajuda a resolver qualquer coisa no presente, (...) embora as estratégias que se possam ou não utilizar sejam diferentes, pronto, mas há sempre qualquer coisa de base, qualquer coisa que vem de trás.

Inv – E agora a questão é a mesma, só que em sentido um pouco contrário...

6 b). Quais os aspetos em que sente que a formação não a preparou para o exercício docente? Refira pelo menos dois.

Agora é, quais os aspetos mais significativos em que sente que não ficou preparada para o exercício docente.

PA - Isso é óbvio, porque é assim, a sociedade em que eu me preparei inicialmente não tem nada a ver com a sociedade em que eu exerço atualmente e aí a gente não tem formação nenhuma, mas aquela base que uma pessoa teve de trás e até certo ponto lhe vai dar, entre aspas, um traquejo, permite arranjar a solução para o problema que nos vai acontecendo, porque a sociedade não tem nada a ver. Os alunos que eu tive há 10 anos atrás, há 5 anos atrás não têm nada a ver com os alunos que eu tenho atualmente incluindo os próprios encarregados de educação, são totalmente diferentes e aliás isso confirma-se com a sociedade não é estanque, a sociedade é algo que é dinâmico,

Inv – Claro, está sempre em evolução e em mutação.

PA - E muito mais rápido do que tudo que nos rodeia...

Inv – Então para terminarmos este bloco relativamente à formação,

7. Que papel atribui à formação inicial no seu percurso e no seu modo de ser professor?

Que papel, que peso atribui à formação pessoal, um papel relevante, pouco relevante, no seu percurso e no seu modo de ser professor?

PA - Eu penso que tem um papel, é relevante, por mais que não seja no exemplo ou nas marcas que me deixaram os meus professores, que muitas das vezes me serviram de exemplo para tomar determinadas decisões ou tentar resolver determinados problemas, não é oportuno, como é que é, que nos acontecem inesperadamente, esporádicos, em que a gente tem de tomar uma atitude, em que nós temos de ir buscar exemplos do passado, àqueles professores que mais me marcaram, outras, a gente tem sempre, aquilo que eu dizia inicialmente, são instrumentos que nos permite ir arranjar soluções a partir daquela base, porque eu não posso, sem saber nada ir procurar qualquer coisa para resolver um problema, tenho que ter qualquer coisa por trás, seja ela qual for. (**Inv** – os alicerces...) os alicerces.

Inv – E agora que é mesmo para terminar a parte da formação, fazer um pouco assim um

feedback para:

8. Relembrar e descrever as maiores dificuldades e aspetos positivos/negativos, em que se sentiu beneficiada por ter uma formação especializada.

Porque infelizmente nem todos podem ou têm acesso a uma formação especializada, e aqui há uns anos no ensino então, ainda era mais visível do que hoje, ou seja, que aspetos negativos ou dificuldades e que aspetos positivos, assim, sem pensar muito...

PA - Eu não acho que isso seja fundamental para o exercício....

Inv – Pode não ser fundamental, pronto, entendo que não é fundamental, agora que aspetos negativos ou positivos é que essa formação especializada traz...

PA - Especializada em que sentido?

Inv – Especializada neste caso, para a docência.

PA - Mas especializada em termos de quê, de estágio, em termos de conhecimentos científicos ou no total?

Inv – Quando se diz uma formação especializada é uma formação em que a pessoa tem os requisitos necessários para desempenhar aquela função, o médico desempenha uma função por ter uma função especializada, nós não conseguimos ir desempenhar a função dele porque não temos aquela formação e também vice-versa, o médico também não consegue ser professor porque não tem uma formação, por exemplo pedagógica, quando dizem função docente há requisitos pedagógicos e didáticos que é necessário ter...

PA - Não sei se concordo muito com isso.... O que eu penso é se eu gosto de fazer aquilo que eu faço, ou se tivesse tido a oportunidade, aliás eu tive a oportunidade de ao longo de vários anos desempenhar ou exercer a minha função sem ter formação inicial, é ou seja, (**Inv** – é um bom termo de comparação aqui nesta questão) portanto eu fui, à medida que me fui formando ou tirando a minha formação especializada eu ia dando as minhas aulas, por isso é que eu acho, e gostava daquilo que fazia e desempenhei sempre, para mim, o melhor possível, todo o meu papel e não vejo, o facto de não ter formação especializada me impedisse de o fazer. Tanto que desde o início que entrei para funções sempre tive aquele cargo de direção de turma, que é um cargo que é extremamente complicado e difícil e se me era atribuída era porque eu mostrava que tinha qualidade para, e portanto a formação especializada ela aí não entra.

Inv – A formação especializada não impediu que fosse docente, a formação especializada não impediu que fosse professora, mas à medida que ela se vai realizando e concluindo ela traz

alguma mais-valia?

PA - Nunca senti isso porque, sempre que eu tinha dificuldades, sempre que eu não sabia alguma coisa eu procurava junto daqueles que eu entendia que sabiam e me orientavam. Nunca tive problemas de dizer não sei, vou saber e ainda hoje faço o mesmo. Eu nunca... a única coisa que eu vejo que me possa ter trazido foi um DR., mais nada. (**Inv** – DR ponto?) Doutora, mais nada. Inicialmente, eu não gostava muito que me chamassem assim porque eu não tinha licenciatura nenhuma.

Inv – Claro, isso é só...

PA - Não é bem assim, não é bem assim, eu nunca liguei muito a isso, mas sei, e também deve saber que há determinadas escolas em que os professores que não são licenciados não são tratados nem vistos da mesma maneira. Assim era, que no início da minha profissão eu fui chamada de professora eventual, eu fui chamada de professora provisória até que por fim acabei mesmo por ser chamada de "senhortoura".

Inv – Ok, é claro que em determinados meios escolares tem algum peso, nalguns meios, mas nota-se mais nuns do que noutros tem tudo a ver com as pessoas que estão nesses meios, claro, compreendo perfeitamente...

PA - Eu é que nunca liguei e ainda hoje não ligo.

Inv – Claro, exatamente e existe, eu também conheço bem.

Vamos agora mudar um pouquinho, vamos passar da formação e desenvolvimento profissional, para a imagem de nós enquanto profissionais. A pergunta é:

9. Que imagem/ideia tinha da profissão quando acabou o curso?

Portanto é uma ideia que nós temos que até é ilusória, que nós criamos, daquilo, que ao fim ao cabo, da expectativa que irá ser a nossa vida profissional a partir dali.

PA - Não!

Inv – Não, isso não aconteceu?

PA - Não, porque eu fiz sempre as coisas em paralelo.

Inv – Portanto não havia uma ideia definida da profissão?

PA - Não, porque ela foi sempre feita em paralelo, a única coisa mesmo que eu desejava era acabar o curso, era acabar, era aquele papel que eu tinha que ter mais nada.

Inv – Exato, e esta pergunta, tem toda a pertinência para aquela que se segue:

9. a) E que imagem/ideia tem atualmente da profissão?

PA – Mau

Inv – É uma pergunta carregada, pesada....talvez....

PA - O professor hoje em dia não tem nada a ver, nem com a imagem que eu tinha do professor enquanto estudante nem como professora que eu fui no início. O professor, hoje em dia, aquilo que eu vejo, é (.....) como é que hei de dizer, uma ama para os alunos, em que os pais chegam ali à escola e descarregam a mercadoria que têm, a maioria dos pais, mas graças a Deus que ainda há alguns que não é assim, e os professores que tomem conta deles, pronto e os professores que os eduquem, a gente só não vai dar comidinha à boca porque ainda não chegou a altura e limpar o rabinho ao menino, que isso já acontece na escola do 1º ciclo, mas no 2º ciclo ainda não chegou. Não tem nada a ver, a imagem que eu tenho, não tem nada a ver, não tem aquela dignidade que tinha antigamente e não é visto como era antigamente, não há respeito, não há reconhecimento nenhum, em termos gerais, em termos gerais.

Inv – 10. O que considera mais importante para si, na profissão?

PA - O que eu considero mais importante, ainda consigo, continuo a gostar da minha profissão, continuo a gostar daquilo que faço e é isso que me faz ainda estar onde estou, é a relação que eu tenho com os meus alunos, é dar as minhas aulas da melhor maneira possível, umam, e gostar muito daquilo que faço, porque se não fosse isso há muito tempo que tinha rebentado, porque eu entro para a escola, por exemplo à segunda-feira, eu vou como se fosse para um funeral e eu entrar o portão para dentro e ver os meus alunos vir ter comigo: "stora, stora, já tinha saudades suas, strora, *ahnmnna*", pronto, o meu astral levanta logo, só na escola do 1ºciclo é que nem vê-la, apesar dos alunos me fazerem a mesma coisa.

Inv – O que é bom?

PA – Ah, ah, é bom e não é., porque se eles se portassem como se portam os meus alunos do 2º ciclo, agora aqueles ficam felizes e contentes por me verem, não sei se é porque estão habituados a fazer isso a todos os adultos que entram lá dentro, mas depois dentro da sala de aula, é um bocado complicado.

Inv – 11. Como se vê/sente na escola atual?

E quando eu digo assim, não é só como se vê como profissional, é como se vê, sentir, qual é o pulsar, o estar, como é que se sente, globalmente na escola que temos hoje, na escola atual?

PA – Quando eu estou com os meus alunos eu sinto-me bem, mas quando passa cá para fora, para o intervalo, quando acabam as aulas, eu sinto-me muito mal, mas muito mal mesmo, (**Inv** – ok), queres que eu desenvolva?

Inv – Pode desenvolver agora a seguir, que vou pedir que:

11. a) Enquanto docente, com três palavrinhas, caracterize o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade?

Inv – Aqui o desempenho da atividade... pode ser...

PA – É muito frustrante, é muito frustrante, três palavras?

Inv – Três palavras sim....

PA – **É muito frustrante....**

Inv – Ah, as palavras são: é muito frustrante? Pronto, ok, então:

Como caracteriza...vamos passar agora para outro bloco, vamos passar para a parte supervisiva.

Inv – 12. Como caracteriza as práticas de supervisão que experimentou como estudante? Porque a supervisão também tem várias etapas. Enquanto estudante, ou práticas de supervisão, como as caracteriza? Positivamente?

PA – Vendo a altura em que estudei e agora como professora eu acho que as de hoje são muito melhores.

Inv – As práticas de hoje são melhores?

PA – São, quer dizer....

Inv – Mas se tivesse que utilizar uma palavra para caracterizar as de

PA – Negativas...

Inv – Ou seja, incompletas, talvez, não?

PA - Negativas, ali era uma coisa muito formal. Enquanto fui aluna, aluna espera aí, aluna quando?

Inv – Como estudante pode ser todas as fases, desde que se tem consciência deste tipo de coisas...

PA - Até ao meu 5º ano, portanto, que é o atual nono ano...

Inv – Mas, só aqui uma achegazinha, embora a supervisão de facto só se verifique quando estamos a estudar para docentes, aí é....

PA - Ah, não, não, pronto assim, estava a ver os professores

Inv – Também há supervisão a nível do secundário, aqui estamos a falar mais da formação específica para docentes.

PA - Lembro-me muito da altura em que estudei nos Açores, aquele ano que estudei nos Açores, mas no 1º ano da faculdade, mas aqui já referi anteriormente, era uma coisa muito distante, era uma coisa muito formal, raro era o professor que tinha uma relação professor-aluno que nós temos hoje, embora não quer dizer que não haja professores hoje, dentro da

escola em que eu trabalho e outras escolas, que não tenham uma relação com os seus alunos muito má, mas não é tão distante, acho que de uma maneira geral as novas relações professor-aluno não tem nada a ver como aquela que eu tive aqui na faculdade de letras.

Inv – Claro, e então...

13. Que impacto teve essa sua experiência de supervisão, na sua formação pessoal?

Porque mal ou bem, pouco ou muito sempre contribui para a nossa formação pessoal, portanto, que impacto que ela teve, a sua experiência, na sua formação pessoal?

PA - Muito boa, sem ter sido aluno, um professor nunca se pode esquecer, porque tem que ter alguma coisa de formal, pronto, e isso eu tenho que manter com os meus alunos, eles têm que saber que eu sou uma professora e eles são os alunos, portanto e tem de haver uma separação, mas não é por aí que eles não podem vir ter comigo e falarem comigo tudo aquilo que eles necessitarem, agora tem que haver um limite, um respeito, por assim dizer, aquilo ali não é um mercado, portanto quando eu falo numa relação aberta entre professor-aluno é uma relação em que o aluno sabe que ali tem um professor mas além de ter um professor tem um amigo e isso na altura em que eu estudei não podia contar muito com isso.

Inv – Então posso deduzir que o impacto que aquela experiência de supervisão teve na sua formação pessoal, foi de certa maneira negativa,....

PA - Sim....

Inv – Porque a formalidade tem de existir hoje nas relações, mas não há aquela distância que referiu, que havia naquela experiência supervisiva. Nesta experiência supervisiva de hoje entre a professora e os alunos é uma experiência mais próxima, mais aberta, certo? Portanto aquele impacto, e para podemos dizer...foi um impacto negativo, podemos concluir...

PA - É o que eu costumo dizer aos meus alunos muitas das vezes, "mas como é que a professora sabe?" Eu nunca esqueço que me sentei naquelas cadeiras e que não quero ter com eles a relação que tive com os meus, porque eu, por exemplo, era incapaz de perguntar a um professor que me questionasse sobre ... Como é que o professor sabe disso, e os meus alunos têm essa abertura para mo fazer.

Inv – Ali a pergunta era o impacto na formação pessoal não era na formação enquanto docente, que é a pergunta que se segue, porque na formação pessoal...

PA - Foi negativa....

Inv – Nós somos professores mas também somos pessoas, não é...temos uma formação pessoal que levamos para a profissão e portanto a pergunta que se segue é:

14. Que impacto teve a mesma experiência de supervisão agora na sua formação para o exercício docente? E se calhar vamos falar naquilo que ...

PA - Por não querer ser igual a eles, talvez por isso é que sou da maneira como sou, diferente, tento-me aproximar deles o mais possível, mantendo sempre, tentando sempre manter um respeito, porque hoje em dia e dentro das coisas e dos problemas todos que nós vivemos às vezes até não é bem aquele respeito que uma pessoa gostava, é mais o medo, que não é bem a mesma coisa, mas sei que na maioria das minhas turmas e na maioria dos meus alunos, existe sim respeito, quer dum lado quer do outro...

Inv – Próxima questão:

15. A colegialidade e a supervisão pedagógica nas escolas poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes? Do seu ponto de vista? A colegialidade, a relação entre pares.... e a supervisão pedagógica nas escolas, nos dias de hoje poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes? Portanto... hoje.... se estas duas, a relação entre pares, uma boa relação entre pares juntamente com a supervisão pedagógica poderão ser, poderão ser uma mais-valia....no auxílio à prática pedagógica dos docentes...

PA - Se for uma boa relação acho que sim, agora eu não penso que isso exista a boa relação acabou a partir do momento em que eu vejo que há uma, como é que eu hei-de dizer.. (.....) não sei se será bem o termo, uma competição, por causa da nota final.... avaliação... avaliação docente...

Inv – Avaliação docente.....

PA - Exatamente, avaliação docente.

Inv – Mas temos aqui duas ideias, a colegialidade e a supervisão pedagógica,

PA - Sim, mas eu acho que uma coisa não se pode dissociar da outra, se a relação entre os pares for uma boa relação e sincera, eu acho que sim, que é uma mais-valia para a pedagogia, agora se essa relação não for aquela relação saudável, em que tu erras mas pelo erro que tu cometeste eu não me vou servir disso para te penalizar, eu vou tentar ajudar-te a superar este erro e isso vai constituir uma mais-valia e não servir para eu valorizar o meu trabalho, não pondo o outro colega para baixo, eu acho que sim, que é uma mais-valia, mas não é isso que eu vejo.

Inv – Claro.... na prática...

PA - Na prática, hoje em dia, não é isso que existe, a prática hoje em dia eu não te vou dar

isso porque se eu te der tu estás ao mesmo nível do que eu, portanto tu vais ficar com uma avaliação melhor do que a minha, portanto eu não te vou dar isso.

Inv – Uma competição, então?

PA - É e aí não vejo que em pedagogia isso possa ajudar em nada, mas é o que está a acontecer e cada dia pior.

Inv – 16. Sente-se motivado no ensino e na sua prática diária?

PA - [.....]

PA - Não, não, mas depois ao entrar o portão para dentro e estando com os miúdos, eu começo a desenvolver coisas, que depois cá fora me arrependo mas como já me comprometi acabo por as levar até ao fim.

Inv – Elucidativo.

PA - Risos.....

Inv – 17. Sente-se menos motivada agora, com mais tempo de serviço, do que no início da carreira?

PA - Sinto...

Inv – E porquê, porque é que se sente menos motivada agora? Tem que haver razões, certo? E com certeza um bom número de razões.

PA - Tem, um número grande, primeiro quem trabalha e eu considero-me uma professora que trabalha e trabalha muito não tem valor ou este valor não é reconhecido e eu vejo isso por várias situações que já se passaram, eu não faço, portanto eu não posso permitir que tu faças, ou tentar encontrar todos os entraves para que aquilo que tu queres por em prática, não se consiga, não se concretize, só que comigo lixam-se, entre aspas, porque eu acabo sempre por ultrapassar isso e conseguir levar ao fim aquilo que eu quero mas, já é desmotivante para que no ano seguinte eu ponha em prática o que quer que seja e durante um ano ou dois eu não faço nada, a não ser trabalhar com os meus alunos. Este ano, por exemplo, deu-me na cabeça desenvolver um processo e, desculpe não é um processo é um projeto, que eu estava muito contente num dia, acabei por apresentá-lo à diretora e foi aceite mas já me arrependi tanta vez, só que agora já me comprometi e vou levá-lo até ao fim, vou começar na segunda-feira.

Inv – O tal projeto de tradição e cultura que já me tinha falado há pouco, certo?

PA - Exato, é esse mesmo.

Inv – Vamos para a penúltima.....

PA - Há ainda uma outra, um outro projeto, que eu tive para não por em prática, mas que já

estou a tentar desenvolver, que é...

Inv – Já agora que projeto é?

PA – É (...) ficou em Plano das Atividades Anuais, está lá, que é fazer uma atividade com os garotos, no final do ano, na festa de final de ano dos alunos, em que eu, pronto, queria desenvolver com eles umas danças do séc. XIX à mistura com umas danças malucas do séc.: XX...e depois inicialmente no final do 1º período acabei por desistir porque, no início tive 2 ou 3 colegas que me apoiavam neste momento deixei de ter estes apoios e vi-me sozinha, mas agora já retomei outra vez o projeto e vou levá-lo até ao fim, mesmo sozinha, porque já arranjei outros que também me ajudam, mesmo fora da escola.

Inv – 18. Considera que as alterações sociais e a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas com a sua falta de motivação atual?

PA - Sim, eu não digo que não principalmente o aspeto monetário, cada vez estão-me a vir mais ao meu bolso, mas por respeito aos meus alunos eu acabo sempre por fazer aquilo que eu digo que não vou fazer, mas que me sinto desmotivada, aí isso sinto-me...cada vez ganho menos e cada vez trabalho mais, mas pronto, o que nos faz...eu penso que nesse aspeto aí são todos os professores, pelo menos a maioria da escola onde eu ando, acabo por ver isso, pelo respeito aos alunos e pelos alunos, eles acabam sempre por trabalhar mais, continuamos sempre a trabalhar mais e a receber menos.

Inv – Vamos para a última questão:

PA - (vamos embora)

Inv – 19. Considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão e lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças?

PA - Eu acho que sim, eu acho que sim, porque cada vez mais eu gosto, e já pensei em ir-me embora, pensei em rescindir o contrato agora, quando desta....

Inv – Sim, acho que era agora, era pedir a rescisão, sim, é uma indemnização, sim acho que era com uma indemnização...

PA - Ainda pensei nisso, mas depois começo a pensar que vou ter muitas saudades dos miúdos (.....) e deixo-me ficar.

Inv – Quer dizer que a experiência e o tempo de serviço acabam por dar uma maior resistência para enfrentar os problemas...

PA - O PDI e a experiência profissional acaba por nos dar arcaboço para levarmos até ao fim

e enfrentar as dificuldades todas que vêm por aí, porque é cada uma que nem passa pela cabeça de ninguém

Inv – Claro....

PA - Porque hoje em dia, enfrentamos não só os encarregados de educação como também os alunos e está muito complicado.

Inv – Chegámos ao fim da nossa entrevista, quero-lhe agradecer as respostas sinceras, às questões que coloquei...

PA - E tu sabes que fui sincera...

Inv – Obrigada pela sua colaboração, que é uma colaboração preciosa aqui para o meu estudo, muito obrigada.

PA - Nada, estou sempre à sua disposição.

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor B

Local: Num café

Data: dia 25 de Março de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*italico*)- Expressões não-verbais

Inv – Vamos começar então a entrevista. Esteja à vontade, seja sincero nas respostas, é confidencial, por isso....

1. O que a levou a optar pela profissão de professor?

PB - A profissão de professor foi, quase um acaso porque nos 24 anos anteriores, da formação inicial, nunca tinha pensado em ser professor. Quando termino o curso de geografia, é quase natural, portanto termina-se o curso de geografia e o que há? Professor...

Inv – O que há para fazer?

PB - É professor, e é daí que surge o miniconcurso, miniconcurso, primeira escola, primeira escola Almeirim, perto de Santarém, logicamente tinha de ser aí e foi assim que começou., de uma maneira simples, um acaso, e pouca reflexão...

Inv – Não foi pensado, não foi refletido...

Inv – 2. Entende que ficou bem preparado para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PB - Não, não, preparado cientificamente, quase, quase, não se apercebe, não se percebe se é suficiente ou não é suficiente, vamos primeiro testando, aplicando aquilo que já se sabia, aliás nessa altura, 1980, não havia formação em educação, nas universidades, a Faculdade de Letras não tinha essa opção, portanto eram cursos científicos, logo a preparação era uma preparação só científica, uma preparação só de conteúdo, não tem nada de pedagógico.

Inv – 3. E acha que essa formação correspondeu às suas expectativas iniciais, quando iniciou o curso?

PB - A formação em termos de ciência sim, quando tirei o curso de geografia foi uma opção, de dentro, de gosto pela geografia, depois de iniciar a profissão começo a perceber que me

falta muita coisa e essa falta vai ser construída, logo eu começo a fazer ações de formação possível, até porque no 1º ano que entro como professor mesmo ainda provisório em miniconcurso, sem conhecer nada sou logo representante o conselho pedagógico, orientando estágios, estágio que eu não tinha, e portanto obrigou-me.... A própria profissão é que me obrigou a buscar a formação pedagógica e didática que eu não tinha.

Inv – De certa maneira não correspondeu na totalidade....

PB - Não, não correspondeu.

Inv – Se calhar nem em parte, às expetativas....

PB - A parte de formação pedagógica e didática fui eu que a construí, sem ser uma instituição, foi...aliás há uma ajuda muito importante, o grupo disciplinar não no 1º ano mas no 2º ano que entro para a escola, já em Santarém é que ajudou a essa formação, que era um grupo que já tinha estágios, professores, eram colegas, já muito ligados à formação de professores, à pedagogia e à didática e foi aí que ajudou muito e a minha disponibilidade também para aprender.

Inv – 4. Identificou-se.... um pouco na linha da outra pergunta, identificou-se com a Escola onde estudou, com os programas, as metodologias e as pessoas? Neste caso, os professores, os colegas, todo o tipo de intervenientes.

PB - Em termos de pessoas sim, porque é como eu disse antes, o grupo ajudou muito na formação e no arranque da profissão de professor e essa ajuda foi importante para o que se segue, portanto a identificação, as metodologias, vamos lá ver, nesse 2º ano as metodologias já estavam avançadas, porque era um grupo que já estava ligado à formação e era um centro de orientação de formação de professores, logo ajudou, porque não íamos às metodologias como eu aprendi.

Inv – Mas eu estou a falar na escola onde estudou...

PB - Mas é precisamente a escola onde eu estudei, mas se considerarmos qual era a escola no sentido de metodologias, não a escola edifício, local, é evidente que a escola onde estudei não poderia ser a mesma que eu depois apliquei, mas isso ajudou a existência desse grupo, porque esse grupo já estava à frente, portanto já estava a avançar com as novas metodologias, na altura, 1980, 5 anos após o 25 de abril, 6 anos, portanto já estava a avançar com as novas metodologias modernas, digamos assim, e isso ajudou.

Inv – Quando estamos aqui a falar da escola que estudou, a minha ideia é a escola de formação do curso, pronto, que é para estarmos em sintonia....

PB - Do curso de geografia?

Inv – Do curso de geografia, exatamente, e voltando a pensar nessa escola...

4. a). E se tivesse que destacar o que gostou mais e o que gostou menos, o que é que salientaria?

PB - Aquilo que eu disse no início, é que a minha formação não foi uma formação de professor, a minha formação é uma formação de leque aberto, na altura não havia formação de professores nessa área. Nenhuma escola tinha um curso de professores de geografia, porventura seriam todos professores de geografia, que saíam de lá, poucos seriam os cientistas geógrafos. Portanto, de certa maneira, eu não pensei muito, nessa altura, não pensava muito se a minha formação era suficiente ou não era suficiente, eu procurava era, eu sabia que não tinha formação pedagógica, eu sabia que não tinha formação didática, mas porventura pensava que ia conseguir com a prática, no fundo foi a prática. Aliás o estágio que eu faço é um estágio de profissionalização em exercício, 2 anos, replica esta ideia, é que a formação era construída ao longo do tempo, era praticando que se fazia e não estudando para trás. Portanto dessa escola inicial eu sabia que era uma escola só dos conceitos, era uma escola dos conteúdos e não das práticas.

Inv – Mas há alguma coisa que podia destacar que gostasse mais, ou menos?

PB - Em termos dos conteúdos?

Inv – Da escola em si, aqui não é nada muito específico, é o que gostou mais foi dos colegas, foi dos professores, foi da parte....

PB - Não, o que eu gostei mais foi dos conteúdos.

Inv – Pronto, já estamos a salientar uma coisa de que gostou mais, e o que gostou menos?

PB - As práticas pedagógicas....

Inv – As práticas que não existiram? Não gostou por omissão, por ausência...exatamente.

Inv – 5. As expetativas iniciais, as que tinha e que não se concretizaram na escola depois foram correspondendo, ao longo dos anos, ao seu desenvolvimento profissional? Porque antes de iniciarmos qualquer coisa, embora não pensasse que iria ser professor há sempre alguma expetativa que nós criámos, não foram satisfeitas com aquele curso inicial, mas ao longo dos anos com o desenvolvimento profissional, elas têm vindo a corresponder até...

PB - Sim, sem, até há muito pouco tempo....

Inv – Até há pouco tempo,.... exatamente.

PB - Sinto que não podia ser outra coisa, sinto que só podia ser professor....

Inv – Já agora porquê? Por alguma razão?

PB - Porquê, porque no fundo, na minha maneira de ser, apesar de no início o relacionamento com outras pessoas, o relacionamento interpessoal não fosse muito fácil para mim, no início, sinto que transmitir práticas, transmitir conhecimentos, aprendizagens, formas de aprender, no fundo era isso precisamente que eu deveria ser e que me sentia bem e portanto procurava sempre colmatar as minhas falhas do dia-a-dia, com os alunos, mas falhas principalmente na área que não me foi dada no início...

Inv – Exatamente.

PB - E fui aprendendo comigo, com os alunos e com os outros colegas.

Inv – Uma construção ao longo dos anos.

PB - Ao longo destes 30 anos.

Inv – 6. E quais os aspetos em que sente, ou que não, porque já aí referiu, se calhar é um pouco repetir ou não, sente que a formação o preparou ou não preparou para o exercício docente? Já vimos que não houve essa preparação.

PB - Não, mas eu posso-lhe dar uma ideia, considero que uma base de ser professor, uma boa base é a base científica, não é o mais importante de tudo mas se um professor tiver uma boa base científica e souber, não é preciso saber tudo, logicamente, não é uma enciclopédia, um professor não é uma enciclopédia mas se souber aquilo que está a querer transmitir, em termos do conteúdo, isso é fundamental, é uma forma dos alunos respeitarem também aquela pessoa que está ali, que orienta o trabalho deles mas duma forma consistente e sabe o que está a dizer e essa formação eu tive, de certa maneira, o que me faltou foi o resto e o resto eu construí ao longo dos anos, como já disse...

Inv – Quando eu tinha aqui referido pelo menos dois aspetos em que sente que a formação o preparou, um dos aspetos tem a ver com a parte científica, que foi boa...

PB - Tem a ver com o conhecimento primeiro de que foi construído o conhecimento científico ao longo dos tempos, essa formação foi dada pela formação inicial, como se foi desenvolvendo esse conhecimento e utilizar esse conhecimento na aprendizagem dos alunos e também reconhecer nos alunos um dado importante, é que todos aprendem de maneira diferente, isso também foi construído ao longo do tempo, porquê, porque eu também percebia como aluno que também aprendia de maneira diferente dos outros e portanto reconhecer esse aspeto era importante e penso que uma das minhas vantagens, há outros aspetos negativos, mas uma das minhas vantagens é essa, perceber ou ter percebido, ao longo dos tempos, que os

alunos eram diferentes e portanto aprendiam de maneira diferente, provavelmente não consegui sempre, obviamente, mas muitas vezes essa foi uma das vantagens, eu sei isso pelo feedback dos próprios alunos, se estão a aprender e porque é que estão a aprender, e como aprender, a formação inicial vem dessa construção científica, ter percebido que ao longo dos tempos a construção científica não é sempre igual e portanto também a aprendizagem não é sempre igual.

Inv – Claro, tem a ver com a evolução também das coisas e a evolução das próprias pessoas também, porque as pessoas evoluem ao longo do tempo...

Como eu pedi há pouco, que já disse de uma forma até bastante expandida dois aspetos em que sente que a formação o preparou, a pergunta que se segue tem a ver com aquela, é de uma forma, muito se calhar, simples de dizer, dois aspetos em que não o preparou, já vimos que a parte pedagógica, a parte didática, se calhar aquelas que se salientam mais.

Inv – 6. a) Quais os aspetos em que sente que a formação não o/a preparou para o exercício docente?

PB - Digamos, como professor, eu, sou professor... aquilo que fui aluno, no início, depois fui construído, como aprendia, assim o ensino, é por isso tornar mais fácil, portanto, a formação inicial não deu isso, isso vem da minha aprendizagem, da minha maneira de ser, é portanto a utilização da minha maneira de ser, na profissão.

Inv – Claro que cada professor mesmo com formação didática ou pedagógica põe sempre a sua maneira de ser na forma de trabalhar, acho que isso está lá....

PB - Se colocar, se não for torna-se falso e por isso não consegue.

Inv – Claro, por isso não consegue, não tem sucesso. Isto, vamos terminar a última, que tem a ver, são duas ainda que têm a ver com a formação, e se calhar isto é um pouquinho, tem a ver com isto tudo que falámos.

Inv – 7. Se tivesse que atribuir um grau ou papel que a formação inicial, à mesma, teve no seu percurso e no seu modo de ser professor?

Já foi aqui dito, eu tenho de fazer esta pergunta, porque a pergunta faz parte do meu guião, mas ao fim ao cabo está aqui, eu já ouvi a resposta para esta pergunta. é um papel, foi um papel importante?

PB - Digamos que vinte e cinco por cento seria da formação inicial, vinte e cinco por cento da maneira de ser e cinquenta por cento da aprendizagem da prática, através da prática...

Inv – Pronto cá está, o papel da formação inicial tem vinte e cinco por cento, pronto já é uma

forma objetiva de responder

Inv – 8. Depois queria pedir-lhe para relembrar e para descrever sucintamente, se teve dificuldades, as maiores dificuldades e aspetos positivos, em que sentiu ao longo desta carreira, da sua carreira, sentiu-se beneficiado ou não, por ter tido uma formação especializada e quando digo uma formação especializada é ter essa formação que permite dar determinada disciplina, determinada cadeira, que nem todos têm às vezes, a formação específica ou mais especializada para se dar determinada disciplina, como sabe...e se tem dificuldades, tem aspetos positivos, sentou-se beneficiado, não se sentiu beneficiado....

PB - Senti-me beneficiado, eu já disse há pouco, os 25% da formação inicial tem a ver com isso, é que a conceptualização de todos os conceitos, toda a rede de conceitos, toda a rede de explicações de uma ciência, no fundo, embora a níveis diferentes no ensino básico como no secundário, não é igual, não é a mesma coisa, o que é certo é que perceber a construção da evolução científica e da história da própria ciência, dos conceitos próprios para cada época, quando sou beneficiado, porque ao perceber isso e ao transmitir aos alunos e ao levar para os alunos esses conceitos eu sei do que é que estou a falar, sei que determinados conceitos estão de acordo com a época em que estamos a falar, ou não estão de acordo com a época, se estão de acordo com aquelas temáticas, ou não estão de acordo com aquelas temáticas...e a formação inicial teve essa vantagem, claro que depois tenho as outras dificuldades, mas que já expliquei, que tem a ver com a construção ao longo da prática, não é....

Inv – 9. Vamos passar para outro bloco da entrevista, que tem a ver com a imagem que nós temos da profissão. Que imagem/ideia tinha da profissão quando acabou o curso? Acaba o curso, que imagem tem criada, que criou?

PB - Vamos lá ver, como eu disse no início eu fui para professor por mero acaso, como todos era, na altura, foi um acaso. A imagem social do professor era positiva, eu lembro-me, recordo-me no 1º ano, conheci uma pessoa já com determinada idade me perguntar: "é professor ou contratado"? E portanto havia diferença e o professor logicamente, em termos sociais, o professor estava a um nível, tinha um reconhecimento social, não sei se tem hoje, mas provavelmente terá menos, mas tinha essa noção, depois de eu entrar na profissão foi pouco importante para mim esse reconhecimento ou não, mas à partida tinha essa imagem, mas não a escolhi por isso também é preciso dizer, não a escolhi por isso, foi um acaso.

Inv – 9. a) E falou, e agora era a pergunta que vinha a seguir, e atualmente que imagem/ideia tem da profissão?

PB - A imagem hoje não é a mesma, a própria massificação do ensino, após o 25 abril, anos 80, anos 90, a obrigatoriedade do ensino até ao 9º ano, agora até ao 12º, estas alterações recentes da própria estrutura da carreira docente têm levado a uma diminuição desse prestígio, por um lado pela própria sociedade que não reconhece o papel do professor e alguns dos problemas podem vir daí, alguns problemas que estão a surgir nas escolas, podem vir, se pensarmos um pouco podem vir dessa questão e do próprio professor. O próprio professor também tem levado por várias razões, a uma dificuldade de ser reconhecido como tal, até porque há muitos fatores que levam a isso, já não é o único transmissor de conhecimentos, o conhecimento vem doutros lados, também não deve ser, se pensarmos, o professor não pode ser um transmissor de conhecimentos só, também o é mas não é só, portanto todos esses fatores e outros que não citámos, têm influenciado essa diminuição de reconhecimento social da própria profissão e os próprios professores não se veem reconhecidos.

Inv – Podemos, aqui se calhar também acrescentar que tem tudo a ver com as alterações sociais da própria sociedade, que sofreu desde que começamos até agora, não é? (em 30 anos) também não é alheio a essas alterações.

Inv – 10. Estando já com um pezinho quase fora da profissão, ainda é importante saber o que é que considera mais importante para si, apesar de tudo, na profissão de ser professor? Se pudesse salientar o que é que considera mais importante....

PB - O primeiro aspeto, para já o reconhecimento, para mim acho que é muito importante, o reconhecimento por parte dos alunos, depois há um aspeto muito importante que se tem esquecido, que são as famílias e penso que a nível das famílias dos alunos, o reconhecimento do professor, o papel do reconhecimento do professor devia ser revitalizado e se calhar ajudava a reconhecer e ajudava ao próprio desenvolvimento das aprendizagens e dos modelos de ensino e dos modelos de aprendizagem. A relação do professor com os alunos, detetar qual é o papel do professor, porque as últimas mudanças têm prejudicado muito isto, de que modo, qual é o papel do professor no sistema de ensino e mesmo em instâncias superiores ainda não, destabilizou muito esta questão do papel do professor, o que é que um professor faz numa escola, pode ser substituído por um computador, pode ser substituído nas aulas, pode-se transformar tudo em telescola, ou não? Não é?... O que é que o professor faz ali, é um orientador de disciplina, não é, consegue-se dar aulas? O que é dar uma aula, mas isso agora iríamos entrar noutra campo, o que é que faz lá naquele espaço, se não é só transmissor de conhecimentos, é também um educador, é um psicólogo, é um assistente social? No fundo,

tudo isso é um orientador de cultura, é um orientador de vida... (**Inv** – até vocacional), vocacional. Quando reconhecermos, quando estabilizarmos toda esta construção nestes momentos de crise e estabilizarmos e descobriremos todos, qual é o papel do professor numa escola então tudo se altera e se melhora. Eu penso que muitas das preocupações nas escolas, da perturbação, principalmente da disciplina ou indisciplina, também temos de perceber o que é disciplina e o que é indisciplina numa escola, tem a ver com a indefinição e a confusão no papel do professor. O professor hoje tem muitos papéis e se calhar nenhum e aquele que deveria ter não consegue, é essa a minha opinião sobre a situação atual.

Inv – Quem muitos instrumentos toca, acaba por não tocar nenhum...

PB - E portanto estamos a tocar instrumentos a mais....

Inv – 11. E agora é assim, como é que se sente, como é que depois disto tudo, como se sente/vê na escola atual?

PB - Vamos lá ver, (**Inv** – Neste tipo de escola, que é a escola de hoje?) É preciso partir desta ideia, primeiro, eu gosto de ser professor, não gosto de ser professor é assim (...) portanto sinto-me muito mal e estou a sentir-me muito mal. Eu, há um ano atrás, ou há 2 anos atrás, eu se me dissessem que abandonaria a profissão eu dizia que não, não é porque há 2 anos atrás já era melhor, não, não era, nem há 3 ou há 4 e já estávamos a notar estas mudanças, hoje não me sinto bem, não estou a gostar de ser professor porque eu não sei qual é o meu papel e sinto quando acabo uma aula eu não sei se melhorei a vida ou o conhecimento daqueles alunos, daqueles 30 alunos que estão perante mim durante 90 minutos, se melhorou alguma coisa em relação a eles, eu muitas vezes, neste ano tenho saído das aulas, a pensar que se eu estivesse lá ou não estivesse era a mesma coisa, portanto o meu papel não existe e isso não serve para nada, portanto não me estou a sentir bem. Como pessoa também não posso continuar nesta situação.

Inv – 11. a) E consequentemente, enquanto docente, três palavrinhas, com três palavrinhas, caracterizar o estado de espírito, que acabou de dizer, no desempenho da sua atividade? Três palavrinhas bem escolhidas, para caraterizar esse estado de espírito.

PB - Ahh.... **desiludido**, *ahhh*, estou muito desiludido com a situação atual, não tem a ver, não sei se tem a ver com crise, se não tem, penso que não, tem a ver com crise de identidade, tem a ver com crise dos papéis, tem a ver com crise dos grupos sociais, não tem a ver com crise económica, com uma crise de valores e não financeira ou económica, portanto essa é uma das palavras, é desiludido. **Cansado**, cansado de procurar, cansado de procurar soluções perante

os alunos que eu tenho. Podia dar vários exemplos, essa é outra questão e depois com **vontade** de fazer, eu tenho muita vontade só que as outras duas palavras estão-me a dificultar, são mais absorventes do que a terceira.

Inv – Muito bem entendido, vamos passar para outro bloco, que é o último, que tem a ver propriamente com a área desta entrevista, que tem a ver com a supervisão.

12. Como caracteriza as práticas de supervisão que experimentou como estudante? Portanto eu tenho várias, agora é pensando, remontando novamente à formação inicial, na formação inicial é onde se sente mais, se tem mais consciência das práticas de supervisão, se se lembra, se não tem ideia, não tem ideia, agora lembra-se dalguma prática?

PB - Não....

Inv – Não? Não tinha estágio, se calhar havia uma ausência de supervisão.... enquanto estudante....

PB - Pela minha observação não vi supervisão, vi, por acaso até vi, mas não foi na formação do curso, porque na formação do secundário, no secundário ainda, ainda estou mais atrás, na minha formação de secundário, porque o meu curso de base do secundário é de relações públicas e secretariado, não tem nada a ver com geografia, (rssss), portanto todas as opções seguintes foram minhas, só para perceber..., no secundário eu tive, na minha turma, como aluno, eu tive várias aulas com supervisão de estagiárias, professoras estagiárias, várias vezes. Portanto como a escola tinha, era um centro de estágio, eu como aluno tive aulas com vários professores ao mesmo tempo, de estagiários, desde a vinda de metodólogos, orientadores... eu tinha alguma prática, digamos, de ver, assistir, observar...

Inv – Mas não era propriamente a supervisão, não era sua, era deles....

PB - Não era minha, portanto isso é zero, de supervisão, na formação depois do curso zero também, não assisto, não observo nada de supervisão.

Inv – Claro, portanto a pergunta que vem a seguir é descabida tendo em conta que não houve enquanto estudante, a pergunta era:

13. Que impacto teve essa sua experiência de supervisão, na sua formação pessoal?

PB - Não, nenhuma.

Inv – Não há impacto nenhum, impacto zero?

PB - Não há supervisão...

Inv – Exatamente, enquanto estudante não experimentou a supervisão, experiências de supervisão.

Inv – Depois, a pergunta também que se seguiria:

14. Que impacto teve a sua experiência de supervisão na sua formação, não como pessoa mas para o exercício docente?

Inv – Continua também a não haver, a não existir e agora vamos passar já para o exercício docente que tem a ver com supervisão mas numa outra perspetiva:

Inv – 15. A colegialidade e a supervisão pedagógica nas escolas, atualmente poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

PB - (*rssss*) Eu podia responder politicamente correto, dizer que sim, mas vamos lá ver...

Inv – Mas eu não queria respostas politicamente corretas, quero respostas sinceras...

PB - A construção da supervisão, (...) de certa maneira depende dos grupos e dependia dos grupos, porque se formos ver, eu lembro-me mesmo nos anos 80, a supervisão era realizada a nível do grupo disciplinar, porque era realizada através do delegado, era realizada através dos testes, das práticas, porquê? Eu tive a sorte, como disse no início, do nosso grupo trabalhar em conjunto, apesar de termos uma prática individual, não é, que tínhamos sempre, mas toda a planificação real, não era a planificação suposta para estar, para mostrar, não, a planificação das aulas e do ano, dos testes, de todas as estratégias e das técnicas, das metodologias eram feitas em grupo, e portanto e no meu grupo e sorte a minha, havia supervisão mas era uma supervisão consentida e uma supervisão informal, não é, e portanto habituei-me a mostrar, habituámo-nos todos naquele grupo, a mostrar, a partilhar e portanto isso era uma prática já comum naquele grupo, mas era um grupo de 5, 6 pessoas....

Inv – Posso só fazer uma interrupçãozinha, havia colegialidade nessa altura?

PB - Havia, no nosso grupo sim, desde os professores que estavam a iniciar, como eu, como os professores que estavam há muitos anos, havia essa prática, foi sorte a minha, porque quando eu vou fazer depois mais tarde o meu estágio, formação em exercício, profissionalização em exercício eu levava essa prática, prática de partilha com os outros e de supervisão informal toda, que se vai depois mais tarde, se calhar porventura perdendo, mas se formos para a supervisão formal isso já é um pouco mais complicado, porque a supervisão formal das práticas, das práticas ou das boas práticas ou das más práticas, nem sempre é muito fácil porque as pessoas deixaram de partilhar, não sei se é por, e eu continuo no mesmo local, na mesma escola. (**Inv** – isso é bom de analisar), embora no nosso grupo de geografia continuamos a partilhar todas, todas as estratégias, todo o material (**Inv** – continuam a ter essa colegialidade que experimentou no início), com outras pessoas, essas práticas passaram e

continuamos a ter. O que eu vejo é na escola a perder-se (**Inv** – na escola em si não há essa partilha...), na escola em si, a perder-se essa partilha. Pelo menos é a minha noção, essa, está-se a perder, porque a própria sociedade se está a tornar mais individual e isso já se notava um pouco antes, noutros momentos, é a minha sensação, é que a sociedade é muito mais individual, muito mais competitiva e muito menos partilhada.

Inv – Eu agora apetece-me aqui, não tem a ver, não está aqui na pergunta, mas está inerente e apetece-me, acha que as pessoas confundem um pouco supervisão pedagógica com avaliação docente?

PB - Sim, sim....

Inv – Implicitamente, percebi algures, por causa do individualismo, percebi que era uma coisa latente....

PB - Quando se fala em supervisão, a palavra que está a seguir aos 2 traços é mesmo avaliação....

Inv – Mas acha que a supervisão, na Suíça é assim, não é....

PB - Na minha perspetiva, não é, logicamente não é, a supervisão, se calhar a palavra não é a melhor, Super/visão, porque visão é observação (**Inv** – é quem vê de cima, se formos ao dicionário é quem vê de cima) e Super é quem está acima, portanto estando a cima a observar, é a avaliação, porventura a palavra está incorreta, eu gostaria doutras palavras e portanto se partilharmos práticas, partilharmos boas práticas era melhor, porque supervisão, quem é que faz a supervisão? Se for os pares é muito complicado e associa sempre a avaliação, está sempre associada, não quer dizer, já agora, que a avaliação seja mau, porque o problema não está na avaliação, o problema está na forma e na classificação, porque como avaliar, neste caso, implica classificar, e classificar implica outras coisas, progredir na carreira ou não, a supervisão passa a ter um aspeto negativo, enquanto a supervisão não deveria ter um aspeto negativo como a avaliação não devia ter um aspeto negativo, mas como estamos hoje funciona todos os aspetos como negativo incluindo se elas são muito boas ou supostamente avaliações muito boas, isso implica sempre aspetos negativos e temos vindo a assistir a esse fenómeno na escola.

Inv – Então posso deduzir, que eu não queria deduzir, mas pode-se concluir das suas palavras, que... e porque eu tenho aqui duas ideias que é colegialidade e a supervisão, mas pelo menos posso concluir que a supervisão pedagógica da maneira como é encarada pelos docentes, no geral, não se torna mais-valia no auxílio à prática pedagógica....

PB - Como é encarada atualmente não....

Inv – E a colegialidade, separando aqui as duas ideias, também não....

PB - Se for tomada como avaliação não parece muito viável porque no fundo, no fundo a supervisão deveria ser, deveria ser uma partilha, como eu disse há pouco, se não for partilhado e responsabilidade de todos, a avaliação devia ser natural e começámos ao contrário, nós começámos a preocupar-nos com a supervisão por causa da avaliação e por isso é que se confunde, não é, porque precisamos de avaliar, porque considera-se que a avaliação é importante e foi por aí que se começou, então o que é que precisamos, precisamos de supervisão, quando devia ser ao contrário, se começássemos pela supervisão, pelas práticas e pela partilha e pela responsabilidade mútua e colegial, digamos assim, para chegarmos à avaliação naturalmente e não assim...

Inv – Quer dizer, colegialidade, aquela que existe também se calhar, não é a mais....

PB - Não é a mais pura, digo assim.....

Inv – É fictícia, é aparente ...

PB - Duma maneira geral, é fictícia, é aparente, muitas vezes.... não quer dizer que não haja casos...

Inv – Como o seu grupo, que falou....em que...

PB - Não quer dizer que o nosso fosse melhor que os outros, mas é uma prática, o que tenho mais conhecimento... Acontece, acontece com frequência, o trabalhar hoje em grupo devia ser também natural porque até se tornava mais simples para cada um de nós, não é... trabalhar em conjunto, repartir tarefas, distribuir tarefas, partilhar tarefas, responsabilidade pelas tarefas, se isso fosse natural tudo era mais fácil e a supervisão era mais fácil e a avaliação era mais fácil, mas como o objetivo é avaliar tudo está contaminado, digamos assim.

Inv – 16. Tem-se sentido, sente-se motivado no ensino e na sua prática diária? Ou falta-lhe motivação?

PB - Por alguém? Ou motivação própria?

Inv – Motivação natural.... sente-se motivado....

PB - Eu estava motivado, estava, eu estava motivado, mas como o professor passou a ter um papel também administrativo, passou a ter um papel, que não, digamos pertence, nem deveria ser, também não tem formação, nós também não temos formação para outras tarefas e o nosso papel deveria ser pedagógico não devia ser outro, e lá voltamos outra vez ao papel do professor, enquanto não se definir bem qual é o papel do professor não chegamos a lado

nenhum.

Inv – 17. Sente-se menos motivado agora, com mais tempo de serviço, do que no início de carreira? Porquê? Comparando o início da carreira com o momento atual ...

PB - Agora menos.... isso é um pouco complicado de dizer assim, porque isso esconde...

Inv – Não se pode comparar?

PB - Não posso comparar, não posso, porque as motivações são diferentes, eu não posso dizer que estou menos motivado agora do que estava no início, se calhar estou muito motivado ou estaria muito motivado, é melhor dizer assim, em relação ao início, ou estava igual, o que é certo é outros fatores externos estão a provocar algum descontentamento, algum desconforto, digamos até, não é... e alguma desilusão como eu disse há pouco, a vontade é muita, a motivação é muita, os fatores é que estão, os fatores externos é que estão a provocar alterações nessa motivação.

Inv – 18. Considera que as alterações sociais e a conjuntura económica que temos assistido nestes últimos anos poderão estar diretamente relacionadas com a sua falta de motivação atual, que já respondeu na pergunta anterior?

PB - Não, porque eu não considero, podia haver influência, há sempre....

Inv – Ou seja, pode haver ali alguma mas não é aquilo que mais pesa....

PB - Não é o que explica... porquê? Porque eu considero que a sociedade atual está a tomar opções que não correspondem aos interesses e motivações em relação a ser professor ou não, porque não é aumentando o horário do professor, não é, e do aluno, não é criando situações fictícias nas escolas, como por exemplo, as horas de estabelecimento, embora eu compreenda algumas situações que são necessárias, não são esses, essa burocracia, essa escola da burocracia, não são esses os elementos que melhoram as escolas e que levam ao sucesso. Considero que outros, a relação pessoal, a interpessoal é muito mais importante na escola do que evidentemente, essas preocupações, o professor deixou de ter tempo para conhecer os alunos, para aquilo que é essencial, hoje o aluno é quase um desconhecido do professor, e não são as horas que passamos na escola para além das letivas que nos vão levar ao conhecimento do aluno. Se essas horas fossem ocupadas na realidade em conhecer o aluno, cada um, porque eu defendo muito, a diferença, a diferenciação pedagógica, mas a diferenciação pedagógica não nos termos em que está atualmente porque como eu disse há pouco, cada aluno é um aluno, cada aluno aprende da sua maneira tal e qual como os professores ensinam cada um à sua maneira, como aprendeu, e portanto como cada aluno é diferente nós temos que ter tempo

para o conhecer individualmente, não como número, e não vou falar se são 28 alunos em cada turma ou se são 30 até podiam ser mais, eu já tive 50, e já tive 40, não é, o problema é que nós não temos tempo, tempo, e o tempo não são horas, tempo é tempo disponibilidade, disponibilidade mental porque estamos ocupados com muitas outras coisas, não temos tempo para tratar os alunos, como são, como alunos, como pessoas, como aprendentes, como se costuma dizer agora, não é, cada um diferente, de maneira diferente, que aprende de maneira diferente e que precisa ser tratado de maneira diferente e isso é que me está a desiludir.

Inv – Vamos à última questão... (rsss)...

19. Considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão e lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças, ou não?

PB - (rsss) Deram, deram, o tempo, a experiência sim, a resistência sim, porque estamos a falar de mudanças da sociedade....

Inv – As mudanças ao longo destes 33 anos de profissão...

PB - Sim, a experiência foi muito importante, muito importante, digamos que os valores também foram importantes, os valores pessoais, não é, os valores até de formação, formação da educação foram importantes, mas a experiência aí é fundamental, Estranhamente chego a pensar, dar por mim a pensar o que é que levou, quais foram os fatores que perturbaram esta segurança na profissão, o que é que desiluiu, não é muito fácil perceber porque é que de um momento para o outro fez desiludir e perder um pouco esta base da experiência, se me perguntar ainda não sei dizer ..não é...

Inv – Serão vários fatores....

PB - Se calhar sei, são vários fatores, são vários, não é o cansaço dos alunos, não é o cansaço das disciplinas, é o cansaço de tudo, no fundo, é um somatório, isso é que desilude e desilude olhar para os alunos e já que é a última pergunta dizer isso, olhar para os alunos e ver também neles cansaço e ver também neles desilusão e perceber na cara deles, ainda hoje, não é, tanto o 11º como o 9º, perceber na cara deles que eles não querem aprender porque não veem nada, no aprender não veem ganho e eu conseguir mostrar-lhes que eles têm ganho por isso, e isso é que desilude e não é mais nada, não é nada do que está se calhar à minha volta, se calhar é, se calhar é, mas o que mais desilude é olhar para os alunos e ter uma turma de 11º e olhar para todos eles, todos e eles são vinte e poucos e ver neles grande desilusão e ver desilusão em pormenores, pequenos pormenores, eu não resolvo isso porque não o sei fazer, essa conta de

somar e não me apetece aprender e não sei para que é que isso serve. Eu não quero aprender isso, isso não vale a pena e eu não conseguir fazer nada e eles sabem, que já lhes disse isso, que a minha grande desilusão é essa, é olhar para cada cara daquelas e ver uma grande desilusão à minha frente, em cada um deles e não conseguir, não ter poder para resolver, é isso.

Inv – Acabou a nossa entrevista. Agradeço-lhe imenso a disponibilidade para ter respondido de forma tão sincera.

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor C

Local: Num gabinete de professores, da Escola do professor entrevistado

Data: dia 27 de Março de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*italico*)- Expressões não-verbais

Inv – Boa tarde colega. Agradeço-lhe desde já a sua disponibilidade para responder aqui a estas questões.

1. O que é que o levou a optar pela profissão de professor? Isto remontando aqui a uns aninhos atrás.

PC - Já há muitos anos. O que me levou a optar foi uma professora desta casa, fui cá aluno e a minha professora de geografia dos anos do secundário, 10º, 11º, 12º, marcou-me pela positiva e foi ela que me influenciou embora não o sabendo, a escolher o curso e a optar por esta área.

Inv – E pela docência também?

PC - E pela docência, sim.

Inv – 2. Pensando na sua formação inicial naquele curso que tirou de geografia, Entende que ficou bem preparado para a vida profissional, no geral?

PC - Até acho que fiquei muito bem preparado.

Inv – 3. Essa formação correspondeu às suas expectativas iniciais?

PC - Correspondeu, plenamente.

Inv – 4. Identificou-se, não sei o que é que respondeu no inquérito biográfico, mas a escola onde estudou, a escola ou universidade onde estudou, identificou-se com ela, com os programas, as metodologias, as pessoas que nela trabalhavam?

PC - Sim, plenamente também.

Inv – 4. a). Se tivermos que escolher, o que é que gostou mais da universidade, da escola que frequentou e o que é que gostou menos o que é que....?

PC - O que gostei mais dos trabalhos de campo, de investigação. O que gostei menos, muito francamente não me recordo de nada de que tenha gostado menos, porque na verdade, o

período em que frequentei a universidade foi uma época esplêndida, das melhores da minha vida até agora, eventualmente o facto de só vir a casa de quinze em quinze dias e comida, comer nas cantinas custava um bocado, de resto gostei imenso. E em termos científicos gostei de tudo, de facto.

Inv – Ainda pensando ali naquela pergunta anterior, se ficou bem preparado, o seu curso já tinha componente pedagógica ou só tinha parte científica, não tinha ainda formação pedagógica?

PC - Eu tenho as duas formações, porque eu quando estava no 3º ano, o curso foi reformulado e aos alunos que então o frequentavam foi dada a possibilidade de concluir a via científica e frequentar mais dois anos e ficar com o ramo educacional e como tal eu fiquei com o ramo científico e o ramo educacional.

Inv – Já tinha didáticas?

PC - Já sim, nesses dois anos suplementares, eu, em termos práticos concluí a licenciatura ramo científico e até comecei a lecionar e depois fiz mais 2 anos, um ano com as cadeiras de didáticas e o segundo ano com o estágio e obtive o diploma do ramo educacional, portanto tenho, no fundo acabo por ter dois diplomas, apanhei a reestruturação.

Inv – 5. Voltando às expetativas iniciais, que foram correspondidas inicialmente, e ao longo da sua carreira, essas expetativas iniciais, que foram boas têm correspondido agora ao seu desenvolvimento profissional, ao longo destes anos?

PC - Eu acho que sim, eu acho que sim, eu creio que fiquei com instrumentos de trabalho que só precisei de ir atualizando ao longo destes tempos.

Inv – Fazendo uma reciclagem.....

Inv – 6. E quais os aspetos em que sente que a formação o preparou mais para o exercício docente? Pelo menos dois, conseguir elencar dois aspetos.

PC - O aspeto científico e a vertente pedagógica, indiscutivelmente.

Inv – 6. a) E se tivermos que escolher dois em que acha que a formação não o preparou para o exercício docente? Se houver dois aspetos quais é que referiria?

PC - Eu acho que fiquei bem preparado, muito francamente, não encontro....

Inv – Não consegue elencar dois aspetos....

PC - Vejamos, há sempre uma décalage entre o que se aprende, a parte teórica e depois a prática, mas por outro lado, essa diferença, digamos assim, é um pouco esbatida com, eu senti que foi um pouco esbatida com um ano de estágio, tive sorte talvez, o estágio correu bem e

penso que o impacto foi menor em termos, de, ao nível de enfrentar o mundo do trabalho, por essa via, o impacto foi menor, por outro lado, também ao terminar o curso, quando comecei logo a trabalhar... fiquei logo com outra perspetiva, quando fiz o estágio já tinha, já tinha, tinha um ano de experiência mas na verdade fazia alguma diferença.

Inv – Claro, faz toda a diferença ...

7. E que papel atribui ainda à formação, que ainda estamos no campo da formação, que papel atribui à formação inicial no seu percurso e principalmente no seu modo de ser professor? Acha que a formação influenciou de certa maneira, o modo de ser professor?

PC - Ao nível da sistematização de conhecimentos, ao nível da forma de os transmitir, ao nível da avaliação dos alunos, muito especialmente ao nível da avaliação dos alunos, ao nível da planificação e da consecução das aulas, sim...

Inv – 8. Depois de tudo isto, para terminarmos o bloco que eu tenho na entrevista sobre formação, o ter uma formação especializada, acha que pode sentir esse peso, ter ou dificuldades ou aspetos positivos em que se pode sentir beneficiado por ter uma formação especializada, porque nem todos têm formações especializadas, há pessoas que ainda estão no ensino que não têm, têm formações suficientes, não são, não têm formações especializadas. Sente-se beneficiado por isso e em que aspetos é que podia destacar esse benefício.

PC - A meu ver, o maior benefício vem da formação científica, que na verdade é a própria para a disciplina e também ao nível da, como é que eu hei de dizer, do estimular, da capacidade de procurar informação, de estimular a curiosidade científica, é diferente, penso eu, mas repare, a meu ver o que é importante é que as pessoas gostem e eu na verdade gosto imenso da disciplina que leciono e do que faço e pronto, eu tenho, penso, uma enorme curiosidade sempre, que sempre me acompanhou, pelo novo, pelo diferente e pelo que não vai acontecendo.

Inv – Por isso, podemos dizer que é um beneficiado por ter essa formação especializada.

A entrevista tem, divide-se em três blocos, o primeiro bloco que é o da formação já o terminámos, vamos começar as perguntas do bloco que tem a ver com a imagem que nós temos de nós próprios enquanto docentes.

9. Remontando aqui uns aninhos atrás, que imagem/ideia é que tinha da profissão quando acabou o curso? Consegue situar-se?

PC - Consigo, sabe que, eu frequentei a escola no pós 25 abril, no tempo da massificação do ensino, que foram tempos muito difíceis, e na verdade não tinha uma boa imagem, não tinha

uma boa imagem, tinha a imagem que os professores exerciam a profissão porque não tinham outra para exercer, era um bocado um recurso, mas no entanto com o passar do tempo, claro que essa ideia desapareceu. Constatando, devo dizê-lo, que ela prevalece ao nível da opinião pública mas dentro da profissão notei que ela desapareceu, essas circunstâncias desapareceram, aí há cerca de quinze anos, talvez, foram desaparecendo a pouco e pouco, até porque as pessoas que estavam no ensino sem formação para o efeito, como recurso, entretanto também com o processo de crescimento económico do país, foram procurando e conseguiram encontrar outras soluções fora do sistema, noto que o ensino ficou um pouco mais reservado a quem na verdade tinha habilitação para ...e tinha vontade para ...

Inv – 9. a) E isso leva-nos à pergunta seguinte que é: Que imagem/ideia tem hoje, tem atualmente da profissão?

PC - Que imagem tenho atualmente? É um bocado difícil de dizer, penso que é muito mais fácil para quem está de fora, nós de dentro temos uma imagem um bocado deturpada, acho eu,

Inv – Claro, mas é a nossa imagem.....

PC - *Uhhh.....*olhe, como é que eu hei-de dizer, uma grande heterogeneidade, encontram-se pessoas que na verdade têm brio naquilo que fazem, se esforçam, que acarinham os alunos, que se preocupam com eles e quase que não há o meio termo e pessoas que se encontram nas circunstâncias opostas, os alunos não lhes ligam grande importância, não têm grande brio, cumprem as horas que têm no horário, quando cumprem na íntegra, pronto e não há nada mais fácil do que isso, acho que há os dois extremos mas também lhe digo que cada vez se torna mais difícil ganhar ânimo para ter brio naquilo que fazemos, cada vez se torna mais difícil, penso eu.

Inv – Sim, já lá chegaremos, a perguntas relacionadas com isso...

10. O que considera mais importante para si, na profissão?

Por omissão, esta pergunta não foi feita na entrevista.

Transcreve-se a resposta enviada por email: Em resposta à sua questão, o que considero mais importante na profissão é o saber ouvir e a ética.

PC - É o saber ouvir e a ética.

Inv – 11. Como é que se vê, agora pessoalmente, como é que se vê como é que se sente, na escola atual?

PC - Eu sinto-me bem, mas eu queria, acho que me consigo adaptar, modestia à parte, sinto-

me bem, eu penso que já passámos por tempos mais difíceis, mas também tenho a consciência que há uma certa relatividade porque o facto de nos sentirmos bem tem a ver com os alunos que vamos encontrando, e que nos vão passando pelas mãos, e há alturas, há anos em que temos grupos mais agradáveis e outros anos em que temos grupos menos agradáveis, eu agora, há uns anos a esta parte tenho tido grupos agradáveis.

Inv – E em relação à parte organizacional, não propriamente pedagógica?

PC - Aí sinto-me esmagado, pela carga burocrática e não só, especialmente pela incerteza, nunca sabemos muito bem com o que contar, e está sempre tudo a mudar e constata-se que, eu estou na profissão há 26 anos, tenho uma ideia, até porque eu fui adquirindo, do que era o ensino antes da reforma do Veiga Simão e parece-me que a pouco e pouco vamos voltando, ao que era antes (*rsss*) andamos volta e mar mas parece-me que vamos voltando....

Inv – Um ciclo vicioso....

11. a) Se tivesse enquanto docente caraterizar com apenas três palavras o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade, que palavras escolheria?

PC - Empenho, comprometimento, alegria, correção, no sentido lato da palavra.

Inv – Sim claro, entendi.... agora vamos passar para outro bloco que tem a ver com supervisão pedagógica, que é uma das vertentes aqui da minha investigação. E como teve um estágio integrado na formação inicial, como teve parte pedagógica e didática, isto faz sentido, porque há certas pessoas que não tiveram em que esta pergunta não faria sentido.

12. Como é que caracteriza as práticas de supervisão que experimentou como estudante? Nessa formação inicial, na universidade?

PC - Como é que as caraterizo? Eficientes, considero que foram eficientes, sim.

Inv – Não se sentiu lesado, sentiu-se sempre....

PC - Acompanhado, senti-me sempre acompanhado, senti, também o meu grupo de estágio, era um grupo muito coeso e solidário e a orientadora era uma excelente senhora, correta no trato, com capacidade científica e pedagógica, *ammm*, eu gostei, não me senti de modo nenhum prejudicado, foi uma boa experiência...

Inv – 13. E que impacto teve essa sua experiência de supervisão, na sua formação pessoal? Estamos a falar na formação enquanto pessoa.

PC - Na minha formação pessoal?

Inv – Ainda não estamos a falar da parte profissional, já lá chegaremos.

PC - Foi mais no sentido de, olhe, aprender a saber ouvir, por exemplo, *ammm*, e a trabalhar

em grupo, também foi um bocado nessa base.

Inv – São características que nos moldam, ao fim ao cabo, não é....

14. Isso era a parte pessoal, agora que impacto teve a sua experiência de supervisão na sua formação, mas agora para o exercício docente?

PC - Foi basicamente a nível pedagógico, a nível científico não me parece que tenha tido grande impacto, mas a nível pedagógico, sim, a nível das estratégias, planificação, de atividades, em termos de avaliação...

Inv – Avaliação de alunos? Portanto, adquirir alguns métodos de trabalho, se calhar ficaram em termos da prática profissional...

PC - Sim, lá está, ao nível da preparação e consecução das aulas, em termos de planificação de conteúdos, definição de estratégias e de instrumentos de avaliação, é basicamente, o mais importante.

Inv – O que retira desse impacto...

PC - Já lá vai tanto tempo que também é difícil...

Inv – É verdade, mas quando as coisas nos marcam positivamente ou negativamente nós recordamo-nos sempre.

Inv – 15. Pensando na atualidade, enquanto docente, na sua prática diária, pensando na colegialidade e pensando na supervisão pedagógica, estas duas ideias, estas duas vertentes, acha que a supervisão pedagógica e a colegialidade, ambas, poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

PC - Eu penso que sim...

Inv – Ambas conjugadas ou separadamente

PC - Sim, acho que o ideal até é conjugar as duas, mas também lhe devo dizer que me parece que a colegialidade está cada vez mais ausente e parece-me que estamos a caminhar um bocado para o individualismo e vem um pouco na base daquilo que eu lhe dizia à bocado, que estamos a voltar atrás, cada vez sinto mais essa convicção, que estamos a voltar atrás, *uhhhh....*

Inv – Portanto, na sua prática não há colegialidade? Não é verdadeira?

PC - Haver há, claro que há, nós reunimos todas as semanas, reunimos todas as semanas, há o chamado trabalho colaborativo, que é de uma qualidade extraordinária, de facto isso acontece, mas também noto cada vez mais a atividade docente se transforma numa atividade solitária porque nós no trabalho colaborativo, que é como se chama aqui na escola, claro que trocamos impressões mas as impressões que trocamos são mais em termos de técnicas, trabalho,

aplicação de técnicas, eficiência de técnicas, de estratégias (.....) e pouco mais do que isso, aquela discussão acerca, por exemplo, do carácter dos alunos, carácter não é o caso, não é a palavra correta, comportamento, da forma de estar, etc. , não se faz, faz-se uma vez por trimestre nos conselhos de turma, pronto. Aqui na escola também a organização do edifício não proporciona o contato diário entre os professores e sentimo-nos um pouco sozinhos, eu falo também por muitos colegas com quem vou falando diariamente que expressam a mesma ideia, mas não tem a ver com as características da escola, possivelmente.

Inv – As características não têm a ver aqui com a minha pergunta mas isso leva-me, apetece-me perguntar-lhe, não têm uma sala de professores comum?

PC - Isso a propósito da colegialidade? Temos, só que não é frequentada, pronto...

Inv – Era aí que eu queria perceber....

PC - Como a escola tem muitos gabinetes, as pessoas ficam nos gabinetes, como a escola é muito grande, muitas pessoas ficam na sala de aula, no intervalo, para não terem de se deslocar até à sala de professores que fica num dos extremos do edifício, etc., etc...

Inv – É uma questão de espaço físico, condiciona aí o espaço físico...

PC - É condicionante é, mas pronto mas é mais ao nível do relacionamento interpessoal e não tanto da colegialidade, mas noto que o ato de ensinar é cada vez mais solitário.

Inv – Ainda pensando na supervisão pedagógica, porque a colegialidade e supervisão pedagógica nem sempre ou raramente, depende do ponto de vista, e depende da experiência de cada um, andam de mãos dadas, existe, pensa que existe supervisão pedagógica aqui na sua escola? E ela é efetuada no bom sentido?

PC - Sim, existe, é mesmo no sentido de supervisionar pedagogicamente o que se vai fazendo, o trabalho colaborativo, uma vez por semana, tem exatamente essa função, trocamos impressões sobre o que estamos a fazer ...

Inv – E decorre bem, a supervisão decorre bem?

PC - Sim, não sei se supervisão não será um termo exageradamente rebuscado, porque o que nós fazemos é uma troca de impressões, pronto acerca do que vamos desenvolvendo e da forma como estamos a desenvolver o que estamos a fazer.

Inv – As pessoas aqui aceitam bem, quer dizer, reagem bem ao termo supervisão?

PC - Nem a usamos, eu até lhe ia dizer, que a relaciono mais com os estágios profissionais.

Inv – Sim, mas sabe é que a supervisão pedagógica pertence à...., é uma das componentes do exercício docente, essa função está atribuída ao coordenador de departamento, os

coordenadores de departamento têm que ser supervisores pedagógicos.

PC - Por isso é que lhe estou a dizer, que o fazemos quando temos coisas para fazer ...

Inv – Quase nem sentem... o coordenador pedagógico não exerce? No seu departamento o seu coordenador

PC - Exerce, mas é o que lhe estou a dizer, não nos sentimos supervisionados naquele sentido da supervisão pedagógica, ver se fez bem, se fez mal, é mais no sentido da troca de informação e de conhecimentos e técnicas e estratégias de aula.

Inv – Sabe que este termo, não é muito consensual, a definição de supervisão não é consensual

PC - Pois, é que supervisão.....não é dos termos mais

Inv – Exatamente, não é consensual, por isso é que eu lhe estou só a tentar tirar a sua conceção do termo e de prática....

PC - Em termos de prática, neste momento na escola, os grupos disciplinares, os membros, encontram-se uma vez por semana, durante quarenta e cinco minutos, o chamado trabalho colaborativo, onde se faz aquilo que poderá até corresponder a esse conceito de supervisão pedagógica e reunimos pelo menos uma vez trimestralmente em contexto de departamento curricular, onde também se faz aquilo que se poderá entender por supervisão pedagógica, agora não se faz, a meu ver, na minha opinião, naquela perspetiva de vigilância, deixa ver se ele está a fazer bem, faz-se na perspetiva da troca de experiências e de informações, pronto, e a supervisão pedagógica também tem um bocado essa vertente, deixa ver se ele está a fazer bem e não é nessa vertente, dá-se sempre liberdade às pessoas e trocam-se depois impressões acerca dos resultados e definem-se ou redefinem-se estratégias, são essas, como disse, é essa a minha forma de trabalhar e do meu grupo e do meu departamento.

Inv – Pois, também tem a ver com cada departamento, a forma de funcionar poderá não ser a mesma.

PC - Não me sinto vigiado, assumo.

Inv – 16. Sente-se motivado no ensino e na sua prática diária?

PC - Sim, sinto, é um estímulo diário estar com os garotos.

Inv – Sente-se estimulado diariamente.....

Inv – 17. Sente-se menos motivado agora, com mais tempo de serviço, do que no início da carreira?

PC - Não me sinto menos motivado, sinto-me mais injustiçado, que são coisas distintas,

porque constato que em termos de tempo, a carga horária letiva é cada vez maior e as exigências exteriores, extracurriculares, exteriores à aplicação do currículo são cada vez maiores e noto isso, e até agora tenho conseguido conjugar mas por vezes sinto algum sentido de injustiça, porque constato que nem toda a gente trabalha desta forma e também reparo que geralmente são sempre as mesmas pessoas que assumem determinadas tarefas, ou seja, corre-se o risco, isto sem qualquer tipo de ressentimento, de serem os mesmos, ano após ano, a ficarem sobrecarregados com trabalho, por muito que o façam por iniciativa própria, porque querem, mas a escola é de todos, e o que se constata é que nem todos contribuem para a escola da mesma forma, pronto, e há quem seja voluntário, generoso e há quem seja muito assertivo na defesa das horinhas que tem, até ao segundo, e aí eu noto diferença, por vezes dá-me a impressão que nem todos remamos para o mesmo lado ou pelo menos com a mesma força. (*rsss*).

Inv – 18. Considera que as alterações sociais que temos assistido ultimamente e a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas com.... como revelou que não tinha, a minha pergunta é com a sua falta de motivação atual (se a houver), não há falta de motivação, mas, já o disse, mas possivelmente as alterações sociais e a conjuntura económica poderão estar relacionadas com alguma forma de estar menos positiva, que sente?

PC - Claro, note, o raciocínio que acabei de fazer, nem o faria certamente aqui há três anos atrás, agora faço-o porque constato que a carga de trabalho não pára de aumentar e o vencimento não pára de diminuir é tão simples quanto isso....

Inv – Está diretamente relacionado, ou seja, estão mal diretamente relacionados...

PC - Há uma proporcionalidade inversa parece-me a mim, entre o acréscimo de trabalho e a redução do vencimento e é claro, eu pelo menos falo por mim, a principal motivação do trabalho é ter um vencimento, claro que nós não trabalhamos apenas para o vencimento, mas o vencimento, como é que eu hei de dizer, o que resulta do nosso trabalho e também não é muito agradável notar um acréscimo de trabalho e uma redução de vencimento, do vencimento e de condições, porque note por exemplo, em termos de redução, de horas de redução, as reduções com a idade desapareceram, constato no entanto que elas até eram úteis, porque nós com o tempo cansamo-nos mais, e a nossa profissão é de desgaste e sou levado a concluir que no final de contas fazia sentido, fazia muito sentido até as reduções, porque cansamo-nos muito mais, muito mais com o avançar da idade. Eu noto essa diferença, recordo-me bem de chegar ao fim duma manhã de aulas era como se tivesse começado e

agora não é bem assim, chega-se ao final de uma manhã de aulas e apetece sentar, parar e respirar, há uma diferença sim.

Inv – Costuma-se dizer que a idade não perdoa (*rsss*), embora fez o inversamente proporcional entre o trabalho e a remuneração, embora isso, por aquilo que eu já percebi desta entrevista, ao longo desta entrevista, não influencia de forma substancial a sua motivação para o trabalho, continua a estar motivado, sente-a na mesma, sente-se injustiçado, foi a palavra que utilizou há pouco mas não influencia diretamente a motivação no global....

PC - Não tinha que influenciar, porque afinal de contas...

Inv – Mas há pessoas que influencia....

PC - A minha perspetiva é outra, os miúdos não têm culpa nenhuma

Inv – As nossas formas de estar não são iguais.....

PC - E nós só temos que proporcionar aos miúdos boas condições, as melhores.

Inv – Sente para si, mas isso não influencia diretamente o seu trabalho, é o que se conclui das suas palavras...

PC - Nem sequer admito que possa influenciar, ou que possa transpirar para os meus alunos, qualquer sentimento de negatividade em termos de postura na profissão, não admito isso, é algo que falamos entre nós, mas com os alunos não.

Inv – É um desabafo, entre pessoas, entre colegas, entre amigos mas não com os alunos.

19. Vamos para a última questão. Considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão e lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças?

Inv – *Rssssss* É uma pergunta complexa....

PC - *Rssssss*....é complexa....A experiência conta, muito, ajuda-nos de facto a lidar com as circunstâncias e nomeadamente com as mais difíceis, e temos de pensar sempre como é que resolvemos situações análogas ou parecidas.do passado, ajuda.... *ahaaaa* ,a segunda parte da questão era?

Inv – É o tempo de serviço e a experiência, se lhe forneceram mais resistência e lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças?

PC - Eu penso que sempre tive alguma capacidade de aceitação das mudanças, não me parece que agora tenha maior capacidade de aceitar a mudança do que tinha há dez anos atrás ou há vinte anos atrás, tenho é uma capacidade diferente de aceitar a mudança. E especialmente estou farto, cansado, de mudanças. É o sentimento que eu tenho, é que andamos em contínua

mudança, ou seja, nós experimentamos e não levamos as experiências até ao fim, nem sequer nos conseguimos aperceber se deu ou não resultado, porque vem logo a seguir uma outra mudança e no fundo tudo o que o sistema precisa, a meu ver, é de estabilidade e é isso que não há, está sempre tudo a mudar, a todos os níveis, desde o plano curricular até ao plano administrativo e nunca sabemos bem com o que contar, ou seja, o plano curricular e o plano administrativo, por exemplo, a meu ver, deviam ser estáveis, deviam ser a base a partir da qual devíamos elaborar, pronto, e não é isso que tem acontecido, está em contínua mudança, tem estado em contínua mudança e nunca sabemos bem com o que contar, *ahaaaa*, é uma coisa, pronto, que eu acho execrável no sistema e que acaba por ter reflexos, que é o que mais me preocupa ao nível da aprendizagem dos alunos porque nós andamos na incerteza, temos dificuldade muitas vezes em interpretar o que aparece de novo, que é mesmo assim e os alunos acabam por sofrer com isso diria indiretamente e às vezes até diretamente, e às vezes até diretamente.

Inv – Chegámos ao final da entrevista, agradeço uma vez mais a colaboração, foi muito preciosa.

PC - Foi um prazer. Espero é que tenha servido para alguma coisa.

Inv – Claro que vai servir para alguma coisa

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor D

Local: Na Biblioteca da Escola do docente entrevistado

Data: dia 28 de Março de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*itálico*)- Expressões não-verbais

Inv – Estamos aqui reunidos hoje para fazer uma entrevista sobre o estudo "Como se veem os professores na escola atual" e vamos começar então as perguntas, primeira questão:

1. O que a levou a optar pela profissão de professora, neste caso de educadora, uma vez que o ciclo de ensino é o pré-escolar? O que é que a levou a optar por essa profissão?

PD - Influências familiares e por ter crescido praticamente dentro do ensino. A minha mãe era auxiliar, passava muito tempo na escola onde ela exercia a função e por vontade da minha mãe até tinha tirado o curso de 1º ciclo mas por influência da irmã mais velha preferi educadora de infância.

Inv – 2. Entende que ficou bem preparada para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PD - Não, de maneira nenhuma.

Inv – E porquê?

PD - E porque o plano de estudos estava assim definido, na altura, tivemos pouca prática, só tivemos um ano de prática profissional, de estágio e depois quando acabei o curso não consegui exercer, porque.....(*ummmm*) relembre-me a pergunta, desculpe...

Inv – Entende que ficou bem preparada para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PD - Exatamente, precisávamos de praticar e não tive oportunidade de praticar, quando comecei a praticar e a fazer formações contínuas melhorei....

Inv – Mas, a formação inicial foi boa, ou foi rica na parte científica e pedagógica ou foi incompleta em alguma delas?

PD - Foi incompleta na parte pedagógica, na prática

Inv – Na parte didática... Mas havia didáticas também?

PD - Estava pouco equilibrada....foi

Inv – Sim, era mais a componente científica do que a pedagógica

Inv – Então, a pergunta que vem a seguir é:

3. Essa formação correspondeu às suas expectativas? E agora perante essa resposta (*rssss*), a pergunta talvez seja no sentido negativo, não?

PD - Não, a formação correspondeu, a situação nessa altura, que nós estávamos, que havia pouca rede pré-escolar, o que não permitiu que eu pudesse exercer, é que dificultou no fundo eu colocar logo em prática o que tinha aprendido.

Inv – Exatamente, de qualquer modo

4. Identificou-se com a Escola onde estudou, vamos pensar na escola da formação inicial, na escola onde estudou com os programas, as metodologias e as pessoas?

PD - De tal forma identifiquei, que quando me lançaram o desafio para fazer o complemento de formação para ficar com o grau académico de licenciatura, sempre disse e sempre me afirmei que quando o fizesse o faria na mesma escola superior de educação.

Inv – Exato, portanto houve uma identificação a estes níveis todos, que eu referi.

Inv – 4. a). E se tivesse que escolher o que é gostou mais e o que é que gostou menos, o que é que escolheria?

PD - (...) O que é que eu gostei mais?

Inv – Se houvesse assim qualquer coisa a destacar, às vezes temos mais que uma coisa, mas pronto, assim o que nos vem à memória para destacarmos positiva e negativamente.

PD - Gostei de não me ter arrependido de ter escolhido a Educação de Infância, apesar da mãe querer que eu fizesse 1º ciclo e..... mas por outro lado a desilusão foi muito grande porque tive pouco tempo para praticar.

Inv – Isso se calhar foi o que gostou menos....

PD - Pois, estávamos bem, na prática, gostava muito da instituição onde estava a trabalhar, onde estava a fazer o 3º ano de estágio, mas foi pouco tempo.

Inv – 5. Essas expectativas iniciais, que afinal o curso, cientificamente até respondeu, ao longo dos anos e ao longo dos anos de carreira que tem, têm correspondido a este desenvolvimento profissional nestes anos?

PD - Sim, sim, porque por parte dessa instituição continuei sempre a ter apoio indireto, formação acreditada, professores que me pediram colaboração para entrevistas e sempre estive ligada à escola, ainda estou.

Inv – Exatamente, até hoje?

PD - Até hoje...

Inv – 6. E quais os aspetos é que escolheria em que sente que a formação, e vamos voltar atrás, aquilo que já disse, não a preparou para o exercício docente? Escolher dois.

PD - Dois aspetos?

Inv – Dois aspetos em que a formação não a preparou para o exercício docente, que quando chegou ao terreno se sentiu impreparada.

PD - Para a parte burocrática, para a parte administra....., para a parte , para a parte burocrática que temos

Inv – Organizativa?

PD - Exatamente, que temos cada vez mais ...

Inv – Um aspeto, e outro aspeto? Se tivéssemos que escolher outro aspeto?

PD - *Uuuuuuhhhhh*, (.....) agora, de momento não me sai nada.

Inv – Ok, então fica esse aspeto realçado.

Inv – 6. a) E agora se tivéssemos que escolher quais os aspetos que a formação, isto é que não a preparou, que a preparou para o exercício docente? Aqui era pela negativa, não a preparou, e aspetos em que a formação a preparou para o exercício docente, pelo menos, referir dois, senão um, se não houver lembrança de dois.

PD - Então, há vinte e tal anos atrás já me prepararam para (.....) a dificuldade cada vez maior em gerir vinte e cinco crianças pequenas, com três, quatro e cinco anos de idade e que requerem muita atenção por parte do educador e que nós não conseguimos chegar a todas.

Inv – Já seria um apelo à diferenciação pedagógica?

PD - Já, já era...

Inv – Sem lhe chamar talvez assim... desta forma.

PD - Nessa altura não se chamava isso, mas era já...

Inv – Já era um alerta para esse, para a importância da diferenciação pedagógica.

Inv – 7. E que papel atribui à formação inicial no seu percurso e no seu modo de ser professor?

PD - (.....)

Inv – Se tivéssemos que atribuir um papel, qual seria o papel a atribuir à formação inicial no seu percurso profissional e no seu modo, na sua forma de ser professor?

PD - Deu-me a principal bagagem para eu poder, *uuuhhhh*, ser um bom profissional.

Inv – Portanto é um papel relevante?

PD - Muito.

Inv – Muito relevante.

Inv – 8. Se tivéssemos que relembrar e descrever as maiores dificuldades e aspetos positivos, pensar neles em que se possa sentir beneficiada por ter tido uma formação especializada, porque nem todos têm uma formação especializada. Pensar em vantagens e desvantagens de ter essa formação especializada.

PD - Vantagens? *Ahhhh*, novas metodologias, novos, mais conhecimentos, *aahh.....* (.....) mais....

Inv – E as desvantagens?

PD - Não existiram desvantagens.

Inv – Ou dificuldades, não, podemos não chamar-lhes desvantagens, mas pode haver aspetos positivos que sejam tornadas vantagens ou dificuldades., se tem uma formação especializada. Até mesmo no terreno entre pares, não sei, é uma ideia, (.....) nas escolas

PD - Não, não,.....

Inv – Não sentiu dificuldades ao nível de se ter uma formação especializada....

Inv – Esta entrevista tem três grandes blocos temáticos, um deles era a formação, que acabámos agora, vamos passar para outro bloco que é a imagem que se tem da profissão e de nós próprios.

Inv – 9. Que imagem tinha da profissão quando acabou o curso? Olhando para a profissão, que imagem tinha dela nessa altura?

PD - Tinha a imagem que me passaram, que o pré-escolar estava a ser implementado, estava a crescer muito, que íamos ser *uuuuuh*, um grande pilar, que íamos ter todas, colocação mas não tivemos.

Inv – *Rsssss*, era a imagem da altura....

9. a) E que imagem é que hoje tem da profissão?

PD - *Ammmmmm*, já foi muito feito mas há muito a fazer porque ainda continuamos, vinte anos depois, ainda se continua sem o pré-escolar ser obrigatório, ainda há muita diferenciação, entre o público, o privado, semiprivados, o que não devia de haver.

Inv – Mas se tivesse que dizer, é uma imagem positiva da profissão ou não muito positiva?

PD - Não muito positiva.

Inv – 10. E o que é que considera mais importante para si, na sua profissão?

PD - O mais importante é gostar daquilo que faço e gosto muito.

Inv – Isso é o mais importante?

PD - Acho que sim. Ajudar as crianças a crescerem felizes.

Inv – 11. Exato, e como é que se vê a si própria, como é que se vê, como é que se sente na escola atual, na escola dos nossos dias? As escolas sofrem evolução ao longo dos anos. Agora, como se vê e se sente na escola atual?

PD - Às vezes desiludida, mas quando olho para o grupo de crianças que tenho à frente, que precisam de me ver bem, e precisam de ajuda esqueço todas as coisas que se passam cá fora e concentro-me nelas.

Inv – 11. a) Então enquanto docente, com três palavrinhas, caracterize o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade?

PD - **Alegria, dedicação, (.....),** três palavrinhas?

Inv – Eu disse, palavrinhas podem ser palavras mais fortes, menos fortes, palavrinhas não têm que ser pequenas.

PD - **Alegria, boa-disposição, ajuda, partilha....**

Inv – E já temos mais de três....

Inv – Passando para outro bloco, o bloco da supervisão pedagógica. Pensando ainda nos tempos de estudante, podemos pensar na formação inicial,

12. Como é que caracteriza as práticas de supervisão que experimentou, neste caso como estudante? Práticas de supervisão, foi supervisionada?

PD - Muito pouco....

Inv – Pois, a prática, já sabemos, que foi um tempo, um período curto, pronto, mas aquilo que se lembra da supervisão, mesmo nesse período curto, como é que caracterizaria?

PD - Nesse período curto, mesmo nessa altura, mesmo nesse período curto, tivemos pouco tempo, pouca ajuda de orientadores, éramos mais umas com as outras e com as educadoras cooperantes, que nos ajudávamos umas às outras.

Inv – Então poder-se-á dizer que houve pouca supervisão?

PD - Pouca, pouca.

Inv – 13. Então isso deve ter gerado algum impacto. Então que impacto é que essa experiência de supervisão, teve, tenho aqui dois campos, o primeiro é que impacto teve na formação pessoal, primeiro impacto, formação pessoal, formação enquanto pessoa? (...) O facto de ter sido uma supervisão muito para lá de insuficiente...

PD - No fundo, o que nós sentíamos era que fomos avaliadas mais pela teoria do que pela

prática e por vezes o que uma pessoa é na teoria não é na prática, sentimos alguma (.....) diferenciação....por isso mesmo.

Inv – Alguma injustiça, talvez? Isso contribuiu.....em termos de formação pessoal

PD - Muita injustiça, desceram as notas a todas as formandas, a todas as alunas para não dar notas muito altas, só deram dois 15, muitos 14 e alguns 13.

Inv – Portanto, há um impacto na formação pessoal em que a pessoa se sente injustiçada e :

14. E que impacto que teve a sua experiência de supervisão na sua formação para o exercício docente? São duas formas diferentes de impacto, uma é aquilo que nós sentimos enquanto pessoas, sentimos aqui uma, uma injustiça, não é, sentimo-nos injustiçados e depois há o impacto para o exercício, ou seja, o que é que isso vai contribuir futuramente, ou contribuiu para a prática no exercício docente? Teve algum contributo? Pode não ter tido....

PD - Não teve, não teve, porque mesmo quem saiu com notas superiores também não conseguiu colocação, porque na altura não havia mesmo colocação para ninguém (.....) eu como tive a felicidade de poder ir concorrer a outras coisas, obtive tempo de serviço, arrisquei ir para as ilhas, fui para as ilhas e consegui entrar finalmente no meu quadro, no quadro do pré-escolar, exatamente..., sacrifiquei a família nesse ano letivo, mas para poder estar, conseguir pessoalmente, eu, ter uma segurança, entrei para o quadro, já era educadora e ia ter colocação sempre.

Inv – Claro, portanto o impacto aqui, em termos de exercício docente foi um impacto muito, quase inexistente, o impacto daquela supervisão enquanto estudante.

Inv – 15. Pensando agora na colegialidade, nos nossos dias colegialidade e supervisão pedagógica, quer juntas, quer separadas, estas duas, estas duas, vá lá, estes dois modos, estas duas práticas poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes? Do seu ponto de vista?

PD - Não percebi.....volte a perguntar, por favor...

Inv – Colegialidade, portanto, a relação entre pares, entre colegas, e a supervisão pedagógica nas escolas, de hoje, enquanto profissionais, podem ser separadamente, ou podem ser em conjunto, estas duas coisas, por vezes estão em conjunto ou deveriam estar, colegialidade com a supervisão pedagógica. Estas duas práticas, quando existem, de facto, poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos professores?

PD - Constituem sem dúvida nenhuma, têm é que existir.

Inv – Têm que existir e do seu ponto de vista, existem nas escolas, hoje?

PD - Existem, existem.

Inv – Mais a colegialidade separadamente da supervisão pedagógica ou andam as duas de braço dado, ou nem sempre?

PD - Andam as duas de braço dado.

Inv – De uma forma positiva?

PD - Sim, de uma forma positiva. Tentamos, pelo menos tentamos.

Inv – Mas da parte de quem faz supervisão, nota-se essa forma de estar, disponível para auxiliar os docentes? De quem exerce a supervisão, portanto neste caso as coordenações?

PD - [.....] Depende, das situações.

Inv – Pois, mas enquanto a sua experiência, sente enquanto profissional independentemente da opinião dos outros colegas, sente que a supervisão pedagógica neste momento é um bom auxílio à sua prática diária, na sala de aula?

PD - É, é um bom auxílio.

Inv – É um bom auxílio.....

16. E sente-se motivada no ensino e na sua prática diária?

PD - Sinto, já disse, estou bem, faço aquilo de que gosto e gosto muito daquilo que faço, sinto-me motivada.

Inv – 17. E sente-se menos motivada agora, com mais tempo de serviço, do que no início de carreira? Ou sente-se mais ou sente-se menos?

PD - Desde que estou a exercer como educadora de infância com a habilitação própria que tenho, que é para jardim-de-infância, a motivação... foi sempre ... muita motivação.

Inv – Portanto, não há alterações de motivação ao longo do tempo de serviço?

PD - Não, não, não.....

Inv – 18. E considera que as alterações sociais que temos vindo a sentir e a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas, neste caso com a sua falta de motivação atual? Não, porque ela não existe, portanto, não há na motivação, podia ter aqui alguma oscilação...acha....

PD - Eu percebo essa pergunta, apesar de gostar muito daquilo que faço tenho dias, tenho fases em que estou muito cansada mas não desisto, não desisto porque sou persistente, quero, quero continuar com, sou persistente e sou sonhadora. Acredito que vou deixar alguma coisinha, alguma boa semente vai crescer....

Inv – Uma marca?

PD - Pelo menos é esse o feedback que me tem chegado.

Inv – Exatamente, mas no entanto percebi que estas duas questões, alterações sociais e conjuntura económica por mais motivação que a pessoa tenha, intrínseca, afeta ali sempre qualquer coisinha, nem que seja muito ligeiramente....

PD - Afeta, afeta, porque cada vez nos é exigido mais tempo, e deixamos de ter tempo para nós e para conseguirmos sentir-nos realizadas e chegar a todo o lado e fazer todas as coisas que nos pedem temos, temos alturas em que ... desanimamos.

Inv – Exato, há um desânimo....

PD - Há um desânimo, mas pronto, depois pensamos que para o bem-estar das crianças, para nosso bem-estar também, pessoal, ultrapasso isso e siga, para a frente

Inv – Vamos à última questão:

19. Considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão e lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças?

PD - Sem dúvida.

Inv – Os dois em conjunto, experiência e o tempo de serviço ou mais a experiência....?

PD - As duas coisas

Inv – É que nem sempre estão a par, porque a pessoa pode ter muito tempo de serviço e pouca experiência, porque não experimentou, não diversificou, a experiência também é feita da variedade de funções....

PD - Mas eu fui obrigada, eu fui obrigada a diversificar, porque já passei por muitos contextos, meios rurais, meios urbanos

Inv – Aí está a experiência.

PD - Exatamente, por isso acho que esta bagagem que eu consegui, que adquiri e agora as coisas que me aparecem eu tenho já outra, a experiência ajudou-me a conseguir ultrapassá-las.

Inv – A enfrentar as dificuldades e também a ter maior resistência.... que era a questão...

PD - Sem dúvida, sem dúvida...

Inv – Terminámos a entrevista, quero agradecer a sua colaboração aqui, no meu estudo e ficamos por aqui. Obrigada

PD - De nada.

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor E

Local: Numa sala de aula da Escola da docente entrevistada

Data: dia 1 de abril de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*itálico*)- Expressões não-verbais

Inv – Ora, boa tarde, vamos começar a entrevista, então, sobre aqui o tema da minha investigação "Como se veem os professores na escola atual, quais as influências dessa visão na afirmação da sua identidade profissional".

Primeira questão:

Inv – 1. O que a levou a optar pela profissão de professora?

PE - O gosto por ensinar, desde sempre gostei, gostava, desde miúda que gostava de ser professora.

Inv – Portanto, foi uma coisa inata?

PE - Foi inata, foi mesmo.

Inv – 2. Entende que ficou bem preparado para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PE - Sim, acho que sim.

Inv – Portanto, no geral....

PE - No geral, creio que sim. Porque quando comecei a trabalhar não senti dificuldades de maior.

