

**PAULO FILIPE TORRES TAVARES**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO**

**As concepções de (in)satisfação profissional dos professores de História e de Geografia,  
em contexto de estágio: que dinâmicas?**

**ESPECIALIDADE**

Ensino de História e Geografia, no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

**ORIENTADORA**

Professora Doutora Margarida da Silva Pacheco



**UNIVERSIDADE DOS AÇORES**

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**PONTA DELGADA**

NOVEMBRO DE 2015



PAULO FILIPE TORRES TAVARES

**As concepções de (in)satisfação profissional dos professores de História e de Geografia,  
em contexto de estágio: que dinâmicas?**

Relatório de estágio apresentado à Universidade dos Açores, para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História e Geografia, no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, sob orientação científica da Professora Doutora Margarida da Silva Pacheco, do Departamento de Ciências da Educação

**UNIVERSIDADE DOS AÇORES**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**  
**PONTA DELGADA, 2015**

## **Agradecimentos**

As noites “perdidas” e as sessões de estudo em volta de grandes autores mais não foram do que pequenos degraus que subi para conseguir chegar onde sempre quis. Admito que estou apto a espalhar, pelo mundo fora, as minhas bases culturais e agora sim, sei que, independentemente da minha colocação profissional, nunca esquecerei quem me fez crescer e chegar até aqui.

Deste modo, quero do fundo do meu coração agradecer, em primeiro lugar, aos meus pais pelo enorme sacrifício que fizeram por mim ao longo desta caminhada. Sei bem o orgulho que eles têm em mim, por isso espero que Deus lhes dê muitos anos de vida para que eu possa, um dia, retribuir-lhes todo o bem que me têm feito.

Ao meu irmão, também lhe quero agradecer pela alegria e pela irmandade recebida ao longo deste tempo.

Ao Leandro Andrade Câmara, como amigo e companheiro fiel, que muito deu de si para que eu pudesse chegar aqui. Uma palavra de agradecimento pela força transmitida e um muito obrigado por sempre confiar em mim, mesmo quando se avistaram tempos difíceis.

Aos meus amigos, que sabem quem são, e aos amigos dos meus pais, um sentido agradecimento pela força que sempre me deram. Obrigado por sempre confiarem nas minhas capacidades, mesmo quando eu pensei que já não era possível. Agora, para além de serem amigos dos meus pais, são também os meus amigos.

À minha orientadora, Professora Doutora Margarida da Silva Pacheco, um muito obrigado pelo entusiasmo, pelo apoio prestado ao longo da realização deste estudo e pela oportunidade de desenvolvimento profissional e pessoal que a sua orientação me proporcionou.

É importante também referir-me à grande jornalista e amiga Olivéria Santos com um profundo bem-haja pela revisão de todo o documento e à professora cooperante no Estágio Pedagógico I, Doutora Elisabete Negalha, pela partilha de saberes e experiências pedagógicas.

Devo, ainda, um agradecimento particular à minha colega de Mestrado Vanessa Vaz pelo companheirismo e pelo apoio prestado em todas as minhas dúvidas e aflições. É uma amiga que levo para a vida.

Por último, é a altura ideal para retribuir todo o carinho às pessoas que, mesmo sem se aperceberem, fizeram com que este dia chegasse e que o sonho se tornasse real.

A todos vós, muito obrigado!

## **Resumo**

O presente relatório de estágio visa refletir sobre o trabalho desenvolvido pelo autor, ao longo das unidades curriculares de Estágio Pedagógico I e II, do curso de Mestrado em Ensino de História e de Geografia, no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

Uma das preocupações centrais deste trabalho foi a de dar voz a alguns dos intervenientes no papel da educação atual, nomeadamente conhecer as conceções da (in)satisfação dos participantes no estágio, sendo eles os professores cooperantes, os estagiários e os alunos.

As transformações ocorridas nos últimos anos obrigam-nos a repensar, enquanto futuros professores, qual é o nosso papel na escola, na sociedade e no mundo em geral. Deste modo, o estudo pretendeu caracterizar os professores cooperantes da Universidade dos Açores, os estagiários e os alunos envolvidos nos estágios, destacando a (in)satisfação de todos os envolvidos perante o presente mestrado e o ensino da História e da Geografia.

Trata-se de um estudo que recorreu ao inquérito por questionário e à entrevista como instrumentos de recolha de dados. Foram inquiridos 222 alunos (125 do ensino básico e 97 do ensino secundário) e 10 estagiários. Quanto às entrevistas, estas foram realizadas a 5 professores cooperantes.

Os resultados sugerem que a maioria dos alunos inquiridos consideram que atualmente os professores não estão satisfeitos com a sua profissão devido à sua remuneração. Pelo contrário, a maior parte dos estagiários afirmam que estão satisfeitos com o seu estágio porque, independentemente da situação atual do nosso país, esta é a área de estudos que sempre sonharam.

Quanto aos professores cooperantes, apesar de se sentirem bem na sua profissão, alguns deles não voltariam a ser cooperantes nos Estágios Pedagógicos porque salientam que houve alguma falha na comunicação entre a Universidade e o estabelecimento de ensino de cada estagiário.

Dos alunos inquiridos que tiveram aulas com os professores estagiários, a maior parte destaca que foi uma prática positiva, afirmando estarem muito satisfeitos com as aulas. Ainda assim, os alunos que nunca tiveram um estagiário como professor, em grande número, afirmam que gostariam muito de passar pela experiência porque os estagiários devem ter técnicas de trabalho mais divertidas, pois acabaram de passar de alunos para professores.

**Palavras-chaves:** Estágio; Formação; Professor; (In) Satisfação; Aluno; Escola; Educação.

## **Abstract**

This internship report aims to reflect on the work developed by the author, along the courses of Teacher Training I and II, as required to the Master's Degree in History and Geography Teaching, in the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education .

One of the main concerns of this study, was to give voice to some of the players in the role of education today, namely to know some of the conceptions of (dis) satisfaction of the participants on the teacher training process, namely the teachers trainers, trainees and students.

The different changes occurred in recent years, force us to rethink, as future teachers, what is our role in school, in the society and in the world at large Thus, the study sought to characterize the cooperative teachers from the University of the Azores, teacher trainers, the history and geography teachers, teacher trainees and students engaged in the teacher training stage, highlighting the (dis)satisfaction of all involved to the present Master's Degree program.

It is a study that used the questionnaire survey and interview as data collection tools. Respondents were 222 students (125 of primary and 97 of secondary school) and 10 trainees. As for the interviews, these were carried out at 5 teacher trainers.

The results suggest that the majority of students respondents refer that currently teachers are not satisfied with their profession due to their low pay. On the contrary, most of the teacher trainees say they are satisfied with the teacher training because, regardless of the current crisis of our country and its negative consequences, they respond they are satisfied since this is the field of study they always dreamed.

As for the teacher trainers, although they say they feel good in their profession, some of them would not have accepted to be cooperating in the teacher training, because they stress that there was some miscommunication between the guidelines from the University and the teacher trainers.

Of the students surveyed, who had lessons with teacher trainees, most of them highlights that was a positive practice, claiming to be very pleased with the classes. Even so, most of the students who have never had an intern as a teacher, say they would love to go through the experience because teacher trainees might have more fun working techniques, as they are just going from students to teachers.

**Keywords:** Training; Formation; Teacher; (Dis) Satisfaction; Student; School; Education.

## Índice Geral

Agradecimentos .....	i
Resumo .....	ii
Abstract.....	iii
Índice de Anexos .....	vii
Índice de Figuras .....	viii
Índice de Quadros .....	ix
Índice de Gráficos.....	xi
Introdução.....	1
<b>CAPÍTULO I O PROFESSOR COMO “PEÇA-CHAVE” DA ESCOLA .....</b>	<b>4</b>
1.1. A Educação hoje .....	4
1.1.1. A escola e a família .....	7
1.2. O professor e a contemporaneidade: a situação dos professores em contexto de mudança .....	11
1.3. A escolha da profissão: motivação para o trabalho docente .....	16
1.4. Teorias Motivacionais da satisfação profissional .....	20
1.4.1. A teoria hierárquica das necessidades de Maslow .....	21
1.4.2. A teoria dos dois fatores de Hersberg .....	23
1.4.3. Comparação entre as teorias de Maslow e de Hersberg.....	24
1.5. Fatores ligados à problemática da satisfação profissional: o mal-estar docente.....	25
1.5.1. Fator económico: (in)satisfação com o salário.....	28
1.5.2. Fator institucional: (in)satisfação com o próprio espaço escolar. ....	28
1.5.3. Fator pedagógico: (in)satisfação com o rendimento do aluno. ....	28
1.5.4. Fator relacional: (in)satisfação com os alunos e com os colegas de profissão. ....	28
1.5.5. Fator social: (in)satisfação com a sociedade em geral. ....	29
<b>CAPÍTULO II O ESTÁGIO PEDAGÓGICO: “SER PROFESSOR”, E AGORA? .....</b>	<b>33</b>
1.1. O professor em contexto de estágio: a transição para a vida profissional .....	33
1.1.1. O papel do professor cooperante e a sua importância para a formação dos estagiários.....	37
1.2. O Estágio Pedagógico I (História) .....	42
1.2.1. Caracterização e principais dificuldades da turma .....	43
1.2.2. Calendarização e organização das aulas.....	45
1.3. O Estágio Pedagógico II (Geografia).....	48

1.3.1. Caracterização e principais dificuldades das turmas.....	49
1.3.2. Calendarização e organização das aulas.....	51
1.4. Metodologias e macro estratégias de atuação.....	52
1.5. A intervenção pedagógica numa perspetiva reflexiva, sobre os Estágios Pedagógicos I e II.....	54
<b>CAPÍTULO III INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA .....</b>	<b>61</b>
1.1. Questões de pesquisa .....	61
1.2. Amostra .....	61
1.3. Objetivos.....	63
1.4. Metodologia.....	63
1.5. Procedimentos.....	67
<b>CAPÍTULO IV APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>69</b>
1. Apresentação e discussão dos dados.....	69
1.1. Atendendo ao contexto atual do sistema de ensino em Portugal, acha que os professores sentem-se satisfeitos na sua profissão? .....	69
1.1.1. Justifique a sua resposta. ....	73
1.2. Na sua opinião, acha que os alunos conseguem perceber quando um professor não está satisfeito com o exercício da sua profissão? .....	75
1.2.1. Se NÃO, justifique a sua resposta. ....	77
1.2.2. Se SIM, considera que o posicionamento do professor, face à sua profissão, condiciona o aproveitamento escolar dos alunos? .....	78
1.2.2.1. Justifique a sua resposta. ....	79
1.3. Durante todo o seu percurso escolar, alguma vez teve aulas com algum professor estagiário? .....	80
1.3.1. Se SIM, como classifica, enquanto aluno, estas aulas?.....	81
1.3.1.1. Justifique a sua resposta. ....	83
1.3.2. Se NÃO, gostaria de ter aulas com um professor estagiário? .....	87
1.3.2.1. Justifique a sua resposta. ....	88
1.4. Na sua opinião, acha que alguma vez contribuiu para que um professor, enquanto profissional, pusesse em causa a sua profissão? .....	90
1.4.1. Se SIM, em que momento? .....	92
2.1. Como acha que os professores de História estão envolvidos nas atividades da sua escola?.....	93

2.2. E os professores de Geografia?.....	94
2.3. Dos seguintes fatores, quais considera ser determinantes para a satisfação profissional dos professores de História e Geografia? .....	95
2.4. Dos seguintes fatores, quais considera ser determinantes para a insatisfação profissional dos professores de História e Geografia? .....	98
3.1. Enquanto aluno, o que acha que pode fazer para que os professores de História e Geografia se sintam bem no exercício da sua profissão? .....	101
Outras observações: .....	103
<b>CAPÍTULO V CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>104</b>
1.1. Considerações sobre a intervenção nos Estágios Pedagógicos I e II .....	104
1.2. Limitações, dificuldades e desafios do trabalho realizado.....	109
Referências bibliográficas .....	111
Anexos.....	118

## **Índice de Anexos**

**Anexo I** – Planificação de uma aula de Geografia (10º ano)

**Anexo II** – Calendarização geral das aulas de História

**Anexo III** – Calendarização do projeto individual: “Açores: Tradições e Costumes”

**Anexo IV** – Calendarização geral das aulas de Geografia

**Anexo V** – Calendarização do projeto individual: "Açores: Paisagens da minha vida"

**Anexo VI** – Inquérito por questionário aos alunos

**Anexo VII** – Inquérito por questionário aos estagiários

**Anexo VIII** – Guião da entrevista

**Anexo IX** – Quadro pergunta 1.3.1. Inquérito por questionário aos alunos

**Anexo X** – Quadro pergunta 1.3.1.1. Inquérito por questionário aos alunos

**Anexo XI** – Quadro pergunta 2.1. Inquérito por questionário aos alunos

**Anexo XII** – Quadro pergunta 2.2. Inquérito por questionário aos alunos

**Anexo XIII** – Quadro pergunta 2.3. Inquérito por questionário aos alunos

**Anexo XIV** – Quadro pergunta 2.4. Inquérito por questionário aos alunos

## **Índice de Figuras**

**Figura 1** – Pirâmide das Necessidades de Maslow

**Figura 2** – As teorias de Maslow e de Hersberg

**Figura 3** – Esquema da supervisão como forma de ensino

**Figura 4** – Esquema das tarefas a realizar no processo de supervisão

## Índice de Quadros

- Quadro 1** – Características esperadas de um professor
- Quadro 2** – Teoria bifatorial
- Quadro 3** – Relação entre os fatores apontados por Ramos (1999) e os anteriormente referidos
- Quadro 4** – Modelo esquemático do ciclo da vida profissional dos professores
- Quadro 5** – Projetos/prática letiva ao longo do estágio
- Quadro 6** – Comparação entre as teorias de Nunes (2000) e de Paquay, *et al.* (2001)
- Quadro 7** – Caracterização da amostra (alunos)
- Quadro 8** – Caracterização da amostra (estagiários)
- Quadro 9** – Caracterização da amostra (professores cooperantes)
- Quadro 10** – Modelo de análise
- Quadro 11** – Pergunta 1.1. Inquérito por questionário aos alunos
- Quadro 12** – Pergunta 2.1. Inquérito por questionário aos estagiários
- Quadro 13** – Pergunta 1.1.1. Inquérito por questionário aos alunos
- Quadro 14** – Pergunta 2.1. Inquérito por questionário aos estagiários
- Quadro 15** – Pergunta 1.2. Inquérito por questionário aos alunos
- Quadro 16** – Pergunta 2.2. Inquérito por questionário aos estagiários
- Quadro 17** – Pergunta 1.2.1. Inquérito por questionário aos alunos
- Quadro 18** – Pergunta 1.2.2. Inquérito por questionário aos alunos
- Quadro 19** – Pergunta 1.2.2.1. Inquérito por questionário aos alunos
- Quadro 20** – Pergunta 1.3. Inquérito por questionário aos alunos
- Quadro 21** – Pergunta 3.1. Inquérito por questionário aos estagiários
- Quadro 22** – Pergunta 3.5. Inquérito por questionário aos estagiários
- Quadro 23** – Pergunta 3.5.1. Inquérito por questionário aos estagiários
- Quadro 24** – Pergunta 1.3.2. Inquérito por questionário aos alunos
- Quadro 25** – Pergunta 1.3.2.1. Inquérito por questionário aos alunos
- Quadro 26** – Pergunta 1.4. Inquérito por questionário aos alunos
- Quadro 27** – Pergunta 1.2. Inquérito por questionário aos estagiários
- Quadro 28** – Pergunta 1.4.1. Inquérito por questionário aos alunos
- Quadro 29** – Pergunta 1.2.1. Inquérito por questionário aos estagiários
- Quadro 30** – Pergunta 4.1. Inquérito por questionário aos estagiários
- Quadro 31** – Pergunta 4.2. Inquérito por questionário aos estagiários

**Quadro 32** – Pergunta 3.1. Inquérito por questionário aos alunos

**Quadro 33** – Pergunta 4.3. Inquérito por questionário aos estagiários

**Quadro 34** – Outras observações – Inquérito por questionário aos alunos

**Quadro 35** – (In)satisfação profissional

## **Índice de Gráficos**

**Gráfico 1** – Pergunta 1.3.1. Inquérito por questionário aos alunos

**Gráfico 2** – Pergunta 1.3.1.1. Inquérito por questionário aos alunos

**Gráfico 3** – Pergunta 2.1. Inquérito por questionário aos alunos

**Gráfico 4** – Pergunta 2.2. Inquérito por questionário aos alunos

**Gráfico 5** – Pergunta 2.3. Inquérito por questionário aos alunos

**Gráfico 6** – Pergunta 2.4. Inquérito por questionário aos alunos

## Introdução

O presente relatório de estágio encontra-se legalmente enquadrado no Artigo 8.º do Decreto de Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro e resulta no âmbito das unidades curriculares de Estágio Pedagógico I (História) e Estágio Pedagógico II (Geografia), da 1.ª edição do curso de Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, sob responsabilidade do Departamento de Ciências da Educação, com a orientação científica da Professora Doutora Margarida da Silva Pacheco, da Universidade dos Açores.

De forma a ser relatada a nossa experiência em contexto de estágio, o conteúdo deste documento abrangerá, segundo a alínea i) do Artigo 2.º do Regulamento do Mestrado da Universidade dos Açores, “a revisão dos conhecimentos actualizados da especialidade, o plano de trabalhos aplicados a desenvolver, as aplicações concretas num determinado contexto, os resultados esperados e a análise crítica dos resultados obtidos”. Nesta ideia, este relatório, definido no Artigo 10.º do Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro, “resulta de uma atividade realizada em ambiente de trabalho experimental e de aplicação prática dos conhecimentos adquiridos nas unidades curriculares do curso de mestrado”.

Tendo em conta que “os professores também se sentem mal, e também se interrogam sobre qual é o seu papel [na] escola” (Cortesão, 2000, p.19) o tema deste trabalho de investigação será “As conceções de (in)satisfação profissional de professores de História e de Geografia, em contexto de estágio: que dinâmicas?”.

A principal razão para a escolha deste tema deve-se ao facto de o considerarmos bastante pertinente, uma vez que, por se aproximar a primeira fase da nossa carreira profissional, a “fase de sobrevivência” (Huberman, 1995, p.47), é importante existir a preocupação em compreendermos como se posicionam os estagiários que, num futuro próximo, serão os “mestres” do ensino. Sabemos que “apesar da evolução científica e tecnológica dos nossos dias (...) constata-se (...) uma crise de confiança nos profissionais recém-formados” (Cardoso *et al.*, 1996, p.13) e com a mesma opinião, Esteve (1995) afirma que “o professor novato sente-se desarmado e desajustado ao constatar que a prática real do ensino não corresponde aos esquemas ideais em que obteve a sua formação” (p.109).

A este propósito, torna-se importante e urgente abordar o assunto da *(in)satisfação profissional dos professores* de forma isenta de preconceitos e de juízos de valor, pois refletir e debater um tema tão sério e de repercussões tão vastas, pode alertar-nos para a dimensão

desta problemática e, simultaneamente, amenizar a nossa “debilidade profissional” (Sacristán, 1995, p.65) devido ao exercício da profissão docente.

Deste modo, este trabalho orienta-se com base na seguinte pergunta de partida: como se posicionam, atualmente, os professores cooperantes das disciplinas de História e Geografia, os estagiários e os alunos destes professores e/ou estagiários, de três escolas da ilha de São Miguel, no ano letivo de 2014/15? A resposta a esta questão poder-nos-á ajudar a compreender em que medida a prática pedagógica é uma permanente construção, fruto de uma reflexão constante que permite uma melhor gestão de conflitos interiores dos seus protagonistas.

Está na altura de desmistificar alguns receios, compreender a realidade em que nos inserimos e dar voz àqueles que trabalham mais diretamente no processo ensino-aprendizagem. Por isso, consideramos importante saber quais as conceções dos principais intervenientes no atual mestrado em ensino de História e Geografia, sendo eles os professores cooperantes, os estagiários e os alunos. Pretendemos ainda enquadrar teoricamente alguns conceitos-chave sobre a temática do relatório de estágio; descrever diferentes fases e momentos desenvolvidos neste contexto; analisar as dinâmicas decorrentes da observação e da prática letiva e, por último, refletir sobre a ação e o envolvimento dos professores no ambiente escolar.

Como futuros professores, é importante ficarmos a saber que a educação e o ensino têm “uma função contemplativa e uma função activa na Sociedade Contemporânea” (Medeiros, 2006, p.168) e é por isso que o autor afirma que “o mundo contemporâneo e o futuro estão a precisar, cada vez mais, de uma educação de rosto humano” (p.38), não esquecendo a ideia de que “a aprendizagem, em qualquer ser humano, é um processo que intervém desde o início e ao longo de toda a vida” (Rodrigues & Ferrão, 2008, p.54).

Neste sentido, a dinâmica deste trabalho encontra-se organizada em cinco capítulos. No primeiro iremos caracterizar o professor enquanto “peça-chave” da escola, analisando a educação hoje, o professor e a contemporaneidade, a escolha e a motivação para o trabalho docente, as Teorias Motivacionais da satisfação profissional e, por último, alguns fatores ligados à problemática do bem-estar docente.

No segundo capítulo abordaremos o Estágio Pedagógico: “ser professor” e agora?, em que será inserida uma parte mais prática sobre a ação do estagiário já em campo, em contacto mais direto com os alunos. Far-se-á uma contextualização sobre os Estágios Pedagógicos em História e em Geografia, abrangendo a importância do professor cooperante para a formação

dos estagiários, algumas das metodologias e macro estratégias de atuação e ainda a nossa intervenção pedagógica numa perspectiva reflexiva sobre ambos os estágios.

No terceiro capítulo deste relatório de estágio, serão apresentados os dados da investigação empírica levada a efeito no âmbito do estudo da nossa amostra. Assim, destacaremos, inicialmente, a investigação empírica, que abarcará as questões de pesquisa, a amostra, os objetivos específicos do estudo empírico, a metodologia utilizada e os procedimentos.

Na continuação deste trabalho, seguir-se-á a apresentação, análise e discussão dos resultados, que fará parte do quarto capítulo, onde todos os dados serão obtidos à luz das respostas dadas pelos professores cooperantes, através da entrevista, e pelos alunos e os estagiários através do inquérito por questionário.

Finalmente, as considerações finais farão parte do quinto capítulo deste relatório, onde serão referidas as principais conclusões a que este estudo nos permitiu chegar, face aos objetivos do estudo empírico. Ainda nesta parte, será referida a importância deste trabalho para a concretização pessoal do estagiário, enquanto futuro professor. Para além da resposta à pergunta de partida, na conclusão serão apresentadas algumas das limitações do estudo e implicações para futuros trabalhos a realizar.

Antes dos anexos, será apresentada toda a bibliografia referenciada neste trabalho.

## CAPÍTULO I

### O PROFESSOR COMO “PEÇA-CHAVE” DA ESCOLA

O presente capítulo encontra-se organizado em cinco pontos principais.

O primeiro ponto pretende, primeiramente, abordar o conceito de “educação hoje”, abrangendo a família e a escola como principais organizações de educação.

No segundo ponto desejamos fazer uma comparação entre o professor e a atualidade, ressaltando os professores em contexto de mudança.

O terceiro ponto fará referência sobre a escolha da profissão, abarcando a motivação para o trabalho docente.

No quarto tópico iremos descrever e comparar as teorias motivacionais da satisfação profissional, tais como a teoria hierárquica das necessidades de Maslow e a teoria dos dois fatores de Hersberg.

Por fim, no último ponto serão integrados os fatores ligados à satisfação profissional e o mal-estar docente.

#### 1.1. A Educação hoje

O conceito de educação torna-se essencial num mundo que atravessa, cada vez mais, profundas e constantes mudanças ao nível do sistema de ensino. No entanto, para que se possa compreender a educação na atualidade, é necessário ter em conta a sua evolução.

O 25 de abril de 1974 foi um “momento-chave da transição para um novo período da nossa história” (Pintassilgo, 2014, p.14) visto que “em Portugal, o último quartel do século XX foi marcado por uma série de transformações no sistema educativo, largamente determinadas pela Revolução de Abril de 1974” (Leal, 2012, p.16) que pôs fim a quase meio século de regime autoritário e de discriminação social face ao ensino.

A educação era um privilégio só de alguns e, com a Revolução, Portugal “empenhou-se no combate às manifestações do atraso, designadamente o analfabetismo, que as estatísticas comparadas evidenciavam” (Pintassilgo, 2014, p.14).

Deste modo, mais do que a igualdade de oportunidades, o ideário revolucionário ambicionava a efetiva democratização do ensino” (Leal, 2012, p.18). Para além disso, passamos a ter uma “liberdade de expressão” (Ramos, 2009, p.713) sendo que Portugal

tornava-se num país livre, em que ficou implementado, pelo direito de cada cidadão, poder dar livremente a sua opinião.

No período entre 1974-76 o nosso país acabou também por enfrentar diversas mudanças de governos (6 governos provisórios) e “o campo educativo não ficou alheio a estas transformações” (Pintassilgo, 2014, p.14).

Assim sendo, emerge a Constituição Portuguesa de Abril de 1976 como principal documento de um ensino para todos pois, segundo o Artigo 73.º do Capítulo IV, “todos têm direito à educação e à cultura”. Foi um documento que, pela primeira vez, tornou-se “imprescindível na afirmação de um ensino para todos e não discriminatório” (Leal, 2012, p.19), sustentando o Ensino Básico Universal obrigatório e gratuito e garantindo ainda o acesso ao ensino superior a todos os cidadãos.

No entanto, apesar das ideias defendidas na Constituição, “entre 1976 e 1982 foram diversos os esforços desenvolvidos no sentido da ‘reconstrução’ do sistema educativo” (Leal, 2012, p.19), uma vez que o ensino ainda continuava com algumas lacunas.

Através desta ideia, em 1986, devido às inquietudes resultantes da insuficiência das reformas educativas anteriormente em vigor, surge a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) que foi aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, e alterada pelas Leis n.º 115/97, de 19 de Setembro, 49/2005, de 30 de Agosto, e 85/2009, de 27 de Agosto, que estabelece o quadro geral do sistema educativo.

A LBSE, que se rege pela Constituição Portuguesa, segundo o Artigo 2.º do Capítulo I contribui para um “desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação dos cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários”. É a partir de 1986 que o ensino básico passa a ter a duração de nove anos, constituindo o 3.º ciclo deste nível de ensino (7º, 8º e 9º anos).

Passados dois anos da implementação da LBSE, o Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto veio estabelecer “o quadro de referência da reforma do sistema educativo, decorrendo a definição dos planos curriculares dos ensinos básico e secundário, prevista no Artigo 59º da mesma lei”. Segundo o Artigo 1.º do Capítulo I da Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, “o presente diploma estabelece os princípios gerais que ordenam a reestruturação curricular prevista na alínea e) do n.º 1 do Artigo 59.º da Lei de Bases do Sistema Educativo”. Neste sentido, a reestruturação curricular do Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto informa que “a estrutura curricular (...) aprovada, procura responder ao complexo de exigências que, tanto no plano nacional como no plano internacional, se colocam ao nosso sistema educativo”.

Em 1991, desenvolve-se o Programa da Educação Para Todos (PEPT) que Trigo (1994: p.102) aponta como “uma revolução tranqüila, mas necessária.” Pois, na ideia da autora, a “Escola para todos é assim o mote de Portugal para a década de 90, no quadro do Programa Educação para Todos, criado pela Resolução do Conselho de Ministros nº 29/91 que se desenvolverá até ao ano 2000” (p.105).

A autora aponta ainda que o Programa certificava o cumprimento da escolaridade obrigatória até ao 9.º ano, conduzindo-se por três objetivos. O primeiro era “promover o desenvolvimento social, técnico e econômico assente num nível educativo básico e generalizado, tão elevado quanto possível e tão de qualidade quanto possível”; o segundo consistia em “assegurar uma igualdade de distribuição deste bem educativo a todos, de modo a garantir-lhes uma igualdade de oportunidades subsequentes. Por último, o terceiro seria “proporcionar a todos, através de uma adequada estrutura escolar uma intencionada socialização” (p.104). No entender da autora, “a escola falha sempre que esta escola - básica, universal e obrigatória - não alcança aquelas finalidades (p.104).

Posteriormente a este Programa, em 1997, o Ministério da Educação desenvolve um documento orientador para a Reorganização Curricular, sendo que, na opinião de Pacheco (2010) é através deste documento que “se inicia um processo diferenciado de regulação (em função) do ensino básico e do ensino secundário como objectos distintos, ainda que tenham em comum princípios de organização curricular” (p.3). Esta Reorganização sucede com o Decreto-Lei n.º6/2001, de 18 de Janeiro. Segundo o Artigo 1.º do Capítulo I “este diploma estabelece os princípios orientadores (...) da gestão curricular do ensino básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional.” De acordo com Pacheco (2010) o documento apelava à necessidade de se proceder a uma reorganização do currículo do ensino básico, de modo a reforçar a articulação entre os três ciclos que o compõem.

Foi através do Decreto-Lei n.º6/2001, de 18 de Janeiro, que ficou assente a ideia de um Projeto Curricular de Escola (PCE), desenvolvido no contexto de cada turma, através de um Projeto Curricular de Turma (PCT).

A entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto também veio modificar a mais recente alteração da organização do Sistema Educativo Português, que segundo o Artigo 2.º “aplica-se às crianças e aos jovens com idades (...) entre os 6 e os 18 anos”. O Decreto Legislativo Regional n.º 9/2014/M afirma que “a Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto, veio estabelecer o alargamento da (...) escolaridade obrigatória até aos 18 anos (...)

[e] assegurar que todos os cidadãos até aos 18 anos possam receber uma educação e uma formação de qualidade”.

Tendo em consideração a democratização do ensino, a sua massificação e o alargamento da escolaridade obrigatória aquando de todas as reformas a que Portugal foi sujeito, percebemos que cada vez mais se torna importante “a abertura da escola à comunidade em que se insere” (Ribeiro, 1990, p.66), tendo em conta este quadro de crescente diferenciação e heterogeneidade de todos dos públicos escolares.

### **1.1.1. A escola e a família**

Prolongar o cumprimento do ciclo de estudos e, por conseguinte, aumentar a idade da escolaridade obrigatória pressupõe, desde logo, um enorme desafio para os encarregados de educação porque os seus filhos vão ter de permanecer na instituição escolar até aos 18 anos, e também para a própria escola porque os professores, ao lidarem com alunos que não querem aprender, dificilmente irão adquirir algum tipo de sucesso dos mesmos.

O Decreto Legislativo Regional n.º 9/2014/M, de 2 de Agosto, afirma que o aumento da escolaridade obrigatória “resulta num conjunto de deveres recíprocos do Estado, da escola, do aluno e da respetiva família. [Por isso] a responsabilização dos alunos e das famílias (...) constitui igualmente um aspeto fundamental neste novo regime que se estabelece”.

De forma a acompanhar o mundo e com a atitude de concretizar a ligação entre a escola e a comunidade em que se insere, será importante conduzir todas as transformações anteriormente referidas e compreender que papel tem a educação na vida dos alunos.

Mesmo antes de ser implementada a LBSE, já Amos & Orem (1968) afirmavam que “a educação (...) é a assistência (...) dada em vista a conseguir o máximo aperfeiçoamento do homem” (p.30). O mesmo acontece a propósito de Monteiro (2008) que salienta que “a qualidade da educação tem o seu preço, mas é o investimento mais justo, valioso e sábio” (p.145).

Passados vários anos, a educação continua a ser vista do mesmo modo. No entanto, numa sociedade tão diferente, a quem pertencerá a função de educar?

Percebe-se na atualidade que “pais e professores, escola e meio são os personagens e o universo que estruturam e enquadram cada criança em idade escolar” (Benavente, 1990, p.79) até porque, “uma boa escola exige a participação da família” (Mónica, 2014, p.85). Na mesma ordem de ideias, Diogo (2006) afirma que a sociedade atual passa por uma “crescente importância da escola na vida das famílias (...) ligada ao investimento escolar” (p.88).

Na opinião de Benavente (1990), Ribeiro (1990), Diogo (2006), e de Mónica (2014) torna-se fulcral existir uma parceria entre a escola e a família para o bem comum do seu educando. Contudo, Diogo (2006) salienta que “o investimento das famílias na carreira escolar dos filhos evoluiu (...) [e que] hoje as famílias estão interessadas em mandar os filhos estudar” (p. 88) devido à “exigência de uma educação para todos e ao longo da vida” (Leal, 2012, p.23).

Pelo contrário, Mónica (2014) destaca que muitos dos encarregados de educação “na sua maioria não gostam de colaborar, nem financeiramente, nem em tempo” (p.96), com o estabelecimento de ensino do seu educando, esquecendo-se que, mesmo não possuindo um elevado grau de estudos, os encarregados de educação “têm experiências de vida e do mundo, geradoras de saberes e de conhecimentos” (Medeiros, 2006, p.20) que muito integram para uma boa educação do seu educando.

O Estatuto da Criança e do Adolescente afirma que toda a criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio da sua família. Mas atualmente há a necessidade de haver uma relação natural entre paternidade, escola e educação pois “uma boa relação entre a escola e os pais é (...) o segredo do êxito” (Paixão, 1992, p.79), pois “a vida familiar e escolar se completam” (Silva, 2008, p.2).

Na visão de Campos (1985), “quando a criança vai para a escola (...) uma parte considerável da cultura grupal já foi transmitida” (p.21). Já Rodrigues (2002) assenta que a escola não pode ser vista “apenas como um lugar de desenvolvimento das funções de instrução, mas também como um espaço privilegiado para o desenvolvimento da função educativa” (p.167).

Por este motivo, Castro & Regattieri, (2010) referem que é importante que a escola e a família caminhem juntas porque são “obrigadas a conviver e partilhar (...) a responsabilidade pela educação das novas gerações” (p.22). Com a mesma ideia, Piaget (2007: p.50) afirma que uma ligação entre a escola e a família “acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos”.

Para o autor, “ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades”.

Deste modo, é necessário que os pais reconheçam as suas dificuldades e procurem ajuda, e as instituições de ensino admitam a importância dos pais na educação dos filhos. Ou seja, ambos precisam atuar coerentemente na mesma direção, até porque, se pensarmos bem,

“o *yes we can* não caiu do céu. Se Obama chegou à Universidade de Harvard foi porque as escolas onde andou o ajudaram e porque a família (...) o apoiou” (Mónica, 2014, p.263).

O caminho e a parceria entre família e escola tornam-se importantes. Ambas precisam acolherem-se, entenderem-se e ajudarem-se para o bem comum dos indivíduos, preparando-os como pessoas para viverem em sociedade. Para que os alunos tenham sucesso escolar e para que desenvolvam a sua aprendizagem com facilidade, é essencial que se sintam apoiados, quer pela escola, quer pela família.

Tudo isto torna-se importante porque, no parecer de Paixão (1992), “os pais que tão bem conhecem os filhos, são as pessoas que melhor podem ajudar (...) juntamente com os professores que estarão sempre em convívio diário” (p.15).

Na mesma ordem de ideias, e mais recentemente, Mónica (2014) refere que “os pais (...) achando que os filhos vão (...) comportar-se segundo a boa educação que lhes deram, (...) não sabem é que quando estão em grupo, os seus filhinhos bem-educados transformam-se em autênticos animais” (Mónica, 2014, p.96). De acordo com a autora, não basta a família dizer que conhece o seu filho, é preciso se predispor a estar disponível para o seu educando. E por este motivo é que Diogo (2006) afirma que “o investimento na escola (...) encontra-se também no centro das preocupações das famílias” (p.107).

A escola, através da sua maior aproximação com as famílias, constitui-se numa instituição social importante na busca de mecanismos que favoreçam um trabalho avançado em favor de uma atuação que mobilize os integrantes na escola e na família, em direção a uma maior capacidade de dar respostas aos desafios que impõe a sociedade.

Deste modo, cada vez mais existe uma preocupação em juntar a família à escola e isso percebe-se, por exemplo, através da criação da Associação de Pais que, com a Lei de Bases do Sistema, é publicado o Decreto-Lei n.º 372/90 (com a nova redação dada pelo Decreto-Lei n.º 80/99), de 16 de Março, sendo um novo documento regulador das Associações de Pais que está atualmente em vigor para uma maior participação dos pais na escola. Rematando esta ideia, Stoer & Silva (2005) reforçam que “a introdução das associações de pais (...) correspondeu a uma forma de vincar os laços entre a escola e as famílias” (p.19).

Num dos seus estudos mais recentes, Diogo (2011) conclui mesmo que “a formulação de projectos/expectativas relativamente à carreira escolar, por parte dos jovens, [depende] do contexto familiar (condição social) e do contexto de escolarização (composição social da escola e da turma) (p.9). A autora, no mesmo estudo, afirma ainda que tanto o contexto

familiar como o escolar “podem constituir-se como contextos concorrenciais ou complementares (p.9).

Por este motivo, é importante referir a ideia de que “todo o profissional da educação experiente sabe que os resultados do seu trabalho (...) são influenciados pelo apoio que estes recebem ou não por parte dos seus familiares” (Castro & Regattieri, 2010, p.7).

Esta visão, certamente, contribuirá para que se tenha uma maior clareza do que se pode fazer no enfrentar das questões socioeducativas no conjunto do movimento social.

O ideal é que a família e a escola tracem as mesmas metas de forma simultânea, nomeando-se assim, como Benavente (1990) afirma, “protagonistas da questão escolar” (p.78), propiciando ao aluno uma segurança na aprendizagem de forma que se venham a criar cidadãos críticos, capazes de enfrentar a complexidade de situações que surgem na sociedade.

Percebe-se dessa forma, que a interação família/escola é necessária para que ambas conheçam as suas realidades e busquem caminhos que permitam facilitar a relação entre si, para o sucesso educacional do filho/aluno, uma vez que “a responsabilidade pela educação (...) recai, legal e moralmente, sobre duas grandes agências socializadoras: a família e a escola” (Castro & Regattieri, 2010, p.13).

No entendimento de Oliveira *et al.* (2010), por vezes é difícil a parceria entre a escola e a família porque “são instituições diferentes e apresentam objetivos distintos” (p.107). Contudo, ainda na visão do autor, as duas instituições “compartilham a importante tarefa de preparar crianças e adolescentes para a inserção na sociedade” (p.107). Significa que depois de traçado o perfil do aluno, valorizando a sua história e obedecendo à sua estrutura do pensamento, a escola certamente terá um aluno interessado, participativo e com um desempenho compensador, o que é também importante no seio familiar visto que “o sucesso escolar é fundamental para as famílias” (Diogo, 2006, p.95).

Tudo isto remete-nos para a ideia inicial deste capítulo que nos leva a compreender que a educação, apesar de todas as mudanças a que tem sido sujeita, continua a ser da responsabilidade da família e da escola. Deste modo, e seguindo a ideia de Monteiro (2008), “os professores devem procurar atrair e implicar as famílias na escolaridade dos filhos, respeitando as suas responsabilidades e preocupações, e as famílias devem respeitar o domínio de competência e de responsabilidade dos professores (...) e colaborar com eles” (p.124). Com a mesma ideia, Souza (2006) salienta que esta relação entre a escola e a família deve depender da própria escola “visto que os pais têm pouco ou nenhum conhecimento sobre

características de desenvolvimento cognitivo e (...) pouco entendem como se dá a aprendizagem, por isso a dificuldade em participar da vida dos filhos” (p.6).

Por este motivo, “é recomendável optar por uma abordagem relacional entre educação e contexto social” (Castro & Regattieri, 2010, p.14), sabendo relacionar sempre o papel da família com o da escola, adaptando a escola à família e vice-versa.

Na continuação, Godinho (2011) apesar de destacar que “não podemos conhecer directamente a estrutura global da sociedade” (p.87) percebemos, facilmente, que o nosso país está a passar por um período de grandes transformações e, muitas delas, difíceis de serem aceites ou compreendidas. E dentro dessa conjuntura está a família e a escola e as suas principais funções.

Considera-se, então, que a educação não é, uma fase de preparação nem de conformidade, é, antes de mais, vida. E viver é desenvolver-se, é crescer, é ser-se Homem. Já dizia o grande Nelson Mandela (2003) a célebre frase de que “a educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”.

## **1.2. O professor e a contemporaneidade: a situação dos professores em contexto de mudança**

Como foi referido anteriormente, cada vez mais o mundo evolui e a nossa sociedade tende a acompanhar este processo de evolução e de mudança através da criação/alteração de Leis, de constantes reivindicações ou até mesmo de modificações no nosso sistema governamental.

Caminhando ao lado de todas estas transformações, António (2004) vem-nos dizer que “a escola e, forçosamente, os professores encontram novos problemas e novos desafios” (p.100). E através desses “enigmas” torna-se importante que todos os responsáveis pela educação busquem uma linha orientadora de modo a que o ensino atual construa um “processo de socialização (...) ligado ao processo educativo [visto que] a educação é a socialização metódica das novas gerações (...) e o meio pelo qual a sociedade renova perpetuamente as condições da sua existência” (Brandão, 1999, p.35).

Ao assistir a este acontecimento, involuntariamente, os professores são levados a confrontarem-se com outro mundo que não aquele que estavam habituados a trabalhar. Por este motivo, acompanhados pelas evoluções sociais e pela modificação do ensino em Portugal, muitas têm sido as alterações sofridas, ao nível da profissão docente. Esta realidade

é confirmada tanto pelas frequentes reivindicações que os professores expressam, como pela elevada adesão dos docentes às diversas manifestações e greves.

Já sabemos que a educação exige uma complexidade de valores e Carvalho (2002) confirma esta ideia ao salientar que “uma educação (...) tem de passar por um elevado grau de exigência cultural (...) é educar para uma contemporaneidade, que só o será efectivamente se for partilhada por todos, enquanto consciência crítica e relacional do presente” (p.91).

É visível que “ser professor na Era da globalização (...) tornou-se uma profissão em mudança, pela diversidade de competências (...) e pela complexidade dos problemas sociais e interculturais que caracterizam os quotidianos das escolas” (Seiça, 2004, p.15).

Pelo facto de os professores contemporâneos, direta ou indiretamente, estarem ligados a estes fatores de mudança e a essa “exigência cultural”, Altet (*in* Mesquita, 2001) afirma que a profissão docente apoia-se “numa adesão a representações e a normas coletivas constitutivas da identidade profissional” (p.22). O autor destaca que “por um lado o professor é alguém com vocação profissional, (...) por outro, o professor é um ser intelectual, com formação científica e pedagógica, consciente no seu papel na sociedade” (p.23). É por isso que Silva (2010) afirma que “ser professor sempre foi muito mais do que dar aulas” (p.105).

Com esta ideia, Medeiros (2006) considera que “é preciso saber educar para a esperança e transmitir às crianças, aos jovens e a todos nós (...) que o mundo pode ser bem melhor” (p.18).

Não podemos colocar de parte algumas das notícias publicadas no Jornal de Notícias<sup>1</sup>, do ano de 2013 até ao presente que dão conta que a “Fenprof admite avançar para greve geral no dia da prova de professores” ou que “centenas de professores em protesto contra prova de avaliação”, ou até mesmo que os “alunos estão sem professores”.

Na sequência destas notícias, um professor tem de estar bem formado para encarar estas mudanças uma vez que “a profissão docente, para ser exercida com sucesso, deve estar em diálogo com a formação, pensada e concebida em diferentes momentos na vida de um professor” (Mesquita, 2001, p.19). É por isso que, pela sua pertinência, a motivação para a profissão docente, será também abordada neste capítulo.

Neste contexto, podemos considerar que “o ensino é uma prática social, não só porque se concretiza na interação entre professores e alunos, mas também porque estes actores reflectem a cultura e contextos sociais a que pertencem” (Sacristán, 1995, p.66) na escola. Segundo Simão (2002), “em qualquer situação de ensino-aprendizagem na sala de aula,

---

<sup>1</sup> Fonte: [www.jn.pt](http://www.jn.pt)

intervêm dois agentes humanos: o aluno e o professor” (p.75), daí ser importante dar voz também aos alunos e ouvi-los nas suas reclamações, pois o professor é alguém que “ensina para aprender e ensina a aprender a aprender” (Cunha, 2008, p.55).

Por mais que o professor tenha a missão de ensinar, esta legação, com o passar dos tempos e com a modernidade da época, tem sofrido diversas modificações. Antes, o professor era encarado como o que detinha o saber e deveria depositá-lo nos alunos, sendo que o pensamento era visto como algo fixo e a aprendizagem era feita de forma linear. Para combater esta ideia, Flores & Simão (2009) consideram que “as reformas dos últimos anos levaram ao desenvolvimento de um conjunto de paradoxos sobre a natureza do ensino enquanto profissão com repercussões no modo de olhar para o desenvolvimento profissional dos professores” (p.8).

Apesar de Perrenoud (2004) afirmar que “as reformas nunca resolvem inteira e definitivamente os problemas do sistema educativo” (p.28), foi através desta “sociedade de desenvolvimentos” que o professor passou de um transmissor de conhecimentos a um professor orientador pois, na opinião de Veiga (2005), “o ‘bom professor’ deve fundamentalmente sentir e espalhar a alegria de viver, sem o sentimento de espartilhos de algum super-ego” (p.195).

O professor, ao tornar-se num orientador da aprendizagem e, ao mesmo tempo, num investigador e num “crítico-reflexivo” (Lopes, 2006, p.31) faz com que o discente vá à procura de respostas para as suas dúvidas e consegue adquirir o estatuto de “responsável público pela formação das crianças” (Nóvoa, 2002, p.20). Por seu turno, Zeichner (1993) considera que o professor crítico-reflexivo “reconhece a riqueza da experiência que reside na prática dos bons professores” (p.17), sendo que “os termos *prático reflexivo* e *ensino reflexivo* tornaram-se *slogans* da reforma do ensino e da formação de professores por todo o mundo” (p.15).

Com esta ideia, Cunha (2008: p.55) afirma que o professor tem de ser capaz de ser o “instrutor e o facilitador da aprendizagem, o expositor e o individualizador do ensino, o catalisador empático de relações humanas e o investigador, o que domina os conteúdos e o modo de os transmitir”. Pois, “o saber de uma dada disciplina não é, por si só, suficiente para se ser capaz de a ensinar” (Zeichner, 1993, p.38).

Deste modo, o papel do professor deve ser o de ajudar o aluno a desenvolver a sua aptidão do pensar, uma vez que, ao considerarmos a teoria de Medeiros (2006) “o acto de ensinar deve implicar (...), desde logo, o respeito pelos educandos e fascínio pelo

conhecimento ou, com mais rigor, pelo acto de conhecer e (re) descobrir” (p.160) através da técnica do diálogo, estimular a capacidade cognitiva do aluno através do saber aprender, saber fazer, saber agir e saber estar. É por isso que o autor ainda destaca que “ao educar alguém, somos também educados por esse alguém” (p.159).

Com a mesma ideia, Gomes (2003: p.7) afirma que para Piaget, “a educação não pode mais trabalhar para que os alunos apenas memorizem, mas principalmente para que estes (...) sejam autônomos para inventar, produzir e criar novos conhecimentos”.

Ainda sobre o professor reflexivo, Morais & Medeiros (2007) afirmam que “quando os professores reflectem sobre as suas experiências de ensino, são capazes de atribuir o seu sucesso ou falhanço a factores externos a eles próprios” (p.47). É preciso que o professor contemporâneo, muitas vezes, ao longo do seu percurso tenha a necessidade de parar e pensar sobre as suas atitudes e comportamentos e até pedir a opinião do aluno, uma vez que, segundo Loughran (2009), “o ensino diz respeito a relações (...) [e a] construção de relações começa com uma preocupação genuína em ouvir (...) [pois] a aprendizagem de qualidade exige o consentimento do aluno” (pp.29-30).

É necessário estimular a solidariedade mediante os valores democráticos e éticos, ou seja, saber ouvir o outro; respeitar as diferenças e aperfeiçoar as técnicas de comunicação. E sobre este assunto, Braga (2001) – tal como Zeichner (1993), Paquay *et al.* (2001), Gomes (2003) e Morais & Medeiros (2007) – caracteriza o docente como um “professor reflexivo aberto à mudança, capaz de analisar o seu ensino, crítico consigo mesmo, com um amplo domínio de destrezas cognitivas e relacionais” (p.25).

Para além de todas estas particularidades, a humildade é fundamental. Um bom professor tem de saber admitir os seus erros, refleti-los e procurar consertá-los ao longo do caminho, na sua incessante carreira profissional. Assim, o professor deve “perguntar o quê, porquê e como se fazem as coisas em relação a si próprio e aos outros” (Braga, 2001, p.24).

Se considerarmos que um professor é aquele que se coloca sempre como o dono da verdade, como poderá prosseguir em busca dessa mudança e estar em conformidade com a evolução da sociedade? Sobre este assunto, Feiman-Nemser (citado por Sacristán, 1995) destaca que “a sala de aula não é somente um lugar para ensinar, mas também de aprendizagem para o docente” (p.70). Gomes (2003) afirma que “Piaget propôs para a educação o desafio de considerar o conhecimento não como algo acabado, mas sim como um processo de formação dos diferentes estados alcançados pelo conhecimento” (p.7).

Num mundo cada vez mais desenvolvido, o professor tem de estar pronto a trabalhar para os alunos e com os alunos, sendo que Braga (2001) reforça a ideia do professor “aceitar diferentes perspectivas, (...) atestar a sua ignorância em torno de algum assunto (...) e ser curioso em relação ao ponto de vista dos outros” (p. 24) a fim de que essa atitude venha a gerar discussões de modo a que, através de um fio condutor entre o professor e o aluno, se possa chegar a uma conclusão precisa.

Ainda para a autora, o professor tem de ter “uma concepção curricular centrada no aluno e na sociedade” (p.22), já que cada indivíduo é um elemento inserido na sociedade e, portanto, responsável pela mudança desta para melhor. Torna-se básico, conforme a autora, o professor “ser um processador activo de informação (...) e um construtor de conhecimentos” (p.22), isto é, conhecer a comunidade e os problemas enfrentados, discutir estas dúvidas com os alunos e fazê-los ir em busca de soluções, através da participação ativa e da cooperação, até porque, em muitos casos, os alunos querem saber muito mais do que o próprio manual estipula. Resume esta ideia destacando que os professores terão de “adaptarem-se à instabilidade e à mudança” (p.24) e estarem constantemente atualizados.

Apesar de Kelchtermans (2009) afirmar que “não pode haver um controlo total do processo educativo e dos seus resultados [visto que] na educação há sempre alguma coisa a acontecer que nem sempre é intencional ou planeado” (p.62), a verdade é que os professores estão envolvidos num papel central em volta de tudo isto, pois é sobre eles que recai a tarefa de colocar em prática qualquer forma de ensino que se procure desenvolver.

Por este motivo, o docente terá de adquirir um papel de “um professor culto, (...) um técnico, (...) um prático artesão, (...) um prático reflexivo, (...) um ator social (...) e uma pessoa” (Mesquita, 2001. p.24). O mesmo é dizer que um bom professor terá de ser um investigador constante na busca de novos saberes e de novas alternativas para tornar o processo ensino-aprendizagem mais eficiente, eficaz e benéfico para os seus alunos. O próprio Artigo 38.º da LBSE afirma que “a todos os educadores, professores e outros profissionais da educação é reconhecido o direito à formação contínua”.

Os professores, na contemporaneidade, precisam mais do que apenas a aquisição de um conjunto de técnicas e de um corpo de conhecimento relevante, pois os novos tempos exigem um padrão educacional que esteja voltado para o desenvolvimento de um conjunto de competências e de habilidades essenciais, a fim de que os alunos possam fundamentalmente compreender e refletir sobre a realidade, participando e agindo no contexto de uma sociedade comprometida com o futuro. Para Zeichner (1993), “reflexão também significa o

reconhecimento de que a produção de conhecimentos sobre o que é um ensino de qualidade (...) não é propriedade exclusiva das universidades e centros de investigação” (p.15).

Com este conjunto de competências, Paquay *et al.* (2001) atesta que o professor, para além de “professor magister ou mago, (...) professor técnico, (...) professor engenheiro, (...) tecnológico (...) e professor profissional ou reflexivo [terá de ser o] homem da situação, capaz de reflectir em ação e de adaptar-se, dominando qualquer nova situação” (pp.25-26).