Inv – 3. Essa formação correspondeu às suas expectativas? Expectativas que tinha antes de iniciar a formação?

PE - Correspondeu.

Inv – Correspondeu parcialmente ou na totalidade?

PE - Na totalidade.

Inv – 4. Identificou-se com a Escola onde estudou, com os programas, as metodologias e as pessoas?

PE - Sim, gostei dos professores, da maior parte deles, gostei das metodologias, gostei dos colegas, do intercâmbio que havia com eles, uma vez que planificávamos em conjunto, procurávamos... (.....)

Inv – Interajudar-se.....?

PE – Interajudar-nos, é isso mesmo, *rssssss*....

Inv – Havia um dinamismo entre?

PE - Havia um dinamismo no nosso grupo, entre os grupos

Inv – Já agora, não havia rivalidades?

PE - Havia, bastantes, até porque havia uma média que tinha que se respeitar, era o 13,6, portanto essa média não se podia ultrapassar e então...

Inv – Isso gerava alguma rivalidade....

PE - Gerava, gerava, então quando foi no último ano, pior ainda, tudo lutava por uma nota...

Inv – Era a média de saída de curso para depois para a vida profissional

Inv – 4. a). Se tivesse que escolher uma coisa que gostou mais, destacar uma coisa que gostou mais da formação e uma que gostasse menos, o que é que, o que é que lhe vem à memória dizer?

PE - Destacava mais a parte prática...

Inv – A parte prática... a parte do estágio?

PE - Do estágio.

Inv – A que gostou mais?

PE - Sm, sim..

Inv – A que gostou mais..... e a que gostou menos?

PE - (.....) os testes, geralmente não gostava da parte teórica....

Inv – Da parte teórica, ou seja, da parte em que era avaliada?

PE - Em que era avaliada, não gostava, *rssssss*.

Inv – Em que era avaliada, *rssssss*, o que é comum a todas as pessoas, quando chega à parte da avaliação desde estudantes até à parte profissional é a parte que as pessoas gostam menos, é aquilo que se constata.

Inv – 5. Essas, falando ainda nas expetativas iniciais, pronto já sabemos que as iniciais antes da formação foram boas, agora pensando nessas expetativas e depois no desenvolvimento profissional ao longo destes anos de profissão, têm, essas expetativas têm-se mantido boas, ou seja, têm correspondido ao seu desenvolvimento profissional?

PE - (.....) Têm.

Inv – Ou têm tido assim, altos e baixos?

PE - Têm, isto também tem mudado muito, os próprios programas mudaram, temos as metas agora, tudo tem mudado bastante e nós temos que nos estar constantemente a atualizar, mas...

Inv – Mas de qualquer maneira não há assim um choque entre as expetativas iniciais e aquelas que se foram desenvolvendo ao longo da carreira.

PE - Não há, eu não noto que haja um choque.

Inv – 6. Quais os aspetos acha que a formação, ou sente que a formação não a preparou para o exercício docente? Se houver, referir pelo menos dois aspetos em que sinta que a formação preparou menos e lhe deu menos preparação para a atividade profissional.

PE - (.....) É um bocado difícil de dizer, porque eu considero que a escola preparava muito bem os alunos, os novos professores, em todos os aspetos mesmo, eram muito exigentes

Inv – Não consegue destacar dois aspetos menos, em que se sentiu menos preparada....

PE - Não sei, talvez, nós estagiávamos só com uma ano de escolaridade e depois quando comecei a trabalhar comecei logo com dois anos de escolaridade e depois a partir dali quase sempre tive os quatro anos de escolaridade, era mais difícil, mas a nível final.....

Inv – Quer dizer que não se estagiava exatamente como os anos quando se ia trabalhar....

PE - Não, não, era só com um ano de escolaridade, e depois claro, pela vida fora, ao longo da carreira apanhámos vários anos. Tirando isso acho que não houve nada de especial....

Inv – 6. a) E agora, se lhe pedisse para referir dois aspetos, dois aspetos, em que sente que a formação a preparou muito bem para o exercício docente?

PE - Dois aspetos?

Inv – Há bocado era que não a tivesse preparado e agora, que preparou, que sente que preparou....

PE - Pedagogia, que nós devíamos utilizar para lidar com as crianças.

Inv – Prática pedagógica?

PE - Muito, as metodologias também, acho que foi essencialmente essa parte.

Inv – Já são dois aspetos, a parte pedagógica e a parte metodológica.

Inv – 7. Que papel então atribui à formação inicial no seu percurso e no seu modo de ser professor?

PE - Foi fundamental, fundamental mesmo.

Inv – É um papel....

PE - Foi preponderante, foi....pronto, eu acho que foi mesmo fundamental para eu conseguir ser o que sou hoje.

Inv – 8. Exato, agora uma pergunta que tenho de explicar bem, que às vezes pode tornar-se um pouco confusa; já que estamos aqui a ir à parte da formação temos que remontar uns aninhos atrás....Relembrar e descrever, se houver essa possibilidade, dificuldades e aspetos positivos em que sentiu que foi beneficiada por ter tido uma formação especializada. Pode haver aspetos positivos e aspetos negativos, ou seja, as dificuldades.

PE - Por ter uma formação especializada? Eu sinceramente tirei a especialização, e tirei depois a licenciatura porque na altura....

Inv – Mas o antigo Magistério dava especialização...

PE - Dava especialização.

Inv – Dava uma formação principal, ou seja, a pessoa vinha com estágio integrado.

PE - Sim, sim, vinha com tudo, então não estou a perceber. Foi, depois é que tirei pós?

Inv – Não, não, foi só do Magistério. Estou a perguntar a partir do início, porque quando a pessoa sai com todos os requisitos para integrar o mercado de trabalho é uma formação especializada.

PE - Nós saíamos já com todos os requisitos.

Inv – Exatamente, isso já se pode contar como uma formação especializada. Eu estou a dizer é a pessoa quando tem uma formação especializada pode sentir algum benefício por a ter, quando entra no mercado de trabalho comparando-se com pessoas que não a têm mas também pode encontrar algumas barreiras ou algumas dificuldades, por a ter, pode sentir-se privilegiada por a ter e aí são os aspetos positivos mas também pode ter barreiras e esses aí são os aspetos negativos, são as dificuldades.

PE - Mas não encontrei barreiras, porque eu saí do Magistério

Inv – Às vezes, em contato com outros pares que possam não ter essa formação, que não a tenham, às vezes pode haver barreiras. Esta pergunta tem a ver exatamente com isto, que barreiras é que a pessoa encontrou ou não encontrou, que facilidades pode ter encontrado que lhe advieram de ter uma formação especializada. Sentiu-se mais à vontade com certeza para enfrentar as dificuldades do dia a dia....

PE - Eu senti-me à vontade, não senti que houvesse grandes barreiras ...não é....

Inv – Mas poderá haver pessoas que possam ter, portanto a pergunta será para quem tenha e para quem não tenha, porque quando fazemos as perguntas não sabemos as vivências e a

experiência das pessoas.

PE - Ter essa formação... , também fui logo colocada, comecei logo a trabalhar

Inv – Não trabalhou com pessoas que não tivessem formação especializada?

PE - Não, nunca.

Inv – Pessoas que tivessem as antigas regentes, por exemplo...

PE - Ai, espere, trabalhei, estive a substituir uma antiga regente ...

Inv – Havia pessoas que se sentiam um pouco, ou acima ou abaixo, isto entre aspas, por não terem a mesma formação que os outros, e às vezes criam certos entraves, por aquilo que me foi dado, a mim também, nos meus longos anos também de carreira, de constatar, daí esta minha pergunta, a pertinência tem a ver com isto.

PE - Trabalhei numa escola, a substituir uma antiga regente, foi um bocado difícil, um bocado difícil.

Inv – Porque as pessoas ou se sentiam muito bem preparadas por terem muita experiência, mas depois não tinham formação teórica, e daí às vezes quererem sobrepor-se por se sentirem que também não estavam, tão bem preparadas ...

PE - Mesmo a formação científica falhava muito por parte delas, muito, e não aceitavam, provavelmente achavam-nos superiores a elas....

Inv – E aí é uma dificuldade....foi bem uma dificuldade...

PE - Que chegavam-me a entrar pela sala dentro a ameaçar os alunos, isto ocorreu, mas eu nunca me senti inferior a elas, de modo nenhum ...

Inv – Não é a questão do sentir, é a questão de aspetos externos, aspetos exteriores dificultarem a nossa atividade....

PE - Dificultavam um bocado ...

Inv – Devido à formação...

PE - Um bocado, porque realmente tinha a minha formação e ela era uma regente pura e simplesmente não tinha tido, como ela era uma regente, na altura era com a 4ª classe não tinha a formação que nós tivemos no Magistério então devia sentir um bocadinho, não sei ... inferiorizada, não sei... só sei que me dificultava o trabalho, mas ela não admitia...

Inv – Exatamente, não reagem pelo aspeto da humildade, é sempre o contrário, pela negativa....

PE - Era pela negativa, não via com bons olhos eu estar à frente da turma.

Inv – E isso é uma dificuldade, quando se entra...principalmente com os mais novos...

PE - Uma dificuldade, foi, foi....

Inv – E a pergunta tem a ver com isto...

PE - E conseguia cativar os alunos e motivá-los e isso não acontecia com ela e então dificultou-me um bocado o trabalho.

Inv – Claro, isso é um aspeto negativo, são as barreiras, aspetos positivos é a pessoa, se calhar, sentir-se ela própria preparada para enfrentar ...

PE - Porque realmente eu estava muito bem preparada perante aquela colega que era a regente

Inv – Aí é um aspeto positivo, de se ter uma boa formação, especializada neste sentido.

PE - É verdade, uma boa preparação...

Inv – Ora passando para a questão seguinte, qua já vamos entrar no outro módulo da entrevista, porque a entrevista é constituída por três módulos, a primeira que respeita à formação, foi as perguntas que lhe fiz agora, até agora. Agora vamos passar para a imagem que se tem da profissão, são as próximas questões. E a próxima diz respeito:

Inv – 9. Que imagem/ideia é que tinha da profissão quando acabou o curso? Pronto, há uma imagem, há uma ideia que nós criamos, ou podemos criar uns mais, outros menos, quando acabou o curso, a profissão, que imagem é que tinha?

PE - Nessa altura, a professora era vista ainda como... era uma senhora...

Inv – E era essa imagem que tinha?

PE - Era essa a imagem, Tudo o que ela dizia estava correto, era uma pessoa muito respeitada, muito bem aceite pela sociedade...

Inv – Reconhecida, pela sociedade?

PE - Reconhecida, não se questionava o que ela dizia e o que fazia, o que não acontece atualmente...rssss

Inv – O que não acontece atualmente... o que é a pergunta que vem a seguir....rssssss, vem nesse desenvolvimento....rssss

Inv – 9. a) E que imagem/ideia tem hoje, da profissão?

PE - Hoje, a imagem é um bocado diferente, pronto, questiona-se frequentemente o que a professora ensina, a metodologia que está a utilizar, enfim, tudo se questiona hoje em dia e não se tem respeito, não se tem reconhecimento, que havia antes,

Inv – Pelo trabalho desenvolvido, pela função desenvolvida?

PE - Hoje não há, mas às vezes há pais que dizem, veem as dificuldades dos filhos, tentam

ajudar e não conseguem e chegam a dizer-me: "agora é que eu vejo o que a professora passa dentro da sala de aula, como é que consegue?" Mas realmente alguns têm ainda consciência, conseguem reconhecer o nosso trabalho, mas a maioria não reconhece.

Inv – E a sociedade em geral, isso é das pessoas que conhece, que são os encarregados de educação dos alunos, e a sociedade em geral?

PE - A imagem do professor está muito, muito em baixo rsssssss.....

Inv – Está nas ruas da amargura..... rssssss

PE - Está mesmo nas ruas da amargura..... rssssss

Inv – Está nas ruas da amargura.....

Inv – 10. E o que considera mais importante para si, na profissão?

PE - O gostar daquilo que se faz. Eu tenho dito várias vezes, se nós gostarmos daquilo que fazemos, independentemente da profissão, que seja, que a gente escolher, fazemos tudo bem, tudo ou quase tudo. Se nós dermos o nosso melhor, se gostarmos do que estamos a fazer, se tentarmos, enfim, se nós gostarmos, neste caso das crianças, nós conseguimos facilmente trabalhar sem qualquer dificuldade, mesmo que a pessoa venha doente faz tudo com a maior das facilidades.

Inv – 11. E como se vê/sente na escola atual? Como professora naturalmente, estamos aqui a considerar a profissão.

PE - Não tenho tido grandes dificuldades, porque eu tento acompanhar....

Inv – Sente-se bem, sente-se bem ou.....

PE - Mesmo bem, porque à partida tento-me atualizar constantemente, tento acompanhar os tempos, porque as coisas vão mudando e nós sabemos que temos que ir acompanhando os tempos e temos que ir evoluindo. Sinceramente não estou a sentir grandes dificuldades.

Inv – 11. a) Enquanto docente, com três palavras, caracterize o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade?

PE - **Feliz, realizada, contente.**

Inv – Vamos passar para um outro módulo, que é o módulo da supervisão pedagógica, que está relacionada com a profissão docente, portanto é uma das coisas que existe ou deveria existir na docência, supervisão pedagógica, também inerente a outras profissões.

Inv – 12. Como caracteriza as práticas de supervisão que experimentou como estudante? Remontando ao Magistério Primário em que se fazia supervisão fazia-se, não é, como é que caracteriza essas práticas, foram boas, menos boas, foram más, pronto, uma forma de as

caraterizar, pensar nelas, se foram as melhores, senão foram, refletir um pouquinho....

PE - As práticas de supervisão?

Inv – Sim, havia orientadores, enquanto estudante de Magistério, enquanto estudante na formação inicial, aqui enquanto estudante, claro porque antes dessa formação especializada, no antigo liceu não há supervisão, portanto, temos que, e mesmo há certas pessoas que na formação académica não tiveram supervisão, nem todos os docentes tiveram supervisão enquanto estudantes.

PE - Mas nós tivemos, *rsssss*

Inv – Exatamente, as pessoas que inventaram o Magistério, tiveram supervisão. Então pensando nessa supervisão como é que carateriza essas práticas?

PE - (.....), sei lá, eu acho que eram muito positivas, tínhamos que dar o nosso melhor, tentar não cometer erros científicos, tentar

Inv – Mas o que eu estou a dizer não é do ponto de vista daquilo que fazia, era como é que foi supervisionada, foi supervisionada pelas professoras das escolas anexas, que eram as escolas do Magistério e depois pelos professores que iam assistir às aulas, dois tipos de professores a fazer supervisão.

PE - Pelas professoras das escolas anexas e pelos professores do Magistério. Havia a professora da turma e havia os professores do Magistério.

Inv – O orientador, como hoje também existe.

PE - Então, de um lado ou do outro lado como é que carateriza as formas deles praticarem a supervisão em relação a vocês, que eram estudantes?

PE - (.....) não sei, eu acho que eram um bocado rígidas *rsssss*, um bocado, bastante, questionava-se tudo, o mínimo pormenor era avaliado, havia....

Inv – A postura.....a postura do professor quando estava a dar aula....

PE - A postura, a linguagem, o modo de estar na sala de aula, tudo, tudo, tudo....

Inv – A parte científica?

PE - A parte científica também, muito questionada, muito, muito mesmo....

Inv – Isso é positivo?

PE - Bastante.

Inv – Que essa exigência, essa rigidez como falou, foi positiva?

PE - Foi bastante, porque atualmente eu revejo-te também em ser exigente, pronto, eu acho que nós temos que ser exigentes mas para o sermos temos que dar e isso acontecia, talvez

tivesse tido a sorte de ter bons professores quando estive a estagiar, mas realmente acho que contribuíram muito para aquilo que eu sou hoje.

Inv – Portanto a rigidez e a exigência foi vista e os frutos dessa exigência refletem-se mais tarde no percurso profissional.

PE - Refletem-se agora, claro que nós nunca gostamos de tanta exigência

Inv – Mas quando somos estudantes principalmente....

PE - Nem mais. Isso refletiu-se depois na minha prática.

Inv – 13. Exatamente, portanto, houve impactos e agora pensando nesses impactos, a pergunta que vem a seguir é: Que impacto teve essa sua experiência de supervisão, primeiro na sua formação pessoal?

PE - Um impacto bastante positivo.

Inv – Porque molda a pessoa e acaba por contribuir para a sua formação pessoal?

PE - Molda um bocado, pronto, uma das coisas porque eu que regi sempre foi exigência, gosto e gosto de tudo muito organizado e então ia muito nessa base e atualmente eu com os meus alunos faço isso também.

Inv – Portanto teve um impacto positivo na formação pessoal.

Inv – 14. E que impacto teve também, agora a sua experiência de supervisão na sua formação para o exercício docente? Porque a formação pessoal e a profissional podem estar de mãos dadas mas também podem estar separadas, por isso é que aqui na pergunta aparecem separadas, primeiro enquanto pessoa, qual foi o contributo, qual foi o impacto e agora impacto enquanto, o que é que contribuiu, qual foi o impacto, o contributo para o exercício profissional, para o exercício docente.

PE - Também foi muito positivo.

Inv – Cá está outra vez a exigência....

PE - Cá está outra vez a exigência, o rigor, tudo, eu acho que andam a par um com o outro. Andam a par, aqui a formação pessoal e a profissional, exatamente.

PE - A formação pessoal com a profissional, muito mesmo, muito.

Inv – 15. A colegialidade e a supervisão pedagógica nas escolas poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

Pensando ainda em supervisão pedagógica mas agora falando nos dias de hoje, na atualidade das escolas, acha que existe supervisão pedagógica, não estou a falar em termos de cooperantes, em termos de colegas, como a colega que recebe estagiários na sua sala e aí está

a fazer supervisão para com eles, estou a falar mas em supervisão entre pares, entre os nossos colegas entre si e os colegas. Existe de facto supervisão pedagógica?

PE - E os colegas que vêm?

Inv – E os colegas com que trabalha. O coordenador de departamento é um supervisor pedagógico, perante a lei quem deve fazer supervisão pedagógica é o coordenador de departamento, pela sua experiência constata que existe supervisão?

PE - Não, não....rsssss, de maneira nenhuma...

Inv – E quando é feita é feita em que moldes, ou é feita com algum objetivo?

PE - Acho que não existe, rsssss....

Inv – Não existe?

PE - Não....

Inv – Pronto, é isso, é uma das coisas que eu quero constatar, é que ideia é que as pessoas têm do que é a supervisão, e se ela existe ou não. Outra das coisas é colegialidade. Existe colegialidade?

PE - (.....) Não, acho que não...

Inv – Também não?

PE - Eu acho que não.

Inv – Eu estou a perguntar isto separadamente, porque a minha pergunta diz que, se a colegialidade e a supervisão pedagógica, se existirem, e se constatasse que elas existem, mesmo não existindo acha que naquele futuro utópico ou naquele ambiente que nós às vezes criamos como ambientes perfeitos ou mais próximos da perfeição, a colegialidade e a supervisão pedagógica poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes? Se existissem seriam uma mais-valia?

PE - Realmente poderiam ser uma mais-valia....

Inv – A existir seriam uma mais-valia na ajuda à prática diária dos docentes em sala de aula, só que do seu ponto de vista não existem?

PE - Do meu ponto de vista não existem.

Inv – Não existem, nem um nem outro?

PE - Não, rsssssss....não....

Inv – 16. Sente-se motivada no ensino e na sua prática diária?

PE - (.....) sinto, estou a fazer aquilo que gosto, sinto

Inv – Portanto diariamente sente essa motivação para aquilo que faz?

PE - Perfeitamente.

Inv – Já estamos no último bloco, vamos passar para as últimas três questões, ainda falando em motivação:

Inv – 17. Sente-se menos motivada agora, com mais tempo de serviço, do que no início de carreira? Sente-se mais ou sente-se menos ou sente-se da mesma forma?

PE - Acho que me sinto da mesma forma, da mesma forma.

Inv – Não houve flutuações em relação à motivação?

PE - Não, não, não houve, da minha parte não.

Inv – Claro, sente-se igualmente motivada como no início da carreira?

PE - Mais cansada, mas

Inv – Pronto, então poderá ser outra coisa, em termos da motivação sente-se à mesma motivada.

Inv – 18. Considera que as alterações sociais que temos vindo a passar nos últimos tempos e a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas com a falta de motivação docente? No seu caso já vimos que não existe....

PE - Não, porque eu tento separar, eu tento separar...

Inv – Mas, sim, tenta separar, portanto no seu caso não sente essa falta de motivação?

PE - Não, não....

Inv – Mas considera que essas alterações.... poderão contribuir... poderão estar relacionadas com a falta de motivação docente?

PE - É provável, eu acho que sim, poderão contribuir, do meu ponto de vista, sim. Sim, porque acaba por estar a afetar muito, muito, muito o nosso trabalho....

Inv – Em todos os docentes em geral?

PE - Em todos os docentes em geral.

Inv – 19. E para terminar, considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão e lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças?

PE - Considero, rsssss

Inv – Provavelmente há sempre portanto capacidade de aceitação das mudanças, foi fundamental a experiência e o tempo de serviço....

PE - Foi, fundamental mesmo.

Inv – Porque isso também vai modelando a forma de estar, a forma de ser...

PE - Nós começamos também a pensar duma forma diferente ...

Inv – Temos, se calhar uma maneira diferente de estar....

PE - Temos, temos...

Inv – E outra perspectiva de encarar as coisas.

PE - Encaramos as coisas de outra forma, não como encarávamos no início da carreira, acho que agora temos, sei lá talvez devido à experiência....

Inv – A experiência é importante nesta capacidade e nesta resistência

PE - E nesta resistência, perante esta crise toda...

Inv – Perante a crise, que é uma crise abrangente, em vários domínios, portanto a experiência e o tempo de serviço realmente são grandes contributos para enfrentarmos as várias revoluções sociais que por nós passam, certo?

PE - São, são...são....

Inv – Chegámos ao fim da entrevista, agradeço a sua colaboração por ter contribuído para este estudo, obrigada.

PE - Obrigada eu, *rsssss*.

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor F

Local: Na sala de professores da Escola da docente entrevistada

Data: dia 3 de abril de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*italico*)- Expressões não-verbais

Inv – Vamos começar pela primeira questão. Vou só situar a data, que hoje é dia 3 de abril.

Primeira questão:

1. O que a levou a optar pela profissão de professora, neste caso, mais propriamente de educadora?

PF - Foi o fascínio pelo trabalho desenvolvido, porque eu trabalhava mesmo na área da educação quando tirei a formação, portanto fui com conhecimento de causa, e o fascínio do trabalho em sala de aula, foi por isso que optei.

Inv – 2. Entende que ficou bem preparada para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PF - Entendo que fiquei, fiquei e tenho contatado com várias alunas da ESE ao longo destes anos e acho que sim, que a escola Maria Ulrique me proporcionou isso, uma boa formação.

Inv – Em termos.... globais?

PF - A nível geral, sim.

Inv – Em termos globais.

Inv – 3. Então poderá dizer-se que essa formação correspondeu às suas expetativas iniciais?

PF - Correspondeu.

Inv – De forma plena, de forma global?

PF - De forma global, sim, quer a nível pedagógico quer a nível das expressões, que eu acho que algumas áreas são esquecidas em determinados cursos, e eu tive essa felicidade, na Maria Ulrique já valorizarem muito a parte das expressões.

Inv – 4. Identificou-se com a Escola onde estudou, neste caso a Maria Ulrique, com os programas, as metodologias, e com as pessoas?

PF - Identifiquei-me a nível geral e também porque como fiz o curso pós laboral isso ajudou-nos muito, a turma era uma turma de pessoas com muitos anos de profissão, em termos de auxiliares e portanto foi-se mesmo adaptando as coisas e eles foram aprendendo connosco e nós com eles e as coisas...

Inv – Então um bom inter-relacionamento?

PF - Houve.

Inv – 4. a). Se pudesse escolher o que é que gostou mais e o que é que gostou menos, o que é que destacaria?

PF - Eu gostei muito da escola, gostei, mas tive muitas dificuldades em adaptação porque como fiz pós-laboral isso foi a parte mais difícil para mim. O primeiro ano foi muito difícil adaptar.

Inv – Isso foi a parte que gostou menos, a parte da adaptação?

PF - Foi a parte má, foi.

Inv – E a parte que gostou mais?

PF - Foi a parte do programa em si e do... das metodologias utilizadas, a nível geral gostei. Correspondeu às minhas expetativas iniciais.

Inv – 5. E essas expetativas iniciais, que já vimos que foram boas têm correspondido ao seu desenvolvimento profissional? Porquê?

PF - Ao longo do ano têm vindo assim a acontecer uns tropeços pelo caminho.

Inv – Este ano em causa mesmo ou ao longo dos anos da carreira?

PF - Ao longo destes últimos anos, principalmente pelas mudanças gerais que têm sido introduzidas.

Inv – Portanto as expetativas têm tido uns altos e uns baixos?

PF - Uns altos e uns baixos.

Inv – 6. Quais os aspetos em que sente que a formação a preparou para o exercício docente? Refira pelo menos dois.

PF - Em termos da relação interpessoal foi muito importante, a escola dava uma boa preparação a esse nível e foi muito útil nestes, no resto destes anos todos.

Inv – E outro aspeto, é que eu tenho aqui, referir pelo menos dois? Já referiu a parte da inter-relação.....

PF - E também a nível das expressões também

Inv – A parte das expressões.....

PF - De haver igual importância quer das disciplinas ditas mais de trabalho quer das outras na área das expressões, o que havia....

Inv – A parte científica podemos dizer e a parte mais prática...

PF - Exatamente, e havia igual peso.

Inv – Igual peso, portanto era dada igual importância a ambas as áreas.

PF - Era.

Inv – 6. a) E quais os aspetos em que sente que a formação não a preparou para o exercício docente? Referir também, pelo menos dois.

PF - Neste caso, por acaso eu não tenho assim grandes dificuldades a esse nível e eu acho que isso reside essencialmente na minha prática já existente antes da formação, portanto aspetos (.....) referir dois, vamos ver

Inv – Sim, em que sente que não ficou bem preparada, a existir porque não, se acha que ficou bem preparada....

PF - Eu acho que fiquei bem preparada

Inv – Portanto, pode não haver aspetos a destacar ...

PF - Não tenho assim aspetos que deva salientar.

Inv – 7. E que papel então atribui à formação inicial no seu percurso e no seu modo de ser professora?

PF - Foi um papel determinante, a formação inicial completou as expectativas que eu tinha no início, porque pronto, já não fomos de olhos tapados, não é, sabíamos realmente o que é que íamos ter e a formação completou aquelas expectativas iniciais e tenho sentido que ao longo destes anos que foi uma boa formação.

Inv – Para terminarmos o bloco das perguntas que eu tenho sobre formação, que é esta, a oitava (.....) vamos repensar que nem todos temos formação especializada, nem todos a têm. Portanto, pensando nisso:

Inv – 8. Relembrar e descrever as maiores dificuldades e aspetos positivos, em que se possa ter sentido beneficiada por ter tido uma formação especializada. Porque nem todos a temos.

PF - Eu penso que tem muito a ver com o poder de argumentação e da segurança em relação aos saberes, essencialmente na relação com os pais e também com a comunidade em geral, que todos os dias somos confrontados com situações e esta formação que eu tive acho que me ajudou muito a tentar ultrapassar estas dificuldades que vão surgindo todos os dias.

Inv – Portanto foi, é uma mais-valia, em termos globais?

PF - Uma mais-valia em termos de saberes dado que a nível do dia-a-dia eu já o tinha e portanto em termos de saberes concretamente ajudou-me imenso.

Inv – Vamos passar para o segundo bloco de perguntas da entrevista que dizem respeito à imagem que nós temos da profissão.

9. Que imagem/ideia tinha da profissão quando acabou o curso? Que imagem tinha dela?

PF - Eu tinha a ideia de contribuir de uma forma mais especializada para o desenvolvimento global das crianças e continuo a ter essa imagem apesar de cada vez mais ela se ir esbatendo no sentido das exigências cada vez maiores que nós temos em termos burocráticos, portanto vamos tentando equilibrar.

Inv – 9. a) E que imagem/ideia tem atualmente da profissão?

PF - Atualmente eu acho que a profissão está em constante desvalorização, quer através dos média, essencialmente, quer até o próprio ministério da educação, não tem contribuído para que a profissão tenha uma visão positiva por parte dos pais e da comunidade em geral, portanto, o próprio sistema tem vindo a ajudar a que a profissão se vá degradando cada vez mais.

Inv – 10. E o que é que considera mais importante para si, na profissão?

PF - O contato direto com as crianças, todos os dias, é o que é mais importante para mim e o tentar de uma forma normal e lúdica contribuir para o desenvolvimento de cada um deles.

Inv – 11. E como é que se vê, a si própria e como é que se sente nesta escola dos dias de hoje, na escola atual?

PF - Às vezes desmotivada, às vezes com alento e pronto temos que, como anteriormente disse equilibrar os pratos da balança. Muitas vezes desmotivada, muitas vezes com vontade de continuar senão também não era possível estar aqui.

Inv – É os tais altos e baixos.... que já tínhamos referido.....

PF - É os tais altos e baixos.

Inv – 11. a) Enquanto docente, com três palavras, caracterizar o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade?

PF - **Calma, alegria, cansaço.**

Inv – E agora passando para outro bloco, que esta pergunta já se insere noutra bloco, que diz respeito à supervisão, supervisão pedagógica.

Inv – 12. Como é que caracteriza as práticas de supervisão que experimentou como estudante? Vamos remontar à estudante e à formação inicial, onde existiu supervisão, como é

que poderia caracterizar essas práticas?

PF - Elas foram adequadas, porque nós tínhamos a possibilidade de ter connosco todos os meses a nossa orientadora de estágio, e portanto foram muito adequadas. Durante os três anos em que fizemos formação tivemos a possibilidade de todos os meses ter contatos formais ou informais ou contatos mesmo presenciais com a supervisora

Inv – Portanto havia um bom inter-relacionamento?

PF - Havia e constante

Inv – E era constante?

PF - Era.

Inv – 13. E que impacto é que essa experiência de supervisão, que acabou de referir, teve na sua formação pessoal, porque depois já vamos à parte profissional?

PF - Em termos da formação pessoal foi a constante troca de saberes entre mim e a orientadora e depois também a possibilidade de discutir constantemente as situações que iam aparecendo.

Inv – 14. E que impacto teve essa mesma experiência de supervisão, agora na formação para o exercício docente?

PF - No fundo, foi um pouco igual ao anterior, a troca de saberes existentes e a possibilidade também de discutir as coisas tendo facilitado este caminho que se tem realizado.

Inv – Portanto a experiência teve o mesmo peso na formação pessoal quer na formação profissional, posso deduzir isso, foi igualmente importante, teve o mesmo impacto em ambos os aspetos.

PF - Teve.

Inv – Pensando na escola de hoje, a colegialidade e a supervisão pedagógica, nas escolas hoje, pensando nesses dois aspetos, depois já faço a pergunta completamente inteira, pensa que existe colegialidade e supervisão pedagógica?

Inv – 15. A colegialidade e a supervisão pedagógica nas escolas poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

PF - Tenho algumas dúvidas em relação à colegialidade, não sei bem, mas em termos da supervisão pedagógica eu penso que não é tão boa como foi na altura da minha formação... em termos.....

Inv – E é existente, existe de facto?

PF - Existe pouco, eu acho, muito pouco.

Inv – E quando existe?

PF - E quando existe, eu penso que pelas situações que eu tenho tido, tenho tido sempre estagiáriaseu penso que nela ...

Inv – Mas isso é a supervisão exercida da sua parte para com as estagiárias. Em relação aos colegas, porque eu estou a falar em termos de departamento, supervisão como docente e não como cooperante.

PF - Isso não existe, eu acho.

Inv – Não existe? É essa pergunta que eu quero.

PF - É inexistente.

Inv – É inexistente, do seu ponto de vista. A colegialidade não? Essa poderá ser...

PF - Essa existe, existe, visível, mais visível, menos visível, mas existe.

Inv – E acha que se elas existirem de forma efetiva elas poderiam constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

PF - Sem dúvida que poderiam, sim, sem dúvida.

Inv – Portanto deveriam estar mais incrementadas, não é?

PF - Mais incrementadas....

Inv – Para que fossem realmente... uma ajuda à prática pedagógica.

PF - Mais eficazes.

Inv – 16. Há pouquinho falou em motivação, *rsssss*.... Sente-se motivada no ensino e na sua prática diária?

PF - Apesar de tudo tenho que fazer um esforço por sentir, porque no fundo foi isto que eu escolhi porque gostava mesmo, portanto tendo em atenção estas vicissitudes todas, claro que há altos e baixos mas tenho que tentar sentir-me motivada senão não era capaz de estar aqui cinco horas todos os dias.

Inv – Portanto, apesar de tudo, ainda existe.....

PF - Ainda existe alguma motivação, sim.

Inv – 17. Ainda pensando em motivação, sente-se menos motivada agora, com mais tempo de serviço, do que no início de carreira? Se sim, porquê?

PF - Sem dúvida, mas tento contrariar como já disse anteriormente, essa desmotivação diária. Essencialmente pela desvalorização da profissão e depois pela sobrecarga burocrática, que acho que faço N coisas que não tinha que as fazer e que tira tempo efetivo à parte da preparação, essencial à prática pedagógica, que era isso que nós devíamos utilizar esse tempo.

Inv – Que cada vez há menos tempo?

PF - Cada vez menos, porque o tempo vai diminuindo e a sobrecarga burocrática vai aumentando, o que é que fica por fazer? Muitas das vezes, a preparação do trabalho de investigação que é preciso fazer todos os dias, às vezes tem que ficar

Inv – E a parte pedagógica.... relacionada mais com a parte pedagógica?

PF - Essencialmente.

Inv – Portanto, pode-se concluir que com mais tempo de serviço e com estes anos todos há menos motivação, devido a essa sobrecarga burocrática.

PF - Sim, pode-se concluir isso.

Inv – 18. Então, tendo em conta isso, considera que as alterações sociais, que temos vindo a sentir nestes últimos anos e a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas com essa falta de motivação que de vez em quando é latente, vá lá, essa desmotivação atual?

PF - Sim, acho, sem dúvida, porque apesar de nós gostarmos muito daquilo que fazemos, a parte económica é essencial e portanto cada vez temos menos tempo, cada vez recebemos menos salário, cada vez estamos, a estrutura económica vai influenciar diretamente essa situação, acho que sim, por mais que se goste da profissão nós desempenhamos a profissão mas também teremos que ser recompensadas de alguma forma por ela e portanto

Inv – E não só se calhar economicamente....

PF - E não falo só na parte económica, mesmo em termos de motivação....

Inv – Reconhecimento do trabalho que se faz?

PF - Exatamente, essencialmente por isso.

Inv – 19. Para terminar, considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão e lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças?

PF - Essencialmente foi fundamental, que eu tive a sorte, na altura não achava, mas agora acho, tive a sorte de trabalhar num inter-paroquial, num sistema com muita gente, muitas crianças e que depois me prepararam para os centros escolares que no ensino público são recentes mas que no ensino privado já existem há muito tempo, portanto foi essencial essa minha passagem pelo ensino privado e essencial também como auxiliar, acho que foi muito importante

Inv – Ver a questão noutra perspetiva?

PF - Ter a perspetiva nas duas formas.

Inv – Exatamente, e essa experiência também lhe deu maior capacidade de aceitação das mudanças?

PF - Muito maior, muito maior, porque as mudanças já existiram, nessa altura no privado, já existiam muitas mudanças, constantemente e portanto, isso deu-me de certeza absoluta maior preparação para os embates de hoje, do dia-a-dia, que são constantes, continuam a ser.

Inv – Claro, pronto, chegámos ao fim da entrevista, agradeço a colaboração e disponibilidade, obrigada.

PF - De nada, obrigada.

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor G

Local: Numa sala de aulas da Escola da docente entrevistada

Data: dia 3 de abril de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*itálico*)- Expressões não-verbais

Inv – Vou só contextualizar a data de hoje, dia 3 de abril de 2014.

Primeira questão:

Inv – 1. O que a levou a optar pela profissão de professora, neste caso de educadora, não é?

PG - Olhe, foi uma escolha, achava que na altura ela respondia em termos pessoais àquilo que eu desejaria fazer, que era trabalhar com crianças, crescer como pessoa e (...) era uma atividade que em termos de descoberta me ajudava também em termos de mim própria, ajudar-me a descobrir um pouco, como pessoa, tinha as duas componentes, tinha estas três componentes.

Inv – 2. Entende que ficou bem preparada para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PG - Acho que fiquei qb, em termos de sentido crítico, tinha uma panóplia de escolhas bastante e de formação, porque estávamos nos anos 79, 80, 81, portanto estamos nesta altura em que ainda ferve muito a liberdade e tive o privilégio de ter ótimos professores que abriram horizontes, não davam as coisas dogmáticas, não havia só um caminho certo, havia vários e isso é enriquecedor e pronto revi-me e adoro e tenho pena que aquela escola tenha acabado mas acho que os professores que ficaram daquela escola, ainda hoje marcam e pontuam, que é a escola, não sei se pode ficar, (entrevistadora: sim, sim, pode ficar) que é a escola do Magistério das Caldas da Rainha, onde também tirou outras colegas, somos todas....

Inv – Eu também sou de escola de Magistério, não das Caldas, mas de outra, sou de Portalegre....

PG - E entretanto acho que foi um momento único na minha vida, em que é assim, nós estamos a sair da adolescência e estamos a entrar na idade adulta e que temos a possibilidade

de conhecer e portanto foi isso que me fascinou e simultaneamente estava muito..... fui, tinha outras escolhas e optei mesmo por esta, por achar que era a mais certa.

Inv – A mais certa,..... pode-se dizer que a formação quer na componente científica, quer na pedagógica foi adequada, este gosto, esta.....foi adequada?

PG - Foi e foi aprofundado.

Inv – Sim, portanto a questão que vem a seguir prende-se com esta.

3. Essa formação correspondeu às suas expectativas iniciais?

PG - Relativamente às iniciais e superou, porque havia muitas coisas que eu desconhecia e que tive a oportunidade de ficar sensível para, sensibilizada para e sendo assim foi uma mais-valia. Portanto superou, acabou por superar, em termos de camaradagem, em termos de... eu não quero adiantar.....

Inv – Exatamente, porque a seguir vêm essas questões e que pode ficar essa resposta por aqui.

PG - Portanto, a seguir vem: se se identificou com a escola, que já vimos que sim, embora possa desenvolver a escola onde estudou, os programas, as metodologias e as pessoas.

Inv – 4. Identificou-se com a Escola onde estudou, com os programas, as metodologias, as pessoas?

PG - Pronto, era isso que eu estava atrás a dizer. É assim, identifiquei-me com a escola e identifico-me ainda hoje, recordo, foi um tempo único, em termos de programas a escola era uma escola aberta à diversidade tanto em termos culturais como em termos de metodologias de trabalho o que nos possibilitava um leque de opções sendo que o mais importante é uma coisa que entretanto é transversal na minha vida, que é assim, mesmo que estejas do contra fundamenta, tudo é válido desde que se fundamente, o importante é as pessoas esclarecerem e nós podemos depois escolher aquilo que nos é mais favorável dentro dum quadro mais restrito ou um quadro mais alargado, pronto. Em termos de pessoas sinto porque todas as pessoas naquela escola eram acolhidas de uma forma muito (...) não vou dizer que é amorosa mas que é aconchegada, onde não se repara, porque muitas vezes, é assim, onde, se tu vens deste sítio, ou daquele ou do outro ou do outro, de um sítio mais urbano ou mais rural, não vimos de todos os sítios e todos estamos a aprender com tudo e não há, eu conheci outra escola, outras realidades e optei por escolher porque fiz a admissão na João de Deus e escolhi, por uma questão financeira também mas também por, como abriu primeiro eu pude escolher, porque era, era assim, era um encantamento, era um pouco uma escola, era uma escola de aprendizagem e era uma escola também de artes, portanto tinha estas componentes todas, que

eu gosto e tínhamos professores, muito, muito, muito abertos e muito recetivos e que nos ajudaram muito a crescer como pessoas e que nos acompanhavam, e que nos acompanhavam (**Inv** – ao longo do tempo) ao longo do tempo, alguns não que já nos deixaram, mas que ficou essa réstia e que era uma referência para as outras colegas que vieram dessas escolas, nós identificamo-nos quase todas, por esses lados.

Inv – 4. a). Se tivesse que salientar uma coisa de que gostou mais, destacar, e uma de que gostou menos?

PG - O que gostei mais foi a abertura da escola, a toda a multiplicidade de realidades que existia e a forma como nos aconchegavam e nos devolviam uma realidade muito mais coesa e muito mais integrada em termos de pessoa, que é o que se pretende e (.....) o privilégio de ter professoras como por exemplo, não é o caso, mas no caso da educação pré-escolar é, que eram as professoras técnico-pedagógicas, desmontavam o conceito, porque é que as pessoas tinham ido, porque é que as pessoas tinham ido para educadoras? Porque as pessoas dizem, ah... mas é aquela vocação, ah, mas é isto, mas é aquilo, mas é aqueloutro, mas eu gosto muito, não, íamos ao âmago da questão. Depois tínhamos professores que nos trabalhavam o autoconceito com dinâmicas de grupo que são outra realidade que faz falta hoje na ESES, pronto, e que devolve às pessoas, eu como sou cooperante tenho esta realidade presente e acho que é muito importante nós partirmos de um autoconceito positivo, de nos conhecermos, se temos um menos bom, que ele entretanto seja consolidado e seja trabalhado para devolver uma imagem mais coesa e mais integral enquanto pessoa. O que é que eu gostei menos? É assim, o que eu gostei menos, tem muito pouca coisa de que eu gostei menos mas se calhar o que eu gostei menos era nós entretanto sermos turmas de 15, éramos muito pequeninas, pronto, se calhar é esse aspeto que registo porque não tenho, mas gostei menos por aí. Porque em termos de acompanhamento nós éramos muito bem acompanhadas, se havia alguma coisa menos boa as pessoas estavam lá para ajudar, percebe, em termos de adultos, em termos de professores, a relação era relação de proximidade, não era a professora, nós sabemos, mas eles sabiam de facto, não é, somos todos colegas e somos todos aprendizes, mas era uma relação de proximidade e era sempre para ajudar, portanto o que eu recorde é o bom que teve.

Inv – Claro, que no fundo, no fundo é quase o geral, é tão bom que é aquilo que fica, porque não há aspetos....

PG - Não, não temos, há se calhar o frio da escola, posso lhe dizer, as turmas serem pequenas porque às vezes tem a parte boa da idealidade, mas nós tínhamos as semanas culturais,

aquelas coisas todas, mas tinha sido muito, e tínhamos os seminários, mas éramos só 45, nós tínhamos números clausus para entrar, tínhamos média nacional, todas essas coisas, pronto. E eu acho que era o nº de turmas e aquilo ser frio, um bocadinho frio. O Magistério de Caldas é o antigo Quartel Militar, é frio, pronto é isso.

Inv – 5. Essas expetativas iniciais, que foram ótimas, têm correspondido ao seu desenvolvimento profissional? Porquê?

PG - Sim, têm, porque deixou sementes de procurar saber mais, deixou sementes de estar recetiva e então vamos lá saber porquê, não é, vamos fundamentar, que é muito importante e uma curiosidade de aprendizagem ao longo da vida, porque não é por causa da Unesco, não é pelo Jacques Delors, não é por causa dessas coisas todas, ficou mesmo e todas nós que passámos por aquela escola temos uma sensibilidade para depois poder dizer, há muitas pessoas que conhecem, que são das Caldas e que todas temos uma componente que é transversal, é uma coisa engraçada, em termos identitários.....

Inv – É uma questão de identidade da escola, que fica depois nos seus alunos, é interessante...

PG - Fica para nós, fica.

Inv – 6. Quais os aspetos em que sente que a formação a preparou melhor, a prepararam de uma forma mais eficaz, para o exercício docente? Referir pelo menos dois, destacar dois dessa boa preparação.

PG - (.....) Em termos de empatia, que é uma coisa que é. mais, ... a empatia para darmos, vamos ouvir, o ser assertivo, é empatia e depois em termos científicos, *ammmm*, uma panóplia bastante vasta de aspetos, uma constelação de sentidos em termos do que é que se estava a fazer e é assim, estamos a falar dos anos 80, em que a escola nova Freinet, todas essas situações, a não diretividade do Carl Rogers e da escola SantMarili..... e essas coisas todas, depois estamos a falar de núcleos duros, nomeadamente Piaget, assim forte e duro e que nós tivemos de linguística pura, que tínhamos um professor que veio de França e que entretanto e que nós aprendemos, embora às vezes, do ponto de vista científico e do ponto de vista humano.

Inv – 6. a) E agora referir dois aspetos, se os houver, em que sente que a formação não a preparou tão bem para o exercício docente.

PG - É assim, é claro que há sempre algum, nós não nos sentimos, muitas vezes face à realidade, nós às vezes, é o princípio da realidade e do prazer, não é, *rsss*, estamos no princípio do prazer e depois caímos no princípio da realidade e é assim, *ammmm*, haverá

algumas coisas que possivelmente não deu de uma forma tão definitiva que da maneira como o ensino ou a escola na altura estava em que nós tivemos que criar nós os próprios instrumentos, portanto, por outro lado, portanto isso tem aspetos positivos e negativos, não é, porque implica que tenha mais trabalho, às vezes se nós estamos na distância, se estamos a 50 km de casa, se calhar ter a receita feita, não é, é bem mais fácil. Do ponto de vista, desse ponto de vista penso que a escola não nos preparou para a realidade que nós íamos enfrentar no dia a dia, preparou-nos para a abertura, para a receptividade, mas depois.... e preparou-nos muito bem do ponto de vista da legislação. Eu considero que do ponto de vista da saúde considero-o, agora acho que quando nos pediam um modelo, uma metodologia, ah, nós trabalhamos isto, isto e isto e então como é que é, e nós dizemos, pronto, na altura nós, ou quando olhávamos para as outras colegas que vinham com uma formação muito definida em termos de um método de trabalho, de uma metodologia de trabalho, muito clara, muito clara, muito estruturada, obviamente que nós não a tínhamos tão estruturada, portanto nesse ponto de vista pode dizer-se que não era estruturada, mas era do ponto de vista da adaptabilidade às circunstâncias muitíssimo boa, pronto, tem vantagens e desvantagens mas acho que não nos fornecendo um modelo muito estruturado para a pergunta que era feita penso que será um handicap. O outro que possivelmente teria, é a criança genuína que o mundo às vezes é bom e que às vezes o mundo é difícil, rsssss, não nos preparou tanto para a diversidade das situações que às vezes nós nos deparamos no quotidiano, embora tivéssemos um professor ótimo que trabalhava essas questões todas, mas a questão é que depois quando nós vamos zuca.... é difícil gerirmos e só para lhe dar uma ideia no meu 2º ano de trabalho eu vinha de mês a mês a casa, estava a trezentos e tal km de casa, ah e por muito bem que tenha sido acolhida, gerir estas distâncias e os afetos estas coisas todas às vezes é complicado e nós não estávamos preparados, nós acreditávamos que terminávamos, e eu fiquei, fiquei logo colocada em Lisboa, nem foi o problema, na 1ª colocação eu fui a 1ª das educadoras a ficar colocada, é que éramos depois das colegas agregadas, que era assim que se chamava.....

Inv – Sim, sim, ainda me lembro bem desse tempo...

PG - Eu fiquei logo colocada, mas a questão é a distância, gerir as distâncias é que.... que depois também nos leva a procurar, pronto as coisas, não ficamos, tem a ver com as pessoas diga-se, desse ponto de vista, para outras colegas foi um bocado complicado, portanto não nos prepararam um pouco para as dificuldades.

Inv – Para as dificuldades que iriam enfrentar....

PG - Do ponto de vista da realidade que vivíamos naquela altura, que é trabalhar em bairro da lata, que estamos a falar disso, na altura e tivemos colegas que entretanto viveram situações.... porque nós estávamos ...enquanto eu só tinha que gerir a distância e os afetos da distância, outras colegas houve que o princípio a realidade se impôs e que elas optaram por fazer outras coisas.

Inv – Claro.

PG - Por muito que gostassem da profissão, não é, e por muito que estivessem disponíveis, curiosamente depois voltaram, mas o primeiro impacto é que não tínhamos uma rede de suporte, e a escola não dava, dava ali, mas depois ...

Inv – Não havia continuidade?

PG - Não havia continuidade, elas depois voltavam à escola e nós voltávamos também mas o que nós queríamos era, mais era ser felizes e na altura era um bocadinho difícil, *rsssss*. Diga coisas....

Inv – 7. Então, assim sendo, que papel atribui à formação inicial no seu percurso e no seu modo de ser professor?

PG - Ah, olhe, é assim numa escala de um a 10 (...) 9, para não dizer quase 10....mas 9....

Inv – Um papel então bastante fundamentalneste percurso...

PG - É, porque eu saí da adolescência, está a ver... é assim, na altura e possivelmente também, não faço a menor ideia apesar de ter acontecido, não é, mas é assim, nós vimos e ter a possibilidade de encontrar aquelas pessoas que nos ajudaram a maturar aspetos e a crescermos como pessoas e a ver-nos de outra maneira, com outros fusos de olhar é uma coisa que é assombrosa, porque entretanto nós estamos a sair da casa dos pais, não é, e estamos a fazer o nosso percurso e um percurso muito independente, todas nós, porque a escola mobilizava mesmo, e nós assumíamos aquilo verdadeiramente. Mais coisas....

Inv – 8. Para terminar o bloco da formação, porque a entrevista, o primeiro bloco é sobre formação se tivesse que relembrar e descrever maiores dificuldades, talvez já os tenha até referido, e aspetos positivos, em que se sentiu beneficiada por ter tido uma formação especializada. Esta pergunta tem a ver com, quando vamos para a vertente profissional nem todos têm a mesma formação, uns têm uma formação acrescida, especializada para aquilo que fazem do que outros, e no pré-escolar isso também acontece, portanto qual foi o benefício que viu, que era importante, que tinha por ter tido essa formação especializada ou então também dificuldades, porque há pessoas que se calhar têm mais dificuldades para relatar do que

aspectos positivos, se é que me fiz entender.

PG - É assim, por ser educadora de infância?

Inv – Não por ser educadora de infância, não por ser educadora de infância, talvez porque havia pessoas que não tinham formação, principalmente no conhecimento que eu tenho também em termos do pré-escolar, sim. Havia pessoas que chegaram a exercer funções de educadoras não tendo a formação académica.....

PG - É assim, em termos de (.....), é assim, em termos de formação especializada nesta área ela permite obviamente uma maior compreensão da realidade das crianças, o seu desenvolvimento, de servir como mediadora nas suas aprendizagens e de facto ainda hoje, a par de muita coisa que se vai fazendo são esses alicerces fundadores que me permitem trabalhar e me permitem portanto caminhar na profissão docente, mas também por outro lado já tinha..... sei lá, como é que eu lhe hei-de explicar.....

Inv – E em termos interpessoais? Aqui a questão tem a ver também às vezes, com as relações interpessoais.....com as barreiras, ou até....

PG - É assim, nós trabalhamos muito em grupo, pronto, culturalmente, culturalmente enquanto educadoras de infância, somos pessoas, de uma maneira geral, porque há exceções que confirmam a regra, somos pessoas que partilhamos, temos um trabalho colaborativo muito intenso, *aaaamm*, e as próprias dinâmicas que depois criamos ao longo da vida enraízam-se um bocado, portanto em termos de dinâmicas pessoais, sim obviamente ajudou-me a crescer e também a saber ouvir o outro, a saber estar disponível para, a partilhar eu já partilhava mas pronto, como uma função muito mais específica focalizada no que é o tipo de trabalho que se desenvolve, o tipo de projeto que se faz e esse tipo de trabalho enraíza-se em termos de dinâmicas e tenho tido o privilégio de conhecer pessoas que comungam dos mesmos aspetos, ou seja, anos mais enriquecedores do que outros obviamente, nestes anos todos, que já lá vão 30, e, mas é assim duma maneira geral, o tempo que nós passámos, o tempo que nós vivemos (.....) bichinhos de conta quase não encontrei nenhum, sabe, e quando encontrámos algum, quando encontrámos algum, a disponibilidade que quase todas nós comungávamos em termos de equipa permitiu que o bichinho de conta entretanto se desenrolasse e abrisse e crescesse também um pouquinho mais, portanto em termos interpessoais sim, seguramente, depois tem outros aspetos que é divertir-me, eu gosto de ser educadora de infância, também gosto da parte do especial, mas gosto sobretudo de me divertir e de estar de volta das questões que eles entretanto estão a pensar e quais são as estratégias em

termos da resolução de problemas, como é que eles resolvem a coisa, percebe, e isso é muito mais interessante do que às vezes estarmos a fazer uma picotagem, esse tipo de situações e esses ganhos são divertidos e a maneira como também nós depois naturalizamos situações que às vezes vêm com um peso muito dramático das suas casas e que nós naturalizamos, olhe, por exemplo, eu sei lá, um chichi, ou zangou-se com a mãe ou sei lá, fez cocó nas calças ou chichi ou olha, quer ir à casa de banho, boa ideia, percebe, e divertirmo-nos com isso. É assim, se nós não temos essa componente de alegria, acho que ser educadora de infância é crescer com eles, é viver com eles, é aprender também, mas sobretudo é poder reviver experiências memoráveis de infância e vivê-las da maneira mais completa, porque é um tempo irrepetível, nós não voltamos, percebe e esta altura se eles levam todas as ferramentas em termos de autoconceito de poderem argumentar, se têm um esqueleto emocional que lhes permite entretanto fazer face às adversidades, quando um diz que não gosta de mim e nós dizemos, porque depois essas partes no 1º ciclo diluem-se um pouco com as aprendizagens, não é, esta parte, o gostar de aprender, o sentir curiosidade para e entretanto encarar que nem tudo é um drama e que as coisas menos boas às vezes têm solução, penso que tudo isso convoca para a minha profissão, os ganhos e para a minha pessoa os ganhos que eu tenho e que sou e que manifesto, pronto olhe não sei se respondi, se calhar baralhei isto, *rssssssssss*.

Inv – Sim, está no geral, porque depois depende da maneira como a pessoa encarar a pergunta também, nós às vezes damos uma achega à pergunta mas a experiência de cada um é diferente, por isso a forma como interpretou a questão respondeu-a dessa maneira, por isso

PG - Pois, não há perguntas certas mas é assim, em termos da especificidade de ser educadora de infância, essa especificidade é ótima, acho que é um ganho.....

Inv – Claro, e nesse sentido, respondeu à questão sobre a formação.

PG - É um ganho, é assim, porque depois tenho outras áreas e acho que esta é a fundadora, pronto, e depois tenho outras também, mas..... *rsssssss*, não interessa, diga outras coisas.....

Inv – 9. Vamos para o segundo bloco do tema, o segundo bloco temático da entrevista, que é a imagem que se tem da profissão, portanto a imagem que temos da profissão e de nós próprios. Que imagem/ideia tinha da profissão quando acabou o curso?

PG - Tinha uma imagem positiva, na minha família não, ninguém teve uma imagem positiva do curso, da escolha de educadora de infância, pronto, portanto isso foi um trabalho reconciliado, foi um trabalho em termos de imagem que tive que ir fazendo ao longo dos anos com a minha família, mas eu tinha uma imagem positiva do curso, era aquilo que eu queria

fazer, era uma imagem positiva.

Inv – Isso é que foi importante, a sua própria imagem, não a imagem que os outros tinham

PG - Sim, sem dúvida, foi complicado....

Inv – 9. a) E que imagem/ideia tem atualmente da profissão?

PG - No essencial tenho uma, na essência mesmo, tenho uma ideia positiva, porque nós

Inv – Continua a ser a mesma, aquela primeira ideia, já não é a mesma?

PG - Não, não é, assim, a vida encarrega-se de entretanto ir incorporando nuances e degradés na coisa que entretanto a ideia não é a mesma, não é, mas é assim, como é que eu lhe hei-de dizer (.....) acho que é uma profissão que se eu escolhesse, se eu tivesse que fazer escolhas iria escolher outra vez, (.....) se depois completo com outras áreas elas enraízam-se na necessidade de aprender e de completar e de responder a necessidades do quotidiano, não, não agora isto é um patamar para aqui, depois isto é um patamar para acolá, até porque há quem assuma as carreiras assim, percebe? Todas as formações que fui fazendo *ammm*, convergem na essência de ser educadora e de dar resposta a situações do quotidiano, da escola e dos jardins-de-infância, pronto, é por aí portanto, a minha imagem não é a mesma, não é a mesma mas na essência, na essência é, ou seja, seria uma profissão que eu iria escolher, agora é assim, iria escolher agora, à idade que tenho naquela altura, é um bocado complicado, mas seguramente sim, porque acho que é na educação de infância que nós temos a possibilidade de enraizar algumas coisas se bem que eles depois ficam, parece que foi uma branca que passou por ali, que as coisas entretanto... mas outros há que não, mas outros há que não, e a experiência de muitos anos e de muitas gerações que já passaram têm mostrado alguma, algum encantamento sobre a vida de jardim de infância. Mais coisas.....

Inv – 10. O que considera mais importante para si, na profissão? Pode considerar tudo ou pode destacar, não sei, *rsssss*, isso depois depende da maneira como cada um vive a profissão.....

PG - Acho que a multiplicidade de áreas que toca, uma contínua aprendizagem, uma contínua descoberta e um trabalho de interação único, em termos de profissão, que muitas vezes não acontece noutras profissões e a jovialidade com que abordamos a vida e a profissão também.

Inv – 11. E como é que se vê/sente na escola atual?

PG - É assim, na essência, naquilo que é o meu trabalho, gosto, na parte burocrática tento dar a volta para que a realidade seja muito mais doce e descomplicar o que é complicado, às vezes que o papel entretanto não tem essa dimensão humana nem relacional, portanto o trabalho

tanto ao nível de educadora como de coordenadora de departamento é de descomplicar, sendo que, isso é uma questão que me pauta, ao meu quotidiano, que é o rigor, o sentido ético da coisa, da coisa entre aspas. Mas o sentido ético, o rigor e o respeito pelas crianças e pelos colegas são valores que defendo bem como a igualdade de oportunidades, e se nós pudermos fazer isso tudo com alguma, com algum bom senso, e sermos assertivos, acho que depois conseguimos dormir todos descansados, um pouco, todos os dias.

Inv – 11. a) Enquanto docente, com três palavras, caracterize o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade? Três palavras que definam esse estado de espírito.

PG - Olhe, é assim, se eu me conseguir reportar não neste contexto mas abstraindo-me um pouco do contexto pessoal que estou a viver, que ainda não....., é assim, boa disposição, alegria, ou melhor **curiosidade, alegria e companheirismo**.

Inv – 12. Esta parte do bloco da imagem de nós próprios, terminámos, passamos para questões que envolvem supervisão pedagógica. Como é que caracteriza as práticas de supervisão que experimentou enquanto estudante? Pensando na formação inicial, práticas de supervisão, como as caracterizaria?

PG - Caracterizá-las-ia de uma forma muito positiva. Nós tínhamos trabalho a par, é assim, a questão que agora se fala de ir ver, haver observação de aulas e nós fazíamos isso enquanto docentes e ajudávamo-nos enquanto estudantes e ajudávamos as colegas, para lhe dar isto, era uma situação que nós vivíamos no 2º ano, era bacharelato no início e então nós no 2º ano vivíamos essas práticas, um pouco para incorporar essa dimensão de supervisão e de crescimento, e de partilha e de interação e de que não há certezas feitas e de que as coisas partilhadas são bem mais vividas e compreendidas e integradas também, certo? Portanto vivi muito bem trabalhava as práticas, que nós tivemos de supervisão, tivemos nesse aspeto de trabalho de pares, tivemos num trabalho de enquanto mais sujeitos porque tínhamos as nossas coordenadoras técnicas-pedagógicas, que nos vinham ver, mas a abordagem era uma abordagem, não era intimidatória porque naquela altura era muito, havia... não era e isso facilitou de alguma maneira a abordagem como nós vemos a profissão, não é, que fundamente, lá volto outra vez, fundamente, fundamente, porque as minhas certezas são tão válidas quanto as suas desde que devidamente convoquemos os diferentes aspetos que a materializam. Se à luz de autores teóricos, se à luz de realidades, como é que estas coisas se cruzam, como é que os nós se dão, como é que as coisas fazem sentido? Percebe? Portanto em termos de supervisão, aspetos negativos, por exemplo, nós tivemos algumas situações que se

calhar, então a abordagem era sempre muito positiva, porque é assim, se não concorda imagina outra maneira de, se eu não concordo, se eu estava a ver, ou se a colega estava a ver, era assim, outra maneira de fazer, achas viável, não achas, quais são as vantagens, quais são as desvantagens, percebe, e tudo isto, agora passados 30 anos volta, num tempo em que eram uns pombaizinhos, volta para nós. Depois as pessoas que estão nos sítios da supervisão obviamente que fazem uso dessas ferramentas, que lhes permite que entretanto as coisas não se compliquem e não tenham, que a avaliação não tenha aquela carga negativa que faz parte do quotidiano de todos nós, porque a avaliação é tudo, não é.

Inv – Tudo é avaliado....

PG - É, tudo é avaliado, mas é assim, mais do que um papel, mais do que um papel é o impacto que cada um de nós tem na vida de cada criança, na maneira como eles vão abordar a aprendizagem, na maneira como é que eles vão ser pessoas crescidas, não é, isso é avaliação, isso é o que a nós nos faz dormir, ao final do dia, descansados e pensar falei com todos, que tempo é que eu dispensei, percebe, e com os colegas a mesma coisa, é assim, às vezes essa possibilidade de partilha decorre um bocado daí e doce, sem complicar, porque se nós naturalizarmos as coisas, se elas fazem parte do nosso quotidiano tudo é muito bem mais fácil do que vir um papel assim, e para fazer, para as questões que as pessoas estão colocadas, nós aqui, de uma maneira geral as coisas têm sido abordadas, mas isto de uma maneira geral também se enraíza, para não fugir à sua questão, também se enraíza nessa experiência da formação inicial.

Inv – 13. Claro, que é a essência desta questão e pensando ainda nessa experiência, que foi positiva, pelas suas palavras, que impacto é que essa experiência de supervisão na formação inicial teve na sua formação pessoal, ou seja, enquanto pessoa?

PG - [.....] Obviamente que é indissociável, permitiu-me ser mais tolerante, permitiu-me questionar mais as minhas certezas, que também as tenho, porque se não pois, também é difícil caminhar com tudo a balançar, portanto fica assim uma ponte um bocado, mas são certezas relativas mas elas entram numa componente..... teve uma.....

Inv – Teve um impacto importante?

PG - Sim, bastante.

Inv – 14. E pensando no mesmo tipo de impacto na mesma experiência de supervisão mas agora na sua formação para o exercício docente?

PG - Também, tudo o que eu disse anteriormente confirma.

Inv – Exatamente, teve um bom impacto quer na formação pessoal quer na formação para o exercício docente?

PG - Acho que é duas coisas, está a ver uma moeda, elas são constituintes, entroncam-se, é assim, uma vez, agora, neste momento, estamos numa vertente mais pessoal mas é assim, vem uma vai outravem uma vai outra....

Inv – Duas coisas que não são indissociáveis.....elas andam a par.....

PG - É são integradas, é uma questão de integração, portanto o impacto é inevitável.

Inv – É inevitável.

Inv – 15. Pensando ainda na supervisão pedagógica mas nos dias de hoje, entende que a colegialidade e a supervisão pedagógica existem, em primeiro lugar, existem hoje nas escolas e se elas existem poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

PG - De uma maneira geral, é assim, em termos normativos.....

Inv – Normativos sim, e depois em termos práticos?

PG - Em termos normativos é pressuposto e é (**Inv** – é pressuposto existir) e é consensual que haja, na experiência que tenho do quotidiano também, tanto das escolas do 1º ciclo, onde estive como nas escolas do (.....) porque é assim, nós em termos de trabalho, olha o que é que estás a fazer, depois os meios, as TIC, todas essas tecnologias, tudo isso ajuda e todos nós estamos muito mais próximos.

Inv – Partilha de materiais... esses tipos de coisas....

PG - E em termos de pessoas também, quando é preciso para tomar um cafezinho, porque há outras coisas que fazem parte da mesma moeda e também nos preocupam enquanto docentes, também existem, portanto faz parte.....

Inv – Estamos a falar da colegialidade e relativamente à supervisão pedagógica?

PG - Em termos de supervisão pedagógica é assim, *ummmm*, da maneira como é possibilitada, as condições que são dadas não, depois se as pessoas conseguem encontrar tempos comuns para fazer um trabalho colaborativo e fazer-se um trabalho mais intrínseco, eu penso que sim e estar por exemplo, quando surgiu a primeira fase dos relatórios, como é que vamos fazer? Questões práticas, como é que vamos fazer, o que é que vamos por, o que é que faz sentido, o que é que não faz sentido, como é que nos ajudamos todos a passar esta situação, não é, em termos de projetos que se está a viver cada uma no seu jardim-de-infância ou mesmo enquanto departamentos, interdepartamental, a mesma coisa, portanto, algumas

coisas estão em termos de departamentos, especialmente quando falamos de megas são coisas que ainda estão numa fase embrionária, quando falamos por exemplo de megas de pré, pri, 2, 3 as coisas são mais fáceis porque nós temos essa experiência, nós já passámos pelas experiências todas e em termos de partilha e de supervisão até mesmo muitas vezes socorremo-nos dos professores de áreas específicas para nos ajudarem a complementar por exemplo ou a aprofundar determinados aspetos, sob pena de nós em termos de currículo espiral estarmos a fazer uma coisa menos boa, estarmos a dar um conceito menos bom, estarmos a trabalhar um conceito menos bem, portanto nós já tivemos essa experiência, tivemos essa experiência e agora estamos a construir, estamos a construir gradualmente ainda não é uma coisa edificada, digamos que estamos na fase dos alicerces em termos de mega, em termos de mega. No entanto há uma disponibilidade para, mas depois também há os contratempos, os constrangimentos de tempo e do dia-a-dia que não ajuda. Mas de qualquer maneira, em termos de (.....) é uma mais-valia, é uma mais-valia, ajuda.

Inv – A existir supervisão pedagógica e colegialidade, elas constituem-se como uma mais-valia.....

PG - É uma mais-valia, porque é assim, nós estamos a abordar assim, depois a outra área que é uma área muito específica de conhecimento e nós sem querer podemos estar a abordar menos bem, se nós temos essa disponibilidade para, e se temos um interlocutor que entretanto também está recetivo as coisas são mais fáceis e então é uma mais-valia. Às vezes nem sempre é possível, mas pronto, olha estamos a fazer, tentámos.

Inv – Tentamos fazer o melhor.

Inv – Na sua experiência como coordenadora de departamento não há nenhum tempo específico, uma vez que tem grupo, para fazer esse auxílio à prática pedagógica dos docentes, numa componente de supervisão, como coordenadora? Legislativamente está previsto....

PG - *In loco*? É assim, não tenho esse tempo, mas agora neste momento com os avaliadores externos, essa questão não se coloca, em termos de observação de aulas, portanto é-me dispensado um tempo, e temos colegas que entretanto ficam. Noutras alturas já tivemos esse tempo para fazer isso, de qualquer maneira em todas as reuniões do departamento há partilha e pronto, isso é visível pelas atas, há partilha de projetos, de experiências vividas, que é uma componente da reunião de departamento, que nós fazemos mensalmente, isso permite-nos para além daquilo que mandamos por email, dúvidas que nos colocam como é que vamos fazer? E não tendo nós o dom da sabedoria mas sim de partilha e de interagir, vamos à

procura e procuramos outras pessoas que sabem mais e portanto no meu quotidiano esse é um ponto que é indissociável das atas, porque permite, mas também temos uma vantagem que é, somos só seis.

Inv – É um grupo onde podem trabalhar muito em uníssono....

PG - É um grupo amigo, coeso e que entretanto trabalha mesmo, como é que eu lhe hei de explicar? Às vezes, há dias que as coisas não correm tão bem, não é, e depois nós conversamos, é assim, não é todos os dias, mas quando o é há sempre alguém disponível para ouvir independentemente de ser eu, pode ser outra colega qualquer que faz parte do grupo e por fora também, nós damos...em termos de agrupamento e penso que se calhar também no seu agrupamento acontece isso, nós entretanto tocamos todos os pontos, não é, somos uma realidade, é assim somos quase como uma coluna vertebral quase invisível mas que está lá e que toca todas as áreas, vamos falando com todos....

Inv – Com todos e com um grupo menor é mais fácil fazê-lo do que com um grupo maior e mais versátil....

PG - E de formações diversas, mas nós temos, nós temos, aqui temos formações diversas, a Mitza, a escola, a Mitza.....

Inv – Exatamente, é isso, Mitza, é isso mesmo, é o nome, tinha ali um som que não me era estranho....

PG - É ao lado da Maria Ulrique, na mesma zona da Estrela.....

Inv – 16. Sente-se motivada no ensino e na sua prática diária?

PG - Sim, embora agora esteja um bocadinho triste mas sinto-me motivada senão não conseguia vir trabalhar e isso sou eu, senão estou bem verdadeiramente não venho trabalhar, não tenho faltas praticamente, mas porque sou também uma pessoa muito otimista, mas sinto, gosto, gosto daqui, gosto da Feira, gosto de estar onde estou.

Inv – Exato, isso faz com que a motivação seja uma motivação genuína.

PG - Sim, e depois é assim, temos um contexto de famílias, de colegas, de assistentes operacionais, entretanto eu porque estou aqui há 9 anos, não é, são muitos, este é o meu nono ano e entretanto, (.....) é assim além de nós conhecermos realidades tão diversas em termos de direções, tantos diretores, tanta gente e entretanto vamos.... entretanto, andando, andando, andando e não há ninguém a abandonar a profissão, mesmo, nem mesmo com as rescisões, que são capaz de ser para quem queira

Inv – Ainda vão sair alguns..... mas pronto, talvez ainda a não tenha.....

PG - Nós aqui no agrupamento vamos ter algumas pessoas

Inv – Conheço alguns, não muitos, mas conheço.....

Inv – 17. Sente-se menos motivada agora, com mais tempo de serviço, do que no início de carreira? Porquê?

PG - Não me sinto menos motivada sinto-me com menos energia, que é uma coisa diferente. A motivação é intrínseca, *ummmmm*, é intrínseca por um lado e extrínseca porque há fatores externos que entretanto convocam para isso, mas é assim, tenho menos energia, no sentido que, *rsssss*, quando na minha formação inicial nós pensávamos que vínhamos mudar o mundo, porque estamos nos anos 80, não é, portanto era lírico, era, nós pensávamos que íamos fazer coisas, e fizemos, e fizemos, nós deveremos ser mais ou menos de gerações que íamos mudar o mundo e de alguma maneira nós sentimo-nos pioneiros imbuídos desse espírito, não é, agora é assim, para agora nós vamos vendo que às vezes as coisas que fizemos e que as coisas se reverteram, não é, reverteram, não tem nada a ver, quem lutou pelo estatuto da carreira docente e que agora volta e vê as coisas que estão a acontecer, não é, mas é assim, a motivação ela continua, ela é que me vir faz trabalhar, não estou ligada a aspetos monetários, não estou, olhe não tenho nada para fazer, porque tenho, gosto imenso de fazer outras coisas, não, gosto, a motivação existe, agora tenho muito menos energia, e isto porquê? Porque as solicitações também são muito maiores e isso é indissociável, é assim, mas depois é assim, olha é para fazer faz-se.

Inv – 18. *Rsssssss*, Então tendo em conta algumas coisas que foram ditas agora, considera que as alterações sociais e a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas com, às vezes, falta de motivação não existe, porque é o que refiro aqui nesta questão, mas com algumas flutuações de motivação. Poderão estas duas questões estar diretamente relacionadas com flutuações na motivação para a atividade? Alterações sociais, conjunturas económicas.....

PG - De alguma maneira, as mudanças legislativas, sobretudo, em termos de expectativas de saída da profissão e de sair com bastante dignidade. Eu vou dizer-lhe isso mesmo, sair com dignidade que era por isso que eu dizia, aos 35 anos, eu dizia que sempre que eu me pudesse sentar no chão, andar de gatas, fazer movimento com os miúdos isso era muito importante porque estava, eu conseguia estar ao nível, ao nível, não descurando eu de pessoa crescida e de mediadora enquanto educadora de infância, isso não está em causa e penso que o problema em termos sociais, de mudanças sociais em termos de alongamento da carreira, penso que isso

foi uma situação menos boa, que me afetou no primeiro impacto, andei ali umas tempos que era assim, estava um bocado zangada, não era falta de motivação mas era zangada porque as minhas expetativas tinham sido goradas, mas é aquele choque inicial, é o princípio da realidade mas depois há incorporação da realidade e fazer-se, o que vamos fazer com isto? Bato com a porta ou vou-me embora, ou fico? E eu escolhi ficar e continuo a escolher ficar, percebe, mas confesso que nessa altura o prolongamento da carreira especialmente estando no ensino especial nunca fiz redução de 20 horas, nunca fiz, trabalhei sempre as 25

Inv – Agora só fazem 22.....

PG - E o que é que acontece, eu quis na mesma, porque tinha como expetativa sair com alguma dignidade

Inv – Exatamente, sair reformada mais cedo, do que entretanto por estas novas regras.....

PG - E não penso que reformar-me aos 66 anos com 45 anos de trabalho, não consigo antever como é que estarei, nem sei se lá vou chegar, portanto isso agora não faz parte, não faz parte, mas na altura foram interrogações que se colocaram. Neste momento acho que, não vejo, não que isso seja impeditivo de estar, quando for, quando tiver que sair.... Gostaria de sair sim, com bastante dignidade porque penso que o trabalho de educadora de infância ou de professor de 1º ciclo é um trabalho, ou de qualquer outro grupo de docência é um trabalho extraordinariamente nobre do ponto de vista geracional. Penso que nós temos de estar na posse das nossas faculdades todas, todas e quando digo todas, digo físicas e mentais para nos possibilitar lidar com as realidades que todos os dias se renovam. E estas mudanças sociais, não me preocupa o facto da escolaridade aumentar tanto, acho que é uma boa coisa, não me preocupa essas situações preocupa-me sim que pessoas novas, sangue novo, com ideias novas que é próprio, que eu vivi também e na criança que nós vamos mudar e que eles próprios renovam, renovam, são bancos de renovação no ensino não vêm, não vêm, e fazem falta, não quer dizer que a gente não saiba, só que às vezes os nossos fusos de olhar às vezes são diferentes e se houver uma pessoa a ver de uma maneira, outra pessoa a ver de outra, eu a ver doutra maneira, se calhar podemos ter uma visão da realidade muito mais conciliada, muito mais integrada do que só o meu ponto de vista, que entretanto já é maduro e já tem as nuances da idade e da profissão e das experiências que vivi, percebe, portanto, e nesse aspeto tenho, tenho menos energia para as solicitações que nos são feitas do ponto de vista burocrático (.....) no quotidiano, mas a parte não é indissociável, mas de uma maneira geral acho que são os tempos que vivemos.

Inv – Para terminar, última questão que já estamos.....

Inv – 19. Considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão e lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças?

PG - Sim, sim, eu já por norma, já aceito bem algumas mudanças, não aquela...

Inv – Não aquela com que ficou zangada.....*rssss*

PG - *Rsssssss*, Fiquei, aquela gorou-me um bocado as expetativas porque também queria fazer outras coisas, faço-as na mesma hoje em dia, mas achava que.....

Inv – Queria ter mais disponibilidade, tempo integral.....

PG - Sim, mas também tem uma vantagem é assim, que a idade me traz neste momento, de descobrir outros lados de mim que eu não conhecia e que de alguma maneira me enriquecem (.....) como pessoa.... especialmente porquê? Porque nós normalmente temos um grupo maioritariamente de três anos, eu estou na última fase agora que são os meus crescidos que vão agora para a escola, tenho catorze que vão para a escola e fico com 11; 6 de 5 e 5 de três, *ammmm*, e então descubro em mim uma maior versatilidade em coisas que me desculpo como pessoa, que se calhar não tinha tido oportunidade ainda de reconhecer em mim ou de ver em mim. Face às adversidades às vezes, olha, é como, tem dias *rrssss*, mas é como todos, mas sim, de uma maneira geral a gente ainda continua cá, e ninguém me força a cá estar ...

Inv – Exato, está cá de livre e espontânea vontade....

PG - Estou cá e quando achar que não estou bem, gostaria de me ir embora e que me deixassem ir embora independentemente de mais ou menos, isso pesa um pouco nos dias que correm e nas responsabilidades familiares que tenho mas gostaria, mas há sempre outras coisas que a gente pode fazer se não gostarmos mesmo, e eu gosto.

Inv – Acabou a entrevista, obrigada pela sua colaboração, *rssss*, e pela sua empolgação nas respostas.

PG - Acha?

Inv – Achei, achei, obrigada.

PG - Nada.

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor H

Local: Numa sala de aulas da Escola da docente entrevistada

Data: dia 9 de abril de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*italico*)- Expressões não-verbais

Inv – Boa tarde, hoje dia 9 de abril de 2014.

Inv – Estou aqui então com a colega para fazer então a entrevista sobre o meu estudo "Como se veem os professores na escola atual, quais as influências dessa visão na afirmação da sua identidade profissional. Vamos começar então.

1. O que a levou a optar pela profissão de professora?

PH - Então o que me levou a optar pela profissão de professor o gosto de ensinar, ajudar a construir o saber, não é, é sempre um desafio, não é, incutir nas crianças hábitos, incutir nas crianças também gosto pelas suas aprendizagens, que é o mais importante para mim.

Inv – 2. Entende que ficou bem preparado para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PH - Não, não, eu acho que não fiquei bem preparada, porque quando nós saímos de um curso só temos parte teórica, a parte prática foi muito pouco então nesse aspeto.....

Inv – Quer dizer que a sua formação inicial não tinha uma componente de prática?

Tinha no 2º ano mas era muito pouco e isso não me ajudou muito porque depois no final daqueles três anos que eu estive em educação, quando eu saí senti um vazio dentro de mim, senti que não tinha aprendido aquilo que eu queria, era muita teoria, muitas didáticas da Língua Portuguesa, da Matemática e o mais importante que era a parte prática, estar em contacto com as crianças foi muito pouco, achei muito pouco.

Inv – A parte pedagógica?

PH - Sim, a parte pedagógica achei muito pouco.

Inv – Então a pergunta que vem a seguir vem de encontro a isso.

3. Essa formação correspondeu ou não às suas expectativas?

PH - Não, não, porque foi mais baseada na parte teórica do que na parte prática.....portanto.....

Inv – Ficou aquém das expetativas?

PH - Ficou aquém das expetativas.

Inv – 4. Pensando na escola onde estudou, já foi uma escola superior de educação, certo? Identificou-se com a Escola onde estudou, com os programas, as metodologias e as pessoas?

PH - Também não, *rsssss* peço desculpa (**Inv** – não faz mal). Eu achei que esta escola superior, era uma escola particular, não é, e pensámos, os meus pais pensavam que era uma coisa diferente mas as minhas expetativas no final também foram muito aquém, ou seja, era uma escola fechada, não é, muita teoria e não havia abertura à comunidade, era muito fechada, por também pelo facto de também ter lá pessoas ligadas, freiras, eu também tinha professoras freiras, era tudo muito fechado, muito reservado, não havia aquela liberdade.

Inv – Exato, não havia se calhar intercâmbio, não havia interação entre os vátios intervenientes da comunidade educativa.

PH - Não, não, isso mesmo.

Inv – 4. a). Se tivesse que pensar no que é que gostou mais? Destacar uma coisa de que gostou mais e uma de que gostasse menos, o que é que lembraria?

PH - Aquilo de que eu gostei mais se calhar durante estes três anos foi o meu estágio, porque quando eu estava no estágio estava em contacto com as crianças e sim, aí dava-me gozo estar com elas, pronto, gostei também, ainda me lembro perfeitamente e tenho isso sempre em mente, a parte da expressão plástica também, por exemplo gosto muito de expressão plástica, construímos um livro de origami que ainda tem continuidade na minha prática e que é útil, ainda me lembro das dobragens que eu fazia, essa parte para mim foi importante. Agora o estágio foi a coisa mais importante porque as crianças para mim é tudo e foi uma forma de estar em contacto com elas. Aquilo de que eu gostei menos se calhar é mais difícil, se calhar vou tornar a repetir a mesma coisa, era aquela parte teórica, aquelas didáticas sempre repetitivas, era sempre teoria e a teoria é muito bonita mas temos que pô-la em prática.

Inv – 5. Exatamente, então as expetativas iniciais não corresponderam, ficaram aquém daquilo que tinha projetado, mas pensando nessas expetativas iniciais que foram insuficientes, elas têm correspondido, aquelas que tinha pensado antes de entrar no curso, aquelas que tinha pensado têm correspondido ao seu desenvolvimento profissional ao longo destes anos de serviço até aos dias de hoje? Porquê?

PH - Eu acho que não porque não fui adquirindo experiência naquela escola. A experiência

que eu fui adquirindo foi aquela que eu fui construindo aqui no meu dia a dia....

Inv – Mas é isso que eu estou a falar, é assim, tinha expetativas antes de entrar para o curso, o curso não correspondeu àquilo que pensou mas essas expetativas que tinha projetado para a formação têm correspondido ao desenvolvimento profissional destes vinte e tal anos de serviço? Aquilo que pensou conseguiu projetar-se ao longo deste tempo de serviço.

PH - Sim, em certa forma.....

Inv – Esquecendo agora a formação, estamos a falar da sua experiência profissional....

PH - Sim, ou seja, essa parte sim, porque aquilo que eu vou construindo com os alunos no dia a dia vem-me dando também um à vontade maior, não é, outra experiência.....

Inv – Nesse aspeto as expetativas já foram mais suficientes e não ficaram tão aquém daquelas da formação, certo?

PH - Sim, nesse aspeto já, ... pronto, é uma diferença

Inv – Uma diferença! Uma coisa é o desenvolvimento profissional, aquilo que nós fazemos ao longo dos anos, outra coisa foi a formação...

PH - No dia a dia, ... e à medida que eu vou trabalhando ano após ano também vou ganhando uma experiência e se calhar fico mais resistente a certos problemas que vou enfrentando no dia a dia, quer com os colegas quer com os alunos, não é?

Inv – 6. Exatamente. Agora ainda pensando na formação, ainda estamos no campo da formação. Quais acha e se calhar vamos repetir-nos aqui algumas, tem a ver com a pergunta, quais os aspetos em que sente que a formação a preparou, agora estamos no aspeto da preparação, em que sente que a preparou para o exercício docente? Referir pelo menos dois.

PH - Aquilo que me preparou

Inv – Da formação, com todas as coisas boas e menos boas referir dois aspetos em que sente que a formação a preparou para o exercício docente.

PH - (...) *affffff*, dois aspetos... por exemplo, me preparou [.....] quer dizer tinha o contacto com as crianças, se calhar, não é, foi uma mais-valia, já falei também um bocado da parte teórica foi menos boa, não é, o mais importante se calhar foi o contacto com as crianças, que eu mantive....

Inv – Não encontra dois aspetos, só encontra um? *Rssssss*.....

PH - Pois, agora de momento.....

Inv – Referir dois, pronto, não encontra o segundo.....

PH - (.....) não, se calhar.....pois.....

Inv – Se calhar não, esse foi o aspeto que considera que a formou melhor.

PH - Muita teoria.....pronto....

Inv – 6. a) E agora, quais os aspetos em que sente que a formação não a preparou para o mesmo exercício docente? Refira pelo menos dois.

PH - Essa parte, muita teoria e pouca prática, vamos batalhar outra vez na mesma coisa. Porque eu quando iniciei este curso tinha uma expectativa diferente, não é, pensava que era mais o contacto com as crianças, no primeiro ano em que se começa a iniciar o curso e afinal a parte teórica é muito pouco, é muito matéria muita teoria, mas depois aquilo resume-se a nada porque estar três meses com uma turma, não é, é muito pouco, não é, a experiência que nós vamos tendo é o trabalho, o dia-a-dia, vamos ganhando experiência.

Inv – 7. Então pensando novamente na formação inicial que papel atribui (que papel, é uma classificação desse papel) que papel atribui à formação inicial no seu percurso profissional e no seu modo de ser professor?

PH - Está sempre baseado na parte teórica.

Inv – Mas é um papel... que tipo de papel? É um papel relevante, pouco relevante, um papel fundamental, portanto temos que classificar aqui o papel. A questão, a pergunta é para classificarmos, ou seja, para classificar o peso que a formação teve, ao fim e ao cabo, no seu percurso.

PH - A formação inicial? Foi importante porque eu adquiri conhecimentos também que são, foi uma mais-valia, não é, foi importante mas não foi tão importante como eu pensaria que fosse.

Inv – Ou seja, não tem uma importância fundamental?

PH - Não, para mim, não, tem muito mais importância aquilo que eu estou a viver no dia-a-dia, ano após ano, porque com o tempo estamos mais maduras, vamos adquirindo, conseguimos enfrentar se calhar problemas que eu não conseguia enfrentar se não tivesse a minha formação inicial, não é, resolver problemas, por isso não foi tão importante, foi importante porque adquiri conhecimentos, não é, a nível científico, mas a nível prático... estou sempre a batalhar no mesmo.....

Inv – Então poderíamos dizer que a formação foi importante *qb*, quanto baste?

PH - Sim, quanto baste.

Inv – Para terminarmos o bloco que diz respeito à formação, esta pergunta se calhar é a mais complexa mas eu vou tentar simplificá-la.

Inv – 8. Relembre e descreva as maiores dificuldades e aspetos positivos, em que se sentiu beneficiada por ter tido uma formação especializada.

É, tem uma formação especializada, certo? É especializada, é que prepara de forma principal para a realização de uma profissão, neste caso para a docência. Pensando nessa formação especializada, porque nem todas as pessoas que são docentes têm formação especializada, estamos a falar doutros graus de ensino, porque o 1º ciclo geralmente todos saem com formação especificamente para a docência. Podemos ir pensar em dificuldades de se ter essa formação e facilidades de se ter essa formação especializada, ou seja dificuldades.....

PH - Para a minha vida?

Inv – Para o exercício docente, na prática do dia-a-dia, que contributos lhe trouxe ter uma formação especializada? E que dificuldades também lhe trouxe

PH - Foi importante..... é importante, porque é assim, abriu-me novos horizontes também, essa formação especializada, não é, abrangeu um pouco as áreas todas, não é, tive o conhecimento de mais ou menos todas as áreas, foi importante.

Inv – E dificuldades, sentiu dificuldades de se ter uma formação especializada?

PH - Não, eu acho que não senti dificuldades, não, acho que é bom, não é, é bom, claro que quando eu saio como eu já disse, não é, a experiência é pouco mas é bom saber um pouco de tudo, não é, saber um pouco de cada área.

Inv – Vamos passar para outro bloco temático da entrevista que tem a ver com a imagem que se tem da profissão. Se eu lhe pedisse para me dizer:

Inv – 9. Que imagem/ideia tinha da profissão quando acabou o curso?

PH - Olhe quando eu acabei o curso tive a ideia que não estava bem preparada.

Inv – Não, isso é a ideia em relação à formação, mas o que é que pensava, que ideia tinha da profissão, para si o que era a profissão?

PH - Eu para mim, ser professor era a coisa melhor do mundo....

Inv – Exatamente é nesse sentido.

PH - Foi sempre o meu sonho, a minha mãe sabe perfeitamente, que o meu pai só queria que eu tivesse, que eu fosse professora, mas perto de casa e então era um sonho meu. E quando eu disse à minha mãe que queria ser professora a minha mãe tentou fazer tudo, e o meu pai, ele próprio é que me foi matricular na escola, primeiro é o sonho da minha vida, ser professora.

Inv – Era uma ideia, era um sonho.....

PH - Era um sonho, a minha mãe sabe perfeitamente que era um sonho....

Inv – Era um ideal...

PH - Era o meu ideal e mesmo hoje é uma paixão às crianças, o futuro de amanhã pronto, é preparar uma criança para o dia de amanhã, dar-lhe as bases pronto, dar-lhe tudo o que ela pode ter.

Inv – Isso vem ao encontro da questão seguinte, que é:

9. a) E que imagem/ideia tem atualmente da profissão?

PH - A imagem que eu tenho hoje da profissão é que mudou radicalmente, ou seja, muita burocracia, exigem muito de nós, *ammmmm*, por exemplo uma profissão pouco valorizada, desrespeitada, não há respeito por ninguém, ou seja, a ideia que eu tinha quando eu saí, pronto, era um sonho, claro que este sonho não acaba, porque os sonhos não acabam, não é, e é bom que não acabem. Gosto de fazer aquilo, que eu faço, com todo o gosto mesmo apesar das dificuldades faço sempre com gosto e com carinho porque faço a pensar nas crianças porque elas não têm a culpa, não é, as crianças é a minha prioridade, pronto, é essa parte que eu digo mas houve um grande desnível, mas a gente tem que lutar e vencer, não é, elas não têm a culpa pela conjuntura que temos neste momento, pronto.

Inv – 10. E o que considera mais importante para si, na profissão?

PH - Olhe, o que eu considero mais importante é ter uma boa relação com as crianças, não é, uma boa relação com as crianças, tentar prepará-las da melhor forma possível para uma vida futura, já sabe que as coisas não estão bem, mas é a nossa, é o nosso objetivo, é tentar prepará-las para a vida futura. Em primeiro lugar é muito importante o profissionalismo, não é, é muito importante o respeito, não é, acima de tudo também e diria também as competências também, para formar as crianças.

Inv – 11. E como é que se vê/sente na escola atual?

PH - Olhe, desgastada querida, *rsssss*, desgastada, desvalorizada, cansada.....

Inv – Exatamente, *rssssss*, porque agora a seguir vou mesmo pedir-lhe isso.

11. a) Enquanto docente, com três palavras, (escolher três palavras) caracterize o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade?

PH - Pronto, é como eu disse, **cansada, desvalorizada**, parece que nada tem valor, aquilo que nós fazemos no dia-a-dia, parece que as pessoas já não nos dão valor. E nós fazemos com todo o gosto, com todo o empenho, pronto, acho que há pouco, as pessoas não dão o valor àquilo que nós, a gente faz pelas crianças, a dedicação que temos com elas, o respeito, além de ser professora também somos uma amiga, uma mãe, não é. Estamos na sala e passamos

muito mais tempo com eles do que propriamente com a nossa família, não é, há um certo carinho, há um certo respeito e às vezes do outro lado não veem essas coisas, o tempo que nós estamos com eles dentro da sala, às vezes eles precisam desabafar alguns problemas, porque às vezes as coisas em casa também não estão bem e então temos que ouvi-los também, aceitar. Essa parte também é muito bom, haver um feedback também entre o professor e o aluno também.

Inv – Vamos passar para outro bloco de questões que dizem respeito à supervisão pedagógica.

12. Pensando, agora e voltando novamente à formação inicial, como estudante, como é que caracteriza as práticas de supervisão que experimentou nessa altura?

PH - Elas foram muito poucas, é assim, enquanto poucas.....

Inv – É relativamente ao estágio naturalmente.

PH - Sim, enquanto ao estágio, enquanto poucas até foram boas, que ainda me lembro da primeira aula que eu dei, ainda tenho isso na minha mente. Mas foi muito pouco, não deu para conhecer as crianças

Inv – Mas em relação aqui a caracterizar as práticas de supervisão, tem a ver com os orientadores. A relação orientadora/orientado, portanto era a orientada e teria orientadores. Orientadores da própria escola ou das disciplinas, não sei como é que funcionaria a escola.

PH - Ou seja, ia dar aulas e a colega que estava a dar aulas.... a docente estava a supervisionar.

Inv – E era supervisionada. Exatamente, ou até professores da própria escola superior que iam assistir também à aula.

PH - Como é que eu me senti?

Inv – Como é que caracteriza essas práticas, as práticas deles em relação a si?

PH - Acho que foram boas, também há sempre aspetos positivos e aspetos negativos....

Inv – Portanto havia uma boa relação?

PH - Havia, havia, e mesmo que seja um aspeto negativo é sempre construtivo, não é, porque nós não sabemos.

Inv – 13. Então pensando nessas práticas com esses supervisores, que impacto teve essa sua experiência de supervisão (entre si e os supervisores da altura), na sua formação pessoal?

PH - Também foi bom, também acho.....

Inv – O impacto, como?

PH - Como eu me senti?

Inv – Avalia o impacto que isso provocou em si, ou seja, na sua formação pessoal.

PH - Senti-me confiante também, não é, também foi

Inv – Portanto é um impacto que gere confiança?

PH - Sim, senti-me confiante, não é, porque nós estamos lá pela primeira vez, não é, uma vez ou duas, também a gente não sabe tudo e é muito bom saber se estamos a ser bem orientados ou não, não é, acho que foi positivo também e senti-me mais à vontade e mais segura.

Inv – 14. Portanto isso é o impacto na formação pessoal e que impacto é que teve a mesma experiência de supervisão mas agora (quer dizer às vezes não se consegue dissociar), mas o que eu queria, era agora o impacto na sua formação para o exercício docente? É que são duas questões, uma para a formação pessoal, enquanto indivíduo e o impacto dessa supervisão, que características ficaram na pessoa para o exercício docente. Portanto há coisas que geram impactos em nós e nos moldam, moldam-nos a personalidade e deixam impactos positivos ou negativos, isso vai caracterizar a nossa personalidade. Na 1ª parte da questão era na formação pessoal e esta é na formação para o exercício docente, ou seja, enquanto docentes.

PH - É sempre importante porque são experiências que vamos tendo, são experiências únicas e as primeiras vezes a gente nunca se esquece, não é, e vamos sempre melhorando aquilo que não está bem. É sempre importante para a nossa vida depois do dia-a-dia.

Inv – 15. Ainda pensando atualmente nas escolas e na sua experiência atual acha que existe colegialidade e que ela e a supervisão pedagógica nas escolas poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

PH - Isto tem a ver com articulação não?

Inv – Tem a ver com a relação com os pares, com os colegas.

Acho que sim, porque aprende-se muito com a troca de ideias, não é, acho que é importante também, foi importante

Inv – Não, agora, estamos a falar no agora,.....não é no antigamente, é agora. No atual ...