O grande desafio do professor é, sem dúvida, ir à descoberta de construções que permitam desenvolver nos estudantes, a confiança nas suas capacidades de criar e de (re)construir, a fim de que o aluno se oriente a partir das suas competências e habilidades e, não, somente, através de conhecimentos adquiridos.

Com esta ideia, concluímos este ponto com a consideração de Araújo (2008) que realça que “o professor da escola contemporânea deverá (...) ligar os alunos às realidades de natureza cívica com os quais se vejam confrontados a nível local, nacional e global” (p.105).

### **1.3. A escolha da profissão: motivação para o trabalho docente**

Como já vimos anteriormente, para além de se esperar que o professor seja um ser possuidor de valores, essenciais à conduta de um profissional, também é prevista a vontade de estar bem na sua profissão. Deste modo, pelo facto de a sociedade estar cada vez mais globalizada, a escolha da profissão e a motivação para exercê-la tornam-se fundamentais, para que o mestre consiga potencializar o desempenho no mundo do trabalho que preferiu.

O professor, na ideia de Pardal (2001), terá de estar consciente que “toda a mudança na educação escolar passa (...) pelos professores e pelos seus papéis” (p.84) por isso, é que através de um estudo com estudantes do Ensino Médio, a manchete da revista “nova escola” do mês de abril de 2015 salienta que “ser professor [é] uma escolha de poucos”.

Uma destas mudanças é a diferenciação do ensino que segundo Bramão *et al.* (1998) “pressupõe uma atitude diferente do educador perante os alunos (...) [que] permite reconhecer, em cada grupo, um grupo diferente, e, em cada criança/jovem, uma pessoa singular com as suas possibilidades e as suas potencialidades” (p.79).

Através desta ideia, a motivação docente poderá tornar-se num problema evidente no sistema educativo português porque afeta, não apenas os professores, mas também o próprio funcionamento das escolas, sendo que os docentes são atores fundamentais em todo o processo educativo. Por isso, Cunha (2008) salienta que “a verdade é que não existe (...) um consenso universal do que se possa considerar um bom professor” (p.85). Todavia, afirma que

“ser professor, no limiar do séc. XXI, exige orientações para um permanente questionamento dos saberes teórico-práticos face às grandes transformações nos diferentes sectores da sociedade” (p.90).

Isto significa que antes de tomar a decisão, o estudante (futuro professor) deve estar consciencializado e informado do mundo que vai encarar, uma vez que “de entre um vasto leque de profissões, ser professor é talvez aquela cuja natureza da identidade profissional é mais inquietante, mais envolta em complexidade, versatilidade e polivalência” (Lopes, 2006, p.33). Embora se exija dos professores uma capacidade criativa aquando da apreensão de decisões, boa parte dessa energia acaba por ser direccionada na busca de soluções para diversos problemas de adequação às normas estabelecidas pelo Governo Central como às constantes diretrizes e reformas.

A este propósito, Medeiros (2002) salienta que “a formação de professores (...) tem muito que ver com o tipo de Sociedade Humana que se pretende” (p.25).

Sobre este assunto, Perrenoud (2002) destaca sete características que um professor deve ter no seu dia-a-dia: “1. Pessoa confiável; 2. Mediador intercultural; 3. Mediador de uma comunidade educativa; 4. Garantia da Lei; 5. Organizador de uma vida democrática; 6. Transmissor cultural; 7. Intelectual” (p.14).

Ainda na continuação deste teor, Boterf (2003) destaca outro ponto de vista e realça as principais características esperadas de um profissional (p.92).

O profissional: aquele que sabe administrar uma situação profissional complexa	Saber agir e reagir com pertinência	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber o que fazer;</li> <li>- Saber ir além do prescrito;</li> <li>- Saber escolher na urgência;</li> <li>- Saber arbitrar, negociar, decidir;</li> <li>- Saber encadear ações de acordo com uma finalidade.</li> </ul>
	Saber combinar recursos e mobilizá-los em contexto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber construir competências a partir de recursos;</li> <li>- Saber tirar partido não somente dos seus recursos incorporados (saberes, saber-fazer, qualidades), mas também de recursos de seu meio.</li> </ul>
	Saber transpor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber memorizar múltiplas situações e soluções-tipo;</li> <li>- Saber distanciar-se, funcionar “em dupla direção”;</li> <li>- Saber utilizar os seus metaconhecimentos para modelizar;</li> <li>- Saber determinar e interpretar indicadores de contexto;</li> <li>- Saber criar as condições de transponibilidade com o auxílio de esquemas transferíveis.</li> </ul>
	Saber aprender e	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber tirar as lições da experiência;</li> </ul>

	aprender a aprender	- Saber transformar a sua ação em experiência; - Saber descrever como se aprende; - Saber agir em circuito duplo da aprendizagem.
	Saber envolver-se	- Saber envolver a sua subjetividade; - Saber assumir riscos; - Saber empreender; - Ética profissional.

**Quadro 1:** Características esperadas de um professor

Segundo o autor, um professor, antes de avançar na carreira docente deve ter e/ou investir neste conjunto de “saberes” para então, posteriormente, poder vir a ser um bom “profissional: aquele que sabe administrar uma situação profissional complexa” (p.92).

Embora o docente não possa definir a ação educativa (enquanto construção autónoma), há a possibilidade de refletir sobre o papel que ocupa neste processo. Dessa forma, uma das nossas maiores opressões, pode ser respondida quando se entende a competência docente como algo não traduzível por técnicas ou habilidades. O professor é, antes de tudo, um sujeito integrado com o mundo e sabedor do seu papel social, logo “a [sua] acção deve incidir no aqui e agora do quotidiano educativo” (Jesus, 1996, p.27) pois, cada vez mais, “existe uma cultura educacional global” (Meyer, 2000, p.29).

Nesta ideia, Morais & Medeiros (2007) afirmam que “por isso, actualmente, o interesse na profissionalização docente tem passado pela redefinição do significado do que é ser profissionalmente um professor competente” (p.40) uma vez que existe, pelo facto dos alunos estarem atualmente mais desenvolvidos, o interesse da turma em partilhar conhecimentos com o seu professor.

Nestes tempos de mudança, ser professor também atravessa este sentido de comunicação entre o próprio mestre e os seus alunos, pois tal como Jesus (1996) acentua que “a mudança do sentido da escola (...) deve ser acompanhada pela mudança do perfil do professor, que não pode ser mero transmissor de conhecimentos” (p.27).

Optar pela docência é ser um sujeito capaz de utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para desenvolver-se em contextos pedagógicos práticos pré-existentes, uma vez que “não basta estabelecer um magnífico referencial para que a formação desenvolva competências” (Perrenoud, 2002, p.19), mas sim ser um “facilitador da aprendizagem dos alunos, ajudando-os a aprender por si mesmos” (Morais & Medeiros, 2007, p.27).

Além disso, a profissão envolve a discussão e a elaboração de novos processos de formação, inclusive de se estabelecerem novas habilidades e saberes para esse novo profissional, sendo que um professor deve estar sempre a evoluir como pessoa. É daí que

Perrenoud (2002) volta a destacar mais cinco competências que um professor tem de ter: “1. Organizador de uma pedagogia construtiva; 2. Garantia do sentido de saberes; 3. Criador de situações de aprendizagem; 4. Administrador da heterogeneidade; 5. Regulador dos processos e percursos de formação” (p.14).

Por todas as competências apontadas, Seíça (2004) assegura que hoje são “competências (...) éticas, uma vez que se destinam a informar a acção docente naqueles aspectos que ultrapassam o domínio da legislação e entram no da consciência moral” (p.21). Isto significa que qualquer professor não deixa de ser primeiramente um Homem, logo, a autora ainda refere que “os domínios da ética e da deontologia docentes, (...) [são] fundamentais quer para a construção da identidade e da autonomia profissional dos professores, quer para um mais eficaz e correcto desempenho da profissão” (p.17).

Esta afirmação vem muito ao encontro da opinião de Perrenoud (2002) que reforça que “não é possível formar professores sem fazer escolhas ideológicas” (p.12). Significa que, além de ensinar conteúdos da área para a qual foi preparado, o professor tem de lidar com outros assuntos que, porventura, poderão não estar na sua “ordem do dia” e que não têm qualquer tipo de afetividade e/ou conhecimento. Basta ver os diversos temas que na atualidade englobam os currículos e os programas que os professores têm de seguir/cumprir. E, com todos estes programas, não podemos esquecer a ideia de Monteiro (2008) quando denomina que “a actualização profissional é um dever de qualquer membro de uma verdadeira profissão” (p.132), pois é “também com o continuado desenvolvimento de si próprios, enquanto profissionais” (Caetano, 2003, p.31), que o professor será capaz de agir.

Por isso é que o professor depara-se com uma realidade diferente daquilo para o que foi preparado e formado, pois “vivem hoje (...) em tempo que já alguém designou como ‘idade de incerteza’, uma Era que apela a uma exigência profissional feita de criatividade, imaginação e inovação” (Seíça, 2004, p.15).

A este propósito, Nóvoa (2002, citado por Apple, 1999) ao afirmar que “os nossos filhos não estão a ser devidamente preparados para enfrentarem os desafios do presente e do futuro” (p.19), percebemos que torna-se fundamental que os professores têm de estar preparados para encararem este tipo de opiniões que poderão surgir por parte dos encarregados de educação. É então que o autor destaca que um professor terá saber estar e possuir um “ (...) conjunto de competências profissionais que poderão ser sintetizadas nas figuras saber relacionar e saber relacionar-se” (p.24). Com a mesma ideia, Nunes (2000)

salienta que “a formação é um elemento do desenvolvimento pessoal e profissional do professor” (p.18).

Já foi referido que um dos deveres oferecidos aos professores é o de motivar os seus alunos. Dificilmente irá conseguir fazê-lo sem que ele próprio também não esteja motivado na sua profissão; sem que ele não esteja predisposto a aprender com eles e assim existir um “aprender a aprender” (Morais & Medeiros, 2007, p.37), sendo que os autores ressaltam que “o ensino só encontra significado se houver aprendizagens” (p.146).

Por isso, apesar de todas as contrariedades que fazem parte da sociedade moderna, o grande objetivo será, para qualquer indivíduo que siga a profissão docente, orgulhar-se do ofício que escolheu, uma vez que a motivação é o fator primordial para o bem-estar na carreira e o “tópico central do fenómeno do mal-estar docente” (Jesus, 1996, p.13).

Já D. Pedro II afirmava que “se não fosse imperador, desejaria ser professor. Não conheço missão maior e mais nobre que a de dirigir as inteligências jovens e preparar os homens do futuro”.<sup>2</sup>

#### **1.4. Teorias Motivacionais da satisfação profissional**

Depois de analisar a escolha da profissão docente, achamos por bem fundamentar este ponto com as teorias motivacionais segundo o entendimento de alguns autores.

Neste sentido, importa referir primeiramente que o termo motivação advém da palavra latina *movere*, que quer dizer mover, ou seja, é tudo aquilo que faz com que o ser humano mova, aja, atue perante determinado objetivo, como solução para um estado de necessidade.

Maitland (2000) considera que a motivação é responsável pela dinamização dos comportamentos humanos com o objetivo de atingir uma determinada meta, é pois “a força ou o impulso que leva os indivíduos a agirem de uma forma específica” (p.7).

Por este motivo, Paquay *et al.* (2001) destaca que “é importante conhecer bem o processo de desenvolvimento das competências profissionais” (p.12) e está claro que todo o comportamento humano desenvolve-se em torno de satisfação das necessidades.

Uma necessidade insatisfeita pode levar a que um profissional, na sua organização laboral, se sinta com um mal-estar, físico ou psicológico, o que faz com que adote determinada atitude ou comportamento para satisfazer essa necessidade.

Nesse sentido, pelo facto de as teorias sobre a motivação e a satisfação profissional serem constantes, será devidamente importante referir, neste ponto de estudo, as teorias mais

---

<sup>2</sup> [http://www.mensagenscomamor.com/frases\\_para\\_professores\\_e\\_Professoras.htm](http://www.mensagenscomamor.com/frases_para_professores_e_Professoras.htm)

utilizadas para a compreensão da motivação dos docentes: A teoria hierárquica das necessidades de Maslow e a teoria dos dois fatores de Hersberg.

#### 1.4.1. A teoria hierárquica das necessidades de Maslow

O psicólogo americano Abraham H. Maslow, através do estudo publicado em 1954, intitulado “Motivation and Personality”, concluiu que a teoria da motivação humana era baseada numa hierarquia, estando as necessidades humanas organizadas e dispostas numa pirâmide de cinco níveis, isto é, numa hierarquia de importância.

Consoante o indivíduo progride, através dessas fases da pirâmide, as necessidades anteriores deixam de ser significativas. Então, o seu valor motivacional, ou seja, após alcançarmos uma fase de necessidades, uma outra a substitui, desde que essas novas necessidades não comprometam as necessidades inferiores, mais básicas e essenciais do ser humano.

De acordo com Maitland (2000), com os cinco níveis de necessidades presentes na Pirâmide de Maslow (Figura 1) “foram feitas tentativas no sentido de relacionar a teoria de Maslow com as exigências de funcionários dentro do ambiente de trabalho” (p.8).



**Figura 1:** Pirâmide das Necessidades de Maslow  
Fonte: Maitland, 2000, p.9

Na base da Pirâmide das Necessidades de Maslow encontram-se as “Necessidades Fisiológicas”. Sendo o mais baixo nível da hierarquia das necessidades, este nível inclui elementos essenciais e indispensáveis à vida: fome, sede e sono, ou seja, aquilo a que Maitland (2000) refere como sendo “as necessidades primordiais de um indivíduo” (p.8).

Seguindo a Pirâmide, já no segundo nível das necessidades, fazem parte as “Necessidades de Segurança” que apenas surgem a partir do momento que as necessidades básicas estão relativamente satisfeitas. Referem-se à necessidade do ser humano se sentir seguro.

Nesta fase, o autor admite que “estariam vinculadas a assuntos como segurança no trabalho, auxílio-doença e planos de previdência, períodos de folga suficientes, proteção contra injustiças e segurança física” (p.8). Quando essas necessidades não estão satisfeitas, soltam no indivíduo um fator de dominação e passa a ser o principal objetivo a ser atingido.

Posteriormente, e no nível acima, Abraham Maslow encontra as “Necessidades Sociais” que se desenvolvem através das reações sociais com os outros, ou seja, intimidade, aceitação, afeto, amizade e amor. O autor salienta que esta fase está associada “a um senso de participação, amizade e prestatividade a colegas de trabalho e superiores hierárquicos” (p.8).

O quarto nível de necessidade, “De Estima”, diz respeito às necessidades de prestígio, poder, autoconfiança, *status*, domínio, atenção e apreciação. A satisfação dessas necessidades eleva a autoestima do indivíduo, sentimento de força e de utilidade. Nesta fase, o autor afirma que “as necessidades de auto-estima podem ser satisfeitas pelo reconhecimento e elogio por parte de supervisores e gerentes, juntamente com perspectivas de transferências de cargos e promoções” (pp.8-9).

Por último, Maslow aponta a necessidade “De auto-realização” que corresponde ao completo desenvolvimento de todas as potencialidades do indivíduo. Constitui, assim, o desejo que as pessoas têm de desenvolver todo o seu potencial. Logo, emerge à medida que as demais necessidades forem satisfeitas. Neste patamar, o autor acentua que “as necessidades de auto-realização podem ser atingidas quando se proporcionam trabalhos gratificantes e interessantes, nos quais as habilidades são utilizadas de maneira ampla” (p.9).

No entanto, importa salientar que esta teoria das hierarquias das necessidades humanas de Maslow foi muito criticada, pois, mesmo ao afirmar que as hierarquias superiores surgem à medida que as inferiores são satisfeitas, o psicólogo não supõe que as necessidades básicas sejam totalmente satisfeitas para que as superiores possam emergir.

Com o mesmo propósito, Ferreira *et al.* (2001) afirma que “as evidências empíricas da teoria de Maslow são escassas ou até mesmo inexistentes” (p.263) o que pressupõe, desde logo, um pensamento de que o autor teve em consideração as diferenças individuais no comportamento assim como na motivação.

Várias têm sido as interpretações sobre o estudo de Maslow, contudo, é de referir que uma grande variedade de propostas para a motivação dos professores tem sido apresentada na teoria de Maslow.

#### **1.4.2. A teoria dos dois fatores de Hersberg**

Outras das teorias defendidas foi a teoria de Frederick Hersberg, um psicólogo norte-americano nascido em 1923 que realizou um estudo, em 1959, do qual, o “público-alvo” definiu quais eram as situações que lhes causavam satisfação e insatisfação no seu local de trabalho.

Distingue-se da teoria de Maslow, uma vez que Herzberg identifica somente duas classes de fatores (Motivadores e Higiénicos), através das quais explica o comportamento do Homem em situação específica no trabalho.

Ao analisar o estudo, Hersberg concluiu que os primeiros fatores eram diferentes dos segundos e que o ser humano tinha duas categorias de necessidades, independentes entre si, e que interferiam no seu comportamento.

Hersberg ficou conhecido pela sua teoria bifatorial (Quadro 2) e nomeou a primeira categoria de “Fatores de Higiene”, por descrever o ambiente humano e também por servir de função primária para impedir a insatisfação no trabalho. Quanto à segunda categoria, denominou de “Fatores Motivadores”, pois pareciam eficientes para motivar as pessoas para a realização das necessidades superiores.

Quando se sentissem satisfeitas, as pessoas que participaram no estudo impunham essa satisfação para fatores intrínsecos (crescimento, desenvolvimento e responsabilidade). Sobre este assunto, Maitland (2000) refere que “um ambiente de trabalho seguro e saudável (...) não irá motivar os funcionários a trabalharem com mais afinco e/ou melhor, porém, deixa-os satisfeitos o bastante para que outros fatores possam motivá-los” (p.9).

Ao estarem insatisfeitos, os trabalhadores atribuíam essa insatisfação aos fatores extrínsecos (relacionamento com o chefe, política de organização, condições de trabalho, salário), o que levou a que o autor concluísse que os fatores intrínsecos são os principais motivadores. O autor afirma que “se as condições de trabalho causam insatisfação, as pessoas tornam-se desmotivadas, e tanto esses como outros elementos, simplesmente não irão funcionar como motivadores” (p.9).

<b>Fatores de Higiene</b>	<b>Motivadores</b>
Condições de trabalho	O trabalho em si
Pagamento	Responsabilidade
Segurança no trabalho	Senso de realização
Relações no trabalho	Reconhecimento
Práticas de supervisão e administração	Perspetivas de evolução
Política e administração na empresa	

**Quadro 2:** Teoria bifatorial

Fonte: Maitland, 2000, p.10

Através de uma análise ao Quadro 2, depressa constatamos que para Herzberg, a única maneira de fazer com que o trabalhador sinta vontade própria de realizar a tarefa é, apenas, proporcionando-lhe satisfação no trabalho. Isto é, a motivação aconteceria somente a partir dos fatores motivadores intrínsecos.

O caminho apontado pelo autor para a motivação é o enriquecimento da tarefa. Verifica-se, então, que o enriquecimento da tarefa visa satisfazer as necessidades “De Estima” e “De auto-realização” do trabalhador através de “Fatores Motivadores”.

Na sua linha de ideias, Maitland (2000) salienta que “Herzberg acreditava que o trabalho, em si, [era] o principal motivador no ambiente de trabalho, e que todas as outras influências possíveis [eram] de importância secundária” (p.10).

O próprio psicólogo, Herzberg (2003), destaca que “a Teoria Motivação-Higiene sugere que o trabalho seja enriquecido para que possa trazer uma utilização eficaz do pessoal” (p. 93) através da manipulação dos “Fatores Motivadores”.

Sabemos que, atualmente é compreensível que nem todos os fatores existentes no ambiente de trabalho sejam motivadores. Como tal, será sobre estes que realmente motivam o indivíduo, descritos por Herzberg como motivacionais e/ou motivacionais, que terá de recair a atenção, pois estão ligados às necessidades de reconhecimento e de realização.

### **1.4.3. Comparação entre as teorias de Maslow e de Hersberg**

Ao analisarmos as duas teorias da hierarquia das necessidades de Maslow e dos fatores “Higiénicos” e “Motivadores” de Herzberg, podemos afirmar que, tal como mostra a Figura 2, os “Fatores Higiénicos” seriam aqueles que procuram satisfazer as necessidades “fisiológicas”, de “segurança” e “sociais” e os “Fatores Motivadores” seriam aqueles que procuram satisfazer as necessidades “De estima” e “De auto-realização”.



**Figura 2:** As teorias de Maslow e de Herzberg  
 Fonte: Revista Eletrônica de Administração

Estes autores revelam que há uma relação próxima entre as necessidades e satisfação humanas como agentes motivadores do comportamento.

Por um lado, Maslow enfatiza as necessidades ou motivos, por outro, Herzberg procura os incentivos ou motivos que tendem a satisfazer estas tais necessidades.

As necessidades primárias de Maslow (os três primeiros níveis) têm relação com os “Fatores de Higiene” de Herzberg; enquanto as necessidades secundárias de Maslow (dois últimos níveis da pirâmide) têm ligação com os “Fatores Motivadores” de Herzberg.

Embora tenham partido de ênfases diferentes, Maslow com as necessidades humanas e Herzberg com a satisfação no trabalho, os dois autores chegam ao mesmo resultado final que é a “De auto-realização”, colocando-a no ponto mais alto da escala das buscas humanas, como sendo o fator principal da motivação no trabalho.

A partir disso podemos concluir que a motivação no trabalho tem origem no indivíduo, na organização, no ambiente externo e no próprio contexto do país num determinado período ou época.

### 1.5. Fatores ligados à problemática da satisfação profissional: o mal-estar docente

No nosso país a indisciplina e a desordem já estão presentes no meio escolar e constituem um foco de interesse para os investigadores, profissionais de ensino e da educação e até para outros atores sociais mais distanciados do universo educativo.

Por este motivo, Amado & Freire (2009) contestam que “os conceitos de disciplina e indisciplina estão associados à necessidade dos seus membros regerem (...) regras de conduta e de funcionamento que facilitem (...) a integração de cada pessoa no grupo-classe e (...) a convivência social” (p.5).

Já foi referido que a educação escolar deve intervir sistematicamente e intencionalmente no processo de formação dos alunos, nomeadamente nos valores morais. No entanto, o aluno, que agora se tornou professor, ao terminar o seu curso, ainda é muito ingénuo, o que representa um ponto contra a sua carreira. O pior acontece quando os alunos se apercebem dessa ingenuidade. O recém professor é logo visto como alguém que não percebe muito do assunto.

Deste modo, seguindo esta ideia, Correl & Shwarze (1974) referem que “quando o mestre não possui as qualidades mencionadas (...) podem facilmente surgir aversões contra ele” (p.15). Por isso, é preciso ter em conta que todos os seus gestos e funções são cada vez mais numerosos e exigentes. Amado & Freire (2009) destacam que a “experiência profissional poderá ser importante (...) mas, certamente, não é suficiente” (p.25), pelo que o professor tem de ser bem formado e estar minimamente preparado.

Pelo facto de aquilo que idealizaram não corresponder à realidade, pode levar a uma dificuldade do professor no exercício da sua profissão, impondo-se uma desvalorização pessoal. Com a mesma ideia, António (2004) destaca que “a inclusão do mal-estar docente (...) encontra a sua coerência na existência de dificuldades com que os professores se confrontam nesta época de mudança” (p.16) que foi referida no ponto 1.2. deste capítulo.

A mesma autora realça ainda que “o desgaste e o cansaço do professor desagua numa situação de esvaziamento da actividade profissional e na perda de esperança” (p.96) pois, se o professor está cansado (de leis, teorias e esquemas) vai, involuntariamente, traduzir esse cansaço nas suas aulas para com os seus alunos.

Já sabemos que a satisfação no trabalho é considerada um dos elementos da motivação. Por isso, se o professor não se sente bem na sua profissão não irá agir como deveria perante os alunos, o que pode levar a um “desejo de abandono da profissão” (p.30).

Outro fator relevante sobre este assunto é salientado por Esteve (1991) que distingue fatores de primeira ordem: “os que incidem directamente sobre a acção do professor na sala de aula produzindo tensões associadas a sentimentos e emoções negativas”, dos de segunda ordem: “os que respeitam às condições ambientais, ao contexto em que se exerce a profissão” (p.33). O autor acredita que o professor tem de se ver como tal e tem de sentir que é professor para então desempenhar as suas funções de forma agradável para que todos os intervenientes (professor e alunos) se sintam bem na leccionação da disciplina.

O autor ainda destaca que “os professores são perseguidos pela evolução de uma sociedade que impõe profundas alterações à sua função” (p.39).

Como já foi referido, as funções dos professores mudam constantemente, consoante as alterações do nosso contexto social. Logo mudam-se também as suas expetativas, o que pode causar mal-estar docente.

Com o mesmo sentido, Cunha (2008) afirma que os traços de personalidade do indivíduo e os ciclos de vida profissional explicam o mal-estar docente que pode acontecer em três ciclos: “o primeiro diz respeito à entrada na carreira (...) caracterizado pelo choque da realidade (...) o segundo ciclo caracteriza-se pela estabilização, onde existe um compromisso entre o indivíduo e a instituição (...) e o terceiro ciclo, este mais no final da carreira, que se caracteriza pelo descontentamento em equilíbrio” (p.30).

O mal-estar docente pode mesmo ser a causa para um professor, enquanto pessoa, colocar muito da sua vida em risco. Neste sentido, António (1999) faz referência a Farber (1999) que considera que “o mal-estar ocorre quando os professores sentem que os seus esforços são desproporcionais às recompensas antecipadas e que maiores esforços não podem ser justificados nem tolerados” (p.161). Refere-se também a Friedman (1999) que descreve o mal-estar “como uma forma de exaustão emocional, falta de realização, e uma atitude negativa em relação aos perceptores do serviço, pode manifestar-se em cinismo, e cepticismo, afastamento, e eventualmente, em abandono de trabalho ou da profissão” (p.166). Refere-se ainda a Freudenberg (1973) que faz uso do termo “para descrever os trabalhadores da área da saúde que estão física e psicologicamente esgotados” (p.15).