PH - No atual'?

Inv – Sim, se existe colegialidade?

PH - Eu acho que sim. Aqui neste momento?

Inv – Na sua experiência atual.....

PH - Assim com o meu grupinho? Sim existe.

Inv – Aqui ou ...e em departamento?

PH - Em departamentonão tanto, porque se calhar a gente não se vê tantas vezes, não é....

Inv – Pronto, existe em escola (**PH** - a nível de escola acho bastante) mas não tanto em departamento. E em relação à supervisão pedagógica, existe supervisão pedagógica? Quem deve fazer a supervisão pedagógica são, é os departamentos, são os coordenadores de departamento, acha que existe, que é feita supervisão pedagógica? Não a vê, *rssssss*, não a sente?

PH - Não, não sinto, não.

Inv – E a existirem, ou seja, numa escola que nós consideremos ideal, vá lá, de futuro, acha que a colegialidade, a par com a supervisão pedagógica poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

PH - Podiam, eu acho que eram uma mais-valia, não é?

Inv – A existir, de mãos dadas, colegialidade com supervisão pedagógica

PH - Só que isso se calhar é difícil, não é?

Inv – O futuro nos dirá, de momento.....pensa que ...

PH - Vamos ver, de momento não, só a nível de escola....

Inv – Só a nível de escola, mas a nível de escola não há supervisão, só há colegialidade. Vamos passar para o último bloco temático que diz respeito à motivação.

16. Sente-se motivada no ensino e na sua prática diária

PH - Sinto-me, sinto-me motivada na minha prática porque gosto muito de transmitir conhecimentos aos alunos, ensinar os alunos a construir o seu próprio saber mas por outro lado também me sinto desmotivada pela desvalorização também da carreira docente, não é, essa parte também é importante. Por um lado sim porque gostamos de estar com as crianças mas depois também sentimos assim, postas assim um bocadinho de lado, não é, a nossa carreira também está a ser desvalorizada e depois estamos um bocadinho desmotivadas mas temos de trabalhar na mesma, não é?

Inv – 17. E sente-se menos motivada agora, com mais tempo de serviço, do que no início de carreira? Ou sente-se mais motivada? Sente-se menos ou mais motivada? Porquê?

PH - Ou seja, para já é assim, sinto-me menos motivada. Em primeiro lugar com 22 anos de serviço, não é, um desgaste muito grande de fazer um percurso de 150 Km por dia, não é, sinto-me desmotivada, não é? Pelos ordenados que recebemos, cada vez são menos, cada vez trabalhamos mais, cada vez a carga horária é maior, pronto também tem aspetos positivos mas também tem negativos, não é. Nestas situações ficamos um bocadinho desmotivadas, como falei também atrás, da desvalorização também da carreira docente.

Inv – 18. Considera que as alterações sociais e a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas com a sua falta de motivação atual, que já verifiquei que existe?

PH - Eu acho que sim, eu acho que sim, cada vez mais temos mais horas de trabalho, mais burocracia, mais desgaste físico e cada vez mais a diminuição do poder económico também, não é, devido a esta conjuntura social económica e política, não é. Quer dizer, andamos todos descontentes na escola, cada vez ganhamos menos mas as crianças como já disse não têm a culpa destas situações.

Inv – 19. Pois não, vamos para a última questão, que tem a ver com: Considera que a experiência, a experiência que adquiriu, e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão e lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças?

PH - Eu acho que sim, eu acho que sim, com a experiência adquirida ao longo destes anos todos permitiu-me se calhar construir alicerces mais firmes para enfrentar estas mudanças do dia-a-dia que cada vez são maiores e temos de ter assim, temos de ter firmeza, não é, para aguentar isto tudo.

Inv – Então poderemos dizer que também lhe deram uma maior capacidade de aceitação das mudanças?

PH - Deram, porque ao longo desta vida, todos estes 22 anos de serviço já percorri meio mundo, não é, e nós como professores não é, como ser humano que somos temos que ter uma adaptação muito boa em todo o lado para ser bem aceites, não é, é o bem que tem a nossa profissão, não é? Temos que nos adaptar, não é, às mudanças.

Inv – Chegámos ao fim da entrevista, quero lhe agradecer a sua colaboração neste estudo....

PH - Foi um prazer, muito obrigado

Inv – E muito obrigada, uma vez mais, obrigada.

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor I

Local: Numa esplanada

Data: dia 10 de abril de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*italico*)- Expressões não-verbais

Inv – Bom dia, vamos então iniciar a entrevista, hoje dia 10 de abril de 2014

Inv – E vamos começar então fazendo-lhe a 1ª questão.

1. O que o levou a optar pela profissão de professor?

PI - De alguma forma sempre gostei da *umm*, dessa função e até quase que, isto há vários modelos de aprendizagem, na altura costumava-se dizer que um deles era um pouco por modelagem, sempre gostei muito da forma, digamos, até enfim nós temos tendência em seguir *umm* bocadinho os nossos professores quer do secundário quer do superior e sempre gostei um pouco da função pedagógica, da sistematização da informação, da organização e sempre me vi com alguma naturalidade que seria uma profissão que provavelmente iria desempenhar, até o curso que tenho tinha duas vertentes e sempre assumi que claramente uma dessas vertentes seria, uma dessas saídas, seria a docência e foi para mim sempre natural, não sei até que ponto, mas penso que não é por aí, até que ponto o facto de o meu pai também ter sido professor teve ou não alguma influência. Penso que não muito decisiva mas sempre achei que foi uma coisa natural e ao longo da minha vida, enquanto estudante, de alguma forma sempre me revi nalguns professores, na forma de estar de alguns professores e portanto achei que era uma coisa muito natural.

Inv – 2. E entende que ficou bem preparado para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PI - Isso é uma pergunta já um bocadinho, que se calhar demora mais tempo a responder. Vamos lá ver, *aaamm*, no essencial sim, no essencial sim, agora eu também acho e nesse aspeto gostei da minha vida académica, Universitária que tive, quer nos quatro anos de licenciatura mais na área da geografia, quer depois no 4º mais 2 que é a tal história do ano de

pedagógicas que foi o 5º e no 6º ano já de estágio em que na altura se assumia por completo as turmas, não é como agora, que eles, enfim... quem faz o estágio agora dá algumas aulas...

Inv – Agora é menos tempo

PI - Agora é menos tempo, nós na altura assumíamos duas turmas, tínhamos um orientador, mas portanto, enfim, voltando atrás, portanto, eu também entendo que a ideia que se espera de uma formação académica universitária que nos dê as respostas digamos, e os instrumentos todos para o desempenho de uma profissão, eu também acho que isso não é possível e portanto partindo deste pressuposto que isso não me parece possível, que depois é a prática que também nos permite reajustar e digamos, no fundo complementar e consolidar a formação de base teórica que temos, eu acho que considero que sim, agora se entendermos que saímos da universidade e estamos ali preparados para tratar com uma realidade, porque nós tratamos com pessoas e as pessoas pela sua natureza, quer pela dinâmica psicológica, sociológica, tudo isso, que é tão diversificada, quer dizer estamos à espera, na aula nº tal tive uma resposta à reação do aluno x não tive e portanto aí não seria bem preparado, agora não é a minha forma de conceção da formação inicial portanto, considero que a faculdade de letras da universidade de Lisboa que foi onde eu me formei, que me deu uma boa base teórica, agora depois na prática reajuste muita coisa e considero que, se calhar não sei se falaremos disso mais tarde, considero que a minha forma de estar enquanto professor ao fim de dez ou 20 anos naturalmente é muito diferente do que era no 1º ano de docência, claro.

Inv – 3. Exatamente, e essa formação correspondeu às suas expectativas iniciais? Ou seja, nós antes de irmos fazer qualquer coisa temos uma expectativa, formulamos expectativas, não é?

PI - No essencial, quer dizer entre o razoável e o bom. Nós temos sempre um bocadinho a tendência de pensar que queremos um manual de, quase um manual de, uma sebenta de preparação de respostas a vários tipos de situações que depois na prática irão aparecer. Isso aí não me parece que, que fosse e portanto às vezes temos a sensação de modelos às vezes demasiado teóricos, por vezes até importados doutros países anglo-saxónicos, etc., que nem sempre se adaptam muito bem à realidade com que nos confrontamos. Enfim, razoavelmente, entre o razoável e um bom pequenino.

Inv – 4. Identificou-se com a Escola (pronto, a Faculdade de Letras) onde estudou, com os programas, as metodologias e as pessoas?

PI - Sim, perfeitamente, embora convém dizer que entendo que há aqui duas dimensões, uma é a parte académica, científica, mais no âmbito da geografia, aí bastante. Depois, na altura o

modelo de formação como há pouco falávamos em off é que na altura o modelo era após a licenciatura propriamente dita, havia um 5º ano só de pedagógicas e aí nós trabalhávamos com, portanto era toda a faculdade de letras, e portanto tínhamos alunos de todo o tipo de cursos da faculdade e até havia um protocolo, havia muitos professores que eram da faculdade de psicologia e ciências da educação, que eu até acho que é uma referência muito boa, se calhar das melhores que há ao nível nacional na área da formação e das ciências da educação, até porque são vizinhos, a faculdade de letras é vizinha da faculdade de psicologia e ciências da educação, aí é um bocadinho, quer dizer entramos num mundo um bocadinho diferente se bem me recordo, estamos a falar de uma coisa de há mais de 20 anos, mas aí um bocadinho diferente mas no essencial sim e havia professores e metodologias que mais me identificavam outros não tanto, enfim, mais ou menos.

Inv – 4. a). Se tivesse que escolher o que é que gostou mais e o que é que gostou menos da formação, estamos ainda no âmbito da formação inicial, escolher uma coisa de que gostasse mais, que quisesse destacar e uma de que gostasse menos, quais destacaria?

PI - (.....) Vamos lá ver. O que gostei mais claramente algumas, na formação inicial, mais algumas, enfim áreas do saber, áreas científicas sobretudo no âmbito da geografia, do planeamento e ordenamento do território, talvez menos, não sei, isto agora já custa um bocadinho mais, menos.....não sei até que ponto uma ou outra disciplina na área, assim para ter aqui um impacto talvez mais forte, talvez na área das ciências da educação. Eu sempre tive algumas dúvidas se verdadeiramente há uma ou outra uma metodologia se estamos a falar de ciências, estamos a falar da metodologia científica se é a cem por cento aplicável a todos os domínios das ciências da educação e isso eu sempre fui uma pessoa um bocado quantitativa na abordagem e isso tem também a ver com certeza também, das abordagens e da metodologia que segue, *mummmm*, eu acho que há, já não estou suficientemente documentado em termos científicos para aqui fazer uma grande discussão sobre isto, também provavelmente não é isso que lhe interessa, mas tenho algumas dúvidas se por vezes não estamos a querer forçar algo científico que não é, e se calhar aí uma outra, não todas, mas uma ou outra disciplina na área das ciências da educação deixou-me algumas dúvidas e daí posso ter gostado um bocadinho menos mas de qualquer forma sempre com uma perspetiva positiva, não posso dizer que tive algo que odiasse, que tivesse uma grande dificuldade em fazer, não, isso não.

Inv – 5. Essas expetativas iniciais que falámos há pouco têm correspondido ao seu

desenvolvimento profissional? Porquê? Aquilo que se pensa, que se vai, pensa-se numa profissão, criam-se expetativas como é que ela irá ser. Essas expetativas iniciais têm correspondido a estes 20 anos que já vi que são os 20 anos de experiência profissional.

PI - Esta pergunta ainda é mais complicada de responder porque e provavelmente isto com o que está a tratar, em 20 anos isto mudou muito, isto mudou muito....

Inv – Também lá chegaremos a essas alterações...

PI - E eu não sei até que ponto se a minha resposta pode, se calhar vai ser determinado por isso. Quer dizer, vamos lá ver, não tenho muito, eu gosto da profissão que faço, ponto final, ponto e parágrafo. Agora que, (...) se calhar algumas das coisas que se faz ao fim de 20 anos eu estou convencido que provavelmente se eu conseguisse recuar os 20, ou portanto o primeiro ano, até já é mais o ano que eu lecionei, que fiz o estágio foi 91/92 portanto estamos a falar de sensivelmente 22 anos, eu sou capaz de fazer contas, não é. Portanto se calhar há muitas coisas e provavelmente é muito comum que alguns professores hoje dizem, há uma mensagem que vai passando, em parte com razão embora eu não sou tão radical como alguns colegas que fazemos se calhar algumas coisas que não, que entendemos que não é o centro, como agora se fala muito em termos empresariais é o *core business*, o core business é aquilo que as pessoas, as empresas se devem dedicar portanto se calhar hoje não sei até que ponto nós hoje fazemos algumas coisas que não é assim tão central, a essência, exatamente, a essência da profissão, talvez isso seja um pouco diferente mas eu tenho dificuldades também em recuar, nós também com 22 anos ou com 45, as expetativas são diferentes, quer dizer, não é uma distância enorme mas com certeza que há muita coisa diferente.

Inv – 6. Claro, agora queria que pensasse pelo menos em dois aspetos, dois aspetos, em que sente que a formação inicial o preparou bem, o preparou devidamente para o exercício docente?

PI - Desde logo que foi uma das coisas que eu mais gostei na faculdade, desde logo a capacidade de me flexibilizar e de me adaptar a novas situações, ou seja, de ser capaz de pensar, porque quando entrei *aaammmmm*, eu sempre fui uma pessoa embora numa área de geografia que é sempre uma área um bocado ... um mix entre as ciências exatas, as ciências naturais e as ciências sociais e nós temos sempre a tendência ... as ciências sociais temos mais capacidade de improvisar e de nos adaptar a realidades diferentes e as ciências, o outro tipo de ciências, mais, uma coisa é assim e ponto final, e a geografia é aqui um mix e eu tenho a sensação que quando entrei na faculdade que tinha uma visão muito à ciência exata; à

ciência natural e acho que o que me foram capazes de preparar foi virar-me para outra perspetiva, de ser capaz de pensar por mim, ser capaz de me flexibilizar e eu acho que isso conquistei com a aprendizagem. O fulano X no 1º ano de faculdade foi um fulano, o que saiu no 4º ano até mesmo logo na licenciatura de base já era muito diferente e eu acho que aí a faculdade me preparou bem. Pediu-me duas coisas não foi?

Inv – Sim, duas se houver.....pode não haver...

PI - Há com certeza, isto hoje, esta que eu disse, esta primeiro é mais geral, a mais abrangente, pronto, a segunda enfim tem a ver também com todo um manancial de conjunto de conhecimentos académicos, científicos e da área e de alguma tentativa de ser um pouco rigoroso naquilo que se faz e nas metodologias de investigação que é uma coisa que eu sempre gostei e portanto acho que aí não tive grande problema.

Inv – 6. a) Agora, vamos pensar em aspetos....

PI - Aspetos negativos? Já estava à espera.

Inv – Exatamente, negativos ou menos bons, também dois em que sente que a formação não o preparou suficientemente para o exercício docente?

PI - (.....) Isto também tem a ver, quer dizer voltámos à questão das expetativas, não é, para eu dizer algo negativo tinha que ter uma expetativa não concretizada.

Inv – Não tem propriamente que ser negativo, pode ser menos positivo vá lá, o negativo tem uma carga muito mais forte, dizer assim foi menos bom não quer dizer que foi totalmente mau e o totalmente mau é que é o aspeto negativo, não é, no sentido mais negativo ...

PI - Eu lembro nos primeiros anos, se eu sou capaz de recuar ao pensamento dos primeiros anos, não sei se isto é um bocado tolice, mas vamos lá ver uma coisa que eu achava que me foi mais difícil sobretudo quando tratei com alunos mais pequenos, digamos o meu leque de alunos à partida vai do 7º ao 12º ano e curiosamente às vezes nós temos quando começamos a dar aulas, eu lembro-me do estágio foi uma coisa invulgar, não é muito vulgar de facto essa situação, eu tinha uma turma de 9º ano e uma turma de 12º ano e quando nós saímos da faculdade e nos dizem que vamos ter uma turma de 12º ano assusta no sentido que os alunos estão à beira da universidade, etc., etc., e foi a coisa mais fácil, a coisa mais fácil porque nós geralmente quando saímos da faculdade a parte se e eu acho que aí fui bem preparado na parte científica estava mais ou menos bem preparada com algum esforço, com cuidado, com trabalho, com empenho nós conseguimos trabalhar. Com jovens mais pequenos e se calhar hoje em dia, não sei se daqui a pouco iremos falar da realidade atual, foi a situação mais

difícil e sobretudo o que eu achei é que ao mesmo tempo que nós começamos a trabalhar estamos numa posição ingrata que é ao mesmo tempo somos intervenientes no processo, ou seja, tenho um grupo turma à frente, tenho que estar a interagir e ao mesmo tempo tenho de ser a pessoa capaz de, *ammmm* como que ser distanciado, conseguir ver como é que os alunos se estão a portar bem, o que é que estão a fazer, e portanto ao mesmo tempo que tenho de ter a capacidade de tratar as questões científicas, pedagógicas, tudo isso e ao mesmo tempo tenho que gerir e portanto eu acho, eu achei na altura, isto é muito complicado, como é que eu faço estas duas coisas? Uma coisa é eu estar aqui a outra é transmitir conhecimentos, interagir, esclarecer dúvidas, etc., outra coisa tenho de estar aqui na posição, não faças isto não faças aquilo, estamos numa sala de aula e portanto, *aammm*, acho que não fui muito bem consciencializado que isto ia acontecer, não sei se isto é possível enquanto formador na universidade fazer, mas portanto este talvez fosse um grande dilema com que me deparei (...) logo no, se calhar depois ao longo dos meus vinte, vinte e dois anos de trabalho depois a gente aprende a lidar com estas duas coisas. Pediu-me duas, a outra já tenho mais dificuldade, não sei.

Inv – Exatamente, não quer dizer que tenha que referir duas, pode não encontrar....

PI - Assim, não encontro assim nada, assim de substancial, quer dizer, pode haver coisas muito pequenas, sei lá, às vezes umas ou outras questões de ...

Inv – Não são questões relevantes...

PI - Com questões de indisciplina, com questões práticas, às vezes haver ali procedimentos mais específicos que perante este tipo de situação a solução é esta, aquela, também não sei se isto, também não me parece que isto seja a função de quem formava mas não sei, portanto só se for um pouco ou outro aspeto muito específico mas nada em especial.

Inv – 7. Se tivesse que atribuir um papel, um papel, que papel atribuía à formação inicial no seu percurso profissional e no seu modo de ser professor?

PI - Mas quê, uma escala de importância?

Inv – Sim, de importância, de valor.

PI - É evidente que foi um papel importante, agora como é óbvio, *aamm*, portanto é um ponto de partida não é um ponto de chegada. É um ponto de partida e que depois naturalmente vai ser reajustado nalguns casos muito reajustado ao longo da nossa carreira e no nosso trabalho diário, porque depois, agora não sou daqueles que acha que a formação não serviu para nada e que depois no dia-a-dia é que nós depois aprendemos a lidar, não tenho essa perceção, agora

pronto, foi um papel com alguma importância, agora não me resolveu e não é um papel ultradecisivo.

Inv – 8. Uma vez que tem, quando se tem uma formação especializada, que é o seu caso, queria que pensasse, às vezes há dificuldades que nos são criadas por ter essa mesma formação, quando chegamos ao mercado de trabalho, na relação com os outros intervenientes, com os pares e também temos aspetos positivos para realçar dessa mesma, que advém dessa mesma formação, por nos sentirmos que temos uma formação acrescida ou uma formação especializada. Consegue situar-se e lembrar se houve dificuldades e quais foram os aspetos positivos, e quais foram também, em que se sentiu beneficiado por ter tido uma formação especializada.

PI - Vamos lá ver, eu acho que sobretudo, porque aqui também, aqui tenho que recuar outra vez à questão das duas dimensões de formação. Um coisa é uma formação científica na área da geografia, ponto, outra que se calhar é mais por aí que temos que conversar, que é a formação mais na componente das ciências da educação, na parte mais da vertente pedagógica e vamos lá ver, eu acho que aí e confesso que a formação que tive de alguma forma sempre me alertou para a importância e para a complexidade de tudo isto, quer dizer, que quando trabalhamos em ciências da educação, trabalhamos com muitos, como disse com muitos intervenientes, com muitos, há a relação de pares, com alunos, há com encarregados de educação, há lógicas, aí confesso que só a experiência me deu, há lógicas de poder, de hierarquias, de poder e de hierarquias múltiplas que aí não temos de facto, a mínima noção numa formação inicial, acho que não temos, pelo menos na altura, acho que não tinha, ou também não estava, a minha mente não estava virada para aí. Hoje já tenho outra ideia sobre isto, e tem muito a ver com questões de supervisão pedagógica, mas na área, voltando atrás, na área das ciências da educação, a importância do enquadramento social, da... portanto, do contexto em que nós estamos e portanto aí confesso que nunca, eu só trabalhei em três escolas, e basicamente até tirando o ano de estágio em Lisboa, foram duas escolas da cidade, duas escolas secundárias, portanto não sou a pessoa mais interessante para lhe referir múltiplas experiências de meios, ou urbanos degradados ou urbanos de elite ou rurais profundos ou semirurais, portanto a minha experiência é uma cidade média de Santarém, de duas escolas secundárias, portanto Ginestal Machado e Sá da Bandeira e portanto é o que é, mas confesso que a minha formação inicial aí me deu alguma base para ter isso em consideração, que há muitas variáveis em jogo quando se trabalha com pessoas, neste caso,

sobretudo com crianças, com crianças e portanto com jovens, com adolescentes e eu acho que razoavelmente, acho que aí também a esse nível acho que fui relativamente bem preparado para isso.

Inv – O primeiro bloco da entrevista terminámos, foi sobre formação, vamos passar para um segundo bloco que tem a ver com a imagem que se tem da profissão e nesse sentido:

Inv – 9. Que imagem/ideia tinha da profissão quando acabou o curso?

PI - Pois, aí eu acho que isto mudou um bocado, a imagem apesar de tudo, eu acho que o professor *aammm*, é visto sempre, *ammm*, era sobretudo...

Inv – Era, estamos a falar em termos de passado ...

PI - Era sobretudo, embora ache que não deixou totalmente de ser mas lá iremos, será outra fase, à fase inicial. Eu acho que a imagem que o professor era relativamente a alguém respeitável *aammmmm*, sobretudo, enfim, isto também depende dos meios onde nós estamos e aí sou mais sensível enquanto que a minha formação, a componente da geografia é relevante, quer dizer, um professor se calhar num contexto, num meio pequeno, é alguém topo de gama, se calhar se estamos num meio urbano, metropolitano, na cidade de Lisboa, Porto ou Coimbra um professor do ensino básico ou secundário é uma pessoa com alguma importância mas se calhar não tem a relevância de um professor universitário ou de um médico mas considero que quando saí era uma profissão, enfim, sempre tive sem problemas nenhuns em qualquer meio onde estava, a dizer, então o que é que faz? Sou professor e com algum orgulho, nunca do género e encolher-me, olhe sou professor coitado, não pelo contrário, até com algum orgulho e portanto acho que na altura claramente isso e não perdi totalmente mas já percebi que a parte atual será para depois, mas.....

Inv – É a seguir já.

PI - Ai é?

Inv – *Rsssss*

9. a) E que imagem/ideia tem atualmente da profissão? É o antes e o agora, o atualmente.

PI - Vamos lá a ver, eu acho que as coisas são de facto diferentes e são de facto um bocadinho diferentes porque a sociedade também mudou e portanto nós não podemos também aqui fazer uma de coitadinho, vamos lá ver, hoje os padrões de qualificação dos portugueses são diferentes e portanto aquilo que era há uns anos um professor que era uma exceção e uma pessoa com um nível de qualificação muito superior à média do contexto em que estávamos, no país ou na região, na cidade ou na vila onde estivesse a falar, hoje já não é tanto assim e

portanto se calhar por aí também mudou, é verdade que eu acho, isto é uma opinião pessoal, tem de ser pessoal, a opinião é sempre pessoal, que se tem, é que a partir do momento em que, e bem acho eu, que o ensino foi massificado, porque quando estamos a falar, portanto na formação, há pouco atrás quando disse quando eu comecei a trabalhar em 91/92 estávamos na altura em que o ensino estava a começar a ser massificado, portanto, pelo menos a consolidação, quer dizer, há um salto após o 25 de abril mas claramente o final dos anos 80, princípios dos anos 90 é a explosão da escolaridade obrigatória para o 9º ano, já muita gente a entrar no secundário, porque se nós recuássemos algum tempo, não sei posso-me estar a afastar da pergunta mas isto para tentar contextualizar o que eu quero dizer, que é o facto também, a complexidade que se vive hoje nas escolas ser tanta e a dificuldade e os problemas com que muitas escolas hoje se debatem, problemas de disciplina, problemas de.. porque hoje temos um pouco de tudo, a escola tem, reflete todo o manancial social que temos, também por isso o professor já não está no mesmo patamar que estava há vinte anos atrás e reconheço que para alguns grupos o professor não é necessariamente, digamos *auummm*, a imagem necessariamente mais.... enfim mais positiva mas eu apesar de tudo continuo a considerar que globalmente até, a imagem até é bastante razoável, não tão, digamos de elite, entre aspas, como seria há vinte e tal anos atrás, tão positiva como era, mas até acho que o balanço ainda é relativamente positivo e continuo a dizer vou a um sítio qualquer, "o que é que faz?" continuo sempre na mesma a dizer com orgulho, sou professor do ensino secundário".

Inv – 10. E o que é que considera mais importante para si, na profissão?

PI - (.....) Vamos lá ver, no essencial, a essência, o cor business que há bocado eu dizia, a essência continua a ser a sala de aula e o contato com os alunos e as aprendizagens. Podemos chamar outros nomes mais ou menos modernos mas eu continuo a achar independentemente da formação, do contributo para a formação, da panóplia de hoje de atividades que devemos ter e devemos oferecer numa escola, eu acho que a essência ainda é a sala de aula, não quer dizer transmissão de conhecimentos, se calhar hoje em dia fico um bocadinho (.....) um bocadinho, o termo falta também, ou é politicamente incorreto mas eu acho que a transmissão de conhecimentos e aquilo que é as aprendizagens, para mim é o essencial na minha profissão.

Inv – 11. E como é que se vê/sente na escola atual?

PI - (.....) É assim ...

Inv – Como se vê e se sente.....

PI - Eu tenho que fazer aqui duas abordagens, (...) naquilo que deveria ser o mais importante

eu ainda me sinto relativamente bem e às vezes até sou criticado por alguns colegas que já do tipo, não nos pagam já para isto. Mas portanto indo ainda a essa primeira essência ou a essa primeira vertente antes de ir à segunda, eu continuo no essencial a gostar do que faço, a lidar com os alunos, também sou um professor, isto depois dependerá também, às vezes esta questão pode ser muito técnica mas às vezes tem influência se calhar nas conclusões que as pessoas me dizem, eu sou uma pessoa que não tenho isto como sabe, no 2º, 3º ciclo e secundário os professores têm ou não, redução do artigo 79º e isso depois lhe permite estar mais ou menos tempo com atividades letivas ou menos tempo de atividades letivas, e eu sou, brincando, sou um jovem, portanto não tenho redução do 79º, ou seja, 80, 90% do meu tempo ainda é sala de aula, portanto no essencial eu acho que aí até relativamente me sinto bem embora há depois aqui, a outra, não sei, já a caminho para a outra vertente, ou tenho que caminhar um pouco, que é. Tudo isto nos últimos meia dúzia de anos, mas sobretudo nos últimos um, dois anos se complicou e começo-me a sentir não tão bem, não tão bem, um ... desde logo por questões económicas, a gente não acha piada, naturalmente, eu ia dizer com o mesmo trabalho ou se calhar com trabalho acrescido nos reduzirem consideravelmente o salário e portanto isto começa a doer e parecendo que não, a gente às vezes diz que a parte económica não é importante mas também é, claro que também é importante, seria hipócrita se dissesse que não é importante essa parte começa a incomodar e começo a sentir, aqui tenho de ser um pouco e diz-me a experiência que o contexto que me começa a deparar, eu próprio e enfim do diálogo que se vai tendo e já há muito tempo que sou professor naquela escola, conheço a grande maioria das pessoas há muito tempo, de tipo problemas que não era habitual aparecer e isto já não tem a ver só com a questão da massificação, que eu sempre achei que progressivamente poderia haver tendencialmente uma maior complexidade dada a massificação mas acho que é mais do que isso, o desemprego, os problemas sociais com que hoje todos nós nos confrontamos leva a que hajam mais problemas, as turmas, são maiores, e portanto lidar com uma turma de 20, 21, 22 alunos não é a mesma coisa que lidar com turmas de 30 e portanto as exigências e a dificuldade é maior e portanto eu começo-me a interrogar se há coisas que não tenho que fazer de maneira diferente porque tenho 45 anos, estou muito, mas mesmo muito longe, nem quero pensar nisso e oiço tantas vezes falar em reforma, etc., mas nem me passa semelhante coisa nem ando para lá aos choradinhos ai, nunca mais me reformo, nem penso em semelhante coisa se não entro em depressão e nem vale a pena, nem sou pessoa para isso, portanto agora, que ainda curiosamente e ainda recentemente numa

reunião de grupo conversava com um colega que era o representante, o delegado e o coordenador de departamento que até é só de geografia, o próprio coordenador, há aqui opções que nós temos que começar aqui a repensar algumas metodologias que utilizávamos, é pé, que fazer um trabalho de investigação, apoio aos alunos, etc., para vinte não é a mesma coisa de 30 e isso começa a mexer e portanto aí é a componente menos positiva e depois há a pressão dos pares. Não sei se isso não é uma conversa para ter a seguir que começa a ser um ambiente complicado, bom, não sei.....isso falaremos depois...

Inv – Tudo é pertinente desde que entenda que tem a ver com a pergunta em si, agora sinteticamente:

11. a) Enquanto docente, com três palavras, caracterize o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade? Tem tudo a ver com aquilo que temos estado a falar, mas agora é sinteticamente como docente, claro, com três palavrinhas, escolher três palavrinhas que caracterizem o seu estado de espírito no desempenho da atividade.

PI - Continua a ser uma profissão interessante, a palavra **interessante**, interessante, mas também tenho de dizer **preocupado**, eu não queria dizer a palavra, está a vir-me muito à cabeça a palavra **desmotivado** mas também acho exagerado comigo mas preocupado com o receio de chegar à fase de desmotivado que não estou mas já vi mais longe, portanto fica ... a terceira fica à meia distância.

Inv – Fica à meia distância...ok. Vamos agora passar para outro, para outra temática que é a temática da supervisão.

PI - Quantas temáticas temos?

Inv – Temos quatro blocos, portanto formação, imagem de si próprio na profissão, supervisão e iremos depois à parte da motivação, é as perguntas finais, agora é supervisão.

12. Como é que caracteriza as práticas de supervisão que experimentou como estudante? Vamos novamente à formação inicial, pensar nas práticas de supervisão que experimentou enquanto supervisionado, enquanto supervisando, como é que poderia caracterizar essas práticas?

PI - Eu enquanto formando? Ainda quando estava, quando fiz o estágio?

Inv – Como supervisando, não como supervisor.

PI - Sim, sim, sim, o ano de estágio foi um ano interessante porque confesso, que estava numa escola, acho que relativamente privilegiada, no centro de Lisboa, era um grupo, éramos quatro estagiários que nos conhecíamos todos muito bem, porque tínhamos vindo todos

tenrinhos, vínhamos da faculdade, acabados... era o mesmo tipo, não era como agora que às vezes há pessoas que têm pouca experiência, outros que já estão a fazer estágio, têm muita experiência, portanto aquilo éramos acabados de sair e todos conhecendo o mesmo curso, no essencial quase as mesmas turmas, éramos conhecidos, portanto foi um ano interessante. O formador, acho que tivemos uma boa relação, o orientador de estágio e acho que aprendemos, praticamente todas as semanas nos reuníamos, conversávamos uns com os outros, assistíamos a aulas, foi uma experiência muito agradável. Ouço muitos colegas meus dizerem que foi uma experiência chocante, é evidente que lembro-me de um ponto fraco, se calhar havia muito papel, muita coisa, que depois a gente, na prática, na prática depois não faz, que a planificar quase aula a aula, com muito documento escrito e que depois nós sentíamos evidentemente que depois não fazemos isso, mas tirando esse aspeto, foi uma boa experiência.

Inv – Portanto caracterizaria de uma forma positiva, certo?

PI - Muito positiva.

Inv – 13. E que impacto é que teve essa sua experiência de supervisão, que como disse, foi positiva, essa experiência de supervisão na sua formação pessoal?

PI - Foi um impacto importante porque quer a relação interpessoal quer digamos as práticas que partilhávamos foi importante até para ver os pontos fracos digamos a abater ou a atenuar e aquilo que tínhamos de melhor.

Inv – 14. E agora a pergunta é praticamente no mesmo sentido, só que agora para perguntar-lhe o impacto que essa mesma experiência de supervisão teve mas agora na formação para o exercício docente, embora às vezes não consigamos dissociar formação pessoal e a formação profissional, mas às vezes

PI - Mas se calhar eu até já lhe respondi, eu respondi-lhe já um bocadinho ligado à parte profissional, foi, claramente que sim.

Inv – Teve um impacto positivo nas duas vertentes?

PI - Sim.

Inv – Teve um impacto positivo nas duas.

15. Pensando na escola atual e na sua experiência atual, na sua escola, acha que existe colegialidade e supervisão pedagógica?

PI - Eu acho que é uma das maiores debilidades hoje, na escola. Na minha é.

Inv – Então vamos por partes, colegialidade existe?

PI - Colegialidade tem a ver então com as relações, com a lógica de grupo, de

funcionamento....

Inv – É assim, temos de ver bem o que a palavra significa...

PI - Pois é isso, clarifique para ver se eu vou ao seu encontro.

Inv – Colegialidade no sentido intrínseco da palavra, colegialidade não é só partilha de materiais, é trabalhar, remar para o mesmo lado....

PI - Espírito de grupo, irmos todos no mesmo sentido, pois, já percebi....sim, era o que estava a pensar...

Inv – Depois há pessoas que entendem que não é o só trabalhar em grupo, mas é partilhar experiências, dificuldades sentidas na prática profissional mesmo dificuldades sentidas em relação a como tratar alunos, que pronto, que implicam outro tipo de atuação ou porque têm comportamentos mais... disruptivos às vezes até....

PI - Entendi, o que eu entendo é que aí portanto, temos duas dimensões, vamos começar pela colegialidade e depois deixamos a supervisão para depois, se calhar até sou mais crítico em relação à supervisão. Relativamente à colegialidade o que eu acho é.... e se calhar partilho eu próprio, posso apontar pontos fracos a mim próprio, é depende muito das pessoas e há aqui, ou seja, enquanto prática consolidada, eu acho, tenho muitas dúvidas que ela seja a prática consolidada na maior parte das escolas, mas falando pela minha, quer escola, quer agrupamento não me parece que esteja assim, agora o ambiente na minha escola, eu até considero que é um bom ambiente, mas que cada um tem a tendência a trabalhar um pouco por si, eu falando até da minha experiência pessoal tenho alguma experiência em termos de partilha não só de materiais mas até de visão de escola e discuto isso com um número restrito de pessoas, com um número muito restrito que são as pessoas com que eu me identifico, isto tem a ver com relações pessoais também, se calhar aí às vezes a parte pessoal, barra profissional com as pessoas com que nos identificamos põe muito à frente pessoas que na forma de abordar, na forma de estar me dizem pouco, quer dizer, não me recuso a trabalhar naturalmente, mas faço aquilo que é o essencial e verdadeiramente um espírito de colegialidade não há, portanto, em síntese acho que depende muito das pessoas de trabalho sobretudo pessoas, uma, talvez duas pessoas do meu grupo de geografia com que eu me identifico, uma em particular, *aamm*, existe alguma, essa lógica de coletivo e não só de partilha de materiais mas até muitas vezes daquilo que é a ideia de escola, daquilo que nós entendemos e para ondee até discutimos muito, muito, *aammmmm*, até mesmo fora da escola, enfim, num almoço, num sítio, e partilhamos muito esse tipo de questões, aí há, mas

confesso que se calhar em 120 ou 130 pessoas, que o meu agrupamento provavelmente poderá ter haverá não sei se, provavelmente uma mão chega-me para, os dedos de uma mão chegam para dizer as pessoas em que verdadeiramente há esse espírito e o resto acho que a maioria, cada um vai trabalhando no seu cantinho muito sinceramente.

Inv – Um trabalho mais individualista....

PI - Acho que é, não devia ser mas acho que é na prática.

Inv – Estamos a caracterizar aquilo que existe não aquilo que ... aquilo que gostaríamos que fosse. Pensando na supervisão pedagógica, agora, existe supervisão pedagógica na sua escola? Pode existir no seu grupo disciplinar e não existir na escola ou pode existir em ambos.

PI - Eu sou muito crítico, eu enfim passei por alguns cargos mas talvez tenha tido a visão mais exata disto em dois anos não muito distantes, há relativamente pouco tempo, três, quatro anos, em 2 anos que estive na direção da escola, quer enquanto diretor adjunto quer depois no ano a seguir, foi o ano da CAP e como elemento vice-presidente da CAP. Eu acho que o problema de facto que as escolas hoje têm, e a minha escola tem esse problema, o meu agrupamento barra escola tem esse problema, que é, a supervisão eu sei que não tem só a ver com isto mas eu gostava de focar muito nisto, tem a ver com a gestão das estruturas intermédias. Eu acho que há ... o problema está nos 2 lados, está nos 2 sentidos, no sentido se quisermos topdown, ou seja descendente e no botunup, debaixo para cima, acho que há os 2 problemas e se falarmos com pessoas dos dois lados, quem está na direção e quem está lá em baixo geralmente as pessoas remetem as culpas para o outro lado. eu acho que as culpas são dos dois lados. A saber, ponto 1, isto é das áreas que eu sou mais sensível e passo horas a discutir isto com um ou dois colegas que é um dos problemas que eu acho a base da escolas. Não sei se me vou meter em coisas que não lhe interessam muito mas para mim isto é supervisão (**Inv** – interessa em termos de...), tem a ver com o seguinte: quem está na base cada vez mais, eu tenho uma justificação para isto cada vez maior mas acho que não justifica tudo, tem a ver com desmotivação, a parte da motivação que sei que vamos falar a seguir, mas isto está relacionado, na minha opinião que é: as pessoas que estão na base e nas estruturas intermédias não querem assumir as responsabilidades que têm e portanto uma das questões fundamentais, eu acho que gostaria de ver os coordenadores de departamento, os coordenadores DT, os delegados de grupo, os coordenadores de ano, uma série de estruturas a funcionar com dinâmicas próprias e capacidade de pensar e de apresentar perante os seus superiores e quem decide opções. Porque é que não podemos ir por aqui? Ou vamos discutir

isto, mas é mesmo isto que queremos? A escola que nós queremos é isto? Não devíamos repensar a oferta formativa desta forma? Eu não vejo isso, vejo cada vez mais as pessoas metidas, a rotina é assim e é isto e não se faz mais do que isto e eu acho que isto é um problema gravíssimo com que a escolas se debatem, agora é evidente que isto tem uma justificação, isto é uma parte do problema já vou depois ao problema do "de cima para baixo", estou no "de baixo para cima" botunup, no ascendente. Portanto, é verdade que as pessoas cada vez com menos tempo, com turmas maiores, com ordenados menores já agora, isto também tem influência, com ordenados menores, com turmas maiores, com mais trabalho, às vezes alguma, alguma, felizmente a minha escola com coisas que eu enfim, nós conhecemos colegas de todas as escolas acho que não é das escolas com mais burocracia do que eu oiço, mas há, há burocracia e em grande parte imposta pela tutela, não é, que nos vai impondo algumas coisas que, eu também reconheço que as pessoas, mas pagam-me para isto, para agora andar depois aqui a fazer, se nos obrigam depois aquela história, componente não letiva, o trabalho individual, o aumento da carga de trabalho, as compensações, agora isto é... aquelas coisas complicadas sobretudo para quem o 1º ciclo e o pré-escolar o horário aí se calhar é um pouco mais simples mas no 2º, 3º ciclo aquelas complexidades, depois os acertos dos 50 minutos, as pessoas depois começam a sentir que estão a espicaçá-las, mas quer dizer, eu às vezes dou tanto, faço..., olhe ainda na semana passada, quer dizer, no dia, não é o dia sem trabalho, o dia sem componente letiva, que onde, que é um dia que aproveito muitas vezes para trabalho de planificação, de revisão, correção de testes, etc., fui um dia todo das 8 e meia às 7 horas a uma visita de estudo, portanto depois me vêm dizer que tenho que estar lá, que estou a compensar aqueles minutinhos, quer dizer, as pessoas começam a reagir ao contrário do que provavelmente era o espírito e daquilo que devia ser e também reconheço que as pessoas de facto hoje não estão para assumir porque eu acho que uma, vamos lá ver, a escola não é uma empresa. é uma instituição que tem uma função muito específica, a função de prestação de serviço público, no sentido das aprendizagens, de várias outras valências, etc., portanto, mas não deixa de ser uma instituição, uma instituição deve ter um conjunto de lógicas de funcionamento e hierarquias múltiplas que eu há pouco

Inv – E dinâmicas...

PI - E dinâmicas, e eu acho que estas dinâmicas estão muito cortadas e a questão da supervisão cada vez mais cada um trabalha por si e portanto o ir assistir a aulas de outros até podia ser uma tendência, olha hoje, em tempos até já fiz, hoje vou assistir

Inv – Acha que as pessoas estão um pouquinho acomodadas? Estagnadas às vezes....

PI - Estão acomodadas, não estão para isso e a motivação, aquilo que.... é cada vez menor, agora eu acho que apesar de tudo e custa-me e às vezes até sou, entre aspas, acusado na brincadeira, "tu estás tonto", não tens tempo para isso, pronto, também como estou no conselho pedagógico, vejo que a lógica do pedagógico é a partir dum conjunto de orientações, agora é irradiar estas informações para o que está abaixo. Eu acho que o pedagógico não é isso, o pedagógico tem de haver ali pessoas que pensem, que reflitam, que... não é preciso construir muita coisa, ser coisas complicadas mas às vezes que faça pequenas inflexões e não vejo as pessoas a fazerem, ponto. Agora outra dimensão, o topdown, o descendente...

Inv – O descendente, era isso que eu ia dizer.

PI - Também é verdade que muitas vezes as direções, os diretores, diretoras, direção no sentido mais instituição, ou, não queria ser.... na minha escola até não acho que seja isso, *aammmmm* reconheço de alguma coisas que oiço doutras escolas, às vezes de algum excesso de... como é que hei-de dizer, imposição, pronto que nalguns casos possa ser assim e que isso também não favoreça....

Inv – Não favoreça o tal empreendedorismo que falou há pouco e que não existe.

PI - O empreendedorismo, exatamente, um bom termo, que depois nas estruturas intermédias não existe. Eu reconheço que nalgumas escolas possa ser mas também reconheço que noutros casos que as pessoas estão de tal forma, nas direções também, a resolver um conjunto de problemas do dia-a-dia e...

Inv – E burocráticos também.

PI - Burocráticos, muitos impostos pela tutela outros que resultam da complexidade com que hoje as escolas estão, que eu também acho que quem está na direção não tem tempo para parar, para pensar e sinceramente e não sei se a minha experiência pessoal interessa ou não aqui, se é relevante ou não, mas digo que é uma das coisas que me fez afastar dos dois anos de direção foi a minha, eu gosto muito de pensar a escola e senti que, isto é um paradoxo, o estar na direção não tenho muito tempo para pensar a escola, isto para mim é a maior das contradições que pode haver, porque acho que o sítio ideal para se pensar a escola é estar numa direção e conseguir ter tempo para pensar, tomar opções e na maior parte, em 90 e tal por cento que lá estamos não é isso que estamos a fazer, estamos a resolver questões do dia-a-dia e portanto a minha forma de estar até pela minha formação que é do planeamento e do ordenamento do território é, eu gosto muito, eu considero-me uma pessoa muito de planear,

de organizar e eu acho que quem está na direção tem pouco tempo para isso e depois no fundo, em síntese, conjugam-se aqui dois fatores em sentidos opostos, a direção o que faz é acaba por ter de tomar decisões, é assim, faça-se e pronto, e quem está em baixo não está para pensar, está desmotivado e portanto acho que a supervisão é uma das maiores debilidades hoje das nossas escolas.

Inv – A existir, estas duas vertentes, colegialidade e supervisão pedagógica, numa escola supostamente ideal, aquela que nós idealizaríamos como a melhor, elas a existir acha que poderiam constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

PI - Já está a ver pela minha cara e pelo aquilo que disse antes, obviamente que sim e faria toda a diferença, agora também é preciso, não sei se me vai perguntar o que é preciso para chegarmos a isso

Inv – Posso perguntar também com certeza.

PI - Posso já avançar?

Inv – Pode avançar. O que é que era possível fazer para mudar este estado de coisas?

PI - Vamos lá ver, isto passa por dois tipos de lógicas, 2 ou 3 tipos de lógicas que é, por um lado temos que criar condições na forma como a escola está organizada, na forma como o serviço docente é distribuído para que haja estas lógicas, ou seja, uma das dificuldades que eu encontro é quando nós vamos a uma empresa ou a uma instituição, a uma autarquia, portanto só para não ir a empresas privadas, até mais públicas, empresas públicas, qual é a confusão que há, que eu não sei muito bem como é que isso se resolve mas tenho uma ideia que é, vamos lá ver, o coordenador de departamento, uma das figuras que à partida até a própria tutela coloca como um dos patamares mais relevantes e abaixo da direção...

Inv – E como aquele que deveria praticar a supervisão pedagógica.

PI - Mas grande parte do trabalho do coordenador de departamento é o mesmo dos outros, que é dar aulas e portanto se vamos a uma autarquia, se vamos a uma instituição pública, há os degraus, há um chefe de divisão, há o diretor de departamento

Inv – Exatamente, que são supervisores....

PI - Que são supervisores e que no essencial a função que faz não é a mesma que os técnicos que estão abaixo dele enquanto numa escola o coordenador de departamento que em tempos até a tutela se calhar pensando que isto tinha alguma lógica deu uma quantidade de horas significativas. Chegou a estar em sede de lei que tinham seis, sete, oito horas dependia do nº de docentes, portanto já era um tempo razoável para a pessoa executar essas funções, agora

quem mais ou menos está por dentro disto sabe que isto tem a ver um bocadinho com a componente não letiva, que nalguns casos é reduzidíssima e ainda por cima nalguns casos e sobretudo nos casos do 2º, 3º ciclos e secundário, muito dependente da componente do art.º 79, da redução por idade que as pessoas têm e muitas vezes não é essa a pessoa que um diretor acha que tem o perfil indicado porque são pessoas que muitas vezes pessoas que estão à beira do final da carreira e não estão para, e vamos pensar também numa coisa, voltando às tais empresas e às instituições, às autarquias e outras instituições públicas, não sei se isto choca, o que eu vou dizer, mas essas pessoas geralmente estão mais bem pagas.

Inv – Também, há uma diferenciação, nas escolas não vimos isso.

PI - Têm uma responsabilidade ... na escola não há, portanto, quer dizer, estamos a pedir às vezes a pessoas que executem uma série de funções e no essencial, 90 ou 90 e tal por cento do seu horário é para fazer as mesmas funções dos outros, que é dar aulas e com o mesmo ordenado e nalguns casos com o ordenado abaixo, portanto não sei se é a questão do vencimento que aqui é questão essencial mas não deixa também de ser uma questão. Isto para mim é uma vertente, isto só seria possível se houvesse um conjunto de pessoas que tratariam disto, tratariam destas questões de supervisão e que teriam uma parte significativa do seu horário disponível para isto, nesta função.

Inv – Para fazer essa mesma supervisão.

PI - Depois há uma outra questão que tem a ver com uma interrogação que tem mais a ver já com o modelo de gestão, mas isto influencia na minha opinião claramente o modelo de supervisão que uma escola pode ter e se calhar aqui é que vai chocar um bocadinho, eu cada vez tenho mais dúvidas em face da própria experiência que tenho e da observação que faço ao funcionamento das direções, tem a ver com o tal problema que eu há pouco dizia, isto é o meu defeito de profissão, eu... a terapia resulta do diagnóstico que faço, portanto se eu há pouco lhe disse que o diagnóstico estava no ascendente e no descendente tem de ser aí que a terapia vai atuar, porque isto é a pessoa do planeamento a falar, é o que os médicos fazem ...receitam a terapia para o diagnóstico.

Inv – Exatamente, isso é com base numa reflexão que é feita sobre as questões e as debilidades.....

PI - Exatamente, então em face desta reflexão eu cada vez tenho mais dúvidas se o modelo de gestão e é aqui que se calhar vou chocar, não devia pressupor uma alteração que noutros domínios já existe, por exemplo na saúde, que é o seguinte, eu cada vez vejo que um diretor

de escola que como se sabe é o presidente do conselho pedagógico, eu não sei se isto poderia continuar a ser a mesma pessoa, ou seja, eu não sei se uma coisa é a direção para a componente que tem que ver com gestão de recursos, quer recursos materiais, equipamentos, escolas, edifícios....

Inv – Parte organizativa...

PI - E ainda por cima repare, a partir do momento em que a tutela entendeu passar para, não gosto muito da expressão mas vou utilizar a expressão que está banalizada, dos Mega agrupamentos, de agrupamentos com uma lógica de integração vertical, em que são agrupamentos com uma dimensão grande também estamos a pedir a quem está a gerir um trabalho muito diferente, acrescido, do que ser a gerir uma escola de 500 ou 600, do que estar a gerir escolas de 10 ou 20 ou mais estabelecimentos de 3 ou 4 mil alunos, não é a mesma coisa e portanto as pessoas têm menos tempo para outras componentes e portanto não sei até que ponto não se justificava haver uma gestão de recursos materiais e de recursos imateriais, de pessoas, porque há sempre uma componente de gerir as pessoas, é importante, os recursos humanos e isso estamos a falar de docentes, de pessoal não docente, de assistentes operacionais, assistentes técnicos, isto já dá muita água pela barba e depois haver alguém, uma, duas pessoas que era o gestor pedagógico, ou seja, nos hospitais que eu saiba, por exemplo hoje em dia há a administração e há o diretor clínico e o diretor clínico preocupa-se com a componente clínica do tratamento, não se preocupa com quantos medicamentos tem que comprar, e nós estamos a pedir às pessoas e com a complexidade que isto hoje é que até no meu período em que estive na direção foi esse momento de transição em que hoje até para comprar, desculpe a expressão, um papel higiénico é preciso uma plataforma eletrónica, é preciso, quer dizer, não é a mesma coisa....

Inv – É muita burocracia.

PI - É preciso muita burocracia que até admito que haja intenções de maior transparência, de maior eficácia mas também

Inv – E de economicismo...

PI - E de economicismo, mas pronto, economia eu também sou daqueles, a economia é uma dimensão importante, agora não é única ...

Inv – Importante, não o desperdiça...

PI - E nesse sentido o que me parece é que eu acho que se devia diferenciar e portanto talvez conseguíssemos uma melhor eficácia de modelo de gestão e por inerência de maior supervisão

pedagógica se também tivéssemos uma separação, um bocadinho uma separação, claro que o supervisor pedagógico da escola ou diretor pedagógico como lhe quiséssemos chamar é claro uma pessoa que teria que ter aqui uma articulação muito forte com o diretor do agrupamento, claro, dependia dele mas era uma pessoa que, provavelmente até teria só uma turminha ou duas, uma coisa muito reduzida...

Inv – Teria que ter tempo para fazer esse trabalho.

PI - E muito tempo, e muito tempo, e muito tempo, que é preciso tempo para pensar, e não é por muito... há mais um cargo, mais uma pessoa, não é uma pessoa no meio de 150 e nalguns agrupamentos mais de 200 pessoas a lecionar, não é uma pessoa deste género que vai ter sobrecustos e eu acho que poderia fazer uma grande mais-valia no funcionamento porque depois seria essa a pessoa a privilegiada para fazer acionar todo o efeito em cascata, as estruturas intermédias.

Inv – As estruturas intermédias que falámos à bocado. Exatamente, então posso concluir de tudo daquilo que acabou de dizer que para que de facto possa existir supervisão pedagógica tem que haver tempo, tem que haver tempo e tem que haver quem tenha esse tempo para poder... então em parceria com os coordenadores de departamento porque são aqueles que têm a responsabilidade de fazer a supervisão pedagógica.

PI - De departamento, coordenador de DT, as outras estruturas, esse seria, essa pessoa....

Inv – Para que se consiga efetivar.

PI - Essa pessoa seria o cimento, seria o que consolidava, o que permitia...

Inv – Sem tempo não há possibilidade de termos supervisão.

PI - Não, não, é um bocado teimosia, é um bocado teimosia, temos aqui, sermos um bocado líricos...

Inv – Mas também é assim, líricos, mas aí não depende de nós, depende da escola, depende dos agentes educativos da escola, depende da tutela e depende do legislador. Enquanto a legislação se mantiver.....

PI - É muito difícil....

Inv – E o despacho de organização do ano letivo com as regras que estão atualmente é muito difícil contrapor....

PI - É pedir a haverá sempre numa ou noutra escola, um ou outro, entre aspas, mecenas um

Inv – Ah, um mecenas...um que trabalha para o bónus...

PI - Um que trabalha desalmadamente, e tal, pronto, mas, é pá, não é isso que consegue por uma máquina a funcionar.

Inv – Exatamente, vamos passar agora para o último, para as últimas questões que dizem respeito à motivação.

16. Sente-se motivado no ensino e na sua prática diária?

PI - Razoavelmente, já me senti mais de facto, pelas questões sobretudo relacionadas com o contexto económico e com o, com as questões até de ver alguns colegas sobretudo, mais no, ... com idade mais avançada, no topo de carreira a dizerem que se vão embora, etc., et, e isso desmotiva, e algumas pessoas que são referência para nós, constitui alguma desmotivação, mas não me considero que seja um daqueles, muitos, que infelizmente cada vez mais professores revoltadíssimos e desmotivados, não vou aí mas de facto já me senti mais motivado.

Inv – 17. Que tem a ver com a pergunta que se segue. Sente-se menos motivado agora, com mais tempo de serviço, do que no início de carreira?

PI - Um pouco menos, em virtude de facto, *aaaaa*, de deixar que algumas opções sobretudo ao nível da tutela, não são de todo as opções mais lógicas.

Inv – 18. Considera, e já falámos nestas questões aqui há pouquinho atrás, considera que as alterações sociais que temos vindo a sentir assim como a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas com esse decréscimo da sua falta de motivação atual?

PI - Não tenho dúvidas, portanto considero, para mim e o que observo para a maioria das pessoas, porque há aí duas ou três questões mas a mais relevante não tenho dúvidas nenhuma que é todo o quadro legal que tem sido imposto, as alterações constantes, porque isto também, vamos lá ver, isto também convém que haja alguma estabilidade e o ensino tal como muitas outras áreas é algo que convém ter uma linha de rumo e portanto o que se tem visto, aliás há pouco falou, eu por inerência de uma função que me é geralmente, ... é pedida pela direção, tenho trabalhado sempre nas questões relacionadas com a distribuição de serviço, veja-se o exemplo, todos os anos o despacho de distribuição de serviço tem alterações, umas ... e nos últimos anos algumas até muito profundas e é uma coisa, quer dizer, há um ajuste ou outro que poderia ser feito que isto a gente também chega a uma altura que não pode inventar muito mais, ora e o que se tem visto é inventar e nalguns casos percebe-se inventar para quê, para reduzir claramente o nº de contratados, para aumentar a carga horária dos professores, aumentar o nº de alunos e portanto reduz-se a despesa, e portanto isso também cria e isso é

para mim o grande problema, depois de facto há a parte social que provavelmente está a mexer e nós temos sentido isso em turmas, quer dizer, o nº de processos disciplinares é maior sobretudo, por exemplo ao nível do 3º ciclo nós, enfim, uma ou outra turma de vez em quando, mais agitada mas nunca foi digamos, um problema muito complicado na nossa escola, o 3º ciclo na nossa escola neste momento e quer na Ginestal quer na Mem Ramires o 2º e 3º ciclo tornam-se, estão-se a tornar complicados e não sei até que ponto o 1º ciclo para mim é mais misterioso, não... mas enfim como não lido tanto e como recebo os alunos já no 3º ciclo, portanto eles já passaram pelo segundo, ou seja, mas tenho a sensação que também a coisa se está a complicar, eu acho é que pelas idades e pelo tipo de dinâmicas e formas de trabalhar até dos professores do 1º ciclo a exposição não é a mesma

Inv – Mas posso-lhe dizer que cada vez há mais indisciplina até nas faixas etárias mais pequenas incluindo o pré-escolar, já há casos registados de indisciplina...

PI - Mas eu penso que isso está a mudar... nos pequenos, no pré-escolar.... tenho essa sensação, pronto e acho que a complexidade social e confesso que fico às vezes surpreendido, eu também sou pai, e portanto fico às vezes surpreendido na forma como alguns pais tratam das questões do género, quase que entendem a escola como, ficam como um depósito das crianças das 8 e meia às 4 ou às 5, quer dizer, e tudo isso não, não, não favorece e acho que os pais, provavelmente chegam a casa cansados, não têm tanto tempo e tranquilidade para lidar com as suas crianças que depois ficam nas redes sociais ou noutras coisas e portanto temos as crianças ao lado, mas cada vez, virtualmente ... cada vez mais distantes....

Inv – Menos disponibilidade mental para elas, e canalizado... o tempo é canalizado para outras coisas.

PI - E eu acho que tudo isso, toda essa componente social se está a refletir, também não sei se a escola está a saber lidar com isso, isso eu próprio enquanto professor também tenho, desculpe a expressão, pedalada para e aí, aí, aí seria uma questão, já agora se me permite, que é, não sei até que ponto porque falámos de formação inicial curiosamente falámos muito pouco sobre formação contínua, não sei até que ponto se também os mecanismos de formação contínua que neste momento, enfim, existem alguns mas estão muito condicionados até por questões financeiras veja-se as alterações que estão agora a entrar na forma de formação que vai existir, que há alterações profundas nomeadamente muito virado para, portanto os recursos internos, ou seja...

Inv – Sim, a formação interna.

PI - Para ter diminuição de custos, não sei até que ponto se também enfim, há alguns especialistas nesta matéria, se esta componente social e algumas respostas e outras formas de lidar que a escola deveria ter, se os professores estão preparados para isso, eu próprio considero que se calhar não estou e portanto gostaria de ter alguma formação nessa área e acho que não tenho, e acho que não tenho respostas nos centros de formação que poderia ter,

Inv – Há pouco, quando ia para interromper e ia só dizer, não acha que não tem a ver propriamente, mas é o que me leva a perguntar depois de o ter ouvido, que a escola não é o reflexo da crise de valores que a sociedade atravessa? Tudo passa por uma crise de valores. e de prioridades....

PI - Claro que é, embora eu não sou tão dramático, eu sei que há uma posição dominante que é uma crise de valores, pode haver alguma crise mas o que eu acho é que a sociedade mudou ponto, e os valores também são outros agora é preciso é que se saiba muito bem, eu acho que aí a escola tem dificuldades até para ... a formação de professores é tão diferente, repare que muitas vezes, sobretudo, pronto, volto à área onde sou mais sensível que vai do 2º ciclo, 3º ciclo sobretudo, ao secundário onde os alunos chegam a lidar com uma dúzia de professores, será que nós também somos coerentes e fazemos aquele trabalho deque nós dizemos, fica registado em ata mas não sei se o fazemos em concertação de atitudes, etc., de quer dizer, tanto estamos com o professor com o telemóvel pode ser usado para determinadas valências, como o professor que agarra no telemóvel e põe logo o aluno na rua, etc., não sei até que ponto também a escola está a ser capaz de dar resposta às alterações sociais mais do que reconheço que possa haver crise de valores e que isto está tudo um bocadinho às vezes desconexo mas eu acho que o problema não é só aí, *rsss*, eu acho que também temos que saber que aquilo que as crianças que nos chegam hoje de facto têm outra identidade, têm, vamos lá ver, quando se pede um trabalho, até às vezes aos miúdos, ó pá, a quantidade de fontes que eles hoje têm, a gente tem que saber também, se a gente somos ingénuos ao ponto de pensar que se o trabalho é pedido de uma certa forma que não aparece o chamado copy paste habitual, nós próprios também temos que saber também enquanto profissionais, enquanto docentes, que temos que.... o tipo de exigências que eu faço hoje, se calhar tem que ser diferente do que era há uma dúzia de anos atrás, porque as respostas, a panóplia de informação, as respostas sociais que eles têm é diferente, e portanto não sei se a escola está a ser capaz de lidar inteiramente com isto e aí, é verdade que eu acho que escandaliza às vezes reações e formas com que os pais abordam mas também não vamos dizer que a escola não é

um bocadinho culpada nisto.

Inv – 19. Vamos para a última questão.

Considera que a sua experiência, que adquiriu, e o tempo de serviço, pronto, que estão a par, lhe forneceram mais resistência para enfrentar as dificuldades da profissão e lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças?

PI - Sim, isso sim, pronto lá está, íamos voltar ao início da nossa conversa, quer dizer, eu acho, eu considero que foi importante a minha formação inicial mas é evidente nada como também a experiência, acho que até a forma como nós lidamos, *aaa*, um exemplo, alguma vez seria capaz de estar trinta segundos em silêncio, eu, perante uma situação que acho menos correta e só o meu silêncio impor a disciplina? Não seria capaz de o fazer, quer dizer, portanto há toda uma experiência que se adquire, um manancial de respostas que nós conseguimos e ...

Inv – Uma aprendizagem...

PI - E uma aprendizagem perante situações concretas, agora também é verdade que hoje aparecem situações *uuuaamm*, que há partida parecem surreais, um exemplo nem foi até passado comigo, não sei se é muito grave ou não, que um colega meu que há pouco tempo me diz, ah numa turma de secundário mais crescidos, 17, 18 anos, um conjunto de meninas a pintar as unhas, mas diz o meu colega: mas vocês acham que isto é normal? Quer dizer há depois também um conjunto de situações que é e depois "nós não estamos a incomodar ninguém", não estamos a fazer mal, quer dizer, este tipo de coisas, também de facto parece, aí quase que pareço contradizer-me e dar-lhe um bocadinho de razão, parece haver de facto esta crise de identidade, de valores, mas isto estamos bons de cabeça?

Inv – Não há respeito pelo espaço em que se está...

PI - Quer dizer, as pessoas não têm a noção que apesar de tudo, a escola, a sala de aula, etc., implica um conjunto de condutas diferentes e de facto aí pronto, acho que todo o meu trabalho e experiência me têm permitido lidar um pouco melhor com essas situações mas confesso, reconheço que nos últimos 2, 3 anos a quantidade, a variedade, a qualquer momento há uma surpresa e pronto não estamos preparados para tudo mas a experiência prepara-nos para muita coisa.

Inv – E chegámos ao fim, queria-lhe agradecer a sua disponibilidade ...

PI - Espero que possa ter sido útil.

Inv – Claro que foi útil, a sua disponibilidade, o seu tempo, que me concedeu para estar aqui a fazer esta entrevista... e a colaboração no estudo.

PI - Não tem de quê.

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor J

Local: Num gabinete da Escola da docente entrevistada

Data: dia 10 de abril de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*italico*)- Expressões não-verbais

Inv – Ora, boa tarde, estamos aqui hoje, dia 10 de abril de 2014, eu gosto sempre de contextualizar, não só nos documentos escritos mas também verbalmente, acho que fica bem e vamos começar a entrevista então no tema, que já sabe qual é o tema "Como se veem os professores na escola atual e quais as influências dessa visão na acentuação ou não da sua identidade profissional e vamos começar pela primeira questão:

Inv – 1. O que a levou a optar pela profissão de professora?

PJ - Inicialmente não seria o curso que eu tinha escolhido, não foi mesmo, eu concorri apenas para farmácia, foi o curso que eu escolhi e na altura não entrei, podia ter entrado no ano seguinte mas entretanto fiz as provas para o Magistério Primário entrei para o Magistério Primário e já deixei o outro, mas a minha...

Inv – Não foi uma escolha inicial?

PJ - Não foi a minha escolha, foi exatamente farmácia que não tem nada a ver com isto.

Inv – 2. Entende que ficou bem preparada para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PJ - Com certeza que sim, bastante bem preparada.

Inv – A nível global? Científica e pedagógica, neste caso.

PJ - A nível global, sim.

Inv – 3. Essa formação correspondeu às suas expectativas iniciais, antes de iniciar o curso?

PJ - Eu considero-me sempre naquela idade onde não tenho grandes expectativas, portanto qualquer coisa que viesse consideraria, até porque inicialmente era para vir para Santarém, a escola estava fechada, pronto não abriu no 1º ano e a indicação que me deram foi a do Colégio Andrade Corvo, em Torres Novas que era Magistério Primário e que era particular,

pertencia à Diocese de Santarém e então era um espaço mesmo diferente daquilo que eu imaginaria e correu bem.

Inv – 4. Identificou-se então com a Escola onde estudou, com os programas, as metodologias e as pessoas?

PJ - De um modo geral, sim, identifiquei-me.

Inv – A nível global?

PJ - Habituei-me bem àquilo, gostei, rrrrrs.....

Inv – 4. a). Se tivesse que escolher uma coisa para destacar, de que tivesse gostado mais, o que é que destacaria?

PJ - Em termos de escola em si, em termos de curso?

Inv – À escola e a tudo o que diz respeito ao curso, ou à escola ou aos programas....

PJ - Do convívio com os colegas, por exemplo que sempre achei que era muito interessante, da parte do estágio, nós começámos a fazer estágio logo quase no 1º ano, achei que era muito interessante também, e acho que não ... e a da parte de, pronto, ... não tenho ...

Inv – E se tivesse que destacar uma coisa de que tivesse gostado menos que gostasse menos, o que é que destacaria?

PJ - Não me lembro assim de nada que tivesse gostado, não me ficou nada na memória que pudesse, que eu possa dizer que gostei menos, não sei.... acho que não.

Inv – Pois, se elas não existem não se têm que referir, não é?

5. Então esta pergunta tem a ver com as expetativas iniciais, já disse que não teve expetativas iniciais, vou tentar reformular a questão. A questão é assim, não havia expetativas iniciais, mas antes de se iniciar para o curso tenta-se, espera-se alcançar alguma coisa com ele, ou seja, vou ficar bem formada para ter um bom desempenho, para ser um bom profissional, pronto, não é propriamente uma expetativa mas é algum objetivo, que se pretende com os cursos, penso eu, na minha forma de analisar.

PJ - Muitas vezes, para este curso o meu pai sempre me disse gostava que eu fosse professora, até porque quando se saía dum curso destes naquela altura, nós tínhamos emprego garantido praticamente portanto isso seria talvez uma ...

Inv – Uma mais-valia!

Inv – O objetivo inicial já depois de ter entrado no curso, o objetivo de pensar, vou ser uma professora, quero ser uma boa profissional

PJ - Isso, eu sempre gostei de fazer bem e sempre gostei de... tentar pelo menos fazer o

melhor que eu podia, que fosse bem feito....

Inv – E isso tem correspondido ao seu desenvolvimento profissional, até aos dias de hoje? Porquê?

PJ - Tem bastante e tem tido bastante influência. Ainda hoje me lembro de muitas coisas que na altura se passaram e que me passaram para o meu conhecimento também e de situações de aprendizagem também, muitas delas.

Inv – Portanto, ficaram, são as bases que cá ficam...

Inv – 6. Quais os aspetos, em que sente que a formação inicial a preparou melhor, para o exercício docente? Referir pelo menos dois.

PJ - *Aammmmm*, relativamente aos estágios, nós estagiávamos em meios rurais e estagiávamos em meio urbano, estagiei numa escola onde só passava o autocarro uma vez por semana e só quando havia feira em Torres Novas, que era completamente diferente do sítio onde estagiei depois, além de estagiar no colégio que também tinha turmas de 1º ciclo, estagiei noutro que também era só de.... ...também era um colégio, mas diferente, e de turmas mistas, todas elas. A outra seria, ensinaram-nos sempre no curso como trabalhar inclusivamente com turmas de quatro anos de escolaridade, como é que havíamos de dividir o quadro, como é que havíamos de ...

Inv – De quatro anos de escolaridade? Portanto, estratégias de organização do espaço físico, da sala de aula

PJ - Não só do espaço, mesmo de alunos, enquanto nós estávamos a dar uma aula de 4º ano o que é que deveríamos fazer com os outros, como é que.... e isso é extremamente importante.

Inv – E não é uma coisa muito comum.

PJ - E relativamente ao 1º ano ensinaram-nos sempre muito bem como é que mediante lá as metodologias que eles lá seguiam que é a base, o analítico-sintético, mas depois nós podíamos através dos conhecimentos que temos ir alterando as nossas coisas, mas eles persistiam muito no 1º ano, ensinavam-nos muitas coisas para como ensinar meninos do 1º ano, neste momento eu não vejo isso, mas era uma coisa em que eles tinham tudo, desde como desenhar a letra, como lhes ensinar a fazer todas essas, os grafismos...

Inv – Como iniciar o 1º ciclo? Tinham uma preocupação com o início ...

PJ - De tudo, da escolaridade....

Inv – 6. Agora a mesma pergunta só que no aspeto contrário, quais os aspetos, se os houver, em que sente que a formação não a preparou para o exercício docente? Ou não a preparou tão

bem, referir pelo menos dois.

PJ - Não me preparou, eu acho que nem a escola teria a noção para a mudança, consecutiva da legislação, porque nós tínhamos o nosso livrinho da legislação que era o livro cor-de-laranja que tinha a legislação toda e que não era alterada há já imenso tempo, a pessoa sabia com o que é que contava e não contava, neste momento nós nunca sabemos com o que podemos contar.

Inv – Exatamente, é o oito e o oitenta.

PJ - Exatamente e então aí nunca poderia mesmo preparar-nos para esse tipo de situações e colocar-nos sempre, se calhar *aaam*, pronto, é uma profissão talvez, em que nós, não sei como dizem certos portugueses desenrascamo-nos muito bem, pegamos em coisas e a partir de uma coisa pequena nós conseguimos fazer imensas coisas, pronto, mas a mudança consecutiva da legislação e dos programas.

Inv – E dos programas, sim, são os dois aspetos em que não há uma preparação tão boa para o exercício docente e depois para a prática diária, sim.

PJ - Exatamente, partia-se do princípio que aquilo era assim e não iria haver alterações e houve imensas.

Inv – Claro, mas a sociedade também está em evolução constante, portanto a escola não é indiferente.

PJ - Exatamente, não sei se é sempre para melhor ou não.

Inv – Pois, se é para o caminho mais benéfico.

Inv – 7. Se tivesse que atribuir um papel à.... se tivesse que atribuir um papel, um valor à formação inicial no seu percurso profissional e no seu modo de ser professor, que papel é que lhe atribuiria?

PJ - Fundamental, eu acho que nós saíamos muito bem preparados daqueles cursos que nós fazíamos lá em Torres Novas, mesmo.

Inv – Exatamente, portanto, um papel fundamental, então.

Inv – Vamos então à pergunta 8 que não percebeu, portanto, vou tentar explicar. Isto tem a ver, ou seja, nem todas as pessoas que vieram para a docência têm uma formação especializada, especializada no sentido de terem a formação, há quem tivesse uma formação suficiente e quem tem mais anos de serviço conviveu possivelmente com algumas pessoas como as regentes, que não tinham uma formação suficiente, não tinham uma habilitação própria, tinham uma formação... muitas delas nem era suficiente, era mais que insuficiente, e

portanto no... no interagir, na interação que se tinha no trabalho com pessoas assim há dificuldades que às vezes são criadas nessa relação e também há benefícios que as pessoas retiram pelo facto de terem uma formação especializada. a pergunta é neste sentido.

PJ - Eu nunca, ninguém, nunca tive colegas com esse tipo de formação, tive colegas que realmente tiraram o Magistério em 2 anos e ou que tinham o 5º ano de escolaridade ...

Inv – Há pessoas, também há pessoas que sentem ou geram alguma animosidade por os cursos terem naturezas diferentes....

PJ - Aprendi muito com muitas colegas dessas, com regentes nunca trabalhei, tive uma turma que era duma colega que era regente e estive algum tempo com esses meninos, mas não assisti ao trabalho dela nem lidei com ela, agora de resto não tenho mesmo

Inv – E depois começou a aparecer também, a uma certa altura, uma certa clivagem, entre as pessoas que só tinham bacharelato e depois aquelas que foram fazer complementos, e tiraram licenciaturas, também eu estou a falar por mim, também assisti, às vezes, não é aquela animosidade gratuita mas às vezes em determinadas.... porque pessoas com mais experiência e com bacharelato e vinham os mais novos com licenciatura ou pessoas que iam depois tirar a licenciatura e vinham com outras ideias, ou com outras formas de fazer e às vezes geravam-se ali incompatibilidades, isto poderá ser uma dificuldade de quem vai aprofundar a sua formação...

PJ - Sim, mas eu não tenho.

Inv – Não tem essa experiência? A experiência que tem na relação com os pares ao longo destes anos é positiva?

PJ - Sim, não tenho, inclusivamente a professora dos meus filhos, que creio que era uma dessas colegas com o 5º ano e depois com 2 anos de magistério, eu aprendi com ela coisas fantásticas, não era uma professora de ensino tradicional, era uma professora muito inovadora, muito....

Inv – Que se ia reciclando?

PJ - Sim, ela utilizava em termos de ensino., de método, do ensino de língua, do português, para o 1º ciclo, o método das 28 palavras e trabalhava-o fantasticamente, nunca deve ser um método utilizado por uma pessoa um ano, um ano só e quem trabalha com aquilo tem de saber muito bem trabalhar com ele, mas depois os meus filhos chegavam-me a dizer, porque ela foi professora dos dois e eu perguntava se tinham dúvidas ou se não tinham e eles diziam: não, a professora conversa sempre muito connosco, tinha um trabalho muito dinâmico na própria

sala de aula.

Inv – Fez o trabalho dos 4 anos? Por causa de estar a dizer que não se deve trabalhar só um ano?

PJ - No método das 28 palavras tem de ser pelo menos 2.

Inv – Exatamente, tem de haver uma continuidade, até estar consolidada a aprendizagem.

PJ - Normalmente os 2 primeiros anos, os 2 primeiros anos, mas ela trabalhava muito em grupo, trabalhava muito em aulas, tinha as suas aulas expositivas, mas os meninos eram muito, muito, muito habituados a trabalhar em conjunto e em grupo...e era....

Inv – Tinha várias estratégias de ...

PJ - Sim, portanto, mesmo com pessoas assim, assim,

Inv – Exatamente, pessoas que tinham uma formação diferente, ou seja, com menos tempo de formação....

PJ - Eu aprendi imenso, também houve outras situações em que se calhar tinham a mesma formação que eu que também tirei complemento e tudo e se calhar ao pé dela ficava um bocadinho aquém, também nem tudo é linear.

Inv – Ficava aquém, nem tudo é linear, por isso a questão ia mais nesse sentido e é verdade nem tudo é assim tão linear.

Inv – A entrevista está dividida em quatro blocos, portanto o primeiro dizia respeito à formação inicial, embora ela esteja aqui sempre latente, às vezes, em determinadas questões, vamos passar para a segunda temática, para o segundo bloco, que é a imagem que se tem da profissão, *rssss*, e esta pergunta é no sentido de saber;

Inv – 9. Que imagem/ideia tinha da profissão quando acabou o curso?

PJ - Era aquela profissão que era muito valorizada e reconhecida e que o professor tinha um estatuto muito, era muito elevado...

Inv – Muito elevado o estatuto social.

PJ - O professor em certos locais era quase o padre da localidade....embora muito itinerante.

Inv – *Rssss*, exatamente, era muito, uma profissão, ainda hoje é uma profissão itinerante....

PJ - Voltou a ser, talvez bastante mais.

Inv – 9. a) E que imagem/ideia tem atualmente da profissão?

PJ - É precisamente o contrário, não tem esse valor, nem esse reconhecimento, estamos sempre a ser postos em causa, toda a gente sabe falar sobre educação, toda a gente fala sobre ela, não sei com que bases, mas...

Inv – E é fácil falar...

PJ - Exatamente.

Inv – 10. O que considera mais importante para si, na profissão?

PJ - Formar os futuros cidadãos, acho que é fantástico porque eu acho que os meninos no 1º ciclo são os nossos futuros cidadãos, como eu estava a dizer...não é....

Inv – Futuros homens do amanhã...

PJ - E com boas bases no 1º ciclo eles conseguem ser pessoas de sucesso e tenho dois meninos lá em casa que concordam comigo, que eu acho fantástico.

Inv – Isso é bom, os filhos ... rssss, geralmente há ... mas há uma fase em que eles estão mais afastados e depois há uma fase em que há uma comunhão.

PJ - Há uma coisa interessantíssima, que o mais velho que tem 25 anos, diz: estavam a fazer um texto lá para a bolsa onde ele está, onde o ... ia entrar e diz ele: ó mãe tive que ver aquele texto todo, só lá havia uma pessoa que ainda escrevia mais ou menos e punha as coisas como deve ser, ele não gosta de escrever mas escreve muito bem, tinha à volta de trintas e tal anos mas deve ter tido uma boa profesora primária.

Inv – Exatamente, pronto, reconhece que as bases são, são realmente importantes, são fundamentais.

Inv – 11. Como é que se vê/sente na escola, na escola atual?

PJ - Eu gosto muito de estar na escola, eu gosto muito de ser professora, eu gosto muito de fazer estes trabalhos todos, *aammm*, mas muito apreensiva com todas estas alterações que são constantes, nós nunca sabemos exatamente com aquilo que podemos contar no dia a seguir, no momento a seguir e isso torna-me um bocadinho preocupada mas de resto eu continuo a gostar da escola, os nossos meninos não têm muita culpa das outras... de tudo o que se passa e nós gostamos muito dos alunos, embora desde que eles tenham mais ou menos alguma disciplina...

Inv – Exato, pois porque disciplina barra educação.

PJ - Disciplina barra educação, exatamente.

Inv – 11. a) Então enquanto docente, com três palavrinhas, caracterize o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade?

PJ - É assim exatamente conforme eu disse, **empenhada**, no sentido de me sentir bem, **apreensiva** no meio destas.... e **insegura** de certo modo porque nunca sabemos bem com o que podemos contar, portanto empenhada, apreensiva e insegura.

Inv – Vamo a agora passar para a temática seguinte, que é a supervisão pedagógica.

12. Pensando ainda como estudante, na formação inicial, no Magistério Primário, como é que caracteriza as práticas de supervisão que experimentou nessa altura?

PJ - Interessantes, *aammmmm*, nós tínhamos mesmo, tínhamos um professor que nos dava a chamada metodologia e que também nos orientava

Inv – Que ia também ver as vossas aulas ...quando estavam a dar aula...

PJ - A maior parte das vezes, outras vezes não ia e depois tínhamos as colegas de grupo que assistiam às nossas aulas que registavam tudo, tinham o nosso plano e registavam tudo o que nós fazíamos e que não fazíamos, nós tínhamos que fazer a nossa autocrítica e a nossa autodefesa mediante.... tínhamos reuniões seguidas das aulas onde éramos assim prensados e depois tínhamos que nos defender...

Inv – E não tinham o professor da disciplina, por exemplo, se estavam a dar português ter o professor de português a ver?

PJ - Não, não, não...

Inv – O professor da escola propriamente, da parte científica, não?

PJ - Não, não.

Inv – E depois tinham o orientador que era a professora da turma?

PJ – Não, tínhamos uma professora mesmo de metodologia, que era essa....

Inv – Então quando iam estagiar às turmas. as turmas não tinham uma professora, a professora titular da turma?

PJ - A professora titular da turma, tinham.

Inv – Também tinham uma relação direta aí convosco?

PJ - Mas elas nunca faziam reuniões connosco, elas faziam reuniões provavelmente com a professora de metodologia.

Inv – Portanto, cada Magistério não tinha a mesma organização.

PJ - Não, a organização do próprio formando, do aluno, era dada, ia ser dada assim, porque não me recordo de as ver sequer em nenhuma reunião nossa.

Inv – Portanto caracteriza essas práticas de forma interessante, foi o que disse, não foi? Portanto, interessante, posso concluir que foram positivas.

PJ - Muito positivas, acabaram por ser positivas.

Inv – 13. E que impacto é que acha que essa sua experiência de supervisão, teve na sua formação pessoal?

PJ - *Ammm*, aguçou-me o meu sentido de observação e bastante, eu sou muito observadora, de qualquer modo, rsss, e tenho muita tendência para ver se calhar certos pormenores, para... e de certo modo aquele tipo de supervisão que nós tínhamos obrigá-los a estar muito atentas tanto à forma como nós falávamos como nos posicionávamos como à parte da quinésia, não é, e da ... há outro termo que agora não me lembro, que era a quinésia e era aera a forma como nós nos punhamos...

Inv – É a postura...

PJ - Sim, mas havia outro termo...que eu achava interessante mas agora não me lembro dele...

Inv – Mas tinha a ver com a forma, o estar, o saber comportar, a presença...

PJ - A presença ...

Inv – A linguagem...

PJ - A linguagem ser adequada ou menos adequada, tudo, tudo isso era...

Inv – Ser correta cientificamente...

PJ - Exatamente.

Inv – 14. A mesma questão, vou colocar a mesma questão, mas agora o impacto que teve na sua formação para o exercício docente? Às vezes não conseguimos desligar, a parte pessoal da profissional, mas às vezes até tem impactos numa coisa e não tem impactos noutra.

PJ - Tem, é extremamente importante, porque nós vemos e analisamos quando nós estamos a atuar muitas vezes chama-nos a atenção certo tipo de situações, quando eu estou a dar uma aula mas entretanto houve alguma coisa que me sugeriu uma dúvida noutra, noutra situação, eu estou naquele momento com aquela...com aquele tema, com aquele conteúdo, vem-me à ideia, não isto assim não pode ser, se calhar tenho que dar a volta porque aquela forma como eu vi era muito mais interessante se calhar ajuda ...

Inv – Tem que reformular ..

PJ - Tenho de reformular.

Inv – Portanto foram experiências de supervisão que tiveram impactos positivos, quer na vida, quer na formação pessoal quer na formação profissional.

PJ - Exatamente.

Inv – 15. Existe colegialidade? A pergunta não está feita assim mas como ela é comprida, vou aqui reparti-la. Existe colegialidade e supervisão pedagógica nas escolas, ou na sua escola?

PJ - Na minha escola existe.

Inv – Na sua escola, escola de 1º ciclo?

PJ - Nesta, sim.

Inv – As duas coisas, colegialidade e supervisão pedagógica ou só uma coisa?

PJ - Colegialidade existe, supervisão pedagógica, eemm, existe, não existe de uma forma concreta, acaba por existir, não existe um supervisor, não existe

Inv – Existe supervisão se calharr ao nível dos colegas uns com os outros, a pares, uma supervisão entre pares, mas não é uma supervisão em termos daquilo que está legislado, supervisão do coordenador de departamento que é quem deve fazer a supervisão

PJ - Não, em termos daquilo que está legislado não,tem turma também não tem hipótese de fazer supervisão. Quando eu fui coordenadora de departamento

Inv – Também não tinha tempo?

PJ - Tinha mais tempo, até porque quando ao estar com 25 horas de apoio educativo e dar apoio educativo efetivo, acabo por fazer supervisão ok, acabo por poder chegar a conclusões, acabo por poder conversar com colegas no final das aulas e acabo por poder fazer muitas coisas.

Inv – Exatamente, mas também só às salas onde vai fazer apoio educativo porque depois as outras ...

PJ - Exatamente, poderia eventualmente fazer isso em reuniões de departamento e reuniões de ano ...

Inv – Exatamente, é outra forma de supervisão, não é *in loco* mas é outra forma de supervisão.

PJ - É uma forma de reflexão.

Inv – De reflexão também, partilhada

PJ - É difícil fazer a supervisão da forma como está legislado.

Inv – E no agrupamento, a ideia que tem da colegialidade e da supervisão pedagógica é a mesma que tem na sua escola ou acha que não existem?

PJ - Ao nível do 1º ciclo e do pré-escolar, eu acho que existem.

Inv – E ao nível dos outros ciclos?

PJ - Não tenho grande conhecimento acerca disso porque o nosso agrupamento também tem sofrido muitas alterações, passou de agrupamento horizontal para um agrupamento vertical com uma escola EB 2,3 e agora neste momento com uma escola secundária portanto nós estamos em profunda mudança, não sabemos se isto, rrrss, vai mudar rapidamente ou se muda novamente...

Inv – É um megaagrupamento. se fica por aqui

PJ - E parecendo que não, mas a percepção que eu tenho neste momento é que existe muito mais no pré-escolar e no 1º ciclo do que a outro nível de ensino, claro.

Inv – Exatamente, e para concluir esta questão, portanto a existir de forma efetiva quer a colegialidade quer a supervisão pedagógica nas escolas, do seu ponto de vista acha que se poderiam constituir como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

PJ - Ai sem dúvida nenhuma.

Inv – Portanto tinham era que ser efetivas?

PJ - Até a que existe e que conseguimos fazer este tipo de supervisão entre pares, veja lá, já é positiva...esta....

Inv – E já dá frutos.

PJ - E já dá frutos, portanto se houvesse. não sendo considerada, não sendo considerada a avaliação ...mas há muitas vezes aquela

Inv – A nível ... pois, não é a questão nem a a avaliação confundem...confunde-se o termo supervisão com avaliação.

PJ - Exatamente, não confundindo, sendo sempre para uma melhoria de prática pedagógica acho que era fantástico.

Inv – E sempre com vista ao sucesso dos alunos.

PJ - Exato, o sucesso dos alunos e apoio também aos professores.

Inv – Pois se o professor estiver a fazer uma atividade com mais recursos a vários níveis também consegue estar mais disponível para ajudar os outros, portanto é nesse sentido.

PJ - Sim, mais segurança, mais.... exatamente.

Inv – Vamos para o último bloco que tem a ver com motivação.

16. Sente-se motivada no ensino e na sua prática diária? Nos dias de hoje, claro que estamos a falar nos dias de hoje...

PJ - Como eu disse eu gosto muito de estar na escola, gosto muito de ser professora, neste momento com estas alterações todas nem sempre a motivação existe porque nós não precisamos só de gostar e de estar, precisamos de todo um trabalho à nossa volta também, não é bem um trabalho mas ..

Inv – É o meio envolvente.

PJ - É, é o meio envolvente, envolvente mas que envolve, envolvente não só em termos de escola e de estabelecimento mas mesmo em termos de agrupamento, em termos do próprio Ministério ...

Inv – Claro, a própria tutela, sim.

PJ - E aí é que nos falta a motivação, que nos retiram a motivação porque de resto eu penso... eu entro na escola, entro na sala de aula e esqueço-me do resto e enquanto isso acontece eu acho que é bom e é bom sinal.

Inv – É bom sinal, *rrssss*,....

Inv – 17. Sente-se menos motivada agora, com mais tempo de serviço, do que no início de carreira, quando começou a trabalhar? Porquê?

PJ - (.....) Eu sinto-me muito motivada por causa da conjuntura porque todas estas alterações que vêm alterar muito a nossa forma de estar, a nossa forma de ver, de pensar, o que é que....eu... nós criamos agora já criamos expetativas, naquela altura da formação inicial podemos não ter expetativas porque somos novinhos mas a partir do momento que em começamos a trabalhar...

Inv – Mas temos muitas ilusões, temos muitas ilusões naquele momento quando se sai da formação...

PJ - Ah, quando se sai, quando se sai tem-se mas neste momento, é...neste momento nem vale a pena criar expetativas, porque podemos ter desilusões, nessa altura tínhamos ilusões, neste momento não podemos criar expetativas porque podemos apanhar muitas desilusões...

Inv – Muitas desilusões, *rsss*, exatamente....

PJ - É mais a esse nível... mas tem muito a ver com a parte da conjuntura e da....

Inv – Exatamente, que é a pergunta que se segue que também está diretamente relacionada com esta, não é, que é:

18. Considerar ou não que as alterações sociais e a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas ou não, com essa, com às vezes o sentir que já começa a implicar uma faltazinha de motivação, pronto, quando se sente falta de motivação tem que ter causas, não é? Portanto aqui é para saber se considera, que já vi que sim, se considera que as alterações sociais e toda a conjuntura económica contribuem para essa falta de motivação.

PJ - Sim, sim, eu acho que sim, é portanto....

Inv – Há uma correlação direta

PJ - Sim, eu acho que há mesmo...

Inv – Uma causa efeito.....

Inv – E para terminar, a última questão é:

19. Se considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram, por um lado mais

resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão, por outro, se lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças?

PJ - Em relação à capacidade de aceitação das mudanças nós sabemos que a mudança é sempre difícil de aceitar mas nós devemos estar sempre disponíveis à mudança, porque a mudança permite-nos evoluir, não é, portanto eu aí acho que é ... tem a ver também com a experiência, com o tempo de serviço, tem a ver com a nossa personalidade, também, muito e com a nossa forma de estar. Resistência para enfrentar as dificuldades da profissão também, porque nós vamos criando defesas e vamos criando também, não sei se é o tal "savoir faire" como se diz às vezes, e vamos criando também conhecimentos, não é, vamos criando, *aaa*, é a tal experiência que nós vamos acumulando...

Inv – Experiência,... é aquela maturidade naquela função, não é?

PJ - Exatamente e quando nós passamos por diversos cargos ou por diversas situações e por diversas porque eu já estive na delegação escolar, estive na direção escolar quando havia direção escolar, estive como formadora, estive como em apoio educativo a crianças com necessidades educativas especiais tive portanto, já passei por muitas situações...

Inv – Várias funções diferenciadas...

PJ - Exatamente, e isso também me permite ter uma abrangência de perspetivas diferentes....

Inv – E esse conhecimento também permite às vezes, sabermos como agir noutras situações....

PJ - Mediante as situações e talvez dar-nos essa resistência e essa capacidade de aceitação de mudanças, capacidade de aceitação e necessidade de aceitação, e de mudar, também.

Inv – Pois, porque às vezes é uma necessidade, é uma necessidade porque se não mudarmos não estamos adequados a enfrentar o dia a dia....

PJ - Aquilo não resolve, e não resolve, exatamente, o dia a dia....

Inv – Chegámos ao fim da entrevista, *rrsss*, obrigada pela sua colaboração, foi um prazer, e agradeço.

PJ - Obrigada também.

Inv – Sinceramente, obrigada.

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor L

Local: Num café

Data: dia 28 de abril de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*italico*)- Expressões não-verbais

Inv – Ora, estamos hoje aqui, dia 28 de abril de 2014, gosto sempre de contextualizar, embora os outros instrumentos tenham data, eu gosto de contextualizar. Vamos iniciar a entrevista:

Inv – 1. O que a levou a optar pela profissão de professora?

PL - É muito curioso, porque não sei se isto acontece e se é vulgar acontecer com outras pessoas, mas eu desde sempre, desde criança, que senti em mim uma vocação, posso mesmo chamar-lhe uma apetência para o ensino de tal modo que as minhas brincadeiras muitas vezes sozinha, porque sou filha única, e portanto muitas vezes brincava solitariamente (.....) dizia eu como filha única muitas vezes brincava sozinha e tinha os meus alunos imaginários e era uma mestra, digamos, também falava como se estivesse a falar para as crianças e não porque tivesse na família, pelo menos nos progenitores e na família mais chegada, alguns exemplos mas era aquilo que eu imaginava que era um professor e era assim que eu de facto fazia muitas das minhas brincadeiras e quando tinha a possibilidade de brincar com outros miúdos mais particularmente com uma amiga realmente próxima da idade e que também morava próximo da casa dos meus pais também era nesse sentido, as minhas propostas iam sempre nesse sentido.

Inv – Era brincar às escolinhas....

PL - Brincar às professoras e às escolinhas, sim, sim, mas desde muito pequena, lembro-me mesmo antes de entrar para a escola primária assim chamada então, gostava muito e tinha muita facilidade segundo os meus pais e segundo o meu pai, por exemplo o meu pai lia-me um livro e eu conseguia facilmente memorizar e depois verbalizar e contar a história, tinha muita facilidade do ponto de vista da língua, do vocabulário, tinha bastante vocabulário, era expressiva

Inv – Portanto ir para Português foi mesmo....

PL - E depois ao entrar na escola primária notou-se uma grande... de facto... na altura se bem me lembro era a Língua Portuguesa e era Cálculo, Álgebra, agora já não posso precisar como é que na altura se chamava, já lá vão uns cinquenta anos mas portanto lembro-me que se começou logo a notar uma inclinação digamos assim, eu não dava erros nos ditados, eu tinha as redações, ao tempo assim chamadas, as redações muito bem construídas, portanto tudo o que era a parte mais da língua, eu era aí que se notava a diferença porque depois lá a álgebra, o cálculo, eu sabia muito bem a tabuada, as contas, coisa e tal mas depois não me davam gosto, não me davam prazer, tudo o que dizia respeito à parte da língua, de facto era aquilo que eu gostava, gostava muito de ler, lembro-me perfeitamente, a minha avó materna vivia connosco e dizia que eu perdia... e a minha avó não tinha sequer a 4ª classe, não tinha ido à escola, a minha avó materna dizia: que: esta menina em vez de fazer uma malhinha, em vez de fazer uns bordadinhos, um ponto de cruz perde imenso tempo a ler....

Inv – Pois, uma perda de tempo. a ler....

PL - Pois, para elas na altura era uma perda de tempo e eu tinha muita vontade, muita sede de beber nos livros, de viajar pelos livros e penso que tudo isso contribuiu e foi determinante depois para a escolha da profissão.

Inv – 2. E entende que ficou bem preparada para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PL - Eu fiz as velhas licenciaturas de cinco anos, no caso concreto a área de filologia românica e penso que terá havido muitas lacunas na formação académica, porque sei lá, isto parece uma aberração mas se eu lhe disser que nunca dei Fernando Pessoa na faculdade, não é, é algo de estranho. Eu, a primeira vez que dei Fernando Pessoa aos meus alunos de 12º ano, tive que fazer um trabalho de fundo mesmo, ainda hoje faço, é claro que todos os anos fazemos um trabalho diferente, ainda hoje faço, mas na realidade o 1º ano que dei, que lecionei o autor, foi assim um forcing mesmo, foi um trabalho profundo, eu nunca o tinha dado na faculdade, na Faculdade de Letras da Universidade Clássica de Lisboa, prestigiada como sabe, pronto, mas na verdade eu nunca tinha dado, portanto eu acho que houve algumas lacunas que o próprio sistema permitia porque nós éramos, um pouco à época condicionados, portanto escolhíamos o professor, tínhamos essa hipótese e cada professor tinha um programa e nós ao escolhermos o professor e a turma tínhamos que nos, digamos estar condicionados ao programa desse professor, portanto isso já era determinante, havia de facto alguma lacunas,

agora o que lhe posso dizer é que me deu os instrumentos, as ferramentas para depois eu entrar na vida ativa, e se me permite, se calhar é um bocadinho grosseiro, me desenrascar, digamos assim, não é? Pronto, portanto senti que havendo lacunas, de facto de autores, eu pelo menos tinha na minha posse as técnicas, não só de os trabalhar, trabalhei esses autores ou outros qualquer, pegar no autor e saber como fazê-lo, as técnicas de pesquisa, portanto todas as ferramentas que me podiam ajudar nesse longo caminho da profissão.

Inv – 3. Exatamente, e essa formação correspondeu às suas expectativas?

PL - A formação inicial?

Inv – Estamos, sim, continuamos na formação inicial.

PL - Sim, olhe eu gostaria até de dizer o seguinte, eu como aluna fui, eu, curiosamente fui aluna do secundário, na escola que é hoje a minha escola onde trabalho e... na altura era o velho Liceu Sá da Bandeira, eu era mais uma vez muito boa, excelente aluna na parte das letras, à época tínhamos Ciências e Letras, é evidente que eu enveredei pelas Letras, na altura podia escolher as disciplinas e eu escolhi...estava indecisa entre Germânicas e Românicas e escolhi disciplinas, as chamadas nucleares que me permitiriam qualquer destas opções, por isso tive também alemão e tive latim que me permitiam, que eram essenciais para uma escolha ou outra. Depois eu no Liceu sentia-me uma ótima aluna porque de facto tinha notas excelentes, era tida sempre como das melhores das turmas e o 1º ano que cheguei à Faculdade foi assim *uummmm*, como direi, foi um momento mau na minha vida...

Inv – Um balde de água fria...rrssss

PL - Foi, foi, a adaptação sobretudo no 1º período, na altura acho que era semestre, não sei se era período se era semestre, já não me lembro bem das designações, sei que no início eu estava lá hospedada até, nas Freiras, no Lar de Universitárias mas privado, de uma Ordem das Irmãs do Sagrado Coração de Jesus, os meus pais estavam a fazer muita despesa comigo e eu preocupava-me seriamente, porque a minha adaptação não foi fácil, eu sentia-me perdida no início do curso, era assim, eu aqui trabalhava...eu era estudiosa, de facto era uma aluna interessada, não só teria as minhas capacidades, as minhas competências, mas era também trabalhadora, portanto não era daquelas alunas que só viviam das capacidades, eu trabalhava a sério, as colegas chamavam marronas, antigamente chamava-se marrona a quem era muito certinho, era muito certinho, menina bem comportada, enfim. Às vezes arrependo-me um pouco de ter sido tão bem comportada, bom mas enfim, eu era assim e estava muito habituadinha a fazer o meu trabalho muito certinho e cheguei à Faculdade e vi-me num

mundo.....aquelas aulas, naqueles anfiteatros onde o professor falava e nós éramos 80, 100, não sei quantos e eu comecei-me a sentir um bocado perdida, a minha preocupação inicial era e agora se eu não consigo fazer nada? Eu era tão boa aluna...eu vou ser uma desilusão para os meus pais, mais, sobretudo a conversa era mais com a minha mãe o meu pai andava sempre lá na sua vida comercial e eu tinha mais era diálogo com a minha mãe e além disso os meus pais a gastarem tanto dinheiro comigo e eu agora se calhar não vou conseguir, mas o ponto, digamos, que foi determinante e fulcral foi a disciplina de Estudos Literários pela professora Doutora X que curiosamente foi a primeira, foi a disciplina onde primeiramente fiz um exame e nessa primeira prova, foi uma prova de fogo tive 14 e um dos comentários que a senhora fazia, entre outros dizia que eu podia atingir um patamar muito superior àquele, mas que era inicial e tal, isso deu-me assim uma nova alma, um alento, uma chama que de facto me modificou e me alterou a situação que eu estava a viver que era dolorosa, uma situação dolorosa, bom, a partir daí, de facto, fi-lo com prazer, com gosto, com prazer, mas devo dizer que no final, ainda havia bacharelato, no final do bacharelato por uma reviravolta familiar em termos económicos, uma situação que agora não vem ao caso mas que alterou a vida dos meus pais em termos económicos, eu fui quase que forçada a começar a trabalhar, a lecionar, eu comecei a trabalhar com o bacharelato e os 2 anos que depois foram feitos pós bacharelato, portanto, repito a licenciatura era de 5 anos, fi-los a trabalhar, em simultâneo, e portanto aí foi uma etapa já não de tanto prazer mas foi de esforço (**Inv** – foi dura) sobretudo de esforço, eu tinha um objetivo que era terminar, sem dúvida o meu objetivo era terminar a licenciatura mas aí já foi uma parte novamente dolorosa, pelo esforço acrescido, não é, do trabalho na então Escola Industrial e Comercial de Santarém e depois as idas para Lisboa, quase todos os dias embora eu nessa altura tentasse quase sempre, portanto nos 2 anos que fiz nestas condições, tentava agrupar e escolher os professores cujos horários e cujas turmas cabiam em 3 dias por exemplo, da semana, para não ir os 5 dias para Lisboa e que de algum modo conseguisse conjugar com os horários que tinha na escola, não é? Pronto, aí já foi um processo mais doloroso mas grosso modo eu posso dizer que tive prazer e tive gosto e gozo... enfim na aprendizagem que fiz nesta fase.

Inv – As expectativas iniciais foram assim um pouco tremidas....mas depois....

PL - Um bocadinho... mas depois voei e ...

Inv – Foram, foram melhores.

Inv – 4. Isto tem a ver com a continuidade, ainda a ver com formação e pensando ainda na

Escola, na Universidade, na Faculdade de Letras da Universidade Clássica, identificou-se com a Escola onde estudou, com a Faculdade de Letras, com os programas, no geral, as metodologias e as pessoas? Portanto temos aqui vários intervenientes, pode não ter havido uma identificação com alguns e com outros portanto, programas escola, programas, metodologias e as pessoas.

PL - Sim, primeiro impacto, como disse, era completamente diferente, houve assim alguns momentos em que me senti perdida...

Inv – Sim, mas em termos gerais, nos anos todos....

PL - Nos 5 anos que frequentei a faculdade houve professores que me marcaram pela positiva, como sempre aliás, mas outros também que eu diria deixaram muito a desejar como diz o povo não é, vulgarmente, não só como pessoas como pelas metodologias utilizadas e ainda como pessoas lembro-me particularmente dos 2 últimos anos que o fiz cumulativamente por causa de estar a trabalhar, pela atitude que certas pessoas, estou-me a lembrar concretamente duma professora de Literatura Francesa mas que se me permite não vou dizer o nome que fazia uma discriminação enorme, duma injustiça terrível em relação aos estudantes trabalhadores e discriminá-los, e portanto achava que as pessoas tinham que se dedicar ou eram estudantes ou eram trabalhadores que assim estavam a ganhar a dois carrinhos como ela dizia, porque iam fazendo o curso e ao mesmo tempo iam tendo dinheiro, claro que esquecia e ignorava os problemas que cada pessoa tinha e que levava a essa situação, portanto houve gente que me marcou, que me sensibilizou pela positiva, houve gente que realmente que me dececionou e repito as metodologias, enfim, de resto do ponto de vista funcional, de horários, do espaço em si e da biblioteca que eu utilizava muito, os serviços funcionavam relativamente bem.

Inv – 4. a). Se tivesse que escolher uma coisa de que gostou mais e uma de que gostou menos, o que é que lhe apraz referir?

PL - Dentro destes três aspetos?

Inv – Não, destes ou doutros que se lembre.

PL - Gostaria de ter feito o curso todo sem estar a trabalhar ...

Inv – Isso foi o que gostou menos, e o que gostou mais?

PL - O que eu gostei mais, *uummmm* (.....) gostei particularmente do último ano apesar de estar a trabalhar, gostei particularmente do seminário que fiz com um determinado professor de Literatura, sobre Gil Vicente, porque nós no último ano era em regime de seminários e

portanto o seminário o que é que, qual era a grande diferença em relação à cadeira anual? É que o seminário implicava um trabalho de fundo, um trabalho de pesquisa, assim uma espécie de tese, gostei muitíssimo da experiência que tive nesse ano com esse professor, gostei muitíssimo, talvez das melhores recordações, essa e a tal Dr^a X que com a sua atitude e com o comentário que fez e com a classificação que me atribuiu eu espero que tenha sido justa naturalmente e merecida me deu de facto

Inv – Foi aquela alavanca...

PL - Foi aquela alavanca que eu tanto necessitava na altura para dar o salto.

Inv – 5. Exatamente, ainda falando agora, agora relacionando as expetativas iniciais que eram boas, houve aquela desilusão inicial mas depois alavancou e correu bem, essas expetativas iniciais têm correspondido ao seu desenvolvimento profissional, ao longo destes trinta e tal anos e porquê? Aquilo que queria, a expetativa era ser....formar-se como docente, ser professora, no seu desenvolvimento profissional essas expetativas têm correspondido àquilo que queria para si?

PL - De certo modo sim, eu ainda hoje apesar de todas as situações que neste momento vivemos e certamente a colega irá abordar mais à frente, no entanto eu ainda hoje sinto paixão pelo ensino, porque se há alguma coisa que me fascina e que me agrada sobremaneira é a parte precisamente da docência e da lecionação, é o contacto com os alunos, é o dia-a-dia, são as aulas que me motivam, que me desafiam constantemente, é a proximidade com os miúdos, é o aprender também com eles, e o tornar-me menos envelhecida, digamos assim, não é, que a idade já começa a ser alguma mas na verdade o contacto diário com eles, a aprendizagem que nós também fazemos com eles e se calhar a sorte que eu tenho tido no tipo de alunos com quem trabalho, eu costumo até dizer que posso não ter sido privilegiada em muita coisa mas que profissionalmente tenho sido uma privilegiada no sentido de que tenho trabalhado com alunos sempre que nunca me deram problemas de indisciplina, de conflitos, de más educações como muitas vezes se houve falar. Eu ao longo destes trinta e muitos anos tenho tido essa sorte, digamos. Por um lado poderão dizer, *ah*, mas trabalha só com o secundário, é verdade que eu tenho trabalhado mais com o secundário e que a faixa etária é diferente portanto e os problemas serão menores mas também tenho uns anos de experiência no básico, no 3º ciclo e no entanto também nunca tive esse tipo de problemas. Portanto eu sou uma sortuda entre aspas, a esse nível, e gosto realmente do que faço, portanto em certa medida correspondeu às minhas expetativas, aliás o meu 1º ano aqui, na antiga escola industrial acho que também foi

determinante a eu querer fazer carreira no ensino, porque correu tão bem a 1º experiência inicialmente um bocado a medo eram os chamados mini-concursos, eu fui colocada pela 1º vez, uma garota praticamente, à época não me pintava, tinha 21 anos para 22 mas era daquelas meninas como digo, não me pintava, não...muito pura ainda, que era capaz ainda de calçar uma meinha até ao joelho, *rsss*, de moucassins ou um abotinado, e uma saíinha de preguinhas e tal e até a minha mãe foi a primeira a dizer, ó filha põe pelo menos um rimel porque eu, isto para lhe dizer o quê fui colocda aqui na escola logo chamava-se o 2º ano complementar com alunos à noite muito mais velhos do que eu, bancários, professoras primárias que queriam subir em termos profissionais e queriam complementar habilitações, queriam fazer o ensino, na altura chamado complementar e portanto pessoas mais velhas, também tive alunos do nível dos 16, 17 mas tinha também e então essa primeira experiência acho que foi assim um desafio tão grande

Inv – Foi um amadurecimento.

PL - Exatamente, mas correu bem, tive essa sorte de correr bem, portanto foi uma experiência muito positiva porque se fosse traumatizante não sei se continuaria, eu lembro-me de no final do ano, ter tido uma conversa com uma colega muito mais velha, se calhar conhece, que já está aposentadíssima e espero que esteja de boa saúde, a colega Z de Físico-Química e uma vez num almoço convívio ela me perguntava, então estamos no final do ano colegas, chamavam-nos colegas a nós jovens iniciantes e nós chamavamos doutoras, não é como hoje, que é tu cá tu lá, e então quais são as suas expetativas, vai continuar e não sei quê e eu disse ó Drª Z eu gostei...estou a gostar tanto que eu vou fazer é de certeza carreira, que eu vou fazer no ensino, portanto foi sem dúvida determinante também.

Inv – 6. Foi determinante, agora pensando em aspetos em que sente que a formação não a preparou, aliás, a preparou para o exercício docente, primeiro? Referir dois. Destacar dois aspetos em que sente que a formação a preparou bem.

PL - Eu acho que me preparou cientificamente embora haja algumas lacunasque não foram iguais....

Inv – Sim, algumas lacunas, mas estamos a falar em termos gerais....

PL - Mas que me deu as tais ferramentas que eu já disse, mas no meu tempo já não havia as chamadas cadeiras pedagógicas e eu acho que foi uma falha ...

Inv – Portanto, mas isso vamos deixar para a pergunta seguinte, em que a preparou bem....

6. a) Quais os aspetos em que sente que a formação não a preparou para o exercício docente?

Refira pelo menos dois.

PL - Ah, que me preparou bem!

Inv – A parte científica

PL - A parte científica, sem dúvida ... a parte científica.

Inv – E agora já estamos a ver aquela em que não a preparou bem.

PL - Acho que foi a parte pedagógica.

Inv – A parte pedagógica, portanto a ausência de cadeiras de didáticas?

PL - Cadeiras de didáticas, exatamente, que eu acho que fazem todo o sentido e que só voltei digamos a trabalhar essa área especificamente, no estágio. Foi depois o meu estágio, eu fiz o estágio na modalidade de profissionalização em exercício, 2 anos, em Almada, portanto com o orientador, com o delegado, com a assistência às aulas, deles nas minhas aulas e eu nas aulas doutras estagiárias do ano mais avançado, e portanto rodávamos todos pelas salas dos próprios delegados, dos orientadores não, porque eles eram os chamados... tinham até um nome, uma alcunha, uma designação que lhes era dada porque, os venturinhas, chamavam-lhes os venturinhas porque eles como não tinham poiso nas escolas, eles andavam de escola em escola só a assistir, eles não lecionavam e deram-lhe essa designação, pelo menos lá em Almada era assim, Quem ia de facto assistir às nossas aulas e nós íamos às aulas delas eram as delegadas, as delegadas essas tinham as portas sempre abertas, tive uma delgada fantástica de francês que dizia, as minhas portas da sala de aula estão sempre abertas, vocês não têm que marcar, vêm, entram e estão sempre que quiserem, portanto não havia aquela rigidez, dia tal, portanto era um processo natural, não havia ali nada de "mise en scène" que só fosse para as aulas assistidas por nós e de facto o estágio acho que me deu essa, outra, essa outra faceta que estava em déficite em relação à formação académica.

Inv – 7. Se tivesse que atribuir um papel à formação inicial no seu percurso e no seu modo de ser professor, que papel lhe atribuiria?

PL - Um papel preponderante, acho eu que foi um papel muito importante porque sem aquela formação inicial eu não me (*aaauuummmmm*) os franceses utilizam "debruit", não é, nós..., eu há pouco disse desenrascar mas sem aquelas ferramentas toda aquela, aquela bagagem, enfim cultural, *aaam*, porque eu acho que não foi só específico das disciplinas que eu depois vim a lecionar, Há toda uma (**Inv** – cultura geral) cultura geral que me foi proporcionada e eu sendo proveniente de uma família classe média mas não é média alta, o meu pai era comerciante, portanto pessoas que só tinham a 4ª classe, eu não tinha assim uma biblioteca

rica, em casa, eu servia-me muitas vezes das bibliotecas que vinham da Gulbenkian, às terrinhas pequenas, itinerantes, eu frequentava assiduamente, andava sempre a ir buscar, o dinheiro não era assim tanto que se pudesse comprar muitos livros, portanto tinha alguma coisa, o meu pai tendo a 4ª classe era uma pessoa muito, com muita curiosidade do saber, tinha alguma coisa, de facto, em casa, mas era uma bibliotecasinha, *rrssss*, portanto eu depois servia-me de tudo o que estava ao meu dispor e portanto se não fosse o curso, eu acho que o curso foi absolutamente fundamental, a formação académica foi fundamental.

Inv – 8. Para terminarmos o bloco da formação, tendo uma formação especializada, às vezes as pessoas não percebem muito bem esta pergunta, vou reformulá-la. Tendo uma formação especializada lembra-se se houve dificuldades ou se houve também aspetos positivos, em que se sentiu beneficiada por ter essa mesma formação especializada, isto já em termos de... e olhe uma vez que iniciou já com uma formação com o bacharelato, era uma formação suficiente que lhe dava para ... em contacto com os pares, isto é em contacto com os pares da altura, acha que teve dificuldades, lembra-se se houve dificuldades pelo facto de se ter uma formação especializada ou foram sempre aspetos positivos? Há quem não tenha tido nem uma coisa nem outra e há pessoas que só se lembram de algumas e não se lembram de outras....

PL - Não tenho memória...

Inv – Nem que tenha tido dificuldades em termos do mercado de trabalho?

PL - Não, olhe, na altura o meu grupo disciplinar era carenciado, em termos, tinha muita falta de professores com habilitação própria, para o grupo de francês-português, portanto eu quando efetivei, eu fiz o estágio, como disse em Almada, e depois efetivei justamente na escola onde quis e era a mais velha da escola, foi na secundária do Cartaxo, na altura onde eu residia, portanto eu não tive qualquer dificuldade a nível de mercado de trabalho, nunca tive problemas em concursos, eu concorri muito pouco...

Inv – E em termos mesmo de trabalho efetivo com os pares, que não tinham essa, não tinham uma habilitação tão boa ou não tinham... às vezes não há certas quezílias, nunca notou, há pessoas que têm essa experiência...

PL - Eu é que talvez, no 1º ano de experiência, é que me sentia... até porque não tinha a licenciatura acabada tinha...

Inv – E em relação a outras pessoas?

PL - Em relação aos colegas mais velhos e com a licenciatura tirada, eu é que me sentia um pouco inibida, quase às vezes desconfortável, lembro-me desse primeiro ano, que me correu

muito bem mas que tive uma experiência de fogo que foram os exames, eu fiz pela primeira vez exames na época portanto abria-se as salas a quem quisesse ir ouvir e ver e assistir aos exames e fi-los com colegas que tinham outro, outra habilitação e outra experiência mesmo profissional que eu não tinha, era o 1º ano, e eu lembro-me que preparei aqueles exames com aqueles interrogatórios aos alunos como se estivesse a fazer, sei lá o quê, *rrssssss*, mas na verdade estava nervosíssima, pronto realmente eu é que me sentia ligeiramente ... diria desconfortável, do ponto de vista das outras pessoas nunca notei, eu própria é que me sentia assim, de mim para os outros na situação inversa eu acho que sou muito acessível, às vezes até um bocadinho demais, *rrssssss*. a minha mãe falecida há um ano e tal dizia filha tu és simplória demais, tu dás-te muito aos outros e depois isso nem sempre é bom, ela era(**Inv** – mais contida), e eu sou muito acessível, portanto nunca tive quezílias, nunca tive problemas, se por um lado isto se calhar é um ponto menos bom, por outro lado traz-me essa vantagem, tenho muito boa relação com os colegas, portanto eu nunca fiz distinção mesmo quando os colegas são estagiários ou quando estão no início da carreira, eu ponho-os à vontade, "ah trata-me por tu, tens alguma dúvida podes dispor à vontade, não tenhas problemas de partilhar" todos nós temos dúvidas, nós mais velhos, também temos e portanto nunca tive esse tipo de problema, de questão.

Inv – 9. A formação está terminada. Vamos passar para a imagem que se tem de nós próprios e da profissão. Que imagem/ideia tinha da profissão quando acabou o curso?

PL - Enquanto profissionais....Um pouco a imagem que os outros professores me tinham projetado, digamos, eu no fundo o que é que eu pensava que era o professor? Aquilo que eu tinha visto nos meus professores, eu acho que quando comecei a lecionar tentei ir buscar os exemplos que eu considerava os bons exemplos, aqueles professores que me tinham marcado pela positiva, que tratavam todos os alunos da mesma forma, que eram, que tentavam ser muito justos, que ouviam os alunos desde que fossem, que eles fossem educados, os que eram também, que se viam também que eram pessoas metódicas, que nós chamamos profissionais de facto empenhados, eu fui buscar esse espelho, digamos e comecei a tentar rever-me na imagem que eu tinha dos meus professores.

Inv – Era uma imagem, no fundo positiva?

PL - Era uma imagem positiva.

Inv – Uma imagem prestigiada, até a nível social.

PL - Exatamente.

Inv – Isto para a pergunta ... faço esta pergunta para a relacionar com a pergunta seguinte:

9. a) E que imagem/ideia tem atualmente da profissão?

PL - Ah, uma ideia muito diferente!

Inv – Não tem nada a ver com aquela imagem inicial. Portanto era uma imagem de prestígio, na época e que ideia tem hoje, atualmente da profissão?

PL - Socialmente eu acho que na altura tínhamos estatuto, socialmente tínhamos estatuto, era... não é por sermos tratados por senhores doutores, não é isso, mas de facto isso significava alguma coisa ...

Inv – Reconhecimento...

PL - Era reconhecimento, hoje em dia não temos qualquer estatuto, na minha opinião, eu até me atreveria a dizer que somos por vezes enxovalhados com muita coisa que os nossos governantes dizem e fazem e que permitem que a opinião pública seja muitíssimo desfavorável em relação à nossa profissão. É claro que bons e maus profissionais os há em todos os ramos e não são só apenas apanágio dos professores, depois há uma outra coisa, eu não me revejo na categoria de funcionário público, eu não me revejo nessa categoria, não é que eu seja elitista e penso que o funcionário público é o manga-de-alpaca, como se lhe chamava e que eu sou diferente, não é isso, mas na verdade o nosso trabalho não tem nada a ver com o funcionalismo público...

Inv – A parte mais administrativa do funcionalismo público....

PL - Não é, eles têm um horáriozinho, das 9 às 5, no seu local de trabalho....

Inv – E começam e terminam naquele horário....

PL - Nós temos um trabalho de toda uma imensidade e que vai para casa e que nunca está feito, se nós quisermos nunca está acabado, há sempre mais para e por fazer. Portanto eu não me revejo minimamente nessa categoria profissional de funcionário público e acho que nos desprestigiaram (**Inv** – bastante) até o próprio facto dos nossos salários estarem cada vez mais reduzidos retira-nos estatuto, não é, porque quer queiramos quer não vivemos numa sociedade em que o vencimento duma pessoa, a pessoa pode ser o melhor profissional mas o vencimento também determina a sua categoria. Nós não temos atualmente poder quase nenhum de compra, claro que vivemos num país em crise em que muita gente não tem poder de compra, se calhar até comparando com outras pessoas nós ainda continuamos a ser de certo modo privilegiados mas atendendo ao percurso académico, a tudo o que nós vamos fazendo, porque nós podemos ter só os 5 anos de licenciatura de base mas a nossa profissão está em constante

atualização e formação, não é. Temos a autoformação estamos constantemente a investir, a comprar livros, a atualizar-nos mas também estamos a frequentar ações muitas vezes pagas por nós, do nosso bolso e o próprio investimento em livros novos, em material didático novo, enfim, tudo isso é pago por nós e depois nós não temos esse reconhecimento, parece que o professor é como o balde, sabe a cantiga de cor, que como já tem muitos anos de ensino faz sempre tudo da mesma maneira e tem férias, repete, repete, tipo papagaio e que devia estar sempre cheio de férias, porque vêm as férias da Páscoa, porque vêm as férias do Natal, pensam as pessoas de que nós que... e depois chega a junho e está de férias, que não é, como a colega sabe necessariamente verdade, não é.

Inv – 10. E o que é que considera mais importante para si, na profissão?

PL - O que é que considero mais importante e o que me motiva mais ...

Inv – Aqui ainda não tem a ver com motivação, o que considera, pensando na profissão o que é que consideramais importante.....

PL - Mais importante, no sentido mais essencial?

Inv – Sim, se tivesse de espremer o sumo o que é que destacaria?

PL - Ter condições, o ter condições de trabalho na escola, (...) ter condições logísticas, ter condições de trabalho, mais de trabalho coletivo, porque eu acho, continuo a achar que o nosso trabalho ainda se mantém muito individual e muito individualizado e acho que.....

Inv – Já vamos falar disso mais à frente.

PL - Acho que era importante uma partilha maior, que não houvesse quintinhas, a menos que houvesse realmente uma grande quinta, onde cada um não deixa de ter a sua função mas depois todos trabalham para o mesmo, numa forma muito mais partilhada, eu acho que isso era fundamental, ainda hoje não se conseguiu isso, acho que ainda está muito por fazer nessa, nessa área. Condições logísticas, eu por exemplo, na minha escola que foi intervencionada pela Parque Escolar, até está bem neste momento, pelo menos a parte física da escola está operacional

Inv – Está muito bem, que estive lá há pouco tempo e está ótima.

PL - Embora, por exemplo, as novas tecnologias que eu não sou assim uma fã muito grande das novas tecnologias, se calhar é uma falha minha, mas quer dizer sei o mínimo para também não estar totalmente desatualizada até porque lidamos com os jovens e eles sabem muito mais do que nós e não tenho também pajo algum se preciso da ajuda dum aluno na sala de aula de me socorrer, uma coisa que eu aprendi com o estágio e se calhar é um bocadinho um desvio,

mas já agora digo isto que acho que é muito importante. Uma coisa que eu aprendi com as minhas delegadas e com os meus orientadores de estágio é que nós professores não somos enciclopédias e portanto não devemos ficar inibidos se programámos uma aula e de repente um aluno, como Sebastião da Gama dizia "algo acontece" e portanto de repente um aluno faz-nos uma pergunta para a qual nós não estamos de momento preparados porque não perspetivámos essa hipótese....

Inv – Exatamente, e porque há alunos às vezes brilhantes e têm perguntas brilhantes.

PL - E que na altura nós não estamos de facto em condições de responder seguramente à questão e o que eles me ensinaram que era uma coisa que me preocupava à época, é que nós não devemos ter problemas em dizer "neste momento não sou capaz de te responder em condições, mas vou pesquisar, vou procurar vou documentar-me e dar-te-ei a resposta numa próxima aula" e que isso não envergonha ninguém, porque o problema da minha altura, dos meus vinte e poucos anos, quando fiz o estágio era isso, era... a minha preocupação se eu fosse...

Inv – Não estava preparada para isso...

PL - Se eu não estivesse preparada para no imediato, eu achava que um professor não podia hesitar e não podia dizer "eu não sei, de momento " isso foi muito bom, esse tabu foi ótimo terem-mo retirado....

Inv – Pronto, mas aqui o importante da profissão também era assim: para si no trabalho que faz enquanto professora, já disse aqui há pouco, eu acho que o trabalho que privilegia, que gosta é o trabalho com os alunos, pronto.

PL - Sim, e continuo a privilegiar esse aspeto, portanto eu acho que esse é o trabalho mais gratificante para um professor, é de facto aquilo que me motiva todos os dias, que me faz levantar da cama às vezes, já com um bocadito de falta de energia, mas depois penso, não tu tens os alunos do 12º B, C e D à espera, não podes faltar, eles não merecem isso da tua parte e então eu dou um salto da cama e isso faz-me avançar e continuar e faz-me ainda ter gosto em continuar o trabalho, como há pouco lhe disse fora da entrevista..... exatamente, eu poderia ter metido a papelada digamos assim, para uma rescisão, no entanto ainda tenho gosto...(**Inv** – de estar no ativo), de estar no ativo.

Inv – 11. Como se vê/sente na escola atual? Estado de alma, o sentir na escola atual, como é que se vê e se sente?

PL - É tal como lhe disse, sinto-me motivada por um lado,

(Inv – mas por outro.....) mal reconhecida, mal paga portanto aspetos negativos, não é, socialmente não reconhecida, injustamente paga mas motivada só pelo lado que há pouco já aponte e que reitero, não é, é de facto aquilo que me dá gozo, prazer, afinição, de facto essa parte, porque se.... Meu Deus se fosse só a parte burocrática, a parte muito do faz de conta, eu acho que tudo o que se exige hoje em dia acaba por penalizar aquilo que seria o essencial que era a preparação das aulas, mas com tanta reunião, com tanto relatório, com tanto tempo chamado tempo de estabelecimento, que às vezes são tempos vazios, sem nada de facto de útil, muitas vezes a pessoa gasta imenso tempo ao longo do dia na escola, quando chega a casa, naturalmente muita ou pouca família, mas alguma terá e é uma pessoa, já não há muitas vezes condições para depois fazer aquilo que é mesmo essencial e prioritário que é preparar convenientemente a atividade letiva, isso é que seria o fulcral e que é a mola essencial, e muitas vezes é o que acontece, (Inv – o que não existe hoje) eu vejo muitos colegas dizerem "eu já nem levo " é claro que há disciplinas diferentes, portanto mas há colegas que dizem "Eu já nem levo determinados livros para casa, porque eu chego a casa já nem tenho condições" pronto nem todas podemos fazer....já há um cansaço muito, muito grande, muito grande.

Inv – 11. a) Enquanto docente, com três palavrinhas, três palavras apenas, caraterizar o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade? Conseguir elencar três palavras que digam o estado de espírito no desempenho da sua atividade.

PL - Tendo em conta os aspetos negativos e positivos?

Inv – Conta tudo, claro, positivos e negativos, com certeza.

PL - Entusiasta, motivada, injustiçada. Três, foi o que me pediu.

Inv – Vamos passar para a parte da supervisão, práticas de supervisão. Ainda agora remontando outra vez como estudante, houve supervisão, houve supervisão em estágio

Inv – 12. Como é que carateriza essas práticas de supervisão que experimentou como estudante, enquanto estagiária? No estágio principalmente que é quando deve ter sentido a supervisão. Como carateriza, pronto, foi bem encaminhada, foi positiva....

PL - Sim, eu penso que aí também fui feliz...

Inv – Ao fim ao cabo é a primeira prática de supervisão que se experimenta ...

PL - Eu acho que aí fui feliz também, fui feliz pelas pessoas com quem trabalhei portanto acho que tive duas delegadas e dois orientadores muito à altura, digamos assim, pessoas com muita experiência, pessoas com muito profissionalismo, muito sentido de responsabilidade, muito empenhamento, portanto tive essa felicidade, de ter encontrado essas pessoas no meu

caminho e que fizeram parte do meu percurso profissional, acho que foi um tempo aí sim de muita partilha, na verdade acho que aprendi imenso, que vim do estágio muito sonhadora, a pensar que ia por tudo aquilo em prática e a esquecer-me que no estágio tinha só 2 turmas e que depois quando voltasse à normalidade as coisas não eram bem assim porque não podia fazer aqueles floreados todos que fazia no estágio porque a vida tinha outras dimensões e outros horários, até porque eu fui para Almada deixando a minha família, o meu marido na altura, no Cartaxo e eu estava 100% dedicada durante toda a semana ao estágio. Aluguei uma parte de casa e estava dedicada apenas ao investimento que fiz nesse estágio, foi assim a minha estratégia, tinha casado há pouco tempo quando fiquei em estágio e decidi em conjunto com o meu marido, optarmos por esta estratégia e foi assim. portanto o meu empenhamento foi total mas tive a sorte de ter tido colegas estagiárias do mesmo ano com quem me entrosei muitíssimo bem, ouvia dizer que havia guerrilhas digamos entre os colegas, no estágio e que isso se verificava sobretudo no último ano, na modalidade em que eu fiz por causa da caça, digamos assim, à classificação de estágio, eu não passei por esse processo até se calhar provavelmente porque eu queria vir para o Cartaxo, eles queriam ficar em Almada e portanto não havia ali qualquer, portanto não estávamos a querer conquistar os mesmos lugares, portanto não tivemos quezílias nenhuma, trabalhei com pessoas espetaculares e aprendi imenso, aprendi de facto imenso e foi mais uma vez uma experiência muito positiva, repito eu considero-me sortuda *rrrssss*, ao nível profissional, tive muitos desaires na vida mas esse é ainda o que me dá alguma.... algum alento, *rrrssss*.

Inv – 13. Então que impacto teve essa sua experiência de supervisão, que já vimos que foi ótima, na sua formação pessoal?

PL - Foi, muito boa...

Inv – Há um impacto, eu tenho 2 perguntasno mesmo sentido, uma é o impacto dessa experiência na formação pessoal e depois a seguir que impacto teve essa experiência na formação profissional,

Inv – 14. Que impacto teve a sua experiência de supervisão na sua formação para o exercício docente?

....ou seja, para o exercício docente, embora muitas vezes elas estejam

PL - Se toquem, se interpenetrem. Eu acho que sim, que fez toda a diferença, porque quando eu iniciei aqui em Santarém, o 1º ano de lecionação eu dei o meu melhor mas depois, visto depois já à luz pós estágio eu terei cometido muitos erros pedagógicos, que depois jamais

repetiria, não é, depois de facto da experiência do estágio. Depois deu-me também mais uma vez os alicerces e as ferramentas e a bagagem a outro nível que eu acho que também foi essencial para ... eu considero, não sei se é falta de modéstia mas também não gosto de ser falsamente modesta para eu ser uma boa profissional, que eu penso que sou.

Inv – Então portanto foi um bom impacto, do ponto de vista pessoal

PL - Muito e bom, quer do ponto de vista humano e pessoal quer do ponto de vista profissional, repito tive a sorte de encontrar aquelas pessoas no meu caminho e acho que foram elementos muito válidos que contribuíram muito para a minha formação.

Inv – Agora falando na colegialidade, já aí há pouco se referiu a ela de uma forma muito leve, acha que existe colegialidade e supervisão pedagógica nas escolas?

PL - Não há ou há muito pouco ou há tentativas

Inv – Pensando nelas separadamente, existe colegialidade e não existe supervisão pedagógica ou não existe nenhuma das duas?

PL - Eu acho que colegialidade há tentativas mas por motivos vários às vezes nem é por falta de vontade das pessoas nem é por uma atitude egocêntrica e egoísta da pessoa é porque às vezes até o próprio funcionamento das escolas, o puzzle que é fazer horários, os horários das pessoas, as coisas não encaixam e portanto isso traz, acarreta dificuldades por um lado, por outro lado também há pessoas que só gostam de fazer o seu trabalhinho individual, não é, portanto falha e eu penso que é uma falha muito significativa. Supervisão pedagógica eu acho que não há, *rrssss*

Inv – Nem da parte dos coordenadores de departamento que segundo a legislação teria que a fazer ou é o responsável pela

PL - Só há quando você tem algum problema numa turma....

Inv – Exatamente, é que ele é chamado a intervir, tirando isso não há esse acompanhamento que o ccordenador... deveria... deveria ter um tempo certo para acompanhar os professores....

PL - Não há.... o coordenador de departamento é uma figura (.....) legislativa.....

Inv – Mas que na prática

PL - Na prática não resulta em nada de concreto no ato pedagógico.

Inv – Naquilo que deveria

PL - Naquilo que deveria ser o essencial mais uma vez, eu acho que sim, pois, é uma figura burocrática, mais uma vez, é uma figura muito burocrática, note que nós reunimos com o departamento em si uma vez por trimestre....

Inv – Só por trimestre?

PL - Sim, depois reunimos mais com o delegado mas como departamento só reunimos uma vez por trimestre e é muito as questões da legislação, da legislação, muito formal

Inv – É muito formal, não tem aquelas questões mesmo da vida das pessoas

PL - Temos, este momento, uma coordenadora muito acessível, de diálogo aberto e comunicativa, uma pessoa muito acessível que entrou muito bem com o departamento e tudo isso mas na verdade porque o sistema assim o permite não é certamente por vontade dela, não faz mais do que essa parte mais administrativa, não é, é uma figura burocrática mais uma vez, não é uma figura pedagógica.

Inv – 15. E esta primeira parte da pergunta foi para contextualizar existe não existe, agora do ponto de vista futuro acha que a existir colegialidade e supervisão pedagógica nas escolas, porque elas podem estar de mãos dadas, acha que elas poderão constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes? Se isso fosse possível instituir.

PL - Eu acho que sim, eu vejo essa supervisão pedagógica mais uma vez como uma forma de partilha, não vejo como o avaliador, uma inspeção, o avaliador que vai lá para ver os defeitos que eu tenho, o que eu faço de mal e o que eu faço de bem e penalizar-me

Inv – Mas concorda que a maior parte das pessoas tem essa conotação, atribui à supervisão.....relaciona-a muito com a avaliação...

PL - Vê nesse sentido, é essa a visão que tem, exatamente, tu entras na minha aula vais lá só para me ver do ponto de vista avaliativo e classificativo....

Inv – E para ver os meus defeitos, ao fim e ao cabo não para ver as minhas qualidades, pensa-se sempre no aspeto mais negativo.

PL - Exatamente, para ver aquilo que eu faço menos bem, não é, *rrsss* é essa a perspetiva da maioria das pessoas. Eu vejo-a quase como a sequência da colegialidade, é mais um outro aspeto de partilha....

Inv – É um apoio aos colegas ...

PL - É um apoio, é um "apport" até que se dá, que se daria ...

Inv – Daria se ela existisse....

Inv – Vamos para o último bloco: motivação.

16. Sente-se motivada no ensino e na sua prática diária?

PL - Sinto, continuo a sentir independentemente de todas as outras razões que eu já aponte. Gosto muito dos meus alunos, gosto mesmo muito e penso que eles sentem isso, que eu gosto

deles e gosto do que faço, eles sentem sobretudo que eu gosto do que faço, gosto muito do que faço, gosto e vivo e sinto expressivamente o que faço, envolvo-me embrenho-me, esqueço-me de tudo o que me perturba no exterior, desde os meus problemas pessoais que têm sido alguns ao longo da vida, esqueço-me completamente de tudo, e embrenho-me muito na vivência da sala de aula e eles sentem isso. Eu tenho o feedback claro dos pais, de muitos alunos, de

Inv – E já lá vão umas gerações...

PL - Tenho assim recordações escritas que eu guardo religiosamente, testemunhos de pais (**Inv** – são testemunhos de vida) que já foram meus alunos e que os filhos hoje em dia também são meus alunos, eu tenho de facto o feedback do pai e depois do filho e o filho que me diz: "professora o meu pai ficou contente e disse: não podias ter melhor professora de português", ou ... eu não estou a dizer que sou melhor que os outros mas na verdade consigo estabelecer com os alunos uma relação de empatia, que eu acho que começa por aí, de tal maneira forte que depois acarreta o resto.... eu penso que ...

Inv – Está provado que quando há empatia aprende-se muito mais facilmente ...

PL - Eu acho que sim, eu acho que sim, eu não só estou motivada como também os consigo motivar.

Inv – Exatamente, que a motivação pode ser recíproca, dá-se e recebe-se.

PL - Exatamente, eu sinto-me muito motivada e eles também se sentem motivados (**Inv** – é essa relação biunívoca), isto não significa que eu não tenha alunos mais fraquinhos, tenho turmas excelentes, tenho turmas medianas e também tenho alguns alunos...

Inv – Mas hoje em dia, cada vez mais as turmas são mais heterógeneas, não é, isso é uma constatação....

PL - Sim, sim, mais heterógeneas. Aliás, a melhor turma que eu tenho é a mais heterógenea, viu-se agora por exemplo, no teste intermédio. foi o teste onde mais notas 19 eu tive mas também os 3 e os 4 dos alunos... que aliás eram alunos repetentes que este ano novamente não vão fazer o português, infelizmente para eles.

Inv – 17. Sente-se menos motivada agora, com mais tempo de serviço, do que no início de carreira? Sente-se menos, mais ou de igual modo?

PL - Igualmente motivada pelas mesmas razões, agora muito mais cansada e não é só por uma questão de idade, é porque trabalho muito mais agora do que há 20 anos atrás ou mesmo há 10 anos atrás ou se calhar até há 6 anos atrás, não sei.... agora são assim umas contas muito por

agora já o verbalizo, não é?

Inv – Isso também é dado pela experiência e pelo tempo de serviço.

PL – Eatamente.

Inv – E pela maturidade também, *rrrssss*.

Inv – Chegámos ao fim, muito obrigada pela sua colaboração.

PL - Nada, foi um gosto também.

Inv – Também foi um gosto.

PL - Colaborar e espero que a minha colaboração de algum modo lhe tenha servido para o seu trabalho.

Inv – Com certeza que vai servir muito ao meu trabalho, muito obrigada.

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor M

Local: Na Biblioteca da Escola da entrevistadora

Data: dia 5 de maio de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*italico*)- Expressões não-verbais

Inv – Ora, boa tarde, estamos aqui para fazer a entrevista aqui para o estudo "Como se veem os professores na escola atual, quais as influências dessa visão na afirmação da sua identidade profissional.

Inv – Esta entrevista está dividida em 4 módulos, sobre a formação primeiro módulo, depois temos a imagem que o professor tem de si e da sua atividade, a supervisão pedagógica, terceiro módulo e para terminar a motivação docente. Portanto as perguntas estão ordenadas nestes 4 blocos. Primeiro bloco diz respeito à formação, principalmente à formação inicial e começando por aí, a 1ª questão:

Inv – 1. O que a levou a optar pela profissão de professora?

PM - Ora bem, para já, pelo gosto e pelo desafio que eu senti que poderia ter esta profissão enquanto aluna, depois pelo facto de poder ter uma profissão ligada a uma área que me era muito querida e que me continua a ser muito querida, que é o desporto, é a razão por que optei.

Inv – 2. E entende que ficou bem preparada para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PM - Pedagogicamente acho que sim, acho que fiquei mesmo muito bem preparada, cientificamente não, (:.....) acho que o curso teve graves lacunas e isso.....

Inv – Isso depois reflete-se em termos futuros. Portanto assim sendo:

3. Essa formação correspondeu às suas expectativas?

PM - *Aaam*, não, porque inclusive quando... eu penso que tenho que enquadrar um bocadinho o que é que foi o meu passado ligado à profissão. Portanto, eu estava como aluna, a uma 6ª feira a tirar o meu 12º ano no Sá da Bandeira e na 2ª feira seguinte estava a entrar para uma sala a ser professora com habilitação mínima porque era possível lecionar, o sistema permitia

e agradecia, porque havia muita falta de professores e eu através de um contacto que tive, de uma pessoa amiga que já estava nessa situação eu enviei currículo e fui aceite e como tal comecei, foi talvez das experiências mais gratificantes que eu tive na minha vida porque eu tinha na altura, 19/20 anos e estive a lecionar para alunos com 16/17 anos...

Inv – Portanto, secundário?

PM - Não, 9º ano. Há já alunos com algumas repetências

Inv – O 3º ciclo então

PM - Sim, 3º ciclo. Porque também hoje em dia separa-se, hoje não, isto vai sendo diferente, conforme o sistema necessita mas na altura portanto eu cheguei a lecionar o 3º ciclo durante alguns anos e experienciar todas essas vivências ligadas ao 3º ciclo, ao 2º ciclo tendo depois pela experiência que tive, optei pelo 2º porque é um nível, uma faixa etária que mais me agrada e além disso (.....) voltando à nossa questão, tinha uma experiência ou tive uma experiência de cerca de 7 anos anteriores, depois à minha licenciatura e claro aprendi muito, muito em termos do que é ser...do que é estar numa escola, do que é lecionar e obviamente fui à procura daquilo que eu, infelizmente não obtive da melhor forma que era na minha licenciatura poder ficar com conhecimentos um pouco mais cimentados principalmente a nível científico, houve várias onde eu consegui realmente outras não, outras continuei à procura e fiz uma longa caminhada para chegar.....

Inv – O facto de ter experimentado a atividade antes de ter a licenciatura também condiciona de certa maneira as expetativas, ou seja, as expetativas são mais altas, acho eu, que estou a ver isto de fora....uma pessoa quando não tem contacto com a parte profissional, na prática diária tem umas expetativas muito utópicas, vá lá, muito no âmbito da teoria quem já tem uma atividade quem já experienciou as expetativas vão numa outra perspetiva e portanto aí a exigência é outra.

PM - Sim, claro, pois só podia e devia ter essa exigência perante aquilo que à partida eu sabia que ia encontrar e se eu fui e que deve acontecer assim, portanto, nós devemos estar na posse de uma formação inicial para efetivamente ingressar no ensino e dar aulas, só que realmente é como lhe digo acho que não foi, não foi bem aquilo que eu encontrei, que eu ia à espera.

Inv – 4. Agora pensando na escola onde estudou, programas, metodologias e pessoas, identificou-se com todos estes aspetos ou mais com uns do que com outros? A pergunta é nesse sentido, identificação, identificou-se com a escola?

PM - E quando me fala da escola, fala da escola....

Inv – Da escola onde fez a formação inicial, estamos a falar ainda na formação, escola da formação inicial.

PM - É assim, houve coisas que eu achei muito interessantes, como lhe disse naquela questão que me colocou acho que em termos pedagógicos dificilmente encontraria melhor, confesso, em termos científicos e principalmente no que diz respeito à nossa área específica há lacunas que se mantêm e se calhar não será só ali, se calhar não existem cursos perfeitos como não há escolas perfeitas portanto, enfim, não....

Inv – É uma identificação *qb*, em parte não na totalidade....

PM - Sim, em parte.

Inv – E o que se calhar poder-se-á dizer relativamente também aos programas, às metodologias e às pessoas, aqui as pessoas talvez numa outra.....

PM - Sim, no fundo essa questão vem um bocadinho..... eu acho que praticamente já respondi, acho que em termos pedagógicos também tive a sorte de apanhar excelentes professores nessa área e portanto eu fiz o meu curso no Instituto Superior de Ciências Educativas de Odivelas porque eu no ano em que me candidatei não entrei por 0,1 na FMH e era interessante que os professores que lecionavam as disciplinas técnicas eram os professores da FMH, só que ali ao Instituto iam fazer uma recolha e na FMH iam, pronto, senti claro, e depois também devido ao traquejo, já numa idade um pouco diferente dos meus colegas, conseguia por vezes antever coisas e perceber coisas que estavam a acontecer, pronto e isso nesse aspeto desagradou-me profundamente, pronto, eu acho que ...

Inv – 4. a). Se tivesse que escolher uma coisa de que gostou mais da formação inicial e uma de que gostou menos, o que é que lhe vem assim ao pensamento?

PM - (.....) Hoje, nos dias de hoje, eu acho que é muito interessante aquela primeira formação inicial, muito geral, que é dada nos cursos de ensino, acho que nos prepara para um conjunto de competências que eu acho que são importantes, esse é talvez o aspeto positivo. O aspeto menos positivo e desculpe estar sempre a falar do mesmo, é quando entro na variante sentir que é uma variante muito fraca, para aquilo que se pretende.

Inv – 5. As expetativas iniciais, que já vimos que as expetativas não foram correspondidas na íntegra mas essas expetativas que criou inicialmente têm correspondido ao seu desenvolvimento profissional? E se sim porquê?

Aquelas que fez, aquelas expetativas iniciais que já vimos que com a formação não foram totalmente correspondidas mas aquilo que pensou pode ter correspondido ao seunos

anos....

PM - Sim, eu estou ligada ao ensino por opção, pronto, muitas das vezes e, e eu fui fruto, tal como se calhar a colega também, de ter tido no nosso percurso enquanto alunos, termos tidos profissionais, que estiveram por algum tempo ligados ao ensino, portanto e como tal era uma saída possível, para se ter emprego independentemente de se ter uma formação específica para se lecionar ou não, portanto eu apanhei a escola desse tempo e acho que o facto de nós (.....) pronto, podermos optar e seleccionar o curso que queremos e fazer disso a nossa vida, eu acho que tem uma aspeto muito positivo aí, pronto, algo que se calhar hoje é mais difícil para um jovem que chega à idade de seleccionar e tem de seleccionar não se calhar pelo que gosta mas por aquilo que efetivamente vai ter mais tarde. Que esse conjunto de expectativas está muito diferente daquilo que era, muito diferente daquilo que nós encontramos neste momento, agora vivi e tenho vivido e talvez a maior riqueza é continuar a viver momentos muito ricos no ensino, e acho que isso é algo que ainda nenhum governo, nenhum ministério de educação gerido seja por que cor for nos tirou, ainda não nos conseguiram tirar essa parte, que eu acho que ainda vale a pena, muito a pena.

Inv – 6. Quais os aspetos, e já aqui falámos nalguns, com certeza que vai ter que os referir novamente.... quais os aspetos em que sente que a formação, isto são 2 perguntas, em 2 partes, primeiro em que sente que a formação a preparou para o exercício docente? Referir dois aspetos, aqui podemos ser mais objetivos, referir dois aspetos.

PM - Como lhe disse assim que terminei a minha formação inicial e comecei a lecionar já com.... portanto, a minha licenciatura concluída, eu senti a necessidade de fazer muita formação, há pouco no questionário que lhe respondi perguntei-lhe se queria... o que é que queria em termos de outras formações, portanto eu não tenho nenhuma pós-graduação, eu não tenho nenhum mestrado, mas tenho muita formação feita em áreas específicas das modalidades que nós normalmente lecionamos nas escolas, e aí realmente como eu costumo dizer houve uma altura, fruto também da idade, eu ia a todas, porque eu estava ávida de conhecimento, eu estava.... e sentia que cada vez que me inseria num determinado contexto eu ficava mais rica, mais preparada para preparar os outros, pronto, e isso devido à revolta que senti isto acabou por ser também positivo nesse aspeto e foi uma altura em que houve muita formação e boa formação, outra nem por isso, há de tudo, sempre em todos os tempos, pronto, depois para além de tudo isto continuo a achar que realmente nós necessitamos de uma constante atualização..... tenho pena é da forma como ela está a decorrer neste momento e isso

deixa-me um bocadinho se não muito triste e um bocadinho desamparada, neste momento, porque eu acho que a formação que está a ser feita, ministrada nas nossas escolas não é de modo algum aquela que vai ao encontro das nossas necessidades, vai ao encontro das necessidades do próprio sistema e isso não, do sistema estou muito cansada dele.

Inv – A segunda parte da questão é:

6. a) Quais os aspetos em que sente que a formação não a preparou para o exercício docente? Refira também dois.

PM - *Ui.....olhe há uma coisa que eu com o passar dos anos tenho sentido, é que eu cada vez vou sendo mais burocrata, vou sendo mais obrigada a lidar com documentos, com.... a perder, eu digo perder nitidamente, perder tempo, e....como costumo.....como se costuma às vezes ouvir na televisão, eu ainda sou do tempo ... rrssss de que nós falávamos, tínhamos tempo para falar da escola, dos nossos alunos, das nossas planificações, dos nossos trabalhos, da troca de experiências e eu hoje sinto que isso cada vez, no contexto atual temos dificuldade em ter tempo para, para.... trocarmos experiências, falarmos sobre certas coisas e isso deixa-me um bocadinho descontente, estou a dizer um bocadinho, entre aspas rrsss, pronto, depois para além disto, como há pouco lhe disse aquela formação inicial nem tudo foi mau na minha licenciatura, eu acho que hoje nós temos que ser muito para além daquilo que lecionamos, da disciplina específica que lecionamos, também há uma necessidade de cada vez de ter um maior leque de conhecimentos sobre outras áreas e.... pronto, nem tudo, nem tudo é negativo, as alterações que têm vindo a ser implementadas também existem aspetos positivos e eu acho que preparamos hoje os nossos alunos de uma forma completamente diferente daquilo que fazíamos há uns anos atrás, também tem aspetos positivos, não nos deixam é a nós enquanto profissionais, às vezes, com espaço para grandes reflexões que eu acho que são importantes para nós, pronto e aí....*

Inv – 7. Que papel atribui à formação inicial no seu percurso e no seu modo de ser professor? Que papel, que peso...

PM - *Obviamente que o que aconteceu condicionou, obviamente que foi a minha formação, vamos lá a ver, se eu sinto que houve um ou outro professor durante o meu percurso que me marcou essas influências ficam registadas para sempre e eu posso não seguir diretamente aquela referência mas são referências e acho que nesse aspeto eu fui um bocadinho...entrei naquilo que é hoje o nosso 2º ciclo, 3º ciclo na altura exatamente em que se dá o 25 de abril em que apanhei excelentes profissionais mas também apanhei péssimos profissionais, pronto,*

e isto deixa as suas marcas pela positiva e pela negativa, tive profissionais que me afastaram de determinadas áreas de conhecimento que eu acho, que hoje, num outro contexto teria sido bem diferente, *aaa*, como também as tais influências positivas que também tive, exatamente e tive uma coisa que eu acho que é um privilégio muito grande, o professor que mais me marcou enquanto meu professor, isto estou a falar até ao secundário, acaba por vir a ser meu colega ainda enquanto Agrupamento Ginestal Machado e achei isso algo muito rico, olhar para aquele que tinha sido quase como um dos meus ídolos depois vê-lo como meu colega, sempre com todo o respeito obviamente, que há bocado falámos daquilo que são os nossos princípios, a nossa educação, da nossa forma de ser e de estar, mas pronto, eu quer queira quer não vivenciar esta situação eu acho que acaba por ser rica, sob o ponto de vista dos momentos que nós passamos e das empatias que criamos com as pessoas e achei isso muito rico, acho que foi agradável e gostei, como também tive o privilégio de trabalhar com uma outra colega que também tinha sido minha professora, isso ainda na Mem Ramires, foi o 1º ano que ela lecionou e poder vê-la aposentar-se achei também interessante pronto, e a pessoa, e isso foi uma das coisas engraçadas, a pessoa que eu conheci no 1º dia de aulas, houve determinadas características que eu conheci nela enquanto aluna que depois vim a encontrar enquanto colega de trabalho, ela manteve esse percurso, durante todo o seu percurso aquilo estava lá (**Inv** – Foi linear...), foi, achei muito interessante, isso, por acaso achei.

Inv – 8. Para terminarmos a última questão relativa à formação, uma pergunta que eu geralmente reparto em 2, porque há pessoas às vezes não percebem bem qual é o objetivo da perguntaquando se tem ...

PM - Isso eu já respondi, *rrrssss*.....

Inv – *Rsssss*, por isso mesmo eu já estou a dizer, *rsss*, que eu tenho que concluir, a colega tem uma formação especializada, especializada e então em domínios como já acrescentou que foi fazendo formações sobre aspetos da sua área profissional que foi especificando de uma forma maisconseguida (**PM** - mais conseguida), ao longo dos anos. Portanto, para quem tem uma formação especializada, às vezes encontram-se dificuldades diárias ou entre pares ou... isto basicamente é mais no contexto entre pares, nem toda a gente tem uma formação especializada ou nem toda a gente trabalhou com pessoas que têm uma formação especializada para aquilo que estão a fazer e pode haver dificuldades mas também aspetos positivos por se ter essa mesma formação, as dificuldades podem-nos ser criadas por outros, aspetos positivos é vermos que estamos melhores preparados para fazer determinadas tarefas

e determinadas funções e que essa formação foi uma mais-valia para.....

PM - Quando me estava agora a explicar (**Inv** – a enquadrar aqui a questão) a questão, portanto há várias correntes para esta questão, que eu vou falar dela, que tem a ver com o seguinte. A Educação Física é muito, muito abrangente portanto tem áreas de uma especificidade enorme, *aammm*, e existem várias correntes ao longo do tempo que apontam para a criação de pessoas especializadas numa determinada vertente, seja para desportos coletivos, desportos individuais, etc., etc., aquilo que eu sinto enquanto par, no dia-a-dia, no meu trabalho é que eu acho que a falta de tempo que nós temos agora impede-nos de fazer essa tal troca de experiências, aproveitar os saberes que cada um de nós tem e acho que isso... claro que acaba por desvirtuar muito daquilo que é a tarefa de ser professor porque ninguém consegue ser professor sozinho.

Inv – Viver isolado....

PM - Pronto, e acho que aí nesse aspeto eu acho que falta, mas o ministério da educação não se preocupa com esses aspetos.

Inv – 9. E agora vamos para outro módulo que tem a ver mesmo com estas questões, a imagem que nós temos de nós próprios e da nossa profissão Que imagem/ideia tinha da profissão quando acabou o curso? Consegue lembrar-se?

PM - Pois, eu acho que é muito difícil eu falar dessaou responder-lhe como normalmente as pessoas respondem quando não têm um passado como eu tive. Eu lembro-me de ter ido a uma entrevista, claramente percebi que aquilo era uma entrevista.... enfim, tinha que ser feita, mas que aquilo não tinha qualquer objetivo, era mesmo, enfim, era um bocadinho de areia na engrenagem para aquilo dar um ar mais pomposo à coisa e lembro-me de estar num corredor com uma série de colegas e haver uma colega que disse que tinha lecionado em substituição e falou daquilo durante não sei quanto tempo e lembro-me, isto ficou-me marcado, lembro-me das pessoas que vieram a ser minhas colegas e minhas amigas até, ficarem maravilhadas porque a colega que estava ali à nossa frente já tinha lecionado meia dúzia de meses, eu pensei M acalma-te lá um bocadinho deixa-te estar sossegada, no teu canto, algo me diz que é bom tu maneres-te calada, sossegada, quietinha e vais ter tempo de te dares a conhecer, bem eu sei que a colega face à sua inexperiência, lembro-me disto, recordo-me isto, face à sua inexperiência entrou para a entrevista e acho que levou, entre aspas, uma tarefa verbal lá das pessoas que estavam, porque também se calhar não tinham mais nada que fazer porque entretanto começaram..... não acharam muita graça ao facto dela ter dado tanta ênfase ao facto

de já ter lecionado e eu.... ela quase que saiu da entrevista a chorar e eu por azar era a que ia entrar a seguir, *rrsssss*, pronto, ou seja, poder-lhe dizer que as minhas expetativas.... a pouco e pouco (.....) quer dizer ... não se compara às expetativas das minhas colegas e eu digo das minhas colegas porque nós só tínhamos 2 rapazes, basicamente quase, hoje diferente felizmente, mas muito por mulheres e lá a turma que eu tinha era efetivamente uma turma com muitas mulheres e apenas 2 homens, mas eu notei e pronto, com o passar do tempo a pouco e pouco e senti muito interessante depois o perceber quais eram as expetativas das minhas colegas que iam começar, que iam, pronto, e lembro-me de estar telefonicamente a falar, a tentar perceber, porque efetivamente, essa parte eu já tinha passado bem ou mal, com, com lacunas, muitas seguramente, muitas seguramente, mas também interessante, também trabalhei ao lado de colegas que já tinham acabado a sua licenciatura, que meu Deus, que meu Deus (**Inv** – tinham as mesmas ou mais....) há uma coisa que eu sinto desde sempre e isso, e isso e o facto de ter começado como eu comecei criou em mim um respeito tão grande, tão grande, tão grande, por aquilo que transmito, por aquilo que ensino, que falho como toda a gente mas procuro falhar o menos possível exatamente porque me foi incutado aquela ideia de "que quando fizeres faz bem" mais vale pouco mas bom, pronto, e eu acho que nesse aspeto indo.... voltando à nossa questão é difícil eu dizer-lhe, é assim (**Inv** – que imagem tinha....) aquelas expetativas....eram diferentes.....

Inv – Não tinha uma imagem definida.....

PM - Há uma coisa que eu fiz, eu trabalhei durante cerca de 7 anos na escola de Pernes que foi a escola que me acolheu e que eu depois durante anos e anos trabalhei ali e fiz uma coisa, prometi que iria lá depois quando fizesse a minha licenciatura, que iria lá um ano, não iria muito mais porque aquilo era muito distante da localidade onde eu vivo, mas fui, ainda fui, achei interessante pronto, obviamente também vi que é assim, depois nós queremos mais, já queremos mais, pronto, aí sim, eu já queria outras coisas, porquê, as condições de trabalho que eu tinha ali não têm nada a ver com aquelas que eu tenho hoje aqui, pronto e pronto, acho que é desejável também que nós queiramos alcançar determinadas coisas....

Inv – Evoluemos, não é, ao longo do tempo.....

Inv – 9. a) Não tinha uma imagem definida na altura mas com certeza hoje já tem, *rrsssss*. E que imagem/ideia tem atualmente da profissão?

PM - (.....) Eu vou ler, *rrrrsss*, pela primeira vez.....

Inv – *Rssss*, tudo bem, esteja à vontade.....

PM - Muito menos aliciante, degradante até na forma como hoje a sociedade olha a profissão e os seus profissionais. O não reconhecimento e valorização profissional estão a deixar marcas muito profundas que eu acho que dificilmente nas gerações mais próximas nós vamos ter este reconhecimento... e quando estou a falar de reconhecimento nem sequer me estou a referir à parte económica.....

Inv – Reconhecimento do trabalho.....

PM - Pronto, e daquele que é o nosso papel, pronto, na sociedade enquanto profissionais e isso são marcas que eu acho que nós dificilmente ultrapassaremos nos tempos mais próximos.

Inv – 10. O que é que considera mais importante para si, na profissão?

PM - (.....) Eu tinha escrito aqui uma pequena frase: a sua própria natureza e a sua funcionalidade, função para a qual ela foi criada (.....) mas vai muito para além disso, obviamente, vai muito para além disso e eu acho que hoje nós vivemos o risco de ser substituídos por máquinas mas também sinto que hoje estamos a substituir muitas das vezes não as máquinas mas as pessoas, aquelas figuras que são o pai, a mãe e eu sinto isso, essas alterações muito significativas na vida dos nossos adolescentes, sinto isso claramente e com isto eu não estou a dizer que os pais o fazem de forma deliberada, não, é a própria sociedade, a falta de tempo, a necessidade das pessoas trabalharem muito para conseguirem ter algo levá-las a descurar determinados aspetos fundamentais

Inv – Da educação dos filhos?

PM - Sim, sim, sim.

Inv – 11. Como é que se vê/sente na escola atual, enquanto profissional?

PM - *Rsssss*, primeira peça numa engrenagem sem atributos, desafios ou recompensas que nos façam cada vez mais e quando nos estão a fazer é dar cada vez menos, reconhecer cada vez menos, tirarem-nos muito e essencialmente também não nos darem espaço para que nós possamos fazer muito. Portanto estamos muito espartilhados dentro dos nossos planos de ação daquilo que podemos. Eu vivi uma escola feita de alguma loucura saudável, a necessidade de criar coisas, de inventar qualquer coisa mas o inventar dentro duma perspetiva, uma lógica que hoje é uma lógica economicista, para isso não, para aí não.

Inv – 11. a) Enquanto docente, com três palavras, aqui sermos muito objetivos, três palavrinhas apenas caracterizar o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade?

PM - **Rotina burocrática; desafios e expetativas momentâneas apenas; desgaste nas relações interpessoais.**

Inv – Não foram três palavrinhas foram três expressões, três expressões curtas.

PM - Peço desculpa.

Inv – Não faz mal, três expressões curtas

PM - Peço desculpa. mas não consegui reduzir

Inv – Sim, não se consegue às vezes ser tão lacônico assim, rssss, três expressões. Este módulo está.....já o completámos, vamos para o módulo da supervisão, supervisão pedagógica. Muitas pessoas ou têm uma ideia errada do que é supervisão pedagógica ou não sabem mesmo o que é que ela significa, não indo ainda muito por aí, se for necessário já lá iremos

Inv – 12. Como caracteriza as práticas de supervisão que experimentou como estudante? Teve-as na formação inicial, certo? Pronto, essas.....

PM - Sim, sim, essas eu respondo rápido, algumas obsoletas, completamente, outras quase impossíveis de concretizar no dia-a-dia, na prática, naquilo que efetivamente é necessário. Isto foi o que eu experimentei enquanto estudante.

Inv – Na relação com quem ia supervisionar o estágio? Estamos a falar dos estágios.....

PM - Sim, na minha licenciatura, o meu estágio, está a falar do meu estágio, pronto e eu estou a responder exatamente em relação ao meu estágio.

Inv – Algumas práticas de supervisão estavam praticamente em desuso, eram obsoletas e as outras eram impraticáveis, foi isso que disse?

PM - Sim, algumas delas.

Inv – Algumas delas, sim.....

PM - Também não me esqueço que falei dos bons ensinamentos que tive, não estou a por isso em causa, pronto, mas no terreno, no dia a dia, não se pode permitir tudo e eu acho é que é preciso dizer que isto não é possível, e ao fazer mas explicar porque não, porque alimentar uma coisa que depois vai ser impossível de concretizar no dia a dia, não é dar uma boa ferramenta a alguém e isso é muito revoltante, eu peço desculpa se calhar sou um bocadinhoeu se calhar ...

Inv – Não é para pedir desculpa, é para dizer realmente a sua experiência enquanto estudante e mostrar aquilo que sentiu

PM - Se calhar não me expressei muito bem e se calhar esta entrevista é quase..... pode passar por uma ideia de que eu. durante a minha ... não é isso.....

Inv – Aqui não há juízos de valor.....

PM - Não é isso, eu sei.....pronto, por um lado ajudou-me muito a experiência anterior antes de ir para a licenciatura e achei muito interessante, por outro lado não permitiu viver aquilo que eu vi os meus colegas muitas vezes viverem, que era acreditarem em tudo o que lhes estava a ser dado, eu já não vivia esse momento porque já tinha vivido outra realidade, pronto, e isso ... senti alguma revolta e por vezes perceber que aquilo.....

Inv – Isso é o facto de se ter mais conhecimentos, é bom por um lado mas também tem os seus lados menos positivos.

PM - Sim, sim, obviamente eu acho, eu acho acima de tudo (....) que numa formação académica deve haver o cuidado de nos darem realmente boas ferramentas e nos prepararem, não propriamente nos atribuírem determinada estilo e ... não, isso tem a ver connosco, é o nosso cunho pessoal, aquilo que nos faz, a forma como nós lecionamos, a forma como nós interagimos uns com os outros é isso que muitas vezes faz a diferença entre aquilo que é uma pessoa, o excelente profissional, o bom profissional, pronto, e esses aspetos quer queiramos quer não também se... não são possíveis de ensinar, de preparar, isso nasce connosco, ou não, nasce connosco ou não.....

Inv – Ou nasce ou não....

PM - Temos que gostar muito duma coisa se queremos alcançá-la, pronto, eu posso gostar muito de ser professora e até achar que me revejo como uma boa profissional e se calhar até não sou, não sei, pronto, há que de vez em quando

Inv – Parar para refletir também nas coisas..... reflexão.....

PM - Exatamente, é a reflexão, mas não com esta supervisão.....

Inv – 13. Exatamente, eu percebi. Ainda continuando na supervisão, ainda temos tempo para falar da supervisão, é que impacto então, essa experiência de supervisão, que falámos agora, não é, que impacto é que essa sua experiência de supervisão teve na sua formação pessoal?

Inv – 14. E que impacto teve a sua experiência de supervisão na sua formação para o exercício docente?

PM - Ora bem, é assim, (.....) eu há uma coisa que eu gosto muito, que é de fazer, de ter partilhas, de ter momentos de partilha, de ter, *uuuuuuu*, ir para casa trabalhar determinados aspetos, pensar neles e depois poder discutir e poder dizer: olha, eu, eu estava a pensar nisto o que é que acham? Pronto, eu acho que esse aspeto é fundamental, depois acho outra coisa, acho que a nossa avaliação, a avaliação formativa é fundamental, determinante até, e aquilo que neste momento nós temos em cima da mesa (.....) não tem nada de formativo, pronto,

mais uma vez cai por terra.

Inv – Então o que me está a dizer é, que o impacto daquela supervisão que teve enquanto estudante, que não foi positiva, que não foi positiva, não foi totalmente positiva, isso teve algum impacto, a questão era se teve algum impacto na sua formação enquanto pessoa e para o exercício docente?

PM - Teve, teve, porque por vezes pela negativa também conseguimos chegar às coisas

Inv – Mas acabou por moldá-la melhor?

PM - Eu acho que sim.....

Inv – O facto de ter sido negativa procurou contornar essas adversidades

PM - Eu acho que sim, eu acho que sim, maiseu acho que o facto de não trabalharmos apenas com um objetivo único de resultados a qualquer custo e a qualquer preço, me permitiu durante muitos anos desenvolver junto com os meus colegas, muito trabalho, muita troca de de situações, seja na aprendizagem que.... a que estamos sujeitos enquanto formandos quer depois no trabalho no terreno no dia a dia enquanto professores e na relação que estabelecemos com os nossos alunos, eu acho que isto, tudo isto me permitiu por um lado melhorar e se calhar tornar-me uma pessoa mais aberta às influências dos outros, não tanto, não tanto quando olhamos, isto e isto vai dar o resultado X (.....), pronto, aí nesse aspeto acho que não, que não, agora na prática do dia a dia acho que tem sido muito gratificante.

Inv – Portanto o impacto não foi bom mas a condução após ele, foi....deu os seus frutos quer na formação pessoal quer na formação profissional.

Inv – 15. Falou aí na partilha, portanto entende que a colegialidade é uma coisa fundamental, por aquilo que depreendo das suas palavras, acha que hoje em dia existe colegialidade nas escolas e por outro lado existe supervisão pedagógica nas escolas?

PM - Não, não aquela que eu defendo, e posso estar errada, não tenho a veleidade que estou dona do saber, mas eu identifico-me com determinados valores, com determinados princípios e tento pautar a minha vida em função deles, agora verdade seja dita é que eu acho que a forma como nós vivemos a nossa supervisão, a forma como nós somos obrigados a viver determinada tipologia de supervisão afasta-nos daquilo que é o essencial e que é o mais importante, que era a vontade de fazer supervisão e isso é uma pena, mais uma vez a cúpula desmanchou e desorganizou tudo, quando deveria ser na procura de uma identidade, unidade, portanto foi por aqui que caminhámos mais uma vez de forma errada. Acho que sim, acho que deve haver avaliação, devemos ser avaliados, não da forma como está a acontecer, da forma

como tem vindo a acontecer e do quanto tem sido nefasto o afastamento a que as pessoas se propõem de imediato na sua troca de experiências e depois há um outro aspeto e que me falou, desculpe que eu perdi-me agora um bocadinho na pergunta

Inv – Na colegialidade e na supervisão.....

PM - Se há tempo, se há

Inv – Se existe nas escolas, se pela sua informação..... e experiência

PM - Muito pouco, acho muito pouco....acho também que nós passámos do 8 para o 80. Como já há pouco disse eu acho que nem tudo, nem todas as reformas económicas, que geraram as reformas educativas foram erradas, eu acho que eu tinha um sonho como qualquer docente, que era chegar às 14 horas e poder depois disfrutar duma vida em pleno, acho que, pronto, fruto da idade, etc., etc., e neste momento temos exatamente o contrário que é as pessoas, trabalham, trabalham, trabalham mas não há tempo para se juntarem, para colaborarem uns com os outros, porque ficam de tal maneira exaustas, de tal maneira saturadas que deixou de existir....tempo para as pessoas estarem, falarem daquilo que realmente é importante, que são os alunos, que são as estratégias, que são as metodologias, pronto, nem eu também honestamente era a favor do sistema que estava instituído vivendo no entanto o sonho de o alcançar um dia, claramente, a ter um bom ordenado e trabalhar tão pouco mas também não o contrário por nós passámos.....

Inv – O 8 para o 80.....

PM - Claramente, e isso.... os prejuízos são enormes.

Inv – A existir, se tivéssemos uma supervisão pedagógica que não fosse associada à avaliação docente, porque é assim que ela o é....que a supervisão deveria ser independente duma avaliação, a supervisão para contribuir para que a prática pedagógica fosse melhor. A existir, colegialidade e supervisão pedagógica acha que elas constituir-se-iam como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

PM - Quando voltarmos a sentir o respeito pela profissão, quando isso voltar a acontecer eu acho que passamos ou poderemos ter um papel ativo e reconhecido no investimento profissional que fazemos e na avaliação que podemos vir a ter, quando isso acontecer acho possível, enquanto continuarmos a associar supervisão à (.....) feitura de um documento e.....olhe..... é tão mau, tão mau, tão mau que é quase desprezível falar

Inv – Quase não se encontram palavras para se exprimir, não é, *rrssssss*, vamos passar para o último bloco que é a motivação. Já estamos mesmo na parte final.

Inv – 16. Sente-se motivada no ensino e na sua prática diária?

PM - (.....) Há uma coisa interessante, há uma coisa interessante que me acontece, que é o seguinte: eu cada vez me sinto, de forma natural (.....) ficar mais cansada, há coisas que eu fazia há alguns anos atrás com muito mais facilidade que faço agora, perfeitamente natural, custa-me imenso, muito mesmo, neste momento, trabalhar na parte burocrática que a escola nos exige, sinto cada vez mais prazer quando estou com os alunos, e esse tempo eu não dou por ele passar e às vezes chego a conversar com os meus colegas e a dizer isto. Eu neste momento tenho o maior prazer em sentir isto porque eu acho que isto.... se acontecesse um afastamento e um descrédito, um momento de estar com os meus alunos e eu não sentisse prazer, Meu Deus, eu acho ... seria muito duro para mim, seria muito difícil e acho que (.....,) tornar-me-ia uma péssima profissional que é aquilo que eu às vezes sinto quando tenho que lidar com a parte burocrática do ensino, sinto-me tão cansada, tão cansada, farta, tão (.....) acho que fizeram de nós aquilo que nós não somos e isso afastou-nos daquilo que nos é essencial, mas tenho muito gosto em estar com os meus alunos, adoro e muito, muito, muito e acho que hoje os alunos nos colocam desafios, ainda há pouco eu referi isso e repito, eu acho que hoje estas gerações têm dúvidas, têm vontade de viver, de experienciar determinadas coisas, *aaamm*, questionam muito, poem tudo muito em causa e eu acho que essa vertente é muito interessante. Quanto a mim há um aspeto menos positivo, é que eu acho que as coisas se tornaram muito efémeras, por um lado sabe bem e é muito intenso enquanto ocorre mas também facilmente termina e eles partem para outra coisa mas eu acho que isto é a sociedade que nós temos, uma nova forma de viver em sociedade, de estar na vida eles não são mais do que o produto disso mesmo se eu sou, se a colega é porque é que eles necessariamente, pronto, mas sim, gosto, gosto muito, ainda gosto muito do ensino.

Inv – 17. Sente-se menos motivada agora, com mais tempo de serviço, do que no início de carreira? Porquê?

PM - Não, é exatamente por aí que eu sinto a maior satisfação

Inv – Ou seja, então sente-se mais motivada?

PM - Eu sinto-me mais motivada quando estou com os meus alunos, mais, mais, mais aí sim, de resto.....

Inv – Naquela parte, de resto não, há essa separação....

PM - Pronto, já falámos.....

Inv – 18. Considera que as alterações sociais e a conjuntura económica poderão estar

diretamente relacionadas com a sua falta de motivação atual (se a houver)? Claro, que já sabemos que a há na parte burocrática, *rrssss*, considera e isto está feito para todo o género de pessoas e da maneira delas se sentirem, não é, mas tenho que ir ajustando aqui a questão, caso a caso, quando a pessoa me diz que não está motivada, faz todo o sentido, quando a pessoa se sente plenamente motivada a questão não faz sentido embora as pessoas têm sempre qualquer coisa aqui para acrescentar em relação às questões sociais

PM - Eu gostava que nos dessem algum tempo, algum espaço, para que nós pudéssemos preparar a nossa vida profissional e não quando eu digo isto eu não quero estar fora da escola, dentro da escola, porque esta é uma falsa e velha questão e acho que dentro... das pessoas que vivem connosco, no nosso dia a dia, os nossos familiares, quando se aproxima um bocadinho de um professor é que percebem efetivamente que afinal aquilo que durante tantos anos diziam de nós, que realmente os professores trabalhavam pouco, de que era uma maravilha, que a meio da tarde estavam em casa....é que depois as pessoas quando estão a viver esta realidade e estes momentos é que percebem efetivamente, esta é uma profissão onde não se fecha a porta, onde se traz tudo para casa, onde nós estamos fartos de investir, somos os maiores investidores do ministério da educação, porque gastamos tanto dinheiro, é os tinteiros, é a luz, é o tempo que vai muito para além do nosso trabalho individual mas muito para além. Há uma coisa que eu neste momento faço que estou a fazer há coisa de 2, 3 meses para cá (.....) eu recuso-me a trabalhar, recuso trabalhar ao sábado e ao domingo, isso eu fiz mas eu posso considerar-me uma pessoa privilegiada, porque eu sou de Educação Física, atenção, eu tenho a noção da realidade clara, sei que os meus colegas que são doutras áreas se calhar por muito que queiram fazer o mesmo que eu me propus fazer para ter alguma sanidade mental, eles não consigam apesar de querer muito, porque não chega mesmo à noite, agora eu acho que isto está a ficar muito difícil, *aaammm*, vejo muita gente a pedir a tal rescisão, não é porque não querem continuar a ser professores, não aguentam mais, o seu reconhecimento foi posto em causa de uma forma gritante, *eeeem*, as pessoas também pensam, eu prefiro ter menos alguma coisa mas pelo menos a ver se ainda consigo terminar com alguma dignidade, pronto, e acho que isso é o que acontece e eu garanto que depois de estar a falar isto tudo consigo, nunca estive ligada a nenhum partido político, não ligo absolutamente nada à política, infelizmente, se calhar desde muito cedo deveríamos se calhar ter tido uma maior ligação à política para não deixarmos que os outros chegassem onde chegaram, mas eu acho que já chega deestamos..... alguém dizia aqui há dias, mas como é

que nos podem exigir mais se nos dão cada vez menos e é verdade, se nos dão menos, não é, se nos vão tirando tudo e mais alguma coisa querem que nós façamos ainda mais, não pode ser, há limites....

Inv – Os pratos da balança estão completamente em desequilíbrio, não é? *Rssss* e para terminarmos, a última questão que também se prende com estas questões, com estas alterações.

Inv – 19. Considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão e lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças?

PM - Maior capacidade de aceitação das mudanças?

Inv – Experiência e tempo de serviço.....estão relacionados.....

PM - Claramente, essa sim, as mudanças.....

Inv – Aceitação entre aspas, aqui por aceitação é andarmos termos que ir remando contra a maré mas vamos remando, temos que ir andando porque os dias, a tal exigência.....

PM - Não, vamos lá ver uma coisa, a experiência permite-nos fazer as coisas de forma diferente, ter maior capacidade de entender melhor as coisas, interpretá-las, pronto, também nos deixa melhor sentido crítico e isso às vezes é muito mau, *éeeee*, tem ali as 2 leituras, demasiado... por um lado é bom, porque temos esse sentido crítico (**Inv** – temos mais segurança) mais apurado, por outro lado é mau porque..... também não nos deixa muitas dúvidas sobre aquilo.....

Inv – E isso faz com que a pessoa esteja muito mais atenta a determinados pormenores e mais crítico....

PM - Lemos de forma diferente interpretamos de forma diferente....

Inv – A maturidade também permite isso.....

PM - Sim, mas isso não é uma característica apenas do docente é do ser humano.

Inv – É do ser humano....

PM - Sim, e aí, eu acho que as nossas experiências, as nossas vivências (**Inv** – É a tal maturidade, as vivências.....) têm influência, porque, como hápouco disse, quer dizer, não vai..... nós podemos ter a mesma receita, porque se fosse só através de receitas, e foi isso que eu talvez mais desgostei, é que não se valorizou aquilo que no fundo é tão importante que é a nossa identidade, é aí que eu desgostei (**Inv** – naquela parte inicial da formação)daquela parte inicial da formação, pronto, porque eu acho que deram uma péssima imagem nessa

parte, mas *aaa*, relativamente a esta questão de nós podermos olhar as coisas de forma diferente, podermos interpretá-las de uma outra forma, fazermos juízos de valor muito mais cimentados, muito mais, por um lado, mais críticos (**Inv** – mais refletidos), mas muito mais refletidos, e isso é muito saudável, por um lado também, cria vícios, também temos os nossos vícios e não... e é aí que nos falta a tal supervisão, que era termos a possibilidade de ter colegas a dizer: atenção estás sempre a cometer este erro, nós às vezes nem nos apercebemos

Inv – Com uma perspetiva formativa.....

PM - Formativa, é claro.....

Inv – A supervisão visa isso....

PM - Eu, eu, eu,atendendo a que sou da área de Educação Física há uma coisa que me acontece há muitos anos, eu há muitos anos que tenho supervisão e tenho observação de aulas, porque eu durante muitos anos trabalhei na rua, na rua qualquer pessoa pode ver uma aula, qualquer pessoa pode estar a assistir à minha aula, nós de Educação Física estamos habituados a abrir a nossa sala de aula, pronto.....

Inv – A sala está praticamente sempre aberta....

PM - Pronto, temos esse aspeto e portanto não mexe muito connosco, nós não reagimos de forma à existência de outras pessoas, não, nós gostamos, olha vê este exercício que eu preparei para determinado conteúdo, olha vê o que é que achas disto.....isto é tão rico, tão interessante, tão interessante

Inv – Só que isso não é transversal a todas as outras áreas.... da docência.....

PM - Não, não, não, e é aí que eu acho que existem diferenças muito acentuadas dependendo das áreas em que nós estamos inseridos e que lecionamos, pronto, há características próprias também das próprias disciplinas isso, ... enfim....

Inv – Chegámos ao fim, quero-lhe agradecer a sua disponibilidade e a sua colaboração aqui para participar no meu estudo. Com certeza que todas estas respostas irão contribuir para os resultados que eu irei obter.....

PM - Eu ia falar disso e uma vez que tive acesso ao questionário atempadamente tive o privilégio enorme em ... o que eu quero dizer é que me soube muito bem fazer este questionário, quando estive sozinha a realizá-lo e a concretizá-lo, a olhar para ele e soube-me igualmente bem estar agora este momento com a investigadora, porque eu acho que foi.... não dou por mal empregar o tempo que vim aqui e já tem acontecido na vida, com certeza já

passou por essas situações.....

Inv – E eu fico muito lisonjeada com isso, por achar que não foi um desperdício de tempo ..

PM - Pronto, mas acho que o próprio, o próprio tema é muito interessante e tenho alguma, se não (**Inv** – curiosidade.....) só vou dizer alguma.... muita curiosidade.....

Inv – Quando eu tiver os resultados depois, como já lhe tinha dito, divulgarei junto dos meus colaboradores.

PM - Muito obrigada.

Inv – Eu é que agradeço, muito obrigada.

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor N

Local: Num gabinete da Escola da entrevistada

Data: dia 8 de maio de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*itálico*)- Expressões não-verbais

Inv – Ora, bom dia, estamos aqui para fazer a entrevista sobre o estudo " Como se veem os professores na escola atual e quais as influências dessa visão na afirmação da sua identidade profissional".

Inv – Ora, vou contextualizar, hoje é dia 8 de maio de 2014 e vamos começar então pela 1ª questão:

1. O que a levou a optar pela profissão de professora?

PN - Eu penso que o facto de a minha mãe ser professora de 1º ciclo teve alguma influência e depois logo para aí no 3º/4º/5º ano decidi que queria ser professora de Línguas, sem nenhum motivo aparente, não tendo muita a noção de que queria ser professora de Português, Francês, Inglês, Espanhol, e tudo e mais alguma coisa e acabei por seguir Humanidades e vim para professora de Línguas.

Inv – 2. Entende que ficou bem preparada para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PN - Sim, eu fiz o eu andei na Universidade de Évora e fiz um dos primeiros cursos já com os estágios integrados e portanto as cadeiras de psicologia, as didáticas e toda essa área educacional foram lecionadas e os professores eram professores que iam do 3º ciclo e do secundário e que tinham muita experiência e levavam materiais e em termos de aulas, das didáticas era tudo muito prático para nos por à vontade para quando começássemos depois o estágio. O estágio também correu muito bem, portanto.....

Inv – A preparação foi boa.....

PN - Foi boa.

Inv – 3. E essa formação correspondeu às suas expectativas, aquelas expetativas iniciais?

PN - Eu acho que aos 18 anos quando se vai para a universidade as expetativas não são assim

muitas, mas acho que sim, sim, porque quando saí de lá e me senti bem preparada para enfrentar as turmas e dar os conteúdos, portanto acho que sim, foi de acordo com as expectativas que tinha.

Inv – 4. Então pode dizer-se que se identificou com a Escola onde estudou, houve uma identificação, com os programas, as metodologias, as pessoas?

PN - Completamente e por causa disso é que voltei lá passados 20 anos, para fazer outra licenciatura, portanto.... e só voltaria se fosse à mesma universidade.

Inv – Portanto, (...) esta pergunta prende-se com a identificação com a escola, com metodologias, programas e pessoas?

PN - Eu acho que em Évora talvez pelas turmas, porque ser uma das primeiras turmas com os cursos integrados, as turmas eram pequenas, nós éramos 25, tínhamos aulas práticas que eram obrigatórias e portanto o ensino era muito individualizado ao contrário do que acontecia na mesma altura noutras universidades como Lisboa, Coimbra, em que as aulas eram dadas para 60, 70 ou 100 sentados em anfiteatros e sem.....e que não tinham a componente pedagógica, portanto em Évora havia uma proximidade grande entre alunos e professores e isso facilitava muito o ensino.

Inv – 4. a). Se tivesse que escolher o que é que gostou mais da formação inicial e o que é que gostou menos, se houver alguma coisa para destacar que gostasse menos?

PN - Eu acho que gostei de tudo, quer dizer, apanhei.... há sempre um professor ou outro com quem nos identificamos menos ou que consideramos menos competente ou chega doutra forma, uma forma mais fria aos alunos, mas pontos negativos não encontrei assim nenhum de que me lembre até hoje.

Inv – Que seja relevante destacar....

Inv – 5. Aquelas expectativas iniciais que já falou que não eram assim muito definidas, mas pronto... por poucas que houvesse, elas têm correspondido ao seu desenvolvimento profissional? Porquê?

PN - Sim, sem dúvida, eu durante anos ia aos dossiers do material que tinha da universidade para preparar aulas e por tudo isso, porque de facto fiquei com materiais e com uma bagagem muito grande, portanto ... sim, sem dúvida nenhuma.

Inv – 6. Quais os aspetos em que sente que a formação a preparou melhor para o exercício docente? Refira pelo menos dois.

PN - Eu acho sobretudo na parte pedagógica, a parte científica foi boa mas e nós estamos

na prática sabemos, o professor pode ter muito boa formação científica mas isso não chega para estar diante duma turma e para ter bom relacionamento com os alunos e para conseguir dar uma aula que hoje em dia cada vez é mais difícil e a parte pedagógica preparou-me muito, deu-me uma grande preparação para conseguir dar as aulas e para chegar aos alunos e para andar cá há 24 anos, naturalmente.....

Inv – 6. a) E se houver aspetos a destacar em que sente que a formação não a preparou tão bem para o exercício docente? Refira pelo menos dois.

PN - Não há assim nada a destacar e depois no ano de estágio também tive uns excelentes orientadores de estágio que ... fiz o estágio em Beja, na escola secundária e tinha duas orientadoras fantásticas e os orientadores da universidade também eram pessoas muito competentes.

Inv – 7. Que papel então atribui à formação inicial no seu percurso e no seu modo de ser professor?

PN - Eu acho que a formação inicial é o ponto fulcral para a pessoa depois se desenvolver na carreira porque se à partida a formação for boa e se a pessoa se identificar com aquilo que está a fazer é meio caminho andado para depois conseguir, se não for e se a pessoa só se lembra da formação inicial, isto correu mal e outra coisa correu mal, então naturalmente a partir daí a coisa já não corre nunca bem.

Inv – Portanto teve um papel fundamental.

PN - Fundamental.

Inv – 8. Se tivesse ...se houver relembrar dificuldades e aspetos positivos de ter tido uma formação especializada. Porque esta pergunta prende-se com pessoas, que como sabe, entraram no mercado de trabalho com formação especializada e trabalharam entre pares, com pessoas que não tinham formação especializada, isto poderá criar dificuldades ou até ter aspetos positivos, é o inverso, tem alguma experiência neste aspeto, sentir-se beneficiada por ter uma formação especializada.

PN - Os primeiros anos que dei aulas havia muita gente que ainda não tinha muito.... que vinha doutras universidades que ainda não tinham o estágio integrado e tinham a componente científica que até era boa mas depois o transmitir as coisas aos alunos, muitas vezes vinham ter connosco e perguntar " como é que explicamos este conteúdo, como é que explicamos aquele", portanto havia uma disparidade grande entre os que vinham das universidades clássicas e os outros

Inv – Mas não sentiu dificuldades por isso?

PN - Não.

Inv – Nem.... sentiu então só aspetos positivos?

PN - Só aspetos positivos.

Inv – Sentiu-se beneficiada por ter essa formação acrescida, formação pedagógica.

PN - Exatamente.

Inv – 9. Vamos passar para o segundo bloco da entrevista, esta dizia respeito, a primeira, à formação inicial e o segundo à imagem que se tem da profissão e que se tem de si próprio.

Que imagem/ideia tinha da profissão quando acabou o curso? Pensando na profissão que imagem tinha dela?

PN - Há 24 anos atrás talvez a sociedade desse mais importância ao papel do professor enquanto não só como transmissor de conhecimentos mas enquanto formador, as coisas foram evoluindo de uma forma talvez diferente e nem tudo evolui de forma positiva e se calhar hoje o professor não tem ... a sociedade não tem a mesma visão nem dá a mesma importância ao papel do professor na formação dos miúdos. Apesar disso eu continuo a achar que continua a haver muito respeito pelos professores, sim depende um bocadinho da sociedade em que estamos inseridos.....

Inv – Já lá vamos à pergunta do atual, essa era a pergunta do anterior, que imagem tinha quando acabou o curso e agora essa é a questão:

9. a) E que imagem/ideia tem da profissão atualmente? Há um desfasamento ou continua a ter a mesma ideia da profissão?

PN - A minha ideia mantém-se, a ideia da sociedade é que talvez não seja a mesma, mas eu continuo..... não sinto como ouço muitas vezes colegas dizerem que os alunos não têm respeito por elas ou eles, por elas e eles, eu nunca senti isso em 24 anos, eu nunca tive um aluno que me tivesse faltado ao respeito e continuo a achar que faço bem aquilo que faço e que os pais e os alunos continuam a ter o mesmo respeito que tinham por mim.

Inv – 10. E o que é que considera mais importante para si, na profissão?

PN - É o contacto com os alunos sem dúvida nenhuma, o conseguir chegar aos alunos, o conseguir dar um aula e sair de lá contente com aquilo que se fez e a achar que valeu a pena aquilo que se esteve a fazer, isso.... se um professor sai de uma sala e acha que não valeu a pena o tempo em que ali esteve com os alunos é porque alguma coisa está mal ou do lado do professor ou do lado dos alunos. Eu continuo a achar quando saio de uma sala de aula e venho

satisfeita com aquilo que fiz e isso acontece todos os dias e quando vejo que os miúdos.... que os miúdos se aproximam de mim e que mantenho um bom relacionamento com eles e que consigo transmitir os conteúdos mas consigo transmiti-los de uma forma que eles aprendam e que não estejam na sala como se estivessem a fazer um frete é bom, todos os dias uma pessoa sentir que anda aqui a fazer alguma coisa de útil.

Inv – 11. Como é que se vê/sente na escola atual?

PN - Eu procuro abster-me um bocadinho, tentar separar aquilo que faço todos os dias com os alunos depois de todas as outras contingências, porque a escola atual tem vindo a degradar-se de uma forma que se a pessoa estiver todos os dias a pensar o que é que se passa à nossa volta pois certamente não consegue nem ser feliz naquilo que faz e só encontra é obstáculos porque há 24 anos atrás havia metade dos papéis que há por preencher, metade das burocracias e hoje estamos atolados em papéis, em computadores e em burocracias e se calhar tudo aquilo para que devíamos ter mais tempo que era preparar aulas e estratégias para trabalhar com os alunos, etc. é aquilo que temos menos tempo.

Inv – 11. a) Enquanto docente, com três palavras, se for possível, caracterizar o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade?

PN - Três palavras?

Inv – Três palavras.

PN - **Competência; alegria (.....) fffuu, felicidade.**

Inv – 12. Vamos passar para o terceiro bloco da entrevista, em que agora a temática prende-se com supervisão pedagógica. Pensando ainda novamente na formação inicial como é que caracteriza as práticas de supervisão que experimentou enquanto estudante? Como teve estágio isso então ainda é mais fácil de pensar.

PN - Eu vejo sempre a supervisão pedagógica como uma forma de melhoria, portanto a pessoa quando está a ser avaliada, eu comecei logo no 1º ano com o estágio integrado, portanto tinha frequentemente os orientadores que iam não só fazer as aulas que tinham que fazer obrigatoriamente de avaliação mas que sobretudo no meu caso, que eu estive num grupo de 5 pessoas em que só eu é que nunca tinha dado aulas, se calhar tinha menos vícios e isso também era bom e muitas vezes elas iam às aulas ver como é que as coisas estavam a ser lecionadas, como é que não estavam, a fazer correções, "vejam isto pode ser dado assim, chega melhor aos alunos, etc.," e penso que a supervisão pedagógica deve ser sempre vista como uma forma de melhorar as nossas práticas e a forma como fazemos as coisas, nunca

podemos ver a supervisão pedagógica aquele bicho-de-sete-cabeças que vem para nos criticar e para dizer que está tudo errado, pelo contrário.

Inv – Essa experiência de supervisão, essa caracterização, foi uma caracterização boa?

PN - Sim, sim.....

Inv – Aquela primeira experiência de supervisão

PN - Porque aliás no 1º ano em que tive aulas como não tinha experiência nenhuma muitas vezes tinha que ir ao pé dos orientadores e dizer-lhe " e isto ... será melhor fazer isto como" e quem nunca tinha estado diante de uma turma portanto era tudo novo.

Inv – 13. Então que impacto é que essa sua experiência de supervisão, que já vimos foi positiva, teve na sua formação para o exercício docente?

PN - Eu acho que me ajudou muito, ajudou-me sobretudo a continuar sempre a ver a supervisão pedagógica de uma forma positiva e nunca de uma forma negativa.

Inv – 14. E que impacto é que essa sua experiência de supervisão teve agora mas.... embora elas estejam relacionadas, impacto na sua formação pessoal? Pronto, há pouco perguntei para a formação profissional, para o exercício docente, agora na formação pessoal.