Sendo o termo “mal-estar docente” tão presente nos nossos dias, é essencial “confrontar (...) o real com o existente, com o desejado, o esperado, o ideal que é composto por normas, objetivos ou critérios (...) é o confronto entre o referente (...) e o referido” (Nóvoa, 1993. p.25). O autor destaca também que “as situações conflituantes que os professores são obrigados a enfrentar (e resolver) apresentam características únicas, exigindo portanto características únicas: o profissional competente possui capacidades de autodesenvolvimento reflexivo” (Nóvoa, 1997. p.27). A partir desta ideia, Seco (2000: p.71) refere que a insatisfação docente tem vindo a tornar-se num “problema social relevante, traduzido em crescentes sinais de mal-estar docente”.

De forma a confrontar este “real”, e depois de referenciado o significado de uma (in)satisfação docente, poderíamos resumir todos estes fatores, que mais se relacionam com a satisfação profissional em apenas cinco: fator económico; fator institucional; fator pedagógico; fator relacional e fator social.

### **1.5.1. Fator económico:** (in)satisfação com o salário.

O professor, que cada vez recebe menos e trabalha mais, sente-se indignado perante a situação do Estado. Os sintomas de desmotivação e as tensões profissionais entre os professores resultam não só da instabilidade do emprego, mas igualmente de uma consciência mais aguda da sua situação de assalariados. É por isso que Monteiro (2008) salienta que “mesmo nas nações industrializadas, a deterioração das condições de trabalho e os baixos salários estão a desencorajar as pessoas de ingressar na profissão docente” (p.10).

### **1.5.2. Fator institucional:** (in)satisfação com o próprio espaço escolar.

Grande parte da insatisfação profissional torna-se presente quando a necessidade do professor se submete a orientações de instâncias superiores que, frequentemente, reconhece como pouco acertadas. Sobre esta ideia Caetano (2003) refere que “o desenvolvimento da colaboração é uma das vias de desenvolvimento das próprias escolas, a conjugar com outros factores (...) situando este trabalho na perspectiva de uma relação mútua entre o desenvolvimento da escola e o desenvolvimento dos professores” (pp.23-24).

### **1.5.3. Fator pedagógico:** (in)satisfação com o rendimento do aluno.

A criação de expectativas em torno dos alunos, em relação a objetivos a atingir, é parte intrínseca da relação pedagógica e dos seus pressupostos e, por isso, as expectativas criadas podem, por vezes, constituir-se em frustrações e desencantos.

No entanto, Monteiro (2008) afirma claramente que “os resultados do trabalho dos educandos são seus, não são dos professores mesmo quando se destinam a ser avaliados por eles” (p. 14). Por isso, mesmo que os alunos não tenham os resultados que os professores queriam, não significa que o professor seja um mau profissional.

### **1.5.4. Fator relacional:** (in)satisfação com os alunos e com os colegas de profissão.

Já foi referido que dentro de uma sala de aula o professor não pode ser o único que sabe, mas sim “ensinar como em facilitar a aprendizagem e ajudar a aprender” (Cardoso *el al.*, 1996, p.18). Ou seja, alguém que acompanha e participa do processo de construção e das novas aprendizagens do aluno no seu processo de formação.

Sendo assim, pode-se afirmar que o ensino na escola refere-se às ações dos professores e dos alunos com vista à aprendizagem. Esses métodos são a forma de interação entre ambos, tendo como resultado a assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognitivas e operacionais.

Sobre este fator, Caetano (2003) afirma que “os professores (...) aprendem com os seus alunos, com os seus pares, com os formadores, com outros interlocutores da comunidade

educativa e da comunidade em geral, através de interacções directas e indirectas que com estes parceiros vão estabelecendo” (p.19).

**1.5.5. Fator social:** (in)satisfação com a sociedade em geral.

A ideia de ser uma profissão muito criticada pela sociedade, Venâncio & Otero (2003) afirmam que “quando tudo corre bem, o mérito é do aluno; quando as coisas correm mal, a culpa é minha. (...) Para criticar e pôr em causa a nossa actuação e a avaliação que fazemos dos alunos, estão sempre prontos” (p. 30).

A este propósito, Santos (2003) destaca que “vivemos numa sociedade multicultural e as questões decorrentes da convivência quotidiana com elementos de outras culturas (...) são atualmente de extrema importância. A educação para a multiculturalidade é uma prioridade” (p.58), pelo que o professor terá de se inserir na sociedade onde vive e estar em conformidade com as suas ideias e valores.

Para além destes cinco fatores, Alves (1997) destaca uma série de manifestações da insatisfação docente devido “à fadiga-exaustão, o mal-estar, o *stress*, o absentismo e o desejo de abandono ou o abandono afetivo” (p.88).

Por outro lado, Ramos (1999: p.35) apresenta um conjunto de dez agentes que levam a uma insatisfação docente que acabam por se interligar aos cinco fatores acima descritos (Quadro 3).

<b>Factos apontados por Ramos (1999)</b>	<b>Fatores anteriormente referidos</b>
Relação humana na base e contexto da profissão	Fator relacional
Alterações constantes, na definição e no processo, do papel profissional	Fator económico, Fator institucional e Fator pedagógico
Desvalorização social do estatuto profissional	Fator institucional e Fator pedagógico
Distribuição dos professores	Fator social
Condições e materiais nas escolas	Fator institucional
Horário de trabalho	Fator institucional
População da escola	Fator institucional e Fator relacional
Problemas familiares e sociais dos alunos	Fator relacional e Fator social
Falta de participação dos encarregados de educação	Fator relacional e Fator social
Preparação de aulas e avaliação dos alunos	Fator institucional

**Quadro 3:** Relação entre os fatores apontados por Ramos (1999) e os anteriormente referidos

Podemos considerar então fatores intrínsecos e extrínsecos perante a satisfação profissional manifestada pelos professores, e, assim, considerar que a satisfação docente mostra ser uma variável importantíssima nesta profissão porque ao estar bem, o professor

ensina bem e os alunos também aprendem bem e, com a ajuda de todos os “autores” responsáveis pela educação, constrói-se, então, um mundo digno e fiel, já que “não se inova sozinho!” (Perrenoud, 2004, p.100).

Uma forma de manifestação que os professores consideram no campo educativo é o absentismo. Este constitui um problema na profissão do professor em Portugal, como mostra o Relatório Braga da Cruz (1990) em que afirma ser “expressivo o desejo de abandonar a profissão docente (...) [pois] mais de 35% dos professores entrevistados declarou que se tivesse oportunidade, deixaria de ser professor” (p.70).

Neste relatório, as principais razões apontadas pelos professores para o desejo de abandono da profissão foram: a remuneração (32,6%) – o fator económico que descrevemos acima; a degradação da carreira (21,7%) – o fator institucional e o fator pedagógico descritos acima – e a falta de estímulos (19,8%) – o fator relacional e o fator social que estão descritos como os tópicos 1.5.4. e 1.5.5. deste ponto da investigação.

Nas entrevistas, os professores afirmaram também que este desejo só não é confirmado devido à dificuldade de arranjar emprego; à idade e à segurança do salário e de emprego que esta profissão lhes proporciona.

Já num estudo mais recente, Gomes *et al.* (2006) afirma que quase 40% dos professores inquiridos declarar que a insatisfação profissional “prende-se com os níveis globais de stresse referidos pelos professores no desempenho das suas actividades profissionais” (p.83), destacando a pressão do tempo de trabalho, o trabalho burocrático e administrativo, a exaustão emocional, a despersonalização e a saúde física. O autor ainda refere que os professores apontam esta causa porque sentem dificuldade em lidarem “com os comportamentos inadequados e de indisciplina dos alunos na sala de aula” (p.83).

O autor refere também que em caso de escolha de uma nova profissão, os inquiridos (mais de 25%) desejariam abandonar a docência, sendo que 20% do total afirmou que seria a curto e a médio prazo.

Na sequência deste estudo, torna-se fundamental apresentar a ideia de Huberman (1995: p.47) sobre as várias fases que o professor passa ao longo dos anos, na sua carreira profissional. Segundo o autor, o professor pode demonstrar essa insatisfação profissional por estar cansado, descontente ou até mesmo aborrecido com a sua profissão (Quadro 4).

Anos de carreira	Fases/ Temas da Carreira
1-3	Entrada, Tactemento
4-6	Estabilização. Consolidação de um repertório pedagógico
7-25	Diversificação, “Activismo” → Questionamento
25-35	Serenidade, Distanciamento afectivo → Conservantismo
35-40	Desinvestimento (sereno ou amargo)

**Quadro 4:** Modelo esquemático do ciclo da vida profissional dos professores

Na opinião do autor, quando um professor tem 1 a 3 anos de carreira está numa fase de *entrada* e de *tactemento*, ou seja, aos primeiros anos de serviço e ao contato inicial dos professores no contexto da sala de aula. É a “confrontação inicial com a complexidade da situação profissional” (p.39).

Na continuação dos anos, entre os 4 e os 6 anos passa por uma fase de *estabilização* no ensino, o que significa uma certa pertença à sua profissão, ou seja, “acentuar o seu grau de liberdade, as suas prerrogativas, o seu modo próprio de funcionamento” (p.40).

Dos 7 aos 25 anos, o docente, segundo a opinião do autor, é confrontado com uma *diversificação* que vai levar a um *questionamento*, ou seja, nesta fase de carreira os professores estão mais “motivados, (...), dinâmicos, (...) empenhados nas equipas pedagógicas.” (p. 42). Nesta fase, “as pessoas examinam o que terão feito da sua vida, face aos objectivos e ideais dos primeiros tempos.” (p.43).

Quando os professores estão entre 25 e 35 anos de serviço o autor afirma que os docentes se encontram numa fase de *serenidade* e *distanciamento afectivo* que, por sua vez, vai levar a um *conservantismo*. Esta é encarada como sendo “mais um estado de alma do que propriamente uma fase de carreira docente.” (p.43).

Por último, o autor ainda diz que quando os professores estão entre os 35 e os 40 anos de serviço, estão perante um *desinvestimento* que, normalmente encontra-se nos professores em fase final da sua carreira, que pode ser um período *sereno* ou *amargo*.

Entretanto, por todas as leis e mudanças a que o nosso país foi alvo, (como já referimos anteriormente) muitos professores sentem necessidade, muitas vezes de abandonaram a sua carreira docente antes mesmo da última fase apontada por Huberman. No entanto, a partir do estudo de Gomes *et al.* (2006: p.86) é importante salientar que, tal como Huberman, “o grupo com períodos mais alargados de docência (superior a nove anos) percebe mais dificuldades do que os seus colegas mais novos (até dois anos de trabalho)”.

Por todo este conjunto de fases a que o professor é sujeito ao longo da sua carreira, Jesus (1996) afirma que “o sujeito empenha-se tanto mais no alcance de uma meta, quanto maior o valor que esta tem para si e quanto mais a expectativa de que é capaz de a alcançar” (p.141). Logo, é importante que o professor se consciencialize daquilo que é, para poder ultrapassar e combater todos estes temas de carreira que irá passar.

Deste modo, o professor nunca se pode esquecer que trabalha para o aluno e que, independentemente do seu mal-estar, deverá sempre agir para o bem comum de todos os alunos. Tal como Veiga (2005) afirma, “o cliente (qualquer tipo de aluno) tem que sentir que o ‘seu profissional’ está (...) ao serviço dele como pessoa portadora de uma história e problemas não estandardizáveis como princípio” (pp.182-183). Não se pode esquecer que os professores são seres humanos que trabalham com outros seres humanos, daí a necessidade de cada vez mais se investir no desenvolvimento profissional do docente, numa formação contínua, de forma a manter o professor atualizado para fazer face às constantes mudanças da sociedade e do sistema educativo.

## CAPÍTULO II

### O ESTÁGIO PEDAGÓGICO: “SER PROFESSOR”, E AGORA?

Neste capítulo pretendemos apresentar a nossa prática da experiência do Estágio Pedagógico I e do Estágio Pedagógico II. O mesmo será dividido em 4 pontos principais que, por sua vez, serão também subdivididos em outros pequenos capítulos.

No primeiro ponto iremos abordar “o professor em contexto de estágio”, assim como iremos descrever alguns momentos que vivenciamos durante este percurso. Este ponto será subdividido num outro tema que será o do “professor cooperante” e a sua importância na formação dos estagiários.

No ponto seguinte faremos uma descrição do Estágio Pedagógico I e do Estágio Pedagógico II, abrangendo a caracterização, principais dificuldades dos alunos e ainda a calendarização e organização das aulas lecionadas.

No penúltimo ponto, farão parte algumas das metodologias e macro estratégias de atuação. Na última fase deste ponto do presente capítulo, será feita uma reflexão sobre a intervenção pedagógica em ambos os Estágios.

#### 1.1. O professor em contexto de estágio: a transição para a vida profissional

Terminada a componente mais teórica da nossa formação, o estagiário é agora colocado num estabelecimento de ensino, pronto a exercer e a pôr em prática o que aprendeu nos longos anos que foi aluno na universidade. É a altura do aluno entrar em campo sendo esta mais uma fase importante na sua formação inicial. Tal como afirma Paquay *et al.* (2001), “os estágios em campo representam, incontestavelmente, um momento importante na formação para o ofício do professor” (p.144).

Por este motivo, o presente Estágio Pedagógico I e II, segundo o Preâmbulo do Regulamento dos Estágios Pedagógicos dos Mestrados em Ensino da Universidade dos Açores, contribui “para que o estudante seja capaz de desempenhar as suas funções de educador e professor de um modo fundamentado, crítico e reflexivo, estabelecendo um diálogo entre diversos saberes”.

Sobre este assunto, Freire (1999) destaca que “o estágio pedagógico pressupõe que os estudantes universitários (...) se transformam em professores profissionalizados” (p.138). Logo é importante existir uma preocupação com o perfil geral de desempenho profissional

dos professores e o artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de Fevereiro, que mantém a aprovação do perfil aprovado pelo Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto desenvolve a ideia de que cada formando se deve envolver em situações e práticas educativas, de forma a ser capaz de refletir sobre as mesmas, analisando-as, de modo a ser capaz de agir com um bom desempenho profissional.

Por este motivo, ao longo da nossa prática letiva, tivemos sempre a preocupação em estarmos envolvidos em projetos e participar em algumas situações educativas sempre com o consentimento da professora cooperante (Quadro 5).

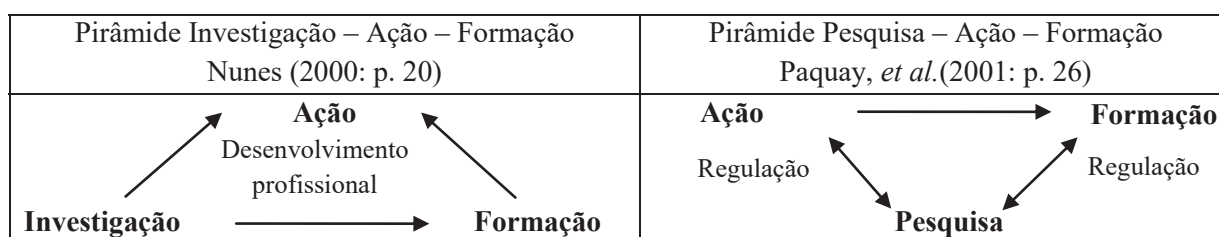
<b>Reuniões</b>	<b>Trabalhos de direção de turma</b>	<b>Outros</b>
Reunião de boas vindas e funcionamento da escola	Justificação de faltas	Sessão de surdez
Reunião plano anual de atividade	Envio de avaliações para encarregados de educação	Preparação/realização de testes
Reuniões de departamento	Preparação de reuniões	Aulas de apoio/ assistidas/ partilhadas
Reuniões de avaliação	Participação na angariação de bens alimentares para fazer cabazes a serem entregues a 50 famílias carenciadas	Convívio de natal
Reunião de professores de uma turma de oportunidades	Participação no projeto: “Dadores de um sorriso”	Apresentação dos manuais das disciplinas de História e de Geografia
Reunião de sinalização de um aluno autista	Aulas de cidadania	Conferências

**Quadro 5:** Projetos/prática letiva ao longo do estágio

Em muitos dos casos descritos no Quadro 5, apesar de sermos atempadamente informados sobre o que se ia passar nas reuniões, tivemos, em certos casos, algumas dificuldades em acompanhar o mesmo ritmo e assimilar tudo o que era dito nestes encontros, em parte, pelo facto de ser discutida muita legislação. Um desses casos deu-se numa das reuniões sobre a avaliação, em que, apesar de nos ter sido entregue toda a legislação sobre a avaliação, sentimos algumas dificuldades em interpretar o documento. No entanto, se considerarmos que este ano de estágio é um início de carreira docente, abraçamos a mesma ideia de Huberman (1995: p.47) que realça esta primeira fase como “fase de entrada, tateamento, ou, no entender de Jesus (1996), o estagiário acabou por passar por um “choque com a realidade” sendo que é uma “etapa de transição progressiva para o ambiente profissional” (p.174). Dada a grande importância que dá ao estágio, o autor refere ainda que

“provavelmente os professores que abandonam a profissão no início da carreira teriam potencial para serem eficazes se tivessem sido encorajados, preparados e apoiados nos primeiros anos de ensino” (p.174).

Ao longo do estágio, percebemos que esta fase torna-se num indispensável processo de aprendizagem a todo o futuro professor que deseja estar preparado para enfrentar todos os desafios da sua carreira profissional. Todavia, torna-se premente a necessidade de existir sempre a já referida formação contínua, ou seja, aquilo a que Nunes (2000) chama de “investigação-acção-formação” (p.19) ou aquilo a que Paquay, *et al.* (2001: p.26) denomina de “acção-formação-pesquisa”. (Quadro 6)



**Quadro 6:** Comparação entre as teorias de Nunes (2000) e de Paquay, *et al.* (2001)

Na opinião de Nunes (2000) “a formação do professor assume-se simultaneamente como processo (capacitando-o para a investigação e para a acção) e como produto (a que poderemos chamar autoformação (...) resultante da investigação-acção)” (p.20). Do mesmo modo, Paquay, *et al.* (2001) destaca que “a formação é construída a partir de uma ação (...) em interação com uma pesquisa sobre as estratégias de formação contínua em prática” (p.26).

Ao analisarmos atentamente a Figura 3, facilmente detetamos que a “ação” e a “formação” estão sempre presentes nas ideias dos dois autores do mesmo modo. Enquanto Nunes (2000: p.20) assume o conceito de “investigação”, Paquay, *et al.*(2001: p.17) adota o termo “pesquisa”. Ao considerarmos como sinónimas as palavras “investigação” e “pesquisa”, podemos afirmar que a formação contínua implica apenas três conceitos-chave: pesquisa/investigação, ação e formação.

Tendo como base esta teoria, e seguindo a opinião de Perrenoud (2001), quando assume que “um profissional reflexivo não se limita ao que aprendeu no período de formação inicial” (p.4), ao longo das nossas aulas tivemos sempre a preocupação em pesquisar e investigar sobre os assuntos que estávamos a lecionar. Muitos deles mereceram um estudo mais aprofundado, pelo facto de termos mais dificuldade ou até mesmo pouca preparação. Um exemplo destes deu-se quando estávamos a lecionar no Estágio Pedagógico II um subtema

sobre a camada do ozono e a sua destruição, e imediatamente associámos a uma notícia apresentada no telejornal. Estivemos atentos às notícias e tínhamos ouvido no telejornal, referente ao dia anterior, uma informação pertinente sobre como prever esta devastação. Então, aproveitando a informação da notícia, fizemos uma pequena pesquisa e lecionámos a aula comparando sempre a informação do manual com a notícia que tínhamos ouvido.

Alguns dos alunos, que também viram a notícia no telejornal não deixaram passar o momento:

Isabel<sup>3</sup>: “Este professor é diferente dos outros porque está sempre atualizado do que se passa e consegue interligar a informação com a nossa matéria”.

Luís: “Assim aprendemos muito melhor”.

Outro exemplo aconteceu numa aula do Estágio Pedagógico I em que, juntamente com a turma, decidimos ir visitar a Casa Museu-Oficina das Capelas. Como não conhecíamos o espaço tivemos a necessidade de fazer alguma investigação sobre o mesmo.

Passadas algumas aulas, quando voltámos a falar no assunto, já tínhamos na nossa “posse” toda a informação necessária para refletir com os nossos alunos sobre o espaço. Explicamos que era um museu muito procurado e que tinha grande valor para a nossa região. Foi então que, para nossa surpresa, um dos alunos que raramente falava levantou o braço e contribuiu para uma das muitas conversas que nunca mais iremos esquecer:

Rúben: “O professor sabe mais coisas do que eu sobre o museu do meu avô”.

Este momento só aconteceu porque a própria definição do estágio descreve o mesmo como sendo uma aprendizagem ou então aquilo a que (Simonsen, 2012: p.2) caracteriza como um “aprimoramento do desenvolvimento profissional”.

Seguindo esta opinião, podemos considerar que o estágio é um momento muito importante na vida de qualquer formando, pois é nessa fase que encontramos a possibilidade de colocar em prática os conhecimentos teóricos e investigar/aprofundar estes conhecimentos através de uma formação continuada. É por esta razão que Pacheco (2003) afirma que tem de existir uma ligação entre a teoria (aprendida) e a prática (executada) pois “aprender a ser professor exige uma prática centrada nas dimensões teórica da universidade e prática da escola, instituições (...) articuladas em função de um perfil de formação” (p.3).

Outra da situação na nossa prática, deu-se quando um grupo de 4 alunos ao dirigirem-se para os treinos num sábado, encontrou o estagiário a ir para a escola, num sábado, para uma formação creditada – “História: da teoria à prática”. Os alunos, ao verem o professor na escola num sábado estranharam e perguntaram:

---

<sup>3</sup> Todos os nomes usados são fictícios

Leandro: “O professor também trabalha ao sábado na escola?”.  
Estagiário: “Vou apenas para uma formação”.  
Luís: “Por isso é que o professor sabe muito”.

Para além de uma comodidade pessoal, existe uma preocupação em estar em constante formação e investigação porque os alunos apercebem-se disso e notam mesmo quando nos sentimos mais inseguros num determinado assunto. Canário (2001) destaca um “aprender a aprender com (...) uma acção em que o prático se torna investigador no contexto da prática” (p.44). Quer isto dizer que existe uma necessidade do professor ser sempre um eterno estudante, um profundo investigador.

O estagiário, antes de mais, tem de perceber que o estágio serve como uma “entrada” para todo o caminho que terá à sua frente. Por isso, em todo o estágio houve a necessidade do estagiário ser confrontado com o maior número de situações possíveis, decorrentes da profissão, a fim de ficar melhor preparado para o exercício da mesma.

Nesta sequência de ideias, Perrenoud (2002: p.18) destaca que “os alunos que querem tornar-se professores conservam a ilusão de que serve apenas dominar os saberes para transmiti-los a crianças ávidas por se instruir”. Já sabemos que não basta dominar os saberes, é preciso estar atento e ser perspicaz; interagir e questionar – que muito vem à ideia de Caetano (2003), quando afirma que “os professores (...) deverão estar preparados para as mudanças de situação, desenvolvendo competências (...) e aprendizagens continuadas” (pp.29-30).

Neste sentido, entramos em contato com o mundo escolar, observando, registando e recolhendo informações que irão nos auxiliar a diagnosticar o problema central que será trabalhado no nosso projeto de intervenção ao longo dos tempos. Então, cada professor ficará encarregue de ser o professor que desejar ser, sendo essa aprendizagem continuada apenas responsabilidade de cada um, ou seja, cada pessoa será o seu próprio professor e, ao mesmo tempo, aluno. Um protagonista do seu crescimento, enquanto um profissional reflexivo da sua ação, alcançando, através da sua experiência e formação diferentes conhecimentos para a sua “bagagem”. Não é em vão que Cardoso *et al.* (1996) refere que um “professor reflexivo é (...) de bom tom profissional” (p.7).

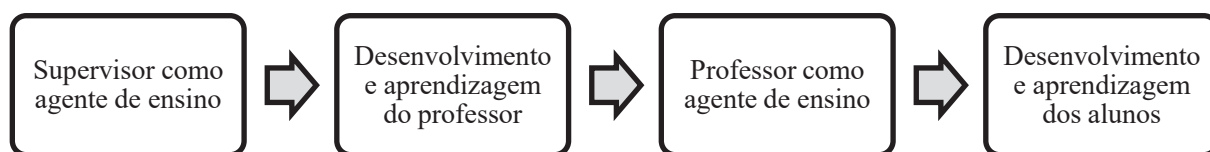
### **1.1.1. O papel do professor cooperante e a sua importância para a formação dos estagiários.**

Para a experiência de estágio ser de sucesso, é importante considerar o conceito de uma boa orientação/supervisão que, além de auxiliar durante todo o percurso, amplia o nosso

olhar ultrapassando as verdades aparentes e dialoga sobre os possíveis imprevistos que possam ocorrer, desafiando-nos assim, a criar alternativas. Pois antes de intervir, fomos convidados a assistir e observar as aulas do nosso professor cooperante, de modo a conhecer a turma e a ficar a par das suas dificuldades.

A este propósito, Alarcão & Tavares (2003: p.30) afirmam que a relação entre o estagiário e o professor cooperante “não deixa de ser uma relação de ensino/aprendizagem” em que o professor cooperante tem “uma influência directa sobre a aprendizagem e o desenvolvimento” do estagiário, sendo que este tem “uma influência indirecta sobre a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.”

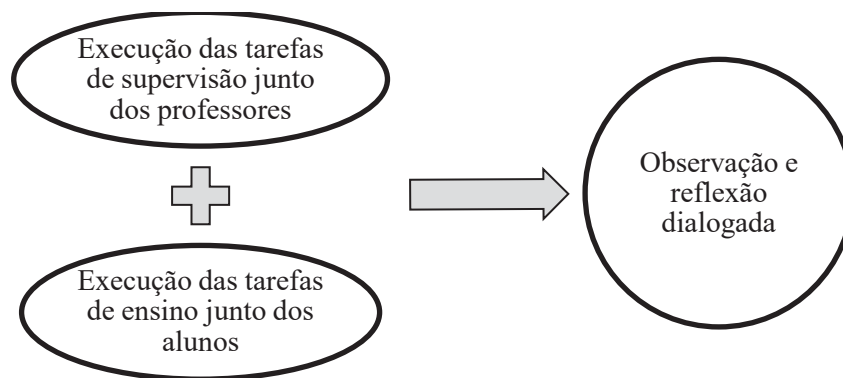
Neste contexto, os autores destacam o seguinte esquema (Figura 3) que mostra que o supervisor apresenta um papel de “agente de ensino” que ajuda o seu estagiário a desenvolver a sua aprendizagem através do seu exemplo e das suas experiências. No seguimento, o professor estagiário torna-se, então, num “agente de ensino”, desenvolvendo a aprendizagem nos seus alunos.