PN - Na formação pessoal ajuda sempre, ajuda a pessoa a sentir que as críticas são bem vindas, a qualquer nível, desde que seja feito no sentido positivo, (**Inv** – construtivo.....) construtivo, exatamente.

Inv – 15. Pensando na escola atual, na escola onde trabalha, na experiência, acha que existe colegialidade por um lado e supervisão pedagógica por outro?

PN - (.....) Existe, o que quer dizer com colegialidade?

Inv – Colegialidade portanto é a relação entre pares, é a partilha no sentido pleno da palavra, porque partilha se formos ver o dicionário, partilha não é só dar lá umas fichas e trocar umas fichas com os outros. Partilha no sentido pleno de programar, discutir, até equacionar certos problemas que às vezes os docentes têm com os alunos, com as turmas, haver espaço para haver esse tipo de colegialidade. Na escola hoje em dia e a sua experiência diária entende que essa colegialidade existe?

PN - (.....) Depende um bocadinho dos grupos de trabalho que se tem, portanto há grupos em que as pessoas de facto se reúnem, partilham os problemas que sentem, não é só em termos de materiais e planificações, etc., mas partilham os problemas que têm com as turmas e perguntam como é que se deve fazer isto ou aquilo, como é que poderiam ultrapassar esta dificuldade, se eu tenho e tu não tens, o que é que tu fazes. Nem sempre acontece mas isso

tem a ver com as pessoas que formam normalmente, no caso do 3º ciclo, os grupos disciplinares.

Inv – Exato, e em relação à supervisão pedagógica, existe supervisão pedagógica?

PN - Não.

Inv – Aquela que falou que existia na formação inicial.....

PN - Não existe, existem de facto coordenadores, talvez porque neste momento as escolas são compostas..... os quadros das escolas tem muitos professores já com muitos anos de serviço e às vezes os próprios coordenadores de departamento e os próprios subcoordenadores sentem que se estão que podem imiscuir-se naquilo que não devem e portanto ao passo que na formação inicial a pessoa sabe que não tem experiência e vai à procura de aprender e os outros sentem-se na obrigação de ajudar, quando se trata de pessoas com vinte e tal anos ou 30 anos de serviço, às vezes isso não acontece e muitas vezes a supervisão passa muito por perguntar se está a dar, cumprir os programas, se vai muito mais à frente, se vai muito mais atrás nos conteúdos e ficamos por aí (**Inv** – e isso não é supervisão.....) e isso não é supervisão pedagógica nenhuma.

Inv – Então acha que se ela existisse assim como a colegialidade, se essas existissem de facto elas iriam constituir-se como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

PN - Sim, sem dúvida nenhuma porque muitas vezes os professores são uma classe um bocadinho difícil, muitas vezes anda a tentar ver-se o que é que o vizinho do lado faz de errado para se criticar, se houvesse a tal partilha realmente e a tal supervisão pedagógica eu acho que seria muito bom para a escola, para os alunos e para todos.

Inv – A supervisão vista como uma interação construída de alguém supostamente com mais experiência ou com experiência diferente porque às vezes não tem a ver com a quantidade mas tem a ver com a diversidade e é essa supervisão in loco, diária que faz com que, de facto melhorem, não existe, não existe..... a existir seria sempre uma mais valia.

Inv – Vamos para o último bloco da entrevista, que tem a ver com motivação.

16. Sente-se motivada no ensino e na sua prática diária?

PN - Eu continuo a sentir-me motivada, hoje ao fim de 24 anos como me sentia motivada.... se calhar mais motivada do que há 24 anos atrás porque há 24 anos atrás eu acho que os alunos eram..... a maior parte dos professores acha que os alunos hoje são diferentes, não têm respeito por nada, o que é facto é que as piores turmas que eu tive tive-as há 22 anos ou 23 anos atrás, porque os alunos reprovavam no ou não transitavam, como se queira, no 3º ano

e depois reprovavam novamente no 5º e reprovavam novamente no 6º e chegavam muitas vezes ao 7º, ao 8º e 9º ano com 18 anos e tinham tudo menos motivação para estar ali, a única motivação era se fossem para a rua tinham falta, pronto. Hoje como isto (.....) esta situação não acontece quando os alunos estão no 3º ciclo, 7º, 8º e 9º têm todos idade para estar ali, são mais infantis, será, não acatam tanto algumas regras, provavelmente não, porque também não as têm em casa, mas a motivação é a mesma, não vejo grande diferença entre a motivação que tinha há 20 anos e a que tenho agora, continuo a vir todos os dias bem disposta para a escola trabalhar felizmente.

Inv – 17. A pergunta seguinte prende-se um pouquinho com isso e se calhar, se ela não fizer sentido não terá resposta, era sentir menos motivação agora mas a pergunta até já foi respondida, a pergunta era: Sente-se menos motivada agora, com mais tempo de serviço, do que no início de carreira? Porquê? Já vimos que é o contrário.

PN - Sinto-me mais motivada se calhar agora porque me sinto mais segura também perante as situações, portanto o ir para uma aula descontraída, dar a matéria e sair na mesma descontração não acontecia há 20 anos atrás, porque quando ia para as turmas mais difíceis se calhar na noite anterior pensava 20 vezes como é que as coisas iam correr no dia a seguir e agora não, agora sei que o dia a seguir vai correr bem.

Inv – E isso gera uma certa tensão.....que depois se vai esbatendo....

PN - Exatamente, que agora não tenho.

Inv – 18. Considera que as alterações sociais e a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas com alguma quebra de motivação, já vi que não há falta de motivação, que a pergunta era nesse sentido, com alguma quebra de motivação docente?

PN - Eu penso que sim, no geral sim, sim.

Inv – Não é particular relativamente a si mas no geral acha que....

PN - Claro que todos os problemas que a sociedade tem tido nos últimos sobretudo nos últimos anos vem tudo parar dentro da escola e reflete-se tudo nos alunos que temos, e portanto a escola é o espelho da sociedade que temos e claro se há problemas fora da escola a nível social e cada vez há problemas mais graves: económicos, de transmissão de valores e tudo o mais, se calhar o problema dos valores é mais, é pior que o problema económico e tudo isso se reflete na escola, é natural que a maior parte dos professores andem desmotivados.

Inv – 19. Vamos para a última questão: considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão e lhe deram maior

capacidade de aceitação das mudanças?

PN - Sem dúvida nenhuma, aliás porque se há profissão em que as pessoas mais se têm que adaptar a mudanças é a de professor, basta ver quantos ministros da educação tivemos, quantos....

Inv – Aqui as mudanças não são só mudanças sociais e económicas são mudanças mesmo legislativas, dos programas, tudo aquilo que é inerente à escola, portanto o tempo de serviço e a experiência.....

PN - Refere-se a tudo aquilo (.....) exatamente, ai sem dúvida nenhuma, aliás nem é só o tempo de serviço é o facto da pessoa ir amadurecendo no geral....

Inv – E a experiência lhe trazer... algumas ...alguns recursos....

PN - Para lidar com tudo isso.

Inv – Chegámos ao fim, *rrsss*, quero agradecer a sua disponibilidade e a sua colaboração para com este estudo, muito obrigada.

PN - De nada.

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor O

Local: Numa esplanada

Data: dia 12 de maio de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*italico*)- Expressões não-verbais

Inv – Ora estamos aqui para fazer a entrevista sobre o estudo " Como se veem os professores na escola atual, e quais as influências dessa visão na afirmação da sua identidade profissional".

Inv – A primeira questão prende-se com:

1. O que o levou a optar pela profissão de professor?

PO - Já não me recordo bem o que é que me levou a optar, já não me recordo, talvez a curiosidade, o desafio, a experiência, não sei, na altura, tinha várias coisas, escolhi esta.

Inv – Não houve assim nada que o levasse, foi um mero acaso.....

PO - Não, não foi nada de especial, foi mais..... foi um desafio que aceitei, entre outros ...
(**Inv** – que tinha em mente...) que tinha em mente.

Inv – 2. Entende que ficou bem preparado para a vida profissional, com a sua formação inicial?

PO - Sim, acho que sim.

Inv – Em termos gerais?

PO - Sim.

Inv – 3. E essa formação correspondeu às suas expectativas, as expetativas que tinha antes de iniciar a formação?

PO - Também sim, acho que sim, até porque quando fiz a formação já tinha (.....) quando fiz a formação ... estamos a falar da formação inicial para a docência? (**Inv** – A formação inicial, exatamente) Já tinha, já tinha alguns anos de trabalho, alguns anos de serviço.

Inv – Já tinha anos como docente?

PO - Já tinha alguns anitos.

Inv – Portanto tem anos antes da profissionalização?

PO - Sim, sim, pelo menos meia dúzia, meia dúzia de anos.

Inv – Portanto as expetativas, posso concluir que seriam um pouquinho mais altas do que se não tivesse essa experiência?

PO - Sim.

Inv – Em termos da formação, aquilo que a formação lhe ia dar, as expetativas deviam estar um pouquinho mais altas.

PO - Sim, porque já ...

Inv – Como a pessoa tem outro conhecimento....

PO - Já não era aceitar, era assim já com conhecimento de causa já se, já se esperam outras respostas, outras.... outro tipo de formação, obviamente

Inv – Exatamente, ou seja, exige-se mais da formação do que quando não se tem essa, esse conhecimento in loco da atividade docente, neste caso.

Inv – 4. Pensando na escola onde estudou tem uma identificação com a Escola, com os programas, as metodologias e as pessoas? Fez essa identificação?

PO - Estamos a falar da parte da formação para a docência?

Inv – Da formação, pois a formação exatamente, estamos a falar da formação inicial.

PO - Não.

Inv – Não fez essa identificação?

PO - Não.

Inv – Com nenhum destes aspetos que lhe referi? A escola em si, os programas, metodologias e pessoas, ou só com alguns destes aspetos?

PO - Só com alguns.

Inv – Nomeadamente?

PO - Com os professores.

Inv – Com os professores, portanto aqui as pessoas, pessoas professores, porque depois temos que considerar as pessoas, os pares, não é

PO - Sim....., não, professores.

Inv – Os professores, não houve uma identificação com os professores.....

PO - Não, com os professores sim.

Inv – Ah, com os professores.....eu estava a perceber no sentido contrário. Houve identificação com os professores mas não com os programas e com as metodologias?

PO - Não.

Inv – Nem com a escola em si?

PO - Não.

Inv – 4. a). Se tivesse que escolher o que é que gostou mais, tivesse que elencar ou situar uma um aspeto que quisesse relevar, de que tivesse gostado mais da formação e de que tivesse gostado menos?

PO - (.....) O que eu gostei mais foi a organização, organização, portanto, que depois acabei por enveredar por aí, *aaamm*, o que gostei menos, não sei, *aaam*, não sei, não sei se gostei menos de alguma coisa....

Inv – Se calhar com aquela parte que já tinha dito anteriormente, de programas e metodologias não se tinha identificado muito

PO - Talvez, talvez, talvez.... mas foi um tempo muito próprio, um tempo muito específico, enfim...as coisas são sempre muito relativas....

Inv – E visto a esta distância não consegue situar-se....

PO - Não....

Inv – 5. Aquelas expetativas iniciais têm vindo a corresponder ao seu desenvolvimento profissional, ao longo destes anos de carreira? Porquê?

PO - (.....) Não me parece....

Inv – Não? *Rsssss*, estão aquém?

PO - Ainda não cheguei ao ponto de refletir sobre isso mas não..... acho que não, acho que não....

Inv – Evidente, estamos a fazer uma reflexão breve, para esta, para este fim.....

PO - Tinha outras expetativas.....

Inv – Portanto aquelas expetativas..... mas estão.... para eu perceber, estão aquém do seu desenvolvimento ou o desenvolvimento é que está mais além do que as expetativas?

PO - Está muito aquém.

Inv – Qual delas?

PO - Tudo.

Inv – *Rsssss*, mas o desenvolvimento profissional está mais está mais.... está no patamar mais adiantado do que as expetativas, ou é o contrário?

PO - É o contrário.

Inv – É o contrário, portanto as expetativas foram mais altas do que o desenvolvimento profissional que tem vindo a alcançar durante estes anos, porquê?

PO - Sim, sim.....

Inv – E porquê? Consegue contextualizar? *Rssss*.....

PO - Não consigo, não sei *aaamm*

Inv – Eu sei o que sente, é o que eu percebo, é o que sente....

PO - Não, não, não é o que sinto, (**Inv** – é aquilo que constata), é aquilo que eu vivo, é aquilo que eu observo todos os dias, *aaaamm*, não sei, *aaa*, é assim, eu tive muitas expetativas durante a vida toda, tive muitas experiências lá, algumas fora de Portugal ee ... (.....) sinto hoje, sinto hoje ... a 1ª vez que saí do país, para.... para aperfeiçoar aquilo aquilo que eu mais gosto de fazer, não é, já lá vão muitos anos, 30 anos, daí para cá o que eu tenho visto, o que eu tenho observado, o que eu tenho sentido é que as coisas não evoluem, não evoluem no sentido no sentido, no sentido de aproveitar as melhores oportunidades como nós sentimos quando vamos a um outro país, trabalhar uma parceria com outra escola ou receber formação noutro país, principalmente no norte da Europa, que é tudo mais aberto, é tudo mais recetivo, as coisas mudam, as coisas evoluem enquanto que aqui não se sente isso, é ... não se sente..... isso...

Inv – Claro, estou a perceber qual é a sua ideia....

PO - Se calhar o meu mal foi sair, *rrssss* (**Inv** – e ter esse termo de comparação) se não tivesse saído se calhar estava mais feliz.

Inv – Se calhar... isso também tem a ver com a maneira de ser da pessoa, nem todos recebem a mesma mensagem, *rrssss*.... talvez....

Inv – 6. Quais os aspetos em que sente que a formação o preparou melhor para o exercício docente? Refira pelo menos dois.

PO - (.....) Daquilo que me lembro, aquilo que mais gostei e que mais gosto de fazer foi a organização escolar, foi.... aliás eram onde mais se sentiam as dificuldades e se sentem. Foi o que eu mais gostei, foi e acabei por enveredar por essa área e e...foquei-me aí, foquei-me aí....não.....

Inv – Mas a formação não o preparou para essa área?

PO - Preparou, preparou.

Inv – Preparou, ah preparou, pronto, embora não referindo dois aspetos está a referir um que é a parte organizacional

Inv – 6. a) E quais os aspetos em que sente que a formação não o preparou tão bem para o exercício docente aqui em termos mais abrangentes, portanto pode ser desde a parte

pedagógica ou relacionar com a parte organizacional que referiu, não é, portanto onde é que sente que a formação não o preparou tão bem? Refira pelo menos dois.

PO - *Ummmm*, não sei onde é que pode ter falhado, não sei... (.....) não sei, se quer que lhe diga não sei.

Inv – 7. E que papel atribuiria à formação inicial no seu percurso e no seu modo de ser professor? Que papel, que papel, que peso, que valor..... que o papel é nesse sentido.

PO - Teve importância, teve importância e foi importante porque ao final, da.....da... depois daquela meia, de 6 ou 7 anos que eu já tinha de serviço naturalmente eu e outros colegas que procurávamos na formação coisas já mais.... situações e questões mais específicas que nos respondessem a alguma, enfim ... que respondessem àquilo que nós sentíamos como lacunas, como situações que podíamos melhorar, por isso.....penso que foi, foi...nesse aspeto foi positivo porque nós procurávamos e tínhamos resposta por parte.... dos professores.

Inv – Esse papel acha que é um papel fundamental ou não tão fundamental assim?

PO - (.....) É assim, eu não diria que é fundamental, que é importante é, fundamental eu sempre pensei que isto ao final isto é uma profissão de que, daquelas que como é que costumamos dizer amamos ou odiamos, não é, por isso a partir do momento em que se ama tudo o resto, tudo o resto é fácil, *rrssss*..... ou parece e parece fácil. Eu diria que é importante, fundamental.... aí já teríamos que ir para outra área que é a forma como se faz a formação dos docentes no nosso sistema.

Inv – 8. Se tivesse que pensar na formação especializada que se tem, essa formação específica para a docência no sentido de ser uma formação especializada lembra-se de ter tido benefícios por isso ou dificuldades por isso? Ambas as coisas ou só uma delas? Porque, isto para contextualizar, há muitos docentes que foram para o ensino sem terem uma formação especializada, tinham uma formação só suficiente não era uma formação própria. Chegou a haver aqueles professores dos mini concursos que foram lecionar com 12º, isso não é uma formação especializada, portanto acha que há uma mais valia, sentiu alguma mais valia por ter uma formação especializada em relação, comparando com outros, com outros ou dificuldades, vamos lá ver, poderá haver os dois aspetos.

PO - Posso dizer,..... dificuldades não.....

Inv – E benefícios..... aspetos positivos?

PO - Benefícios penso que sim, porque a formação não faz mal a ninguém, a informação também não faz mal a ninguém e quanto mais informação e formação tivermos mais

facilmente lidamos com as questões, agora durante a minha carreira também trabalhei com pessoas que não tinham formação especializada e que eram excelentes profissionais. e o sistema perdeu-os, perdeu-os porque se foi organizando e que isso penso que foi uma das falhas, uma das falhas deste modelo, deste modelo de organização das escolas, que se foi perdendo. Foi desperdiçar colegas com mais de 20 anos de serviço, mais de 20 de trabalho que podiam perfeitamente ter sido assimilados e aproveitados, não é, (**Inv** – fazendo uma formação acrescida juntamente à sua experiência) do que estar a substituí-los por gente mais nova sem experiência e que até me assustei, sem qualquer tipo de experiência, isto vacila tudo....

Inv – E com formações às vezes mais débeis do que as formações, aqui há umas décadas atrás....

PO - Pois. já não ia pela comparação, pelo menos pela experiência, porque quem se dedicava dedicava-se de corpo e alma e acabava com a ajuda dos pares e com a colaboração dos pares no trabalho que era colaborativo, que é uma coisa que hoje praticamente as pessoas cada uma vai para o seu canto, porque recebem-se ordens, já não se trabalha... isto é o que eu sinto, não sei se acontece, nem sei se isso acontece em todo o lado mas.....

Inv – Já lá chegaremos a essa parte, que eu também tenho uma questão sobre isso

PO - Mas cada um vai para o seu canto, recebe as ordens cumpre as ordens, cumpre as metas ou não cumpre as metas e acabou, e essas pessoas acabaram por ser, penso quenaquilo que fui observando, acabaram por perder-se, perdeu-se uma mais valia que podia ter sido aproveitada e não se reconheceu o mérito dessas pessoas

Inv – Portanto isso são aspetos positivos que refere, isso são aspetos positivos?

PO - Sim, alguns conseguiram, fizeram aqueles complementos de formação, não sei quê.... não foram todos, se calhar também não foram os melhores, ou aqueles que mais.....

Inv – Se calhar não estavam dispostos a fazer essa formação, porque é assim ...

PO - Se calhar muitos também não estariam dispostos....

Inv – Também tem muito a ver com os objetivos de cada uma deles.....

PO - Que entretanto pois todo o sistema foi mudando, as perspetivas de carreira também foram mudando e assim de repente estava a lembrar-me de duas colegas que pois, saíram, saíram porque não estavam a ver como é que...

Inv – Como é que iriam funcionar no novo sistema organizacional.

Inv – 9. E que imagem/ideia tinha da profissão quando acabou o curso, sabendo já que tinha

experiência anterior, mas quando acaba (....) ou a imagem já era a mesma quando foi tirar... já tinha alguns anos de experiência na docência, mas que imagem era essa que tinha da profissão?

PO - Essa tem piada, *rssss* (....) precisavam de mudar muita coisa.

Inv – Na altura, não é de agora já lá vamos ao atual.

PO - Na altura, na altura é que precisava de mudar agora não precisa, agora está tudo bem.

Inv – Agora está tudo bem? Pronto, já lá iremos ao atual....

PO - Agora está tudo bem, na altura eu tinha, tinha este sentimento que era preciso mudar muita coisa, eu e muitos dos colegas com que trabalhávamos.... que era preciso mudar muita coisa, e, e (.....) e isso foi uma motivação muito grande para mudar....

Inv – Mas era uma boa imagem que tinha da profissão, na altura?

PO - Era, era, até porque a imagem, a imagem ainda me era dada ou me tinha sido transmitida, ainda não tinha perdido a imagem que tinha dos meus professores de liceu, que foi aqueles que mais marcaram, por causa, enfim,,, tem a ver com a idade também, se calhar houve professores que também ...tive professores mais,.... que vincaram mais, mas aqueles que nós nos lembramos mais são

Inv – São outras fases, sim.

PO - E de facto tinha aquela imagem daqueles professores, daqueles professores que eram uma excelente imagem, eu tinha uma excelente imagem dos professores, que eram duros, que eram maus, que nós dizíamos mal, que criticávamos, exigentes, justos, mas aprendia-se e davam-nos lições de vida, davam-nos lições de vida e tinha esta imagem, tinha esta imagem que ficou.

Inv – Uma imagem boa, portanto.

Inv – 9. a) E que imagem/ideia tem atualmente da profissão?

PO - (.....) *rsss*, que imagem é que eu tenho da profissão, o que é que eu posso dizer? Sei lá estava aqui 2 horas a falar disso.... não posso....

Inv – Tem que resumir, *rssss*....

PO - Acho que é boa....

Inv – Continua a ter essa boa imagem?

PO - Embora por outras razões mas acho que é boa.

Inv – Sim, por outras razões... pois, mas não acha.... essa imagem mantém-se? Já disse que era por outras razões, por isso não se mantém, as razões alteraram-se?

PO - Não, não, as razões alteraram-se.

Inv – E que não pode falar aí dalgumas razões ... que são essas?

PO - (.....) É assim, como eu dizia há pouco as pessoas hoje cada vez falam menos por variadíssimas razões, uma das quais é que cada vez há mesmo tempo, a gestão do tempo é uma coisa complicadíssima e, e, os profissionais têm cada vez menos tempo para falar uns com os outros, quer formal quer informalmente porque o desgaste, o desgaste do trabalho docente hoje, na minha perspetiva é, é.... tão acentuado relativamente ao que se passava há alguns anos que por norma, não estou a dizer que não haja exceções, mas por norma as pessoas, saem, saem do seu trabalho diário cansadas e não estão muito disponíveis para falar da escola fora da escola a não ser para dizer mal, não é, aqueles que dizem mal, porque há sempre aqueles que gostam ... quando está mal gostam de dizer mal, como eu costumo dizer até deles próprios dizem mal quanto mais não hão-de dizer dos outros, mas não há esse espaço, não há esse tempo para as pessoas falarem, Em termos formais o tempo ainda é mais escasso, porque se não se partilha.... e uma coisa que se verificava há alguns anos, que nesses espaços informais as pessoas acabavam por resolver às vezes, muitas questões até de ordem psicológica, de ordem emocional faziam com que os outros sentiam que os outros estavam com eles e não havendo esse espaço, é assim, está tudo bem porque nós não conseguimos dizer o que é que está mal. Se nos perguntarmos hoje o que é que está mal, o que é que funciona mal numa escola, as pessoas têm.... penso eu, terão alguma dificuldade em ser objetivas, a não ser que digam que está tudo mal, o ministério está mal, as medidas está mal, a escola está mal. Mas assim, em termos objetivos o que é que está mal? As pessoas não têm tempo para falar disso e depois o que saem são opiniões muito pessoais, muito localizadas que eu penso que não nos adiantam muito, por isso é assim, está tudo bem, porque se não conseguimos dizer o que é que está mal, a não ser que ganhemos menos, se ganhamos menos está tudo mal, mas só isso também não chega, *rrssss*.

Inv – Estou a perceber qual é a ironia da questão, que isso tem um lado irónico.

PO - Tem, mas é assim, para responder doutra forma tinha que estar....

Inv – Sim eu percebo, tem muitas questões dentro da própria questão, a própria questão ramifica-se em muitas outras e a tal falta de tempo realmente pode gerar a falta de objetividade, mas também não será só objetividade que faltará, talvez faltará, *uummmm*, (.....) não digo motivação mas se calhar empenho..... para se calhar também denunciar esse estado de coisas, ou seja, o acomodamento se calhar hoje se detete muito na nossa profissão, é

o acomodamento ...ser assim, estou numa situação não posso mudarporquê estar-me a aborrecer com isso? Olha, vou na maré, há muitos que vão na maré.....

PO - O acomodamento sim, o acomodamento sim..... ainda que ainda que, ainda hoje tive uma situação dessas de manhã que tive que dar, tive que fazer o reconhecimento público à frente de toda a gente e de duas colegas, que independentemente disto tudo, é assim, são muito.... as pessoas continuam a ser empenhadas (**Inv** – o empenhamento neste sentido, no sentido de se exprimir) mas o empenho é diferente, o empenho é diferente, o empenho não é para o coletivo, não é para o coletivo da escola, é para... é para um universo mais pequeno, as pessoas continuam a empenhar-se e a despender não sei quantas horas a mais do que aquilo que deviam, muito para além dos horários deles e das pessoas, agora a motivação falta? Falta, a objetividade daquilo que se faz.... também, mas acima de tudo as pessoas não terem espaço para poderem falar, ... não podemos dizer que as pessoas não têm empenho, alguns não têm, aliás alguns nunca tiveram, mas pronto

Inv – Pois, isso não é uma questão de defeito é uma questão de feitio.

Inv – 10. E o que é que considera mais importante para si, na profissão?

PO - (.....) A pessoa sentir-se bem, eu sei que a maior parte das pessoas não responde isto

Inv – Não interessa, *rrsssss*, quem está a responder é o colega agora

PO - Agora dizer assim: eu sinto-me bem por causa dos miúdos, não é por causa dos miúdos nada

Inv – Cada um tem a sua perspetiva, agora é a sua perspetiva....

PO - Não é nada por causa dos miúdos, pois é certo que o professor.... supostamente sente-se bem é por causa dos miúdos, não, é obviamente que os miúdos são um estímulo, aliás eu acho que os miúdos hoje são a relação que nós temos com os miúdos, a maioria, porque há situações muito complicadas entre professores e alunos, ... mas a maioria, a relação que existe com os alunos acaba por ser quase a única motivação que existe neles, que é uma relação de proximidade, uma relação de confiança, de trabalho, de exigência,mas acima de tudo de grande confiança uns nos outros, e isso acaba por ser quase a única motivação que um professor encontra hoje, poucas ... motivações haverá para além disso mas o mais importante será uma pessoa sentir-se bem quando entra no local de trabalho e o local de trabalho não são só os miúdos (**Inv** – é o estado físico), é o espaço, são os pais, são os pares, são os funcionários, é a organização que o ministério define, não é, é todo este conjunto. Uma pessoa

quando entra na escola tem que se sentir bem e penso que isto é o mais importante, mas tudo o resto se encaixa, se interliga e onde os miúdos... têm naturalmente o foco central, mas não são os miúdos a razão da

Inv – Da profissão em si, a razão mais importante.

PO - Eu penso que não é nesta profissão é em todas. Eu entro da porta para dentro se me sentir bem produz mais, transmito mais satisfaçãoos outros, depois isto contagia-se...

Inv – Se a pessoa está bem parece que as coisas correm bem....

PO - Se entra tudo com cara de pau..... vamos ver se não é assim que dentro de algum tempo que andamos todos... com cara de pau.....

Inv – Já é um pedacinho assim, mas pronto... se não for a mais já não é mau de todo.

PO - Mas nós aqui falamos sempre da realidade que conhecemos.

Inv – Evidente, mas isto tem a ver com a nossa própria....

PO - Porto, Coimbra, Castelo Branco, as coisas.... as realidades são diferentes, diferentes....

Inv – Mas há coisas que se notam que são muito comuns, depois há coisas muito específicas da realidade de cada escola e de cada zona.

PO - Sim, mas no interior haverá ainda outras motivações porque os professores mais antigos, estou a falar com conhecimento de causa, os professores mais antigos ainda têm o reconhecimento da comunidade e isto é uma motivação.

Inv – Em locais mais pequenos.

PO - E isso é uma motivação para a docência, onde se pede o conselho, onde se ouve, onde não se diz mal do professor, onde o professor é uma pessoa bem vista e respeitada, isto é uma motivação, já não se passa nas cidadescom mais....

Inv – As coisas são mais impessoais

PO - São mais impessoais, são mais urbanas, são mais sujeitas àquilo que é a vida urbana.

Inv – 11. E como é que se vê/sente na escola atual? Como pessoa e como professor? Estávamos a falar em termos de profissão, agora como pessoa e como professor como é que se vê e se sente na escola atual?

PO - No global do que é a escola não posso dizer que me sinto mal porque ainda na 6ª feira estávamos ali naqueles intervalos com 10 minutos, bebe um café, bebe um copo de água enfim e dá ali 2 minutos de conversa e eu às tantas tive que dizer para um grupo, ... para um grupo de colegas que assim: encontrem lá uma coisa bem para dizer disto tudo, é que eu não me sinto como vocês se sentem, eu agora vou para a aula, ainda por cima ia ter uma turma, ia

ter uma turma que era assim uma coisa fora de série e estava desejoso de começar a aula, pronto, estava, estava desejoso de começar a aula, pronto, porque é uma turma que dá luta, que exige e que nós temos que trabalhar e pronto, e que eles trabalham todos e estava a ouvir este discurso, que o outro veio pra a rua e que o outro não sei quê, veio cá o pai gritar não sei com quantos, veio a mãe e bateu em não sei quem, é assim: encontrem lá uma coisa de bom, *rrsss*, senão vocês saem daqui hoje, amanhã não têm vontade de voltar (.....) acho que não me sinto mal, não sei.

Inv – Exato, se essa, se esse é o seu sentir é isso é que terá que dizer.

PO - Não se sinto mal, vou jogar à bola com os cachopos, vou jogar ping pong com eles, vou.... conto anedotas, eles contam-me anedotas depois confidenciam-me coisas que às vezes não deviam, *rrsss*, e penso que isto passa-se com muitos professores mas pronto, eles lá terão mais afinidades, menos afinidades, com alguns professores ...

Inv – E o professor acaba por ser também um confidente, que os pais não o são, mas tudo depende

PO - Ainda que esteja numa situação um pouco diferente dos restantes, dos restantes colegas, estes miúdos, estes miúdos que eu tenho, 8º e 9º, estes miúdos eu conheço-os desde que entraram na escola primária e eles conhecem-me, por isso há assim um à vontade e um grau de confiança, mas com muito respeito, nunca, nunca, nunca, tive eu não posso dizer que algum miúdo alguma vez se tenha comportado mal comigo, com respeito e com muita confiança, por isso tenho de me sentir bem.

Inv – 11. a) Então agora, com esse sentido, com três palavras, caracterize o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade? Três palavras, ser sintético. No desempenho da sua atividade caracterize com três palavras.

PO - Três palavras para caraterizar a minha atividade, ah, o meu estado de espírito (.....) sei lá o que é que lhe hei-de dizer, alegre não, (.....) não sei, que três palavras é que eu vou arranjar

Inv – Três palavras que consigam traduzir o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade, já falou aí tanto, agora é só sintetizar em três palavras.

PO - (.....) Não sei, o que é que hei-de por, o que é que hei-de dizer..... se eu disser **satisfação** tenho que por aqui umas aspas, que isto não é tão linear, eu sei que as respostas têm que ser objetivas...

Inv – Embora nada seja tão linear, as coisas às vezes não são tão lineares.

PO - Se eu disser **confiança** também tenho que por aqui uma aspas e se disser um pouco ao mesmo tempo **desapontado** também se calhar não fica mal, é uma contradição.

Inv – Então, satisfação com aspas, se bem me lembro, confiança com aspas e algum desapontamento.....

PO - Não é com a escola nem com os colegas, estamos a falar da profissão...

Inv – Em termos genéricos o desapontamento é sem aspas?

PO - É sem aspas.

Inv – Agora vamos para a supervisão pedagógica.

12. Como caracteriza as práticas de supervisão que experimentou enquanto estudante? Vamos voltar agora à formação inicial, tinha parte pedagógica integrada ou não? Então teve supervisão pedagógica no estágio, então como caracteriza essas práticas de supervisão?

PO - Suficientes.

Inv – Suficientes, ok, nem muito boas nem muito más, estão ali no razoável.

PO - Não, era mais uma partilha de experiências do que estar ali alguém a observar o que é que eu estava a fazer e depois no final iam dizer olha agora....

Inv – Então não havia esse feedback de observação?

PO - Havia, havia, mas era mais uma partilha.

Inv – Sim, isso não é bom às vezes a partilha, também dar o feedback daquilo que

PO - Era o idealo ideal....

Inv – Então porquê é que diz que eram razoáveis? Se isso é o ideal....devia estar um pouquinho acima do razoável não? A serem razoáveis....

PO - Eu disse suficientes.

Inv – Sim, suficientes, eu é que disse razoáveis, peço desculpa, sim disse suficientes.

PO - Eu disse suficientes no sentido de não era preciso.... nem era preciso mais, é assim nem foi de mais nem foi de menos.

Inv – Suficientes nesse sentido não era uma classificação? No sentido daquilo que era necessário?

PO - No sentido de que..... precisamente.

Inv – Estou a perceber, foram aquelas que se adequavam às necessidades?

PO - Fazíamos aqueles pequenos encontros entre, entre quem ia observar e quem estava a ser observado ... acho que foi mesmo...correu como tinha que correr.

Inv – 13. Acha que houve algum impacto dessa sua experiência de supervisão, na sua

formação pessoal?

PO - (.....) Teve que haver, teve que haver necessariamente, nós estamos.....o ser humano está sempre a aprender, está sempre a evoluir.

Inv – Todas as experiências servem para modular...

PO - Todas as experiências são ricas ainda que às vezes se formos ver o que é eu tirei daqui objetivamente, às vezes as coisas são.... não são tão objetivas como isso mas isso estamos sempre a aprender e a melhorar.

Inv – Portanto teve impacto na formação pessoal e também teve um impacto na formação para o exercício docente, um impacto na formação profissional...

Inv – 14. Que impacto teve a sua experiência de supervisão na sua formação para o exercício docente? Não especificando muito que impacto foi esse, o impacto é um impacto em termos gerais....

PO - Sim, foi positivo, é óbvio que foi positivo.

Inv – Foram impactos positivos, quer num aspeto, formação pessoal quer no aspeto formação profissional. Pensando agora na escola de hoje, na experiência que tem, no conhecimento que tem da escola de hoje, pensando em 2 questões que poderão estar interligadas mas muitas vezes, ou não existe ou estão cada uma para seu lado, colegialidade que falámos aqui bastante há algum tempo atrás e supervisão pedagógica.

Inv – 15. Acha que existe colegialidade e a supervisão pedagógica separadamente ou de mãos dadas?

PO - De mãos dadas não de certeza, pelo que eu observo....

Inv – De mãos dadas não?

PO - Não me quis envolver nessa área, aquilo que eu observo e que eu ouço dos colegas, de uma forma geral, não digo que não haja exceções, é que a colegialidade não existe.

Inv – Não há colegialidade....estamos a falar em termos globais, não existe, e supervisão pedagógica, acha que... aquilo que nós entendemos no sentido pleno da expressão acha que existe esta supervisão pedagógica? (.....) Sabe que a maior parte das dasinterpretações que se fazem desta expressão é sempre associada, a maior parte das vezes à avaliação docente....

PO - Pois, mas eu não estava a levar para aí....

Inv – Pois, mas a minha pergunta também não é aí, mas é uma das coisas que eu constato, quer no âmbito deste estudo quer... na minha vida enquanto profissional, constato que as

peessoas sabem pouco de supervisão pedagógica e na maior parte, na maior parte, num bom nº de casos não têm a noção exata do que é que ela significa, talvez o termo não tenha sido o melhor escolhido para aquilo a que se destina mas isso são outras questões, mas o conhecimento que a maior parte dos colegas tem sobre o que é de facto a supervisão pedagógica, não é de facto aquilo que o termo, que os termos significam, isto é a minha interpretação em termos gerais mas pronto, da sua experiência, da sua observação acha que existe esta verdadeira supervisão pedagógica?

PO - Concordo, também acho que sim. Não.

Inv – É também na sua observação na maior parte dos casos relacionados com a avaliação docente, certo?

PO - Eu não estou ... a falar, eu não estava a falar.... não estava sequer a pensar na avaliação docente, porque isso para mim foi sempre um assunto ... marginal, eu estava a falar só no sentido daquilo que nós, no sentido do que nós podemos ir aperfeiçoando com a ajuda dos outros e nesse sentido é que já há pouco lhe tinha referido que as coisas não estão ... na minha perspetiva não estão a funcionar como funcionavam há alguns anos, não digo que não haja essa supervisão, não digo que não haja essa troca de informações, mas.... é assim, nós vamos sentindo as coisas, sentir.... podemos dizer assim, bem mas cada um sente o que quer e a objetividade é nenhuma.

Inv – Não é bem assim, mas está bem que a pergunta é numa perspetiva e tem uma forma de ver as coisas que não é coincidente com os outros, mas pronto, é o sentir da pessoa, é a forma de observar da pessoa e isso tem sempre alguma importância, tem a sua importância, pelo menos *qb*, não é, claro que tem sempre uma perspetiva muito... é a maneira de ver da pessoa, cada um tem a sua maneira mas há coisas que são coincidentes na maneira de ver. Pronto, colegialidade e supervisão pedagógica na sua observação não existem nas escolas, nas escolas de hoje.

PO - Isso se comparar com o que se passava aqui há uns anos atrás, há 20, 25, há 30 anos

Inv – Ou seja, estamos a regredir, estamos a regredir então?

PO - Eu não digo que estejamos a regredir, o tempo muda, as pessoas mudam, as realidades mudam, se me perguntar se esta forma de, de se aquilo que está agora definido para a supervisão docente se adequa aos tempos atuais, é assim, temos que estudar as situações, se é mais eficaz, se tem melhores resultados do que tinha há 20 anos ou há 25 também ainda falta estudar isso para sermos objetivos, estamos a falar apenas daquilo que observámos e daquilo

que se passa agora e, e....

Inv – Claro estamos a fazer essa comparação....

PO - E, pronto, aquilo que fica poderá não ser, poderá não ser melhor.

Inv – Acha que a existirem, portanto vamos pensar aqui naquilo que nós queremos de bom para a escola que era haver colegialidade, haver uma boa supervisão, a existirem, ambas, seja de mãos dadas ou mesmo que não estivessem muito de mãos dadas acha que isso seria uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes?

PO - Sim, acho que sim.

Inv – Acha que isso é fundamental existir em colegialidade.....

PO - Eu hoje, hoje quase diria... eu não gosto, pronto de dizer, pronto (**Inv** – da palavra fundamental mas pode arranjar um sinónimo)... da palavra fundamental mas é assim... não...hoje quase que lá ia mas isto não tem a vernão tem a ver com as pessoas, porque eu sempre defendi, aliás o percurso que eu e muitos outros fizeram.... eu penso que deveria ser aquele que todos deviam fazer, é assim, ,,,, eu quando vejo um garoto ou uma garota com 21 anos que vem fazer um estágio para a escola e que se tudo correr normalmente mesmo com estes constrangimentos, aliás estes constrangimentos vão ...vão implicar que daqui a meia dúzia de anos vão ter que entrar milhares no sistema, sem experiência nenhuma, com formação especializada, com estágios, com supervisões, com tudo e mais alguma coisa, mas é assim onde é que está a experiência desta gente? Nenhuma, *aaa*, que foi uma coisa por exemplo....eu comparo a nossa profissão sempre aos médicos, os médicos nunca abdicaram disto, a formação médica faz-se nas universidades, faz-se na formação prática no terreno, faz-se numa coisa que nós podíamos dizer período probatório, desse género e vão exercer medicina em termos profissionais ao final de 10 anos, nós não, os professores ao final de 5 podem-no estar a fazer, sem qualquer experiência e isto é um erro, isto é um erro, desde que o sistema mudou para este modelo é um erro e nota-se nas escolas, nota-se nas escolas, não há experiência, não há experiência, não há experiência e não está a ser dada oportunidade aos mais velhos de passarem a experiência aos mais novos, os mais novos não conseguem entrar no sistema e quando entrarem no sistema os mais velhos saírem, por isso toda a experiência acumulada e mais valia desaparece.

Inv – Não há tempo para ser transmitida...

PO - É o que acontece nos hospitais, é fundamental que os mais novos convivam durante alguns anos com os mais velhos, isso é tão ou mais rico do que a formação. Eu comparo os

professores aos médicos e isto está a ser interditado aos professores.

Inv – Claro, muito bem.

Inv – 16. Sente-se motivado no ensino e na sua prática diária?

PO - Sinto, acho que sim.

Inv – Muito, pouco ou sente que não houve alterações na sua motivação ao longo do seu desenvolvimento profissional? Ou teve flutuações?

PO - Teve flutuações... embora com alguma flutuação negativa não me impede, não me impede de ter uma análise objetiva.

Inv – Mas continua a sentir motivação, mesmo com essas flutuações?

PO - Sim, é sempre, é sempre um prazer eu estar a preparar as coisas eu utilizo muito trabalhar com os miúdos, (**Inv** – acha que.....) essa é a parte do prazer, não é da profissão é do prazer, trabalhar com eles.

Inv – 17. Acha que o tempo de serviço lhe tirou motivação em relação ao início de carreira, que é aquela expectativa do novo ou sente que a motivação se consolidou com os anos, com o tempo de serviço? Ou seja, em termos mais, mais objetivos, sente-se menos motivado hoje com mais tempo de serviço do que no início da carreira?

PO - Não.

Inv – Não está menos? Portanto sente-se.....

PO - Posso estar momentaneamente triste, isso estou, mas não estou menos motivado (**Inv** – do que quando iniciou) porque todo o sistema, todo o sistema escolar continua a precisar do contributo de todos e penso eu cada vez mais, cada vez mais....

Inv – Mas isso, a motivação é uma coisa que tem de vir de dentro não é só para a necessidade do sistema precisar do contributo....

PO - Eu gosto de responder a esses desafios porque os desafios que se colocam hoje, que são outros, são outros mas não são mais fáceis e eu não consigo ver muitas pessoas, vejo algumas, não consigo ver muitas pessoas com essa motivação interior e ao mesmo tempo preparadas para responder a estes desafios. Vejo muitas pessoas acomodadas deixar correr o comboio porque como dizia há pouco, não me aborrecam deixa andar, se estiver mal está, se estiver bem está, como disse isto cada vez se vê mais, cada vez se vê menos as pessoas motivadas interiormente e é assim, olha eu estou disponível para arcar, para dar o litro e para mudar as coisas, cada vez menos, para não dizer que é quase nunca, é quase nada, por diversas razões, podem ser monetárias, podem ser, sei lá, pode ser muita coisa, mas não só monetárias se

calhar nem são as mais importantes, se calhar nem são as mais importantes.

Inv – Que é a minha pergunta seguinte, que prende-se com isso que está a dizer, as razões.....

18. Considera que as alterações sociais e a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas com a falta de motivação atual dos docentes?

PO - Eu não tenho, eu pessoalmente daquilo que observo à minha volta não tenho dúvidas nenhuma que há uma relação direta, não tenho dúvidas nenhuma porque há pessoas a passar, a passar momentos muito difíceis. Uma pessoa que tem....problemas, enfim, problemas para acompanhar os filhos, para pagar as despesas dos filhos para pagar as suas despesas pois é óbvio que não pode vir com muita disponibilidade para.... eu não diria tanto motivação é com disponibilidade, (**Inv** – mas uma coisa não está diretamente....) vem para a escola a pensar noutra, porque se lhe pedirem, ou se lhe apresentarem as coisas a pessoa é capaz de responder não com aquelaemoção, com aquilo que vem de dentro, mas faz, mas há aqui uma relação direta porque as pessoas não têm a mesma disponibilidade e não têm pronto, não têm mesmo motivação.

Inv – Há uma causa direta, sem dúvida.

PO - Na minha perspetiva é uma relação causa efeito.

Inv – E para terminar considera que a

PO - Deixe-me acrescentar.... para além disso os.... os e conhecerá se calhar alguns casos, os professores para além das dificuldades que vão tendo ainda têm que responder às dificuldades dos miúdos, porque não é 1, nem 10 nem 1000 professores que do seu bolso pagam as despesas aos miúdos, independentemente se depois nós ouvimos dizer que a segurança social assegura o básico aos miúdos, não é verdade, não responde às necessidades dos miúdos e os professores pagam muitas despesas dos miúdos, livros, roupa, sapatos, sei lá "trinta por uma linha" que depois as pessoas, é assim, por isso eu digo que as pessoas é mais do que uma questão de disponibilidade, porque os professores foram sempre disponíveis para ajudar os cachopos tirando até do pouco. ... mas é assim, têm muito menos mas ainda conseguem ir ... fazem umas coletas uns com os outros, agora é aquele que precisa dumas sapatilhas, é aquele que não tem não consegue ter os livros todos, ainda conseguem fazer isso tudo. Têm que responder às necessidades deles e dos outros e isto é um desgaste emocional e a escola não tem condições para responder nem está organizada para isso e as pessoas têm que estar disponíveis de cima para baixo senão as coisas não vão lá e depois os professores vão responder. Agora é um desgaste emocional e eu vou observando no dia-a-dia, é um desgaste

emocional enorme porque a pessoa sofre em casa, sofre no local de trabalho. Quando um miúdo lhe pede... *ah*, a mãe não me comprou, não é preciso perguntar porque é que não comprou; a 2ª parte do manual? A minha mãe esqueceu-se, não esqueceu nada, em alguns casos lá vão outras vezes os professores, é assim: olha dá aí 2 euros, dá aí 1 euro para comprar o livro para o rapaz, sofre-se em casa e sofre-se na escola, é um desgaste muito grande.

Inv – 19. Para terminar, considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão?

PO - Ai, sem dúvida nenhuma, sem dúvida nenhuma.

Inv – Deram-lhe também maior capacidade de aceitação das mudanças?

O - Isso já é mais complicado, *rrssss*, isso já é mais complicado. Não, a mudança, a mudança, a mudança.... só em termos estatísticos.....

Inv – Aqui a aceitação é relativa, a aceitação não quer dizer que se concorde com ela, ou seja,.... ou seja, adaptar-se, aqui a aceitação é a adaptabilidade às alterações.

PO - Mas a mudança, a mudança desde que seja, a mudança desde que traga resultados positivos, que sejam visíveis porque é assim mudar por mudar já depois de trinta e tal anos, mudar por mudar já não me diz nada, a mim pessoalmente não me diz nada, agora vamos mudar isto, depois é assim, eu preciso saber porquê, para quê, o que é que se espera, não é a mesma coisa.....

Inv – Mas nós sofremos mudanças, é os programas que estão sempre a mudar, é mais umas metas que vão mudar, é aquela relação sempre a mudar.....

PO - Mudamos muito, não são duzentas vezes por anos mas são muitas vezes por ano.

Inv – Exatamente e todos os anos há mudanças não há estabilidade....

PO - Todos os anos há mudanças. Que é outra coisa que desde que eu comecei a trabalhar com as escolas estrangeiras se nota, é que eles sabem perfeitamente aquilo que têm que fazer e independentemente de nos dizerem, de nos poderem dizer assim: mas as rotinas podem criar desvios no sistema, podem se não houver cuidado, agora as crianças precisam de rotinas e nós não somos capazes de lhes dar essas rotinas, depois de cima para baixo exigem-se resultados mas resultados em situações que estão constantemente a mudar e às vezes, às vezes dá-me a sensação de quem decide estas coisas (.....) não teve supervisão, não teve formação, *rrssssss*, porque não percebe que os miúdos precisam de rotinas e para os miúdos poderem ter rotinas quem lhes dá a formação tem que ter estabilidade a vários níveis e também tem que criar as suas rotinas, como é que eu vou passar uma rotina a um miúdo se eu não a tenho? As coisas

estão sempre a mudar, agora muda a meta, agora muda o programa, agora muda o não sei quê....

Inv – E as melhores armas que se podem ter são os exemplos!?

PO - São os exemplos e poder-se passar, que é outra coisa que não se consegue, é ouvirem-se os pais ... ouvirem-se.... nós sabemos que o grau de literacia é baixo mas é muito complicado ouvirmos os pais com habilitações que podem ir do 9º ao 11º ou 12º às vezes até com licenciatura e dizerem assim: eu não consigo acompanhar o meu filho porque eu já não percebo nada disto, isto mudou tudo, e é assim estamos a falar de mudanças, porque agora sou professor e este ano então é uma coisa por de mais, eu sou professor dos filhos dos meus antigos alunos, por isso, é uma geração mas é uma geração pequena, 15 anos de diferença, 15, 20 e não são capazes de me dizer é assim, agora não é nada do que era, nem é o programa nem a maneira como vocês trabalham, eu não percebo nada disto, é assim isto, esta mensagem passa de pais para filhos e os filhos ouvem isto em casa. Como é que uma criança pode criar rotinas, como é que uma criança pode estar equilibrada, estável, confiante, porque os professores dizem uma coisa, depois os pais dizem aquilo que dizem, nada, nada lhes dá tranquilidade e depois exames para cima, porque os exames é que resolvem os problemas do nosso sistema, mas aítenho...estou a acabar estou a acabar um escritinho para o senhor ministro para lhe dizer onde é que ele pode poupar uns milhões, poupa uns milhões, acaba com os exames, o que é que são os exames?

Inv – Exatamente, é para inglês ver, como se diz na gíria.

PO - Investem na supervisão, investem na excelência dos professores e acabam com os exames. Já todos foram à Finlândia e sabem que os miúdos na Finlândia chegam às universidades sem exames mas são os segundos melhores em nos resultados da Matemática, mas para que é que são os exames?

Inv – Os exames já devem estar em desuso eles ainda não perceberam isso, eles vão copiar sempre as coisas que estão em desuso nos outros países.

PO - Há países que têm essas práticas mas há países que não têm essas práticas e, e.... temos de tudo. A Finlândia é um dos casos em que o sistema não tem exames, tem uma grande exigência no acompanhamento dos professores e nos resultados anuais dos professores, não são propriamente metas e os miúdos em termos de proficiência da Matemática são os segundos melhores do mundo mas é assim, mas alguma coisa funciona mal, não são mais inteligentes do que nós, nem que os nossos. E o senhor ministro pode poupar aqui, pode

poupar aqui mais de 10 milhões de euros em exames, porque depois pode redistribuir pelos professores obviamente, *rrssssss*, que é para aumentar o grau de proficiência.....

Inv – Para aumentar o grau de proficiência que aumenta a motivação logo, aumenta a proficiência, exatamente. Chegámos ao fim da entrevista, foi um prazer, *rrsss* estar aqui.

PO - Espero que contribua para o seu estudo.

Inv – E contribui com certeza, eu agradeço a sua disponibilidade e colaboração, uma vez mais.

PO - Eu peço-lhe desculpa outra vez, por aquilo que aconteceu.

Inv – Eu é que lhe agradeço.

Transcrição integral da entrevista semiestruturada com o Professor P

Local: Numa esplanada

Data: dia 13 de maio de 2014

Código de transcrição:

Inv- Investigadora

P – Professor entrevistado

(...) - Pausa breve

[...] - Silêncio prolongado

[./..]- Discurso não decifrável /descodificável

(*italico*)- Expressões não-verbais

Inv – Boa tarde, estamos aqui para que eu proceda à entrevista sobre o meu estudo "Como se veem os professores na escola atual, quais as influências dessa visão na afirmação da sua identidade profissional".

Inv – Esqueci-me de contextualizar mas vou contextualizar, portanto hoje dia 13 de maio de 2014. Vou começar então pela 1ª questão:

1. O que a levou a optar pela profissão de professora?

PP - É daquelas profissões que eu acho que todos sonhamos ter quando somos pequenos ou se calhar tem mais o sexo feminino, acho que todas as raparigas passam um pouco por aí, mas de facto eu sempre quis ser professora. Eu gosto muito de falar e de me relacionar com as outras pessoas e sempre achei que tinha o perfil para trabalhar com... com jovens e poder partilhar aquilo que sabia e ao mesmo tempo também aprender com eles. Portanto foi sempre a profissão que eu idealizei ter.

Inv – 2. Entende que ficou bem preparada para a sua vida profissional, com a sua formação inicial?

PP - Sim, sim, penso que sim, na parte teórica, na parte teórica (**Inv** – na parte científica?), sim a parte científica, sim.

Inv – A parte pedagógica era.... já era incorporada?

PP - Sim, sim. Já havia parte pedagógica.

Inv – Já havia parte pedagógica, sim tinha estágio, pois é relativamente recente, não tem assim muitos, muitos anos de serviço portanto já havia estágios integrados.

Inv – 3. E essa formação correspondeu às suas expectativas?

PP - Em parte sim, em parte sim.

Inv – Aquelas que se formam antes de iniciarmos a formação.

PP - Exatamente, nós temos uma ideia mas não temos uma noção aos 18 anos não temos uma noção ainda bem real daquilo que vamos ... do passo que vamos dar, mas em parte...sim.

Inv – Ou seja, quando se diz isto é assim, não houve aquela.... não houve uma decepção?

PP - Não, não, não.

Inv – 4. Identificou-se com a Escola onde estudou, com os programas, as metodologias e com as pessoas?

PP - Ai sim, e com os professores também, muito, muito, penso que a escola deu a vários níveis uma ótima preparação.

Inv – Portanto foi uma identificação a nível global?

PP - Sim, sim, muito bom, muito bom.

Inv – 4. a). Se tivesse que escolher o que gostou mais e o que gostou menos o que é que escolheria?

PP - Mais... eu penso mesmo toda a organização curricular e o relacionamento que os professores mantinham com os alunos, acho que são assim os fatores que eu destaco, que eu destaco mais. Negativo que acaba por ser um pouco o geral, penso eu, a todos os cursos, é a falta de prática pedagógica, portanto é...deveria se ter um papel mais permanente e acaba por ser uma parte mais pequena da formação.

Inv – Em termos de duração?

PP - Sim, sim. Deveria haver mais tempo, (**Inv** – é diminuto?), sim, sim, muito reduzido.

Inv – 5. Essas expetativas iniciais, que já falámos, têm correspondido ao seu desenvolvimento profissional, até agora? Porquê?

PP - Na minha prática letiva atual?

Inv – Desenvolvimento profissional é tudo aquilo que fez a nível da profissão até agora. Tem correspondido?

PP - Sim, sim.

Inv – Basicamente porquê? Acha que sim porquê?

PP - Portanto eu portanto as expetativas que eu tinha.... de uma identificação e de achar que ia gostar de trabalhar com... e que conseguiria fazer bem o meu trabalho, de facto eu continuo a sentir-me motivada para ir para a escola e a gostar do que faço, todo o contexto que envolve a escola é diferente daquilo que era há 21 anos atrás mas aquilo que se prende com a minha prática letiva dentro da sala de aula com os alunos eu continuo a ter gosto de o fazer, (**Inv** – E isso tem a ver com as expetativas...), portanto as expetativas que tinha e que se

mantiveram com toda a formação conseguiu-me aliciar para a prática. Eu saí da minha formação com vontade de e aliciada para... e continuo a tê-la, depois há um conjunto de fatores que vão alterando e que por vezes nos desmotivam mas o trabalhar com os alunos na sala eu continuo a ter essa motivação que tinha e que saí com ela da escola, de facto.

Inv – Exatamente, já voltaremos à motivação mais à frente, tenho umas perguntas só sobre elas, ... sobre ela.

Inv – 6. Quais os aspetos, e se calhar já disse aí alguns, em que sente que a formação a preparou bem para o exercício docente? Refira pelo menos dois.

PP - Em termos de motivação o trabalho dos professores foi muito bom nessa parte depois também em termos científicos as diferentes metodologias para trabalharmos com as crianças de facto foram.... foi aquilo que eu mais retirei e toda a parte cognitiva que nós já tínhamos e que aprofundámos, mas essencialmente em termos de metodologias de trabalho foi aquilo que eu ressalto mais, que eu realço mais.

Inv – 6. a) E quais os aspetos em que sente que a formação não a preparou tão bem para o mesmo exercício docente? Refira pelo menos dois.

PP - A realidade, o exercício no terreno, nós saímos com muita teoria mas com muita falta de prática (**Inv** – e com muita ilusão também) e quando nós vimos tudo de uma forma muito idílica e depois quando somos confrontados com a realidade não temos os argumentos, arranjamo-los, não é, por nós, mas não os temos, não os trazemos dentro duma mala, (**Inv** – não trazemos isso na bagagem....) não, não há um livro de receitas que nos seja fornecido, não, sem dúvida.

Inv – 7. E que papel.... se tivesse que atribuir um papel à formação inicial, que papel é que atribuiria à formação no seu percurso e no seu modo de ser professora?

PP - Essa formação deu-me as bases, portanto as bases que eu acho que é assim que deve funcionar, portanto as bases foram dadas, eu tinha a motivação de querer ser professora, a escola forneceu-me as bases para eu depois poder agarrar nelas e continuar.

Inv – Acha que é um papel talvez não fundamental ou um papel importante?

PP - Eu considero fundamental porque nós temos que ter toda a parte científica e toda a parte prática, tem que haver uma preparação prévia, portanto aí estão as bases, portanto aquilo que eu considero as bases, depois todo o resto no terreno tem de ser desenvolvido por nós.

Inv – 8. Esta pergunta prende-se com o facto de ter uma formação especializada. Pensando nessa formação especializada e pensando nos anos de docência houve dificuldades ou

benefícios, aspetos positivos a realçar, em que sentiu que tinha, que era beneficiada por ter tido essa formação especializada.

PP - Sim, sim.

Inv – Dificuldades por um lado sim ou não?

PP - Não, mais qualidades.

Inv – Mais aspetos positivos a realçar?

PP - Sim, sim, porque quem vem, portanto quem está no ensino e vem duma ... tem uma formação também via ensino por muito reduzida que seja a parte pedagógica acaba por tê-la e tem uma noção mais concreta da realidade embora seja muito não seja aquilo que nos permite depois trabalhar com os alunos, temos que ser nós a desenvolvê-la mas já temos essa vantagem, já estivemos no terreno e temos uma noção ainda que reduzida da realidade. Quem está no ensino mas não tem essa formação de prática pedagógica, eu acho que é, é um handicap e acaba por sentir ali uma desvantagem no início, portanto eu acho que essencialmente a parte prática foi a grande vantagem que eu senti.

Inv – Isso é um benefício? Isso é um factor acrescido, são estes aspetos positivos.

PP - Sim, sim, negativo relacionado com a minha formação não

Inv – Às vezes esta pergunta prende-se no sentido de dificuldades às vezes na relação com os outros, na relação com os pares ... pessoas que não têm a mesma formação....

PP - Aí temos quem vem ou quem.... por exemplo... nós quando estamos e somos os alunos que vêm duma escola... portanto dum (.....) agora faltou-me..... (**Inv** – duma escola superior) duma escola superior, precisamente, um politécnico acaba por ser visto um bocadinho como os parentes pobres da formação (**Inv** – relativamente aos alunos que vêm da universidade) quem vem da universidade acaba por ser visto de outra forma, quem vem do politécnico acaba por ser um bocadinho o parente pobre (**Inv** – aí não é uma dificuldade mas é um aspeto negativo), exatamente, não se prende à formação mas sim a tudo aquilo que está depois conetado com essa.....

Inv – Há uma catalogação que não deveria existir.

PP - Exatamente.

Inv – Vamos agora para a imagem que tem da profissão e que tem de si própria.

9. Que imagem/ideia tinha da profissão quando acabou o curso?

PP - Absolutamente idílica, *rrrssss*.

Inv – *Rrrsssss*, mas tinha uma imagem boa uma imagem positiva, mas relativamente a si?

PP - Sim, sim, eu achava que ser professor era a profissão ideal em que conseguíamos dar de nós aos outros e ao mesmo tempo recebíamos dos outros também, portanto eu achava que era assim uma profissão de sonho.

Inv – Não ficou com aquela, ... com aquela ilusão de que se consegue mudar o mundo?

PP - Não, não, era mesmo mudar o mundo não, mas era mesmo a partilha com aqueles que estavam connosco no dia a dia, achava que de facto nos ia enriquecer sempre e tínhamos sempre tudo de bom a retirar desta profissão, que depois de facto se concretiza que não é assim.

Inv – Mas é uma imagem positiva?

PP - Sim, sim, bastante positiva, bastante positiva.

Inv – 9. a) E que imagem/ideia tem atualmente da profissão? *Rssss.....*

PP - Olhe eu separo em três partes, neste momento a imagem que tenho separo, separo em 3 fatores, se falar nos alunos que é o centro e que deveria ser o centro e é o especto que nós passamos se calhar menos tempo, se falar nos alunos eu continuo a gostar de trabalhar com os alunos, eu continuo a ter uma imagem positiva dos alunos, embora eles sejam diferentes também por todo o contexto em que vivem e crescem, dos alunos de há 20 anos, mas acho que eles apesar de tudo são o mais positivo que está no ensino. Depois falar nos pais, *aaa*, já aí não é tão positiva a imagem que eu tenho da escola, neste momento porque os pais fazem parte da escola, os pais neste momento canalizam para a escola grande parte das frustrações que têm e nós que estamos com os seus filhos no dia a dia acabamos por sofrer muito isso, eu hoje estive a ler em português, também dou português, estive a ler um poema que se chamava o computador, com a minha direção de turma e foi giríssimo que depois para além da análise do poema acabámos por andar ali muito à volta do porquê de eles serem viciados no computador ... e entre muitos fatores temos o computador, a televisão porque nós pais andamos tão cansados com o dia a dia que lhes permitimos que estejam no computador, porque é assim, vocês não fazem barulho e eu estou sossegado e a escola acaba por ser para os pais neste momento também um escape, onde eles sabem que os filhos estão e nós somos, às vezes ... eu digo às vezes, um saco de boxe, eu hoje até falei mesmo isto com eles, se alguém pergunta a um pai como é que foram as notas do seu filho? Foram ótimas, porque ele é excelente e bom aluno, tem imensas capacidades, não se fala no professor, mas se perguntar a um pai como é que foram as notas do seu filho que até não foram boas, péssimas, o professor não ensina, o professor falta imenso, o professor dá a matéria muito depressa, aí vem um rol,

uma lista imensa de coisas em que o professor é o nº 1, portanto indo novamente àquilo que me perguntou vejo os alunos de uma forma muito positiva, vejo os pais já não tão positivo e todo o contexto burocrático que envolve a escola neste momento muito negativo.

Inv – Três partes para a mesma questão.

Inv – 10. E o que é que considera mais importante para si, na profissão?

PP - O trabalho com os alunos e o poder partilhar conhecimentos científicos com eles, porque é esse o meu papel enquanto professor ensinador, partilhar com eles e ao mesmo tempo ajudá-los a crescer enquanto cidadãos, enquanto pessoas, porque nós não formamos só aprendentes também formamos pessoas, eu acho que essa parte que nós conseguirmos ensinar conhecimentos e valores, acho que é de facto o mais importante.

Inv – 11. Como se vê/sente na escola atual? Enquanto docente e enquanto pessoa, portanto nós não podemos separar a pessoa do professor.

PP - Claro, aí, aí, sinto-me desmotivada com muitas das situações que envolvem quer a parte letiva quer depois toda a parte burocrática que nós estamos sujeitos diariamente, os ataques que estamos sujeitos diariamente, constantemente, todas estas mudanças que nós temos em termos de carreira, em termos daquilo que não é a nossa prática dentro da sala de aula mas que envolve porque nós trabalhamos todos os dias na escola. Aí sinto uma grande desmotivação.

Inv – 11. a) Enquanto docente, com três palavras apenas, ser sintética, três palavras, caracterizar o seu estado de espírito no desempenho da sua atividade?

PP - Enquanto docente, enquanto docente, **empatia**, com os alunos, empatia, **motivação** e **orgulho**. Orgulho naquilo que faço e na relação que consigo ter com os alunos.

Inv – Vamos passar para o terceiro bloco da entrevista que tem a ver com a supervisão pedagógica, a 1ª questão sobre supervisão é como é que ... pensando ainda na formação inicial....

Inv – 12. Como é que caracteriza as práticas de supervisão que experimentou como estudante, nessa época?

PP - Muito reduzidas..... foram benéficas sem dúvida, porque me permitiram quer a parte da observação quer a parte da intervenção direta, foram todas elas vantajosas mas penso que deviam ter uma maior durabilidade, portanto são muito poucas e não nos permitem estar no terreno mais tempo.

Inv – E em termos de qualidade foram considera que foram boas? Apesar de reduzidas em

termos temporais.....

PP - Sim, sim, eu tive bons professores cooperantes sim, sim, tive bons professores cooperantes.

Inv – 13. Pensando nessa experiência de supervisão que impacto é que acha que essa sua experiência de supervisão teve na sua formação pessoal?

PP - Foi muito bom, muito bom porque os alunos e eu ... estou a falar há 24 anos atrás, eu fiz estágio no Entroncamento que não era um meio onde haja tantas ofertas como temos se calhar em Santarém, portanto nós que íamos de fora e que éramos mais novas, os miúdos tinham uma relação muito boa connosco, nós éramos um lufada de ar fresco, portanto em termos pessoais enriqueceu-me imenso, porque nós sentíamos que éramos desejadas, quando nós estávamos na escola os alunos desejavam a nossa presença e o professor cooperante com quem eu trabalhei acho que era uma pessoa com uma grande abertura de espírito e o que nós levávamos que era diferente, claro, daquilo que ele muitas vezes tinha, até porque nós estávamos em estágio, também aceitava e partilhava muito daquilo que tinha connosco. Portanto quer em termos pessoais quer em termos profissionais foi muito bom, a prática a formação foi muito boa.

Inv – 14. Agora a mesma pergunta mas direcionada para que impacto teve a mesma experiência de supervisão mas agora na sua formação profissional, na formação para o exercício docente?

PP - Para mim foi fundamental porque uma coisa é a parte científica que nós temos na sala.... na escola teoricamente em termos de sala de aula, outra coisa foi a prática no terreno e o ver em concreto como é que se faz, como é que alguém fazia. Portanto foi muito importante em termos de formação académica, foi muito bom.

Inv – 15. Pensando agora em duas duas ideias na escola atual e pela sua visão da escola atual, colegialidade por um lado e supervisão pedagógica por outro. Acha que existe colegialidade e supervisão pedagógica, nas escolas de hoje?

PP - Aaaaa, não, não.

Inv – Nenhuma das duas?

PP - Não, não, supervisão pedagógica deveria haver mais, penso que devia haver, portanto está a falar em supervisão pedagógica em termos de.....

Inv – Em termos que.... que a própria expressão significa, porque em termos.... se nós formos ver a legislação supervisão pedagógica é o acompanhamento in loco da prática pedagógica

dos docentes, não tem nada a ver com avaliação docente.

PP - Ah, pronto tem a ver com

Inv – Isso não é a supervisão pedagógica.....

PP - Certo, portanto devia haver uma um acompanhamento do trabalho.....

Inv – De alguém que fizesse ou tivesse dentro do seu horário, um tempo para poder estar a par das dificuldades, poder aconselhar, poder partilhar.....

PP - Aí não há

Inv – Isto é que é supervisão pedagógica, teoricamente.

PP - Mas aí não há, na teoria temos o coordenador de departamento, temos o delegado que tem uma hora em que trabalha e pronto, que está disponível para trabalhar com os colegas, mas nós sabemos que fazemos muito mais trabalho autónomo, e nós juntamo-nos muito mais informalmente do que haver efetivamente essa formação.... essa supervisão não há, não há.

Inv – Esta supervisão de facto, como o termo indica não há..... isso que acabou de referir não é supervisão.

PP - Não há.

Inv – E a colegialidade? Acha que há colegialidade?

PP - Na escola onde eu leciono há, há.

Inv – A colegialidade no sentido não só a partilha dos materiais..... a partilha a nível formal e informal.

PP - Não, mas é mesmo.... sim, sim, nós o meu grupo disciplinar de facto funciona muito bem. Sempre foi assim e os elementos que foram sendo integrados de novo no grupo, nós funcionamos muito bem quer na escola quer fora da escola, trabalhamos muito em par fora da escola, o que fazemos é feito em conjunto, não é só o partilhar, eu fiz partilho, isso também fazemos mas é mesmo construído em conjunto e suportamo-nos muito umas às outras.

Inv – E fora do seu grupo disciplinar, entende que as escola em si os outros grupos também funcionam assim ou é uma particularidade do seu?

PP - Há, há não, não....aqui na escola, na escola onde eu leciono sente-se muito esse.... esse trabalho e essa empatia enquanto grupo, há.

Inv – Essa colegialidade inclui falar das problemáticas que envolvem os alunos, daquilo que assalta o professor num determinado momento, não sabe como

PP - Ajuda-me a resolver esta situação, olha eu faria assim, sim, sim, existe muito essa partilha, entre nós portanto colegas do mesmo grupo e muitas vezes transversalmente a outros

grupos, muito, muito aqui na escola temos muito essa

Inv – É uma prática, é uma prática da escola... pronto, é uma questão se calhar cultural, da própria escola

PP - Sim, sim, eu penso que sim, acabou se calhar conduzido assim, uma grande abertura de diálogo....

Inv – E depois as pessoas que vêm de novo são integradas dessa forma....

PP - Sim, sim.

Inv – A existir supervisão pedagógica de facto com aquelas características que lhe disse, acha que se constituiria como uma mais-valia no auxílio à prática pedagógica dos docentes, se existisse?

PP - Se existisse e se fosse conduzida com todos ... todos os valores teóricos que ela acarreta seria, porque não era mais uma pressão de estar, a fazer uma avaliação formal ou de ser mais um handicap para o nosso trabalho, agora se fosse uma mais valia claro que sim.

Inv – Mais valia no sentido que seria alguém com disponibilidade física para estar, para apoiar.... não tem que estar permanentemente, agora tem disponibilidade para ir, para apoiar à distância, in loco, para aquilo que o professor necessitar sem juízos de valor, sem um obstáculo não, aqui seria sempre um motor, uma alavanca para as coisas funcionarem melhor.

PP - Em tempo real exatamente..... para apoiar, para estar presente claro, sim, sim sem ser mais um obstáculo a transpor..... claro sim, sim.

Inv – Vamos passar para o último bloco que se prende com a motivação, que já aqui tinha falado há pouco.

Inv – 16. Agora mais objetivamente que já aí falou, sente-se motivada no ensino e na sua prática diária?

PP - Sim, sim.

Inv – Estamos a falar em termos genéricos, já há bocadinho até especificou aquilo em que estava mais motivada.

PP - Sim, mas apesar disso ponderando todos os fatores que estão à volta da profissão, sim sem dúvida, continuo a gostar de ser professora.

Inv – 17. E sente que a motivação foi se alterando, foi decrescendo, ao longo do tempo, ou seja, sente-se menos motivada hoje com mais tempo de serviço, do que no início de carreira? Porquê?

PP - Sem dúvida, sem dúvida.

Inv – Houve um decréscimo da motivação?

PP - Sim, sim.

Inv – E relaciona isso com quê?

PP - Com todo o contexto, *rrssss* que envolve a escola. Não só com os alunos.... os alunos são a peça que tem menos peso aqui nesta falta de motivação, é com tudo o resto que envolve a escola, é todo o contexto da sociedade.

Inv – Que vem agora na pergunta seguinte:

18. Então considera que as alterações sociais e a conjuntura económica poderão estar diretamente relacionadas com a sua menor falta de motivação?

PP - Sem dúvida, sem dúvida.

Inv – Isto já responde um pouquinho à pergunta.....

PP - Que era a nossa, que era a nossa, porque nos sentimos desmotivados e temos que sentir porque nós estamos... nós trabalhamos com as crianças e temos que continuar a ensinar, mas somos pessoas e também somos humanos e sentimo-nos desmotivados depois sentimos que aqueles que envolvem a escola, portanto neste caso os pais, as famílias também estão desmotivados com a sociedade e com tudo aquilo que os rodeia e transferem um pouco isso também para a escola.

Inv – E os alunos ... não tem bem a ver com esta pergunta mas agora, pronto.... é que por isso é que é uma entrevista semiestruturada porque a qualquer altura podemos introduzir qualquer coisa, mas apeteceu-me perguntar-lhe já que há um decréscimo nos professores, há um decréscimo nos pais por toda esta conjuntura, os alunos comparando os de antigamente e os de agora também os sente menos motivados para a escola?

PP - Eu acho menos motivados e menos responsáveis, essencialmente menos responsáveis e menos trabalhadores, porque eu acho que é uma geração do imediato, portanto eles aplicam-se e aprendem para o imediato, portanto se o imediato é um teste, que seja, se é uma ficha, que seja, aprende, arrumou e vem outro, acaba por ser um aprender por etapas e não aprender sistematizado, portanto tem um pouco também a ver com a forma como eles estão a crescer na sociedade atual, portanto eles crescem assim. Há 20 anos atrás aquilo que envolvia os jovens era um contexto completamente diferente e eles viam na escola, (**Inv** – um escape) no fundo tinham muitas oportunidades, um escape positivo porque viviam ali coisas que não tinham e agora as ofertas são tantas que os nossos alunos dividem o seu tempo entre a escola e as outras coisas, a escola é mais um

Inv – São tantas mas menos aliciantes do que aquelas que eles têm fora da escola.

PP - Sim, sim, exatamente.

Inv – A escola como que tem que procurar tudo e mais alguma coisa para lhes lhes agradar

PP - Exige uma quota parte de trabalho deles

Inv – E não pode competir muitas das vezes com o resto que eles têm fora da escola, não é.....

PP - Sem dúvida.

Inv – É uma competição desleal, *rrrsss*.

PP - Muito desleal, *rrssss*.

Inv – E para terminarmos, a última questão:

19. Considera que a experiência e o tempo de serviço lhe forneceram mais resistência, para enfrentar as dificuldades da profissão e lhe deram maior capacidade de aceitação das mudanças?

PP - Sim, sem dúvida a experiência e nós vamos aprendendo a lidar com as situações, muitas vezes a resolvê-las outras vezes a contorná-las que é uma forma de lidar com elas é também contornar e seguir outro caminho, portanto a experiência é uma mais valia, sem dúvida nesse sentido.

Inv – E deram-lhe também uma maior capacidade de aceitação das mudanças?

PP - Acabamos por ter, eu acho que acabamos por ter, porque há mudanças que nós não podemospor muito que lutemos por elas e devemos lutar somos uma mancha tão pequenina que não conseguimos, não temos peso para a mudar

Inv – Somos uma gotinha de água no oceano.

PP - É, é isso mesmo, *rrssss*, e não conseguimos mudar e então acabamos por nos adaptar, no dia-a-dia temos que o fazer porque estamos no terreno com os alunos e temos que nos adaptar.

Inv – Ou seja, não é por aquilo que eu percebo da sua resposta, não é uma maior capacidade ao fim ao cabo para aceitar as mudanças é um acomodar por nada poder fazer.

PP - Temos que lidar com elas, sem dúvida ...não concordando temos....

Inv – Quer dizer que é uma coisa com a qual não podemos lutar, porque as armas não são as mesmas.

PP - Não as podemos mudar, não as podemos mudar e temos que lidar com elas porque estamos no dia a dia.

Inv – Então adaptamo-nos? É uma adaptação.

PP - Sim, precisamente, contornamos e adaptamos.

Inv – Isso ao fim ao cabo acaba por ser uma resistência que também a experiência nos vai fornecendo.

PP - Sim, sim, sem dúvida, vem com a experiência, porque nós inicialmente achamos que temos o poder para tudo e que conseguimos mudar mas depois percebemos que não é assim.

Inv – Acaba por ser bom apesar de as pessoas irem aprendendo por essas ... por esses estalos que a vida vai dando.....

PP - Claro.... sim sem dúvida, vai sempre fortalecendo....

Inv – Vai enrijecendo....

PP - Completamente, às vezes caem umas pedrinhas do muro, mas depois o muro volta a por a pedrinha e fica mais forte.

Inv – Ora chegámos ao fim da entrevista, quero-lhe agradecer a sua disponibilidade e a sua colaboração.

PP - Agradeço também.

Inv – Ok, muito obrigada, então.

ANEXO XI

Grelha de Análise do Conteúdo das Entrevistas

Anexo XI - Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista aos Professores

Tema	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Unidades de contexto
As Expectativas de Início de carreira	<p>- Formação Inicial</p> <p>- Desenvolvimento Profissional</p>	<p>Opção de ser professor.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consciente/ Determinada <u>53,33%</u> • Forma inata <u>33,33%</u> • Mero acaso <u>13,33%</u> 	<p>PA – “Estive a lecionar 2 anos (....) Ao fim de 2 anos resolvi ir tirar a licenciatura...”</p> <p>PB – “Foi quase um acaso (...) porque nunca tinha pensado em ser professor. Quando termino o curso (....) é quase natural, termina-se o curso e o que há? Professor...”</p> <p>PC- “A opção foi (....) através da minha professora de geografia dos anos do secundário, 10º, 11º,12º (....) foi ela que me influenciou a optar por esta área.”</p> <p>PD- “Influências familiares (.....) A minha mãe era auxiliar (.....) por vontade da minha mãe até tinha tirado 1º ciclo (.....) influência da irmã mais velha preferi educadora de infância.”</p> <p>PE – “O gosto por ensinar, (....) desde miúda que gostava de ser professora.”</p> <p>PF- “Fascínio pelo trabalho desenvolvido, (.....) fui com conhecimento de causa, (....) fascínio do</p>	<p>PA – “Eu estive 2 anos a lecionar com as habilitações com que tinha entrado pela 1ª vez, ou seja, com o 7º ano Ao fim dos 2 anos eu resolvi ir tirar a licenciatura porque realmente estava apaixonada por aquilo que eu fazia.”</p> <p>PB – “A profissão de professor foi, quase um acaso porque nos 24 anos anteriores, da formação inicial, nunca tinha pensado em ser professor. Quando termino o curso de geografia, é quase natural, portanto termina-se o curso de geografia e o que há? Professor...”</p> <p>PC- “O que me levou a optar foi uma professora desta casa, fui cá aluno e a minha professora de geografia dos anos do secundário, 10º, 11º,12º, marcou-me pela positiva e foi ela que me influenciou embora não o sabendo, a escolher o curso e a optar por esta área.”</p> <p>PD- “Influências familiares e por ter crescido praticamente dentro do ensino. A minha mãe era auxiliar, passava muito tempo na escola onde ela exercia a função e por vontade da minha mãe até tinha tirado o curso de 1º ciclo mas por influência da irmã mais velha preferi educadora de infância.”</p> <p>PE – “O gosto por ensinar, desde sempre gostei, gostava, desde miúda que gostava de ser professora.”</p> <p>PF – “Foi o fascínio pelo trabalho desenvolvido, porque eu trabalhava</p>

			<p>trabalho em sala de aula...”</p> <p>PG – “Foi uma escolha (.....) eu desejava fazer, que era trabalhar com crianças, (.....) ajudar-me a descobrir um pouco, como pessoa, (.....)”</p> <p>PH – “O que me levou a optar (.....) o gosto de ensinar, ajudar a construir o saber, (....) incutir nas crianças hábitos, (.....) e gosto pelas suas aprendizagens”</p> <p>PI – “Sempre gostei dessa função (.....) da função pedagógica, da sistematização da informação, da organização (....) até que ponto o facto do meu pai também ter sido professor teve ou não alguma influência. (.....) sempre me revi nalguns professores, (.....).”</p>	<p>mesmo na área da educação quando tirei a formação, portanto fui com conhecimento de causa, e o fascínio do trabalho em sala de aula, foi por isso que optei.”</p> <p>PG – “Olhe, foi uma escolha, achava que na altura ela respondia em termos pessoais àquilo que eu desejava fazer, que era trabalhar com crianças, crescer como pessoa e (...) era uma atividade que em termos de descoberta me ajudava também em termos de mim própria, ajudar-me a descobrir um pouco, como pessoa, tinha as duas componentes, tinha estas três componentes.”</p> <p>PH – “Então o que me levou a optar pela profissão de professor o gosto de ensinar, ajudar a construir o saber, não é, é sempre um desafio, não é, incutir nas crianças hábitos, incutir nas crianças também gosto pelas suas aprendizagens, que é o mais importante para mim.”</p> <p>PI – “De alguma forma sempre gostei da dessa função e até quase que, isto há vários modelos de aprendizagem, na altura costumava-se dizer que um deles era um pouco por modelagem, sempre gostei muito da forma, digamos, até em fim nós temos tendência em seguirbocadinho os nossos professores quer do secundário quer do superior e sempre gostei um pouco da função pedagógica, da sistematização da informação, da organização e sempre me vi com alguma naturalidade que seria uma profissão que provavelmente iria</p>
--	--	--	---	--

			<p>PJ – “Inicialmente não seria o curso que eu tinha escolhido, (.....) mas entretanto fiz as provas para o Magistério Primário entrei (.....)”</p> <p>PL – “(....) desde criança, que senti em mim uma vocação, posso mesmo chamar-lhe uma apetência para o ensino (.....) muitas vezes brincava solitariamente (.....) tinha os meus alunos imaginários e era uma mestra”</p> <p>PM –“ (.....) pelo gosto e pelo desafio que eu senti que poderia ter esta profissão ligada a uma área (.....) que é o</p>	<p>desempenhar, (.....) não sei até que ponto mas penso que não é por aí, até que ponto o facto do meu pai também ter sido professor teve ou não alguma influência. Penso que não muito decisiva (....) e ao longo da minha vida, enquanto estudante, de alguma forma sempre me revi nalguns professores, na forma de estar de alguns professores (.....).”</p> <p>PJ – “Inicialmente não seria o curso que eu tinha escolhido, não foi mesmo, eu concorri apenas para farmácia, foi o curso que eu escolhi e na altura não entrei, podia ter entrado no ano seguinte mas entretanto fiz as provas para o Magistério Primário entrei para o Magistério Primário e já deixei o outro, ...</p> <p>PL – “É muito curioso, porque não sei se isto acontece e se é vulgar acontecer com outras pessoas, mas eu desde sempre, desde criança, que senti em mim uma vocação, posso mesmo chamar-lhe uma apetência para o ensino de tal modo que as minhas brincadeiras muitas vezes sozinha, porque sou filha única, e portanto muitas vezes brincava solitariamente (.....) dizia eu como filha única muitas vezes brincava sozinha e tinha os meus alunos imaginários e era uma mestra, (.....)</p> <p>“Brincar às professoras e às escolinhas, sim, sim, mas desde muito pequena”</p> <p>PM —“ Ora bem, para já, pelo gosto e pelo desafio que eu senti que poderia ter esta profissão enquanto aluna, depois</p>
--	--	--	---	--

			<p>desporto, é a razão porque optei.”</p> <p>PN —“ (...) o facto da minha mãe ser professora de 1º ciclo teve alguma influência (.....) decidi que queria ser professora de Línguas, (.....) acabei por seguir Humanidades e vim para professora de Línguas.”</p> <p>PO —“ Já não me recordo bem (.....) talvez a curiosidade, o desafio, a experiência, não sei, na altura, (.....) escolhi esta.”</p> <p>PP —“ É daquelas profissões (.....) que todos sonhamos ter quando somos pequenos (.....) sempre quis ser professora. (.....)foi sempre a profissão que eu idealizei ter.”</p>	<p>pelo facto de poder ter uma profissão ligada a uma área que me era muito querida e que me continua a ser muito querida, que é o desporto, é a razão porque optei.”</p> <p>PN —“ Eu penso que o facto da minha mãe ser professora de 1º ciclo teve alguma influência e depois logo para aí no 3º/4º/5º ano decidi que queria ser professora de Línguas, sem nenhum motivo aparente, não tendo muita a noção de que queria ser professora de Português, Francês, Inglês, Espanhol, e tudo e mais alguma coisa e acabei por seguir Humanidades e vim para professora de Línguas.”</p> <p>PO —“ Já não me recordo bem o que é que me levou a optar, já não me recordo, talvez a curiosidade, o desafio, a experiência, não sei, na altura, tinha várias coisas, escolhi esta. Não, não foi nada de especial, foi mais, foi um desafio que aceitei, entre outros ...”</p> <p>PP —“ É daquelas profissões que eu acho que todos sonhamos ter quando somos pequenos ou se calhar tem mais o sexo feminino, acho que todas as raparigas passam um pouco por aí, mas de facto eu sempre quis ser professora. Eu gosto muito de falar e de me relacionar com as outras pessoas e sempre achei que tinha o perfil para trabalhar com... com jovens e poder partilhar aquilo que sabia e ao mesmo tempo também aprender com eles. Portanto foi sempre a profissão que eu</p>
--	--	--	---	--

				idealizei ter.”
		<p>Que tipo de preparação forneceu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Boa preparação para a vida profissional, a nível global; <u>46,66%</u> • Insuficiente preparação para a vida profissional; <u>13,33%</u> • Boa preparação apenas cientificamente; <u>33,33%</u> • Boa preparação apenas pedagogicamente; <u>6,66%</u> 	<p>PA – “Não..... o que me preparou para a vida profissional era o contexto real a minha profissão.... “</p> <p>PB –“ Não preparado cientificamente, ..., não se percebe se é suficiente ou não é suficiente, ...em 1980, não havia formação em educação, nas universidades ...eram cursos científicos, ... uma preparação só de conteúdo, nada de pedagógico.”</p> <p>PC – “Fiquei muito bem preparado.”</p> <p>PD – “De maneira nenhuma. (.....) só tivemos um ano de prática profissional, de estágio (.....) quando acabei o curso não consegui exercer, (....) Foi incompleta na parte pedagógica.....”</p> <p>PE – “No geral, creio que sim. (....) não senti dificuldades ...”</p> <p>PF – “Fiquei (....) acho que sim, que a escola Maria Ulrique me proporcionou (....) uma boa formação (....) “</p>	<p>PA – “Não, de maneira nenhuma, o que me preparou para a vida profissional era o contexto real onde eu desenvolvia a minha profissão....”</p> <p>PB – “Não, não, preparado cientificamente, quase, quase, não se apercebe, não se percebe se é suficiente ou não é suficiente, vamos primeiro testando, aplicando aquilo que já se sabia, aliás nessa altura, 1980, não havia formação em educação, nas universidades, a Faculdade de Letras não tinha essa opção, portanto eram cursos científicos, logo a preparação era uma preparação só científica, uma preparação só de conteúdo, não tem nada de pedagógico.”</p> <p>PC – “Até acho que fiquei muito bem preparado.”</p> <p>PD – “Não, de maneira nenhuma. E porque o plano de estudos estava assim definido, na altura, tivemos pouca prática, só tivemos um ano de prática profissional, de estágio e depois quando acabei o curso não consegui exercer, (....) Foi incompleta na parte pedagógica, na prática”</p> <p>PE – “No geral, creio que sim. Porque quando comecei a trabalhar não senti dificuldades de maior.”</p> <p>PF – “Entendo que fiquei, fiquei e tenho contactado com várias alunas da ESE ao longo destes anos e acho que sim, que a escola Maria Ulrique me proporcionou isso, uma boa formação (....) a nível</p>

			<p>PG - “Acho que fiquei qb, (...) tinha uma panóplia de escolhas bastante e de formação, (.....) e tive o privilégio de ter ótimos professores que abriram horizontes, (.....) não havia só um caminho certo, havia vários.....”</p> <p>PH – “Não, não, eu acho que não fiquei bem preparada, (.....) a parte prática foi muito pouco (.....) no final daqueles três anos (.....) senti que não tinha aprendido aquilo que eu queria, era muita teoria, ...”</p> <p>PI – “No essencial sim(.....) na altura se assumia por completo as turmas, (....)considero que a faculdade (....) onde eu me formei, que me deu uma boa base teórica, (....) na prática reajuste muita coisa....”</p>	<p>geral.”</p> <p>PG - “Acho que fiquei qb, em termos de sentido crítico, tinha uma panóplia de escolhas bastante e de formação, porque estávamos nos anos 79, 80, 81, portanto estamos nesta altura em que ainda fervilha muito a liberdade e tive o privilégio de ter ótimos professores que abriram horizontes, não davam as coisas dogmáticas, não havia só um caminho certo, havia vários e isso é enriquecedor e pronto reví-me e adoro e tenho pena que aquela escola tenha acabado mas acho que os professores que ficaram daquela escola, ainda hoje marcam e pontuam.”</p> <p>PH – “Não, não, eu acho que não fiquei bem preparada, porque quando nós saímos de um curso só temos parte teórica, a parte prática foi muito pouco então nesse aspeto.....</p> <p>(.....) e isso não me ajudou muito porque depois no final daqueles três anos que eu passei na escola superior de educação, quando eu saí senti um vazio dentro de mim, senti que não tinha aprendido aquilo que eu queria, era muita teoria, muitas didáticas...”</p> <p>PI – “Isso é uma pergunta já um bocadinho, que se calhar demora mais tempo a responder. Vamos lá ver, <i>aaamm</i>, no essencial sim, no essencial sim, agora eu também acho e nesse aspeto gostei da minha vida académica. Universitária, que tive quer nos quatro anos de licenciatura mais na área da</p>
--	--	--	---	--

			<p>PJ – “(.....) bastante bem preparada. A nível global (.....).”</p> <p>PL –“(.....) penso que terá havido muitas lacunas na formação académica, (.....) que o próprio sistema permitia (.....) é que me deu os instrumentos, as ferramentas para depois eu entrar na vida ativa(.....)”</p> <p>PM – “Pedagogicamente acho que sim, (.....) cientificamente não, (:.....) teve graves lacunas.....”</p> <p>PN –“(.....) eu andei na Universidade de Évora (.....) estágios integrados (.....) cadeiras de psicologia, as didáticas (.....)</p>	<p>geografia, quer depois no 4 mais 2 que é a tal história do ano de pedagógicas que foi o 5º e no 6º ano já de estágio em que na altura se assumia por completo as turmas, não é como agora, que eles, enfim... quem faz o estágio agora dá algumas aulas...(.....) considero que a faculdade de letras da Universidade de Lisboa que foi onde eu me formei, que me deu uma boa base teórica, agora depois na prática reajuste muita coisa....”</p> <p>PJ – “Com certeza que sim, bastante bem preparada. A nível global, sim.”</p> <p>PL –“Eu fiz as velhas licenciaturas de cinco anos, no caso concreto a área de filologia românica e penso que terá havido muitas lacunas na formação académica, porque sei lá, isto parece uma aberração mas se eu lhe disser que nunca dei Fernando Pessoa na faculdade (....)eu acho que houve algumas lacunas que o próprio sistema permitia (.....)havia de facto alguma lacunas, agora o que lhe posso dizer é que me deu os instrumentos, as ferramentas para depois eu entrar na vida ativa, e se me permite se calhar é um bocadinho grosseiro, me desenrascar, digamos assim, não é?”</p> <p>PM – “Pedagogicamente acho que sim, acho que fiquei mesmo muito bem preparada, cientificamente não, (:.....) acho que o curso teve graves lacunas e isso.....”</p> <p>PN –“ Sim, eu fiz o eu andei na Universidade de Évora e fiz um dos</p>
--	--	--	---	--

			<p>O estágio também correu muito bem, portanto..... a preparação foi boa.</p> <p>PO –“ Sim, (...) em termos gerais.”</p> <p>PP –“ Sim, (...) na parte teórica, (...) na parte científica.”</p>	<p>primeiros cursos já com os estágios integrados e portanto as cadeiras de psicologia, as didáticas e toda essa área educacional foram lecionadas e os professores eram professores que iam do 3º ciclo e do secundário e que tinham muita experiência e levavam materiais e em termos de aulas, das didáticas era tudo muito prático para nos por à vontade para quando começássemos depois o estágio. O estágio também correu muito bem, portanto..... a preparação foi boa.”</p> <p>PO –“ Sim, acho que sim, em termos gerais.”</p> <p>PP –“ Sim, sim, penso que sim, na parte teórica, na parte teórica..... na parte científica.”</p>
		<p>Correspondência da formação inicial às expetativas iniciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Correspondeu <u>40%</u> • Não correspondeu <u>33,33%</u> • Correspondeu razoavelmente <u>20%</u> • Sem opinião <u>6,66%</u> 	<p>PA – “(...) a formação inicial (...) dá-nos ferramentas (...) de maneira nenhuma corresponde àquela expetativa inicial, (.....)”</p> <p>PB – “A formação (.....) depois de iniciar a profissão (.....) ações de formação (.....) estágio que eu não tinha, (.....). a própria profissão é que me obrigou (.....)</p> <p>“(.....) formação pedagógica e didática (.....) (.....) disponibilidade também para aprender.” “...a minha formação não foi uma formação de professor (.....), a formação era construída ao longo do tempo, (.....) era uma escola dos</p>	<p>PA – “Não, para mim a formação inicial que nós temos, ela dá-nos ferramentas que nos podemos socorrer ao longo, ... à medida que vamos desenvolvendo a nossa prática, mas de maneira nenhuma corresponde àquela expetativa inicial, eu penso que não.....</p> <p>PB – “A formação em termos de ciência sim, quando tirei o curso de geografia foi uma opção, de dentro, de gosto pela geografia, depois de iniciar a profissão começo a perceber que me falta muita coisa e essa falta vai ser construída, logo eu começo a fazer ações de formação possível, até porque no 1º ano que entro como professor mesmo ainda provisório em miniconcurso, sem conhecer nada sou logo representante ao conselho</p>

			conteúdos e não das práticas.”	<p>pedagógico, orientando estágios, estágio que eu não tinha, e portanto obrigou-me. a própria profissão é que me obrigou a buscar a formação pedagógica e didática que eu não tinha.”</p> <p>“A parte de formação pedagógica e didática fui eu que a construí, sem ser uma instituição, foi... aliás há uma ajuda muito importante, o grupo disciplinar não no 1º ano mas no 2º ano que entro para a escola, já em Santarém é que ajudou a essa formação, que era um grupo que já tinha estágios, professores, eram colegas, já muito ligados à formação de professores, à pedagogia e à didática e foi aí que ajudou muito e a minha disponibilidade também para aprender.”</p> <p>“...a minha formação não foi uma formação de professor, a minha formação é uma formação de leque aberto, na altura não havia formação de professores nessa área”</p> <p>“....eu não pensei muito, nessa altura, não pensava muito se a minha formação era suficiente ou não era suficiente, eu procurava era, eu sabia que não tinha formação pedagógica, eu sabia que não tinha formação didática, mas porventura pensava que ia conseguir com a prática, no fundo foi a prática, aliás o estágio que eu faço é um estágio de profissionalização em exercício, 2 anos, replica esta ideia, é que a formação era construída ao longo do tempo, era praticando que se fazia e não estudando</p>
--	--	--	--------------------------------	---