**Figura 3:** Esquema da supervisão como forma de ensino  
Fonte: Alarcão & Tavares, 2003, p.30

Ao longo da nossa prática letiva, tivemos o cuidado de seguir sempre este modelo de Alarcão & Tavares (2003: p.30) pois, através das reuniões que fazíamos semanalmente com a nossa “supervisora” tínhamos a consciência que era ela a principal agente do ensino. Simplesmente, depois de cada um dos estagiários trabalharem e prepararem as suas aulas, a nossa cooperante orientava-nos para o melhor caminho, de modo a que pudéssemos também conduzir os alunos para uma melhor aprendizagem.

Através desta prática, o autor distingue que com a “execução das tarefas de supervisão junto dos professores e da execução das tarefas junto dos alunos”, é imprescindível haver uma “observação e reflexão dialogada” para que todos percebam o que pode ser melhorado e ajustado (p.57) (Figura 4).



**Figura 4:** Esquema das tarefas a realizar no processo de supervisão

Deste modo, com todas essas funções do professor cooperante, Jesus (1996) salienta que “o supervisor influencia a forma como o professor percebe a sua experiência inicial” (p.174), pois o estagiário vê no seu orientador um modelo a seguir, pelo facto de ser o primeiro profissional de ensino que está diretamente mais ligado à sua prática letiva, daí ser normal que várias vezes tivemos a necessidade de “copiar” os comportamentos dos nossos cooperantes.

Professora cooperante 1: “Normalmente faço o sumário no início da aula para os alunos acompanharem o que vamos dar”.

Estagiário: “Então vou fazer o sumário também no início da aula”.

Professora cooperante 2: “É por hábito realizar o sumário no final da aula porque são os alunos que ditam o que fizemos”.

Estagiário: “Então vou fazer o sumário também no final da aula”.

No estágio, é importante ainda, na opinião do autor, que o formando seja encarregue de se situar em várias áreas, de modo a que possa projetar um olhar crítico para o mercado de trabalho, bem como aprender a observar, problematizar e buscar soluções que acontecem nas áreas que pretende atuar. Por isso é que, na prática, quisemos estar sempre presentes em todos os acontecimentos em que o nosso orientador também estava, pois cada um proporcionava um desenvolvimento profissional diferente e um melhor acompanhamento com as nossas turmas.

Por exemplo, ao longo do estágio, por sermos confrontados com um aluno com uma deficiência auditiva, em conversa com a nossa professora cooperante, achamos que seria melhor estarmos presentes numa “sessão de surdez” para que conseguíssemos perceber como iríamos agir com aquele aluno. Foi-nos informado, então, que como o aluno era portador de uma deficiência auditiva, teríamos de lecionar as nossas aulas sempre a gesticular muito bem os lábios porque o discente só percebia através do gesto labial.

Outra situação ocorreu com um aluno autista em que os estagiários sentiram a necessidade de pedir à “supervisora” que os orientasse para uma psicóloga a fim de saber

como poderiam lidar com o aluno nas aulas. Recorremos a este campo, tal como Roldão (2000), quando afirma que é importante “saber descrever, investigar e questionar as práticas no plano curricular” (pp.19-20).

De acordo com a autora, é importante que o estagiário seja formado para que, no futuro, seja capaz de dar respostas às questões que serão levantadas no exercício da sua profissão, tornando-se, por isso, num ótimo crítico da sua ação. Realçamos o facto de que sempre que surgiam dúvidas e/ou dificuldades, encontrávamos apoio na nossa professora cooperante.

Durante todo este período de observação e (co) participação na comunidade escolar, o estagiário é avaliado e também tem de avaliar, pois Caires (2001: p.129) salienta que a “auto-avaliação do seu desempenho (...) constitui, também, (...) uma componente útil do processo de auto-formação”. A nossa avaliação ficou encarregue ao professor cooperante e também a um profissional da Universidade – o nosso orientador de estágio. No entanto, a nossa opinião também foi tida em consideração.

Realça-se que, ainda nesta fase, na nossa sala de aula estavam presentes, para além de toda a turma e do professor cooperante, todos os colegas que compõem o núcleo de estágio que também tinham a função de observar e opinar sobre todos nossos comportamentos.

Quanto à prática, ao longo das nossas aulas, muitas vezes, sentíamos-nos mais nervosos por termos tantas pessoas centradas na nossa ação mas, na maioria dos casos, rapidamente esta sensação era substituída pelos conteúdos que tínhamos de lecionar. Contudo, é de referir que, nos primeiros tempos, surgiu um caso, no Estágio Pedagógico I, em que o estagiário bloqueou completamente, tendo as alunas se apercebido do sucedido, afirmando que:

Rita: “É normal que o professor esteja assim, é muita gente a olhar para si”.

Hélia: “É normal porque é a primeira vez que o professor dá aulas”.

Outro episódio aconteceu numa das visitas do nosso orientador da Universidade, sendo ele quem tinha o maior peso na nota final de estágio. Nestas aulas assistidas, os alunos apercebiam-se que estávamos mais ansiosos e com algum nervosismo por isso, tendencialmente, portavam-se bem.

A este propósito, Cunha (2008: p.123) considera que o estagiário é “meio professor, meio aluno” porque está “numa situação precária, provisória, dependente (...) dos alunos que lhe garantem o sucesso e (...) dos supervisores/orientadores que o acompanham e tutelam na entrada para o mundo profissional dos professores”. Nesta fase do percurso, enquanto estagiários, dependemos de quem nos está a avaliar e de quem avaliamos, daí termos de arranjar uma estratégia eficaz para que os nossos conhecimentos e habilidades sejam bem

compreendidos pelos alunos, pelo professor cooperante, pelos nossos colegas de estágio e ainda pelo orientador da Universidade.

Ao estagiário, também é pedido que adote “uma postura de auto-observação, autoanálise, questionamento e experimentação” (Perrenoud, 2002, p.52). É claro que o estagiário nunca poderá colocar em prática tudo o que aprendeu na universidade, ainda na vertente curricular. Todavia, o estagiário terá de ser capaz de selecionar a informação mais importante e adequada para os seus alunos, tarefa que está prevista aquando da construção da sua planificação das unidades curriculares. Sobre este assunto o autor destaca que “vários programas de formação inicial limitam-se a criar um vínculo entre os saberes universitários e os programas escolares, (...) porém ocupa um grande espaço no currículo, em detrimento de saberes didáticos, pedagógicos (...) mais próximos das práticas” (p.21).

Na nossa prática, semanalmente reuníamos com todo o nosso núcleo de estágio e com a nossa professora cooperante, para refletirmos sobre as práticas, nomeadamente sobre as nossas dificuldades. Em conjunto, arranjávamos as melhores decisões a adotar. Estes encontros eram de extrema importância porque é diferente a opinião de um professor que está a lecionar, da de um professor que está a observar, pois o professor que está a observar consegue detetar mais facilmente os comportamentos dos alunos e até mesmo a ação dos estagiários.

Por exemplo, numa das aulas do Estágio Pedagógico I foi-nos dito pela professora cooperante e pelos nossos colegas que, à medida que nós íamos escrevendo no quadro, estávamos ao mesmo tempo a falar para a turma de costas. Só percebemos que tínhamos esse comportamento errado depois de nos terem chamado a atenção. A partir deste momento, passamos primeiro a explicar o conteúdo e, só depois de todos perceberem, é que escrevíamos no quadro.

Outro fator de sucesso para o estagiário, que também sempre teve a opinião e o consentimento da professora cooperante, foi a planificação. Em anexo (Anexo I) está disponível um exemplo de uma planificação utilizada no ensino secundário, sendo que esta teria sempre de ser adaptada aos alunos, com as principais propostas a serem postas em prática na unidade letiva.

Quando está bem organizada, a planificação constituiu um fator de sucesso para a nossa formação, sendo que Braga (2001: p.34) considera ser um “mapa de estrada” que “consiste num contínuo esforço para conseguir uma aprendizagem mais eficaz; (...) um guia da acção que pressupõe a formulação e o desenvolvimento de problemas”. Com a mesma

ideia, Tavares e Alarcão (2003: p.158) afirmam que “planificar é definir e sequenciar os objetivos do nosso ensino e da aprendizagem dos nossos alunos”. Caetano (2003: pp.24-25) conclui que é preciso “disponibilizar o tempo necessário à avaliação, reflexão, planificação, investigação, que possibilite e perspetive um sentido de desenvolvimento continuado”, pois para evoluirmos, como profissionais e futuros professores, tivemos de nos consciencializar dos nossos erros e saber admiti-los. É para isso que servem os momentos já expostos de “observação e reflexão dialogada”, referenciada por Alarcão & Tavares (2003: p.30).

Em todos os momentos antes da nossa prática letiva, os professores cooperantes analisavam a nossa planificação e melhoravam muitos dos aspetos, adequando-os aos alunos e às suas especificidades. Mesmo nos casos em que lecionávamos turmas diferentes, mas do mesmo ano, as planificações eram, obviamente, todas diferentes.

Um exemplo de como a planificação é importante aconteceu numa das nossas aulas no ensino secundário, quando por distração, (conforme contemplado no programa), começamos a lecionar os conteúdos do ensino básico. Ainda meio confusos no seguimento da aula que tínhamos lecionado antes, olhamos para nossa professora cooperante e ela apenas levantou a planificação para que percebêssemos que era melhor pegarmos naquele documento e prosseguir a aula. E assim foi, pois com a ajuda da planificação conseguimos entender em que ponto é que nós estávamos. Aí percebemos que quanto mais o professor planifica, mais disponível fica para lidar com as situações imprevistas.

Acima de tudo, e nunca esquecendo o contributo de Cunha (2008: p.123), quando enfatiza que o estagiário nunca se pode esquecer que está num “ciclo experimental” e sobre esta ideia sempre tivemos consciência. É certo que o estágio é uma fase difícil em qualquer que seja a profissão escolhida, mas é também uma etapa muito importante para quem quer ser na realidade, o grande, o mestre e é por isso que Freire (1996: p.23) conclui que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

## **1.2. O Estágio Pedagógico I (História)**

O presente estágio foi realizado apenas com uma turma do 8º ano, do ensino básico. No entanto, em concordância com a professora cooperante, achamos necessário a leção noutras turmas, de modo a conhecer e comparar o comportamento de outros alunos, apesar de ser o mesmo ciclo de estudos. Por isso, este estágio foi marcado também pela participação, individual e coletiva (aulas partilhadas com outros colegas do núcleo de estágio), em outras duas turmas do mesmo ano.

Todo o estudo definido será essencialmente centrado na nossa turma “principal”, ou seja, aquela em que lecionamos todas as aulas desde o início, podendo existir algum exemplo das outras turmas, que será devidamente assinalado.

O estágio teve a duração de 5 meses (de setembro a janeiro) e nele tentamos estar sempre inseridos como se fôssemos os professores titulares daquelas turmas onde estivemos inseridos.

### **1.2.1. Caracterização e principais dificuldades da turma**

A turma que foi objeto da presente intervenção era formada por 10 alunos do sexo feminino e 12 do sexo masculino, que assim formava um total de 22 elementos que, atendendo às características da escola (que se inseria numa zona de um acentuado crescimento demográfico), era considerada uma turma padrão quanto ao número de alunos, uma vez que as outras turmas possuem, em média, o mesmo número de estudantes.

Em termos etários, a composição da turma revelava-se pouco heterogénea, pois as idades dos alunos oscilavam entre os 12 e os 14 anos, sendo que essa heterogeneidade era ainda sensível num outro aspeto, pelo facto de existirem alunos que tinham uma origem pouco diversificada quanto ao estabelecimento de ensino frequentado no primeiro e segundo ciclos: Escola Básica Integrada Roberto Ivens e Escola Básica Integrada Canto da Maia.

No que se refere às principais dificuldades da turma, antes da nossa lecionação, tivemos a preocupação de nos reunirmos com a nossa professora cooperante e perceber quais eram as principais complicações que a turma tinha perante a disciplina que iríamos lecionar. Importa também referir que cada estagiário teve a oportunidade de assistir a todas as aulas das turmas da professora cooperante e escolher a turma que queria trabalhar.

A turma que escolhemos tratava-se de um grupo de alunos bastante interessados, todos eles com notas positivas na disciplina de História do ano anterior. Ainda em conversa com a nossa “mestre” foi-nos informado que a turma não revelava grandes problemas de comportamento, que era um grupo de alunos que fazia muitas questões e que participava ativamente nas aulas. Tinham como qualidade, a capacidade de levantarem assuntos extra curriculares bastante pertinentes e que careciam de uma cultura geral um pouco vasta da nossa parte enquanto professores iniciantes, de modo a estarmos situados nas suas ideias.

Todos estes “achegas” dados pela nossa cooperante foram tornados como reais quando começamos a lecionação na turma e percebemos que, de uma forma geral, sempre foi uma turma assídua, pontual e portadora de bons conhecimentos. Para além disso mostrou-se

sempre muito disponível para aprender, sendo constituída por alunos com muita autonomia, espírito de responsabilidade e iniciativa, acabando por ser uma minoria aqueles que poderemos considerar como alunos “regulares”.

Pelo facto de serem uma boa turma, não poderíamos ficar apenas pelos textos do manual porque surgia sempre a ideia deles de que “já sabemos isso”. Por isso, tínhamos como missão tentar arranjar textos de outros autores que não estivessem no livro, de modo a complementar a informação que os alunos já traziam.

Numa das aulas, em que íamos começar um novo tema sobre a exploração do império português no Oriente, achamos conveniente que antes de começarmos, os alunos deveriam dizer tudo aquilo que já sabiam sobre o aparecimento das viagens de Portugal à Índia e, para nossa certeza, os alunos conseguiram explicar todo o processo desde o início ao fim, com datas, pormenores e principais acontecimentos.

Por este motivo, por ser uma turma com um nível de conhecimentos muito avançado, compreendemos que seria melhor levar um globo terrestre e um mapa para que a turma pudesse acompanhar a nova matéria através de aulas mais práticas. Só através deste método ficamos a perceber que os alunos, por mais que soubessem a teoria toda, não tinham tanto conhecimento da prática e dos instrumentos que se poderiam aproveitar para as aulas de História.

Assim sendo, todas as aulas passaram a ser lecionadas tentando sempre usar outras estratégias que não o uso de documentos e imagens, pois “os apoios prestados a cada aluno devem dirigir-se às necessidades individuais específicas” (Lopes & Silva, 2010, p.111).

Com este método, os alunos aperceberam-se do trabalho que tínhamos em arranjar objetos que se relacionassem com os conteúdos e afirmavam:

Marco: “Como o professor já viu que agente percebe disso trás sempre coisas difíceis que agente não sabe”.

Outros dos instrumentos que também foram levados para as nossas aulas de História foram alguns instrumentos de navegação que a professora cooperante arranjou para inserirmos nas nossas aulas.

Marco: “Já conhecia toda a viagem até à Índia mas nunca tinha visto quais os instrumentos de navegação que os portugueses utilizavam nestas viagens”.

Este método era uma maneira de cativar os alunos que já sabiam e, por outro lado, fazer com que aqueles que não soubessem estivessem interessados nas aulas. Será, sem dúvida, uma técnica que iremos adotar ao longo da nossa vida todas as vezes que tivermos turmas desse género porque funciona muito bem, tanto para nós enquanto futuros professores

(que temos de acompanhar a turma com as suas “dificuldades”), como para os alunos que fazem uso do que já sabem e aprendem sempre mais, pois Cortesão (2000; p.19) afirma que temos de atrair os alunos à escola sendo que qualquer professor ao se demonstrar “indiferente à diferença” dos alunos, pode levar a que estes se sintam excluídos da turma e consequentemente “prejudicados” na participação da sala de aula.

Para o autor, “admite-se assim que o professor (...) procure criar sobretudo contextos favoráveis ao desenvolvimento e tente estimular os alunos a descobrir, a recriar, a imaginar” (Cortesão, 2000, p.37).

Outro fator que merece atenção aconteceu durante o início de uma aula quando batem à porta e rapidamente aparece uma menina toda coberta com “panos” que diz:

Ribah: “*Hello, my name is Ribah*”.

Só depois os alunos explicaram ao estagiário que a aluna só falava em inglês. Era paquistanesa e viria a ser integrada na turma.

Ao princípio ficamos muito nervosos e não sabíamos como lidar com a situação, no entanto, ao longo do tempo fomos adaptando àquela conjuntura e facilmente trabalhámos com a Ribah, Para ela, elaborávamos todos os exercícios em inglês e tentávamos, sempre que possível, traduzir, no decorrer da aula, tudo o que estávamos a dizer sobre a matéria.

De modo a que a aluna também se sentisse integrada na turma, tentamos sempre relacionar a nossa cultura com os seus hábitos. Em muitos casos, apesar de ser difícil, foi muito interessante (e engraçado) todos nós entendermos e acompanharmos como era o dia-a-dia da nova aluna. Só aí percebemos que na cultura da Ribah, por exemplo, não se festeja o natal dado que eles não acreditam em Jesus Cristo. Ainda ficamos a conhecer que dentro da casa viviam 22 pessoas, sendo estas familiares e amigos.

Para nós, ainda inexperientes no ensino, foi um grande desafio mas preparou-nos para o futuro porque, sendo o nosso país tão apto a receber outras culturas, podemos ser futuramente encarados novamente com uma situação muito parecida.

### **1.2.2. Calendarização e organização das aulas**

Todas as aulas lecionadas pelo estagiário foram devidamente preparadas e planificadas diariamente como nos mostra o Anexo II sobre a calendarização geral das aulas de História e os seus respetivos conteúdos.

Ao longo das aulas, sugerido pela professora cooperante, o Estágio Pedagógico I foi marcado por um projeto “A História em poesia é uma agonia!” que, reunido com todo o

núcleo de estágio, acabou por integrar a própria escola e os encarregados de educação porque já tínhamos visto que “o envolvimento dos alunos, pais e professores em estilos de relação que facilitem o diálogo educativo, pressupõe uma clarificação das representações recíprocas da escola” (Santiago, 1996, p.71). Foi por isso que depois de todos os alunos terminarem os seus poemas foi enviado, por via eletrónica, os mesmos a todos os encarregados de educação.

Este trabalho teve por base uma pesquisa bibliográfica sobre uma figura que tenha marcado a nossa História de Portugal e, depois de recolhida e devidamente organizada toda a informação, cada aluno tinha, com base no seu trabalho, de fazer um poema com os dados que investigou.

Foi um projeto em que nos propusemos trabalhar, pela primeira vez a interdisciplinaridade, principalmente com a disciplina do Português em que, desde logo, a professora se disponibilizou a corrigir os poemas. Esta ideia vai ao encontro da opinião de Formosinho (2008: p.11) quando afirma que “o ensino em equipa (*team teaching*) é uma designação que abarca uma grande variedade de programas e projectos”. Ainda com o mesmo intuito, (Hargreaves, 2001: p.186) atesta que “os professores também realizam trabalhos em conjunto e colaboram entre si, nas estruturas e órgãos em que são incorporados e/ou em torno de projectos”.

Notamos que foi um projeto que impulsionou um grande interesse aos alunos e até a nós estagiários porque muitas das figuras que os alunos escolheram, nós não conhecíamos, havendo a necessidade de pesquisarmos sobre as mesmas.

Ana: “Gosto tanto destas aulas de História porque inclui tanta coisa”.

João: “Nunca tinha feito poemas numa aula de História. Com estes métodos aprende-se muito melhor”.

Gabriel: “Com estas aulas assim tenho a certeza que vou subir o meu 4”.

Para além deste projeto em grupo, em qualquer um dos estágios (quer o Estágio Pedagógico I, quer o Estágio Pedagógico II), tivemos de criar um projeto individual a ser desenvolvido com a turma que estivéssemos a trabalhar. Neste sentido, achamos interessante desenvolver uma pesquisa intitulada “Açores: Tradições e Costumes” com o objetivo de (re)conhecer o quotidiano do povo açoriano e (re)valorizar a cultura regional, pois Diogo (2006: p.88) afirma que “a escola torna-se cada vez mais central nas estratégias de perpetuação social e nas interações quotidianas”. Em anexo (Anexo III) segue a calendarização deste projeto individual. Foi um trabalho que, mais uma vez, contou com a ajuda da turma e com a cooperação da professora supervisora.

Neste caso, aprofundamos o nosso projeto em função das profissões/tempos livres/passatempos dos familiares e/ou conhecidos dos alunos, ou seja, cada aluno teve de escolher

uma pessoa a ser realizada uma entrevista, sendo que esta tinha de estar ligada às Tradições e Costumes dos Açores: música, monumentos, culinária, paisagens, entre outras.

Na preparação da entrevista (que foi sempre acompanhada pelo estagiário), todos tiveram o cuidado de nunca sair do principal objetivo, por isso em primeiro lugar, foi feita uma operacionalização dos conceitos, isto é, um delicado trabalho mútuo entre todos, de modo a percebermos que, às vezes, a boa vontade significa rigor de informação.

A entrevista foi marcada com antecedência e, de forma também a não “chatear” o familiar, achamos que todas as entrevistas não deveriam ultrapassar as dez perguntas.

É importante referir que muitos dos alunos brilharam neste trabalho uma vez que trouxeram algumas entrevistas bastante engraçadas realizadas a avós que bordavam; tios que ainda procediam à matança do porco em casa; pais que participavam em grupos de folclore; familiares que construíam quadros do registo do Santo Cristo; romeiros, cozinheiros, catequistas; entre outras.

Ruben: “O meu pai chorou ao dar essa entrevista porque recordou-se da altura em que tinha o gado”.

Leandro: “A minha avó disponibilizou uma toalha feita por ela para eu trazer para o professor ver”.

Maria: “A minha madrinha gostou tanto deste tema e manda-me dizer ao professor que está de parabéns por dar valor a essas coisas antigas”.

A partir de algumas reações dos alunos, afirmamos que, ao nível pessoal, foi um trabalho que nos enriqueceu muito enquanto futuros professores pois foi bom ver o comportamento dos alunos em sentirem que os seus familiares também são úteis para a escola e para o ensino sendo que, como afirma Jesus (1996), ao longo das aulas deve ser “desenvolvida uma atmosfera que promova contínuas experiências de socialização” (p.179).

Cada aluno teve ainda a oportunidade de apresentar a sua entrevista à turma e, no final de cada uma, reservou-se sempre um espaço para discussão de ideias que também conduziu a um debate bastante interessante:

Rita: “A minha avó também faz bordados mas é de uma forma diferente”.

Estagiário: “E como é? Explica aos teus colegas”.

São momentos como estes que Cortesão (2000) afirma que “a construção de uma visão pessoal pode ligar-se com a construção de uma visão partilhada” (p.37). E com a mesma opinião Araújo (2008) atesta que “é indispensável que o docente estipule uma maior aproximação entre a instituição escolar e o meio envolvente, de modo a promover uma ligação entre os alunos e as realidades (...) com as quais se vejam confrontados” (p.107).

Seguindo esta ideia da autora, outro ponto ainda que foi integrado nesse projeto foi a realização de uma visita de estudo à Oficina – Museu, nas Capelas, sendo um estabelecimento

privado de um dos avós de um aluno. Como já referimos anteriormente, foi uma visita de estudo organizada sem nunca sabermos que se tratava de um estabelecimento de um familiar de um dos nossos alunos.

Durante a nossa deslocação às Capelas, o aluno mostrava-se sempre muito tímido (como sempre foi nas aulas) e desviava o olhar sempre que o estagiário lhe colocava uma questão. No entanto, ao chegarmos ao sítio o aluno fez questão de ser o guia e explicar-nos toda a informação do espaço.

Nuno: “Só vos peço para não tocarem nos objetos nem se chegarem perto das máquinas porque tudo isso são objetos de muito valor”.

Durante toda a visita, o aluno brilhou e nós, estagiários, sentimo-nos tão pequeninos vendo tamanha grandiosidade do aluno. Ainda no final da visita, a avó do Nuno, gentilmente, ofereceu a todos os participantes, um boneco de presépio, feito em barro no próprio Museu.

Toda a visita de estudo foi acertada com o Conselho Executivo da escola, com os encarregados de educação – que assinaram uma autorização para os seus educandos e também com a Camara Municipal de Ponta Delgada, que se disponibilizou em ceder o transporte.

Ao voltarmos à sala de aula, discutimos todos os aspetos positivos e negativos da saída da escola, sendo que teríamos de realizar um pequeno relatório com todas estas opiniões, a ser entregue no Conselho Executivo.

Marco: “O que gostei mais da visita foi a apresentação do museu feita pelo nosso Nuninho”.

Ana: “Temos de ir lá mais vezes para ouvirmos a voz do Nuno”.

Realça-se, aqui, a importância do professor precisar de outras pessoas que não estão diretamente ligadas ao estabelecimento educativo, pois, segundo Silva (2007: p.217) “é a aldeia toda que educa”, sendo importante a interação com todos os membros da comunidade, existindo aquilo a que Formosinho (2008: p.11) intitula de “trabalho colaborativo dos professores”.

### **1.3. O Estágio Pedagógico II (Geografia)**

Tal como já tinha acontecido com o Estágio Pedagógico I, também tivemos a oportunidade de assistir, em primeiro lugar, a todas as turmas da nossa professora cooperante do Estágio Pedagógico II e só depois cada um teve a oportunidade de decidir qual a turma que queria trabalhar. No entanto, neste estágio, tivemos a oportunidade de lecionar, pela primeira vez, a uma turma do secundário, sendo que esta seria a mesma para todos os estagiários que do núcleo de estágio pois era a única turma do ensino secundário que a professora tinha.

Neste ponto da investigação, importa referir que a pesquisa será centrada na turma do ensino básico e na turma do ensino secundário, igualmente, uma vez que os dois níveis de ensino também foram acompanhados tanto pelo núcleo de estágio, como pela professora cooperante, durante todo o tempo de estágio, e também pelo professor orientador da Universidade, durante algumas horas letivas.