			<p>PC – “Correspondeu, plenamente.”</p> <p>PD – “(....) a formação correspondeu(....) dificultou (...) colocar logo em prática (....) “(....) a desilusão foi muito grande (....) pouco tempo para praticar.”</p> <p>PE – “Correspondeu na totalidade....”</p> <p>PF – “Correspondeu. De forma global, (.....) “</p> <p>PG – “Relativamente às iniciais e superou, (....) foi uma mais-valia. “ “(....) a abertura da escola, a toda a multiplicidade de realidades (....) professores que nos trabalhavam o autoconceito (....).”</p>	<p>para trás. Portanto dessa escola inicial eu sabia que era uma escola só dos conceitos, era uma escola dos conteúdos e não das práticas.”</p> <p>PC – “Correspondeu, plenamente.” “O que gostei mais dos trabalhos de campo, de investigação. E em termos científicos gostei de tudo, de facto.”</p> <p>PD – “Não, a formação correspondeu, a situação nessa altura, que nós estávamos, que havia pouca rede pré-escolar, o que não permitiu que eu pudesse exercer, é que dificultou no fundo eu colocar logo em prática o que tinha aprendido.” “Gostei de não me ter arrependido de ter escolhido a Educação de Infância, mas por outro lado a desilusão foi muito grande porque tive pouco tempo para praticar.”</p> <p>PE – “Correspondeu na totalidade. (....) Destacava mais a parte prática...”</p> <p>PF – “Correspondeu. De forma global, sim, quer a nível pedagógico quer a nível das expressões, que eu acho que algumas áreas são esquecidas em determinados cursos, e eu tive essa felicidade, na Maria Ulrique já valorizarem muito a parte das expressões.”</p> <p>PG – “Relativamente às iniciais e superou, porque havia muitas coisas que eu desconhecia e que tive a oportunidade de ficar sensível para, sensibilizada para e sendo assim foi uma mais-valia. Portanto superou, acabou por superar, em termos de camaradagem, em termos de... eu não quero adiantar....”</p>
--	--	--	---	---

			<p>PH – “Não, não porque foi mais baseada na parte teórica (...) Ficou aquém das expetativas.... (.....)” “(....) o meu estágio, (.....)...”</p> <p>PI – “(....) entre o razoável e o bom. (....) queremos um manancial de, (...) uma sebenta de preparação de respostas (....) entre o razoável e um bom pequenino.”</p>	<p>“O que gostei mais foi a abertura da escola, a toda a multiplicidade de realidades que existia e a forma como nos aconchegavam e nos devolviam uma realidade muito mais coesa e muito mais integrada em termos de pessoa.... Depois tínhamos professores que nos trabalhavam o autoconceito com dinâmicas de grupo.”</p> <p>PH – “Não, não porque foi mais baseada na parte teórica do que na parte prática, portanto..... Ficou aquém das expetativas.... mas as minhas expetativas no final também foram muito aquém, ou seja, era uma escola fechada, não é, muita teoria e não havia abertura à comunidade, era muito fechada,.... era tudo muito fechado, muito reservado, não havia aquela liberdade.”</p> <p>“Aquilo que eu gostei mais se calhar durante estes três anos foi o meu estágio, porque quando eu estava no estágio estava em contacto com as crianças e sim, aí dava-me gozo estar com elas...”</p> <p>PI – “No essencial, quer dizer entre o razoável e o bom. Nós temos sempre um bocadinho a tendência de pensar que queremos um manancial de, quase um manual de, uma sebenta de preparação de respostas a vários tipos de situações que depois na prática irão aparecer. Isso aí não me parece que, que fosse e portanto às vezes temos a sensação de modelos às vezes demasiado teóricos, por vezes até importados doutros países anglo-saxónicos, etc., que nem sempre se</p>
--	--	--	---	---

			<p>PJ – “(...) não tenho grandes expetativas, (...) qualquer coisa que viesse consideraria...”</p> <p>PL – “(...) Faculdade (.....) começar a trabalhar, a lecionar(...) bacharelato (...) “(...) gente que me marcou, que me sensibilizou (...) que me dececionou (..) as metodologias...”</p> <p>PM – “Não, (.....) ser professora com</p>	<p>adaptam muito bem à realidade com que nos confrontamos. Enfim, razoavelmente, entre o razoável e um bom pequenino.”</p> <p>PJ – “Eu considero-me sempre naquela idade onde não tenho grandes expetativas, portanto qualquer coisa que viesse consideraria...”</p> <p>PL – “?O 1º ano que cheguei à Faculdade foi assim <i>uummmm</i>, como direi, foi um momento mau na minha vida..... cheguei à Faculdade e vi-me num mundo.....aquelas aulas, naqueles anfiteatros onde o professor falava e nós éramos 80, 100, não sei quantos e eu comecei-me a sentir um bocado perdida, a minha preocupação inicial era e agora se eu não consigo fazer nada? eu fui quase que forçada a começar a trabalhar, a lecionar, eu comecei a trabalhar com o bacharelato e os 2 anos que depois foram feitos pós bacharelato, portanto, repito a licenciatura era de 5 anos fi-los a trabalhar, em simultâneo, e portanto aí foi uma etapa já não de tanto prazer mas foi de esforço”</p> <p>“Pronto, aí já foi um processo mais doloroso mas grosso modo eu posso dizer que tive prazer e tive gosto e gozo... enfim na aprendizagem que fiz nesta fase.</p> <p>“Portanto houve gente que me marcou, que me sensibilizou pela positiva, houve gente que realmente que me dececionou e repito as metodologias...”</p> <p>PM – “Não, porque inclusive quando...</p>
--	--	--	---	--

			<p>habilitação mínima (....) foi talvez das experiências mais gratificantes (.....)”</p>	<p>eu penso que tenho que enquadrar um bocadinho o que é que foi o meu passado ligado á profissão. Portanto, eu estava como aluna, a uma 6ª feira a tirar o meu 12º ano no Sá da Bandeira e na 2ª feira seguinte estava a entrar para uma sala a ser professora com habilitação mínima porque era possível lecionar, o sistema permitia e agradecia, porque havia muita falta de professores e eu através de um contacto que tive, de uma pessoa amiga que já estava nessa situação eu enviei currículo e fui aceite e como tal comecei, foi talvez das experiências mais gratificantes que eu tive na minha vida porque eu tinha na altura, 19/20 anos e estive a lecionar para alunos com 16/17 anos.”</p> <p>“Obviamente fui à procura daquilo que eu, infelizmente não obtive da melhor forma que era na minha licenciatura poder ficar com conhecimentos um pouco mais cimentados principalmente a nível científico, houve várias onde eu consegui realmente outras não, outras continuei à procura e fiz uma longa caminhada para chegar..... nós devemos estar na posse de uma formação inicial para efetivamente ingressar no ensino e dar aulas, só que realmente é como lhe digo acho que não foi, não foi bem aquilo que eu encontrei, que eu ia à espera.”</p> <p>“(.....) em termos pedagógicos dificilmente encontraria melhor, confesso, em termos científicos e</p>
--	--	--	--	---

			<p>PN – “(.....) as expetativas não são assim muitas, mas acho que sim, sim, (.....) foi de acordo com as expetativas que tinha.”</p> <p>PO – “Também sim, acho que sim, (.....) formação inicial para a docência. Já tinha, já tinha alguns anos de trabalho, alguns anos de serviço.”</p> <p>PP – “Em parte sim, em parte sim.nós temos uma ideia mas não temos uma noção (.....).” “(.....) uma ótima preparação.... (.....) a organização curricular e o</p>	<p>principalmente no que diz respeito à nossa área específica há lacunas que se mantêm e se calhar não será só ali, se calhar não existem cursos perfeitos como não há escolas perfeitas portanto, enfim, não.... Hoje, nos dias de hoje, eu acho que é muito interessante aquela primeira formação inicial, muito geral, que é dada nos cursos de ensino, acho que nos prepara para um conjunto de competências que eu acho que são importantes, esse é talvez o aspeto positivo.”</p> <p>PN – “Eu acho que aos 18 anos quando se vai para a universidade as expetativas não são assim muitas, mas acho que sim, sim, porque quando saí de lá e me senti bem preparada para enfrentar as turmas e dar os conteúdos, portanto acho que sim, foi de acordo com as expetativas que tinha.”</p> <p>PO – “Também sim, acho que sim, até porque quando fiz a formação já tinha (.....) quando fiz a formação ... estamos a falar da formação inicial para a docência. Já tinha, já tinha alguns anos de trabalho, alguns anos de serviço.” “Já não era aceitar, era assim já com conhecimento de causa já se, já se esperam outras respostas, outras.... outro tipo de formação, obviamente</p> <p>PP – “Em parte sim, em parte sim.nós temos uma ideia mas não temos uma noção aos 18 anos não temos uma noção ainda bem real daquilo que vamos ... do passo que vamos dar, mas</p>
--	--	--	--	--

			<p>relacionamento que os professores mantinham com os alunos, (.....) a falta de prática pedagógica, (.....).”</p>	<p>em parte...sim.”</p> <p>“Penso que a escola deu a vários níveis uma ótima preparação.... eu penso mesmo toda a organização curricular e o relacionamento que os professores mantinham com os alunos, acho que são assim os fatores que eu destaco, que eu destaco mais. Negativo que acaba por ser um pouco o geral, penso eu, a todos os cursos, é a falta de prática pedagógica, portanto é...deveria se ter um papel mais permanente e acaba por ser uma parte mais pequena da formação.”</p>
		<p>Correspondência das expectativas iniciais ao desenvolvimento profissional atual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Têm correspondido <u>66,66%</u> • Não têm correspondido <u>13,33%</u> • Têm correspondido razoavelmente <u>20%</u> 	<p>PA – “Sim, (.....) a relação prática letiva, a prática e alunos, tem correspondido, (....) tem havido um desenvolvimento sempre, (....) uma aprendizagem continua (....) coisa gratificante (....) na minha profissão.”</p> <p>PB – (....) não podia ser outra coisa, (....) só podia ser professor....” (....) procurava sempre colmatar as minhas falhas do dia-a-dia, com os alunos, (.....) Ao longo destes 30 anos.”</p>	<p>PA – “Sim, sim, tem sido muito gratificante. A partir do momento em que eu entendi que era isso que eu gostava e que era isso que eu queria, tudo aquilo que eu tenho feito, a forma, a relação prática letiva, a prática e alunos, tem correspondido, tem sim senhor, tem havido um desenvolvimento sempre, todos os anos, uma aprendizagem continua da minha parte, mas tem correspondido, tem. Tenho uma boa relação, para não dizer ótima com colegas, com alunos, com funcionários e é a única coisa gratificante que eu vejo na minha profissão.”</p> <p>PB – “Sim, até há muito pouco tempo....” “Sinto que não podia ser outra coisa, sinto que só podia ser professor....” “Porquê, porque no fundo, na minha maneira de ser, apesar de no início o relacionamento com outras pessoas, o relacionamento interpessoal não fosse</p>

			<p>PC – “Eu acho que sim, (...) fiquei com instrumentos de trabalho (...)”</p> <p>PD – “Sim, sim, (.....) sempre estive ligada à escola, ainda estou.....”</p> <p>PE – “Têm, isto também tem mudado muito, (.....).”</p> <p>PF – “ (.....) têm vindo assim a acontecer uns tropeços pelo caminho. (...) mudanças gerais que têm sido introduzidas.... Uns altos e uns baixos.”</p>	<p>muito fácil para mim, no início, sinto que transmitir práticas, transmitir conhecimentos, aprendizagens, formas de aprender, no fundo era isso precisamente que eu deveria ser e que me sentia bem e portanto procurava sempre colmatar as minhas falhas do dia-a-dia, com os alunos, mas falhas principalmente na área que não me foi dada no início...”</p> <p>“E fui aprendendo comigo, com os alunos e com os outros colegas.... Ao longo destes 30 anos.”</p> <p>PC – “Eu acho que sim, eu acho que sim, eu creio que fiquei com instrumentos de trabalho que só precisei de ir atualizando ao longo destes tempos.”</p> <p>PD – “Sim, sim, porque por parte dessa instituição continuei sempre a ter apoio indireto, formação acreditada, professores que me pediram colaboração para entrevistas e sempre estive ligada à escola, ainda estou.... Até hoje...”</p> <p>PE – “Têm, isto também tem mudado muito, os próprios programas mudaram, temos as metas agora, tudo tem mudado bastante e nós temos que nos estar constantemente a atualizar, mas...”</p> <p>“Eu não noto que haja um choque”</p> <p>PF – “Ao longo do ano têm vindo assim a acontecer uns tropeços pelo caminho. Ao longo destes últimos anos, principalmente pelas mudanças gerais que têm sido introduzidas.... Uns altos e uns baixos.”</p>
--	--	--	--	--

			<p>PG – “Sim, têm, porque deixou sementes (.....) vamos fundamentar, ...”</p> <p>PH – “Eu acho que não porque não fui adquirindo experiência (.....) fui construindo aqui no meu dia a dia.... (....).....”</p> <p>PI – “(.....) isto mudou muito, isto mudou muito....”</p> <p>“(.....) eu gosto da profissão que faço, ponto final, ponto e parágrafo(....) a essência,.... da profissão, talvez isso seja um pouco diferente (....) com certeza que há muita coisa diferente.”</p>	<p>PG – “Sim, têm, porque deixou sementes de procurar saber mais, deixou sementes de estar receptiva e então vamos lá saber porquê, não é, vamos fundamentar, que é muito importante e uma curiosidade de aprendizagem ao longo da vida ...”</p> <p>PH – “Eu acho que não porque não fui adquirindo experiência naquela escola. A experiência que eu fui adquirindo foi aquela que eu fui construindo aqui no meu dia a dia.... porque aquilo que eu vou construindo com os alunos no dia a dia vem-me dando também um à vontade maior, não é, outra experiência.....”</p> <p>PI – “Esta pergunta ainda é mais complicada de responder porque e provavelmente isto com o que está a tratar, em 20 anos isto mudou muito, isto mudou muito....”</p> <p>“Quer dizer, vamos lá ver, não tenho muito, eu gosto da profissão que faço, ponto final, ponto e parágrafo... Portanto se calhar há muitas coisas e provavelmente é muito comum que alguns professores hoje dizem, há uma mensagem que vai passando, em parte com razão embora eu não sou tão radical como alguns colegas que fazemos se calhar algumas coisas que não, que entendemos que não é o centro,...se calhar hoje não sei até que ponto nós hoje fazemos algumas coisas que não é assim tão central, a essência,.... da profissão, talvez isso seja um pouco diferente mas eu tenho dificuldades</p>
--	--	--	--	---

			<p>PJ – “(....) quando se saía dum curso destes naquela altura, nós tínhamos emprego garantido praticamente (....) ...” “Tem bastante e tem tido bastante influência. (....).”</p> <p>PL – “(....) sinto paixão pelo ensino, porque se há alguma coisa que me fascina (....) é a parte (...) da docência e da lecionação, (....) “(....) gosto realmente do que faço, (....) correspondeu às minhas expetativas... (....) o meu 1º ano (....) foi determinante a eu querer fazer carreira no ensino.”</p>	<p>também em recuar, nós também com 22 anos ou com 45, as expetativas são diferentes, quer dizer, não é uma distância enorme mas com certeza que há muita coisa diferente.”</p> <p>PJ – “Muitas vezes, para este curso o meu pai sempre me disse que gostava que eu fosse professora, até porque quando se saía dum curso destes naquela altura, nós tínhamos emprego garantido praticamente portanto isso seria talvez uma ...” “Tem bastante e tem tido bastante influência. Ainda hoje me lembro de muitas coisas que na altura se passaram e que me passaram para o meu conhecimento também e de situações de aprendizagem também, muitas delas.”</p> <p>PL – “De certo modo sim, eu ainda hoje apesar de todas as situações que neste momento vivemos no entanto eu ainda hoje sinto paixão pelo ensino, porque se há alguma coisa que me fascina e que me agrada sobremaneira é a parte precisamente da docência e da lecionação, é o contacto com os alunos, é o dia a dia, são as aulas que me motivam, que me desafiam constantemente, é a proximidade com os miúdos, é o aprender também com eles, e o tornar-me menos envelhecida, diganmos assim..” “Portanto eu sou uma sortuda entre aspas, a esse nível, e gosto realmente do que faço, portanto em certa medida correspondeu às minhas expetativas...”</p>
--	--	--	---	--

			<p>PM – “Sim, eu estou ligada ao ensino por opção, (.....) a escola desse tempo (.....) e fazer disso a nossa vida, (.....) Que esse conjunto de expetativas está muito diferente daquilo que era, (.....) continuar a viver momentos muito ricos no ensino, (.....) ainda vale a pena, (.....).”</p> <p>PN – “Sim, sem dúvida, (.....) uma bagagem muito grande, (.....) sem dúvida nenhuma.”</p>	<p>aliás o meu 1º ano aqui, na antiga escola industrial acho que também foi determinante a eu querer fazer carreira no ensino.”</p> <p>PM – “Sim, eu estou ligada ao ensino por opção, pronto, muitas das vezes e, e eu fui fruto de ter tido no nosso percurso enquanto alunos, termos tidos profissionais, que estiveram por algum tempo ligados ao ensino, portanto e como tal era uma saída possível, para se ter emprego independentemente de se ter uma formação específica para se lecionar ou não, portanto eu apanhei a escola desse tempo e acho que o facto de nós (.....) pronto, podermos optar e seleccionar o curso que queremos e fazer disso a nossa vida, eu acho que tem uma aspeto muito positivo aí Que esse conjunto de expetativas está muito diferente daquilo que era, muito diferente daquilo que nós encontramos neste momento, agora vivi e tenho vivido e talvez a maior riqueza é continuar a viver momentos muito ricos no ensino, e acho que isso é algo que ainda nenhum governo, nenhum ministério de educação gerido seja por que cor for nos tirou, ainda não nos conseguiram tirar essa parte, que eu acho que ainda vale a pena, muito a pena.”</p> <p>PN – “Sim, sem dúvida, eu durante anos ia aos dossiers do material que tinha da universidade para preparar aulas e por tudo isso, porque de facto fiquei com materiais e com uma bagagem muito</p>
--	--	--	---	---

			<p>PO – “(.....) Não me parece....” “(.....), acho que não.... Tinha outras expetativas.... Está muito aquém.. (....) é aquilo que eu vivo, (....) eu tive muitas expetativas durante a vida toda, (.....) o que eu tenho observado, o que eu tenho sentido é que as coisas não evoluem, (.....).”</p> <p>PP – “Sim, sim....(.....) as expetativas que eu tinha.... (.....) continuo a sentir-me motivada (....) o contexto que envolve a escola é diferente daquilo que era (.....) continuo a ter gosto de o fazer,</p>	<p>grande, portanto ... sim, sem dúvida nenhuma.” PO – “(.....) Não me parece....” “Ainda não cheguei ao ponto de refletir sobre isso mas não..... acho que não, acho que não.... Tinha outras expetativas.... Está muito aquém.. Não, não, não é o que sinto,.. é aquilo que eu vivo, é aquilo que eu observo todos os dias, aaaamm, não sei, aaa, é assim, eu tive muitas expetativas durante a vida toda, tive muitas experiências lá, algumas fora de Portugal ee ... (.....) sinto hoje, sinto hoje ... a 1ª vez que saí do país, para.... para aperfeiçoar aquilo aquilo que eu mais gosto de fazer, não é, já lá vão muitos anos, 30 anos, daí para cá o que eu tenho visto, o que eu tenho observado, o que eu tenho sentido é que as coisas não evoluem, não evoluem no sentido no sentido, no sentido de aproveitar as melhores oportunidades como nós sentimos quando vamos a um outro país, trabalhar uma parceria com outra escola ou receber formação noutro país, principalmente no norte da Europa, que é tudo mais aberto, é tudo mais recetivo, as coisas mudam, as coisas evoluem enquanto que aqui não se sente isso, é ... não se sente..... isso...” PP – “Sim, sim....Portanto eu portanto as expetativas que eu tinha.... de uma identificação e de achar que ia gostar de trabalhar com... e que conseguiria fazer bem o meu trabalho, de</p>
--	--	--	---	---

			(.....) a formação conseguiu- me aliciar para a prática. (.....).”	facto eu continuo a sentir-me motivada para ir para a escola e a gostar do que faço, todo o contexto que envolve a escola é diferente daquilo que era há 21 anos atrás mas aquilo que se prende com a minha prática letiva dentro da sala de aula com os alunos eu continuo a ter gosto de o fazer, Portanto as expetativas que tinha e que e mantiveram com toda a formação conseguiu- me aliciar para a prática. Eu saí da minha formação com vontade de... e aliciada para... e continuo a tê-la, depois há um conjunto de fatores que vão alterando e que por vezes nos desmotivam mas o trabalhar com os alunos na sala eu continuo a ter essa motivação que tinha e que saí com ela da escola, de facto.”
		<p>Aspetos em que a formação preparou bem para o exercício docente / não preparou para o exercício docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparou bem na globalidade <u>40%</u> • Não preparou bem no global <u>0%</u> • Preparou parcialmente <u>60%</u> 	<p>PA – “(.....) termos científicos, (....) caso problema que surge no momento que não estamos à espera...(....) estratégias (....).”</p> <p>“...a sociedade em que eu me preparei inicialmente (..... :).”</p>	<p>PA – “Aquilo que nós aprendemos em termos científicos, quer a gente queira quer não é sempre uma base para se partir para outra coisa qualquer e aqueles casos problema, aqueles casos, como podemos resolver aquele caso problema que surge no momento que não estamos à espera...Também eu penso que sim, há sempre algo de trás que nos ajuda a resolver qualquer coisa no presente, (....) embora as estratégias que se possam ou não utilizar sejam diferentes, pronto, mas há sempre qualquer coisa de base, qualquer coisa que vem de trás.”</p> <p>“...a sociedade em que eu me preparei inicialmente não tem nada a ver com a sociedade em que eu exerço atualmente e aí a gente não tem formação nenhuma,</p>

			<p>PB – “Não, (.....) a base científica, (....) (....) essa formação (....) o resto (....) eu construí ao longo dos anos (.....).”</p> <p>“(.....) conhecimento científico (....) essa formação foi dada pela formação inicial, (.....) todos aprendem de maneira diferente, (.....) a formação inicial vem dessa construção científica, (....)”.</p>	<p>mas aquela base que uma pessoa teve de trás e até certo ponto lhe vai dar, entre aspas, um traquejo, permite arranjar a solução para o problema que nos vai acontecendo, porque a sociedade não tem nada a ver. Os alunos que eu tive há 10 anos atrás, há 5 anos atrás não têm nada a ver com os alunos que eu tenho atualmente incluindo os próprios encarregados de educação, são totalmente diferentes e aliás isso confirma-se com a sociedade não é estanque, a sociedade é algo que é dinâmico,”</p> <p>PB – “Não, mas eu posso-lhe dar uma ideia, considero que uma base de ser professor, uma boa base é a base científica, não é o mais importante de tudo mas se um professor tiver uma boa base científica e souber, não é preciso saber tudo, logicamente, não é uma enciclopédia, um professor não é uma enciclopédia mas se souber aquilo que está a querer transmitir, em termos do conteúdo, isso é fundamental, é uma forma dos alunos respeitar em também aquela pessoa que está ali, que orienta o trabalho deles mas duma forma consistente e sabe o que está a dizer e essa formação eu tive, de certa maneira, o que me faltou foi o resto e o resto eu construí ao longo dos anos, como já disse...”</p> <p>“Tem a ver com o conhecimento primeiro de que foi construído o conhecimento científico ao longo dos</p>
--	--	--	--	---

				<p>tempos, essa formação foi dada pela formação inicial, como se foi desenvolvendo esse conhecimento e utilizar esse conhecimento na aprendizagem dos alunos e também reconhecer nos alunos um dado importante, é que todos aprendem de maneira diferente, isso também foi construído ao longo do tempo, porquê, porque eu também percebia como aluno que também aprendia de maneira diferente dos outros e portanto reconhecer esse aspeto era importante e penso que uma das minhas vantagens, há outros aspetos negativos, mas uma das minhas vantagens é essa, perceber ou ter percebido, ao longo dos tempos, que os alunos eram diferentes e portanto aprendiam de maneira diferente, provavelmente não consegui sempre, obviamente, mas muitas vezes essa foi uma das vantagens, eu sei isso pelo feedback dos próprios alunos, se estão a aprender e porque é que estão a aprender, e como aprender, a formação inicial vem dessa construção científica, ter percebido que ao longo dos tempos a construção científica não é sempre igual e portanto também a aprendizagem não é sempre igual.</p> <p>“Claro que cada professor mesmo com formação didática ou pedagógica põe sempre a sua maneira de ser na forma de trabalhar, acho que isso está lá...”</p> <p>PC – “O aspeto científico e a vertente pedagógica, (...)”</p> <p>PC – “O aspeto científico e a vertente pedagógica, indiscutivelmente.”</p>
--	--	--	--	---

			<p>“(....) fiquei bem preparado, (.....) estágio, (.....) impacto foi menor (.....)”</p> <p>PD – (....) parte burocrática, (....) administrativa. (.....) burocrática (.....) “(...) dificuldade (....) em gerir vinte e cinco crianças pequenas, com três, quatro e cinco anos (.....). “</p> <p>PE – “(.....) (.....) a escola preparava muito bem os alunos, (....), eram muito exigentes “(....), nós estagiávamos só com uma ano de escolaridade (....) sempre tive os quatro anos de escolaridade, era mais difícil, (....)..... “Pedagogia, (.....)....as metodologias (....).”</p>	<p>“Eu acho que fiquei bem preparado, muito francamente, não encontro.... Vejamos, há sempre uma décalage entre o que se aprende, a parte teórica e depois a prática, mas por outro lado, essa diferença, digamos assim, é um pouco esbatida com,, eu senti que foi um pouco esbatida com um ano de estágio, tive sorte talvez, o estágio correu bem e penso que o impacto foi menor em termos, de, ao nível de enfrentar o mundo do trabalho, por essa via, o impacto foi menor”</p> <p>PD – Para a parte burocrática, para a parte administrativa. para a parte , para a parte burocrática que temos Exatamente, que temos cada vez mais ... “(...)há vinte e tal anos atrás .já me prepararam para (.....) a dificuldade cada vez maior em gerir vinte e cinco crianças pequenas, com três, quatro e cinco anos de idade e que requerem muita atenção por parte do educador e que nós não conseguimos chegar a todas. “</p> <p>PE – “(.....) É um bocado difícil de dizer, porque eu considero que a escola preparava muito bem os alunos, os novos professores, em todos os aspetos mesmo, eram muito exigentes “Não sei, talvez, nós estagiávamos só com uma ano de escolaridade e depois quando comecei a trabalhar comecei logo com dois anos de escolaridade e depois a partir dali quase sempre tive os quatro anos de escolaridade, era mais difícil, mas a nível final.....</p>
--	--	--	---	---

			<p>PF – “(....) da relação interpessoal foi muito importante, (....) dava uma boa preparação (....) haver igual importância quer das disciplinas ditas mais de trabalho quer das outras (....) “ “(....) grandes dificuldades (....) minha prática já existente antes da formação, “(....) fiquei bem preparada”</p> <p>PG – “(....) empatia, (....) o ser assertivo, (....)s em termos científicos, ammmm, (....), “(....) criar nós os próprios instrumentos, (....) a escola não nos preparou para a realidade que nós íamos enfrentar (....) preparou-nos para a abertura, para a receptividade, (....) ponto de vista da legislação..... ... não nos preparou para a realidade (....) preparou-nos muito bem do ponto de vista da legislação.” “.... não nos preparou ... para a diversidade das situações (....) para as dificuldades.... (....) é que não tínhamos uma rede de suporte, (....) ...”</p>	<p>“Pedagogia, que nós devíamos utilizar para lidar com as crianças.... Muito, as metodologias também, acho que foi essencialmente essa parte.”</p> <p>PF – “Em termos da relação interpessoal foi muito importante, a escola dava uma boa preparação a esse nível e foi muito útil nestes, no resto destes anos todos. E também a nível das expressões também.... De haver igual importância quer das disciplinas ditas mais de trabalho quer das outras na área das expressões, o que havia.... “ “Neste caso, por acaso eu não tenho assim grandes dificuldades a esse nível e eu acho que isso reside essencialmente na minha prática já existente antes da formação, “Eu acho que fiquei bem preparada”</p> <p>PG – “Em termos de empatia, que é uma coisa que é. mais, ... a empatia para dar-nos, vamos ouvir, o ser assertivo, é empatia e depois em termos científicos, ammmm, uma panóplia bastante vasta de aspetos, uma constelação de sentidos em termos do que é que se estava a fazer e é assim, estamos a falar dos anos 80, “haverá algumas coisas que possivelmente não deu de uma forma tão definitiva que da maneira como o ensino ou a escola na altura estava em que nós tivemos que criar nós os próprios instrumentos, portanto, por outro lado, portanto isso tem aspetos positivos e negativos, não é, porque implica que tenha mais trabalho,.... penso que a</p>
--	--	--	--	--

			<p>PH – “.....(....) o contacto com as crianças, (....) foi uma mais-valia, (.....) muita teoria e pouca prática, (....) uma expetativa diferente, (.....) a experiência que nós vamos (.....)”</p> <p>PI – “....(....) a capacidade de me</p>	<p>escola não nos preparou para a realidade que nós íamos enfrentar no dia a dia, preparou-nos para a abertura, para a recetividade, mas depois e preparou-nos muito bem do ponto de vista da legislação.”</p> <p>“.... não nos preparou tanto para a diversidade das situações que às vezes nós nos deparamos no quotidiano,... portanto não nos prepararam um pouco para as dificuldades.... mas o primeiro impacto é que não tínhamos uma rede de suporte, e a escola não dava, dava ali, mas depois ...”</p> <p>PH – “.....por exemplo, me preparou (.....) quer dizer tinha o contacto com as crianças, se calhar, não é, foi uma mais-valia, já falei também um bocado da parte teórica foi menos boa, não é, o mais importante se calhar foi o contacto com as crianças, que eu mantive...Muita teoria.....pronto.... muita teoria e pouca prática, vamos batalhar outra vez na mesma coisa. Porque eu quando iniciei este curso tinha uma expetativa diferente, não é, pensava que era mais o contacto com as crianças, no primeiro ano em que se começa a iniciar o curso e afinal a parte teórica é muito pouco, é muito matéria muita teoria, mas depois aquilo resume-se a nada porque estar três meses com uma turma, não é, é muito pouco, não é, a experiência que nós vamos tendo é o trabalho, o dia a dia, vamos ganhando experiência.”</p> <p>PI – “...uma das coisas que eu mais</p>
--	--	--	--	---

			<p>flexibilizar e de me adaptar a novas situações, (...) ser capaz de pensar.... (...) a faculdade me preparou bem.”</p> <p>“(…) manancial de conjunto de conhecimentos académicos, científicos e da área (...) metodologias de investigação (...)</p> <p>“....(...) estamos numa posição ingrata (...) somos intervenientes no processo, (...) tenho que estar a interagir (...) ser distanciado, conseguir ver (...) ter a capacidade (...) questões científicas, pedagógicas, (...) gerir (...) transmitir conhecimentos, ...esclarecer (...) não fui muito bem consciencializado que isto ia acontecer....”</p>	<p>gostei na faculdade, desde logo a capacidade de me flexibilizar e de me adaptar a novas situações, ou seja, de ser capaz de pensar.... acho que o que me foram capazes de preparar foi virar-me para outra perspetiva, de ser capaz de pensar por mim, ser capaz de me flexibilizar e eu acho que isso conquistei com a aprendizagem... eu acho que aí a faculdade me preparou bem.”</p> <p>“tem a ver também com todo um manancial de conjunto de conhecimentos académicos, científicos e da área e de alguma tentativa de ser um pouco rigoroso naquilo que se faz e nas metodologias de investigação que é uma coisa que eu sempre gostei e portanto acho que aí não tive grande problema.”</p> <p>“....foi a situação mais difícil e sobretudo o que eu achei é que ao mesmo tempo que nós começamos a trabalhar estamos numa posição ingrata que é ao mesmo tempo somos intervenientes no processo, ou seja, tenho um grupo turma à frente, tenho que estar a interagir e ao mesmo tempo tenho de ser a pessoa capaz de, ammmm como que ser distanciado, conseguir ver como é que os alunos estão a portar bem, o que é que estão a fazer, e portanto ao mesmo tempo que tenho de ter a capacidade de tratar as questões científicas, pedagógicas, tudo isso e ao mesmo tempo tenho que gerir e portanto eu acho, eu achei na altura, isto é muito complicado, como é que eu faço estas</p>
--	--	--	--	---

			<p>PJ – “....(....) estágios, (....) trabalhar inclusivamente com turmas de quatro anos de escolaridade, (....).”</p> <p>“Não me preparou, (....) para a mudança, consecutiva da legislação, (....) a pessoa sabia com o que é que contava (....) mas a mudança consecutiva (....).”</p> <p>PL – “Eu acho que me preparou cientificamente (....)”</p> <p>” Acho que foi a parte pedagógica... (....).”</p>	<p>duas coisas? Uma coisa é eu estar aqui, a outra é transmitir conhecimentos, interagir, esclarecer dúvidas, etc., outra coisa tenho de estar aqui na posição, não faças isto não faças aquilo, estamos numa sala de aula e portanto, aaaaa, acho que não fui muito bem consciencializado que isto ia acontecer....”</p> <p>PJ – “....relativamente aos estágios, nós estagiávamos em meios rurais e estagiámos em meio urbano, estagiei numa escola onde só passava o autocarro uma vez por semana A outra seria, ensinaram-nos sempre no curso como trabalhar inclusivamente com turmas de quatro anos de escolaridade, como é que havíamos de dividir o quadro, como é que havíamos de ...”</p> <p>“Não me preparou, eu acho que nem a escola teria a noção para a mudança, consecutiva da legislação, porque nós tínhamos o nosso livrinho da legislação que era o livro cor-de-laranja que tinha a legislação toda e que não era alterada há já imenso tempo, a pessoa sabia com o que é que contava e não contava, neste momento nós nunca sabemos com o que pudemos contar ... mas a mudança consecutiva da legislação e dos programas....”</p> <p>PL – “Eu acho que me preparou cientificamente embora haja algumas lacunas Mas que me deu as tais ferramentas.... Ah, que me preparou bem! A parte científica”</p>
--	--	--	---	---

			<p>PM – “....(.....) senti a necessidade de fazer muita formação, “...(....) nem tudo foi mau na minha licenciatura, (....) temos que ser muito para além daquilo que lecionamos, (....) maior leque de conhecimentos sobre outras áreas.”</p> <p>PN – “(....) na parte pedagógica, a parte científica foi boa mas (....) ter bom relacionamento com os alunos e para conseguir dar uma aula (....) deu-me uma grande preparação (....)..... “(....) no ano de estágio..... tive uns excelentes orientadores (.....).”</p>	<p>” Acho que foi a parte pedagógica... Cadeiras de didáticas, exatamente, que eu acho que fazem todo o sentido e que só voltei digamos a trabalhar essa área especificamente, no estágio.”</p> <p>PM – “....já com.... portanto, a minha licenciatura concluída, eu senti a necessidade de fazer muita formação, “...aquela formação inicial nem tudo foi mau na minha licenciatura, eu acho que hoje nós temos que ser muito para além daquilo que lecionamos, da disciplina específica que lecionamos, também há uma necessidade de cada vez de ter um maior leque de conhecimentos sobre outras áreas.”</p> <p>PN – “Eu acho sobretudo na parte pedagógica, a parte científica foi boa mase nós estamos na prática sabemos, o professor pode ter muito boa formação científica mas isso não chega para estar diante duma turma e para ter bom relacionamento com os alunos e para conseguir dar uma aula que hoje em dia cada vez é mais difícil e a parte pedagógica preparou-me muito, deu-me uma grande preparação para conseguir dar as aulas e para chegar aos alunos e para andar cá há 24 anos, naturalmente..... “Não há assim nada a destacar e depois no ano de estágio também tive uns excelentes orientadores de estágio que ... fiz o estágio em Beja, na escola secundária e tinha duas orientadoras fantásticas e os orientadores da</p>
--	--	--	---	--

			<p>PO – “(.....) aquilo que mais gostei e que mais gosto foi a organização escolar, (....) eram onde mais se sentiam as dificuldades (....) acabei por enveredar por essa área (.....) foquei-me aí..... “..não sei onde ... pode ter falhado, (.....).”</p> <p>PP – “(....) motivação (.....) em termos científicos ... diferentes metodologias (.....) de trabalho (....) que eu realço mais.” “A realidade, o exercício no terreno(....) ...muita teoria (.....) falta de prática (....) não temos os argumentos, (....), não há um livro de receitas (....).”</p>	<p>universidade também eram pessoas muito competentes.”</p> <p>PO – “Daquilo que me lembro, aquilo que mais gostei e que mais gosto de fazer foi a organização escolar, foi.... aliás eram onde mais se sentiam as dificuldades e se sentem. Foi o que eu mais gostei, foi e acabei por enveredar por essa área e e...foquei-me aí, foquei-me aí....não.... “não sei onde é que pode ter falhado, não sei... (.....) não sei, se quer que lhe diga não sei.”</p> <p>PP – “Em termos de motivação o trabalho dos professores foi muito bom nessa parte depois também em termos científicos as diferentes metodologias para trabalharmos com as crianças de facto foram.... foi aquilo que eu mais retirei e toda a parte cognitiva que nós já tínhamos e que aprofundámos, mas essencialmente em termos de metodologias de trabalho foi aquilo que eu ressalto mais, que eu realço mais.” “A realidade, o exercício no terreno, nós saímos com muita teoria mas com muita falta de prática e quando nós vimos tudo de uma forma muito idílica e depois quando somos confrontados com a realidade não temos os argumentos, arranjamo-los, não é, por nós, mas não os temos, não os trazemos dentro duma mala, não, não há um livro de receitas que nos seja fornecido, não, sem dúvida.”</p>
--	--	--	---	--

		<p>Papel atribuído à formação inicial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fundamental <u>60%</u> • Relevante/ Importante <u>33,33%</u> • Pouco relevante/ Pouco importante <u>6,66%</u> 	<p>PA – “(...) um papel, é relevante (...) marcas que me deixaram (.....) os alicerces.”</p> <p>PB – “(.....) formação inicial, (...) maneira de ser (.....) aprendizagem da prática, (...)”.</p> <p>PC – “(...) sistematização de conhecimentos, (...) forma de os transmitir, (...) avaliação dos alunos, (.....) planificação (...) consecução das aulas, sim...”</p> <p>PD – “(.....) bagagem (...) ser um bom</p>	<p>PA – “Eu penso que tem um papel, é relevante, por mais que não seja no exemplo ou nas marcas que me deixaram os meus professores, que muitas das vezes me serviram de exemplo para tomar determinadas decisões ou tentar resolver determinados problemas, não é oportunos, como é que é, que nos acontecem inesperadamente, esporádicos, em que a gente temos de tomar uma atitude, em que nós temos de ir buscar exemplos do passado, àqueles professores que mais me marcaram, outras, a gente tem sempre, aquilo que eu dizia inicialmente, são instrumentos que nos permite ir arranjar soluções a partir daquela base, porque eu não posso, sem saber nada ir procurar qualquer coisa para resolver um problema, tenho que ter qualquer coisa por trás, seja ela qual for. os alicerces.”</p> <p>PB – “Digamos que vinte e cinco por cento seria da formação inicial, vinte e cinco por cento da maneira de ser e cinquenta por cento da aprendizagem da prática, através da prática...”</p> <p>PC – “Ao nível da sistematização de conhecimentos, ao nível da forma de os transmitir, ao nível da avaliação dos alunos, muito especialmente ao nível da avaliação dos alunos, ao nível da planificação e da consecução das aulas, sim...”</p> <p>PD – “Deu-me a principal bagagem para</p>

			<p>profissional.”</p> <p>PE – “Foi fundamental, (....).”</p> <p>“(....) preponderante, (....) ser o que sou hoje.”</p> <p>PF – “(....) papel determinante, (....) completou as expetativas (....) iniciais (....) foi uma boa formação.”</p> <p>PG – “(....) numa escala de um a 10 (...) 9, para não dizer quase 10.....”</p> <p>“.....(....) pessoas que nos ajudaram a maturar aspetos e a crescermos (....)”</p> <p>PH – “Foi importante (....) foi uma mais-valia, (....) mas não foi tão importante como eu pensaria que fosse.”</p> <p>(....) conhecimentos, (....) a nível científico, mas a nível prático...”</p>	<p>eu poder, (....) ser um bom profissional.”</p> <p>PE – “Foi fundamental, fundamental mesmo.”</p> <p>“Foi preponderante, foi....pronto, eu acho que foi mesmo fundamental para eu conseguir ser o que sou hoje.”</p> <p>PF – “Foi um papel determinante, a formação inicial completou as expetativas que eu tinha no início, porque pronto, já não fomos de olhos tapados, não é, sabíamos realmente o que é que íamos ter e a formação completou aquelas expetativas iniciais e tenho sentido que ao longo destes anos que foi uma boa formação.”</p> <p>PG – “Ah, olhe, é assim numa escala de um a 10 (...) 9, para não dizer quase 10....mas 9....”</p> <p>“.....nós vimos e ter a possibilidade de encontrar aquelas pessoas que nos ajudaram a maturar aspetos e a crescermos como pessoas e a ver-nos de outra maneira, com outros fusos de olhar é uma coisa que é assombrosa, porque entretanto nós estamos a sair da casa dos pais, não é, e estamos a fazer o nosso percurso e um percurso muito independente....”</p> <p>PH – “Foi importante porque eu adqui conhecimentos também que são, foi uma mais-valia, não é, foi importante mas não foi tão importante como eu pensaria que fosse.”</p> <p>“....foi importante porque adquiri conhecimentos, não é, a nível científico, mas a nível prático...”</p>
--	--	--	--	---

			<p>PI – “(....) foi um papel importante.... (....) é um ponto de partida (....) foi um papel com alguma importância, (....) não é um papel ultradecisivo.”</p> <p>PJ – “Fundamental, (....)....”</p> <p>PL – “Um papel preponderante, (....) a formação académica foi fundamental.”</p> <p>PM – “..... (....)essas influências ficam registadas para sempre (....) empatias que criamos com as pessoas (.....)....”</p> <p>PN – “(....)a formação inicial é o ponto fulcral (.....)” “Fundamental.”</p>	<p>PI – “É evidente que foi um papel importante.... portanto é um ponto de partida não é um ponto de chegada..... agora não sou daqueles que acha que a formação não serviu para nada e que depois no dia a dia é que nós depois aprendemos a lidar, não tenho essa percepção, agora pronto, foi um papel com alguma importância, agora não me resolveu e não é um papel ultradecisivo.”</p> <p>PJ – “Fundamental, eu acho que nós saíamos muito bem preparados....”</p> <p>PL – “Um papel preponderante, acho eu que foi um papel muito importante porque sem aquela formação inicial eu não me ... eu há pouco disse desenrascar mas sem aquelas ferramentas todas aquela, aquela bagagem, enfim cultural.... , eu acho que o curso foi absolutamente fundamental, a formação académica foi fundamental.”</p> <p>PM – “.....eu sinto que houve um ou outro professor durante o meu percurso que me marcou essas influências ficam registadas para sempre e eu posso não seguir diretamente aquela referência mas são referências..... quer queira quer não vivenciar esta situação eu acho que acaba por ser rica, sob o ponto de vista dos momentos que nós passamos e das empatias que criamos com as pessoas e achei isso muito rico, acho que foi agradável....”</p> <p>PN – “Eu acho que a formação inicial é o ponto fulcral para a pessoa depois se desenvolver na carreira porque se à</p>
--	--	--	--	--

			<p>PO – “Teve importância, (.....) foi positivo porque nós procurávamos e tínhamos resposta por parte.... dos professores.”</p> <p>“(.....) não diria que é fundamental, que é importante é (....)”</p>	<p>partida a formação for boa e se a pessoa se identificar com aquilo que está a fazer é meio caminho andado para depois conseguir, se não for e se a pessoa só se lembra da formação inicial, isto correu mal e outra coisa correu mal, então naturalmente a partir daí a coisa já não corre nunca bem.”</p> <p>“Fundamental.”</p> <p>PO – “Teve importância, teve importância e foi importante porque ao final, da.....da... depois daquela meia, de 6 ou 7 anos que eu já tinha de serviço naturalmente eu e outros colegas que procurávamos na formação coisas já mais.... situações e questões mais específicas que nos respondessem a alguma, enfim ... que respondessem àquilo que nós sentíamos como lacunas, como situações que podíamos melhorar, por isso.....penso que foi, foi...nesse aspeto foi positivo porque nós procurávamos e tínhamos resposta por parte.... dos professores.”</p> <p>“É assim, eu não diria que é fundamental, que é importante é, fundamental eu sempre pensei que isto ao final isto é uma profissão de que, daquelas que como é que costumamos dizer amamos ou odiamos, não é, por isso a partir do momento em que se ama tudo o resto, tudo o resto é fácil, rrssss..... ou parece e parece fácil. Eu diria que é importante, fundamental.... aí já teríamos que ir para outra área que é a forma como se faz a</p>
--	--	--	--	---

			<p>PP – “(....) deu-me as bases, (....) eu tinha a motivação de querer ser professora, (.....) e continuar.” “Eu considero fundamental (....)”</p>	<p>formação dos docentes no nosso sistema.” PP – “Essa formação deu-me as bases, portanto as bases que eu acho que é assim que deve funcionar, portanto as bases foram dadas, eu tinha a motivação de querer ser professora, a escola forneceu-me as bases para eu depois poder agarrar nelas e continuar. “Eu considero fundamental porque nós temos que ter toda a parte científica e toda a parte prática, tem que haver uma preparação prévia, portanto aí estão as bases, portanto aquilo que eu considero as bases, depois todo o resto no terreno tem de ser desenvolvido por nós.”</p>
		<p>Dificuldades/aspetos negativos e aspetos positivos por possuir uma formação especializada</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mais aspetos positivos <u>86,66%</u> • Mais aspetos negativos <u>0%</u> • Indiferente <u>13,33%</u> 	<p>PA – “Eu não acho que isso seja fundamental (....) desempenhar ou exercer a minha função sem ter formação inicial (....), o facto de não ter formação especializada me impedisse de o fazer. “(....), sempre que eu tinha dificuldades, sempre (....) procurava junto daqueles que eu entendia que sabiam (.....) a única coisa que eu vejo que me possa ter trazido foi um DR. (....) há determinadas escolas (....) professora eventual, (....) professora provisória (....) "senhortoura".</p>	<p>PA – “Eu não acho que isso seja fundamental para o exercício... O que eu penso é se eu gosto de fazer aquilo que eu faço, ou se tivesse tido a oportunidade, aliás eu tive a oportunidade de ao longo de vários anos desempenhar ou exercer a minha função sem ter formação inicial, portanto eu fui, à medida que me fui formando ou tirando a minha formação especializada eu ia dando as minhas aulas, por isso é que eu acho, e gostava daquilo que fazia e desempenhei sempre, para mim, o melhor possível, todo o meu papel e não vejo, o facto de não ter formação especializada me impedisse de o fazer. “Nunca senti isso porque, sempre que eu tinha dificuldades, sempre que eu não sabia alguma coisa eu procurava junto daqueles que eu entendia que sabiam e</p>

			<p>PB – “Senti-me beneficiado, (...) a conceptualização de todos os conceitos, (...) a construção da evolução científica (...) eu sei do que é que estou a falar, (...) e a formação inicial teve essa vantagem, (...) a construção ao longo da prática....”</p> <p>PC – “(...) o maior benefício vem da</p>	<p>me orientavam.... Eu nunca... a única coisa que eu vejo que me possa ter trazido foi um DR. mais nada. mas sei, e também deve saber que há determinadas escolas em que os professores que não são licenciados não são tratados nem vistos da mesma maneira. Assim era, que no início da minha profissão eu fui chamada de professora eventual, eu fui de professora provisória até que por fim acabei mesmo por ser chamada de "senhortoura".</p> <p>PB – “Senti-me beneficiado, eu já disse há pouco, os 25% da formação inicial tem a ver com isso, é que a conceptualização de todos os conceitos, toda a rede de conceitos, toda a rede de explicações de uma ciência, no fundo, embora a níveis diferentes no ensino básico como no secundário, não é igual, não é a mesma coisa, o que é certo é que perceber a construção da evolução científica e da história da própria ciência, dos conceitos próprios para cada época, quando sou beneficiado, porque ao perceber isso e ao transmitir aos alunos e ao levar para os alunos esses conceitos eu sei do que é que estou a falar, sei que determinados conceitos estão de acordo com a época em que estamos a falar.... e a formação inicial teve essa vantagem, claro que depois tenho as outras dificuldades, mas que já expliquei, que tem a ver com a construção ao longo da prática....”</p> <p>PC – “A meu ver, o maior benefício vem</p>
--	--	--	--	--

			<p>formação científica, (...) do estimular, da capacidade de procurar informação, (...) a curiosidade científica (...) é importante é que as pessoas gostem (...) gosto imenso da disciplina que leciono e do que faço...”</p> <p>PD – “...novas metodologias, novos, mais conhecimentos.... (...)”</p> <p>PE – “(...) não encontrei barreiras, (...) a substituir uma antiga regente, foi um bocado difícil, (...) a formação científica falhava muito (...) eu estava muito bem preparada (...)”</p> <p>PF – “(....) poder de argumentação (....) acho que me ajudou muito a tentar ultrapassar estas dificuldades (...)” “Uma mais-valia em termos de saberes (....)”</p>	<p>da formação científica, que na verdade é a própria para a disciplina....do estimular, da capacidade de procurar informação, de estimular a curiosidade científica a meu ver o que é importante é que as pessoas gostem e eu na verdade gosto imenso da disciplina que leciono e do que faço...”</p> <p>PD – “...novas metodologias, novos, mais conhecimentos.... Não existiram desvantagens.”</p> <p>PE – “Mas não encontrei barreiras, porque eu saí do Magistério Eu senti-me à vontade, não senti que houvesse grandes barreiras... Trabalhei numa escola, a substituir uma antiga regente, foi um bocado difícil, um bocado difícil. Mesmo a formação científica falhava muito por parte delas, muito, e não aceitavam, provavelmente achavam-nos superiores a elas.... só sei que me dificultava o trabalho, mas ela não admitia... Porque realmente eu estava muito bem preparada perante aquela colega que era a regente”</p> <p>PF – “Eu penso que tem muito a ver com o poder de argumentação e da segurança em relação aos saberes, essencialmente na relação com os pais e também com a comunidade em geral, que todos os dias somos confrontados com n situações e esta formação que eu tive acho que me ajudou muito a tentar ultrapassar estas dificuldades que vão surgindo todos os dias.” “Uma mais-valia em termos de saberes</p>
--	--	--	--	--

			<p>PG – “... (....) maior compreensão da realidade das crianças, (....) alicerces fundadores (....) partilhamos, (....) trabalho colaborativo (....) saber ouvir o outro, (....)... É um ganho...”</p> <p>PH – “Foi importante..... (.....) abriu-me novos horizontes (....) não senti dificuldades....”</p> <p>PI – “...(....) a formação que tive (....) importância e para a complexidade de tudo isto... (.....) há lógicas de poder, de hierarquias, (....) a minha formação</p>	<p>dado que a nível do dia-a-dia eu já o tinha e portanto em termos de saberes concretamente ajudou-me imenso.”</p> <p>PG – “... em termos de formação especializada nesta área ela permite obviamente uma maior compreensão da realidade das crianças, o seu desenvolvimento, de servir como mediadora nas suas aprendizagens e de facto ainda hoje, a par de muita coisa que se vai fazendo são esses alicerces fundadores que me permitem trabalhar e me permitem portanto caminhar na profissão docente.... enquanto educadoras de infância, somos pessoas, de uma maneira geral... somos pessoas que partilhamos, temos um trabalho colaborativo muito intenso... e as próprias dinâmicas que depois criamos ao longo da vida enraízam-se um bocado, portanto em termos de dinâmicas pessoais, sim obviamente ajudou-me a crescer e também a saber ouvir o outro, a saber estar disponível para... É um ganho...”</p> <p>PH – “Foi importante..... é importante, porque é assim, abriu-me novos horizontes também... abrangeu um pouco as áreas todas, não é, tive o conhecimento de mais ou menos todas as áreas, foi importante. Não, eu acho que não senti dificuldades....”</p> <p>PI – “...confesso que a formação que tive de alguma forma sempre me alertou para a importância e para a complexidade de tudo isto... quer dizer,</p>
--	--	--	--	---

			<p>inicial aí me deu alguma base)....) acho que fui relativamente bem preparado para isso.”</p> <p>PJ – “ “Eu aprendi imenso, (...) a mesma formação (...) também nem tudo é linear.”</p> <p>PL – “(...) não tinha a licenciatura</p>	<p>que quando trabalhamos em ciências da educação, trabalhamos com muitos, como disse com muitos intervenientes, com muitos, há a relação de pares, com alunos, há com encarregados de educação, há lógicas, aí confesso que só a experiência me deu, há lógicas de poder, de hierarquias, de poder e de hierarquias múltiplas que aí não temos de facto, a mínima noção numa formação inicial, acho que não temos, pelo menos na altura, acho que não tinha, ou também não estava, a minha mente não estava virada para aí.... mas confesso que a minha formação inicial aí me deu alguma base para ter isso em consideração, que há muitas varáveis em jogo quando se trabalha com pessoas, neste caso, sobretudo com crianças, com crianças e portanto com jovens, com adolescentes e eu acho que razoavelmente, acho que aí também a esse nível acho que fui relativamente bem preparado para isso.”</p> <p>PJ – “Eu nunca, ninguém, nunca tive colegas com esse tipo de formação, tive colegas que realmente tiraram o Magistério em 2 anos e ou que tinham o 5º ano de escolaridade ...”</p> <p>“Eu aprendi imenso, também houve outras situações em que se calhar tinham a mesma formação que eu que também tirei complemento e tudo e se calhar ao pé dela ficava um bocadinho aquém, também nem tudo é linear.”</p> <p>PL – “Eu é que talvez, no 1º ano de</p>
--	--	--	--	---

			<p>acabada ...”</p> <p>“(....) um pouco inibida, quase às vezes desconfortável.... (....) tenho muito boa relação com os colegas, (...) nunca fiz distinção (.....) ponho-os à vontade....”</p> <p>PM – “(....) criação de pessoas especializadas numa determinada vertente, (....) a falta de tempo que nós temos agora (....) troca de experiências, aproveitar os saberes (....) porque ninguém consegue ser professor sozinho.”</p> <p>PN – “(....) doutras universidades (....) não tinham o estágio integrado (...) transmitir as coisas aos alunos ...(....)</p>	<p>experiência, é que me sentia... até porque não tinha a licenciatura acabada ...”</p> <p>“Em relação aos colegas mais velhos e com a licenciatura tirada, eu é que me sentia um pouco inibida, quase às vezes desconfortável.... eu sou muito acessível , portanto nunca tive quezílias, nunca tive problemas, se por um lado isto se calhar é um ponto menos bom por outro lado traz-me essa vantagem, tenho muito boa relação com os colegas, portanto eu nunca fiz distinção mesmo quando os colegas são estagiários ou quando estão no início da carreira, eu ponho-os à vontade....”</p> <p>PM – “A Educação Física é muito, muito abrangente portanto tem áreas de uma especificidade enorme, <i>aammm</i>, e existem várias correntes ao longo do tempo que apontam para a criação de pessoas especializadas numa determinada vertente, seja para desportos coletivos, desportos individuais, etc, etc, aquilo que eu sinto enquanto par, no dia-a-dia, no meu trabalho é que eu acho que a falta de tempo que nós temos agora impede-nos de fazer essa tal troca de experiências, aproveitar os saberes que cada um de nós tem e acho que isso... claro que acaba por desvirtuar muito daquilo que é a tarefa de ser professor porque ninguém consegue ser professor sozinho.”</p> <p>PN – “Os primeiros anos que dei aulas havia muita gente que ainda não tinha muito.... que vinha doutras universidades</p>
--	--	--	---	---

			<p>Só aspetos positivos.”</p> <p>PO – “(...) dificuldades não..... Benefícios (...) formação (...) informação (...) lidamos com as questões, (...) excelentes profissionais. (...) uma das falhas deste modelo, (...).perdeu-se uma mais valia (...) não se reconheceu o mérito dessas pessoas”</p> <p>PP – “Sim, sim, (...) a parte pedagógica acaba por tê-la (...) ser nós a desenvolvê-la (...) temos essa vantagem, (...) é um handicap (...) uma desvantagem no início, (...) a parte prática foi a grande vantagem que eu senti....”</p>	<p>que ainda não tinham o estágio integrado e tinham a componente científica que até era boa mas depois o transmitir as coisas aos alunos ...havia uma disparidade grande entre os que vinham das universidades clássicas e os outros Só aspetos positivos.”</p> <p>PO – “Posso dizer,..... dificuldades não..... Benefícios penso que sim, porque a formação não faz mal a ninguém, a informação também não faz mal a ninguém e quanto mais informação e formação tivermos mais facilmente lidamos com as questões, agora durante a minha carreira também trabalhei com pessoas que não tinham formação especializada e que eram excelentes profissionais. e o sistema perdeu-os, perdeu-os porque se foi organizando e que isso penso que foi uma das falhas, uma das falhas deste modelo, deste modelo de organização das escolas, que se foi perdendo....perdeu-se uma mais valia que podia ter sido aproveitada e não se reconheceu o mérito dessas pessoas”</p> <p>PP – “Sim, sim, porque quem vem, portanto quem está no ensino e vem duma ... tem uma formação também via ensino por muito reduzida que seja a parte pedagógica acaba por tê-la e tem uma noção mais concreta da realidade embora seja muito não seja aquilo que nos permite depois trabalhar com os alunos, temos que ser nós a desenvolvê-la mas já temos essa vantagem, já</p>
--	--	--	--	--

				estivemos no terreno e temos uma noção ainda que reduzida da realidade. Quem está no ensino mas não tem essa formação de prática pedagógica eu acho que é, é um handicap e acaba por sentir ali uma desvantagem no início, portanto eu acho que essencialmente a parte prática foi a grande vantagem que eu senti....”
<p>Como se veem os docentes (Imagem da profissão e de si próprios)</p> <p>Como se sentem na profissão (Plano intelectual Plano afetivo)</p>	<p>- Autoimagem</p> <p>- Autoestima</p> <p>- Autoconceito</p> <p>- Estado de espírito no desempenho da atividade</p>	<p>A imagem que tinha da profissão quando acabou o curso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Excelente <u>26,67%</u> • Boa <u>40%</u> • Má <u>20%</u> • Em construção <u>6,66%</u> • Ausência de imagem <u>6,66%</u> 	<p>PA – “(....) desejava era acabar o curso, era acabar, era aquele papel que eu tinha que ter, (....).”</p> <p>PB – “A imagem social do professor era positiva, (.....) o professor estava a um nível, (.....).”</p> <p>PC – “(.....) e na verdade não tinha uma boa imagem, (....) tinha a imagem que os professores exerciam a profissão porque não tinham outra para exercer, (.....).”</p>	<p>PA – “Não, porque eu fiz sempre as coisas em paralelo. Não, porque ela foi sempre feita em paralelo, a única coisa mesmo que eu desejava era acabar o curso, era acabar, era aquele papel que eu tinha que ter, mais nada.”</p> <p>PB – “A imagem social do professor era positiva, eu lembro-me, recordo-me no 1º ano, conheci uma pessoa já com determinada idade me perguntar: “é professor ou contratado”? E portanto havia diferença e o professor logicamente, em termos sociais, o professor estava a um nível, tinha um reconhecimento social, não sei se tem hoje, mas provavelmente terá menos, mas tinha essa noção, depois de eu entrar na profissão foi pouco importante para mim esse reconhecimento ou não, mas à partida tinha essa imagem, mas não a escolhi por isso também é preciso dizer, não a escolhi por isso, foi um acaso.”</p> <p>PC – “....sabe que, eu frequentei a escola no pós 25 abril, no tempo da massificação do ensino, que foram tempos muito difíceis, e na verdade não tinha uma boa imagem, não tinha uma</p>

			<p>boa imagem, tinha a imagem que os professores exerciam a profissão porque não tinham outra para exercer, era um bocado um recurso, mas no entanto com o passar do tempo, claro que essa ideia desapareceu. Constatou, devo dizê-lo, que ela prevalece ao nível da opinião pública mas dentro da profissão notei que ela desapareceu, essas circunstâncias desapareceram, aí à cerca de quinze anos, talvez, foram desaparecendo a pouco e pouco, até porque as pessoas que estavam no ensino sem formação para o efeito, como recurso, entretanto também com o processo de crescimento económico do país, foram procurando e conseguiram encontrar outras soluções fora do sistema, noto que o ensino ficou um pouco mais reservado a quem na verdade tinha habilitação para ...e tinha vontade para ...”</p> <p>PD – “Tinha a imagem que me passaram, que o pré-escolar estava a ser implementado, (...) que íamos ter todas colocação, (...).”</p> <p>PE – “(...) a professora era vista ainda como... era uma senhora... (...) era uma pessoa muito respeitada, (...). Reconhecida, (...).”</p> <p>PF – “(...) contribuir de uma forma</p>	<p>PD – “Tinha a imagem que me passaram, que o pré-escolar estava a ser implementado, estava a crescer muito, que íamos ser <i>uuuuuh</i>, um grande pilar, que íamos ter todas colocação, mas não tivemos.”</p> <p>PE – “Nessa altura, a professora era vista ainda como... era uma senhora... Era essa a imagem, Tudo o que ela dizia estava correto, era uma pessoa muito respeitada, muito bem aceite pela sociedade... Reconhecida, não se questionava o que ela dizia e o que fazia, o que não acontece atualmente.”</p> <p>PF – “Eu tinha a ideia de contribuir de</p>
--	--	--	---	--

			<p>mais especializada para o desenvolvimento global das crianças (.....)”</p> <p>PG – “Tinha uma imagem positiva, (.....) era aquilo que eu queria fazer(.....)”</p> <p>PH – “(.....) a ideia que não estava bem preparada. (....) ser professor era a coisa melhor do mundo.... Foi sempre o meu sonho....”</p> <p>PI – “(....) alguém respeitável (....) um professor do ensino básico ou secundário é uma pessoa com alguma importância (....) não tem a relevância de um professor universitário ou de um médico (.....) Sou professor e com algum orgulho, (....)”</p>	<p>uma forma mais especializada para o desenvolvimento global das crianças e continuo a ter essa imagem apesar de cada vez mais ela se ir esbatendo no sentido das exigências cada vez maiores que nós temos em termos burocráticos, portanto vamos tentando equilibrar.”</p> <p>PG – “Tinha uma imagem positiva, na minha família não, ninguém teve uma imagem positiva do curso, da escolha de educadora de infância, pronto, portanto isso foi um trabalho reconciliado, foi um trabalho em termos de imagem que tive que ir fazendo ao longo dos anos com a minha família, mas eu tinha uma imagem positiva do curso, era aquilo que eu queria fazer, era uma imagem positiva.”</p> <p>PH – “Olhe quando eu acabei o curso tinha a ideia que não estava bem preparada. Eu para mim, ser professor era a coisa melhor do mundo.... Foi sempre o meu sonho....”</p> <p>PI – “Eu acho que a imagem que o professor era relativamente a alguém respeitável <i>aammmmm</i>, sobretudo, enfim, isto também depende dos meios onde nós estamos e aí sou mais sensível enquanto que a minha formação, a componente da geografia é relevante, quer dizer, um professor se calhar num contexto, num meio pequeno, é alguém topo de gama, se calhar se estamos num meio urbano, metropolitano, na cidade de Lisboa, Porto ou Coimbra um professor do ensino básico ou secundário é uma pessoa com alguma importância</p>
--	--	--	--	--

			<p>PJ – “(...) profissão que era muito valorizada e (...) tinha um estatuto muito (...) elevado... (...) “</p> <p>PL – “(...) a imagem que os outros professores me tinham projetado, (...) buscar os exemplos (...) aqueles professores que me tinham marcado pela positiva, (...) tentar rever-me na imagem que eu tinha dos meus professores. Era uma imagem positiva.”</p>	<p>mas se calhar não tem a relevância de um professor universitário ou de um médico mas considero que quando saí era uma profissão, enfim, sempre tive sem problemas nenhuns em qualquer meio onde estava, a dizer, então o que é que faz? Sou professor e com algum orgulho, nunca do género e encolher-me, olhe sou professor coitado, não pelo contrário, até com algum orgulho e portanto acho que na altura claramente isso e não perdi totalmente....”</p> <p>PJ – “Era aquela profissão que era muito valorizada e reconhecida e que o professor tinha um estatuto muito, era muito elevado... O professor em certos locais era quase o padre da localidade....embora muito itinerante. “</p> <p>PL – “Um pouco a imagem que os outros professores me tinham projetado, digamos, eu no fundo o que é que eu pensava que era o professor? Aquilo que eu tinha visto nos meus professores, eu acho que quando comecei a lecionar tentei ir buscar os exemplos que eu considerava os bons exemplos, aqueles professores que me tinham marcado pela positiva, que tratavam todos os alunos da mesma forma, que eram, que tentavam ser muito justos, que ouviam os alunos desde que fossem, que eles fossem educados, os que eram também, que se viam também que eram pessoas metódicas, que nós chamamos profissionais de facto empenhados, eu fui buscar esse espelho, digamos e</p>
--	--	--	--	--

			<p>PM – “...eu acho que é muito difícil eu falar dessa (...) um respeito tão grande, tão grande, tão grande, por aquilo que transmito, por aquilo que ensino (...) aquelas expetativas....eram diferentes.....”</p> <p>PN – “Há 24 anos atrás talvez a sociedade desse mais importância ao papel do professor (...) continua a haver muito respeito pelos professores, (...)”</p> <p>PO – “(...) Na altura, é que precisava</p>	<p>comecei a tentar rever-me na imagem que eu tinha dos meus professores. Era uma imagem positiva.”</p> <p>PM – “...eu acho que é muito difícil eu falar dessa ... há uma coisa que eu sinto desde sempre e isso, e isso e o facto de ter começado como eu comecei criou em mim um respeito tão grande, tão grande, tão grande, por aquilo que transmito, por aquilo que ensino, que falho como toda a gente mas procuro falhar o menos possível exatamente porque me foi incutido aquela ideia de "que quando fizeres faz bem" mais vale pouco mas bom, pronto, e eu acho que nesse aspeto indo.... voltando à nossa questão é difícil eu dizer-lhe ,é assim aquelas expetativas....eram diferentes.....”</p> <p>PN – “Há 24 anos atrás talvez a sociedade desse mais importância ao papel do professor enquanto não só como transmissor de conhecimentos mas enquanto formador, as coisas foram evoluindo de uma forma talvez diferente e nem tudo evolui de forma positiva e se calhar hoje o professor não tem ... a sociedade não tem a mesma visão nem dá a mesma importância ao papel do professor na formação dos miúdos. Apesar disso eu continuo a achar que continua a haver muito respeito pelos professores, sim depende um bocadinho da sociedade em que estamos inseridos.....”</p> <p>PO – “Essa tem piada, (...) precisavam</p>
--	--	--	--	--

			<p>de mudar (.....) ainda não tinha perdido a imagem que tinha dos meus professores de liceu, (.....) professores mais,.... que vincaram mais, (.....)”</p> <p>PP – “Absolutamente idílica....(.....) ser professor era a profissão ideal (.....) era mesmo a partilha (....) nos ia enriquecer sempre (.....).” “Sim, sim, bastante positiva, (.....).”</p>	<p>de mudar muita coisa...Na altura, na altura é que precisava de mudar agora não precisa, agora está tudo bem. ...na altura eu tinha, tinha este sentimento que era preciso mudar muita coisa, eu e muitos dos colegas com que trabalhávamos.... que era preciso mudar muita coisa, e, e (.....) e isso foi uma motivação muito grande para mudar.... a imagem ainda me era dada ou me tinha sido transmitida, ainda não tinha perdido a imagem que tinha dos meus professores de liceu, que foi aqueles que mais marcaram, por causa, enfim ,,,, tem a ver com a idade também, se calhar houve professores que também ...tive professores mais,.... que vincaram mais, mas aqueles que nós nos lembramos mais são”</p> <p>PP – “Absolutamente idílica....Sim, sim, eu achava que ser professor era a profissão ideal em que conseguíamos dar de nós aos outros e ao mesmo tempo recebíamos dos outros também, portanto eu achava que era assim uma profissão de sonho. mudar o mundo não, mas era mesmo a partilha com aqueles que estavam connosco no dia a dia, achava que de facto nos ia enriquecer sempre e tínhamos sempre tudo de bom a retirar desta profissão, que depois de facto se concretiza que não é assim.” “Sim, sim, bastante positiva, bastante positiva.”</p>
			<p>PA – “O professor hoje em dia não tem nada a ver (...) com a imagem que eu</p>	<p>PA – “O professor hoje em dia não tem nada a ver, nem com a imagem que eu</p>

		<p>A imagem que tem hoje da profissão.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Excelente <u>0%</u> • Boa <u>26.67%</u> • Má <u>60%</u> • Confusa <u>6.66%</u> • Razoável <u>6.66%</u> 	<p>tinha do professor enquanto estudante nem como professora que eu fui no início. (...) Não tem nada a ver, a imagem que eu tenho, (...) não tem aquela dignidade que tinha antigamente (...) não há respeito, não há reconhecimento (...).”</p> <p>PB – “A imagem hoje não é a mesma, (...) alterações recentes da própria estrutura da carreira docente têm levado a uma diminuição desse prestígio, (...) própria sociedade que não reconhece o papel do professor (...) O próprio professor também tem levado por várias razões, a uma dificuldade de ser reconhecido como tal (...) diminuição de reconhecimento social da própria profissão (...).”</p>	<p>tinha do professor enquanto estudante nem como professora que eu fui no início. O professor, hoje em dia, aquilo que eu vejo, é... como é que hei-de dizer...uma ama para os alunos, em que os pais chegam ali à escola e descarregam a mercadoria que têm, a maioria dos pais, mas graças a Deus que ainda há alguns que não é assim, e os professores que tomem conta deles, pronto e os professores que os eduquem, a gente só não vai dar comidinha à boca porque ainda não chegou a altura e limpar o rabinho ao menino, que isso já acontece na escola do 1º ciclo, mas no 2º ciclo ainda não chegou. Não tem nada a ver, a imagem que eu tenho, não tem nada a ver, não tem aquela dignidade que tinha antigamente e não é visto como era antigamente, não há respeito, não há reconhecimento nenhum, em termos gerais, em termos gerais.”</p> <p>PB – “A imagem hoje não é a mesma, a própria massificação do ensino, após o 25 abril, anos 80, anos 90, a obrigatoriedade do ensino até ao 9º ano, agora até ao 12º, estas alterações recentes da própria estrutura da carreira docente têm levado a uma diminuição desse prestígio, por um lado pela própria sociedade que não reconhece o papel do professor e alguns dos problemas podem vir daí, alguns problemas que estão a surgir nas escolas, podem vir, se pensarmos um pouco podem vir dessa questão e do próprio professor. O próprio</p>
--	--	---	---	---

			<p>PC – “(...) penso que é muito mais fácil para quem está de fora, (...) encontram-se pessoas que na verdade têm brio naquilo que fazem, (...) e pessoas que se encontram nas circunstâncias opostas(...) cada vez se torna mais difícil ganhar ânimo para ter brio naquilo que fazemos, (...).”</p> <p>PD – “....já foi muito feito mas há muito</p>	<p>professor também tem levado por várias razões, a uma dificuldade de ser reconhecido como tal, até porque há muitos fatores que levam a isso, já não é o único transmissor de conhecimentos, o conhecimento vem doutros lados, também não deve ser, se pensarmos, o professor não pode ser um transmissor de conhecimentos só, também o é mas não é só, portanto todos esses fatores e outros que não citámos, têm influenciado essa diminuição de reconhecimento social da própria profissão e os próprios professores não se veem reconhecidos.”</p> <p>PC – “Que imagem tenho atualmente? É um bocado difícil de dizer, penso que é muito mais fácil para quem está de fora, nós de dentro temos uma imagem um bocado deturpada, acho eu, uma grande heterogeneidade, encontram-se pessoas que na verdade têm brio naquilo que fazem, se esforçam, que acarinham os alunos, que se preocupam com eles e quase que não há o meio termo e pessoas que se encontram nas circunstâncias opostas, os alunos não lhes ligam grande importância, não têm grande brio, cumprem as horas que têm no horário, quando cumprem na íntegra, pronto e não há nada mais fácil do que isso, acho que há os dois extremos mas também lhe digo que cada vez se torna mais difícil ganhar ânimo para ter brio naquilo que fazemos, cada vez se torna mais difícil, penso eu.”</p> <p>PD – “....já foi muito feito mas há muito</p>
--	--	--	--	---

			<p>a fazer (...) ainda se continua sem o pré-escolar ser obrigatório, ainda há muita diferenciação, entre o público, o privado, (...) Não muito positiva.”</p> <p>PE – “Hoje, a imagem é um bocado diferente, (...) tudo se questiona hoje em dia e não se tem respeito, não se tem reconhecimento, (...) A imagem do professor está muito, muito em baixo... Está mesmo nas ruas da amargura.....”</p> <p>PF – “Atualmente (...) a profissão está em constante desvalorização, (...) através dos media, essencialmente, (...) até o próprio ministério da educação, não tem contribuído para que a profissão tenha uma visão positiva por parte (...) da comunidade em geral, (...)”</p>	<p>a fazer porque ainda continuamos, vinte anos depois, ainda se continua sem o pré-escolar ser obrigatório, ainda há muita diferenciação, entre o público, o privado, semiprivados, o que não devia de haver. Não muito positiva.”</p> <p>PE – “Hoje, a imagem é um bocado diferente, pronto, questiona-se frequentemente o que a professora ensina, a metodologia que está a utilizar, enfim, tudo se questiona hoje em dia e não se tem respeito, não se tem reconhecimento, que havia antes... Hoje não há, mas às vezes há pais que dizem, veem as dificuldades dos filhos, tentam ajudar e não conseguem e chegam a dizer-me: "agora é que eu vejo o que a professora passa dentro da sala de aula, como é que consegue?" Mas realmente alguns têm ainda consciência, conseguem reconhecer o nosso trabalho, mas a maioria não reconhece. A imagem do professor está muito, muito em baixo... Está mesmo nas ruas da amargura.....”</p> <p>PF – “Atualmente eu acho que a profissão está em constante desvalorização, quer através dos media, essencialmente, quer até o próprio ministério da educação, não tem contribuído para que a profissão tenha uma visão positiva por parte dos pais e da comunidade em geral, portanto, o próprio sistema tem vindo a ajudar a que a profissão se vá degradando cada vez mais.”</p>
--	--	--	---	---

			<p>PG – “No essencial (....) tenho uma ideia positiva, (....)”</p> <p>PH – “(.....) que mudou radicalmente, (....) muita burocracia, (.....) uma profissão desvalorizada, desrespeitada, (....) quando eu saí, pronto era um sonho, (....) Gosto de fazer aquilo que eu faço, (.....)”</p>	<p>PG – “No essencial tenho uma, na essência mesmo, tenho uma ideia positiva, porque nós Não, não é, assim, a vida encarrega-se de entretanto ir incorporando nuances e degradés na coisa que entretanto a ideia não é a mesma, não é, mas é assim, como é que eu lhe hei-de dizer (.....) acho que é uma profissão que se eu escolhesse, se eu tivesse que fazer escolhas iria escolher outra vez, (.....) se depois completo com outras áreas elas enraízam-se na necessidade de aprender e de completar e de responder a necessidades do quotidiano, não, não agora isto é um patamar para aqui, depois isto é um patamar para acolá, até porque há quem assuma as carreiras assim, percebe?”</p> <p>PH – “A imagem que eu tenho hoje da profissão é que mudou radicalmente, ou seja, muita burocracia, exigem muito de nós, por exemplo uma profissão desvalorizada, desrespeitada, não há respeito por ninguém, ou seja, a imagem que eu tinha quando eu saí, pronto era um sonho, claro que este sonho não acaba, os sonhos não acabam, não é, e é bom que não acabem. Gosto de fazer aquilo que eu faço, com todo o gosto apesar das dificuldades faço sempre com gosto e com carinho porque faço a pensar nas crianças porque elas não têm a culpa, não é, as crianças é a minha prioridade, pronto, é essa parte que eu digo mas houve um grande desnível, mas a gente tem de lutar e vencer, não é, elas</p>
--	--	--	--	---

			<p>PI – “...eu acho que as coisas são de facto diferentes (....) os padrões de qualificação dos portugueses são diferentes (....) a partir do momento em (....) o ensino foi massificado,.... a complexidade que se vive hoje nas escolas (....) a escola tem, reflete todo o manancial social que temos, (....) imagem necessariamente (....) a imagem até é bastante razoável, não tão, (....) positiva como era, (...) o balanço ainda é relativamente positivo....”</p>	<p>não têm a culpa pela conjuntura que temos neste momento, pronto.”</p> <p>PI – “...eu acho que as coisas são de facto diferentes e são de facto um bocadinho diferentes porque a sociedade também mudou e portanto nós não podemos também aqui fazer uma de coitadinho, vamos lá ver, hoje os padrões de qualificação dos portugueses são diferentes e portanto aquilo que era há uns anos um professor que era uma exceção e uma pessoa com um nível de qualificação muito superior à média do contexto em que estávamos, no país ou na região, na cidade ou na vila onde estivesse a falar, hoje já não é tanto assim e portanto se calhar por aí também mudou, é verdade que eu acho é que a partir do momento em que, e bem acho eu, que o ensino foi massificado,.... a complexidade que se vive hoje nas escolas ser tanta e a dificuldade e os problemas com que muitas escolas hoje se debatem, problemas de disciplina, problemas de.. porque hoje temos um pouco de tudo, a escola tem, reflete todo o manancial social que temos, também por isso o professor já não está no mesmo patamar que estava há vinte anos atrás e reconheço que para alguns grupos o professor não é necessariamente, digamos aummm, a imagem necessariamente mais.... enfim mais positiva mas eu apesar de tudo continuo a considerar que globalmente até, a imagem até é bastante razoável, não tão,</p>
--	--	--	--	---

			<p>PJ – “(...) não tem esse valor, nem esse reconhecimento, (...) ser postos em causa, (...)”</p> <p>PL – “(...) uma ideia muito diferente! Socialmente (...) na altura tínhamos estatuto, (...) Era reconhecimento, (...) somos por vezes enxovalhados (...) não me revejo na categoria de funcionário público, (...) o nosso trabalho não tem nada a ver com o funcionalismo público...”</p> <p>“Nós temos um trabalho de toda uma imensidade e que vai para casa (...) até o (...) facto dos nossos salários estarem cada vez mais reduzidos retira-nos estatuto,... (...) o vencimento também determina a sua categoria.”</p>	<p>digamos de elite, entre aspas, como seria há vinte e tal anos atrás, tão positiva como era, mas até acho que o balanço ainda é relativamente positivo....”</p> <p>PJ – “É precisamente o contrário, não tem esse valor, nem esse reconhecimento, estamos sempre a ser postos em causa, toda a gente sabe falar sobre educação, toda a gente fala sobre ela, não sei com que bases, mas...”</p> <p>PL – “Ah, uma ideia muito diferente! Socialmente eu acho que na altura tínhamos estatuto, socialmente tínhamos estatuto, era... não é por sermos tratados por senhores doutores, não é isso, mas de facto isso significava alguma coisa ... Era reconhecimento, hoje em dia não temos qualquer estatuto, na minha opinião, eu até me atreveria a dizer que somos por vezes enxovalhados com muita coisa que os nossos governantes dizem e fazem e que permitem que a opinião pública seja muitíssimo desfavorável em relação à nossa profissão. É claro que bons e maus profissionais os há em todos os ramos e não são só apenas apanágio dos professores, depois há uma outra coisa, eu não me revejo na categoria de funcionário público, eu não me revejo nessa categoria, não é que eu seja elitista e penso que o funcionário público é o manga-de-alpaca, como se lhe chamava e que eu sou diferente, não é isso, mas na verdade o nosso trabalho não tem nada a ver com o funcionalismo público...”</p> <p>“Nós temos um trabalho de toda uma</p>
--	--	--	---	--

			<p>PM – “Muito menos aliciante, degradante (.....) O não reconhecimento e valorização profissional (.....) daquele que é o nosso papel, (....).”</p> <p>PN – “A minha ideia mantém-se, a ideia da sociedade é que talvez não seja a mesma, (.....).”</p> <p>PO – (....) Embora por outras razões</p>	<p>imensidade e que vai para casa e que nunca está feito,.... até o próprio facto dos nossos salários estarem cada vez mais reduzidos retira-nos estatuto,... a pessoa pode ser o melhor profissional mas o vencimento também determina a sua categoria.”</p> <p>PM – “Muito menos aliciante, degradante até na forma como hoje a sociedade olha a profissão e os seus profissionais. O não reconhecimento e valorização profissional estão a deixar marcas muito profundas que eu acho que dificilmente nas gerações mais próximas nós vamos ter este reconhecimento... e quando estou a falar de reconhecimento nem sequer me estou a referir à parte económica..... e daquele que é o nosso papel, pronto, na sociedade enquanto profissionais e isso são marcas que eu acho que nós dificilmente ultrapassaremos nos tempos mais próximos.”</p> <p>PN – “A minha ideia mantém-se, a ideia da sociedade é que talvez não seja a mesma, mas eu continuo..... não sinto como ouço muitas vezes colegas dizerem que os alunos não têm respeito por elas ou eles, por elas e eles, eu nunca senti isso em 24 anos, eu nunca tive um aluno que me tivesse faltado ao respeito e continuo a achar que faço bem aquilo que faço e que os pais e os alunos continuam a ter o mesmo respeito que tinham por mim.”</p> <p>PO – “...que imagem é que eu tenho da</p>
--	--	--	---	---

			<p>mas acho que é boa. (...) cada vez há mesmo tempo, (...) os profissionais têm cada vez menos tempo para falar uns com os outros, (.....) cansadas e não estão muito (.....) não se partilha(.....)”</p> <p>PP – “(.....) a imagem que tenho separo, separo em 3 fatores, (...) nos alunos que é o centro e que deveria ser o centro</p>	<p>profissão, o que é que eu posso dizer? Sei lá estava aqui 2 horas a falar disso.... não posso.... Embora por outras razões mas acho que é boa. É assim, como eu dizia há pouco as pessoas hoje cada vez falam menos por variadíssimas razões, uma das quais é que cada vez há mesmo tempo, a gestão do tempo é uma coisa complicadíssima e, e, os profissionais têm cada vez menos tempo para falar uns com os outros, quer formal quer informalmente porque o desgaste, o desgaste do trabalho docente hoje, na minha perspetiva é, é.... tão acentuado relativamente ao que se passava há alguns anos que por norma, não estou a dizer que não haja exceções, mas por norma as pessoas, saem, saem do seu trabalho diário cansadas e não estão muito disponíveis para falar da escola fora da escola a não ser para dizer mal....Em termos formais o tempo ainda é mais escasso, porque se não se partilha.... e uma coisa que se verificava há alguns anos, que nesses espaços informais as pessoas acabavam por resolver às vezes, muitas questões até de ordem psicológica, de ordem emocional faziam com que os outros sentiam que os outros estavam com eles e não havendo esse espaço, é assim, está tudo bem porque nós não conseguimos dizer o que é que está mal.”</p> <p>PP – “Olhe eu separo em três partes, neste momento a imagem que tenho separo, separo em 3 fatores, se falar nos</p>
--	--	--	---	---

			<p>(.....) falar nos pais, (....) não é tão positiva a imagem (....) vejo os alunos de uma forma muito positiva, vejo os pais já não tão positivo e todo o contexto burocrático que envolve a escola neste momento muito negativo.”</p>	<p>alunos que é o centro e que deveria ser o centro e é o aspeto que nós passamos se calhar menos tempo, se falar nos alunos eu continuo a gostar de trabalhar com os alunos, eu continuo a ter uma imagem positiva dos alunos, embora eles sejam diferentes também por todo o contexto em que vivem e crescem dos alunos de há 20 anos, mas acho que eles apesar de tudo são o mais positivo que está no ensino. Depois falar nos pais, aaa, já aí não é tão positiva a imagem que eu tenho da escola, neste momento porque os pais fazem parte da escola,</p> <p>.... os pais neste momento canalizam para a escola grande parte das frustrações que têm e nós que estamos com os seus filhos no dia a dia acabamos por sofrer muito isso, eu hoje estive a ler em português, também dou português, estive a ler um poema que se chamava o computador, com a minha direção de turma e foi giríssimo que depois para além da análise do poema acabámos por andar ali muito à volta do porquê de eles serem viciados n computador ... e entre muitos fatores temos o computador, a televisão porque nós pais andamos tão cansados com o dia a dia que lhes permitimos que estejam no computador, porque é assim, vocês não fazem barulho e eu estou sossegado e a escola acaba por ser para os pais neste momento também um escape, onde eles sabem que os filhos estão e nós somos, às vezes ... eu digo às vezes, um saco de</p>
--	--	--	---	---

				<p>boxe, eu hoje até falei mesmo isto com eles, se alguém pergunta a um pai como é que foram as notas do seu filho?</p> <p>Foram ótimas, porque ele é excelente e bom aluno, tem imensas capacidades, não se fala no professor, mas se perguntar a um pai como é que foram as notas do seu filho que até não foram boas, péssimas, o professor não ensina, o professor falta imenso, o professor dá a matéria muito depressa, aí vem um rol, uma lista imensa de coisas em que o professor é o nº 1, portanto indo novamente àquilo que me perguntou vejo os alunos de uma forma muito positiva, vejo os pais já não tão positivo e todo o contexto burocrático que envolve a escola neste momento muito negativo.”</p>
		<p>O que considera mais importante na profissão.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os alunos/Sala de aula <u>60%</u> • Aquilo que se faz <u>26,67%</u> • A sua natureza/ • Funcionalidade <u>6,66%</u> • Saber ouvir/Ética <u>6,66%</u> 	<p>PA – “....continuo a gostar da minha profissão, (....) a relação que eu tenho com os meus alunos, (....), porque se não fosse isso há muito tempo que tinha rebentado, (....)”</p> <p>PB – “(....) o reconhecimento, (....) por parte dos alunos, (....) as famílias (....), o papel do reconhecimento do professor</p>	<p>PA – “....continuo a gostar da minha profissão, continuo a gostar daquilo que faço e é isso que me faz ainda estar onde estou, é a relação que eu tenho com os meus alunos, é dar as minhas aulas da melhor maneira possível, e gostar muito daquilo que faço, porque se não fosse isso há muito tempo que tinha rebentado, porque eu entro para a escola, por exemplo à segunda-feira, eu vou como se fosse para um funeral e eu entrar o portão para dentro e ver os meus alunos vir ter comigo : "stora, stora, já tinha saudades suas, strora...ahnmna", pronto, o meu astral levanta logo,”</p> <p>PB – “O primeiro aspeto, para já o reconhecimento, para mim acho que é muito importante, o reconhecimento por</p>

			<p>(.....) A relação do professor com os alunos, (....) qual é o papel do professor, (.....) O professor hoje tem muitos papéis (....)”</p> <p>PC – “...(.....) o saber ouvir e a ética.”</p> <p>PD – “O mais importante é gostar daquilo que faço (.....).”</p> <p>PE – “O gostar daquilo que se faz. (...).”</p>	<p>parte dos alunos, depois há um aspeto muito importante que se tem esquecido, que são as famílias e penso que a nível das famílias dos alunos, o reconhecimento do professor, o papel do reconhecimento do professor devia ser revitalizado e se calhar ajudava a reconhecer e ajudava ao próprio desenvolvimento das aprendizagens e dos modelos de ensino e dos modelos de aprendizagem. A relação do professor com os alunos, detetar qual é o papel do professor, porque as últimas mudanças têm prejudicado muito isto, de que modo, qual é o papel do professor no sistema de ensino e mesmo em instâncias superiores ainda não, destabilizou muito esta questão do papel do professor, o que é que um professor faz numa escola, pode ser substituído por um computador, pode ser substituído nas aulas, pode-se transformar tudo em telescola, ou não? O professor hoje tem muitos papéis e se calhar nenhum e aquele que deveria ter não consegue, é essa a minha opinião sobre a situação atual. E portanto estamos a tocar instrumentos a mais....”</p> <p>PC – “...o que considero mais importante na profissão é o saber ouvir e a ética.”</p> <p>PD – “O mais importante é gostar daquilo que faço e gosto muito. Ajudar as crianças a crescerem felizes.”</p> <p>PE – “O gostar daquilo que se faz. Eu tenho dito várias vezes, se nós gostarmos daquilo que fazemos, independentemente</p>
--	--	--	---	---

			<p>PF – “O contato direto com as crianças, todos os dias(.....).”</p> <p>PG – “Acho que a multiplicidade de áreas que toca, uma contínua aprendizagem, uma contínua descoberta (.....).”</p> <p>PH – “(.....) é ter uma boa relação com as crianças, (.....) o profissionalismo, (.....).”</p>	<p>da profissão, que seja, que a gente escolher, fazemos tudo bem, tudo ou quase tudo. Se nós dermos o nosso melhor, se gostarmos do que estamos a fazer, se tentarmos, enfim, se nós gostarmos, neste caso das crianças, nós conseguimos facilmente trabalhar sem qualquer dificuldade, mesmo que a pessoa venha doente faz tudo com a maior das facilidades.”</p> <p>PF – “O contato direto com as crianças, todos os dias, é o que é mais importante para mim e o tentar de uma forma normal e lúdica contribuir para o desenvolvimento de cada um deles.”</p> <p>PG – “Acho que a multiplicidade de áreas que toca, uma contínua aprendizagem, uma contínua descoberta e um trabalho de interação único, em termos de profissão, que muitas vezes não acontece noutras profissões e a jovialidade com que abordamos a vida e a profissão também.”</p> <p>PH – “Olhe, o que eu considero mais importante é ter uma boa relação com as crianças, não é, uma boa relação com as crianças, tentar prepará-las da melhor forma possível para uma vida futura, já sabe que as coisas não estão bem, mas é a nossa é o nosso objetivo, tentar prepará-las para a vida futura. Em primeiro lugar é muito importante o profissionalismo, não é, muito importante o respeito, não é, acima de tudo também e diria também as competências também para formar as</p>
--	--	--	---	---

			<p>PI – “....a essência continua a ser a sala de aula e o contato com os alunos (.....).”</p> <p>PJ – “Formar os futuros cidadãos, (...) E com boas bases no 1º ciclo eles conseguem ser pessoas de sucesso (.....).”</p> <p>PL – “(...) o ter condições de trabalho na escola, (...) ter condições logísticas, (...) o nosso trabalho ainda se mantém muito individual e muito individualizado.... (...) uma partilha maior... (...) ainda está muito por fazer nessa, nessa área.” “(.....) é de facto aquilo que me motiva todos os dias, (...) não podes faltar, eles não merecem isso (...) faz-me ainda ter</p>	<p>crianças.”</p> <p>PI – “....a essência continua a ser a sala de aula e o contato com os alunos e as aprendizagens. Podemos chamar outros nomes mais ou menos modernos mas eu continuo a achar independentemente da formação, do contributo para a formação, da panóplia de hoje de atividades que devemos ter e devemos oferecer numa escola, eu acho que a essência ainda é a sala de aula, não quer dizer transmissão de conhecimentos, se calhar hoje em dia fico um bocadinho (.....) um bocadinho, o termo falta também, ou é politicamente incorreto mas eu acho que a transmissão de conhecimentos e aquilo que é as aprendizagens, para mim é o essencial na minha profissão.”</p> <p>PJ – “Formar os futuros cidadãos, acho que é fantástico porque eu acho que os meninos no 1º ciclo são os nossos futuros cidadãos... E com boas bases no 1º ciclo eles conseguem ser pessoas de sucesso e tenho dois meninos lá em casa que concordam comigo, que eu acho fantástico.”</p> <p>PL – “Ter condições, o ter condições de trabalho na escola, (...) ter condições logísticas, ter condições de trabalho mais de trabalho coletivo, porque eu acho, continuo a achar que o nosso trabalho ainda se mantém muito individual e muito individualizado.... Acho que era importante uma partilha maior... eu acho que isso era fundamental, ainda hoje não se conseguiu isso, acho que ainda está</p>
--	--	--	---	--

			<p>gosto em continuar o trabalho....”</p> <p>PM – “...a sua própria natureza e a sua funcionalidade, (.....) hoje estamos a substituir muitas das vezes não as máquinas mas as pessoas(....) a falta de tempo, (....).”</p> <p>PN – “É o contacto com os alunos (....) o conseguir dar um aula e sair de lá contente com aquilo que se fez (....) um</p>	<p>muito por fazer nessa, nessa área.”</p> <p>“continuo a privilegiar esse aspeto, portanto eu acho que esse é o trabalho mais gratificante para um professor, é de facto aquilo que me motiva todos os dias, que me faz levantar da cama às vezes, já com um bocadito de falta de energia, mas depois penso, não tu tens os alunos do 12º B, C e D à espera, não podes faltar, eles não merecem isso da tua parte e então eu dou um salto da cama e isso faz-me avançar e continuar e faz-me ainda ter gosto em continuar o trabalho....”</p> <p>PM – “...a sua própria natureza e a sua funcionalidade, função para a qual ela foi criada (.....) mas vai muito para além disso, obviamente, vai muito para além disso e eu acho que hoje nós vivemos o risco de ser substituídos por máquinas mas também sinto que hoje estamos a substituir muitas das vezes não as máquinas mas as pessoas, aquelas figuras que são o pai, a mãe e eu sinto isso, essas alterações muito significativas na vida dos nossos adolescentes, sinto isso claramente e com isto eu não estou a dizer que os pais o fazem de forma deliberada, não, é a própria sociedade, a falta de tempo, a necessidade das pessoas trabalharem muito para conseguirem ter algo leva-as a descurar determinados aspetos fundamentais”</p> <p>PN – “É o contacto com os alunos sem dúvida nenhuma, o conseguir chegar aos alunos, o conseguir dar um aula e sair de</p>
--	--	--	--	--