Deste modo, o estágio fez-se acompanhar também por 5 meses, do período de fevereiro a junho.

### **1.3.1. Caracterização e principais dificuldades das turmas**

A turma que foi objeto da presente intervenção, a do ensino básico, era formada por 25 elementos, sendo também considerada uma turma padrão. Em termos etários, a composição da turma revelou-se pouco heterogénea sendo que as idades dos alunos oscilavam entre os 15 e os 18 anos. Destes, 15 eram do sexo feminino e outros 10 do sexo masculino.

Quanto à turma do ensino secundário, era formada por 17 alunos, sendo que 10 eram do sexo masculino e 7 do sexo feminino e as idades oscilavam entre os 16 e os 20 anos.

Depois de um diagnóstico que foi feito pela professora cooperante da disciplina, apuramos que a turma do ensino básico não tinha hábitos de estudo e métodos de trabalho, sendo considerada uma turma com muitas dificuldades. Verificou-se igualmente a falta de atenção/concentração nas aulas e pouco sentido de responsabilidade, o que prejudicou o seu sucesso escolar. Até aqui já tínhamos percebido que era uma turma completamente diferente da turma que tivemos no Estágio Pedagógico I.

Quanto ao comportamento, a professora cooperante constatou que os alunos, por vezes, não tinham uma maneira de estar muito adequada e que estavam constantemente na conversa. Mesmo assim optamos por escolher esta turma porque, já que tínhamos tido uma turma muito boa no Estágio I, era altura de presenciar outro tipo de comportamentos dos alunos, de modo a que pudéssemos sair dos dois estágios com uma visão mais alargada sobre o que é ser professor.

Tudo isso constatou-se em todas as reuniões de avaliação em que estivemos presentes, pois foi notória uma unanimidade de todos os professores quando atribuíram um comportamento negativo à turma.

Relativamente ao ensino secundário, a nossa cooperante admitiu que era uma turma com muitas dificuldades mas, ao contrário da do ensino básico, estas dificuldades eram colmatadas com um esforço constante de muitos dos alunos presentes.

No que respeita à assiduidade e à pontualidade, os alunos, maioritariamente chegavam atrasados à disciplina de Geografia e, por isso, houve a necessidade de arranjarmos algumas estratégias de atuação, de modo a garantir a presença de todos os alunos à mesma hora na sala de aula. Esta estratégia teve como princípio o professor numa das aulas dizer aos alunos que chegaram mais tarde que tinham falta injustificada nos primeiros 45 minutos. Nas aulas seguintes todos os alunos passaram a vir a horas para a aula com medo de não levarem falta.

É de lembrar que ao longo do ano letivo, foram inseridos na turma do básico dois alunos das oportunidades, mas apenas um deles fazia um enorme esforço para conseguir manter-se na turma e superar as dificuldades. Já o outro, o Pedro, não se importava com a escola e começava todas as aulas afirmando que:

Pedro: “Eu não preciso da escola, quero é ir para a tropa”.

De modo em envolvermos este aluno na turma e na aprendizagem dos conteúdos, em todas as aulas tentávamos sempre puxar o assunto que lhe interessava (a tropa) e relacionar com a matéria que estávamos a dar. Por sabermos que o aluno gostaria de trabalhar na Força Aérea surgiu o exemplo:

Estagiário: “Sabes Pedro, quando estiveres a voar precisas de saber como está o tempo. Por isso precisamos saber como funcionam a atmosfera, a hidrosfera e a litosfera”.

Pedro: “É verdade, eu tenho de saber estas coisas”.

O aluno, a partir deste momento começou a estar mais atento às aulas de Geografia, apesar de no final do ano não conseguirmos com que o aluno atingisse a positiva.

Um aspeto importante, e que muito contribuiu para o enriquecimento da formação inicial do estagiário, foi o facto de, neste Estágio Pedagógico ser realizado, semanalmente, em todas as aulas na disciplina do Seminário, uma reflexão, em que cada um dos estagiários fazia, por escrito, uma reflexão e análise de como tinha corrido a semana, salientando os aspetos positivos, os aspetos a melhorar, juntamente com as suas estratégias de melhoramento.

Nestas aulas, a docente proporcionava momentos de reflexão e em grupo, sendo que todos refletiam sobre os seus comportamentos e elaboravam exemplos de respostas possíveis à resolução das situações menos positivas. Uma delas foi o exemplo anterior.

A disciplina do Seminário foi muito importante para o estagiário porque, para além de se confrontar com o real, também ficou a conhecer algumas das dificuldades dos seus colegas, sendo que foi um bom contributo para um melhoramento dos seus obstáculos.

### 1.3.2. Calendarização e organização das aulas

Todas as aulas lecionadas, tal como no Estágio Pedagógico I, também foram devidamente preparadas e planificadas diariamente como segue o exemplo no Anexo IV de um quadro com a calendarização geral das aulas e os seus respetivos conteúdos trabalhados.

Outro tipo de projeto notório nesse estágio foi “Açores: paisagens da minha vida”, sendo que foi feito individualmente e, mais uma vez, contou com a ajuda, participação e colaboração de todos os alunos. Neste caso, aprofundamos o nosso projeto em função de algumas paisagens açorianas escolhidas pelos alunos, no caso do ensino básico. Quanto ao ensino secundário, toda a turma trabalhou a paisagem da Lagoa das Sete Cidades.

No nível básico, cada aluno escolheu um sítio dos Açores em que já esteve e que, de alguma maneira, tivesse importância e/ou algum significado para ele.

A partir daí, o aluno tinha de realizar um pequeno trabalho de pesquisa e apresentar à turma a paisagem escolhida, ou seja, para além dos elementos que compõem um trabalho de pesquisa: capa, introdução, desenvolvimento e conclusão, os alunos tinham também de caracterizar a paisagem escolhida, relacioná-la com os conteúdos que já tinham adquirido e o porquê do aluno considerar aquela paisagem como sendo da sua vida.

Conseguimos, através desse projeto, alcançar resultados bastante satisfatórios:

Inês: “Escolhi essa paisagem porque foi onde conheci o meu namorado”.

Raúl: “Escolhi essa praia porque vou sempre limpá-la nos programas de ocupação do verão”.

Neste caso, na sua maioria, os alunos apresentaram trabalhos elaborados, sempre em concordância com o que lhes tinha sido exigido. A Lagoa das Patas, na Terceira; a Ribeira dos Caldeirões; a Lagoa das Furnas; o Porto de Pescas na Caloura e o Ilhéu da Vila são alguns exemplos das escolhas dos alunos para este projeto. Importa ainda referir que o Pedro (aluno que não se importava com a escola), não entregou qualquer tipo de trabalho e recusou-se a apresentar para os colegas pelo que consideramos então que o melhor seria ele apresentar à turma um tema qualquer relacionado com a tropa e com a Força Aérea.

Pedro: “Vou falar sobre os aviões da Força Aérea”.

Neste trabalho o Pedro conseguiu falar para a turma e sentiu-se muito feliz em estar a apresentar aquele trabalho porque, para além de esclarecer algumas dúvidas dos alunos, e até do próprio estagiário, sobre o assunto, também se viu que investigou e trabalhou sobre o tema. Ao nível pessoal, sentimos uma enorme satisfação em conseguir com que o Pedro também falasse para os seus colegas porque assim fizemos que com ele estivesse mais integrado na turma e, para além disso, se sentisse bem à frente dos seus colegas.

No ensino secundário, a paisagem que trabalharam foi apenas a da Lagoa das Sete Cidades e, em grupos de cinco, os alunos tinham de se incorporar numa personagem escolhida aleatoriamente pela turma: cantores, turistas, poetas, geógrafos, fotógrafos e/ou jornalistas e, com isso, caracterizar a paisagem em função da personagem que calhava a cada grupo.

Todos os grupos tiveram de apresentar à turma a sua paisagem consoante a sua personagem, sendo que era importante que os grupos relacionassem a paisagem com conteúdos que, entretanto, tinham sido expostos, pelo estagiário, ao longo das aulas, como por exemplo a importância de se preservar a água, o aquecimento global e a eutrofização.

É engraçado referir que o grupo mais barulhento, foi o que fez o melhor trabalho. Em conjunto, como lhes tinha saído a personagem “cantores”, conseguiram fazer uma música com a Lagoa das Sete Cidades e cantá-la no dia da apresentação.

Ambos os trabalhos tiveram como principais objetivos conhecer o quotidiano do povo açoriano, salientar a importância das paisagens e reconhecer a importância da preservação das mesmas. No Anexo V está presente a calendarização deste projeto individual.

#### **1.4. Metodologias e macro estratégias de atuação**

Durante todo o Estágio Pedagógico I e II, houve a necessidade de recorrer a algumas metodologias e estratégias de atuação para que se ficasse a conhecer toda a atividade educativa. Apesar de, em alguns casos anteriores já termos referido alguns planos adotados consoante a nossa prática.

Uma das grandes estratégias que arranjamos foi, em primeiro lugar o facto de termos sempre um plano B em todas as situações. Por exemplo, em muitas das nossas aulas o videoprojector não funcionava corretamente, por isso houve a necessidade de se preparar as aulas de outras formas, em que não interferisse o *powerpoint*, de modo a que estas situações, quando acontecessem, pudessemos estar preparados e prontos para agir de outra maneira.

Todas as nossas aulas, independentemente da forma como foram lecionadas, foram organizadas em torno de um aprender a conhecer, a fazer, a viver juntos e a ser. Pois, na nossa opinião são pilares fundamentais para a construção do conhecimento. Acima de tudo pretendeu-se proporcionar situações que desenvolvessem o espírito de cooperação e de colaboração com os outros.

Atendendo às dificuldades de compreensão e de aplicação de conhecimentos dos alunos, principalmente os alunos do Estágio Pedagógico II, foi feito um trabalho com medidas facilitadoras do processamento de informação e estimuladoras de hábitos e métodos de

trabalho. Os instrumentos de avaliação foram diversificados (escritos, orais), sempre com o principal objetivo de continuar a privilegiar uma linguagem concisa e objetiva nas turmas.

Relativamente aos alunos retidos, a principal estratégia foi estimulá-los para a continuidade dos estudos, recorrendo a práticas que desenvolvesse aspirações sociais, culturais e profissionais e que relacionasse os conteúdos com os seus interesses, quando possível. Os hábitos e métodos de estudo e de trabalho foram totalmente valorizados de modo a que fosse estimulada uma participação ativa nas tarefas da sala de aula.

Um exemplo disso foi o do Pedro que, apesar de não querer apresentar um trabalho sobre uma paisagem que, segundo ele “não me desperta interesse”, fizemos com que falasse apenas sobre alguma coisa de que gostasse de modo a ficar ao mesmo nível dos colegas. E acabar o ano com ele a dizer: “vou sentir falta das nossas aulas de Geografia” é de grande satisfação pessoal porque, de alguma forma, fomos recompensados pelo trabalho todo que tivemos com ele.

Outro dos métodos usados foi no Estágio I em que já perto das férias, a turma começou a fazer muito barulho e a conversar uns com os outros. Como estratégia de intervenção, entregamos a cada aluno uma ficha a ser preenchida por todos com apenas três perguntas: quem eram os três alunos que tinham o melhor comportamento; os três que tinham o pior comportamento e o motivo pelo qual consideravam estes os piores alunos.

Depois de fazermos uma tabela com os resultados, a maioria apontou para os mesmos alunos, quer os melhores, quer os mais rebeldes. Logo, os alunos apontados, o Fábio e o João souberam admitir o seu erro perante o seu comportamento nas aulas. Fizemos vê-los que os seus colegas têm a mesma opinião que a nossa quando os chamamos a atenção com o “vira-te para a frente”, “está calado” ou “senta-te direito.” Este método das perguntas foi um sucesso pois os alunos sentiram-se constrangidos pelo facto dos seus colegas acharem, em maioria, que eles eram os piores da turma.

É importante também referir que, juntamente com a professora cooperante do Estágio Pedagógico II, todas as terças e quintas-feiras, estávamos disponíveis numa sala para atender os alunos nas suas dúvidas. Pelo que foi uma técnica que fez com muitos dos alunos subissem os seus resultados na avaliação.

## 1.5. A intervenção pedagógica numa perspetiva reflexiva, sobre os Estágios Pedagógicos I e II

Como já foi referido, ambos os momentos de estágio muito contribuíram para o nosso crescimento enquanto futuros profissionais do ensino, pois houve sempre a preocupação em estarmos muito atentos a tudo o que nos rodeava uma vez que será aquele o cenário que iremos encontrar.

Apesar de termos consciência que, em muitos casos, não conseguimos cumprir toda a planificação, este fator deveu-se ao facto de termos turmas com muitas dificuldades, pelo que houve a necessidade de lecionar num ritmo mais lento e com menos pormenor.

Por sermos estagiários, e por estarmos a ser avaliados, se calhar fomos prejudicados na parte da avaliação que reflete o ponto “cumpriu toda a planificação.” Contudo, através de o *feedback* recebido, temos a certeza que todos os estudantes acompanharam o raciocínio lógico que se pretendia:

Professor cooperante 2: “É isso que é ser professor”.

Professor cooperante 1: “Serás certamente um grande professor”.

Marta: “Nunca tive um professor assim tão dinâmico”.

Luís: “Vamos sentir a sua falta porque nunca avança um assunto sem que todos aprendam”.

Em todo o estágio, tivemos sempre em atenção a orientação das aprendizagens dos alunos, pois só assim conseguimos ter respostas daquilo que eram as suas dúvidas. Por exemplo no Estágio II, com o Miguel, só conseguimos perceber que ele não percebia o que era a Biosfera porque usávamos sempre os termos que a constituíam como o manual nos oferecia, tal como “Atmosfera”, “Hidrosfera” e “Litosfera”. A partir desse momento passamos a substituir estas palavras por “Ar”, “Água” e “Terra” e o Miguel passou a ser integrado na turma ao nível do acompanhamento na aula. É certo que estes pequenos detalhes contribuem para que o estagiário tenha sentido uma grande satisfação profissional quer no Estágio I como no II.

Ao longo das aulas, tínhamos sempre o cuidado de aproveitar tudo o que os alunos diziam para integrar nos conteúdos da matéria, por mais que provocassem algumas intervenções que causassem gargalhadas dos colegas. Por exemplo, numa das aulas de Geografia, no tema sobre o aquecimento global surgiu o seguinte:

Hugo: “Isso daqui a dias, ninguém respira nessa terra”.

Estagiário: “Aponte-me duas causas para que isso aconteça”.

Rui: “Quando o meu pai vai à pesca, ele deixa o lixo no mar”.

Estagiário: “E quais as consequências que irão surgir daí?”.

A este exemplo, Loughran (2009: pp.29-30) destaca que “o ensino diz respeito a relações. A construção de relações começa com uma preocupação genuína em ouvir”. O autor refere ainda que “a aprendizagem de qualidade exige o consentimento do aluno”.

Ainda sobre o assunto, Nóvoa (2002: p.23) considera que “contrariamente a outros profissionais, o trabalho do professor depende da ‘colaboração’ do aluno.” Na visão de Labaree (2000, p.228, citado por Nóvoa, 2002, p.23), “um cirurgião opera com o doente anestesiado e um advogado pode defender um cliente silencioso, mas o sucesso do professor depende da colaboração activa o aluno.”

Deste modo, e com o objetivo de trabalhar sempre para o sucesso dos alunos, para além da pontualidade, assiduidade, fichas de avaliação e outros trabalhos achamos que seria bom avaliar também os alunos através da observação direta, salientando, principalmente, o interesse, a participação, a responsabilidade, o empenho nas atividades propostas e a capacidade para aplicar e integrar as aprendizagens adquiridas. Desse modo, possibilitava-se a que os alunos que tivessem mais dificuldade numa área poderiam ser bem-sucedidos noutras. Como exemplo, tínhamos o Érico que era muito bom nos comentários de texto e nas respostas às perguntas, mas tinha muita dificuldade em participar na aula porque os seus colegas falavam sempre mais alto do que ele e o barulho atrapalhava-lhe.

Para resolver a situação, numa das aulas, começamos por escrever no quadro o nome de alguns alunos (os que normalmente não participavam) e só estes poderiam participar ao longo da aula. O nome do Érico estava no quadro e, como os alunos que costumavam a participar não poderiam fazê-lo, o Érico mostrou que também consegue colaborar nas aulas quando nota que os colegas assim o permitem.

Érico: “Se as aulas fossem sempre assim eu teria uma grande nota no final do ano”.

Esta estratégia fez também com que os alunos que faziam mais barulho percebessem que, indiretamente acabavam por atrapalhar os colegas.

Outro dos casos que nos preocupou foi o Lucas, um aluno muito esforçado mas que nunca conseguia passar para a positiva nos testes. Então, para este caso, achamos que seria bom imprimir o teste dele sem que fosse frente e verso porque ele desconcentrava-se muito quando virava a folha para escrever.

Ao receber a primeira positiva a Geografia, o Lucas completamente feliz disse:

Lucas: “Nunca os professores tiveram esse trabalho comigo. Será que o professor pode falar com os outros professores para também fazerem isso?”.  
Estagiário: “Claro que posso”.

Tivemos o cuidado em conversar com todos os professores do Lucas para adotarem este método com ele porque funcionava. Alguns professores seguiram a sugestão, outros não.

Durante toda a nossa prática, tivemos também a preocupação em construirmos aulas dinâmicas, fazendo com que os alunos pensassem e chegassem às conclusões que pretendíamos, sendo que Nóvoa (2002: p.28) reforça que “o bom professor é aquele que se torna dispensável, que consegue que os alunos aprendam sem a sua ajuda”.

O exemplo disso foi que em todos os finais de um subtema tínhamos a preocupação em arranjar alguma ficha de trabalho, jogos alusivos ao tema, ou até mesmo alguma citação para os alunos comentarem de modo a sair um pouco da “rotina” habitual de uma aula em que o professor expõe e os alunos ouvem.

Sara: “Gosto das suas aulas porque revemos a matéria através de outras técnicas de trabalho”.

João: “O bom destas aulas é que o professor só nos ajuda a pensar e nós, com calma acabamos por dar as respostas”.

Não é em vão que Medeiros (2006: p.46) destaca que “pensar é natural, mas também é um dever” de todos, daí implementarmos esta técnica nas nossas aulas.

Ao longo do nosso Estágio II, por ser uma turma muito barulhenta e por termos 90 minutos de aula depois do almoço, tentamos aguardar sempre três minutos, antes de iniciar a aula, como forma a acalmar um pouco a turma, ouvindo os alunos e com eles partilhar algumas experiências interessantes. Foi num destes momentos, por exemplo, que o Rodrigo revelou que tinha uma prótese na perna por isso tinha de se sentar num lado da mesa, que não encostasse à parede, para ser mais fácil a sua saída.

Sobre este assunto, Korthagen (2009) afirma que professor contribuirá muito para a aprendizagem dos seus discentes se dialogar e se proporcionar a “reflexão e [a] interacção entre os alunos” (p.43). Medeiros (2006) destaca que “o acto de comunicar, em verdade, implica confiança e sinceridade mútuas” (p.159). E esta confiança foi transmitida através da nossa disponibilidade em ouvir e ajudar os alunos.

Nas nossas aulas é de referir também que o Rodrigo faltou duas semanas seguidas devido a um problema com a sua prótese e, quando regressou, tivemos o cuidado de lhe perguntar como é que ele estava. É claro que, para grande satisfação do estagiário, o Rodrigo sentiu-se muito bem ao aperceber-se que o professor se preocupava com ele:

Rodrigo: “Obrigado professor por se lembrar de mim”.

Estagiário: “Os meus alunos são importantes para mim”.

Perante este resultado, Seiça (2004) diz que “a escola e a aula são reconhecidas como espaços de intervenção ética, isto é, como espaços onde acontece a formação de pessoas, pela

interiorização e pela vivência de valores e de normas de acção individuais e colectivas” (p.22), pois é importante que o professor e o aluno se sintam bem naquilo que é a sua profissão e que o espaço escolar e a sala de aula sejam “espaços” de educação e de aprendizagem.

A este propósito, disponibilizamo-nos em estar presentes para ouvir as dúvidas dos alunos, mesmo que não fossem dentro da sala de aula.

Francisco: “Não tenho positiva a matemática porque a professora não gosta de mim”.

Estagiário: “E achas que a professora não gosta de todos os teus colegas que também não apanham positiva?”.

Francisco: “Tem razão professor, é porque eu não gosto de matemática e não estudo para os testes”.

Por diversas vezes, o professor estagiário ouviu os alunos e orientou-os para o melhor caminho, quer se tratassem de problemas relacionados com a escola, quer fossem sobre assuntos mais pessoais.

Mariana: “Professor, o meu pai voltou a ficar desempregado”.

Marília: “O meu irmão saiu de casa”.

Nesta altura, em todas as aulas perguntávamos à Mariana como estava a “tal” situação, até ao dia que ela entra na sala de aula, toda contente a agradecer-nos por a termos ouvido e que o pai já tinha arranjado outro trabalho. Segundo (Cortesão, 2000: p.37), “este tipo de trabalhos [contribui] (...) para o desenvolvimento de aptidões [dos] alunos e para a sua libertação”. Outros autores, Lopes & Silva (2010) consideram que “as relações professor-aluno têm alta influência no sucesso dos alunos. Melhorar as relações professor-aluno implica melhorar os resultados da aprendizagem” (p.63).

Como já referimos, por mais que tivéssemos uma visão mais alargada do que é ser professor, também passamos por outras turmas, de diferentes níveis de ensino. Aprendemos que mesmo nas turmas que eram do mesmo ano, não conseguimos dar os conteúdos da mesma maneira nem, sequer, podíamos preparar as aulas do mesmo modo. Pois já sabemos que todas as turmas têm de ser trabalhadas de maneiras diferentes porque as dificuldades de uma turma, podem ser os pontos fortes da outra e é aí que aparece o professor para orientar os alunos para o melhor caminho.

Um exemplo disso aconteceu quando estávamos a lecionar duas turmas diferentes do ensino básico, mas do mesmo ano. Para uma turma usamos o *powerpoint* e esquematizamos os conteúdos em suporte digital, com imagens e fotografias reais que remetiam para aquela época. Na outra turma, pelo facto dos alunos serem mais rebeldes e faladores, optamos por realizar o esquema no quadro, acompanhando os conhecimentos que os alunos tinham.

Outro acontecimento que também já referimos, ocorrente do Estágio Pedagógico I e II foi o facto de o estagiário ter, nas suas turmas um aluno com dislexia, um autista, um portador de deficiência auditiva e uma aluna com uma doença rara ainda não identificada. Em todos os casos, o estagiário teve sempre o cuidado de chegar a eles de igual modo, acompanhando, com maior cuidado, os seus raciocínios e aproveitando tudo o que partilhavam com a turma.

Sofia: “O professor tem tanta paciência para mim”.

Yara: “O professor aproveita sempre o que digo e consegue relacionar com a nossa matéria”.

Importa referir que na primeira aula que atuamos na turma da Sofia (aluna com uma doença rara ainda não identificada), ao fazermos um apoio individualizado à aluna surgiu um diálogo do qual realço o seguinte excerto:

Estagiário: “Vamos lá Sofia, pega no lápis que eu vou ajudar-te a construir a resposta”.

Sofia: “Eu não consigo pegar no lápis, professor”.

Foi dos piores momentos que sentimos durante todo o estágio. A nossa vontade era de sair da sala e questionarmos em que mundo é que nós vivemos. Mas rapidamente a situação acalmou até porque a aluna percebeu que ficamos muito chocados com o sucedido.

Sofia: “Não fique triste professor, eu escrevo tudo é no computador”.

Estagiário: “Já viste, tens a vantagem de te enganar várias vezes e apagar com mais facilidade do que os teus colegas”.

São exemplos de que os professores são seres humanos, que trabalham com outros seres humanos. No entanto estes casos que envolviam problemas de saúde foram todos de sucesso no final do ano, o que se tornou num bem-estar pessoal enquanto futuro professor:

Sofia: “Mesmo com esta dificuldade consegui a positiva graças à sua paciência. Obrigado professor”.

Maria: “O Gonçalo só teve positiva porque o professor estava sempre a puxar por ele”.

Yara: “Eu sei que não conseguiria a positiva se não fosse a ajuda e o apoio do professor”.

Um ponto que merece também ser integrado nesta pesquisa é o facto de nós trabalharmos sempre em equipa com uma outra colega de estágio. Ao trabalharmos em grupo e partilharmos desilusões, cansaços e até problemas, parece que se torna mais fácil a sua resolução. Um exemplo disso foi o facto de numa das nossas reflexões sobre as aulas assistidas do Estágio II (em que tivemos a presença do orientador da Universidade) a professora cooperante referir, de forma bastante negativa e agressiva, que iríamos ser penalizados na nota final porque enviamos um *e-mail* às 20h00 que era para ser enviado até às 18h00. Tratava-se, pois, de uma ficha de avaliação que os alunos só teriam três dias depois.

Foi apenas um dos muitos momentos que, já fora da sala de aula, procuramos junto da nossa colega um “ombro” amigo para chorar e perceber o nosso erro e, nesta linha de ideias, Nóvoa (2002) destaca que “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar (...) o papel de formador e de formando” (p.39).

Gostaríamos de realçar também que a última aula do final de cada período, foi reservada a um pequeno convívio mesmo dentro da sala com os professores cooperantes, os estagiários e os alunos. Nas turmas do secundário, por serem mais crescidos e com mais responsabilidade, fizemos um passeio a um centro comercial, completado com um almoço com a turma.

Numa das turmas, a primeira que intervimos no Estágio I, talvez pelo facto de os alunos se aperceberem do receio e do nervosismo daquele que viria a ser o professor deles, no final do ano letivo, juntaram-se e, sem que soubéssemos nem que percebéssemos, ofereceram-nos um livro de Maria João Martins: «História da Criança em Portugal: Desde D. Afonso Henriques até aos nossos dias, um olhar inédito sobre a infância». A primeira página do livro, depois de todas as assinaturas dos alunos, vem com uma frase de Horácio, escrita pela professora cooperante, que diz que “a adversidade desperta em nós capacidades que, em circunstâncias favoráveis, teriam ficado adormecidas”. Será, certamente, um livro que ficará para sempre marcado nas nossas memórias.