			<p>bom relacionamento com eles (...) sentir que anda aqui a fazer alguma coisa de útil.”</p> <p>PO – “Não é nada por causa dos miúdos, (...), é obviamente que os miúdos são um estímulo, (.....) mas a maioria, a relação que existe com os alunos acaba por ser quase a única (...) mas o mais importante será uma pessoa sentir-se bem quando entra no local de trabalho (.....) é o espaço, são os pais, são os pares, são os funcionários, é a organização (.....) onde os miúdos... têm naturalmente o foco central, (.....) se me sentir bem produz mais, transmito mais satisfação (.....).”</p>	<p>lá contente com aquilo que se fez e a achar que valeu a pena aquilo que se esteve a fazer, isso.... se um professor sai de uma sala e acha que não valeu a pena o tempo em que ali esteve com os alunos é porque alguma coisa está mal ou do lado professor ou do lado dos alunos. Eu continuo a achar quando saio de uma sala de aula e venho satisfeita com aquilo que fiz e isso acontece todos os dias e quando vejo que os miúdos.... que os miúdos se aproximam de mim e que mantenho um bom relacionamento com eles e que consigo transmitir os conteúdos mas consigo transmiti-los de uma forma que eles aprendam e que não estejam na sala como se estivessem a fazer um frete é bom, todos os dias uma pessoa sentir que anda aqui a fazer alguma coisa de útil.”</p> <p>PO – “Não é nada por causa dos miúdos, pois é certo que o professor.... supostamente sente-se bem é por causa dos miúdos, não, é obviamente que os miúdos são um estímulo, aliás eu acho que os miúdos hoje são a relação que nós temos com os miúdos, a maioria, porque há situações muito complicadas entre professores e alunos, ... mas a maioria, a relação que existe com os alunos acaba por ser quase a única motivação que existe neles, que é uma relação de proximidade, uma relação de confiança, de trabalho, de exigência,mas acima de tudo de grande confiança uns nos outros, e isso acaba</p>
--	--	--	---	---

			<p>PP – “O trabalho com os alunos (....) é esse o meu papel enquanto professor ensinador, (....), porque nós não formamos só aprendentes também formamos pessoas, (....) ensinar conhecimentos e valores acho que é de facto o mais importante.”</p>	<p>por ser quase a única motivação que um professor encontra hoje, poucas ... motivações haverá para além disso mas o mais importante será uma pessoa sentir-se bem quando entra no local de trabalho e o local de trabalho não são só os miúdos (Entrevistadora: é o estado físico), é o espaço, são os pais, são os pares, são os funcionários, é a organização que o ministério define, não é, é todo este conjunto. Uma pessoa quando entra na escola tem que se sentir bem e penso que isto é o mais importante, mas tudo o resto se encaixa, se interliga e onde os miúdos... têm naturalmente o foco central, mas não são os miúdos a razão da Eu penso que não é nesta profissão é em todas. Eu entro da porta para dentro se me sentir bem produzo mais, transmito mais satisfação....os outros, depois isto contagia-se...”</p> <p>PP – “O trabalho com os alunos e o poder partilhar conhecimentos científicos com eles, porque é esse o meu papel enquanto professor ensinador, partilhar com eles e ao mesmo tempo ajudá-los a crescer enquanto cidadãos, enquanto pessoas, porque nós não formamos só aprendentes também formamos pessoas, eu acho que essa parte que nós conseguirmos ensinar conhecimentos e valores acho que é de facto o mais importante.”</p>
--	--	--	--	--

		<p>Como se vê e se sente na escola atual.</p> <p>Caraterizar o estado de espírito no desempenho da atividade</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muito Bem <u>0%</u> • Bem <u>66,66%</u> • Mal <u>20%</u> • Muito Mal <u>13,33%</u> 	<p>PA – “(...) com os meus alunos eu sinto-me bem, (...) quando acabam as aulas, eu sinto-me muito mal(...).” “É muito frustrante....”</p> <p>PB – “(.....) gosto de ser professor, não gosto de ser professor é assim...(.....) sinto-me muito mal (...) não sei qual é o meu papel (...) portanto o meu papel não existe (...) não posso continuar nesta situação.” “...Desiludido, (.....) Cansado, (....) com vontade de fazer, (.....).”</p>	<p>PA – “Quando eu estou com os meus alunos eu sinto-me bem, mas quando passa cá para fora, para o intervalo, quando acabam as aulas, eu sinto-me muito mal, mas muito mal mesmo.” “É muito frustrante....”</p> <p>PB – “É preciso partir desta ideia, primeiro eu gosto de ser professor, não gosto de ser professor é assim...portanto sinto-me muito mal e estou a sentir-me muito mal. Eu, há um ano atrás, ou há 2 anos atrás, eu se me dissessem que abandonaria a profissão eu dizia que não, não é porque há 2 anos atrás já era melhor, não, não era, nem há 3 ou há 4 e já estávamos a notar estas mudanças, hoje não me sinto bem, não estou a gostar de ser professor porque eu não sei qual é o meu papel e sinto quando acabo uma aula eu não sei se melhorei a vida ou o conhecimento daqueles alunos, daqueles 30 alunos que estão perante mim durante 90 minutos, se melhorou alguma coisa em relação a eles, eu muitas vezes, neste ano tenho saído das aulas, a pensar que se eu estivesse lá ou não estivesse era a mesma coisa, portanto o meu papel não existe e isso não serve para nada, portanto não me estou a sentir bem. Como pessoa também não posso continuar nesta situação.” “...desiludido, estou muito desiludido com a situação atual, não tem a ver, não sei se tem a ver com crise, se não tem, penso que não, tem a ver com crise de identidade, tem a ver com crise dos</p>
--	--	--	---	--

			<p>PC – “Eu sinto-me bem, (...) o facto de nos sentirmos bem tem a ver com os alunos que vamos encontrando, (...) “...sinto-me esmagado, pela carga burocrática (.....) pela incerteza, (.....) andamos volta e mar mas parece-me que vamos voltando....”</p> <p>“Empenho, comprometimento, alegria, correção, (.....).”</p>	<p>papéis, tem a ver com crise dos grupos sociais, não tem a ver com crise económica, com uma crise de valores e não financeira ou económica, Cansado, cansado de procurar, cansado de procurar soluções perante os alunos que eu tenho. Podia dar vários exemplos, essa é outra questão e depois com vontade de fazer, eu tenho muita vontade só que as outras duas palavras estão-me a dificultar, são mais absorventes do que a terceira.“</p> <p>PC – “Eu sinto-me bem, mas eu queria, acho que me consigo adaptar, modestia à parte, sinto-me bem, eu penso que já passámos por tempos mais difíceis, mas também tenho a consciência que há uma certa relatividade porque o facto de nos sentirmos bem tem a ver com os alunos que vamos encontrando, e que nos vão passando pelas mãos, e há alturas, há anos em que temos grupos mais agradáveis e outros anos em que temos grupos menos agradáveis, eu agora, há uns anos a esta parte tenho tido grupos agradáveis. “</p> <p>“...sinto-me esmagado, pela carga burocrática e não só, especialmente pela incerteza, nunca sabemos muito bem com o que contar, e está sempre tudo a mudar e constata-se que, eu estou na profissão há 26 anos, tenho uma ideia, até porque eu fui adquirindo, do que era o ensino antes da reforma do Veiga Simão e parece-me que a pouco e pouco vamos voltando, ao que era antes ... andamos volta e mar mas parece-me que</p>
--	--	--	---	---

			<p>PD – “Às vezes desiludida, mas quando olho para o grupo de crianças que tenho à frente, (....) concentro-me nelas.” “Alegria, dedicação,... boa-disposição, ajuda, partilha..”</p> <p>PE – “Não tenho tido grandes dificuldades, (....) tento acompanhar os tempos, (....) e temos que ir evoluindo. (....).” “Feliz, realizada, contente.”</p> <p>PF – “Às vezes desmotivada, às vezes com alento (....) muitas vezes com vontade de continuar senão também não era possível estar aqui....(....)” “Calma, alegria, cansaço.”</p> <p>PG – “(....) na essência, naquilo que é o meu trabalho, gosto, na parte burocrática tento dar a volta (....) descomplicar o que é complicado, (....).” “Curiosidade, alegria e companheirismo.”</p>	<p>vamos voltando....” “Empenho, comprometimento, alegria, correção, no sentido lato da palavra.” PD – “Às vezes desiludida, mas quando olho para o grupo de crianças que tenho à frente, que precisam de me ver bem, e precisam de ajuda esqueço todas as coisas que se passam cá fora e concentro-me nelas.” “Alegria, dedicação,... boa-disposição, ajuda, partilha....” PE – “Não tenho tido grandes dificuldades, porque eu tento acompanhar.... Mesmo bem, porque à partida tento-me atualizar constantemente, tento acompanhar os tempos, porque as coisas vão mudando e nós sabemos que temos que ir acompanhando os tempos e temos que ir evoluindo. Sinceramente não estou a sentir grandes dificuldades.” “Feliz, realizada, contente.” PF – “Às vezes desmotivada, às vezes com alento e pronto temos que, como anteriormente disse equilibrar os pratos da balança. Muitas vezes desmotivada, muitas vezes com vontade de continuar senão também não era possível estar aqui...É os tais altos e baixos.” “Calma, alegria, cansaço.” PG – “É assim, na essência, naquilo que é o meu trabalho, gosto, na parte burocrática tento dar a volta para que a realidade seja muito mais doce e descomplicar o que é complicado, às vezes que o papel entretanto não tem</p>
--	--	--	--	--

			<p>essa dimensão humana nem relacional, portanto o trabalho tanto ao nível de educadora como de coordenadora de departamento é de descomplicar, sendo que, isso é uma questão que me pauta, ao meu quotidiano, que é o rigor, o sentido ético da coisa, da coisa entre aspas. Mas o sentido ético, o rigor e o respeito pelas crianças e pelos colegas são valores que defendo bem como a igualdade de oportunidades, e se nós pudermos fazer isso tudo com alguma, com algum bom senso, e sermos assertivos, acho que depois conseguimos dormir todos descansados, um pouco, todos os dias.”</p> <p>“Curiosidade, alegria e companheirismo.”</p> <p>PH – “(...) desgastada (...) ...desgastada, desvalorizada, cansada.....”</p> <p>“...(.....) cansada, desvalorizada, (.....)”</p> <p>PI – “Eu tenho que fazer aqui duas</p>	<p>essa dimensão humana nem relacional, portanto o trabalho tanto ao nível de educadora como de coordenadora de departamento é de descomplicar, sendo que, isso é uma questão que me pauta, ao meu quotidiano, que é o rigor, o sentido ético da coisa, da coisa entre aspas. Mas o sentido ético, o rigor e o respeito pelas crianças e pelos colegas são valores que defendo bem como a igualdade de oportunidades, e se nós pudermos fazer isso tudo com alguma, com algum bom senso, e sermos assertivos, acho que depois conseguimos dormir todos descansados, um pouco, todos os dias.”</p> <p>“Curiosidade, alegria e companheirismo.”</p> <p>PH – “Olhe, desgastada querida, ...desgastada, desvalorizada, cansada.....”</p> <p>“...é como eu disse, cansada, desvalorizada, parece que nada tem valor, aquilo que nós fazemos no dia a dia , parece que as pessoas já não nos dão valor. Nós fazemos com todo o gosto, com todo o empenho, pronto, acho que há pouco, as pessoas não dão o valor àquilo que a gente faz, preparando as crianças, a dedicação que temos com elas, o respeito, além de sermos professoras também somos uma amiga, uma mãe, é, não é. Estamos na sala e passamos muito mais tempo com eles do que propriamente com a nossa família...”</p> <p>PI – “Eu tenho que fazer aqui duas</p>
--	--	--	---	--

			<p>abordagens, (.....) mais importante eu ainda me sinto relativamente bem (.....) continuo no essencial a gostar do que faço, a lidar com os alunos,... (....) a outra vertente, (....) nos últimos um, dois anos se complicou e começo-me a sentir não tão bem, (.....) questões económicas, (.....) trabalho acrescido (.....) o desemprego, os problemas sociais (.....) as exigências e a dificuldade é maior (....) a pressão dos pares.”</p> <p>“(....) interessante, (....) preocupado, (.....) desmotivado (.....)”</p>	<p>abordagens, (....) naquilo que deveria ser o mais importante eu ainda me sinto relativamente bem e às vezes até sou criticado por alguns colegas que já do tipo, não nos pagam já para isto. Mas portanto indo ainda a essa primeira essência ou a essa primeira vertente antes de ir à segunda, eu continuo no essencial a gostar do que faço, a lidar com os alunos,... já a caminho para a outra vertente, ou tenho que caminhar um pouco, que é. Tudo isto nos últimos meia dúzia de anos, mas sobretudo nos últimos um, dois anos se complicou e começo-me a sentir não tão bem, não tão bem, um - desde logo por questões económicas, a gente não acha piada, naturalmente, eu ia dizer com o mesmo trabalho ou se calhar com trabalho acrescido nos reduzirem consideravelmente o salário e portanto isto começa a doer e parecendo que não, a gente às vezes diz que a parte económica não é importante mas também é, claro que também é importante, seria hipócrita se dissesse que não é importante essa parte começa a incomodar... mas acho que é mais do que isso, o desemprego, os problemas sociais com que hoje todos nós nos confrontamos leva a que hajam mais problemas, as turmas, são maiores, e portanto lidar com uma turma de 20, 21, 22 alunos não é a mesma coisa que lidar com turmas de 30 e portanto as exigências e a dificuldade é maior e</p>
--	--	--	--	--

			<p>PJ – “Eu gosto muito de estar na escola, eu gosto muito de ser professora, (...) muito apreensiva com todas estas alterações (.....) continuo a gostar da escola, (.....)...”</p> <p>“(.....) empenhada, (.....) apreensiva (.....) e insegura (.....).”</p>	<p>portanto eu começo-me a interrogar se há coisas que não tenho que fazer de maneira diferente porque tenho 45 anos, estou muito, mas mesmo muito longe, nem quero pensar nisso e oiço tantas vezes falar em reforma, etc.,... há aqui opções que nós temos que começar aqui a repensar dalgumas metodologias que utilizávamos, é pé, que fazer um trabalho de investigação, apoio aos alunos, etc., para vinte não é a mesma coisa de 30 e isso começa a mexer e portanto aí é a componente menos positiva e depois há a pressão dos pares.”</p> <p>“Continua a ser uma profissão interessante, a palavra interessante, interessante, mas também tenho de dizer preocupado, eu não queria dizer a palavra, está a vir-me muito à cabeça a palavra desmotivado mas também acho exagerado comigo mas preocupado com o receio de chegar à fase de desmotivado que não estou mas já vi mais longe, portanto fica ... a terceira fica à meia distância.”</p> <p>PJ – “Eu gosto muito de estar na escola, eu gosto muito de ser professora, eu gosto muito de fazer estes trabalhos todos, <i>aammm</i>, mas muito apreensiva com todas estas alterações que são constantes, nós nunca sabemos exatamente com aquilo que podemos contar no dia a seguir, no momento a seguir e isso torna-me um bocadinho preocupada mas de resto eu continuo a gostar da escola, os nossos meninos não</p>
--	--	--	--	--

			<p>PL – “- (...) sinto-me motivada por um lado, mal reconhecida, mal paga (...) socialmente não reconhecida, (.....) tudo o que se exige hoje em dia acaba por penalizar aquilo que seria o essencial (.....).”</p> <p>“Entusiasta, motivada, injustiçada.”</p>	<p>têm muita culpa das outras... de tudo o que se passa e nós gostamos muito dos alunos , embora desde que eles tenham mais ou menos alguma disciplina...”</p> <p>“É assim exatamente conforme eu disse, empenhada, no sentido de me sentir bem, apreensiva no meio destas.... e insegura de certo modo porque nunca sabemos bem com o que podemos contar, portanto empenhada, apreensiva e insegura.”</p> <p>PL – “- É tal como lhe disse, sinto-me motivada por um lado, mal reconhecida, mal paga portanto aspetos negativos, não é, socialmente não reconhecida, injustamente paga mas motivada só pelo lado que há pouco já apontei e que reitero, não é, é de facto aquilo que me dá gozo, prazer, afinação, de facto essa parte, porque se.... Meu Deus se fosse só a parte burocrática, a parte muito do faz de conta, eu acho que tudo o que se exige hoje em dia acaba por penalizar aquilo que seria o essencial que era a preparação das aulas, mas com tanta reunião, com tanto relatório, com tanto tempo chamado tempo de estabelecimento, que às vezes são tempos vazios, sem nada de facto de útil, muitas vezes a pessoa gasta imenso tempo ao longo do dia na escola, quando chega a casa, naturalmente muita ou pouca família, mas alguma terá e é uma pessoa, já não há muitas vezes condições para depois fazer aquilo que é mesmo essencial e prioritário que é preparar</p>
--	--	--	---	--

			<p>PM – “... primeira peça duma engrenagem sem atributos, (....) também não nos darem espaço para que nós possamos fazer muito. (....) estamos muito espartilhados dentro dos nossos planos de ação (.....).”</p> <p>“Rotina burocrática; desafios e expetativas momentâneas apenas; desgaste nas relações interpessoais.”</p> <p>PN – “(.....) a escola atual tem vindo a degradar-se (....) certamente não consegue nem ser feliz naquilo que faz (....) hoje estamos atolados em papéis, em computadores e em burocracias (.....).”</p> <p>“Competência; alegria (.....) felicidade.”</p>	<p>convenientemente a atividade letiva, isso é que seria o fulcral e que é a mola essencial, e muitas vezes é o que acontece....”</p> <p>“Entusiasta, motivada, injustiçada.”</p> <p>PM – “... primeira peça duma engrenagem sem atributos, desafios ou recompensas que nos façam cada vez mais e quando nos estão a fazer é dar cada vez menos, reconhecer cada vez menos, tirarem-nos muito e essencialmente também não nos darem espaço para que nós possamos fazer muito. Portanto estamos muito espartilhados dentro dos nossos planos de ação daquilo que podemos. Eu vivi uma escola feita de alguma loucurasaudável, a necessidade de criar coisas, de inventar qualquer coisa mas o inventar dentro duma perspetiva, uma lógica que hoje é uma lógica economicista, para isso não, para ai não.”</p> <p>“Rotina burocrática; desafios e expetativas momentâneas apenas; desgaste nas relações interpessoais.”</p> <p>PN – “Eu procuro abster-me um bocadinho, tentar separar aquilo que faço todos os dias com os alunos depois de todas as outras contingências, porque a escola atual tem vindo a degradar-se de uma forma que se a pessoa estiver todos os dias a pensar o que é que se passa à nossa volta pois certamente não consegue nem ser feliz naquilo que faz e só encontra é obstáculos porque há 24 anos atrás havia metade dos papéis que</p>
--	--	--	--	---

			<p>PO – “No global do que é a escola não posso dizer que me sinto mal...(.....)” “(.....) se eu disser satisfação (....) por aqui umas aspás, (.....) Se eu disser confiança (.....) se disser um pouco ao mesmo tempo desapontado (.....) é uma contradição. Não é com a escola nem com os colegas, (.....).”</p> <p>PP – “...sinto-me desmotivada (.....), todas estas mudanças (.....)” “(.....) empatia, com os alunos, (....) motivação e orgulho. (.....).”</p>	<p>há por preencher, metade das burocracias e hoje estamos atolados em papéis, em computadores e em burocracias e se calhar tudo aquilo para que devíamos ter mais tempo que era preparar aula e estratégias para trabalhar com os alunos, etc. é aquilo que temos menos tempo.” “Competência; alegria (.....) felicidade.”</p> <p>PO – “No global do que é a escola não posso dizer que me sinto mal...acho que não me sinto mal, não sei.... vou jogar à bola com os cachopos, vou jogar ping pong com eles, vou.... conto anedotas, eles contam-me anedotas depois confidenciam-me coisas que às vezes não deviam...” “Não sei, o que é que hei-de por, o que é que hei-de dizer..... se eu disser satisfação tenho que por aqui umas aspás, que isto não é tão linear, Se eu disser confiança também tenho que por aqui uma aspás e se disser um pouco ao mesmo tempo desapontado também se calhar não fica mal, é uma contradição. Não é com a escola nem com os colegas, estamos a falar da profissão...”</p> <p>PP – “...sinto-me desmotivada com muitas das situações que envolvem quer a parte letiva quer depois toda a parte burocrática que nós estamos sujeitos diariamente, os ataques que estamos sujeitos diariamente, constantemente, todas estas mudanças que nós temos em termos de carreira, em termos daquilo</p>
--	--	--	--	--

				<p>que não é a nossa prática dentro da sala de aula mas que envolve porque nós trabalhamos todos os dias na escola. Aí sinto uma grande desmotivação.”</p> <p>“Enquanto docente, empatia, com os alunos, empatia, motivação e orgulho. Orgulho naquilo que faço e na relação que consigo ter com os alunos.”</p>
Supervisão Pedagógica	Colegialidade Prática pedagógica	<p>Caraterizar as práticas de supervisão que experimentou enquanto estudante.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Boas/Eficientes <u>53,33%</u> • Razoáveis/Suficientes <u>26,67%</u> • Más/Negativas <u>13,33%</u> • Ausência de supervisão <u>6,66%</u> 	<p>PA – “(....) acho que as de hoje são muito melhores. Negativas (.....)”</p> <p>“....(.....), era uma coisa muito formal, (.....)”</p> <p>PB – “Não.... Pela minha observação não vi supervisão, (.....) tinha alguma prática, digamos, de ver, assistir, observar... Não era minha, portanto isso é zero, de supervisão, (.....) não observo nada de supervisão.”</p>	<p>PA – “Vendo a altura em que estudei e agora como professora eu acho que as de hoje são muito melhores. Negativas.... ali era uma coisa muito formal.”</p> <p>“....era uma coisa muito distante, era uma coisa muito formal, raro era o professor que tinha uma relação professor-aluno que nós temos hoje....”</p> <p>PB – “Não.... Pela minha observação não vi supervisão, vi, por acaso até vi, mas não foi na formação do curso, porque na formação do secundário, no secundário ainda, ainda estou mais atrás, na minha formação de secundário, porque o meu curso de base do secundário é de relações públicas e secretariado, não tem nada a ver com geografia... portanto todas as opções seguintes foram minhas,... Portanto como a escola tinha, era um centro de estágio, eu como aluno tive aulas com vários professores ao mesmo tempo, de estagiários, desde a vinda de metodólogos, orientadores... eu tinha alguma prática, digamos, de ver, assistir, observar... Não era minha, portanto isso é zero, de supervisão, na formação depois do curso zero também, não</p>

			<p>PC – “Eficientes, (.....) senti-me sempre acompanhado, (.....) foi uma boa experiência...”</p> <p>PD – “Muito pouco.... (....), pouca ajuda de orientadores, éramos mais umas com as outras e com as educadoras cooperantes, (.....).”</p> <p>PE – “(.....),acho que eram muito positivas, (.....) atualmente eu revejo-te também em ser exigente, (....) acho que contribuíram muito para aquilo que eu sou hoje.”</p>	<p>assisto, não observo nada de supervisão.“ PC – “Eficientes, considero que foram eficientes, sim. Acompanhado, senti-me sempre acompanhado, senti, também o meu grupo de estágio, era um grupo muito coeso e solidário e a orientadora era uma excelente senhora, correta no trato, com capacidade científica e pedagógica, eu gostei, não me senti de modo nenhum prejudicado, foi uma boa experiência...”</p> <p>PD – “Muito pouco.... Nesse período curto, mesmo nessa altura, mesmo nesse período curto, tivemos pouco tempo, pouca ajuda de orientadores, éramos mais umas com as outras e com as educadoras cooperantes, que nos ajudávamos umas às outras.”</p> <p>PE – “(.....), sei lá, eu acho que eram muito positivas, tínhamos que dar o nosso melhor, tentar não cometer erros científicos, tentar eu acho que eram um bocado rígidas rsssss, um bocado, bastante, questionava-se tudo, o mínimo pormenor era avaliado, havia.... A postura, a linguagem, o modo de estar na sala de aula, tudo, tudo, tudo. A parte científica também, muito questionada, muito, muito mesmo. Foi bastante, porque atualmente eu revejo-te também em ser exigente, pronto, eu acho que nós temos que ser exigentes mas para o sermos temos que dar e isso acontecia, talvez tivesse tido a sorte de ter bons professores quando estive a estagiar, mas realmente acho que contribuíram muito</p>
--	--	--	---	--

			<p>PF – “Elas foram adequadas, (...) todos os meses ter contatos ou informais ou (...) presenciais com a supervisora.”</p> <p>PG – “Caraterizá-las ia de uma forma muito positiva. (...) trabalho a par, (...) vivíamos essas práticas, um pouco para incorporar essa dimensão de supervisão e de crescimento, e de partilha e de interação (...) trabalhava as práticas, que nós tivemos de supervisão, (...) facilitou de alguma maneira a abordagem como nós vemos a profissão(.....)”</p>	<p>para aquilo que eu sou hoje.”</p> <p>PF – “Elas foram adequadas, porque nós tínhamos a possibilidade de ter connosco todos os meses a nossa orientadora de estágio, e portanto foram muito adequadas. Durante os três anos em que fizemos formação tivemos a possibilidade de todos os meses ter contatos ou informais ou contatos mesmo presenciais com a supervisora.”</p> <p>PG – “Caraterizá-las ia de uma forma muito positiva. Nós tínhamos trabalho a par, é assim, a questão que agora se fala de ir ver, haver observação de aulas e nós fazíamos isso enquanto docentes e ajudávamo-nos enquanto estudantes e ajudávamos as colegas, para lhe dar isto, era uma situação que nós vivíamos no 2º ano, era bacharelato no início e então nós no 2º ano vivíamos essas práticas, um pouco para incorporar essa dimensão de supervisão e de crescimento, e de partilha e de interação e de que não há certezas feitas e de que as coisas partilhadas são bem mais vividas e compreendidas e integradas.... Portanto vivi muito bem trabalhava as práticas, que nós tivemos de supervisão, tivemos nesse aspeto de trabalho de pares, tivemos num trabalho de enquanto mais sujeitos porque tínhamos as nossas coordenadoras técnicas-pedagógicas, que nos vinham ver, mas a abordagem era uma abordagem, não era intimidatória porque naquela altura era muito, havia. não era e isso facilitou de alguma</p>
--	--	--	---	--

			<p>PH – “(.....) muito poucas, (.....) mas foram boas, (.....) não me deu para conhecer as crianças (.....) há sempre aspetos positivos e aspetos negativos....”</p> <p>PI – “...o ano de estágio foi um ano interessante (....) foi uma experiência muito agradável. (.....) Muito positiva.”</p>	<p>maneira a abordagem como nós vemos a profissão, não é, que fundamente, lá volto outra vez, fundamente, fundamente, porque as minhas certezas são tão válidas quanto as suas desde que devidamente convoquemos os diferentes aspetos que a materializam. Se à luz de autores teóricos, se à luz de realidades, como é que estas coisas se cruzam, como é que os nós se dão, como é que as coisas fazem sentido?”</p> <p>PH – “Elas foram muito poucas, é assim, enquanto poucas.... Sim, enquanto ao estágio, foram poucas mas foram boas, ainda me lembro da primeira aula que eu dei, ainda tenho isso na minha mente. Mas foi muito pouco, não me deu para conhecer as crianças Foram boas, também há sempre aspetos positivos e aspetos negativos....”</p> <p>PI – “...o ano de estágio foi um ano interessante porque confesso, que estava numa escola, acho que relativamente privilegiada, no centro de Lisboa, era um grupo, éramos quatro estagiários que nos conhecíamos todos muito bem, porque tínhamos vindo todos tenrinhos, vínhamos da faculdade ... O formador, acho que tivemos uma boa relação, o orientador de estágio e acho que aprendemos, praticamente todas as semanas nos reuníamos, conversávamos uns com os outros, assistíamos a aulas, foi uma experiência muito agradável. é evidente que lembro-me de um ponto fraco, se calhar havia muito papel, muita</p>
--	--	--	--	--

			<p>PJ – “Interessantes... (...) Muito positivas, acabaram por ser positivas.”</p> <p>PL – “Eu acho que aí fui feliz também, (...) pelas pessoas com quem trabalhei (...) acho que aprendi imenso... trabalhei com pessoas (...) foi mais uma vez uma experiência muito positiva....”</p>	<p>coisa, que depois a gente, na prática, na prática depois não faz, que a planificar quase aula a aula, com muito documento escrito e que depois nós sentíamos evidentemente que depois não fazemos isso.... Muito positiva.”</p> <p>PJ – “Interessantes... nós tínhamos mesmo, tínhamos um professor que nos dava a chamada metodologia e que também nos orientava depois tínhamos as colegas de grupo que assistiam às nossas aulas que registavam tudo, tinham o nosso plano e registavam tudo o que nós fazíamos e que não fazíamos, nós tínhamos que fazer a nossa autoctítica e a nossa autodefesa mediante.... tínhamos reuniões de seguidas das aulas onde éramos assim prensados e depois tínhamos que nos defender... Muito positivas, acabaram por ser positivas.”</p> <p>PL – “Eu acho que aí fui feliz também, fui feliz pelas pessoas com quem trabalhei portanto acho que tive duas delegadas e dois orientadores muito à altura, digamos assim, pessoas com muita experiência, pessoas com muito profissionalismo,. muito sentido de responsabilidade, muito empenhamento, portanto tive essa felicidade, de ter encontrado essas pessoas no meu caminho e que fizeram parte do meu percurso profissional, acho que foi um tempo aí sim de muita partilha, na verdade acho que aprendi imenso... trabalhei com pessoas espetaculares e</p>
--	--	--	--	---

			<p>PM – “(...) algumas obsoletas, (...) outras quase impossíveis de concretizar no dia a dia, (...) bons ensinamentos que tive, (...) numa formação académica (...) de nos darem realmente boas ferramentas (...)...”</p>	<p>aprendi imenso, aprendi de facto imenso e foi mais uma vez uma experiência muito positiva....”</p> <p>PM – “Sim, sim, essas eu respondo rápido, algumas obsoletas, completamente, outras quase impossíveis de concretizar no dia-a-dia, na prática, naquilo que efetivamente é necessário. Isto foi o que eu experimentei enquanto estudante. Também não me esqueço que falei dos bons ensinamentos que tive, não estou a por isso em causa, pronto, mas no terreno, no dia-a-dia, não se pode permitir tudo e eu acho é que é preciso dizer que isto não é possível, e ao fazer mas explicar porque não, porque alimentar uma coisa que depois vai ser impossível de concretizar no dia-a-dia, não é dar uma boa ferramenta a alguém e isso é muito revoltante, obviamente eu acho, eu acho acima de tudo (...) que numa formação académica deve haver o cuidado de nos darem realmente boas ferramentas e nos prepararem, não propriamente nos atribuírem determinada estilo e ... não, isso tem a ver connosco, é o nosso cunho pessoal, aquilo que nos faz, a forma como nós lecionamos, a forma como nós interagimos uns com os outros é isso que muitas vezes faz a diferença entre aquilo que é uma pessoa, o excelente profissional, o bom profissional, pronto, e esses aspetos quer queiramos quer não também se...não são possíveis de ensinar, de preparar, isso nasce connosco, ou não,</p>
--	--	--	--	--

			<p>PN – “Eu vejo sempre a supervisão pedagógica como uma forma de melhoria, (....) de melhorar as nossas práticas (....) nunca (....) aquele bicho de sete cabeças que vem para nos criticar (....).”</p> <p>PO – “Suficientes. (....) Era o ideal(....)..correu como tinha que correr.”</p>	<p>nasce connosco ou não....”</p> <p>PN – “Eu vejo sempre a supervisão pedagógica como uma forma de melhoria, portanto a pessoa quando está a ser avaliada, eu comecei logo no 1º ano com o estágio integrado, portanto tinha frequentemente os orientadores que iam não só fazer as aulas que tinham que fazer obrigatoriamente de avaliação mas que sobretudo no meu caso, que eu estive num grupo de 5 pessoas em que só eu é que nunca tinha dado aulas, se calhar tinha menos vícios e isso também era bom e muitas vezes elas iam às aulas ver como é que as coisas estavam a ser lecionadas, como é que não estavam, a fazer correções, "vejam isto pode ser dado assim, chega melhor aos alunos, etc," e penso que a supervisão pedagógica deve ser sempre vista como uma forma de melhorar as nossas práticas e a forma como fazemos as coisas, nunca podemos ver a supervisão pedagógica aquele bicho-de-sete-cabeças que vem para nos criticar e para dizer que está tudo errado, pelo contrário.”</p> <p>PO – “Suficientes. era mais uma partilha de experiências do que estar ali alguém a observar o que é que eu estava a fazer e depois no final iam dizerolha agora.... Era o ideal....o ideal.... Eu disse suficientes no sentido de não era preciso.... nem era preciso mais, é assim nem foi de mais nem foi de menos. Fazíamos aqueles pequenos encontros entre, entre quem ia observar e quem</p>
--	--	--	---	--

			<p>PP – “Muito reduzidas..... foram benéficas (....) deviam ter uma maior durabilidade, (....) tive bons professores cooperantes.”</p>	<p>estava a ser observado... acho que foi mesmo...correu como tinha que correr.”</p> <p>PP – “Muito reduzidas..... foram benéficas sem dúvida, porque me permitiram quer a parte da observação quer a parte da intervenção direta, foram todas elas vantajosas mas penso que deviam ter uma maior durabilidade, portanto são muito poucas e não nos permitem estar no terreno mais tempo. Eu tive bons professores cooperantes.... sim, sim, tive bons professores cooperantes.”</p>
		<p>Impactos dessa experiência de supervisão, na formação pessoal e na formação para o exercício docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Positivos <u>46,67%</u> • Negativos <u>0%</u> • Importantes <u>33,34%</u> • Fundamentais <u>6,66%</u> • Não houve supervisão <u>6,66%</u> • Não houve impactos <u>6,66%</u> 	<p>PA – “Muito boa, (....) tem que ter alguma coisa de formal, (....) Na formação pessoal... Foi negativa....”</p> <p>“ Por não querer ser igual a eles, (....), diferente, (....) tentando sempre manter um respeito...”</p> <p>PB – “Não, (....). Não há supervisão...”</p> <p>PC – “(...) aprender a saber ouvir, (....) e a trabalhar em grupo(....).”</p> <p>“(....) a nível pedagógico, (....) a nível das estratégias, planificação, de</p>	<p>PA – “Muito boa, sem ter sido aluno, um professor nunca se pode esquecer, porque tem que ter alguma coisa de formal, pronto, e isso eu tenho que manter com os meus alunos.... portanto quando eu falo numa relação aberta entre professor-aluno é uma relação em que o aluno sabe que ali tem um professor mas além de ter um professor tem um amigo e isso na altura em que eu estudei não podia contar muito com isso. Na formação pessoal... Foi negativa....”</p> <p>“ Por não querer ser igual a eles, talvez por isso é que sou da maneira como sou, diferente, tento-me aproximar deles o mais possível, mantendo sempre, tentando sempre manter um respeito...”</p> <p>PB – “Não, nenhuma. Não há supervisão...”</p> <p>PC – “Foi mais no sentido de, olhe, aprender a saber ouvir, por exemplo, ..., e a trabalhar em grupo, também foi um bocado nessa base.”</p>

			<p>atividades, em termos de avaliação(...) o mais importante.”</p> <p>PD – “(...) fomos avaliadas mais pela teoria do que pela prática (...) sentimos alguma (.....) diferenciação....(.....).” “Não teve, (....).”</p> <p>PE – “Um impacto bastante positivo. (.....).” “Também foi muito positivo. (.....) A formação pessoal com a profissional,</p>	<p>“Foi basicamente a nível pedagógico, a nível científico não me parece que tenha tido grande impacto, mas a nível pedagógico, sim, a nível das estratégias, planificação, de atividades, em termos de avaliação... ao nível da preparação e consecução das aulas, em termos de planificação de conteúdos, definição de estratégias e de instrumentos de avaliação, é basicamente, o mais importante.”</p> <p>PD – “No fundo, o que nós sentíamos era que fomos avaliadas mais pela teoria do que pela prática e por vezes o que uma pessoa é na teoria não é na prática, sentimos alguma (.....) diferenciação....por isso mesmo.” “Não teve, não teve, porque mesmo quem saiu com notas superiores também não conseguiu colocação, porque na altura não havia mesmo colocação para ninguém (.....) eu como tive a felicidade de poder ir concorrer a outras coisas, obtive tempo de serviço, arrisquei ir para as ilhas, fui para as ilhas e consegui entrar finalmente no meu quadro, no quadro do pré-escolar, exatamente..., sacrifiquei a família esse ano letivo, mas para poder estar, conseguir pessoalmente, eu, ter uma segurança, entrei para o quadro, já era educadora e ia ter colocação sempre.”</p> <p>PE – “Um impacto bastante positivo. Molda um bocado, pronto, uma das coisas porque eu que regi sempre foi exigência, gosto e gosto de tudo muito</p>
--	--	--	---	---

			<p>(....).”</p> <p>PF – “(.....) foi a constante troca de saberes entre mim e a orientadora (....).” “No fundo, foi um pouco igual ao anterior, (....).”</p> <p>PG – “Obviamente que é indissociável, (....) ser mais tolerante, (.....)..... Sim, bastante.” “(....) entroncam-se, (....) vem uma vai outravem uma vai outra.... (....) o impacto é inevitável.”</p>	<p>organizado e então ia muito nessa base e atualmente eu com os meus alunos faço isso também.” “Também foi muito positivo. Cá está outra vez a exigência, o rigor, tudo, eu acho que andam a par um com o outro. A formação pessoal com a profissional, muito mesmo, muito.”</p> <p>PF – “Em termos da formação pessoal foi a constante troca de saberes entre mim e a orientadora e depois também a possibilidade de discutir constantemente as situações que iam aparecendo.” “No fundo, foi um pouco igual ao anterior, a troca de saberes existentes e a possibilidade também de discutir as coisas tendo facilitado este caminho que se tem realizado.”</p> <p>PG – “Obviamente que é indissociável, permitiu-me ser mais tolerante, permitiu-me questionar mais as minhas certezas, que também as tenho, porque se não pois, também é difícil caminhar com tudo a balançar, portanto fica assim uma ponte um bocado, mas são certezas relativas mas elas entram numa componente.....teve uma..... Sim, bastante.” “Também, tudo o que eu disse anteriormente confirma. Acho que é duas coisas, está a ver uma moeda, elas são constituintes, entroncam-se, é assim, uma vez, agora, neste momento, estamos numa vertente mais pessoal mas é assim, vem uma vai outravem uma vai outra.... É, são integradas, é uma questão</p>
--	--	--	--	--

			<p>PH – “Também foi bom, (...) senti-me confiante, (...) foi positivo (...).” “É sempre importante (...) são experiências únicas (...).”</p> <p>PI – “Foi um impacto importante (...).” “...foi, claramente que sim.”</p> <p>PJ – “...aguçou-me o meu sentido de observação (...).” “Tem, é extremamente importante, (...) ...”</p>	<p>de integração, portanto o impacto é inevitável.”</p> <p>PH – “Também foi bom, também acho..... Sim, senti-me confiante, não é porque nós estamos lá pela primeira vez, não é uma vez ou duas, também a gente não sabe tudo e é muito bom saber se estamos a ser bem orientados ou não, não é, foi positivo também e senti-me mais à vontade e mais segura.” “É sempre importante porque são experiências que vamos tendo, são experiências únicas e as primeiras vezes a gente nunca se esquece e vamos sempre melhorando aquilo que não está bem. É sempre importante para a nossa vida do dia-a-dia.”</p> <p>PI – “Foi um impacto importante porque quer a relação interpessoal quer digamos as práticas que partilhávamos foi importante até para ver os pontos fracos digamos a abater ou a atenuar e aquilo que tínhamos de melhor.” “...foi, claramente que sim.”</p> <p>PJ – “...aguçou-me o meu sentido de observação e bastante, eu sou muito observadora, de qualquer modo, rsss, e tenho muita tendência para ver se calhar certos pormenores, para... e de certo modo aquele tipo de supervisão que nós tínhamos obrigava-nos a estar muito atentas tanto à forma como nós falávamos como nos posicionávamos como à parte da quinésia, não é, e da ... há outro termo que agora não me lembro, que era a quinésia e era aera a forma</p>
--	--	--	---	--

			<p>PL – “Foi, muito boa... (.....) fez toda a diferença, (....) deu-me também mais uma vez os alicerces e as ferramentas (.....).”</p> <p>“Muito e bom, (....) ponto de vista humano e pessoal (....) ponto de vista profissional, (.....)”</p>	<p>como nós nos punhamos...”</p> <p>“Tem, é extremamente importante, porque nós vemos e analisamos quando nós estamos a atuar muitas vezes chamamos a atenção certo tipo de situações, quando eu estou a dar uma aula mas entretanto houve alguma coisa que me sugeriu uma dúvida noutro, noutra situação, eu estou naquele momento com aquela...com aquele tema, com aquele conteúdo, vem-me à ideia, não isto assim não pode ser, se calhar tenho que dar a volta porque aquela forma como eu vi era muito mais interessante se calhar ajuda ...”</p> <p>PL – “Foi, muito boa... Se toquem, se interpenetrem. Eu acho que sim, que fez toda a diferença, porque quando eu iniciei aqui em Santarém, o 1º ano de lecionação eu dei o meu melhor mas depois, visto depois já à luz pós estágio eu terei cometido muitos erros pedagógicos, que depois jamais repetiria, não é, depois de facto da experiência do estágio. Depois deu-me também mais uma vez os alicerces e as ferramentas e a bagagem a outro nível que eu acho que também foi essencial para ... eu considero, não sei se é falta de modéstia mas também não gosto de ser falsamente modesta para eu ser uma boa profissional, que eu penso que sou.”</p> <p>“Muito e bom, quer do ponto de vista humano e pessoal quer do ponto de vista profissional, repito tive a sorte de encontrar aquelas pessoas no meu</p>
--	--	--	--	---

			<p>PM – “(....) há uma coisa que eu gosto muito, que é de fazer, (....) de ter momentos de partilha, (....) a avaliação formativa é fundamental, determinante até, (....) Teve, teve, (....) pela negativa também conseguimos chegar às coisas....”</p> <p>“Eu acho que sim, (....) na prática do dia a dia acho que tem sido muito gratificante.”</p>	<p>caminho e acho que foram elementos muito válidos que contribuíram muito para a minha formação.”</p> <p>PM – “Ora bem, é assim, (.....) eu há uma coisa que eu gosto muito, que é de fazer, de ter partilhas, de ter momentos de partilha, de ter, uuuuuu, ir para casa trabalhar determinados aspetos, pensar neles e depois poder discutir e poder dizer: olha, eu, eu estava a pensar nisto o que é que acham? Pronto, eu acho que esse aspeto é fundamental, depois acho outra coisa, acho que a nossa avaliação, a avaliação formativa é fundamental, determinante até, e aquilo que neste momento nós temos em cima da mesa (.....) não tem nada de formativo, pronto, mais uma vez cai por terra. Teve, teve, porque por vezes pela negativa também conseguimos chegar às coisas....”</p> <p>“Eu acho que sim, eu acho que sim, maiseu acho que o facto de não trabalharmos apenas com um objetivo único de resultados a qualquer custo e a qualquer preço, me permitiu durante muitos anos desenvolver junto com os meus colegas, muito trabalho, muita troca de de situações, seja na aprendizagem que.... a que estamos sujeitos enquanto formandos quer depois no trabalho no terreno no dia a dia enquanto professores e na relação que estabelecemos com os nossos alunos, eu acho que isto, tudo isto me permitiu por um lado melhorar e se calhar tornar-me</p>
--	--	--	---	--

			<p>PN – “Na formação pessoal ajuda sempre, (.....) desde que seja feito no sentido positivo, construtivo, (.....).” “Eu acho que me ajudou muito, (.....) a ver a supervisão pedagógica de uma forma positiva (.....).”</p> <p>PO – “Teve que haver, (.....) Todas as experiências são ricas (.....).” “Sim, foi positivo, (.....).”</p> <p>PP – “Foi muito bom, (.....) em termos pessoais enriqueceu-me imenso (.....) quer em termos pessoais quer em termos profissionais foi muito bom, (.....).” “(.....) foi fundamental (.....) foi muito importante em termos de formação académica, foi muito bom.”</p>	<p>uma pessoa mais aberta às influências dos outros, não tanto, não tanto quando olhamos, isto e isto vai dar o resultado X (.....), pronto, aí nesse aspeto acho que não, que não, agora na prática do dia a dia acho que tem sido muito gratificante.”</p> <p>PN – “Na formação pessoal ajuda sempre, ajuda a pessoa a sentir que as críticas são bem-vindas, a qualquer nível, desde que seja feito no sentido positivo, construtivo, exatamente.” “Eu acho que me ajudou muito, ajudou-me sobretudo a continuar sempre a ver a supervisão pedagógica de uma forma positiva e nunca de uma forma negativa.”</p> <p>PO – “Teve que haver, teve que haver necessariamente, nós estamos.....o ser humano está sempre a aprender, está sempre a evoluir. Todas as experiências são ricas ainda que às vezes se formos ver o que é eu tirei daqui objetivamente, às vezes as coisas são.... não são tão objetivas como isso mas isso estamos sempre a aprender e a melhorar.” “Sim, foi positivo, é óbvio que foi positivo.”</p> <p>PP – “Foi muito bom, muito bom porque os alunos e eu ... estou a falar há 24 anos atrás, eu fiz estágio no Entroncamento que não era um meio onde haja tantas ofertas como temos se calhar em Santarém, portanto nós que íamos de fora e que éramos mais novas, os miúdos tinham uma relação muito boa connosco,</p>
--	--	--	---	--

			<p>nós éramos uma lufada de ar fresco, portanto em termos pessoais enriqueceu-me imenso, porque nós sentíamos que éramos desejadas, quando nós estávamos na escola os alunos desejavam a nossa presença e o professor cooperante com quem eu trabalhei acho que era uma pessoa com uma grande abertura de espírito e o que nós levávamos que era diferente, claro, daquilo que ele muitas vezes tinha, até porque nós estávamos em estágio, também aceitava e partilhava muito daquilo que tinha connosco. Portanto quer em termos pessoais quer em termos profissionais foi muito bom, a prática a formação foi muito boa.”</p> <p>“Para mim foi fundamental porque uma coisa é a parte científica que nós temos na sala.... na escola teoricamente em termos de sala de aula, outra coisa foi a prática no terreno e o ver em concreto como é que se faz, como é que alguém fazia. Portanto foi muito importante em termos de formação académica, foi muito bom.”</p>
		<p>Relação entre a colegialidade (1), a supervisão pedagógica (2) e a prática pedagógica dos docentes nas escolas de hoje.</p>	<p>PA – “(.....) eu não penso que isso exista a boa relação acabou a partir do momento (....) uma competição, por causa da nota final.... (....) avaliação docente...”</p> <p>“(....) se a relação entre os pares for uma boa relação (.....) é uma mais valia para a pedagogia, (....), mas não é isso que eu vejo.”</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Existem: - Colegialidade – <u>53,33%</u> <u>13,33%</u> (depende dos grupos onde se inserem); - Supervisão - <u>13,33%</u> • Não existem: - Colegialidade – <u>33,33%</u> - Supervisão - <u>86,66%</u> • Poderiam ser uma mais-valia se existissem (3) - <u>80%</u> • São fundamentais <u>0%</u> • Passam ao lado do quotidiano dos docentes - <u>20%</u> 	<p>PB – “Eu podia responder politicamente correto, dizer que sim, (...) A construção da supervisão, (...) de certa maneira depende dos grupos (.....) mas se formos para a supervisão (.....) porque a supervisão formal das práticas, (...) porque as pessoas deixaram de partilhar, (.....), a perder-se essa partilha. (...) a própria sociedade se está a tornar mais individual (...) muito mais competitiva e muito menos partilhada.”</p> <p>“(.....) supervisão, se calhar a palavra não é a melhor, Super/visão, porque visão é observação e Super é quem está a cima, (.....) é a avaliação, (.....) se partilharmos</p>	<p>sincera, eu acho que sim, que é uma mais-valia para a pedagogia, agora se essa relação não for aquela relação saudável, em que tu erras mas pelo erro que tu cometeste eu não me vou servir disso para te penalizar, eu vou tentar ajudar-te a superar este erro e isso vai constituir uma mais-valia e não servir para eu valorizar o meu trabalho, não pondo o outro colega para baixo, eu acho que sim, que é uma mais-valia, mas não é isso que eu vejo.”</p> <p>“Na prática, hoje em dia, não é isso que existe, a prática hoje em dia eu não te vou dar isso porque se eu te der tu estás ao mesmo nível do que eu, portanto tu vais ficar com uma avaliação melhor do que a minha, portanto eu não te vou dar isso. É e aí não vejo que em pedagogia isso possa ajudar em nada, mas é o que está a acontecer e cada dia pior.”</p> <p>PB – “Eu podia responder politicamente correto, dizer que sim, mas vamos lá ver... A construção da supervisão, (...) de certa maneira depende dos grupos e dependia dos grupos, porque se formos ver, eu lembro-me mesmo nos anos 80, a supervisão era realizada a nível do grupo disciplinar, porque era realizada através do delegado, era realizada através dos testes, das práticas, porquê? Eu tive a sorte, como disse no início, do nosso grupo trabalhar em conjunto, apesar de termos uma prática individual, não é, que tínhamos sempre, mas toda a planificação real, não era a planificação</p>
--	--	---	---	--

			<p>práticas, (...) o problema está na forma e na classificação, (...) a supervisão passa a ter um aspeto negativo, (...) a avaliação devia ser natural (...) se começássemos pela supervisão, pelas práticas e pela partilha e pela responsabilidade mútua e colegial, (...)...”</p> <p>“(1).Não é a mais pura, (...) Duma maneira geral, é fictícia, é aparente, (...) trabalhar em conjunto, repartir tarefas, distribuir tarefas, partilhar tarefas, responsabilidade pelas tarefas, se isso fosse natural tudo era mais fácil (...)”</p>	<p>suposta para estar, para mostrar, não, a planificação das aulas e do ano, dos testes, de todas as estratégias e das técnicas, das metodologias eram feitas em grupo, e portanto e no meu grupo e sorte a minha, havia supervisão mas era uma supervisão consentida e uma supervisão informal, não é, e portanto habituei-me a mostrar. Habitúamo-nos todos naquele grupo, a mostrar, a partilhar e portanto isso era uma prática já comum naquele grupo, mas era um grupo de 5, 6 pessoas....”</p> <p>“Havia, no nosso grupo sim, desde os professores que estavam a iniciar, como eu, como os professores que estavam há muitos anos, havia essa prática, foi sorte a minha, porque quando eu vou fazer depois mais tarde o meu estágio, formação em exercício, profissionalização em exercício eu levava essa prática, prática de partilha com os outros e de supervisão informal toda, que se vai depois mais tarde, se calhar porventura perdendo, mas se formos para a supervisão formal isso já é um pouco mais complicado, porque a supervisão formal das práticas, das práticas ou das boas práticas ou das más práticas, nem sempre é muito fácil porque as pessoas deixaram de partilhar, não sei se é por, e eu continuo no mesmo local, na mesma escola.... O que eu vejo é na escola a perder-se na escola em si, a perder-se essa partilha. pelo menos é a minha noção, essa, está-se a perder,</p>
--	--	--	---	--

				<p>porque a própria sociedade se está a tornar mais individual e isso já se notava um pouco antes, noutros momentos, é a minha sensação, é que a sociedade é muito mais individual, muito mais competitiva e muito menos partilhada.”</p> <p>“Na minha perspetiva, não é, logicamente não é, a supervisão, se calhar a palavra não é a melhor, super/visão, porque visão é observação e super é quem está a cima, portanto estando a cima a observar, é a avaliação, porventura a palavra está incorreta, eu gostaria doutras palavras e portanto se partilharmos práticas, partilharmos boas práticas era melhor, porque supervisão, quem é que faz a supervisão? Se for os pares é muito complicado e associa sempre a avaliação, está sempre associada, não quer dizer, já agora, que a avaliação seja mau, porque o problema não está na avaliação, o problema está na forma e na classificação, porque como avaliar, neste caso, implica classificar, e classificar implica outras coisas, progredir na carreira ou não, a supervisão passa a ter um aspeto negativo, enquanto a supervisão não deveria ter um aspeto negativo como a avaliação não devia ter um aspeto negativo, mas como estamos hoje funciona todos os aspetos como negativo incluindo se elas são muito boas ou supostamente avaliações muito boas, isso implica sempre aspetos negativos e temos vindo a assistir a esse fenómeno</p>
--	--	--	--	---

			<p>na escola. a avaliação devia ser natural e começámos ao contrário, nós começámos a preocupar-nos com a supervisão por causa da avaliação e por isso é que se confunde, não é, porque precisamos de avaliar, porque considera-se que a avaliação é importante e foi por aí que se começou, então o que é que precisamos, precisamos de supervisão, quando devia ser ao contrário, se começássemos pela supervisão, pelas práticas e pela partilha e pela responsabilidade mútua e colegial, digamos assim, para chegarmos à avaliação naturalmente e não assim...”</p> <p>“Não é a mais pura, digo assim..... Duma maneira geral, é fictícia, é aparente, muitas vezes.... o trabalhar hoje em grupo devia ser também natural porque até se tornava mais simples para cada um de nós, não é... trabalhar em conjunto, repartir tarefas, distribuir tarefas, partilhar tarefas, responsabilidade pelas tarefas, se isso fosse natural tudo era mais fácil e a supervisão era mais fácil e a avaliação era mais fácil, mas como o objetivo é avaliar tudo está contaminado, digamos assim.”</p> <p>PC – “(.....) acho que o ideal até é conjugar as duas, (....) a colegialidade está cada vez mais ausente (.....) individualismo (.....) há o chamado trabalho colaborativo, (.....) cada vez mais a atividade docente se transforma numa atividade solitária (.....) é mais ao nível do relacionamento interpessoal e</p>	<p>PC – “Eu penso que sim... acho que o ideal até é conjugar as duas, mas também lhe devo dizer que me parece que a colegialidade está cada vez mais ausente e parece-me que estamos a caminhar um bocado para o individualismo e vem um pouco na base daquilo que eu lhe dizia à bocado, que estamos a voltar atrás, cada</p>
--	--	--	--	--

			<p>não tanto da colegialidade, (.....). “</p> <p>“Sim, existe, é mesmo no sentido de supervisionar pedagogicamente o que se vai fazendo, (.....) não sei se supervisão não será um termo exageradamente rebuscado, (.....).”</p> <p>“Nem a usamos, (.....) é mais no sentido da troca de informação e de conhecimentos (.....)”</p>	<p>vez sinto mais essa convicção, que estamos a voltar atrás... Haver há, claro que há, nós reunimos todas as semanas, há o chamado trabalho colaborativo, que é de uma qualidade extraordinária, de facto isso acontece, mas também noto cada vez mais a atividade docente se transforma numa atividade solitária porque nós no trabalho colaborativo, que é como se chama aqui na escola, claro que trocamos impressões mas as impressões que trocamos são mais em termos de técnicas, trabalho, aplicação de técnicas, eficiência de técnicas, de estratégias (.....) e pouco mais do que isso, aquela discussão acerca, por exemplo, do carácter dos alunos, carácter não é o caso, não é a palavra correta, comportamento, da forma de estar, etc. , não se faz, faz-se uma vez por trimestre nos conselhos de turma, pronto. mas é mais ao nível do relacionamento interpessoal e não tanto da colegialidade, mas noto que o ato de ensinar é cada vez mais solitário. “</p> <p>“Sim, existe, é mesmo no sentido de supervisionar pedagogicamente o que se vai fazendo, o trabalho colaborativo, uma vez por semana, tem exatamente essa função, trocamos impressões sobre o que estamos a fazer ... não sei se supervisão não será um termo exageradamente rebuscado, porque o que nós fazemos é uma troca de impressões, pronto acerca do que vamos desenvolvendo e da forma como estamos</p>
--	--	--	---	---

			<p>PD – “Constituem sem dúvida nenhuma, têm é que existir. (.....).” “Sim, de uma forma positiva. É, é um bom auxílio. (.....).”</p> <p>PE – “(....) Acho que não existe...” “Não, acho que não... (.....) poderiam ser uma mais-valia....” “(.....) não existem.”</p> <p>PF – “Tenho algumas dúvidas em relação à colegialidade(.....) em termos da supervisão pedagógica (....) não é tão boa como foi na altura da minha formação(....) Existe pouco, (....).” “E quando existe, (....) Isso não existe, (....)” “Essa (colegialidade) existe, (.....)” “Sem dúvida que poderiam, (.....).”</p>	<p>a desenvolver o que estamos a fazer.” “Nem a usamos, eu até lhe ia dizer, que a relaciona mais com os estágios profissionais. não nos sentimos supervisionados naquele sentido da supervisão pedagógica, ver se fez bem, se fez mal, é mais no sentido da troca de informação e de conhecimentos e técnicas e estratégias de aula.”</p> <p>PD – “Constituem sem dúvida nenhuma, têm é que existir. Existem, existem. Andam as duas de braço dado.” “Sim, de uma forma positiva. É, é um bom auxílio. Tentamos, pelo menos tentamos.”</p> <p>PE – “Não, não..... de maneira nenhuma... Acho que não existe...” “Não, acho que não... Realmente poderiam ser uma mais-valia....” “Do meu ponto de vista não existem.”</p> <p>PF – “Tenho algumas dúvidas em relação à colegialidade, não sei bem, mas em termos da supervisão pedagógica eu penso que não é tão boa como foi na altura da minha formação... em termos..... Existe pouco, eu acho, muito pouco.” “E quando existe, eu penso que pelas situações que eu tenho tido, tenho tido sempre estagiárias.....eu penso que ela ... Isso não existe, eu acho. É inexistente.” “Essa (colegialidade) existe, existe, visível, mais visível, menos visível, mas existe.” “Sem dúvida que poderiam, sim, sem dúvida. Mais incrementadas.... Mais</p>
--	--	--	---	---

			<p>PG – “Em termos normativos é pressuposto e é consensual que haja (.....)”</p> <p>“Em termos de supervisão pedagógica é (....) se as pessoas conseguem encontrar tempos comuns para fazer um trabalho colaborativo (....) penso que sim em termos de partilha e de supervisão (.....)”</p> <p>“É uma mais-valia, (.....) nem sempre é possível (.....) tentámos.”</p> <p>PH – “Acho que sim, (.....) Em departamento.....não tanto, (.....)”</p>	<p>eficazes.”</p> <p>PG – “Em termos normativos é pressuposto e é consensual que haja, na experiência que tenho do quotidiano também, tanto das escolas do 1º ciclo, onde estive como nas escolas do (.....)”</p> <p>“Em termos de supervisão pedagógica é assim, da maneira como é possibilitada, as condições que são dadas não, depois se as pessoas conseguem encontrar tempos comuns para fazer um trabalho colaborativo e fazer-se um trabalho mais intrínseco, eu penso que sim em termos de partilha e de supervisão até mesmo muitas vezes socorremo-nos dos professores de áreas específicas para nos ajudarem a complementar por exemplo ou a aprofundar determinados aspetos, sob pena de nós em termos de currículo espiral estarmos a fazer uma coisa menos boa, estarmos a dar um conceito menos bom...”</p> <p>“É uma mais-valia, porque é assim, nós estamos a abordar assim, depois a outra área que é uma área muito específica de conhecimento e nós sem querer podemos estar a abordar menos bem, se nós temos essa disponibilidade para, e se temos um interlocutor que entretanto também está recetivo as coisas são mais fáceis e então é uma mais-valia. Às vezes nem sempre é possível mas pronto, olha estamos a fazer, tentámos.”</p> <p>PH – “Acho que sim, aprende-se muito com a troca de ideias, não é, acho que é</p>
--	--	--	--	--

			<p>“Não, não sinto, não.” “Podiam, eu acho que eram uma mais-valia...” “...de momento não, só a nível de escola.(colegialidade)...”</p> <p>PI – “(.....) enquanto prática consolidada, (...) tenho muitas dúvidas que ela seja (...) na maior parte das escolas,...(....) tem a ver com relações pessoais (.....) com as pessoas com que nos identificamos (.....) verdadeiramente um espírito de colegialidade não há,.....” “Eu sou muito crítico, (.....) a supervisão (...) tem a ver com a gestão das estruturas intermédias. (.....) não querem assumir as responsabilidades que têm e portanto uma das questões fundamentais, (.....) uma série de estruturas a funcionar com dinâmicas próprias e capacidade de pensar (.....) cada vez mais cada um trabalha por si (.....) conjugam-se aqui dois fatores (....), a direção (...) acaba por ter de tomar decisões, (...) e quem está em baixo não está para pensar(...) a supervisão é uma das maiores debilidades (...) das nossas escolas. “ “... (.....) temos que criar condições na (.....) só seria possível se houvesse um conjunto de pessoas (...) que teriam uma parte significativa do seu horário</p>	<p>importante também... Eu acho que sim. Em departamento.....não tanto, porque se calhar a gente não se vê tantas vezes, não é....” “Não, não sinto, não.” “Podiam, eu acho que eram uma mais-valia...” “...de momento não, só a nível de escola.(colegialidade)...”</p> <p>PI – “Relativamente à colegialidade o que eu acho é.... e se calhar partilho eu próprio, posso apontar pontos fracos a mim próprio, é depende muito das pessoas e há aqui, ou seja, enquanto prática consolidada, eu acho, tenho muitas dúvidas que ela seja a prática consolidada na maior parte das escolas,... isto tem a ver com relações pessoais também, se calhar aí às vezes a parte pessoal, barra profissional com as pessoas com que nos identificamos põe muito à frente pessoas que na forma de abordar, na forma de estar me dizem pouco, quer dizer, não me recuso a trabalhar naturalmente, mas faço aquilo que é o essencial e verdadeiramente um espírito de colegialidade não há,.....” “Eu sou muito crítico, eu enfim passei por alguns cargos mas talvez tenha tido a visão mais exata disto em dois anos não muito distante, há relativamente pouco tempo, três, quatro anos, em 2 anos que estive na direção da escola, quer enquanto diretor adjunto quer depois no ano a seguir, foi o ano da CAP e como elemento vice-presidente da CAP. Eu</p>
--	--	--	---	---

			disponível (.....) nesta função.”	<p>acho que o problema de facto que as escolas hoje têm,... a supervisão eu sei que não tem só a ver com isto mas eu gostava de focar muito nisto, tem a ver com a gestão das estruturas intermédias. as pessoas que estão na base e nas estruturas intermédias não querem assumir as responsabilidades que têm e portanto uma das questões fundamentais, eu acho que gostaria de ver os coordenadores de departamento, os coordenadores DT, os delegados de grupo, os coordenadores de ano, uma série de estruturas a funcionar com dinâmicas próprias e capacidade de pensar e de apresentar perante os seus superiores e quem decide opções.... e a questão da supervisão cada vez mais cada um trabalha por si e portanto o ir assistir a aulas de outros até podia ser uma tendência,... Eu reconheço que nalgumas escolas possa ser mas também reconheço que noutros casos que as pessoas estão de tal forma, nas direções também, a resolver um conjunto de problemas do dia-a-dia... em síntese, conjugam-se aqui dois fatores em sentidos opostos, a direção o que faz é acaba por ter de tomar decisões, é assim, faça-se e pronto, e quem está em baixo não está para pensar, está desmotivado e portanto acho que a supervisão é uma das maiores debilidades hoje das nossas escolas. “</p> <p>“...obviamente que sim e faria toda a diferença, agora também é preciso,....</p>
--	--	--	-----------------------------------	---

			<p>isto passa por dois tipos de lógicas, 2 ou 3 tipos de lógicas que é, por um lado temos que criar condições na forma como a escola está organizada, na forma como o serviço docente é distribuído para que haja estas lógicas... Mas grande parte do trabalho do coordenador de departamento é o mesmo dos outros, que é dar aulas e portanto se vamos a uma autarquia, se vamos a uma instituição pública, há os degraus, há um chefe de divisão, há o diretor de departamento.... mas essas pessoas geralmente estão mais bem pagas. estamos a pedir às vezes a pessoas que executem uma série de funções e no essencial, 90 ou 90 e tal por cento do seu horário é para fazer as mesmas funções dos outros, que é dar aulas e com o mesmo ordenado e nalguns casos com o ordenado abaixo, portanto não sei se é a questão do vencimento que aqui é questão essencial mas não deixa também de ser uma questão. Isto para mim é uma vertente, isto só seria possível se houvesse um conjunto de pessoas que tratariam disto, tratariam destas questões de supervisão e que teriam uma parte significativa do seu horário disponível para isto, nesta função.”</p> <p>PJ – “Na minha escola existe. Colegialidade (.....) supervisão pedagógica, (.....) não existe de uma forma concreta, (....) Não, em termos daquilo que está legislado (.....).”</p> <p>“É difícil fazer a supervisão da forma</p>	<p>PJ – “Na minha escola existe. Colegialidade existe, supervisão pedagógica, eemm, existe, não existe de uma forma concreta, acaba por existir, não existe um supervisor, não existe Não, em termos daquilo que está</p>
--	--	--	---	---

			<p>como está legislado. (.....) nós estamos em profunda mudança.... a percepção (....) neste momento é que existe muito mais no pré-escolar e no 1º ciclo (.....).”</p> <p>“Ai sem dúvida nenhuma. (.....) conseguimos fazer este tipo de supervisão entre pares, (....) já é positiva.. E já dá frutos, (.....) sendo sempre para uma melhoria de prática pedagógica (.....).”</p> <p>PL – “Não há ou há muito pouco (.....) acho que colegialidade há tentativas (....) até o próprio funcionamento das escolas, o puzzle que é fazer horários, (.....) também há pessoas que só gostam de fazer o seu trabalhinho individual, (....) “</p> <p>“Supervisão pedagógica eu acho que não há,.... o coordenador de departamento é uma figura (.....) legislativa..... Na prática não resulta em nada de concreto</p>	<p>legislado não,tem turma também não tem hipótese de fazer supervisão.”</p> <p>“É difícil fazer a supervisão da forma como está legislado. Ao nível do 1º ciclo e do pré-escolar eu acho que existem. Não tenho grande conhecimento acerca disso porque o nosso agrupamento também tem sofrido muitas alterações, passou de agrupamento horizontal para um agrupamento vertical com uma escola EB 2,3 e agora neste momento com uma escola secundária portanto nós estamos em profunda mudança.... a percepção que eu tenho neste momento é que existe muito mais no pré-escolar e no 1º ciclo do que a outro nível de ensino...”</p> <p>“Ai sem dúvida nenhuma. Até a que existe e que conseguimos fazer este tipo de supervisão entre pares, veja lá, já é positiva.. E já dá frutos, portanto se houvesse. não sendo considerada, não sendo considerada a avaliação .. não confundindo sendo sempre para uma melhoria de prática pedagógica acho que era fantástico.”</p> <p>PL – “Não há ou há muito pouco ou há tentativas Eu acho que colegialidade há tentativas mas por motivos vários às vezes nem é por falta de vontade das pessoas nem é por uma atitude egocêntrica e egoísta da pessoa é porque às vezes até o próprio funcionamento das escolas, o puzzle que é fazer horários, os horários das pessoas, as coisas não encaixam e portanto isso traz, acarreta</p>
--	--	--	---	---

			<p>no ato pedagógico. (.....).” “(.....) vejo essa supervisão pedagógica (.....) como uma forma de partilha, (.....) Eu vejo-a quase como a sequência da colegialidade, (.....) É um apoio, (.....) ...”</p> <p>PM – “Muito pouco, (.....) não há tempo para se juntarem, para colaborarem uns com os outros, (.....) tempo para as pessoas estarem, falarem daquilo que realmente é importante, (.....).” “Não, não aquela que eu defendo, (.....)</p>	<p>dificuldades por um lado, por outro lado também há pessoas que só gostam de fazer o seu trabalhinho individual, não é, portanto falha e eu penso que é uma falha muito significativa. “ “Supervisão pedagógica eu acho que não há,.... o coordenador de departamento é uma figura (.....) legislativa..... Na prática não resulta em nada de concreto no ato pedagógico. Naquilo que deveria ser o essencial mais uma vez, eu acho que sim, pois, é uma figura burocrática, mais uma vez, é uma figura muito burocrática, note que nós reunimos com o departamento em si uma vez por trimestre.... e é muito as questões da legislação, da legislação, muito formal</p> <p>“Eu acho que sim, eu vejo essa supervisão pedagógica mais uma vez como uma forma de partilha, não vejo como o avaliador, uma inspeção, o avaliador que vai lá par ver os defeitos que eu tenho, o que eu faço de mal e o que eu faço de bem e penalizar-me é essa a perspectiva da maioria das pessoas. Eu vejo-a quase como a sequência da colegialidade, é mais um outro aspeto de partilha.... É um apoio, é um "apport" até que se dá, que se daria ...”</p> <p>PM – “Muito pouco, acho muito pouco....acho também que nós passámos do 8 para o 80. como já há pouco disse eu acho que nem tudo, nem todas as reformas económicas, que geraram as reformas educativas foram erradas,...</p>
--	--	--	--	---

			<p>a forma como nós vivemos a nossa supervisão, (.....) afasta-nos daquilo que é o essencial (.....) procura de uma identidade, unidade, (.....).”</p> <p>“Quando voltarmos a sentir o respeito pela profissão, (....) um papel ativo (....) quando isso acontecer acho possível, enquanto continuarmos a associar supervisão à (.....) feitura de um documento (.....).”</p>	<p>neste momento temos exatamente o contrário que é as pessoas, trabalham, trabalham, trabalham mas não há tempo para se juntarem, para colaborarem uns com os outros, porque ficam de tal maneira exaustas, de tal maneira saturadas que deixou de existir....tempo para as pessoas estarem, falarem daquilo que realmente é importante, que são os alunos, que são as estratégias, que são as metodologias,....”</p> <p>“Não, não aquela que eu defendo, e posso estar errada, não tenho a veleidade que estou dona do saber, mas eu identifico-me com determinados valores, com determinados princípios e tento pautar a minha vida em função deles, agora verdade seja dita é que eu acho que a forma como nós vivemos a nossa supervisão, a forma como nós somos obrigados a viver determinada tipologia de supervisão afasta-nos daquilo que é o essencial e que é o mais importante, que era a vontade de fazer supervisão e isso é uma pena, mais uma vez a cúpula desmanchou e desorganizou tudo, quando deveria ser na procura de uma identidade, unidade, portanto foi por aqui que caminhámos mais uma vez de forma errada.”</p> <p>“Quando voltarmos a sentir o respeito pela profissão, quando isso voltar a acontecer eu acho que passamos ou poderemos ter um papel ativo e reconhecido no investimento profissional que fazemos e na avaliação que podemos</p>
--	--	--	---	---

			<p>PN – “Depende um bocadinho dos grupos de trabalho que se tem, (.....) no caso do 3º ciclo, os grupos disciplinares.”</p> <p>“Não existe, existem de facto coordenadores, (.....) muitas vezes a supervisão passa muito por perguntar se está a dar, cumprir os programas, (....) isso não é supervisão pedagógica nenhuma.”</p> <p>“Sim, sem dúvida nenhuma (.....) a tal partilha (....) e a tal supervisão pedagógica eu acho que seria muito bom (.....).”</p>	<p>vir a ter, quando isso acontecer acho possível, enquanto continuarmos a associar supervisão à (.....) feitura de um documento e.....olhe..... é tão mau, tão mau. tão mau que é quase desprezível falar</p> <p>PN – “Depende um bocadinho dos grupos de trabalho que se tem, portanto há grupos em que as pessoas de facto se reúnem, partilham os problemas que sentem, não é só em termos de materiais e planificações, etc., mas partilham os problemas que têm com as turmas e perguntam como é que se deve fazer isto ou aquilo, como é que poderiam ultrapassar esta dificuldade, se eu tenho e tu não tens, o que é que tu fazes. Nem sempre acontece mas isso tem a ver com as pessoas que formam normalmente, no caso do 3º ciclo, os grupos disciplinares.”</p> <p>“Não existe, existem de facto coordenadores, talvez porque neste momento as escolas são compostas..... o quadros das escolas tem muitos professores já com muitos anos de serviço e às vezes os próprios coordenadores de departamento e os próprios subcoordenadores sentem que se estão que podem imiscuir-se naquilo que não devem e portanto ao passo que na formação inicial a pessoa sabe que não tem experiência e vai à procura de aprender e os outros sentem-se na obrigação de ajudar, quando se trata de pessoas com vinte e tal anos ou</p>
--	--	--	---	--

			<p>PO – “De mãos dadas não de certeza, pelo que eu observo (.....) é que a colegialidade não existe.”</p> <p>“Não. (.....) as coisas não estão ... (.....) a funcionar (.....) não digo que não haja essa supervisão, (.....) a objetividade é nenhuma. se aquilo que está agora definido para a supervisão docente se adequa aos tempos atuais(.....)”</p> <p>“Sim, acho que sim.”</p>	<p>30 anos de serviço às vezes isso não acontece e muitas vezes a supervisão passa muito por perguntar se está a dar, cumprir os programas, se vai muito mais à frente, se vai muito mais atrás nos conteúdos e ficamos por aí, e isso não é supervisão pedagógica nenhuma.”</p> <p>“Sim, sem dúvida nenhuma porque muitas vezes os professores são uma classe um bocadinho difícil muitas vezes anda a tentar-se ver o que é que o vizinho do lado faz de errado para se criticar, se houvesse a tal partilha realmente e a tal supervisão pedagógica eu acho que seria muito bom para a escola, para os alunos e para todos.”</p> <p>PO – “De mãos dadas não de certeza, pelo que eu observo.... aquilo que eu observo e que eu ouço dos colegas, de uma forma geral, não digo que não haja exceções, é que a colegialidade não existe.”</p> <p>“Não. Eu não estou ... a falar, eu não estava a falar.... não estava sequer a pensar na avaliação docente, porque isso para mim foi sempre um assunto ... marginal, eu estava a falar só no sentido daquilo que nós, no sentido do que nós podemos ir aperfeiçoando com a ajuda dos outros e nesse sentido é que já há pouco lhe tinha referido que as coisas não estão ... na minha perspetiva não estão a funcionar como funcionavam há alguns anos, não digo que não haja essa supervisão, não digo que não haja essa troca de informações, mas.... é assim,</p>
--	--	--	--	---

			<p>PP – “Na escola onde eu leciono há, há. (.....)”.</p> <p>“Mas aí não há, na teoria temos o coordenador de departamento, temos o delegado (....) fazemos muito mais trabalho autónomo, (.....) essa supervisão não há, não há.”</p> <p>“Se existisse e se fosse conduzida com todos (...) os valores teóricos que ela acarreta seria (.....) se fosse uma mais valia claro que sim. (.....)”.</p>	<p>nós vamos sentindo as coisas, sentir.... podemos dizer assim, bem mas cada um sente o que quer e a objetividade é nenhuma. Se aquilo que está agora definido para a supervisão docente se adequa aos tempos atuais, é assim, temos que estudar as situações, se é mais eficaz, se tem melhores resultados do que tinha há 20 anos ou há 25 também ainda falta estudar isso para sermos objetivos, estamos a falar apenas daquilo que observámos e daquilo que se passa agora... aquilo que fica poderá não ser, poderá não ser melhor.”</p> <p>“Sim, acho que sim.”</p> <p>PP – “Na escola onde eu leciono há, há. Não, mas é mesmo.... sim, sim, nós o meu grupo disciplinar de facto funciona muito bem. Sempre foi assim e os elementos que foram sendo integrados e novo no grupo, nós funcionamos muito bem quer na escola quer fora da escola, trabalhamos muito em par fora da escola, o que fazemos é feito em conjunto, não é só o partilhar, eu fiz partilho, isso também fazemos mas é mesmo construído em conjunto e suportamo-nos muito umas às outras.</p> <p>“Mas aí não há, na teoria temos o coordenador de departamento, temos o delegado que tem uma hora em que trabalha e pronto, que está disponível para trabalhar com os colegas, mas nós sabemos que fazemos muito mais trabalho autónomo, e nós juntamo-nos muito mais informalmente do que haver</p>
--	--	--	--	--

				<p>efetivamente essa formação.... essa supervisão não há, não há.”</p> <p>“Se existisse e se fosse conduzida com todos ... todos os valores teóricos que ela acarreta seria, porque não era mais uma pressão de estar, a fazer uma avaliação formal ou de ser mais um handicap para o nosso trabalho, agora se fosse uma mais valia claro que sim. Em tempo real exatamente..... para apoiar, para estar presente claro, sim, sim sem ser mais um obstáculo a transpor..... claro sim, sim.</p>
<p>A identidade profissional dos docentes</p>	<p>Motivação</p> <p>Stresse</p> <p>Tempo de serviço</p> <p>Experiência</p>	<p>Motivação no ensino e na sua prática diária.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sim <u>53,33%</u> • Não <u>13,33%</u> • Com muitas flutuações <u>33,33%</u> 	<p>PA – “Não, não, mas depois ao entrar o portão (.....) já me comprometi (....) levar até ao fim.”</p> <p>PB – “Eu estava motivado, (....) um papel também administrativo, (....) o nosso papel deveria ser pedagógico (....) definir bem qual é o papel do professor (....).”</p> <p>PC – “Sim, sinto, é um estímulo diário (.....).”</p> <p>PD – “Sinto, (....) gosto muito daquilo que faço, sinto-me motivada.”</p>	<p>PA – “Não, não, mas depois ao entrar o portão para dentro e estando com os miúdos, eu começo a desenvolver coisas, que depois cá fora me arrependo mas como já me comprometi acabo por as levar até ao fim.”</p> <p>PB – “Eu estava motivado, estava, eu estava motivado, mas como o professor passou a ter um papel também administrativo, passou a ter um papel, que não, digamos pertence, nem deveria ser, também não tem formação, nós também não temos formação para outras tarefas e o nosso papel deveria ser pedagógico não devia ser outro, e lá voltamos outra vez ao papel do professor, enquanto não se definir bem qual é o papel do professor não chegamos a lado nenhum.”</p> <p>PC – “Sim, sinto, é um estímulo diário estar com os garotos.”</p> <p>PD – “Sinto, já disse, estou bem, faço aquilo que gosto e gosto muito daquilo</p>

			<p>PE – “... sinto, estou a fazer aquilo que gosto,....”</p> <p>PF – “Apesar de tudo tenho que fazer um esforço por sentir, (....) há altos e baixos (....) tentar sentir-me motivada (.....).”</p> <p>PG – “Sim, (.....) sinto-me motivada senão não conseguia vir trabalhar (....) gosto de estar onde estou.”</p> <p>PH – “(....) sinto-me motivada na minha prática (.....) também me sinto desmotivada pela desvalorização (.....) da carreira docente, (.....) um bocadinho desmotivadas mas temos de trabalhar na mesma,”</p> <p>PI – “Razoavelmente, já me senti mais</p>	<p>que faço, sinto-me motivada.”</p> <p>PE – “... sinto, estou a fazer aquilo que gosto,....”</p> <p>PF – “Apesar de tudo tenho que fazer um esforço por sentir, porque no fundo foi isto que eu escolhi porque gostava mesmo, portanto tendo em atenção estas vicissitudes todas, claro que há altos e baixos mas tenho que tentar sentir-me motivada senão não era capaz de estar aqui cinco horas todos os dias.”</p> <p>PG – “Sim, embora agora esteja um bocadinho triste mas sinto-me motivada senão não conseguia vir trabalhar e isso sou, senão estou bem verdadeiramente não venho trabalhar, não tenho faltas praticamente, mas porque sou também uma pessoa muito otimista, mas sinto, gosto, gosto daqui, gosto de estar onde estou.”</p> <p>PH – “Sinto-me, sinto-me motivada na minha prática porque gosto muito de transmitir conhecimentos aos alunos, ensinar os alunos a construir o seu próprio saber mas por outro lado também me sinto desmotivada pela desvalorização também da carreira docente, essa parte também é importante. Por um lado sim gosto de estar com as crianças mas também nos sentimos postas assim um bocadinho de lado, não é, a nossa carreira está a ser desvalorizada e depois estamos um bocadinho desmotivadas mas temos de trabalhar na mesma,”</p> <p>PI – “Razoavelmente, já me senti mais</p>
--	--	--	--	---

			<p>de facto, (...) sobretudo relacionadas com o contexto económico (...) ver alguns colegas (...) a dizerem que se vão embora, (...) isso desmotiva, (...) de facto já me senti mais motivado.”</p> <p>PJ – “(.....), neste momento com estas alterações todas nem sempre a motivação existe (...) aí é que nos falta a motivação, que nos retiram a motivação (.....).”</p> <p>PL – “Sinto, continuo a sentir independentemente de todas as outras razões (.....) gosto muito do que faço,</p>	<p>de facto, pelas questões sobretudo relacionadas com o contexto económico e com o, com as questões até de ver alguns colegas sobretudo, mais no, com idade mais avançada, no topo de carreira a dizerem que se vão embora, etc., et, e isso desmotiva, e algumas pessoas que são referência para nós, constitui alguma desmotivação, mas não me considero que seja um daqueles, muitos, que infelizmente cada vez mais professores revoltadíssimos e desmotivados, não vou aí mas de facto já me senti mais motivado.”</p> <p>PJ – “Como eu disse eu gosto muito de estar na escola, gosto muito de ser professora, neste momento com estas alterações todas nem sempre a motivação existe porque nós não precisamos só de gostar e de estar, precisamos de todo um trabalho à nossa volta também, não é bem um trabalho mas ... é o meio envolvente, envolvente mas que envolve, envolvente não só em termos de escola e de estabelecimento mas mesmo em termos de agrupamento, em termos do próprio Ministério ... E aí é que nos falta a motivação, que nos retiram a motivação porque de resto eu penso... eu entro na escola, entro na sala de aula e esqueço-me do resto e enquanto isso acontece eu acho que é bom e é bom sinal.”</p> <p>PL – “Sinto, continuo a sentir independentemente de todas as outras razões que eu já aponte. Gosto muito</p>
--	--	--	---	---

			<p>(.....) esqueço-me de tudo o que me perturba no exterior, (.....) uma relação de empatia, (.....) que depois acarreta o resto....”</p> <p>PM – “(.....) cada vez me sinto, de forma natural (.....) ficar mais cansada, (.....) trabalhar na parte burocrática que a escola nos exige, sinto cada vez mais prazer quando estou com os alunos(.....) se acontecesse um afastamento (.....) e eu não sentisse prazer, (.....) tornar-me-ia uma péssima profissional (.....).”</p>	<p>dos meus alunos, gosto mesmo muito e penso que eles sentem isso, que eu gosto deles e gosto do que faço, eles sentem sobretudo que eu gosto do que faço, gosto muito do que faço, gosto e vivo e sinto expressivamente o que faço, envolvo-me embrenho-me, esqueço-me de tudo o que me perturba no exterior, desde os meus problemas pessoais que têm sido alguns ao longo da vida, esqueço-me completamente de tudo, e embrenho-me muito na vivência da sala de aula e eles sentem isso. Eu tenho o feedback claro dos pais, de muitos alunos, de na verdade consigo estabelecer com os alunos uma relação de empatia, que eu acho que começa por aí, de tal maneira forte que depois acarreta o resto....”</p> <p>PM – “Há uma coisa interessante, há uma coisa interessante que me acontece, que é o seguinte: eu cada vez me sinto, de forma natural (.....) ficar mais cansada, há coisas que eu fazia há alguns anos atrás com muito mais facilidade que faço agora, perfeitamente natural, custa-me imenso, muito mesmo, neste momento, trabalhar na parte burocrática que a escola nos exige, sinto cada vez mais prazer quando estou com os alunos, e esse tempo eu não dou por ele passar....eu neste momento tenho o maior prazer em sentir isto....se acontecesse um afastamento e um descrédito, um momento de estar com os meus alunos e eu não sentisse prazer,</p>
--	--	--	---	---

			<p>..... seria muito duro...seria muito difícil e acho que (.....,) tornar-me-ia uma péssima profissional que é aquilo que eu às vezes sinto quando tenho que lidar com a parte burocrática do ensino, sinto-me tão cansada, tão cansada, farta,.... tenho muito gosto em estar com os meus alunos, adoro e muito, muito, muito...ainda gosto muito do ensino.”</p> <p>PN – “Eu continuo a sentir-me motivada, hoje ao fim de 24 anos (.....) se calhar mais motivada do que há 24 anos (.....) mas a motivação é a mesma, (.....) continuo a vir todos os dias bem disposta para a escola (.....).”</p> <p>PO – “Sinto, acho que sim. Teve flutuações... (.....) é sempre um prazer eu estar a preparar as coisas (.....) essa é a parte do prazer, não é da profissão é do prazer, trabalhar com eles.”</p> <p>PP – “Sim, (.....) ponderando todos os fatores que estão à volta da profissão, (.....) continuo a gostar de ser</p>	<p>..... seria muito duro...seria muito difícil e acho que (.....,) tornar-me-ia uma péssima profissional que é aquilo que eu às vezes sinto quando tenho que lidar com a parte burocrática do ensino, sinto-me tão cansada, tão cansada, farta,.... tenho muito gosto em estar com os meus alunos, adoro e muito, muito, muito...ainda gosto muito do ensino.”</p> <p>PN – “Eu continuo a sentir-me motivada, hoje ao fim de 24 anos como me sentia motivada.... se calhar mais motivada do que há 24 anos atrás porque há 24 anos atrás eu acho que os alunos eram..... a maior parte dos professores acha que os alunos hoje são diferentes, não têm respeito por nada, o que é facto é que as piores turmas que eu tive tive-as há 22 anos ou 23 anos atrás,.... mas a motivação é a mesma, não vejo grande diferença entre a motivação que tinha há 20 anos e a que tenho agora, continuo a vir todos os dias bem disposta para a escola trabalhar felizmente.”</p> <p>PO – “Sinto, acho que sim. Teve flutuações...embora com alguma flutuação negativa não me impede, não me impede de ter uma análise objetiva. Sim, é sempre, é sempre um prazer eu estar a preparar as coisas eu utilizo muito trabalhar com os miúdos, essa é a parte do prazer, não é da profissão é do prazer, trabalhar com eles.”</p> <p>PP – “Sim, mas apesar disso ponderando todos os fatores que estão à volta da profissão, sim sem dúvida, continuo a</p>
--	--	--	---	---

			professora.”	gostar de ser professora.”
		<p>Evolução da motivação ao longo da carreira. (Sente-se menos motivado do que no início?) (comparação entre o presente e o início da carreira)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maior <u>13,33%</u> • Menor <u>40%</u> • Igual <u>46,66%</u> 	<p>PA – “Sem dúvida, sem dúvida.... Com todo o contexto, (.....).”</p> <p>PB – “Agora menos.... (.....) Não posso comparar, (.....) não posso dizer que estou menos motivado agora do que estava no início, (.....) outros fatores externos (.....) descontentamento, (.....) desconforto, (....) alguma desilusão (....) a vontade é muita, a motivação é muita, (.....) os fatores externos é que estão a provocar alterações nessa motivação.”</p> <p>PC – “Não me sinto menos motivado, sinto-me mais injustiçado, (.....) porque constato que nem toda a gente trabalha desta forma (.....) a escola é de todos, (.....) dá-me a impressão que nem todos remamos para o mesmo lado ou pelo menos com a mesma força.”</p>	<p>PA – “Sem dúvida, sem dúvida.... Com todo o contexto, que envolve a escola. Não só com os alunos.... os alunos são a peça que tem menos peso aqui nesta falta de motivação, é com tudo o resto que envolve a escola, é todo o contexto da sociedade.”</p> <p>PB – “Agora menos.... isso é um pouco complicado de dizer assim, porque isso esconde... Não posso comparar, não posso, porque as motivações são diferentes, eu não posso dizer que estou menos motivado agora do que estava no início, se calhar estou muito motivado ou estaria muito motivado, é melhor dizer assim, em relação ao início, ou estava igual, o que é certo é outros fatores externos estão a provocar algum descontentamento, algum desconforto, digamos até, não é... e alguma desilusão como eu disse há pouco, a vontade é muita, a motivação é muita, os fatores é que estão, os fatores externos é que estão a provocar alterações nessa motivação.”</p> <p>PC – “Não me sinto menos motivado, sinto-me mais injustiçado, que são coisas distintas, porque constato que em termos de tempo, a carga horária letiva é cada vez maior e as exigências exteriores, extracurriculares, exteriores à aplicação do currículo são cada vez maiores e noto isso, e até agora tenho conseguido conjugar mas por vezes sinto algum sentido de injustiça, porque constato que nem toda a gente trabalha desta forma e</p>

			<p>também reparo que geralmente são sempre as mesmas pessoas que assumem determinadas tarefas, ou seja, corre-se o risco, isto sem qualquer tipo de ressentimento, de serem os mesmos, ano após ano, a ficarem sobrecarregados com trabalho, por muito que o façam por iniciativa própria, porque querem, mas a escola é de todos, e o que se constata é que nem todos contribuem para a escola da mesma forma, pronto, e há quem seja voluntário, generoso e há quem seja muito assertivo na defesa das horinhas que tem, até ao segundo, e aí eu noto diferença, por vezes dá-me a impressão que nem todos remamos para o mesmo lado ou pelo menos com a mesma força.”</p> <p>PD – “Desde que estou a exercer como educadora de infância (.....) que tenho, (.....) a motivação... foi sempre ... muita motivação. (Não há alterações de motivação ao longo do tempo de serviço? Não, não, não.....)”</p> <p>PE – “Acho que me sinto da mesma forma, (.....)”.</p> <p>Não, não, não houve, (flutuações) (.....) Mais cansada, mas</p> <p>PF – “Sem dúvida, mas tento contrariar (.....) essa desmotivação diária. (....) pela desvalorização da profissão (.....) pela sobrecarga burocrática, (.....) faço coisas que não tinha que as fazer (.....) tira tempo efetivo à parte da preparação, essencial à prática pedagógica, (.....).”</p>	<p>PD – “Desde que estou a exercer como educadora de infância com a habilitação própria que tenho, que é para jardim-de-infância, a motivação... foi sempre ... muita motivação. (Não há alterações de motivação ao longo do tempo de serviço? Não, não, não.....)”</p> <p>PE – “Acho que me sinto da mesma forma, da mesma forma.</p> <p>Não, não, não houve, (flutuações) da minha parte não. Mais cansada, mas</p> <p>PF – “Sem dúvida, mas tento contrariar como já disse anteriormente, essa desmotivação diária. Essencialmente pela desvalorização da profissão e depois pela sobrecarga burocrática, que acho que faço coisas que não tinha que as fazer e que tira tempo efetivo à parte da preparação, essencial à prática</p>
--	--	--	--	---

			<p>PG – “Não me sinto menos motivada sinto-me com menos energia, que é uma coisa diferente. A motivação é intrínseca, (.....) há fatores externos que entretanto convocam para isso, (.....) a motivação ela continua, ela é que me vir faz trabalhar, (.....) a motivação existe, (.....) as solicitações também são muito maiores e isso é indissociável, (.....) é para fazer faz-se.”</p>	<p>pedagógica, que era isso que nós devíamos utilizar esse tempo. Cada vez menos, porque o tempo vai diminuindo e a sobrecarga burocrática vai aumentando, o que é que fica por fazer? Muitas das vezes, a preparação do trabalho de investigação que é preciso fazer todos os dias, às vezes tem que ficar</p> <p>PG – “Não me sinto menos motivada sinto-me com menos energia, que é uma coisa diferente. A motivação é intrínseca, é intrínseca por um lado e extrínseca porque há fatores externos que entretanto convocam para isso, mas é assim, tenho menos energia, no sentido que, quando na minha formação inicial nós pensávamos que vínhamos mudar o mundo, porque estamos nos anos 80, não é, portanto era lírico, era, nós pensávamos que íamos fazer coisas, e fizemos, e fizemos, nós deveremos ser mais ou menos de gerações que íamos mudar o mundo e de alguma maneira nós sentimo-nos pioneiros imbuídos desse espírito, não é, agora é assim, para agora nós vamos vendo que às vezes as coisas que fizemos e que as coisas se reverteram, não é, reverteram, não tem nada a ver, quem lutou pelo estatuto da carreira docente e que agora volta e vê as coisas que estão a acontecer, não é, mas é assim, a motivação ela continua, ela é que me vir faz trabalhar, não estou ligada a aspetos monetários, não estou, olhe não tenho nada para fazer, porque tenho,</p>
--	--	--	--	---

			<p>PH – “(.....), sinto-me menos motivada. (.....) Pelos ordenados que recebemos, (.....) a carga horária é maior, (.....)da desvalorização da carreira docente.”</p> <p>PI – “Um pouco menos, (.....) algumas opções sobretudo ao nível da tutela, não são (.....) as opções mais lógicas.”</p> <p>PJ – “Eu sinto-me muito desmotivada por causa da conjuntura (.....) neste momento nem vale a pena criar expetativas, (.....) porque podemos apanhar muitas desilusões...”</p>	<p>gosto imenso de fazer outras coisas, não, gosto, a motivação existe, agora tenho muito menos energia, e isto porquê? Porque as solicitações também são muito maiores e isso é indissociável, é assim, mas depois é assim, olha é para fazer faz-se.”</p> <p>PH – “Ou seja, para já é assim, sinto-me menos motivada. Em primeiro lugar com 23 anos de serviço, não é, um desgaste muito grande de fazer um percurso de 150 Km por dia, não é, sinto-me desmotivada, não é? Pelos ordenados que recebemos, por estes aumentos, cada vez trabalhamos mais, cada vez a carga horária é maior, também tem aspetos positivos mas também tem negativos, não é. Nestas situações ficamos um bocadinho desmotivadas, como falei atrás da desvalorização da carreira docente.”</p> <p>PI – “Um pouco menos, em virtude de facto,... de deixar que algumas opções sobretudo ao nível da tutela, não são de todo as opções mais lógicas.”</p> <p>PJ – “Eu sinto-me muito desmotivada por causa da conjuntura porque todas estas alterações que vêm alterar muito a nossa forma de estar, a nossa forma de ver, de pensar, o que é que.eu... nós criamos agora já criamos expetativas, naquela altura da formação inicial podemos não ter expetativas porque somos novinhos mas a partir do momento que em começamos a trabalhar... , quando se sai, quando se sai</p>
--	--	--	--	---

			<p>PL – “Igualmente motivada pelas mesmas razões, agora muito mais cansada (....) porque trabalho muito mais agora (.....) sem dúvida, sem dúvida.”</p> <p>PM – “(.....) Eu sinto-me mais motivada quando estou com os meus alunos, (.....) aí sim, de resto.....”</p> <p>PN – “Sinto-me mais motivada se calhar agora porque me sinto mais segura também perante as situações, (.....) agora sei que o dia a seguir vai correr bem.”</p> <p>PO – “Não. Posso estar momentaneamente triste, isso estou(.....) é quase nada, por diversas razões, podem ser monetárias, (.....) se</p>	<p>tem-se mas neste momento, é...neste momento nem vale a pena criar expetativas, porque podemos ter desilusões, nessa altura tínhamos ilusões, neste momento não podemos criar expetativas porque podemos apanhar muitas desilusões...”</p> <p>PL – “Igualmente motivada pelas mesmas razões, agora muito mais cansada e não é só por uma questão de idade, é porque trabalho muito mais agora do que há 20 anos atrás ou mesmo há 10 anos atrás ou se calhar até há 6 anos atrás, não sei.... agora são assim umas contas muito por alto, rrsss, mas sem dúvida, sem dúvida.”</p> <p>PM – “Não, é exatamente por aí que eu sinto a maior satisfação Eu sinto-me mais motivada quando estou com os meus alunos, mais, mais, mais aí sim, de resto.....”</p> <p>PN – “Sinto-me mais motivada se calhar agora porque me sinto mais segura também perante as situações, portanto o ir para uma aula descontraída, dar a matéria e sair na mesma descontração não acontecia há 20 anos atrás, porque quando ia para as turmas mais difíceis se calhar na noite anterior pensava 20 vezes como é que as coisas iam correr no dia a seguir e agora não, agora sei que o dia a seguir vai correr bem.”</p> <p>PO – “Não. Posso estar momentaneamente triste, isso estou, mas não estou menos porque todo o sistema, todo o sistema escolar continua a</p>
--	--	--	---	--

			<p>calhar nem são as mais importantes, se calhar nem são as mais importantes.”</p> <p>PP – “Sem dúvida, sem dúvida. (Inv: Houve um decréscimo da motivação?) Sim, sim. Com todo o contexto, que envolve a escola. (.....) é todo o contexto da sociedade.”</p>	<p>precisar do contributo de todos e penso eu cada vez mais, cada vez mais.... Eu gosto de responder a esses desafios porque os desafios que se colocam hoje, que são outros, são outros mas não são mais fáceis e eu não consigo ver muitas pessoas, vejo algumas, não consigo ver muitas pessoas com essa motivação interior e ao mesmo tempo preparadas para responder a estes desafios. Vejo muitas pessoas acomodadas deixar correr o comboio porque como dizia à pouco, não me aborream deixar andar, se estiver mal está, se estiver bem está, como disse isto cada vez se vê mais, cada vez se vê menos as pessoas motivadas interiormente e é assim, olha eu estou disponível para arcar, para dar o litro e para mudar as coisas, cada vez menos, para não dizer que é quase nunca, é quase nada, por diversas razões, podem ser monetárias, podem ser, sei lá, pode ser muita coisa, mas não só monetárias se calhar nem são as mais importantes, se calhar nem são as mais importantes.”</p> <p>PP – “Sem dúvida, sem dúvida. (Inv: Houve um decréscimo da motivação?) Sim, sim. Com todo o contexto, que envolve a escola. Não só com os alunos.... os alunos são a peça que tem menos peso aqui nesta falta de motivação, é com tudo o resto que envolve a escola, é todo o contexto da sociedade.”</p>
--	--	--	---	--

		<p>Influência das alterações sociais e da conjuntura económica na motivação atual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muita <u>86,66%</u> • Pouca <u>13,33%</u> • Nenhuma 0% 	<p>PA – “(.....) o aspeto monetário, cada vez estão-me a vir mais ao meu bolso, (....) respeito aos meus alunos (.....) mas que me sinto desmotivada, ai isso sinto-me... (.....) cada vez trabalho mais,... (.....) continuamos sempre a trabalhar mais e a receber menos.”</p> <p>PB – “Não, (....), podia haver influência, há sempre.... (....) a sociedade atual está a tomar opções que não correspondem aos interesses e motivações em relação a ser professor (.....) essa escola da burocracia, (.....) a relação pessoal, a interpessoal é muito mais importante (....)o professor deixou de ter tempo para conhecer os alunos(.....) a diferença, a diferenciação pedagógica, (.....) tempo é tempo disponibilidade, disponibilidade mental (.....) e isso é que me está a desiludir.”</p>	<p>PA – “Sim, eu não digo que não principalmente o aspeto monetário, cada vez estão-me a vir mais ao meu bolso, mas por respeito aos meus alunos eu acabo sempre por fazer aquilo que eu digo que não vou fazer, mas que me sinto desmotivada, ai isso sinto-me... cada vez ganho menos e cada vez trabalho mais,... nesse aspeto aí são todos os professores, pelo menos a maioria da escola onde eu ando, acabo por ver isso, pelo respeito aos alunos e pelos alunos, eles acabam sempre por trabalhar mais, continuamos sempre a trabalhar mais e a receber menos.”</p> <p>PB – “Não, porque eu não considero, podia haver influência, há sempre.... Não é o que explica... porquê? Porque eu considero que a sociedade atual está a tomar opções que não correspondem aos interesses e motivações em relação a ser professor ou não, porque não é aumentando o horário do professor, não é, e do aluno, não é criando situações fictícias nas escolas, como por exemplo, as horas de estabelecimento, embora eu compreenda algumas situações que são necessárias, não são esses, essa burocracia, essa escola da burocracia, não são esses os elementos que melhoram as escolas e que levam ao sucesso. Considero que outros, a relação pessoal, a interpessoal é muito mais importante na escola do que evidentemente, essas preocupações, o professor deixou de ter tempo para</p>
--	--	---	---	---

				<p>conhecer os alunos, para aquilo que é essencial, hoje o aluno é quase um desconhecido do professor, e não são as horas que passamos na escola para além das letivas que nos vão levar ao conhecimento do aluno. Se essas horas fossem ocupadas na realidade em conhecer o aluno, cada um, porque eu defendo muito, a diferença, a diferenciação pedagógica, mas a diferenciação pedagógica não nos termos em que está atualmente porque como eu disse há pouco, cada aluno é um aluno, cada aluno aprende da sua maneira tal e qual como os professores ensinam cada um à sua maneira, como aprendeu, e portanto como cada aluno é diferente nós temos que ter tempo para o conhecer individualmente, não como número, e não vou falar se são 28 alunos em cada turma ou se são 30 até podiam ser mais, eu já tive 50, e já tive 40, não é, o problema é que nós não temos tempo, tempo, e o tempo não são horas, tempo é tempo disponibilidade, disponibilidade mental porque estamos ocupados com muitas outras coisas, não temos tempo para tratar os alunos, como são, como alunos, como pessoas, como aprendentes, como se costuma dizer agora, não é, cada um diferente, de maneira diferente, que aprende de maneira diferente e que precisa ser tratado de maneira diferente e isso é que me está a desiludir.”</p> <p>PC – “...(....) a carga de trabalho não</p> <p>PC – “...constato que a carga de</p>
--	--	--	--	---

			<p>pára de aumentar e o vencimento não pára de diminuir (.....) a principal motivação do trabalho é ter um vencimento, (.....) com o tempo cansamo-nos mais, e a nossa profissão é de desgaste (.....).”</p> <p>“(.....) só temos que proporcionar aos miúdos boas condições, as melhores. Nem sequer admito que possa influenciar, (.....)”</p>	<p>trabalho não pára de aumentar e o vencimento não pára de diminuir é tão simples quanto isso.... Há uma proporcionalidade inversa parece-me a mim, entre o acréscimo de trabalho e a redução do vencimento e é claro, eu pelo menos falo por mim, a principal motivação do trabalho é ter um vencimento, claro que nós não trabalhamos apenas para o vencimento, mas o vencimento, como é que eu hei de dizer, o que resulta do nosso trabalho e também não é muito agradável notar um acréscimo de trabalho e uma redução de vencimento, e de condições....porque note por exemplo, em termos de redução, de horas de redução, as reduções com a idade desapareceram, constato no entanto que elas até eram úteis, porque nós com o tempo cansamo-nos mais, e a nossa profissão é de desgaste e sou levado a concluir que no final de contas fazia sentido, fazia muito sentido até as reduções, porque cansamo-nos muito mais, muito mais com o avançar da idade.”</p> <p>“A minha perspetiva é outra, os miúdos não têm culpa nenhuma....</p> <p>E nós só temos que proporcionar aos miúdos boas condições, as melhores. Nem sequer admito que possa influenciar, ou que possa transpirar para os meus alunos, qualquer sentimento de negatividade em termos de postura na profissão, não admito isso, é algo que falamos entre nós, mas com os alunos</p>
--	--	--	--	---

			<p>PD – “... (.....) tenho fases em que estou muito cansada mas não desisto, (.....) Afeta, afeta, porque cada vez nos é exigido mais tempo, (.....) temos alturas em que ... desanimamos. (.....) para o bem estar das crianças, para nosso bem estar também, pessoal, ultrapasso isso e siga, para a frente.”</p> <p>PE – “Não, porque eu tento separar, (.....) eu acho que sim, poderão contribuir, (.....) acaba por estar a afetar muito, (....) o nosso trabalho.... Em todos os docentes em geral.”</p> <p>PF – “Sim, acho, sem dúvida, (.....) a parte económica é essencial (.....) cada vez temos menos tempo, cada vez recebemos menos salário, (.....) a estrutura económica vai influenciar diretamente essa situação, (.....) mesmo em termos de motivação....”</p>	<p>não.”</p> <p>PD – “... apesar de gostar muito daquilo que faço tenho dias, tenho fases em que estou muito cansada mas não desisto, não desisto porque sou persistente, quero, quero continuar com, sou persistente e sou sonhadora. Acredito que vou deixar alguma coisinha, alguma boa semente vai crescer.... Afeta, afeta, porque cada vez nos é exigido mais tempo, e deixamos de ter tempo para nós e para conseguirmos sentir-nos realizadas e chegar a todo o lado e fazer todas as coisas que nos pedem temos, temos alturas em que ... desanimamos. Há um desânimo, mas pronto, depois pensamos que para o bem estar das crianças, para nosso bem estar também, pessoal, ultrapasso isso e siga, para a frente.”</p> <p>PE – “Não, porque eu tento separar, eu tento separar... É provável, eu acho que sim, poderão contribuir, do meu ponto de vista, sim. Sim, porque acaba por estar a afetar muito, muito, muito o nosso trabalho.... Em todos os docentes em geral.”</p> <p>PF – “Sim, acho, sem dúvida, porque apesar de nós gostarmos muito daquilo que fazemos, a parte económica é essencial e portanto cada vez temos menos tempo, cada vez recebemos menos salário, cada vez estamos, a estrutura económica vai influenciar diretamente essa situação, acho que sim, por mais que se goste da profissão nós</p>
--	--	--	---	--

			<p>PG – “(.....) as mudanças legislativas, (....) em termos de expetativas de saída da profissão e de sair com bastante dignidade. (.....) penso que o problema em termos sociais, de mudanças sociais em termos de alongamento da carreira, (.....) as minhas expetativas tinham sido goradas, (.....) Bato com a porta ou vou-me embora, ou fico? E eu escolhi ficar e continuo a escolher ficar,... (.....) Gostaria de sair sim, com bastante dignidade (.....) o trabalho de educadora de infância ou de professor de 1º ciclo é um trabalho, ou de qualquer outro grupo de docência é um trabalho extraordinariamente nobre do ponto de vista geracional(.....) pessoas novas, sangue novo, com ideias novas (.....) de renovação no ensino não vêm, (.....).”</p>	<p>desempenhamos a profissão mas também teremos que ser recompensadas de alguma forma por ela e portanto E não falo só na parte económica, mesmo em termos de motivação....”</p> <p>PG – “De alguma maneira, as mudanças legislativas, sobretudo, em termos de expetativas de saída da profissão e de sair com bastante dignidade. Eu vou dizer-lhe isso mesmo, sair com dignidade que era por isso que eu dizia, aos 35 anos, eu dizia que sempre que eu me pudesse sentar no chão, andar de gatas, fazer movimento com os miúdos isso era muito importante porque estava, eu conseguia estar ao nível, ao nível, não descurando eu de pessoa crescida e de mediadora enquanto educadora de infância, isso não está em causa e penso que o problema em termos sociais, de mudanças sociais em termos de alongamento da carreira, penso que isso foi uma situação menos boa, que me afetou no primeiro impacto, andei ali umas tempos que era assim, estava um bocado zangada, não era falta de motivação mas era zangada porque as minhas expetativas tinham sido goradas, mas é aquele choque inicial, é o princípio da realidade mas depois há incorporação da realidade e fazer-se, o que vamos fazer com isto? Bato com a porta ou vou-me embora, ou fico? E eu escolhi ficar e continuo a escolher ficar,... E não penso que reformar-me aos 66 anos com 45 anos de trabalho,</p>
--	--	--	---	---

				<p>não consigo antever como é que estarei, nem sei se lá vou chegar, portanto isso agora não faz parte, não faz parte, mas na altura foram interrogações que se colocaram. Neste momento acho que, não vejo, não que isso seja impeditivo de estar, quando for, quando tiver que sair.... Gostaria de sair sim, com bastante dignidade porque penso que o trabalho de educadora de infância ou de professor de 1º ciclo é um trabalho, ou de qualquer outro grupo de docência é um trabalho extraordinariamente nobre do ponto de vista geracional. Penso que nós temos de estar na posse das nossas faculdades todas, todas e quando digo todas, digo físicas e mentais para nos possibilitar lidar com as realidades que todos os dias se renovam. E estas mudanças sociais, não me preocupa o facto da escolaridade aumentar tanto, acho que é uma boa coisa, não me preocupa essas situações preocupa-me sim que pessoas novas, sangue novo, com ideias novas que é próprio, que eu vivi também e na criança que nós vamos mudar e que eles próprios renovam, renovam, são bancos de renovação no ensino não vêm, não vêm, e fazem falta, não quer dizer que a gente não saiba, só que às vezes os nossos fusos de olhar às vezes são diferentes e se houver uma pessoa a ver de uma maneira, outra pessoa a ver de outra, eu a ver doutra maneira, se calhar podemos ter uma visão da realidade muito mais conciliada, muito mais integrada do que</p>
--	--	--	--	---

			<p>PH – “Eu acho que sim, (.....) mais horas de trabalho, mais burocracia, mais desgaste físico (.....) mais a diminuição do poder económico, (.....) Andamos descontentes na escola, (.....).”</p> <p>PI – “(.....) alterações constantes, (.....) convém que haja alguma estabilidade (.....) reduzir claramente o nº de contratados, (.....), aumentar o nº de alunos (.....) o nº de processos disciplinares é maior (.....) não sei se a escola está a saber lidar com isso(.....) uma crise de valores, (.....) também a escola está a ser capaz de dar resposta às alterações (.....) têm outra identidade,..”</p>	<p>só o meu ponto de vista, que entretanto já é maduro e já tem as nuances da idade e da profissão e das experiências que vivi, percebe, portanto, e nesse aspeto tenho, tenho menos energia para as solicitações que nos são feitas do ponto de vista burocrático (.....) no quotidiano, mas a parte não é indissociável, mas de uma maneira geral acho que são os tempos que vivemos.”</p> <p>PH – “Eu acho que sim, cada vez temos mais horas de trabalho, mais burocracia, mais desgaste físico e cada vez mais a diminuição do poder económico, não é, devido a esta conjuntura social económica e política, não é. Andamos descontentes na escola, cada vez ganhamos menos mas as crianças como já disse não têm a culpa destas situações.”</p> <p>PI – “Não tenho dúvidas, portanto considero, para mim e o que observo para a maioria das pessoas, porque há aí duas ou três questões mas a mais relevante não tenho dúvidas nenhuma que é todo o quadro legal que tem sido imposto, as alterações constantes, porque isto também, vamos lá ver, isto também convém que haja alguma estabilidade e o ensino tal como muitas outras áreas é algo que convém ter uma linha de rumo e portanto o que se tem visto,... a gente também chega a uma altura que não pode inventar muito mais, ora e o que se tem visto é inventar e nalguns casos percebe-se inventar para quê, para reduzir</p>
--	--	--	---	---

			<p>PJ – “Sim, sim, (.....).”</p>	<p>claramente o nº de contratados, para aumentar a carga horária dos professores, aumentar o nº de alunos e portanto reduz-se a despesa, e portanto isso também cria e isso é para mim o grande problema, depois de facto há a parte social que provavelmente está a mexer e nós temos sentido isso em turmas, quer dizer, o nº de processos disciplinares é maior sobretudo, por exemplo ao nível do 3º ciclo... toda essa componente social se está a refletir, também não sei se a escola está a saber lidar com isso, isso eu próprio enquanto professor também tenho, desculpe a expressão, pedalada para, e aí,... eu sei que há uma posição dominante que é uma crise de valores, pode haver alguma crise mas o que eu acho é que a sociedade mudou ponto, e os valores também são outros agora é preciso é que se saiba muito bem, eu acho que aí a escola tem dificuldades até para ... a formação de professores é tão diferente,... não sei até que ponto também a escola está a ser capaz de dar resposta às alterações sociais mais do que reconheço que possa haver crise de valores e que isto está tudo um bocado às vezes desconexo mas eu acho que o problema não é só aí, rsss, eu acho que também temos que saber que aquilo que as crianças que nos chegam hoje de facto têm outra identidade,..”</p> <p>PJ – “Sim, sim, eu acho que sim.... Sim, eu acho que há mesmo...(uma correlação</p>
--	--	--	----------------------------------	---

			<p>PL – “(.....) é um cansaço físico (.....) acréscimo de trabalho, (.....) cansativa e muito inútil, (.....) chegar a casa e já não estar nas melhores condições para fazer o essencial (.....) o cansaço psicológico (.....) a parte social, com a parte económica e até legislativa.”</p> <p>PM – “(.....) algum tempo, algum espaço, (.....) esta é uma profissão onde não se fecha a porta, (.....) pedir a tal rescisão, (.....) o seu reconhecimento foi posto em causa (.....) terminar com alguma dignidade, (.....) como é que nos podem exigir mais se nos dão cada vez menos (.....) há limites....”</p>	<p>direta).”</p> <p>PL – “Acho que sim, acho que sim, que é um cansaço, por um lado é um cansaço físico que decorre naturalmente do acréscimo de trabalho, muita hora na escola que acaba por ser muito cansativa, cansativa e muito inútil, muitas vezes vazia, oca, que tem muito pouco substrato, substância e substrato e que acaba por nos cansar e depois leva a chegar a casa e já não estar nas melhores condições para fazer o essencial e depois é o cansaço psicológico que tem a ver com os outros, com as outras vertentes, com a parte social, com a parte económica e até legislativa.”</p> <p>PM – “Eu gostava que nos dessem algum tempo, algum espaço, para que nós pudéssemos preparar a nossa vida profissional e não quando eu digo isto eu não quero estar fora da escola, dentro da escola, porque esta é uma falsa e velha questão e acho que dentro... das pessoas que vivem connosco, no nosso dia a dia, os nossos familiares, quando se aproxima um bocadinho de um professor é que percebem efetivamente que afinal aquilo que durante tantos anos diziam de nós, que realmente os professores trabalhavam pouco, de que era uma maravilha, que a meio da tarde estavam em casa...é que depois as pessoas quando estão a viver esta realidade e estes momentos é que percebem efetivamente, esta é uma profissão onde não se fecha a porta, onde se traz tudo</p>
--	--	--	--	---

			<p>para casa, onde nós estamos fartos de investir, somos os maiores investidores do ministério da educação, porque gastamos tanto dinheiro, é os tinteiros, é a luz, é o tempo que vai muito para além do nosso trabalho individual mas muito para além....agora eu acho que isto está a ficar muito difícil, ..., vejo muita gente a pedir a tal rescisão, não é porque não querem continuar a ser professores, não aguentam mais, o seu reconhecimento foi posto em causa de uma forma gritante, ... as pessoas também pensam eu prefiro ter menos alguma coisa mas pelo menos a ver se ainda consigo terminar com alguma dignidade, pronto, e acho que isso é o que acontece e eu garanto que depois de estar a falar isto tudo consigo, nunca estive ligada a nenhum partido político, não ligo absolutamente nada à política, infelizmente, se calhar desde muito cedo deveríamos se calhar ter tido uma maior ligação à política para não deixarmos que os outros chegassem onde chegaram, mas eu acho que já chega deestamos..... alguém dizia aqui há dias, mas como é que nos podem exigir mais se nos dão cada vez menos e é verdade, se nos dão menos, não é, se nos vão tirando tudo e mais alguma coisa querem que nós façamos ainda mais, não pode ser, há limites....”</p> <p>PN – “(.....), no geral sim, sim. (.....) todos os problemas que a sociedade tem (.....) vem tudo parar dentro da escola</p>	<p>PN – “Eu penso que sim, no geral sim, sim. Claro que todos os problemas que a sociedade tem tido nos últimos</p>
--	--	--	--	---

			<p>(.....) a escola é o espelho da sociedade (.....) cada vez há problemas mais graves: económicos, de transmissão de valores (.....) é natural que a maior parte dos professores andem desmotivados.”</p> <p>PO – “(.....) há uma relação direta, (.....) Uma pessoa que tem....problemas, (.....) para acompanhar os filhos, para pagar as despesas (.....) não pode vir com muita disponibilidade para.... (.....) não com aquelaemoção, (.....) não têm mesmo motivação. (....) é uma relação causa efeito.....(.....) os professores foram sempre disponíveis para ajudar os cachopos (.....) Têm que responder às necessidades deles e dos outros (...) é um desgaste emocional (.....) a pessoa sofre em casa, sofre no local de trabalho.”</p>	<p>sobretudo nos últimos anos vem tudo parar dentro da escola e reflete-se tudo nos alunos que temos, e portanto a escola é o espelho da sociedade que temos e claro se há problemas fora da escola a nível social e cada vez há problemas mais graves: económicos, de transmissão de valores e tudo o mais, se calhar o problema dos valores é mais, é pior que o problema económico e tudo isso se reflete na escola, é natural que a maior parte dos professores andem desmotivados.”</p> <p>PO – “Eu não tenho, eu pessoalmente daquilo que observo à minha volta não tenho dúvidas nenhuma que há uma relação direta, não tenho dúvidas nenhuma porque há pessoas a passar, a passar momentos muito difíceis. Uma pessoa que tem....problemas, enfim, problemas para acompanhar os filhos, para pagar as despesas dos filhos para pagar as suas despesas pois é óbvio que não pode vir com muita disponibilidade para.... eu não diria tanto motivação é com disponibilidade, vem para a escola a pensar noutra, porque se lhe pedirem, ou se lhe apresentarem as coisas a pessoa é capaz de responder não com aquelaemoção, com aquilo que vem de dentro, mas faz, mas há aqui uma relação direta porque as pessoas não têm a mesma disponibilidade e não têm pronto, não têm mesmo motivação. Na minha perspetiva é uma relação causa efeito.....os professores para além das</p>
--	--	--	--	--

				<p>dificuldades que vão tendo ainda têm que responder às dificuldades dos miúdos, porque não é 1, nem 10 nem 1000 professores que do seu bolso pagam as despesas aos miúdos, independentemente se depois nós ouvimos dizer que a segurança social assegura o básico aos miúdos, não é verdade, não responde às necessidades dos miúdos e os professores pagam muitas despesas dos miúdos, livros, roupa, sapatos, sei lá "trinta por uma linha" que depois as pessoas, é assim, por isso eu digo que as pessoas é mais do que uma questão de disponibilidade, porque os professores foram sempre disponíveis para ajudar os cachopos tirando até do pouco. ... mas é assim, têm muito menos mas ainda conseguem ir ... fazem umas coletas uns com os outros, agora é quele que precisa dumas sapatilhas, é aquele que não tem não consegue ter os livros todos, ainda conseguem fazer isso tudo. Têm que responder às necessidades deles e dos outros e isto é um desgaste emocional e a escola não tem condições para responder nem está organizada para isso e as pessoas têm que estar disponíveis de cima para baixo senão as coisas não vão lá e depois os professores vão responder. Agora é um desgaste emocional e eu vou observando no dia-a-dia, é um desgaste emocional enorme porque a pessoa sofre em casa, sofre no local de trabalho.”</p> <p>PP – “Sem dúvida, (.....). Porque nos PP – “Sem dúvida, sem dúvida. Porque</p>
--	--	--	--	--

			sentimos desmotivados (.....) sentimos que aqueles que envolvem a escola, (....) estão desmotivados com a sociedade (....) transferem (....) isso também para a escola.”	nos sentimos desmotivados e temos que sentir porque nós estamos... nós trabalhamos com as crianças e temos que continuar a ensinar, mas somos pessoas e também somos humanos e sentimo-nos desmotivados depois sentimos que aqueles que envolvem a escola, portanto neste caso os pais, as famílias também estão desmotivados com a sociedade e com tudo aquilo que os rodeia e transferem um pouco isso também para a escola.”
		<p>Peso da experiência e do tempo de serviço na resistência para enfrentar as dificuldades da profissão e na capacidade de aceitação das mudanças.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Decisivo <u>66,66%</u> • Determinante <u>33,33%</u> • Pouco importante <u>0%</u> 	<p>PA – “(.....) cada vez mais eu gosto, (....) vou ter muitas saudades dos miúdos..... e deixo-me ficar...(....) a experiência profissional acaba por nos dar arcaboço (.....) está muito complicado.”</p> <p>PB – “(.....) a resistência sim,estamos a falar de mudanças da sociedade.... a experiência foi muito importante, (.....) os valores também (.....) mas a experiência aí é fundamental, (.....) quais foram os fatores que perturbaram esta segurança</p>	<p>PA – “Eu acho que sim, eu acho que sim, porque cada vez mais eu gosto, e já pensei em ir-me embora, pensei em rescindir o contrato agora, quando desta.... Ainda pensei nisso, mas depois começo a pensar que vou ter muitas saudades dos miúdos..... e deixo-me ficar...O PDI e a experiência profissional acaba por nos dar arcaboço para levarmos até ao fim e enfrentar as dificuldades todas que vêm por aí, porque é cada uma que nem passa pela cabeça de ninguém , Porque hoje em dia enfrentamos não só os encarregados de educação como também os alunos e está muito complicado.”</p> <p>PB – “Deram, deram, o tempo, a experiência sim, a resistência sim, porque estamos a falar de mudanças da sociedade.... a experiência foi muito importante, muito importante, digamos que os valores também foram importantes, os valores pessoais, não é,</p>

			<p>na profissão, (.....) são vários fatores, (.....) olhar para os alunos e ver também neles cansaço (....) neles desilusão (.....) não me apetece aprender e não sei para que é que isso serve. (.....) e não conseguir, não ter poder para resolver, (.....)”</p>	<p>os valores até de formação, formação da educação foram importantes, mas a experiência aí é fundamental, Estranhamente chego a pensar, dar por mim a pensar o que é que levou, quais foram os fatores que perturbaram esta segurança na profissão, o que é que desiludiu, não é muito fácil perceber porque é que de um momento para o outro fez desiludir e perder um pouco esta base da experiência, se me perguntar ainda não sei dizer .. são vários fatores, são vários, não é o cansaço dos alunos, não é o cansaço das disciplinas, é o cansaço de tudo, no fundo, é um somatório, isso é que desilude e desilude olhar para os alunos e já que é a última pergunta dizer isso, olhar para os alunos e ver também neles cansaço e ver também neles desilusão e perceber na cara deles, que eles não querem aprender porque não veem nada, no aprender não veem ganho e eu conseguir mostrar-lhes que eles têm ganho por isso, e isso é que desilude e não é mais nada, não é nada do que está se calhar à minha volta, se calhar é, se calhar é, mas o que mais desilude é olhar para os alunos e ter uma turma de 11º e olhar para todos eles, todos e eles são vinte e poucos e ver neles grande desilusão e ver desilusão em pormenores, pequenos pormenores, eu não resolvo isso porque não o sei fazer, essa conta de somar e não me apetece aprender e não sei para que é que isso serve. Eu não quero aprender isso,</p>
--	--	--	---	--

			<p>PC – “A experiência conta, (.....) sempre tive alguma capacidade de aceitação das mudanças, (.....) estou farto, cansado, de mudanças. (.....) nunca sabemos bem com o que contar, (.....) nós andamos na incerteza, (.....).”</p>	<p>isso não vale a pena e eu não conseguir fazer nada e eles sabem, que já lhes disse isso, que a minha grande desilusão é essa, é olhar para cada cara daquelas e ver uma grande desilusão à minha frente, em cada um deles e não conseguir, não ter poder para resolver, é isso.”</p> <p>PC – “A experiência conta, muito, ajuda-nos de facto a lidar com as circunstâncias e nomeadamente com as mais difíceis, e temos de pensar sempre como é que resolvemos situações análogas ou parecidas.do passado, ajuda.... penso que sempre tive alguma capacidade de aceitação das mudanças, não me parece que agora tenha maior capacidade de aceitar a mudança do que tinha há dez anos atrás ou há vinte anos atrás, tenho é uma capacidade diferente de aceitar a mudança. E especialmente estou farto, cansado, de mudanças. É o sentimento que eu tenho, é que andamos em contínua mudança, ou seja, nós experimentamos e não levamos as experiências até ao fim, nem sequer nos conseguimos aperceber se deu ou não resultado, porque vem logo a seguir uma outra mudança e no fundo tudo o que o sistema precisa, a meu ver, é de estabilidade e é isso que não há, está sempre tudo a mudar, a todos os níveis, desde o plano curricular até ao plano administrativo e nunca sabemos bem com o que contar, ou seja, o plano curricular e o plano administrativo, por exemplo, a meu ver, deviam ser estáveis,</p>
--	--	--	--	---

			<p>deviam ser a base a partir da qual devíamos elaborar, pronto, e não é isso que tem acontecido, está em contínua mudança, tem estado em contínua mudança e nunca sabemos bem com o que contar, ... é uma coisa, pronto, que eu acho execrável no sistema e que acaba por ter reflexos, que é o que mais me preocupa ao nível da aprendizagem dos alunos porque nós andamos na incerteza, temos dificuldade muitas vezes em interpretar o que aparece de novo, que é mesmo assim e os alunos acabam por sofrer com isso diria indiretamente e às vezes até diretamente, e às vezes até diretamente.”</p> <p>PD – “Sem dúvida. (.....) eu fui obrigada a diversificar, (.....) acho que esta bagagem que eu consegui, (.....) a experiência ajudou-me a conseguir ultrapassá-las.”</p> <p>PE – “Foi, fundamental mesmo...(.....) pensar duma forma diferente. (.....) talvez devido à experiência.... (.....).”</p> <p>PF – “Essencialmente foi fundamental, (.....) foi essencial essa minha passagem pelo ensino privado (.....) Ter a</p>	<p>PD – “Sem dúvida. As duas coisas Mas eu fui obrigada, eu fui obrigada a diversificar, porque já passei por muitos contextos, meios rurais, meios urbanos.... por isso acho que esta bagagem que eu consegui, que adquiri e agora as coisas que me aparecem eu tenho já outra, a experiência ajudou-me a conseguir ultrapassá-las.”</p> <p>PE – “Foi, fundamental mesmo...Nós começámos também a pensar duma forma diferente. Encaramos as coisas de outra forma, não como encarávamos no início da carreira, acho que agora temos, sei lá talvez devido à experiência.... E nesta resistência, perante esta crise toda...”</p> <p>PF – “Essencialmente foi fundamental, que eu tive a sorte, na altura não achava, mas agora acho, tive a sorte de trabalhar</p>
--	--	--	---	---

			<p>perspetiva nas duas formas.” “Muito maior, muito maior, (.....) já existiam muitas mudanças, (....), isso deu-me de certeza absoluta maior preparação para os embates de hoje, (.....) que são constantes, continuam a ser.”</p> <p>PG – “Sim, sim, eu já por norma, já aceito bem algumas mudanças, (.....) também tem uma vantagem (....) que a idade me traz neste momento, (.....) uma maior versatilidade (.....) quando achar que não estou bem, gostaria de me ir embora (.....).”</p>	<p>num inter-paroquial, num sistema com muita gente, muitas crianças e que depois me prepararam para os centros escolares que no ensino público são recentes mas que no ensino privado já existem há muito tempo, portanto foi essencial essa minha passagem pelo ensino privado e essencial também como auxiliar, acho que foi muito importante. Ter a perspetiva nas duas formas.” “Muito maior, muito maior, porque as mudanças já existiram, nessa altura no privado, já existiam muitas mudanças, constantemente e portanto, isso deu-me de certeza absoluta maior preparação para os embates de hoje, do dia-a-dia, que são constantes, continuam a ser.”</p> <p>PG – “Sim, sim, eu já por norma, já aceito bem algumas mudanças, não aquela... Fiquei, aquela gorou-me um bocado as expetativas porque também queria fazer outras coisas, faço-as na mesma hoje em dia, mas achava que..... mas também tem uma vantagem é assim, que a idade me traz neste momento, de descobrir outros lados de mim que eu não conhecia e que de alguma maneira me enriquecem (.....) como pessoa.... descubro em mim uma maior versatilidade em coisas que me desculpo como pessoa, que se calhar não tinha tido oportunidade ainda de reconhecer em mim ou de ver em mim. Face às adversidades às vezes, olha, é como, tem dias mas é como todos, mas sim, de uma maneira geral a gente ainda</p>
--	--	--	--	--

			<p>PH – “Eu acho que sim, com a experiência adquirida (.....) permitiu-me (.....) construir alicerces mais firmes para enfrentar estas mudanças do dia-a-dia (.....) Temos que nos adaptar, (.....) às mudanças.”</p> <p>PI – “Sim, isso sim,... (....) foi importante a minha formação inicial (.....) também a experiência, (.....) há toda uma experiência que se adquire, um manancial de respostas (.....) E uma aprendizagem (.....) hoje aparecem situações que (....) parecem surreais,... parece haver (....) esta crise de identidade, de valores, (.....)” “(.....) o meu trabalho e experiência me têm permitido lidar um pouco melhor (.....) a qualquer momento há uma surpresa (.....) a experiência prepara-nos para muita coisa.”</p>	<p>continua cá, e ninguém me força a cá estar ... Estou cá e quando achar que não estou bem, gostaria de me ir embora e que me deixassem ir embora.”</p> <p>PH – “Eu acho que sim, com a experiência adquirida ao longo destes anos todos permitiu-me se calhar construir alicerces mais firmes para enfrentar estas mudanças do dia-a-dia que cada vez são maiores e temos que ir assim, ter firmeza, não é, para aguentar isto tudo. Deram, porque ao longo desta vida, todos estes 22 anos de serviço já percorri meio mundo, não é, e nós como professores não é, como ser humano que somos temos que ter uma adaptação muito boa em todo o lado para ser bem aceite, não é, é o bem que tem a nossa profissão, não é? Temos que nos adaptar, não é, às mudanças.”</p> <p>PI – “Sim, isso sim,... eu acho, eu considero que foi importante a minha formação inicial mas é evidente nada como também a experiência, acho que até a forma como nós lidamos, ... um exemplo, alguma vez seria capaz de estar trinta segundos em silêncio, eu, perante uma situação que acho menos correta e só o meu silêncio impor a disciplina? Não seria capaz de o fazer, quer dizer, portanto há toda uma experiência que se adquire, um manancial de respostas que nós conseguimos e ... E uma aprendizagem perante situações concretas, agora também é verdade que hoje aparecem situações que há</p>
--	--	--	---	---

			<p>PJ – “(.....) é sempre difícil de aceitar mas nós devemos estar sempre disponíveis à mudança, (.....) permite-nos evoluir, (.....), tem a ver com a nossa personalidade, (.....) nós vamos criando defesas (.....) conhecimentos, (.....) e quando nós passamos por diversos cargos ou por diversas situações (.....) isso também me permite ter uma abrangência de perspetivas diferentes.... (.....) capacidade de aceitação e necessidade de aceitação, e de mudar, também.”</p>	<p>partida parecem surreais,... parece haver de facto esta crise de identidade, de valores, mas isto, estamos bons da cabeça?”</p> <p>“Quer dizer, as pessoas não têm a noção que apesar de tudo, a escola, a sala de aula, etc., implica um conjunto de condutas diferentes e de facto aí pronto, acho que todo o meu trabalho e experiência me têm permitido lidar um pouco melhor com essas situações mas confesso, reconheço que nos últimos 2, 3 anos a quantidade, a variedade, a qualquer momento há uma surpresa e pronto não estamos preparados para tudo mas a experiência prepara-nos para muita coisa.”</p> <p>PJ – “Em relação à capacidade de aceitação das mudanças nós sabemos que a mudança é sempre difícil de aceitar mas nós devemos estar sempre disponíveis à mudança, porque a mudança permite-nos evoluir, não é, portanto eu aí acho que é ... tem a ver também com a experiência, com o tempo de serviço, tem a ver com a nossa personalidade, também, muito e com a nossa forma de estar. Resistência para enfrentar as dificuldades da profissão também, porque nós vamos criando defesas e vamos criando também, não sei se é o tal "savoir faire" como se diz às vezes, e vamos criando também conhecimentos, não é, vamos criando, aaa, é a tal experiência que nós vamos acumulando... e quando nós passamos</p>
--	--	--	---	---

			<p>por diversos cargos ou por diversas situações e por diversas porque eu já estive na delegação escolar, estive na direção escolar quando havia direção escolar, estive como formadora, estive como em apoio educativo a crianças com necessidades educativas especiais tive portanto, já passei por muitas situações... e isso também me permite ter uma abrangência de perspetivas diferentes.... Mediante as situações e talvez dar-nos essa resistência e essa capacidade de aceitação de mudanças, capacidade de aceitação e necessidade de aceitação, e de mudar, também.”</p> <p>PL – “Deu-me uma maior "endurant", deu-me a experiência que é fundamental, (.....) deu-me também essa capacidade de (....) de contestar, de dizer não, dizer basta, (.....)...”</p> <p>“Em assumir essa frontalidade, (....) apenas de o sentir interiormente (....) agora já o verbalizo, (....)?”</p> <p>PM – “(.....) a experiência permite-nos fazer as coisas de forma diferente, (....), também nos deixa melhor sentido crítico (.....) Lemos de forma diferente, interpretamos de forma diferente.... (.....) aquilo que no fundo é tão importante que</p>	<p>por diversos cargos ou por diversas situações e por diversas porque eu já estive na delegação escolar, estive na direção escolar quando havia direção escolar, estive como formadora, estive como em apoio educativo a crianças com necessidades educativas especiais tive portanto, já passei por muitas situações... e isso também me permite ter uma abrangência de perspetivas diferentes.... Mediante as situações e talvez dar-nos essa resistência e essa capacidade de aceitação de mudanças, capacidade de aceitação e necessidade de aceitação, e de mudar, também.”</p> <p>PL – “Deu-me uma maior "endurant", deu-me a experiência que é fundamental, e nesse aspeto acho que foi pela positiva mas deu-me também essa capacidade de, de, de contestar de contestar, de dizer não, dizer basta, chega, ... que eu não tinha, eu era muito..... eu era muito, como lhe disse muito certinha, muito bem comportadinha, rrrssss. conhecida por uma menina muito correta, tenho pena de ter sido tão correta, rrrssss, acho que perdi com isso, mas pronto....”</p> <p>“Em assumir essa frontalidade, deixei apenas de o sentir interiormente e não o verbalizar, agora já o verbalizo, não é?”</p> <p>PM – “Vamos lá ver uma coisa, a experiência permite-nos fazer as coisas de forma diferente, ter maior capacidade de entender melhor as coisas, interpretá-las, pronto, também nos deixa melhor sentido crítico e isso às vezes é</p>
--	--	--	--	---

			<p>é a nossa identidade, (...) fazemos juízos de valor muito mais cimentados, (...), mais críticos mas muito mais refletidos, (.....)....”</p> <p>PN – “Sem dúvida nenhuma, (.....) se há profissão em que as pessoas mais se têm que adaptar a mudanças é a de professor, (.....) é o facto da pessoa ir amadurecendo no geral.... (.....).”</p> <p>PO – “Ai, sem dúvida nenhuma, (.....) depois de trinta e tal anos, mudar por mudar já não me diz nada, (.....) eu preciso saber porquê, para quê, o que é</p>	<p>muito mau, tem ali as 2 leituras, demasiado... por um lado é bom, porque temos esse sentido crítico mais apurado, por outro lado é mau porque..... também não nos deixa muitas dúvidas sobre aquilo..... Lemos de forma diferente, interpretamos de forma diferente.... eu acho que as nossas experiências, as nossas vivências têm influência, porque, como hápouco disse, quer dizer, não vai..... nós podemos ter a mesma receita, porque se fosse só através de receitas, e foi isso que eu talvez mais desgostei, é que não se valorizou aquilo que no fundo é tão importante que é a nossa identidade, relativamente a esta questão de nós podermos olhar as coisas de forma diferente, podermos interpretá-las de uma outra forma, fazemos juízos de valor muito mais cimentados, muito mais, por um lado, mais críticos mas muito mais refletidos, e isso é muito saudável....”</p> <p>PN – “Sem dúvida nenhuma, aliás porque se há profissão em que as pessoas mais se têm que adaptar a mudanças é a de professor, basta ver quantos ministros da educação tivemos,ai sem dúvida nenhuma, aliás nem é só o tempo de serviço é o facto da pessoa ir amadurecendo no geral.... Para lidar com tudo isso.”</p> <p>PO – “Ai, sem dúvida nenhuma, sem dúvida nenhuma. a mudança desde que traga resultados positivos, que sejam visíveis porque é assim mudar por mudar</p>
--	--	--	--	--

			<p>que se espera, (.....) Mudamos muito, (....) são muitas vezes por ano.”</p> <p>“Todos os anos há mudanças. (.....) mas as rotinas podem criar desvios no sistema, (.....) as crianças precisam de rotinas (.....) quem lhes dá a formação tem que ter estabilidade a vários níveis (.....)....”</p>	<p>já depois de trinta e tal anos, mudar por mudar já não me diz nada, a mim pessoalmente não me diz nada, agora vamos mudar isto, depois é assim, eu preciso saber porquê, para quê, o que é que se espera, não é a mesma coisa.... Mudamos muito, não são duzentas vezes por ano mas são muitas vezes por ano.”</p> <p>“Todos os anos há mudanças. Que é outra coisa que desde que eu comecei a trabalhar com as escolas estrangeiras se nota, é que eles sabem perfeitamente aquilo que tem que fazer e independentemente de nos dizerem, de nos poderem dizer assim: mas as rotinas podem criar desvios no sistema, podem se não houver cuidado, agora as crianças precisam de rotinas e nós não somos capazes de lhes dar essas rotinas, depois de cima para baixo exigem-se resultados mas resultados em situações que estão constantemente a mudar e às vezes, às vezes dá-me a sensação de quem decide estas coisas (.....) não teve supervisão, não teve formação, rrrsssss, porque não percebe que os miúdos precisam de rotinas e para os miúdos poderem ter rotinas quem lhes dá a formação tem que ter estabilidade a vários níveis e também tem que criar as suas rotinas, como é que eu vou passar uma rotina a um miúdo se eu não a tenho? As coisas estão sempre a mudar, agora muda a meta, agora muda o programa, agora muda o não sei quê.... Como é que uma criança pode criar rotinas, como é que uma criança pode</p>
--	--	--	--	---

			<p>PP – “Sim, sem dúvida (.....) nós vamos aprendendo a lidar com as situações, (....) a contorná-las que é uma forma de lidar com elas (.....) a experiência é uma mais valia, (.....)”</p> <p>“(.....) há mudanças que nós não podemospor muito que lutemos (.....) somos uma mancha tão pequenina (....) não temos peso para a mudar...(.....) contornamos e adaptamos. (.....).”</p>	<p>estar equilibrada, estável, confiante, porque os professores dizem uma coisa, depois os pais dizem aquilo que dizem, nada, nada lhes dá tranquilidade e depois exames para cima, porque os exames é que resolvem os problemas do nosso sistema, mas aí”</p> <p>PP – “Sim, sem dúvida a experiência e nós vamos aprendendo a lidar com as situações, muitas vezes a resolvê-las outras vezes a contorná-las que é uma forma de lidar com elas é também contornar e seguir outro caminho, portanto a experiência é uma mais valia, sem dúvida nesse sentido.”</p> <p>“Acabamos por ter, eu acho que acabamos por ter, porque há mudanças que nós não podemospor muito que lutemos por elas e devemos lutar somos uma mancha tão pequenina que não conseguimos, não temos peso para a mudar...e não conseguimos mudar e então acabamos por nos adaptar, no dia a dia temos que o fazer porque estamos no terreno com os alunos e temos que nos adaptar....precisamente, contornamos e adaptamos. Às vezes caem umas pedrinhas do muro, mas depois o muro volta a por a pedrinha e fica mais forte.”</p>
--	--	--	---	--

ANEXO XII

Caraterização Pessoal e Profissional dos Inquiridos

Tabela 3 – Caracterização Pessoal e Profissional dos inquiridos

Caraterização Pessoal e Profissional		Nº de inquiridos	Porcentagem de inquiridos	Enumeração
Género	Masculino	4	26,67%	PB;PC;PI;PO;
	Feminino	11	73,33%	PA;PD;PE;PF;PG;PH;PJ;PL;PM;PN;PP;
Idade	De 30 a 45 anos	2	13,33%	PI; PP;
	De 45 a 50 anos	5	33,33%	PC;PN;PD;PH;PM;
	Mais de 50 anos	8	53,33%	PA;PB;PE;PF;PG;PJ;PL;PO;
Habilitações Académicas	Bacharelato	1	6,66%	PD;
	Licenciatura	14	93,33%	PA;PB;PC;PE;PF;PN;PG;PH;PI;PJ;PL;PM;PO; PP;
Formações complementares	Mestrado	3 + 1	20%+13,33%	PI;PJ;PN*;PO;
	Doutoramento			
	Pós-Graduação	2	13,33%	PG; PO;
Tempo de serviço	De 10 a 15 anos			
	De 15 a 25 anos	6	40%	PD;PF;PN;PH;PI; PP;
	De 25 a 29 anos	5	33,33%	PA;PB;PC;PJ; PM;
	Mais de 30 anos	4	26,67%	PB;PG;PL;PO;
Escalão em que se encontra na carreira	3º	3	20%	PD;PH;PP;
	4º	3	20%	PF;PN; PM;
	5º	1	6,66%	PI;
	6º	1	6,66%	PC;
	7º	2	13,33%	PE; PJ;
	8º	2	13,33%	PA; PG;
	9º	3	20%	PB; PL; PO;
Tempo de serviço no agrupamento	Menos de 5 anos	1	6,66%	PF;
	De 5 a 10 anos	3	20%	PD;PE;PH;
	De 11 a 20 anos	8	53,33%	PA;PC;PG;PI;PL;PN;PO;PP;
	Mais de 20 anos	3	20%	PB;PJ;PM;
Situação profissional	Quadro de agrupamento	13	86,66%	PA;PB;PC;PE;PG;PH;PI;PJ;PL;PM;PN;PO; PP;
	Quadro de Zona pedagógica	2	13,33%	PD; PF;
	Professor (a)contratado(a)			
	Outra			
Grupo de	100	3	20%	PD; PF; PG;
	110	3	20%	PE; PH; PJ;

Docência	300	2	13,33%	PN; PL;
	220	1	6,66%	PP;
	200	1	6,66%	PA;
	400	1	6,66%	PO;
	420	3	20%	PB; PC; PI;
	260	1	6,66%	PM;
Disciplina que leciona	Geografia	3	20%	PB; PC; PI;
	Português	1	6,66%	PL;
	Inglês/Português	1	6,66%	PP;
	História e Geografia Portugal/Português	1	6,66%	PA;
	História	1	6,66%	PO;
	Espanhol	1	6,66%	PN;
	1º Ciclo	3	20%	PE; PH; PJ;
	Pré-Escolar	3	20%	PD; PF; PG;
	Educação Física	1	6,66%	PM;
Cargo atual	Diretor Turma	5	33,33%	PA;PB;PI; PO; PP;
	Adjunto do Diretor	1	6,66%	PJ;
	Coordenador de Departamento	2	13,33%	PG; PM;
	Delegado de Grupo	1	6,66%	PC;
	Representante de área disciplinar	1	6,66%	PB;
	Coordenador Equipa Autoavaliação	1	6,66%	PI;
Outros cargos já desempenhados	Coordenador Equipa Autoavaliação	1	6,66%	PN;
	Diretor Turma	2	13,33%	PN; PL;
	Delegado de Grupo	3	20%	PA; PM; PP;
	Diretor	2	13,33%	PB; PO;
	Diretor Adjunto	1	6,66%	PI;
	Assessor	2	13,33%	PM; PP;
	Presidente da CAP	1	6,66%	PB;
	Coordenador de Departamento	4	26,67%	PB;PD;PJ; PL;
	Vice-Presidente do Conselho Diretivo	2	13,33%	PC; PM;
	Subdelegado de Grupo	1	6,66%	PA;
	Conselho Geral	1	6,66%	PA;
	Coordenador Eco Escolas	1	6,66%	PD;
	Coordenador de Ano	2	13,33%	PE;PJ;
	Coordenador de Diretores Turma	1	6,66%	PI;
	Coordenador de Apoios Educativos	1	6,66%	PG;
	Coordenador de Estabelecimento	1	6,66%	PG;
	Formadora Residente (PNEP)	1	6,66%	PJ;
	Avaliador Externo	1	6,66%	PL;

*1 Ano de Mestrado

ANEXO XIII

Dados do estudo/Autor - Inventário Clínico do Autoconceito

Valores globais do autoconceito

O valor médio do autoconceito da nossa amostra obtido no ICAC foi 83,46 com uma muito ligeira e não significativa variação entre homens e mulheres, com limitações do nosso n , uma vez que não atingimos os 60 sujeitos.

Dados Globais do I.C.A.C.

Amostra	Auto Conceito Global	Fator 1 Aceitação/ Rejeição social	Fator 2 Autoeficácia	Fator 3 Maturidade Psicológica	Fator 4 Impulsividade - Atividade
PA	83	22	33	17	11
PB	90	20	28	19	14
PC	89	20	29	19	15
PD	80	21	22	18	9
PE	88	20	30	16	13
PF	74	19	22	16	10
PG	79	21	25	14	11
PH	84	21	24	19	11
PI	77	18	23	15	13
PJ	83	20	25	17	13
PL	89	22	27	20	11
PM	78	19	21	17	12
PN	96	25	28	19	15
PO	80	17	27	18	11
PP	82	24	23	16	10
<u>Média X</u>	83,46	20,6	25,8	17,33	11,93
<u>DP</u>	5,71	2,02	3,31	1,65	1,76

Embora não seja possível um trabalho estatístico da nossa parte, devido ao n reduzido da nossa amostra (Quivy e Campenhoudt, 2008) verificamos por curiosidade, que os valores individuais são bastante altos ficando muito acima da média, estando 73,33% da amostra com um autoconceito acima dos 80, revelador de um bom autoconceito docente, tendo em conta que as pontuações possíveis de obter no ICAC (Anexo IV) variam entre 20 e 100. Quanto aos valores individuais obtidos nos primeiros quatro fatores podemos constatar que os mesmos são muito semelhantes, não se registando variações significativas entre eles.

Quanto à capacidade discriminatória dos itens, embora não seja possível um trabalho estatístico da nossa parte, devido ao n reduzido da nossa amostra (Quivy e Campenhoudt, 2008) verifica-se por curiosidade que os itens com maior frequência de resposta no nível da pontuação máxima (5), são os itens 3, 11, 12, 2, 6 e 8. Observa-se também que os níveis de

resposta 1 e 2 são os com menor frequência de resposta. As médias obtidas nos itens variam entre 3,46 e 4,80, sendo o valor intermédio de 4.

Estudo da Capacidade Discriminatória dos Itens

Item	Média do Item \bar{X}	DP	Autoconceito - I.C.A.C.	Frequência de resposta	Percentagem de resposta
1	4,26	0,67	5 – Concordo muitíssimo	6	40%
			4 – Concordo muito	7	46,66%
			3 – Concordo moderadamente	2	13,33%
			2 – Concordo pouco	0	0%
			1 - Não concordo	0	0%
2	4,40	0,611	5 – Concordo muitíssimo	7	46,66%
			4 – Concordo muito	7	46,66%
			3 – Concordo moderadamente	1	6,66%
			2 – Concordo pouco	0	0%
			1 - Não concordo	0	0%
3	4,80	0,4	1 - Não concordo	0	0%
			2 – Concordo pouco	0	0%
			3 – Concordo moderadamente	0	0%
			4 – Concordo muito	3	20%
			5 – Concordo muitíssimo	12	80%
4	3,80	0,65	5 – Concordo muitíssimo	2	13,33%
			4 – Concordo muito	8	53,33%
			3 – Concordo moderadamente	5	33,33%
			2 – Concordo pouco	0	0%
			1 - Não concordo	0	0%
5	3,46	0,618	5 – Concordo muitíssimo	0	0%
			4 – Concordo muito	8	53,33%
			3 – Concordo moderadamente	6	40%
			2 – Concordo pouco	1	6,66%
			1 - Não concordo	0	0%
6	4,40	0,611	5 – Concordo muitíssimo	7	46,66%
			4 – Concordo muito	7	46,66%
			3 – Concordo moderadamente	1	6,66%
			2 – Concordo pouco	0	0%
			1 - Não concordo	0	0%
7	4,33	0,59	5 – Concordo muitíssimo	6	40%
			4 – Concordo muito	8	53,33%
			3 – Concordo moderadamente	1	6,66%
			2 – Concordo pouco	0	0%
			1 - Não concordo	0	0%
8	4,40	0,611	5 – Concordo muitíssimo	7	46,66%
			4 – Concordo muito	7	46,66%
			3 – Concordo moderadamente	1	6,66%
			2 – Concordo pouco	0	0%
			1 - Não concordo	0	0%
9	3,93	0,57	5 – Concordo muitíssimo	2	13,33%
			4 – Concordo muito	10	66,66%
			3 – Concordo moderadamente	3	20%
			2 – Concordo pouco	0	0%
			1 - Não concordo	0	0%
			5 – Concordo muitíssimo	4	26,67%

10	4,13	0,618	4 – Concordo muito	9	60%
			3 – Concordo moderadamente	2	13,33%
			2 – Concordo pouco	0	0%
			1 - Não concordo	0	0%
11	4,66	0,47	5 – Concordo muitíssimo	10	66,66%
			4 – Concordo muito	5	33,33%
			3 – Concordo moderadamente	0	0%
			2 – Concordo pouco	0	0%
12	4,53	0,618	1 - Não concordo	0	0%
			2 – Concordo pouco	0	0%
			3 – Concordo moderadamente	1	6,66%
			4 – Concordo muito	5	33,33%
13	4,26	0,67	5 – Concordo muitíssimo	9	60%
			4 – Concordo muito	6	40%
			3 – Concordo moderadamente	2	13,33%
			2 – Concordo pouco	0	0%
14	4,26	0,44	1 - Não concordo	0	0%
			5 – Concordo muitíssimo	4	26,67%
			4 – Concordo muito	11	73,33%
			3 – Concordo moderadamente	0	0%
15	3,53	1,02	2 – Concordo pouco	0	0%
			1 - Não concordo	0	0%
			2 – Concordo pouco	3	20%
			3 – Concordo moderadamente	4	26,67%
16	4,20	0,40	4 – Concordo muito	5	33,33%
			5 – Concordo muitíssimo	3	20%
			4 – Concordo muito	12	80%
			3 – Concordo moderadamente	0	0%
17	4,00	0,63	2 – Concordo pouco	0	0%
			1 - Não concordo	0	0%
			5 – Concordo muitíssimo	3	20%
			4 – Concordo muito	9	60%
18	3,60	1,01	3 – Concordo moderadamente	3	20%
			2 – Concordo pouco	0	0%
			1 - Não concordo	0	0%
			2 – Concordo pouco	2	13,33%
19	4,26	0,57	3 – Concordo moderadamente	6	40%
			4 – Concordo muito	3	20%
			5 – Concordo muitíssimo	4	26,67%
			5 – Concordo muitíssimo	5	33,33%
20	4,13	0,618	4 – Concordo muito	9	60%
			3 – Concordo moderadamente	2	13,33%
			2 – Concordo pouco	0	0%
			1 - Não concordo	0	0%

Acentuando novamente que embora não sendo possível um trabalho estatístico da nossa parte, devido ao n reduzido da nossa amostra (Quivy e Campenhoudt, 2008) verificamos por mera curiosidade que comparando os valores obtidos por grupo etário se verifica que o grupo em que os valores são mais elevados é o dos 46 a 50 anos, ou seja, na classe dos professores com as idades intermédias, no nosso estudo. É de realçar também que o grupo etário com mais idade, o dos 51 a 59 anos, o grupo com mais docentes (8), consegue também valores elevados, próximos da média global (83,46). Os valores mais baixos de autoconceito, na nossa amostra situam-se no grupo etário com menos idade, o dos 41 a 45 anos.

No nosso estudo, constatamos também que as diferenças encontradas nas médias obtidas pelos vários grupos etários não são muito significativas, mantendo-se uma diferença maior do primeiro para o segundo grupo e menor entre este e o grupo com mais idade, tendo em consideração um nível de $P < .001$. Desejamos um n de 60 a fim de poder validar uma análise estatística.

Médias por idades em função do autoconceito observado

	Média	Desvio Padrão	N
De 41 a 45 anos	79,5	2,50	2
De 46 a 50 anos	85,4	6,49	5
De 51 a 59 anos	83,25	5,19	8
Total	82,71	4,72	15

Relativamente à variável tempo de serviço docente e continuando a não nos ser possível um trabalho estatístico, devido ao n da nossa amostra (Quivy e Campenhoudt, 2008) verificamos porém, por curiosidade, uma tendência crescente nas médias obtidas até ao grupo com 26 a 30 anos de serviço e depois um decréscimo no grupo de docentes com mais de 30 anos de serviço (26,67%) da amostra.

Médias por Tempo de Serviço em função do autoconceito observado

	Média \bar{X}	Desvio Padrão	N
De 15 a 20 anos	77,00	0	1
De 21 a 25 anos	82,33	6,87	6
De 26 a 30 anos	87,50	2,69	4
Mais de 30	82,75	3,89	4
Total	83,39	3,36	15

Constata-se portanto, que o segundo grupo de docentes com mais experiência, os com 26 a 30 anos de serviço, é aquele que consegue os valores mais altos de autoconceito, tendo os grupos de 21 a 25 anos e o de mais de 30 anos obtido médias muito semelhantes.

No quadro abaixo apresentam-se os valores médios obtidos relativamente a cada uma das 20 variáveis que compõem o ICAC. E apesar de não nos ser possível um trabalho estatístico, devido ao *n* da nossa amostra (Quivy e Campenhoudt, 2008) verificamos por mera curiosidade que os itens que obtêm valores médios mais elevados são: 3 – Não desistente, o 11 – Persistente e o 12 – Não embirrento. O item 5 – Rápido, destaca-se pelo seu valor mais baixo. Também o desvio padrão obtido nos itens 16 – Bem-estar e 3 – Não desistente, ambos de 0,40 se destacam, apontando para uma significativa variação das respostas dadas pelos sujeitos.

Relativamente à variação entre as médias obtidas por homens e mulheres verifica-se que nas variáveis 5 – Rápido, 7 - Responsável, 8 - Enfrentador, 10 - Pragmático, 11 - Persistente, 13 - Verdadeiro, 15 – Fazer/acontecer, 18 – Não dependente, 19 – Bem-sucedido e 20 – Enérgico, os homens obtêm valores relativamente mais elevados, assim como os desvio-padrões das mesmas que são substancialmente mais elevados, na maioria dos itens. Verifica-se por outro lado que as variáveis 1 - Simpático, 2 - Franco, 3 – Não desistente, 4 - Falador, 9 - Aceitável, 16 – Bem-estar e 17 – Agradável, têm valores mais elevados nas mulheres. No entanto, as diferenças entre as médias dos dois sexos não são significativas. Comparativamente, os valores dos desvio-padrões da média total e das médias por género são substancialmente mais elevados nestas últimas, em algumas das variáveis, principalmente no género feminino.

Na maioria das variáveis as pontuações obtidas situam-se à volta do valor intermédio de 4.

Médias e Desvio Padrão dos Itens em função do autoconceito observado

Variável	Total		Homens		Mulheres		Ordenação
	Média	DP	Média	DP	Média	DP	
1 - Simpático	4,26	0,67	3,5	0,5	4,5	0,49	11
2 - Franco	4,40	0,61	4,25	0,43	4,45	0,65	6
3 – Não desistente	4,80	0,40	4,75	0,43	4,9	0,38	1
4 - Falador	3,80	0,65	3,25	0,43	4	0,60	17
5 - Rápido	3,46	0,618	3,75	0,43	3,6	0,78	20
6 - Tolerante	4,40	0,611	4,25	0,82	4,36	0,48	4
7 - Responsável	4,33	0,59	4,75	0,43	4,18	0,57	7
8 - Enfrentador	4,40	0,611	4,75	0,43	4,27	0,61	5

9 - Aceitável	3,93	0,57	3,5	0,5	4,09	0,51	16
10 - Pragmático	4,13	0,618	4,75	0,43	3,90	0,51	14
11 - Persistente	4,66	0,47	5	2,4	4,54	0,49	2
12 – Não embirrento	4,53	0,618	4,5	3,03	4,54	0,65	3
13 - Verdadeiro	4,26	0,67	4,5	3,42	4,2	0,71	10
14 - Competente	4,26	0,44	4,25	3,91	4,27	0,44	8
15 – Fazer/acontecer	3,53	1,02	4,33	4,44	3,36	1,06	19
16 – Bem-estar	4,20	0,40	4	4,8	4,27	0,44	12
17 - Agradável	4,00	0,63	3,25	5,51	4,27	0,44	15
18 – Não dependente	3,60	1,01	4,25	5,54	3,36	0,97	18
19 – Bem-sucedido	4,26	0,57	4,5	5,81	4,2	0,57	9
20 - Enérgico	4,13	0,618	4,25	6,31	4,09	0,66	13

Dados do Autor

QUADRO I — Características Gerais da Amostra

	Total	Homens	Mulheres
N	920	486	434
Idade			
\bar{X}	29.99	30.99	28.86
D.P.	11.75	11.91	11.47
Períodos Etários			
15-19 Anos	97	40	57
20-39 Anos	643	341	302
40-59 Anos	158	92	66
> 60 Anos	22	13	9
Grau de Instrução			
Primário	121	73	48
Secundário	465	236	229
Universitário	334	177	157

QUADRO II
I. C. A. C.

N	Total 920		Homens 486		Mulheres 434		$\bar{X}_H - \bar{X}_M$	$\pm 1.96 > \sqrt{\frac{s_H^2}{N_H} + \frac{s_M^2}{N_M}}$
	\bar{X}	D.P.	\bar{X}	D.P.	\bar{X}	D.P.		
Auto- -Conceito	72.142	7.191	72.208	8.143	72.069	7.836	.139	n.s.
1	3.073	.819	3.078	.875	3.067	.752	.529	n.s.
2	3.679	.859	3.683	.875	3.675	.842	.008	n.s.
3	4.297	.899	4.261	.941	4.336	.857	.008	n.s.
4	3.003	1.018	3.000	1.031	3.077	1.005	.007	n.s.
5	3.258	.900	3.294	.943	3.217	.848	.078	n.s.
6	3.346	.955	3.331	.980	3.362	.927	.003	n.s.
7	3.720	.967	3.704	1.009	3.737	.919	.003	n.s.
8	3.765	.846	3.786	.839	3.742	.853	.044	n.s.
9	3.324	.772	3.317	.796	3.332	.745	.015	n.s.
10	3.859	.820	3.844	.869	3.876	.762	.052	n.s.
11	3.424	1.092	3.409	1.087	3.440	1.099	.031	n.s.
12	4.395	.884	4.360	.869	4.433	.890	.073	n.s.
13	3.743	.915	3.702	.944	3.790	.881	.089	n.s.
14	3.557	.813	3.613	.834	3.493	.784	.012	n.s.
15	3.716	1.094	3.722	1.082	3.710	1.108	.013	n.s.
16	3.155	.940	3.183	.938	3.124	.943	.059	n.s.
17	3.282	.837	3.319	.894	3.240	.768	.079	n.s.
18	4.958	.950	4.064	.958	4.051	.943	.013	n.s.
19	4.096	.787	4.097	.799	4.094	.777	.003	n.s.
20	3.395	.894	3.440	.894	3.343	.891	.097	n.s.

QUADRO III

		Frequência de resposta	Porcentagem de resposta
A.C. 1:	Sei que sou uma pessoa simpática.		
	(5) concordo muitíssimo	31	3
	(4) concordo muito	221	24
	(3) concordo moderadamente	482	52
	(2) concordo pouco	156	17
	(1) não concordo	30	3
A.C. 2:	Costumo ser franco a exprimir as minhas opiniões.		
	(5) concordo muitíssimo	125	14
	(4) concordo muito	471	51
	(3) concordo moderadamente	246	27
	(2) concordo pouco	60	7
	(1) não concordo	18	2
A.C. 3:	Tenho por hábito desistir das minhas tarefas quando encontro dificuldades.		
	(1) concordo muitíssimo	10	1
	(2) concordo muito	26	3
	(3) concordo moderadamente	137	15
	(4) concordo pouco	255	28
	(5) não concordo	492	53
A.C. 4:	No contacto com os outros costumo ser um indivíduo falador.		
	(5) concordo muitíssimo	68	7
	(4) concordo muito	210	23
	(3) concordo moderadamente	363	39
	(2) concordo pouco	215	23
	(1) não concordo	64	7

A.C. 5:	Costumo ser rápido na execução das tarefas que tenho para fazer.		
	(5) concordo muitíssimo	65	7
	(4) concordo muito	289	31
	(3) concordo moderadamente	421	46
	(2) concordo pouco	108	12
	(1) não concordo	37	4
A.C. 6:	Considero-me tolerante para com as outras pessoas.		
	(5) concordo muitíssimo	89	10
	(4) concordo muito	338	37
	(3) concordo moderadamente	323	35
	(2) concordo pouco	142	15
	(1) não concordo	28	3
A.C. 7:	Sou capaz de assumir uma responsabilidade até ao fim, mesmo que isso me traga consequências desagradáveis.		
	(5) concordo muitíssimo	175	19
	(4) concordo muito	441	48
	(3) concordo moderadamente	208	23
	(2) concordo pouco	63	7
	(1) não concordo	33	4
A.C. 8:	De modo geral tenho por hábito enfrentar e resolver os seus problemas.		
	(5) concordo muitíssimo	152	17
	(4) concordo muito	483	53
	(3) concordo moderadamente	213	23
	(2) concordo pouco	61	7
	(1) não concordo	11	1
A.C. 9:	Sou uma pessoa usualmente bem aceite pelos outros.		
	(5) concordo muitíssimo	35	4
	(4) concordo muito	346	38
	(3) concordo moderadamente	441	48
	(2) concordo pouco	78	8
	(1) não concordo	20	2
A.C. 10:	Quando tenho uma ideia que me parece válida gosto de a pôr em prática.		
	(5) concordo muitíssimo	171	19
	(4) concordo muito	517	56
	(3) concordo moderadamente	176	19
	(2) concordo pouco	43	5
	(1) não concordo	13	1

QUADRO IV

		Frequência de resposta	Percentagem de resposta
A.C. 11:	Tenho por hábito ser persistente na resolução das minhas dificuldades.		
	(5) concordo muitíssimo	136	15
	(4) concordo muito	349	38
	(3) concordo moderadamente	273	30
	(2) concordo pouco	93	10
	(1) não concordo	69	8
A.C. 12:	Não sei porquê a maioria das pessoas embirra comigo.		
	(1) concordo muitíssimo	15	2
	(2) concordo muito	25	3
	(3) concordo moderadamente	84	9
	(4) concordo pouco	254	28
	(5) não concordo	542	59
A.C. 13:	Quando me interrogam sobre questões importantes conto sempre a verdade.		
	(5) concordo muitíssimo	187	20
	(4) concordo muito	398	43
	(3) concordo moderadamente	269	29
	(2) concordo pouco	44	5
	(1) não concordo	22	2
A.C. 14:	Considero-me competente naquilo que faço.		
	(5) concordo muitíssimo	92	10
	(4) concordo muito	411	45
	(3) concordo moderadamente	349	38
	(2) concordo pouco	53	6
	(1) não concordo	15	2
A.C. 15:	Sou uma pessoa que gosta muito de fazer o que lhe apetece .		
	(5) concordo muitíssimo	244	27
	(4) concordo muito	341	37
	(3) concordo moderadamente	207	23
	(2) concordo pouco	86	9
	(1) não concordo	42	5
A.C. 16:	A minha maneira de ser leva-me a sentir-me na vida com um razoável bem estar.		
	(5) concordo muitíssimo	45	5
	(4) concordo muito	297	32
	(3) concordo moderadamente	391	43
	(2) concordo pouco	130	14
	(1) não concordo	57	6
A.C. 17:	Considero-me uma pessoa agradável no contacto com os outros.		
	(5) concordo muitíssimo	48	5
	(4) concordo muito	316	34
	(3) concordo moderadamente	431	47
	(2) concordo pouco	97	11
	(1) não concordo	28	3
A.C. 18:	Quando tenho um problema que me aflige não o consigo resolver sem o auxílio dos outros.		
	(1) concordo muitíssimo	8	1
	(2) concordo muito	49	5
	(3) concordo moderadamente	195	21
	(4) concordo pouco	298	32
	(5) não concordo	370	40
A.C. 19:	Gosto sempre de me sair bem nas coisas que faço.		
	(5) concordo muitíssimo	271	39
	(4) concordo muito	516	56
	(3) concordo moderadamente	95	10
	(2) concordo pouco	26	3
	(1) não concordo	12	1
A.C. 20:	Encontro sempre energia para vencer as minhas dificuldades.		
	(5) concordo muitíssimo	84	9
	(4) concordo muito	343	37
	(3) concordo moderadamente	370	40
	(2) concordo pouco	98	11
	(1) não concordo	25	3

QUADRO VI — Estudo da Capacidade Discriminatória dos Itens
INVENTÁRIO CLÍNICO DE AUTO-CONCEITO

Item	Média do Item	Diferença entre Percentil 25-75	Ordenação	Correlação do Item × A.C. Total	Ordenação	Correlação corrigida A.C. Total × Item	Ordenação
1	3.073	.844	15	.435	11	.344	11
2	3.679	.972	10	.446	10	.351	10
3	4.297	.603	19	.286	19	.175	19
4	3.003	.889	14	.341	15	.218	15
5	3.258	.953	11	.420	13	.318	13
6	3.346	.792	17	.323	17	.207	16
7	3.720	1.179	4	.470	8	.365	9
8	3.765	1.210	3	.563	2	.482	2
9	3.324	1.035	9	.527	4	.450	3
10	3.859	1.068	6	.518	5	.435	5
11	3.424	1.619	1	.548	3	.438	4
12	4.395	.537	20	.281	20	.172	20
13	3.743	.933	12	.393	14	.287	14
14	3.557	1.048	8	.511	6	.428	6
15	3.716	.913	13	.339	16	.206	17
16	3.155	1.102	5	.469	9	.367	8
17	3.282	1.068	6	.498	7	.411	7
18	4.058	.695	18	.305	18	.189	18
19	4.096	.824	16	.425	12	.337	12
20	3.395	1.327	2	.587	1	.504	1

QUADRO XI — Grupos Etários

	(15 — 19) N = 97		(20 — 29) N = 643		(40 — 59) N = 158		(≥ 60) N = 22	
	\bar{X}	D.P.	\bar{X}	D.P.	\bar{X}	D.P.	\bar{X}	D.P.
A.C. Total	73.670	6.385	72.291	7.988	70.386	7.804	73.682	5.158
F 1	16.794	2.630	15.874	2.935	15.114	2.727	15.727	2.292
F 2	22.093	3.208	22.180	3.295	22.215	3.392	22.955	3.811
F 3	14.464	2.111	14.484	2.336	14.399	2.340	15.364	2.172
F 4	12.330	1.772	11.821	1.930	10.690	1.928	11.409	1.403
F 5	15.866	1.874	16.059	2.176	16.279	2.126	16.818	2.015
F 6	10.608	1.455	10.170	1.805	9.829	2.016	10.364	1.529

ANEXO XIV

Dados do estudo/Autor – Escala de Autoestima

Como já referido anteriormente a média de idades da nossa amostra foi de 50,2 anos (D.P.= 4,44), sendo 26,67% do género masculino (4 docentes) e 73,33% do género feminino (11 docentes). Nesta escala, cinco itens são de orientação positiva e cinco de orientação negativa, podendo os *scores* totais variar entre 0 e 30, com resultados mais elevados a evidenciar níveis mais altos de autoestima.

Segundo Quivy e Campenhoudt (2008) e sem pretensão de um trabalho estatístico onde temos consciência investigativa em que o *n* se deveria situar nos 60, os nossos dados embora reduzidos permitiram-nos observar que os valores globais da autoestima global, a média e o respetivo desvio-padrão, ficando patente que seis dos valores obtidos ficam acima da média da amostra total, estando dois perto do valor máximo. Os restantes valores são também valores altos ficando muito próximo da média global.

Dados Globais da EAE

Docentes	Auto Estima Global
PA	22
PB	24
PC	25
PD	22
PE	23
PF	22
PG	23
PH	22
PI	22
PJ	26
PL	22
PM	20
PN	29
PO	25
PP	29
<u>Média X</u>	23,73
<u>DP</u>	2,54

Nessa mesma limitação investigativa relativamente ao número de sujeitos da nossa amostra que não nos permite, de acordo com a literatura revisitada um trabalho quantitativo apresentamos, no entanto, a média obtida pela subamostra feminina que é muito semelhante à média global, ficando a média da subamostra masculina um pouco acima da média global.

Estatísticas descritivas da EAE em função da autoestima observada

		<i>Média</i>	<i>Desvio-padrão</i>
Item	1	2,26	0,44
Item	2	2,06	0,67
Item	3	2,21	0,44
Item	4	2,33	0,47
Item	5	2,60	0,48
Item	6	2,53	0,49
Item	7	2,20	0,74
Item	8	2,40	0,71
Item	9	2,86	0,33
Item	10	2,20	0,74
Total (amostra total)		23,73	2,54
Total (subamostra masculina)		24	1,22
Total (subamostra feminina)		23,63	2,86

Embora não seja possível um trabalho estatístico da nossa parte, devido ao *n* reduzido da nossa amostra (Quivy e Campenhoudt, 2008) no quadro abaixo podemos verificar a distribuição da frequência de resposta e respetiva percentagem para cada uma das opções de resposta de cada item (Escala EAE – Anexo V). Verificamos por curiosidade que os itens com maior frequência de resposta no nível de resposta 3 são os itens 9, 5, 6 e 8. Observa-se também que os níveis de resposta 2 (Concordo) obtêm também uma elevada frequência de resposta e os níveis de resposta 1 e 0 são os de mais baixa frequência, o que revela uma concordância plena e uma concordância simples com as questões colocadas na escala.

As médias obtidas nos itens variam entre 2,86 e 2,06 não sendo uma diferença muito significativa.

Estudo da Capacidade Discriminatória dos Itens em função da autoestima observada

Item	Média do Item \bar{X}	DP	Autoestima - EAE	Frequência de resposta	Porcentagem de resposta
1	2,26	0,44	3 – Concordo completamente	11	73,33%
			2 – Concordo	4	26,67%
			1 – Discordo	0	0%
			0 – Discordo completamente	0	0%
			0 – Concordo completamente	0	0%
2	2,06	0,67	1 – Concordo	3	20%
			2 – Discordo	8	53,33%
			3 – Discordo completamente	4	26,67%
			3 – Concordo completamente	4	26,67%
3	2,21	0,44	2 – Concordo	11	73,33%
			1 – Discordo	0	0%
			0 – Discordo completamente	0	0%
			3 – Concordo completamente	5	33,33%
			2 – Concordo	10	66,66%
4	2,33	0,47	1 – Discordo	0	0%
			0 – Discordo completamente	0	0%
			0 – Concordo completamente	0	0%
			1 – Concordo	0	0%
5	2,60	0,48	2 – Discordo	6	40%
			3 – Discordo completamente	9	60%
			0 – Concordo completamente	0	0%
			1 – Concordo	0	0%
6	2,53	0,49	2 – Discordo	7	46,66%
			3 – Discordo completamente	8	53,33%
			3 – Concordo completamente	5	33,33%
			2 – Concordo	9	60%
7	2,20	0,74	1 – Discordo	0	0%
			0 – Discordo completamente	1	6,66%
			0 – Concordo completamente	0	0%
			1 – Concordo	2	13,33%
8	2,40	0,71	2 – Discordo	5	33,33%
			3 – Discordo completamente	8	53,33%
			0 – Concordo completamente	0	0%
			1 – Concordo	0	0%
9	2,86	0,33	2 – Discordo	2	13,33%
			3 – Discordo completamente	13	86,66%
			3 – Concordo completamente	5	33,33%
			2 – Concordo	9	60%
10	2,20	0,74	1 – Discordo	0	0%
			0 – Discordo completamente	1	6,66%

Dados do Autor

Resultados

No Quadro 1 apresentam-se as estatísticas descritivas referentes aos itens da RSES e ao resultado global, incluindo a média dos resultados obtidos por cada sexo.

As correlações corrigidas entre os itens e o resultado global da escala variaram entre 0,23 e 0,64, com uma correlação média de 0,50. A média das correlações entre os itens foi de 0,31, valor adequado para este tipo de instrumento (Clark & Watson, 1995). A consistência

interna (*alpha* de Cronbach) foi de 0,82, superior ao valor padrão de 0,80 recomendado por Nunnally e Bernstein (1994).

Quadro 1: Estatísticas descritivas da RSES

		<i>Média</i>	<i>Desvio-padrão</i>
Item	1	3,12	0,53
Item	2	2,98	0,82
Item	3	3,33	0,50
Item	4	3,22	0,52
Item	5	3,23	0,60
Item	6	3,06	0,81
Item	7	3,20	0,49
Item	8	2,76	0,85
Item	9	3,36	0,67
Item	10	2,99	0,63
Total (amostra total)		31,24	4,02
Total (sub-amostra masculina)		31,58	3,67
Total (sub-amostra feminina)		31,04	4,21

Quadro 2: Matriz de correlações das variáveis

	1	2	3	4	5
1. Auto-estima (RSES)		0,42	0,40	0,38	0,49
2. Satisfação com a vida (SWLS)			0,28	0,35	0,27
3. Auto-conceito (ICAC)				0,71	0,64
4. Aceitação social (ICAC)					0,33
5. Auto-eficácia (ICAC)					

Nota: Todas as correlações são significativas a 0,01.

Analísámos, por fim, eventuais diferenças de género ao nível da auto-estima global. Um teste t para amostras independentes não se revelou estatisticamente significativo, $t(207) = 0,95$, $p = 0,34$.

ANEXO XV

Dados do estudo/Autor – Escala de Percepção de Stresse

Segundo Quivy e Campenhoudt (2008) e sem pretensão de um trabalho estatístico onde temos consciência investigativa de que o n se deveria situar nos 60, os nossos dados embora reduzidos permitiram-nos observar os valores globais obtidos na EPS, a média e o respetivo desvio-padrão, ficando patente que os valores obtidos não são demasiado altos, tendo em conta o valor máximo possível (56) o que é revelador de um stressse pouco elevado. No entanto, nove dos valores obtidos situam-se acima da média da amostra total, ou seja nove dos docentes da nossa amostra obtiveram valores superiores à média da amostra total. Apesar dos valores obtidos serem reveladores de um nível de stressse pouco elevado constata-se que a média global 27,73, é superior ao valor médio possível nesta escala (26).

Dados Globais da EPS

Docentes	Perceção de Stressse
PA	24
PB	30
PC	30
PD	23
PE	26
PF	30
PG	31
PH	28
PI	24
PJ	28
PL	23
PM	31
PN	30
PO	27
PP	31
<u>Média X</u>	27,73
<u>DP</u>	2,93

Nessa mesma limitação investigativa relativamente ao número de sujeitos da nossa amostra que não nos permite, de acordo com a literatura revisitada um trabalho quantitativo apresentamos, no entanto, as estatísticas descritivas referentes aos itens da EPS e ao resultado global, incluindo a média dos resultados obtidos por cada género. Verificamos que a média global e a média obtida pelas subamostra feminina e masculina são praticamente idênticas não tendo sido sensíveis às questões de género.

Estatísticas descritivas da EPS em função da percepção de stresse observado

		<i>Média</i>	<i>Desvio-padrão</i>
Item	1	1,40	0,61
Item	2	1,33	0,69
Item	3	1,80	0,65
Item	4	1,86	0,71
Item	5	1,40	0,80
Item	6	3,13	0,61
Item	7	1,66	0,59
Item	8	2,13	0,95
Item	9	2,73	0,57
Item	10	2,26	0,77
Item	11	1,46	1,02
Item	12	2,80	0,74
Item	13	2,86	0,71
Item	14	0,86	0,71
Total (amostra total)		27,73	2,93
Total (subamostra masculina)		27,75	2,48
Total (subamostra feminina)		27,72	3,07

Embora não nos seja possível um trabalho estatístico, devido ao *n* da nossa amostra (Quivy e Campenhoudt, 2008) podemos verificar, no entanto, a distribuição da frequência de resposta e respetiva percentagem para cada uma das opções de resposta de cada item (Escala EPS – Anexo VI). Verificamos também que, no global, os níveis de resposta com maior frequência são os níveis 1 e 2, principalmente nos primeiros cinco itens, onde temos três itens negativos e dois positivos. O item 4, na resposta de nível 2 - *Algumas vezes*, regista a maior percentagem de frequência, 66, 66% (10 respostas). Observamos também que os níveis de resposta 0 (Nunca) e 4 (Muitas vezes) ou seja, o valor mais baixo e o valor mais alto, são os de mais baixa frequência de resposta, sendo os níveis intermédios: 1, 2, e 3 os que congregam a

totalidade das respostas. As médias obtidas nos itens variam entre 0,86 (a menor), no item 14, item negativo e 3,13 (a maior), no item 6, um item também negativo, sendo considerada já uma diferença significativa.

Estudo da Capacidade Discriminatória dos Itens					
Item	Média do Item \bar{X}	DP	Percepção de Stresse - EPS	Frequência de resposta	Porcentagem de resposta
1	1,40	0,61	0 – Nunca	1	6,66%
			1 – Quase nunca	7	46,66%
			2 – Algumas vezes	7	46,66%
			3 – Com muita frequência	0	0%
			4 – Muitas vezes	0	0%
2	1,33	0,69	0 – Nunca	2	13,33%
			1 – Quase nunca	6	40%
			2 – Algumas vezes	7	46,66%
			3 – Com muita frequência	0	0%
			4 – Muitas vezes	0	0%
3	1,80	0,65	0 – Nunca	0	0%
			1 – Quase nunca	5	33,33%
			2 – Algumas vezes	8	53,33%
			3 – Com muita frequência	2	13,33%
			4 – Muitas vezes	0	0%
4	1,86	0,71	4 – Muitas vezes	0	0%
			3 – Com muita frequência	2	13,33%
			2 – Algumas vezes	10	66,66%
			1 – Quase nunca	2	13,33%
			0 – Nunca	1	6,66%
5	1,40	0,80	4 – Muitas vezes	0	0%
			3 – Com muita frequência	2	13,33%
			2 – Algumas vezes	3	20%
			1 – Quase nunca	9	60%
			0 – Nunca	1	6,66%
6	3,13	0,61	0 – Nunca	0	0%
			1 – Quase nunca	0	0%
			2 – Algumas vezes	2	13,33%
			3 – Com muita frequência	9	60%
			4 – Muitas vezes	4	26,67%
7	1,66	0,59	4 – Muitas vezes	0	0%
			3 – Com muita frequência	1	6,66%
			2 – Algumas vezes	8	53,33%
			1 – Quase nunca	6	40%
			0 – Nunca	0	0%
8	2,13	0,95	4 – Muitas vezes	0	0%
			3 – Com muita frequência	6	40%
			2 – Algumas vezes	7	46,66%
			1 – Quase nunca	0	0%
			0 – Nunca	2	13,33%
			0 – Nunca	0	0%

9	2,73	0,57	1 – Quase nunca	0	0%
			2 – Algumas vezes	5	33,33%
			3 – Com muita frequência	9	60%
			4 – Muitas vezes	1	6,66%
			0 – Nunca	0	0%
10	2,26	0,77	1 – Quase nunca	2	13,33%
			2 – Algumas vezes	8	53,33%
			3 – Com muita frequência	4	26,67%
			4 – Muitas vezes	1	6,66%
			0 – Nunca	2	13,33%
11	1,46	1,02	1 – Quase nunca	8	53,33%
			2 – Algumas vezes	1	6,66%
			3 – Com muita frequência	4	26,67%
			4 – Muitas vezes	0	0%
			0 – Nunca	0	0%
12	2,80	0,74	1 – Quase nunca	0	0%
			2 – Algumas vezes	6	40%
			3 – Com muita frequência	6	40%
			4 – Muitas vezes	3	20%
			0 – Nunca	0	0%
13	2,86	0,71	1 – Quase nunca	0	0%
			2 – Algumas vezes	5	33,33%
			3 – Com muita frequência	7	46,66%
			4 – Muitas vezes	3	20%
			0 – Nunca	5	33,33%
14	0,86	0,71	1 – Quase nunca	7	46,66%
			2 – Algumas vezes	3	20%
			3 – Com muita frequência	0	0%
			4 – Muitas vezes	0	0%

Médias por Ciclo de Ensino em função da percepção de stresse observada

Grau de Ensino	Média \bar{X}	Desvio Padrão	N
Pré-Escolar	28	3,55	3
1º Ciclo	27,33	0,94	3
2º Ciclo	28,66	3,29	3
3º Ciclo	27	2,44	3
Secundário	27,66	3,29	3
Total	27,73	2,93	15

Continuando a não ser possível um trabalho estatístico da nossa parte, devido ao n reduzido da nossa amostra (Quivy e Campenhoudt, 2008) apresentamos, por curiosidade, os valores obtidos por ciclo de ensino e o respetivo desvio-padrão. Verificamos que os valores obtidos por todos os ciclos são superiores à média global, à exceção do 3º ciclo e todos os valores ultrapassam o valor médio possível nesta escala (26).

Observa-se também que os valores mais elevados de stresse são os do pré-escolar e os menos elevados os do 3º ciclo, embora todos os valores sejam indicadores de um stresse pouco elevado. No entanto, os valores são todos muito aproximados sendo a diferença entre eles pouco significativa, não se podendo atribuir um stresse muito elevado a nenhum dos ciclos de ensino.

Dados do Autor

MÉTODO

Participantes

Participaram 45 indivíduos sem doença, 23 do sexo masculino (idade $M= 29,34$ anos) e 22 do sexo feminino (idade $M= 27,13$ anos) que constituíram uma amostra de conveniência.

Material

A escala original inclui 14 itens que são questões acerca de como a pessoa se sentiu ou pensou no mês anterior ao momento em que está a responder. Nesta perspectiva difere das medidas de acontecimentos de vida que tendem a focar os últimos 12 ou seis meses. Há um estudo publicado em Português com a validação da escala de 10 itens Mota-Cardoso, et al. (2002).

Segundo Cohen et al (1983), os 14 itens constituem uma escala unidimensional cuja nota global resulta da soma dos valores atribuídos a cada item. As respostas são dadas numa escala ordinal de cinco posições, acerca da frequência com que aqueles sentimentos ou pensamentos ocorreram, variando entre “nunca” e “muitas vezes” (que recebem uma classificação entre 0 e 4). Metade dos itens são formulados pela positiva, que os autores designam como itens positivos, (itens 4, 5, 6, 7, 9, 10, e 12- ver questionário em anexo) e metade pela negativa (itens negativos), pelo que, para chegar à nota total se deverão somar os valores dos itens revertendo estes itens formulados pela positiva de modo que a uma nota mais elevada corresponda maior stresse.

As versões reduzidas consistem: em 10 itens que são resultado da análise em componentes principais e outra com os quatro itens que exprimem maior correlação com a escala total.

O processo de adaptação da versão Portuguesa decorreu da seguinte forma 1) traduziram-se os itens com base na equivalência linguística; 2) verificou-se a equivalência lexical, e cultural; 3) verificou-se a relação entre o item e o construto que se pretendia avaliar, ou seja o distress (validade de conteúdo); 4) passou-se a escala in-

dividualmente a cinco sujeitos para identificar se o modo como eles entendiam, quer os itens quer o modo de responder, correspondia ao que era pretendido (*cognitive debriefing*). Após estes passos construiu-se a escala definitiva e passou-se aos participantes do estudo.

RESULTADOS

A versão original de Cohen et al (1983) não foi submetida a análise factorial dos itens. Posteriormente foi submetida a análise em componentes principais (ACP) com rotação varimax (Cohen, & Williamson, 1988) mostrando dois componentes que explicavam 41,6% da variância total. Desta resultou a versão de 10 itens que incluía os itens que saturavam o primeiro componente. Esta versão de 10 itens, submetida ao mesmo processo de ACP, explica uma variância total de 48,9%, também em dois factores. A escala foi submetida a diversas análises e processos de adaptação para diversos idiomas e populações: Hewitt et al. (1992) com população canadiana encontra dois factores que conservam 11 dos 14 itens e que explicam 46,6% da variância (o item 12 é um dos itens que sai); Mimura e Griffiths (2008) com uma amostra japonesa encontram dois factores que explicam 42,6% da variância; Ramirez e Hernandez (2007) com uma amostra mexicana encontram dois factores que explicam 48,02% da variância; Com uma amostra brasileira Luft, Sanches, Mazo, e Andrade (2007) encontram uma solução de dois factores que explica 48,1% da variância: neste estudo

o item 12 é retirado. Mota-Cardoso et al.(2002) com a versão de 10 itens também encontra dois factores. Note-se que os itens integrantes de cada factor não são os mesmos para todas estas versões. No estudo de Cohen e Williamson, (1988) em que recorreram à ACP com rotação varimax, onde encontraram mais do que um factor, decidem que “para o propósito de medir a percepção de stresse a distinção entre dois factores foi considerada irrelevante”(p.45). Em todos os estudos a escala é assumida e utilizada como unidimensional.

Os dados do presente estudo, foram submetidos a ACP com rotação varimax: na inspecção utilizámos a análise das communalidades e a correlação item escala total corrigida para sobreposição. Nesta inspecção o item 12 exibe propriedades métricas muito fracas, sugerindo que não funciona como esperado, pelo que foi retirado (item 12-“No último mês com que frequência deu por si a pensar em coisas que tem que fazer?”). A escala ficou, então, reduzida a 13 itens (apresentados em anexo). Realizámos uma ACP destes 13 itens seguindo a regra Kaiser-Gutman e a *Scree plot*. Seguindo a regra Gutman emergem três factores que explicam 66,77% da variância total. Recorremos Ainda à análise factorial com recurso aos modelos, extracção em factores principais (*principal axis factoring*) e factorização de probabilidade máxima (*maximum likelihood factoring*) com o objectivo de verificar se produzia resultados diferentes do método de componentes principais que permitissem identificar uma es-

trutura de construtos latentes mais compreensiva (Conway, & Huffcutt, 2003). Os resultados foram idênticos à ACP.

No entanto analisando a *scree plot* é claro que um factor explica satisfatoriamente o agrupamento dos itens. Por esta razão e porque conceptualmente a EPS é unidimensional realizámos uma análise forçada a um componente, para os 13 itens conservados. Esta ACP dos 13 itens forçada a um componente mostra que a solução explica 43,96% da variância total, com cargas no componente entre 0,51 e 0,86, a maioria acima dos 0,60.

A consistência interna (alfa de Cronbach) da escala com 13 itens é de 0,88 (a escala original mostra valores, para três amostras, de 0,84, 0,85 e 0,86), e as correlações item escala total corrigidas para sobreposição variam entre 0,44 e 0,80, com a maioria das correlações acima de 0,60. Nenhum dos itens se retirado contribuíu para aumentar a consistência interna da escala.

No presente estudo a ACP forçada a um componente para a versão de 10 itens mostra uma variância explicada de 47,95%, com cargas factoriais entre 0,46 e 0,89, e com a maioria destas acima dos 0,70. A consistência interna encontrada para os 10 itens é de 0,87, com as correlações item total corrigidas para sobreposição entre 0,38 e 0,82 com a maioria acima dos 0,60. O estudo de Mota-Cardoso et al., (2002) com a versão de 10 itens encontra valores de consistência interna de 0,86, com correlações item total corrigidas para sobreposição acima de 0,35

A ACP para a versão de quatro itens mostra um factor, que explica 59,07% da variância (45,6% na versão original), com cargas dos itens no componente acima de 0,70. A consistência interna para a versão de quatro itens é de 0,76 (0,60 na versão original), com correlação item escala total corrigida para sobreposição ente 0,49 e 0,61. Na versão original os autores defendem que a versão de quatro itens é apropriada para ser utilizada em situações em que é necessário utilizar questionários muito breves.

Ou seja, as diversas versões do presente estudo mostram propriedades métricas idênticas, tanto à original, como a versões de outros idiomas, numa conclusão que também é defendida pelos autores originais (Cohen, & Williamson, 1988).

A estatística descritiva da presente escala mostra os seguintes valores de média e de desvio padrão, para os 13 itens: $M=19,96$ ($DP=7,57$). A versão de 10 itens encontra $M=15,48$, ($DP= 6,11$), para 13,02 e 6,35 respectivamente na versão original. A comparação entre médias mostra diferenças estatisticamente significativas entre as duas médias ($t(44)=2,71$, $p<0,02$). A versão de quatro itens encontra $M=5,66$ ($DP=2,84$) para, 4,49 e 2,96 respectivamente na versão original, também estatisticamente diferentes ($t(44)=2,77$, $p<0,01$).

Os valores são mais elevados no presente estudo do que na versão original, tanto para a versão de 10 como para a de quatro itens. A correlação entre as versões de 13, 10 e quatro itens são: entre 13 e 10 itens $r(45)=0,98$; entre 13 e quatro itens, $r(45)=0,90$; entre 10 e quatro itens $r(45)=0,90$. Ou seja, a versão de 10 e 13 itens apresentam praticamente os mesmos resultados e a correlação destas com a de quatro itens exibe uma magnitude suficientemente elevada para poder substituir a versão mais longa sem prejuízo para a conclusão final.

A correlação com a idade não é estatisticamente significativa, pelo que podemos assumir que a idade não está associada à percepção de stress e, com base no sexo, os dois grupos não evidenciam diferenças estatisticamente significativas. Estes resultados também se verificaram no estudo original.