Ao nível dos aspetos a melhorar, aprendemos com este estágio que quando o professor impõe mais autoridade, os alunos controlam-se mais no seu comportamento. Principalmente nos primeiros dias de leção, tínhamos a preocupação em fazer com que os alunos gostassem de nós. Contudo, chegamos a uma certa altura e, por sermos demasiado “bonzinhos”, apercebemo-nos que por dar demasiada liberdade, não conseguimos controlar o comportamento e a indisciplina dos alunos.

Professor cooperante: “Quando se dá demasiada liberdade os alunos “esticam-se” e não os conseguimos acalmar”.

Professor cooperante: “Nunca se pode esquecer que os alunos também gostam de nós mesmo quando somos mais controladores e até mesmo mauzinhos”.

Tudo isto foi melhorado através de uma conversa com os alunos e de, por diversas vezes, um levantamento de voz de forma a fazê-los estarem calados e com atenção, pois para além de orientar e de ser denominado como um professor – orientador, o docente é, também, um professor – gestor na medida que é ele que, dentro da sala de aula, gere as leis de atuação, sendo ele próprio a autoridade, “um líder flexível” (Revista nº7, 2013, p.81) sendo que “a

autoridade do educador (...) não pode ser confundida com a competência do professor” (Revista Educação e Realidade, 2012, p. 854).

Outro ponto que temos de melhorar é o tempo que levamos nas nossas aulas que muitas vezes não conseguimos controlar, pois terminávamos as aulas ainda com alguns conteúdos por dar. No entanto, na maioria das vezes esse fator deveu-se ao facto de despendermos mais tempo com os alunos que tinham mais dificuldade.

Fábio: “Professor, já passou da hora, temos de sair”

Como fator a melhorar, consideramos também ser importante apostar num maior investimento/reforço nos comportamentos positivos dos alunos. Conseguimos perceber que quando o professor diz “muito bem” ou “boa, conseguiste”, os alunos tendem a manter a mesma linha de comportamento.

Sara: “O professor não acha que mereço, pelo menos, um ‘muito bem Sara?’”

O último fator que tem de ser melhorado, a nosso ver, será envolver todos os alunos na participação das aulas (principalmente os mais caladinhos). Percebemos com este estágio que o facto de eles não responderem não é necessariamente porque não sabem. Em parte deve-se à tendência do professor em dar sempre a palavra a quem levanta o braço.

Isabel: “O professor acaba sempre por perguntar aos mesmos”

Para terminar, e reforçando os aspetos positivos, achamos que neste Estágio Pedagógico I e II, acima de tudo, houve uma tomada de consciência dos nossos erros e a capacidade para corrigi-los. Agora sim, partilhamos a mesma ideia de Mónica (2014) quando declara que “ser professor é muito mais do que dar aulas” (p.110).

Como positivo destacamos a boa interação com os alunos, com os nossos colegas de mestrado e com os outros professores. Foram criadas atividades em que todos os alunos pudessem participar com aulas dinâmicas sempre a pensar no bem-estar e na aprendizagem de todos, pois é fundamental “combinar o estilo de ensino com o estilo de aprendizagem” porque os “professores [têm de] adaptar as estratégias de aprendizagem (...) aos alunos e ajudá-los a desenvolver a (...) capacidade de aprender a aprender” (Lopes & Silva 2010, p.301).

Ainda relativamente aos aspetos positivos, podemos considerar que houve um bom esclarecimento de dúvidas, e muita disponibilidade para ouvir os alunos, persistindo naqueles que, normalmente, não estavam interessados na disciplina.

## CAPÍTULO III

### INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

Depois de termos elaborado e discutido, na primeira parte da investigação, a caracterização da profissão docente e, por conseguinte, uma análise e interpretação do professor enquanto profissional de ensino, no presente capítulo iremos descrever e fundamentar as nossas opções metodológicas, bem como os instrumentos de investigação utilizados para a recolha de dados que sustentam as conclusões a que chegamos com esta investigação. Será integrada ainda uma caracterização da amostra, fazendo referência aos procedimentos éticos seguidos durante a realização dos inquéritos e das entrevistas.

#### 1.1. Questões de pesquisa

As questões de pesquisa do trabalho empírico são:

- Que opiniões têm os alunos sobre a (in) satisfação dos seus professores de História e Geografia e o seu envolvimento no contexto escolar?
- O que acham os professores cooperantes sobre o atual estágio em ensino de História e Geografia?
- O que pensam os estagiários sobre o atual sistema de ensino em Portugal e qual a sua opinião relativamente ao estágio?
- Que ideias comuns poderão ser apuradas, em termos gerais, na comparação das opiniões entre os alunos, os professores e os estagiários?

#### 1.2. Amostra

Para o presente trabalho, a amostra será constituída por 222 alunos das três escolas básicas e secundárias do concelho de Ponta Delgada, 10 estagiários e 5 professores cooperantes. Consideramos que a dimensão da nossa amostra é bastante razoável, atendendo que “o campo de análise deve ser muito claramente circunscrito” (Quivy e Campenhoudt, 2013, p.158) pelo facto do estudo incidir apenas na ilha de São Miguel.

Como nos é exposto no Quadro 7, foram inquiridos 125 alunos do ensino básico (56 masculino e 69 feminino) e 97 alunos do ensino secundário (43 masculino e 54 feminino) que somam um total de 222 alunos, entre os 13 e os 19 anos de idade.

Idades	Ensino Básico			Ensino Secundário			Total
	M	F	Total	M	F	Total	
13	10	15	25	0	0	0	25
14	18	32	50	0	0	0	50
15	15	16	31	2	7	9	40
16	10	4	14	12	18	30	44
17	3	2	5	14	12	26	31
18	0	0	0	9	13	22	22
19	0	0	0	6	4	10	10
<b>TOTAL</b>	<b>56</b>	<b>69</b>	<b>125</b>	<b>43</b>	<b>54</b>	<b>97</b>	<b>222</b>

**Quadro 7:** Caracterização da amostra (alunos)

No Quadro 8 podemos observar que, ainda da caracterização da amostra, fazem parte todos os professores estagiários inseridos no presente Mestrado em Ensino de História e Geografia, no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, sendo, num total de 10 estagiários, 5 do género masculino e 5 do género feminino, com idades compreendidas entre os 22 e os 31 anos.

Idades	Género		TOTAL
	M	F	
22	1	0	1
23	1	1	2
24	1	1	2
25	1	1	2
26	1	0	1
30	0	1	1
31	0	1	1
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>10</b>

**Quadro 8:** Caracterização da amostra (estagiários)

Por fim, o Quadro 9 diz-nos que da amostra também fazem parte 5 professores cooperantes que colaboraram com a Universidade dos Açores no presente Mestrado, 1 do género masculino e 4 do género feminino. Podemos constatar ainda que todos os entrevistados fazem parte do Quadro de Nomeação Definitiva da escola, sendo que todos cooperaram com a Universidade dos Açores pelo primeiro ano. As suas idades oscilam entre os 26 e os 48 anos e os anos de serviço variam entre os 13 e os 21 anos.

Identificação	Idades	Género	Situação profissional	Disciplina que leciona	Anos de cooperação com a Universidade	Anos de Serviço
E1	43	M	Quadro de Nomeação Definitiva	Geografia	1	21
E2	45	F	Quadro de Nomeação Definitiva	História	1	20
E3	37	F	Quadro de Nomeação Definitiva	Geografia	1	14
E4	48	F	Quadro de Nomeação Definitiva	História	1	20
E5	36	F	Quadro de Nomeação Definitiva	Geografia	1	13

**Quadro 9:** Caracterização da amostra (professores cooperantes)

### 1.3. Objetivos

De modo a respondermos à nossa pergunta de partida, os objetivos do trabalho empírico são:

- a. Saber quais as conceções dos alunos sobre os seus professores de História e Geografia e sobre os estagiários;
- b. Conhecer algumas das conceções de professores cooperantes de História e Geografia sobre a sua satisfação relativamente ao estágio e ao exercício da sua profissão;
- c. Conhecer algumas das conceções dos estagiários de História e Geografia sobre a sua (in) satisfação relativamente ao estágio;
- d. Confrontar as conceções dos alunos, com as dos professores cooperantes e com as dos estagiários;
- e. Apresentar sugestões promotoras à satisfação profissional dos professores.

### 1.4. Metodologia

Tendo em consideração que o tema já foi abordado ao nível de Portugal Continental, é de todo o interesse conhecermos uma pequena amostra da realidade da ilha de São Miguel. Neste âmbito, faremos uma abordagem ouvindo os envolvidos no processo ensino/aprendizagem, ou seja, os alunos, os estagiários e ainda os professores cooperantes.

Depois de analisarmos os nossos objetivos e as nossas questões de pesquisa, verificamos que, para a nossa recolha de dados, o método misto seria o mais indicado. Na visão de Duarte (2009), este método faz parte de uma “triangulação metodológica” em que “são utilizados múltiplos métodos para estudar um determinado problema de investigação” (p.12). Segundo a autora, “os métodos qualitativos e os quantitativos podem combinar-se de diferentes formas numa mesma investigação” (p.15).

De modo a serem definidas algumas linhas orientadoras que facilitem a exploração da problemática sugerida, construiremos um modelo de análise (Quadro 10) tendo por base o nosso principal conceito uma vez que esta fase “constitui a charneira entre a problemática fixada pelo investigador (...) e o seu trabalho de elucidação sobre o campo de análise forçosamente restrito e preciso” (Quivy & Campenhoudt, 2013, p.109).

<b>Conceito</b>	<b>Indicadores</b>
Satisfação docente	- Gosto pela profissão
	- Se voltaria a escolher a mesma área de estudos
Satisfação estágio	- Gosto pelo estágio
	- Se voltaria a cooperar com a Universidade

**Quadro 10:** Modelo de análise

Para o presente trabalho, a observação torna-se também num processo primordial, pois permite ao investigador identificar factos e apreender relações sequenciais e causais ao longo do seu percurso. Deste modo, durante o processo de estágio, a investigação foi caracterizada pela observação direta da atuação do professor cooperante, em ambos os estágios. (História e Geografia). Para Quivy & Campenhoudt, “a observação incide sobre todos os indicadores pertinentes previstos” (p.164) no entanto, salientam que “o investigador não pode confiar unicamente na sua recordação dos acontecimentos apreendidos” (p.199). Por este motivo, para além da observação, deu-se igual importância aos inquéritos e às entrevistas realizadas.

Ambos os autores defendem que, a partir das observações de outros docentes estamos constantemente a aprender e a enriquecer o nosso modo de ação. Por isso, esta observação foi feita em todo o espaço e contexto escolar (aulas, corredores das escolas, e reuniões).

Outra técnica de recolha de dados será o inquérito por questionário que “consiste em colocar a um conjunto de inquiridos (...) perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar” (Quivy & Campenhoudt, 2013, p.188). Na mesma obra afirmam que o inquérito “distingue-se da simples sondagem de opinião pelo facto de visar a verificação de hipóteses teóricas e a análise das correlações que estas hipóteses sugerem” (p.188). Seguindo esta ordem, os questionários utilizados serão de administração indireta, em que “o questionário é-

lhe então entregue em mão por um inquiridor encarregado de dar todas as explicações úteis” (p.188).

Para a mesma elaboração, o inquérito por questionário realizado com os alunos (Anexo VI), será dividido em 4 grupos de resposta: a identificação do inquirido (em que fará parte um conjunto de 3 perguntas: a idade, o género e o nível de ensino que frequenta); a motivação na profissão (com um grupo de 7 perguntas fechadas, acompanhadas pela sua justificação de resposta); o envolvimento do professor de História e Geografia na escola (com 4 perguntas fechadas) e o último grupo – sugestões para uma satisfação docente – fará parte apenas uma pergunta com resposta aberta. Este inquérito terá então um conjunto de 10 perguntas fechadas e 7 perguntas de abertas.

Já o inquérito por questionário feito aos estagiários (Anexo VII) será dividido por 5 grupos de resposta: a identificação (a idade e o género); a motivação para a profissão docente (2 perguntas abertas e 1 pergunta fechada); a motivação na profissão (2 perguntas abertas e 1 pergunta fechada); um grupo destinado ao estágio (5 perguntas abertas e 6 perguntas fechadas) e o último grupo serão as sugestões para uma satisfação docente (1 pergunta aberta e 2 perguntas fechadas). Neste inquérito os estagiários terão de responder a um conjunto de 10 perguntas abertas e 10 perguntas fechadas.

Em qualquer um dos inquéritos realizados, primeiramente será apresentada uma caixa de texto com toda a informação necessária para que o inquirido se sinta confortável na realização do mesmo e, no final, um espaço disponível com um campo de outras observações que será usado caso o investigador sinta necessidade de acrescentar outro assunto que ache interessante para o estudo.

Outra das técnicas aplicadas na investigação será a elaboração de entrevistas exploratórias, pois “contribuem para descobrir os aspetos a ter em conta e alargam (...) o campo da investigação das leituras” (Quivy & Campenhoudt, 2013, p.69). Ainda afirmam que as entrevistas “têm como função principal revelar determinados aspetos do fenómeno estudado em que o investigador não tinha espontaneamente pensado por si mesmo e assim completar as pistas de trabalho sugeridas pelas suas leituras” (p.69).

A entrevista pode ser também uma estratégia importante para a recolha de dados, em conjunto com outras técnicas. Com esta ideia, “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver (...) uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bicklen & Bogdan, 1994, p.134).

A este propósito, optamos pela realização de uma entrevista semi-diretiva, em que o investigador possui um guião das perguntas que serão lançadas conforme o desenrolar da conversa, sempre que for conveniente. Segundo Pardal & Correia (1995), “a intervenção do investigador tem como finalidade encaminhar a comunicação para os objectivos da entrevista, sempre que o discurso se desvie das intenções da investigação, suscitando o aprofundamento da informação requerida” (pp.65-66). Por isso, o investigador, neste tipo de entrevista, terá um papel primordial como condutor da entrevista acautelando, sempre, um bom relacionamento entre o entrevistado e o entrevistador visto que “este instrumento suscita um discurso mais livre no sujeito” (Santiago, 1996, p.123).

Seguindo estas opiniões, as entrevistas serão realizadas a todos os professores cooperantes, neste ano, com os estágios pedagógicos, em História e em Geografia, da Universidade dos Açores.

O guião da entrevista (Anexo VIII) contará com 3 campos de resposta: a identificação do entrevistado (com o género, a idade, a disciplina que leciona, a situação profissional, o número de anos de serviço e ainda o número de anos de cooperação com a Universidade dos Açores). Este campo será importante para criar alguma confiança entre o entrevistador e o entrevistado e também impulsionar um ambiente mais descontraído. O segundo grupo de resposta terá um conjunto de 7 questões que aprofundarão o professor enquanto profissional e último grupo terá como tema principal o professor enquanto profissional e será constituído por 6 questões. No total, a entrevista será realizada com um total de 13 perguntas, sendo que será importante reservar algum tempo para que o entrevistador, caso sinta vontade, se exprima livremente sobre qualquer outro assunto que ache importante para o estudo.

Antes da realização das entrevistas, será pedido ao entrevistado se toda a entrevista pode ser gravada, apenas para uma futura transcrição detalhada da informação. De seguida, depois de transcritas, no estudo do seu conteúdo, será feita uma análise de conteúdo das expressões ditas pelos professores cooperantes, pois, segundo Guerra (2006), “a análise de conteúdo tem uma dimensão descritiva que (...) dá conta do que nos foi narrado (...) e interpretativa que decorre das interrogações do analista face a um objeto de estudo” (p.62) pois “oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações (...) que apresentam um certo grau de profundidade” (Quivy & Campenhoudt, 2013, p.227).

Posteriormente, após a recolha de toda a informação que se pretende trabalhar e na “possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder (...) a numerosas análises de correlação” (Quivy & Campenhoudt, 2013, p.189), teremos em atenção as

representações sociais de todos os participantes pois “emergem sempre em referência a sistemas de valores, de normas e de ideologias que as antecedem e marcam do ponto de vista social” (Santiago, 1996, p. 75).

A participação de todos os grupos será voluntária e respeitará todas as questões de confidencialidade.

Antes da realização quer dos inquéritos por questionário, quer das entrevistas, será realizado um pré-teste a uma turma ao acaso e uma entrevista-teste a um professor selecionado de entre a população-alvo de modo a que, no caso do inquérito possamos perceber se todas as questões estão bem estruturadas ou até mesmo se algumas perguntas são demasiado difíceis ou tendenciosas de reações de autodefesa, e no caso da entrevista de modo a conferir a gestão das respostas, a reação do entrevistado e o seu tempo de duração.

É importante referir que na análise de toda a nossa amostra, teremos o cuidado com as representações sociais da nossa população-alvo, visto que, na ideia de Santiago (1996) “as características do meio social de origem e do contexto escolar (...) [fazem] com que haja (...) reacções diferentes perante a realidade escolar” (p.18). Por isso, teremos sempre o cuidado de adaptar as estratégias de administração dos instrumentos de recolha de informação a todos os envolventes, visto que “as representações sociais, na sua génese, emergem sempre em referência a sistemas de valores, de normas e de ideologias que as antecedem e marcam do ponto de vista social” (p.75).

Após a recolha de todos os dados, será feita a sua análise através da criação de um ficheiro em *Excel*, e posteriormente transferido para o *Word*, com o objetivo de registar as respostas de cada item do questionário de acordo com as opiniões obtidas.

## **1.5. Procedimentos**

Para a realização deste estudo, optamos por solicitar, em primeiro lugar, as três escolas de Ponta Delgada envolvidas neste processo. Neste sentido, dirigimo-nos, pessoalmente, a todas as instituições escolares e falamos diretamente com o Concelho Executivo para que nos desse a autorização de realizar os inquéritos por questionário a 2 turmas do ensino básico e a 2 turmas do ensino secundário.

Após a obtenção desta autorização, entregamos em mão todos os inquéritos a este membro do Concelho Executivo, ficando responsável pela entrega aos alunos solicitados. Depois de preenchidos, este órgão da direção entrou em contato connosco para levantarmos os inquéritos já preenchidos.

É de salientar que os membros das três escolas foram amavelmente simpáticos e atenciosos, pois rapidamente se disponibilizaram a colaborar com a investigação.

Depois de realizados os 222 inquéritos por questionário aos alunos, procedeu-se à entrega dos inquéritos a todos os estagiários presentes no atual Mestrado em Ensino de História e Geografia.

Depois de serem informados sobre o objetivo do estudo, apenas um estagiário não se disponibilizou a integrar no estudo. Através de muitas tentativas da nossa parte, o estagiário mostrou-se sempre indisponível para o estudo. Por isso, dos inquéritos dos futuros professores, teremos apenas 10 dos 11 estagiários envolvidos no Mestrado.

O mesmo aconteceu com a população-alvo escolhida para as entrevistas em que um dos professores cooperantes, apesar de, antecipadamente, ter sido informado através de vários *e-mails*, dos objetivos da investigação, do carácter voluntário da sua participação e da garantia de confidencialidade das suas respostas, também recusou a inteirar na investigação. Por este motivo, dos 6 professores que cooperam atualmente com a Universidade, apenas 5 se disponibilizaram a completar o estudo. Importa referir que destes 5 participantes, apenas 4 se mostraram agradáveis com a investigação e autorizaram a gravação da entrevista, sendo que um dos professores cooperantes, que primeiramente não queria participar e que só cooperou depois de várias insistências por parte do investigador, não aceitou gravar a entrevista e mostrou-se, durante toda a conversa, aborrecido e por vezes até áspero e desagradável nas suas respostas.

Contudo, de uma forma geral, o investigador foi bem recebido e compreendido por parte de todos os participantes que colaboraram com a investigação.

## CAPÍTULO IV

### APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nos capítulos anteriores foram abordados e analisados os contributos teóricos para uma melhor compreensão do objeto de estudo e, também, foram apresentadas as nossas opções metodológicas.

Depois de termos realizado um enquadramento teórico e metodológico, este capítulo remete-nos para a apresentação, análise e discussão dos dados obtidos, resultantes da nossa amostra: 232 inquéritos por questionário (222 a alunos do ensino básico e do ensino secundário e 10 a estagiários) e a 5 entrevistas a professores cooperantes.

A apresentação dos resultados irá seguir a ordem de perguntas realizadas nos inquéritos por questionário aos alunos, sendo expostos todos os dados quantitativos em síntese, bem como alguns dos excertos mais significativos do discurso dos entrevistados, comparando, ainda, com as ideias dadas pelos estagiários no seu inquérito, de modo a reforçar e esclarecer o sentido dos resultados adquiridos.

#### **1. Apresentação e discussão dos dados**

O primeiro grupo de respostas do inquérito por questionário aos alunos centrou-se na motivação na profissão, o segundo grupo englobou o envolvimento do professor de História e Geografia na escola e a última parte do inquérito referiu-se às sugestões para a satisfação docente.

Em qualquer uma das fases apontadas neste capítulo, irão ser sempre comparadas as opiniões dos alunos (através das suas respostas no inquérito por questionário aos alunos), com as opiniões dos professores cooperantes (através das suas respostas na entrevistas) e ainda com as ideias dos estagiários (através do inquérito por questionário aos estagiários).

#### **1.1. Atendendo ao contexto atual do sistema de ensino em Portugal, acha que os professores sentem-se satisfeitos na sua profissão?**

Analisando a pergunta 1.1. dos inquéritos por questionário aos alunos do ensino básico e do ensino secundário, através da análise do Quadro 11, obtivemos os seguintes resultados:

Resposta	Idades	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	Total	M	F	Total		
Sim	13	8	10	18	-	-	-	18	8%
	14	7	20	27	-	-	-	27	12%
	15	7	11	18	0	4	4	22	9%
	16	8	4	12	1	6	7	19	9%
	17	3	2	5	1	2	3	8	4%
	18	-	-	-	1	3	4	4	2%
	19	-	-	-	1	1	2	2	1%
	<b>TOTAL</b>	33	47	<b>80</b>	4	16	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>45%</b>
Não	13	2	5	7	-	-	-	7	3%
	14	11	12	23	-	-	-	23	10%
	15	8	5	13	2	3	5	18	9%
	16	2	0	2	11	12	23	25	11%
	17	-	-	-	13	10	23	23	10%
	18	-	-	-	8	10	18	18	8%
	19	-	-	-	5	3	8	8	4%
	<b>TOTAL</b>	23	22	<b>45</b>	39	38	<b>77</b>	<b>122</b>	<b>55%</b>
<b>TOTAL</b>								<b>222</b>	

**Quadro 11:** Pergunta 1.1. Inquérito por questionário aos alunos

Depois de examinar todas as respostas dos alunos, facilmente detetamos que, segundo a opinião deles, os professores, atualmente não estão satisfeitos com a sua profissão. Contudo, é importante ressaltar que a maioria dos alunos do ensino básico acha que os professores sentem-se bem no exercício da sua profissão, enquanto a maior parte dos alunos do ensino secundário é de opinião que os professores, na atualidade, não se sentem confortáveis na sua profissão. É importante apontar também que os alunos do sexo feminino, em maior parte, responderam afirmativamente à pergunta e, pelo contrário, os alunos do sexo masculino, maioritariamente, responderam NÃO à questão referida.

Percebe-se que os alunos pensam que os professores não estão satisfeitos com a sua profissão ao analisar os 55% da opinião dos estudantes que acham que NÃO, com a ideia dos 45% dos alunos que acha que SIM.

Através da interpretação do Quadro 11, nota-se que existe apenas uma diferença de opiniões de 22 alunos. A conceção dos alunos em maioria vem comprovar, em parte, a ideia dos entrevistados E1, E3 e E5, quando foi feita a pergunta se perante o ensino em Portugal, os professores se sentiam satisfeitos com a sua profissão.

**E1:** *“Neste momento já senti mais”.*

**E3:** *“No meu caso eu não estou satisfeita essencialmente pela parte que diz respeito aos alunos/Encarregados de Educação e pais”.*

**E5:** *“Às vezes”.*

Os outros dois entrevistados, a E2 e a E4, afirmaram que estão satisfeitos na sua profissão, realçando o gosto pelo ensino.

**E2:** *“Enquanto profissional, se me sinto satisfeita, sinto”.*

**E4:** *“Eu sinto-me satisfeita com a minha profissão, (...) gosto muito de ensinar e sinceramente acho que não sei fazer mais nada”.*

É de realçar, que, como vemos no Quadro 9 da nossa investigação empírica, os entrevistados que responderam NÃO, E1, E3 e E5, são todos aqueles que têm menos idade (36, 37 e 43 anos) ao contrário dos que responderam SIM, E2 e E4, que têm mais idade (45 e 48 anos). Quanto aos anos de serviço, constatamos que os entrevistados que responderam NÃO têm 13, 14 e 21 anos de serviço, ao contrário daqueles que responderam SIM, que há 20 anos que lecionam nas escolas.

Ainda nesta pergunta, quando os entrevistados foram questionados sobre a satisfação dos outros professores, os resultados foram os seguintes:

**E1:** *“A maior parte desiludidos, eu penso que é preciso muito amor à camisola, neste momento, para ser professor em Portugal”.*

**E2:** *“ (...) acho que há uma certa desilusão, não digo frustração mas digo desilusão, porque os professores são muito expostos. Somos uma profissão que toda a gente acha que sabe ser e não quer cá estar. Mas há muita gente desiludida, tenho pena”.*

**E3:** *“Eu acho que é o mesmo. Neste momento, (...) eu acho que a situação é esta (...). E (...) professores que estão nisso há mais anos ainda notam mais a diferença”.*

**E4:** *“Por vezes eu sinto que estão muito desmotivados. Existem alguns que, apesar desta desmotivação, continuam a trabalhar, continuam a dar o seu melhor, e existe uma outra parte de professores que (...) já desistiu há muito tempo”.*

**E5:** *“No geral, (...) quem está (...) acaba por sentir a mesma coisa”.*

Neste caso, todos os professores têm a mesma opinião, acham que os outros colegas de profissão estão insatisfeitos, desiludidos, devido às frequentes alterações do sistema de ensino. Relevam ainda, que é preciso ter um enorme gosto pela profissão para poder encarar todos os problemas que, posteriormente, irão surgir.

Apesar de na E1, E3 e E5 admitirem anteriormente que estão satisfeitos na sua profissão, apontam, tal como na E2 e na E4, que os seus colegas não assumem comportamentos de satisfação profissional.

No que se refere aos estagiários, através de uma análise mais atenta às suas opiniões, detetamos que a maioria está satisfeita com o contexto de um estágio na área da docência, o que vai muito ao encontro das opiniões na E2 e na E4 que admitem estarem bem com o seu trabalho.

É de referir que apenas 2 estagiários do sexo feminino não pareceram estar contentes com o estágio, ao responderem NÃO à questão e, deste modo, pensarem de igual forma aos 55% dos alunos inquiridos e aos entrevistados E1, E3 e E5.

<b>Pergunta:</b> Atendendo ao contexto atual do sistema de ensino em Portugal, sente-se satisfeito no contexto de um estágio na área da docência?			
<b>Resposta</b>	<b>Género</b>		<b>TOTAL</b>
	<b>M</b>	<b>F</b>	
Sim	5	3	8
Não	0	2	2
<b>TOTAL</b>			<b>10</b>

**Quadro 12:** Pergunta 2.1. Inquérito por questionário aos estagiários

Podemos então considerar que tanto os professores entrevistados como os alunos inquiridos, na sua maioria, sente-se/acha que os docentes, atualmente, estão insatisfeitos no seu trabalho. No entanto, existe um número bastante acentuado da nossa amostra que afirma que os professores estão bem na sua profissão e sentem-se satisfeitos com o seu serviço.

Os estagiários, na sua grande maioria (8 dos 10 inquiridos) vêm contradizer a grande parte das respostas dadas pelos alunos e pelos professores, destacando que, no seu primeiro ano, em contato mais direto com a escola e o ensino, estão bem no exercício da sua futura profissão.

A este propósito, quando aos nossos entrevistados foi perguntado que se voltassem atrás escolheriam a mesma profissão, conseguimos alcançar as seguintes respostas:

**E1:** *“Se escolheria a mesma profissão, talvez não”.*

**E2:** *“Sempre. Continuava a escolher”.*

**E3:** *“Sim, escolheria a mesma (...) profissão sim”.*

**E4:** *“Sim, sim. Eu sinceramente só sei ensinar”.*

**E5:** *“Sim, porque apesar de todos os não, continua a ser o que gosto de fazer”.*

É interessante acompanhar o raciocínio dos nossos entrevistados e perceber que na E1 o nosso entrevistado admite estar insatisfeito na sua profissão, considera que os seus colegas também se sentem como tal e ainda refere que se voltasse atrás não escolheria a mesma profissão.

Pelo contrário, os entrevistados na E2, E3, E4 e E5, destacam na sua maioria que apesar de todas as contrariedades, continuavam a escolher a mesma profissão, mesmo que, no caso da E3 e da E5 os nossos entrevistados já tivessem admitido que não estão satisfeitos na sua profissão, nesta pergunta afirmam que se voltassem atrás no tempo, a escolha da docência continuaria a ser a primeira opção.

### 1.1.1. Justifique a sua resposta.

Como se pode observar através do Quadro 13, na justificação da pergunta 1.1. os alunos reforçaram as suas respostas do seguinte modo:

Resposta	Justificação	Ensino Básico			Ensino Secundário			Total	%
		M	F	T	M	F	T		
Sim	Porque gostam de ensinar	21	27	48	4	8	12	60	60%
	Porque mostram estar bem-dispostos	7	12	19	1	0	1	20	20%
	Porque não têm outra opção	1	5	6	0	1	1	7	7%
	Porque os professores têm um bom ordenado	3	1	4	1	0	1	5	5%
	Porque têm boas condições de trabalho na escola	1	1	2	0	1	1	3	3%
	Porque cada vez mais há professores	0	0	0	3	0	3	3	3%
	Não justificou	0	1	1	0	1	1	2	2%
	<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>47</b>	<b>80</b>	<b>9</b>	<b>11</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>100%</b>
Não	Porque são mal pagos	6	6	12	9	14	23	35	29%
	Devido ao horário de trabalho	1	3	4	11	7	18	22	18%
	Devido ao comportamento dos alunos	2	3	5	6	6	12	17	14%
	Devido às alterações do sistema de ensino	5	3	8	1	7	8	16	13%
	Devido ao desemprego	4	4	8	2	2	4	12	10%
	Porque têm muita responsabilidade	3	2	5	2	3	5	10	8%
	Porque existem cada vez mais professores	0	0	0	3	0	3	3	2%
	Porque tenho uma professora na família e ela não está satisfeita com a sua profissão	2	0	2	0	0	0	2	2%
	Porque alguns professores não gostam da sua profissão	0	1	1	0	0	0	1	1%
	Não justificou	0	0	0	0	4	4	4	3%
	<b>TOTAL</b>	<b>23</b>	<b>22</b>	<b>45</b>	<b>0</b>	<b>43</b>	<b>77</b>	<b>122</b>	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>								<b>222</b>	

**Quadro 13:** Pergunta 1.1.1. Inquérito por questionário aos alunos

Na sua maioria, os alunos que responderam afirmativamente à pergunta 1.1. consideram que os professores estão satisfeitos na sua profissão porque gostam de ensinar (56%) ou até mesmo porque mostram estar bem-dispostos (20%).

Pelo contrário, aqueles que responderam NÃO à questão justificam-se dizendo que os professores atualmente são mal pagos (29%) ou por causa do seu horário de trabalho (18%).

Uma ideia interessante é que 5% dos alunos que respondeu SIM, contradiz estes 29% dos alunos que respondeu NÃO. Por um lado 29% dos alunos acha que os professores recebem pouco, por outro, 5% afirma que os professores têm um bom ordenado.

Quanto às respostas das entrevistas, aqueles professores que anteriormente referiram que não estão satisfeitos na sua profissão (E1, E3 e E5), justificaram as suas respostas da seguinte forma:

**E1:** *“A profissão não é daquelas socialmente e economicamente mais reconhecida (...) nós professores estamos cada vez mais tempo nas escolas; (...) hoje em dia há uma série de trabalho (...) que somos obrigados a fazer, ou bem ou mal”.*

**E3:** *“Eu acho que se exige muito do lado do professor e (...) é quem faz a maior parte do trabalho”.*

**E5:** *“Quando não vejo os meus alunos seguirem os seus objetivos e ultrapassarem dificuldades, questões de horários, de tempo, cada vez menos tempo para os alunos e mais para trabalho burocrático”.*

Ao verificarmos todas as entrevistas daqueles professores que afirmaram, em parte, que não estão satisfeitos com a sua profissão, detetamos que essa insatisfação deve-se, por um lado, ao ordenado que, cada vez mais, tende a baixar (tal como já nos tinha afirmado 29% dos alunos que respondeu NÃO na pergunta 1.1.1.) ou excesso de trabalho que os docentes possuem cada vez mais (como afirmam 18% destes alunos) ou ainda devido às alterações do sistema de ensino e à muita burocracia existente (como já tinham destacado 13% dos discentes).

Todos os entrevistados que responderam que estão satisfeitos na sua profissão (E2 e E4) justificaram-se do seguinte modo:

**E2:** *“Porque foi esta a profissão que eu escolhi e porque gosto. Agora, há coisas que, se calhar, podem ser melhoradas, mas não me sinto nem frustrada nem triste e gosto imenso de ser professora e sinto-me satisfeita, exceto com o ordenado”.*

**E4:** *“Agora que existem determinadas situações em que por vezes estamos mais desmotivados ora com as novas leis que saem; com a sobrecarga de impostos que nós temos; com o facto de o nosso rendimento ser diminuído. Tudo isto por vezes desmotiva uma pessoa”.*

É curioso como os entrevistados, apesar de responderem SIM quando lhes foi perguntado se estavam satisfeitos com a sua profissão, justificam-se afirmando que há muito a melhorar, quer ao nível do ordenado, que, segundo eles, é cada vez menor, quer ao nível de todo o trabalho que dizem que um professor tem de ter, que, como sugerem, é cada vez mais. Todavia, realçam sempre o gosto pela profissão tal como já nos tinham afirmado os alunos com 60% na justificação da pergunta 1.1.

Quanto à justificação dos estagiários, relativamente à sua satisfação, ainda numa fase inicial do seu percurso (em contexto de estágio), através do Quadro 14, conseguimos obter os seguintes resultados:

Resposta	Justificação	Género		TOTAL
		M	F	
Sim	Independentemente do meu país, sempre foi uma profissão que quis ter	1	2	3
	Porque houve um bom acolhimento na escola, o que permitiu estar à vontade	2	0	2
	Permite aos formandos desenvolverem competências na área que esperam trabalhar	1	1	2
	Não justificou	1	0	1
Não	A falta de apoio do Estado principalmente no que toca à não remuneração dos mesmos	0	2	2
<b>TOTAL</b>		<b>10</b>		

**Quadro 14:** Pergunta 2.1. Inquérito por questionário aos estagiários

Mesmo sendo uma pequena amostra dos estagiários e apesar de um dos inquiridos não ter respondido à questão, 3 deles vêm reforçar a ideia dos nossos entrevistados na E2 e na E4, afirmando o gosto pela profissão.

Pelo contrário, os estagiários que responderam NÃO justificam-se dizendo que o Estado deveria apoiar mais os professores principalmente ao nível de remuneração (tal como atestam 29% dos alunos em 1.1.1. e os entrevistados na E1, na E3 e na E5).

De uma forma geral, as justificações à pergunta 1.1. do inquérito abrangem sempre as mesmas opiniões: aqueles que responderam SIM salientam o gosto pela profissão, aqueles que responderam NÃO, destacam o baixo ordenado que atualmente o professor recebe e a grande burocracia pela qual tem de lidar diariamente, existindo, cada vez mais horas de trabalho não recompensadas.

## 1.2. Na sua opinião, acha que os alunos conseguem perceber quando um professor não está satisfeito com o exercício da sua profissão?

Ao analisar os resultados obtidos na pergunta 1.2., através da observação do Quadro 15, obtivemos os seguintes resultados:

Resposta	Idades	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	Total	M	F	Total		
Sim	13	9	13	22	-	-	-	22	10%
	14	17	30	47	-	-	-	47	21%
	15	14	15	29	2	7	9	38	17%
	16	9	4	13	12	18	30	43	19%
	17	2	2	4	14	11	25	29	13%
	18	-	-	-	9	13	22	22	10%

	19	-	-	-	6	4	10	10	5%
	<b>TOTAL</b>	51	64	<b>115</b>	43	53	<b>96</b>	<b>211</b>	<b>95%</b>
Não	13	1	2	3	-	-	-	3	1,5%
	14	1	2	3	-	-	-	3	1,5%
	15	1	1	2	0	0	0	2	1%
	16	1	0	1	0	0	0	1	0%
	17	1	0	1	0	1	1	2	1%
	18	-	-	-	0	0	0	0	0%
	19	-	-	-	0	0	0	0	0%
	<b>TOTAL</b>	5	5	<b>10</b>	0	1	<b>1</b>	<b>11</b>	<b>5%</b>
<b>TOTAL</b>								<b>222</b>	

**Quadro 15:** Pergunta 1.2. Inquérito por questionário aos alunos

É fácil percebermos, segundo os dados, o entendimento, quase unânime, dos alunos questionados, isto é, 95% dos estudantes acha que consegue perceber quando um professor não está satisfeito com a sua profissão. Este valor consegue-se atingir com as 211 respostas afirmativas, em 222 alunos inquiridos. É de salientar que apenas 1 aluno do sexo feminino, do ensino secundário, acha que os discentes não conseguem perceber essa insatisfação dos professores. Com a mesma opinião observamos outros 10 alunos do ensino básico, 5 do género masculino e outros 5 do género feminino.

A este propósito, quando os estagiários foram questionados sobre o papel do(a) aluno(a) na sua satisfação, no exercício da profissão docente, com o Quadro 16, adquirimos os seguintes resultados:

<b>Pergunta:</b> Qual a sua opinião sobre o papel do(a) aluno(a) na sua satisfação no exercício da profissão docente?			
<b>Respostas</b>	<b>Género</b>		<b>TOTAL</b>
	<b>M</b>	<b>F</b>	
O aluno tem de estar sempre no centro do ensino porque o desenvolvimento deste é o nosso principal objetivo	4	4	8
Através do <i>feedback</i> do aluno percebo se estou a fazer um bom trabalho	0	1	1
Eu acho que alunos desmotivados, por conseguinte desmotivam o docente	1	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>		

**Quadro 16:** Pergunta 2.2. Inquérito por questionário aos estagiários

Ao analisarmos e, do mesmo modo, se compararmos o Quadro 15 com o Quadro 16, e, por conseguinte, as respostas dos alunos e dos estagiários inquiridos, rapidamente concluímos que, segundo o parecer da nossa amostra, os alunos conseguem, de certo modo, perceber os sentimentos do seu professor.

Como afirmam 8 dos estagiários, o aluno tem de estar sempre no centro do ensino porque o desenvolvimento deste é o principal objetivo do professor. Por isso, entendem os estagiários, que se o professor não está bem na sua profissão, dificilmente irá conseguir com que os seus alunos permaneçam no centro do ensino.

Partilha da mesma opinião 1 estagiário que acha que através do *feedback* do aluno, o professor percebe se está a fazer um bom trabalho. Logo, seguindo o fio condutor da resposta do estagiário, o aluno se é capaz de dar esse *feedback* é porque consegue aperceber-se do estado de espírito do professor o que, então, vai justificar os 95% da opinião dos alunos no Quadro 15.

Por último, 1 estagiário salienta que os alunos quando estão desmotivados vão acabar por desmotivar também o professor, o que se pode comparar com a opinião dos seus 8 colegas que responderam que o aluno é o centro do ensino.

### 1.2.1. Se NÃO, justifique a sua resposta.

Relativamente à justificação da resposta que os alunos deram na questão 1.2., como se observa no Quadro 17, conseguimos os seguintes resultados.

Resposta	Justificação	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	T	M	F	T		
Não	Porque muitos dos professores conseguem disfarçar essa insatisfação	4	5	9	0	1	1	10	91%
	Porque se ele foi para essa área é porque gosta daquilo que está a aprender e a ensinar	1	0	1	0	0	0	1	9%
<b>TOTAL</b>		<b>5</b>	<b>5</b>	<b>10</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>								<b>11</b>	

**Quadro 17:** Pergunta 1.2.1. Inquérito por questionário aos alunos

É visível que quase todos os inquiridos que responderam que os alunos não conseguem perceber quando os professores não estão satisfeitos na sua profissão, 91% (10 dos alunos), justifica a sua resposta dizendo que muitos dos professores conseguem disfarçar esta insatisfação.

Dos 11 inquiridos que poderiam responder a essa questão, apenas 1 afirmou que se o professor foi para esta área é porque gosta daquilo que está a aprender e a ensinar.

Todos os alunos que responderam SIM à pergunta 1.2. não tinham de responder a esta questão.

**1.2.2. Se SIM, considera que o posicionamento do professor, face à sua profissão, condiciona o aproveitamento escolar dos alunos?**

Nesta pergunta, apenas responderam todos os alunos que disseram SIM à pergunta feita em 1.2 (211 alunos). Deste modo, através de uma análise do Quadro 18, obtivemos os seguintes resultados:

Resposta	Idades	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	Total	M	F	Total		
Sim	13	9	12	21	-	-	-	21	10%
	14	16	25	41	-	-	-	41	19%
	15	13	14	27	2	6	8	35	17%
	16	9	4	13	12	18	30	43	20%
	17	3	2	5	14	10	24	29	14%
	18	-	-	-	9	13	22	22	10%
	19	-	-	-	6	4	10	10	5%
	<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>57</b>	<b>107</b>	<b>43</b>	<b>51</b>	<b>94</b>	<b>201</b>	<b>95%</b>
Não	13	0	1	1	-	-	-	1	0%
	14	1	5	6	-	-	-	6	3%
	15	1	1	2	0	1	1	3	2%
	16	0	0	0	0	0	0	0	0%
	17	0	0	0	0	0	0	0	0%
	18	-	-	-	0	0	0	0	0%
	19	-	-	-	0	0	0	0	0%
	<b>TOTAL</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>5%</b>
<b>TOTAL</b>								<b>211</b>	

**Quadro 18:** Pergunta 1.2.2. Inquérito por questionário aos alunos

Mais uma vez, nesta resposta, os resultados são visíveis e bastante acentuados quando 95% dos alunos afirma que o posicionamento do professor, face à sua profissão, condiciona o aproveitamento escolar dos discentes. O professor, consideram os alunos inquiridos, quando não está satisfeito na sua profissão, os alunos percebem o seu mal-estar e, seguindo a opinião dos estudantes, estes são prejudicados pelo mau comportamento por parte do professor.

Dos que responderam NÃO, mais uma vez, e como já tinha acontecido na resposta 1.2., foram mais os alunos do ensino básico (9 alunos) do que os do ensino secundário (apenas 1 aluno). Contudo, não foram os mesmos alunos que deram as mesmas respostas na questão 1.2.

### 1.2.2.1. Justifique a sua resposta.

Na justificação da pergunta anterior, os 211 alunos inquiridos que acharam que os alunos conseguem perceber quando um professor não está satisfeito com o exercício da sua profissão, fundamentaram a sua resposta como se observa no Quadro 19.

Resposta	Justificação	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	T	M	F	T		
Sim	A atitude do professor pode condicionar a motivação do aluno	21	33	54	20	26	46	100	49%
	A maneira como o professor se sente modifica o método do ensino	24	17	41	21	14	35	76	38%
	Quando há uma relação entre o aluno e o professor, há mais aproveitamento	2	4	6	0	2	2	8	4%
	Não justificou	3	3	6	2	9	11	17	9%
	<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>57</b>	<b>107</b>	<b>43</b>	<b>51</b>	<b>94</b>	<b>201</b>	<b>100%</b>
Não	O professor quando não está satisfeito não reflete nada no desempenho dos alunos	2	4	6	0	0	0	6	60%
	Porque os alunos podem conseguir estudar sem a ajuda do professor	0	2	2	0	1	1	3	30%
	Apesar de não estarem satisfeitos, continuam a dar o melhor pelos alunos	0	1	1	0	0	0	1	10%
	<b>TOTAL</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>								<b>211</b>	

**Quadro 19:** Pergunta 1.2.2.1. Inquérito por questionário aos alunos

O presente quadro, mostra-nos que 100 dos alunos inquiridos (49%) que responderam SIM na questão 1.2.2., quase metade dos estudantes, acredita a atitude do professor pode condicionar a motivação do aluno.

Outros 38% (76 alunos) considera que a forma como o professor se sente modifica o método do ensino numa sala de aula e, com isso, na opinião dos alunos, o mau comportamento do professor pode causar problemas na aprendizagem dos discentes.

Dos 201 alunos que responderam a esta questão, 8 salientam a importância da relação entre o professor e o aluno, dando-se, segundo os alunos, um melhor aproveitamento na sala de aula.

Numa escala de 100%, 9% dos alunos não justificou a sua resposta, o que soma um total de 17 discentes.

Contrariamente, dos 10 alunos que acham que o posicionamento do professor não afeta a aprendizagem dos alunos, 60% (6 alunos) pois considera que o facto de o professor não estar satisfeito, não condiciona o aluno. Com a mesma opinião, 3 alunos acham que podem estudar sem a ajuda do professor e 1 dos 10 discentes considera que apesar dos professores não estarem satisfeitos, continuam a dar o melhor pelos alunos, daí ter respondido NÃO à questão 1.2.2.

É facto que a maioria dos alunos encara que quando o professor está satisfeito com a profissão que escolheu, melhores resultados irá conseguir dos seus alunos, motivando-os, assim, para uma melhor aprendizagem no espaço escolar. Já afirmavam 8 dos estagiários, na questão 1.2., Quadro 16, que o aluno tem de estar sempre no centro do ensino porque o desenvolvimento dele é o principal objetivo de qualquer professor.

### 1.3. Durante todo o seu percurso escolar, alguma vez teve aulas com algum professor estagiário?

No Quadro 20, notam-se os resultados das respostas dos alunos relativamente à pergunta 1.3.

Resposta	Idades	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	Total	M	F	Total		
Sim	13	8	13	21	-	-	-	21	9%
	14	16	27	43	-	-	-	43	19%
	15	12	15	27	2	3	5	32	14%
	16	8	3	11	11	11	22	33	15%
	17	3	2	5	13	10	23	28	13%
	18	-	-	-	8	10	18	18	9%
	19	-	-	-	5	4	9	9	4%
	<b>TOTAL</b>		47	60	<b>107</b>	39	38	<b>77</b>	<b>184</b>
Não	13	2	2	4	-	-	-	4	2%
	14	2	5	7	-	-	-	7	3%
	15	3	1	4	0	4	4	8	4%
	16	2	1	3	1	7	8	11	5%
	17	0	0	0	1	2	3	3	1%
	18	-	-	-	1	3	4	4	2%
	19	-	-	-	1	0	1	1	0%
	<b>TOTAL</b>		9	9	<b>18</b>	4	16	<b>20</b>	<b>38</b>
<b>TOTAL</b>								<b>222</b>	

Quadro 20: Pergunta 1.3. Inquérito por questionário aos alunos

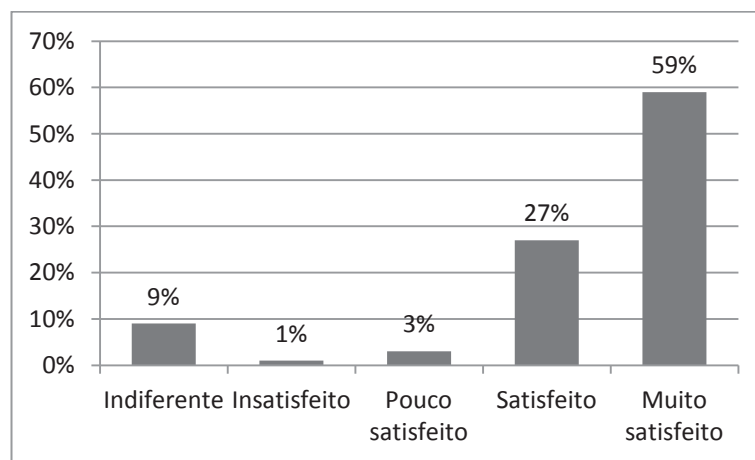
Na presente investigação, observamos que 184 dos 222 alunos já tiveram aulas com um professor estagiário, o que faz uma percentagem de 83%. É de referir que desses 184, 47

alunos, apesar de já terem tido aulas com um professor estagiário, este estagiário não fez parte do presente MEHG (Mestrado em Ensino de História e Geografia). Deste modo, apenas 137 estudantes foram convidados a terem aulas lecionadas por um dos 11 estagiários que compõem o atual Mestrado.

Pelo contrário, 38 alunos, 17% dos inquiridos, nunca teve aulas com professores estagiários, o que se pode juntar a orientação de todos os professores cooperantes que assumiram esta posição pela primeira vez, apesar de terem entre 13 e 21 anos de serviço, como se pode observar através de uma análise do Quadro 9.

### 1.3.1. Se SIM, como classifica, enquanto aluno, estas aulas?

Nesta pergunta, apenas 184 responderam à questão, pois foram aqueles alunos que já tiveram aulas com estagiários. Por se tratar de uma tabela muito grande (Anexo IX), achamos que seria melhor apresentar os dados, neste capítulo, em formato de um gráfico. Por isso, pelo facto de a pergunta 1.3.1. ser fechada, constituída por várias hipóteses, será apresentado o Gráfico 1 para uma melhor compreensão dos resultados.



**Gráfico 1:** Pergunta 1.3.1. Inquérito por questionário aos alunos

Como é bastante visível nas respostas dos alunos, 107 dos discentes inquiridos estão muito satisfeitos com as aulas dadas pelos estagiários, o que faz um total de 59% do total de opiniões. No entanto, 26 desses alunos fazem parte do grupo dos 47 estudantes que não tiveram aulas com os atuais estagiários MEHG. É importante ainda ressaltar que numa das turmas inquiridas, os alunos que admitiram já terem aulas com um estagiário, das quais não faz parte a leção dos estagiários MEHG, disseram estar todos muito satisfeitos com a leção do estagiário que tiveram.

Com 27%, 54 dos alunos consideram que estão, apenas, satisfeitos com os resultados de uma aula lecionada por um estagiário. Desses 54 inquiridos, 9 dos alunos não são alunos dos estagiários MEHG.

Pouco satisfeitos, estão 3% dos discentes, fazendo um total de 4 alunos, sendo que 2 deles não tiveram aulas com os estagiários MEHG. Já com uma percentagem de 1%, 2 alunos consideram que estão insatisfeitos com as aulas dos estagiários, sendo que esta percentagem é, no seu total, referenciada por alunos que assistiram a aulas dos estagiários MEHG.

Por último, 9%, 17 dos inquiridos, sentem-se indiferentes relativamente às aulas dos estagiários. No entanto, destes 17 alunos, 10 inquiridos não pertencem aos que presenciaram as aulas dos estagiários MEHG.

Ainda sobre as aulas dos estagiários MEHG e, conseqüentemente sobre o funcionamento dos estágios, os nossos entrevistados responderam da seguinte forma:

**E1:** *“As coisas têm funcionado, penso eu. Houve um ou outro pormenor que (...) também serviu de aprendizagem e penso que (...) os pequenos problemas que existiam foram ultrapassados”.*

**E2:** *“Eu considero que ao nível do funcionamento com a Universidade não estava bem organizado, percebi que havia razões para isso mas foi tudo em cima da hora. (...) Em relação às pessoas que estiveram diretamente ligadas comigo, da Universidade, achei que estiveram sempre muito presentes”.*

**E3:** *“Acho que no início houve um pouco de falta de organização, (...) que deveria ser preenchida”.*

**E4:** *“Achei que o facto de ser um estágio dividido História e Geografia, foi muito curto e que fez com que os estagiários não conseguissem adquirir todos os elementos fundamentais para o exercício de uma profissão que, à partida é exigente, (...) se fosse apenas um eu penso que os estagiários sairiam muito melhor preparados”.*

**E5:** *“Há certamente muito a melhorar, principalmente da Universidade em relação à escola”.*

As opiniões de todos acabam por cruzar-se, quando todos os professores cooperantes afirmam que há certos pontos que têm de ser melhorados em termos do funcionamento do estágio. Referem ainda a falta de organização que houve, principalmente no início do percurso e ainda salientam uma fraca comunicação entre a Universidade e as escolas.

Sobre os estagiários, alguns professores, ao longo da nossa conversa, também quiseram dar um conselho.

**E1:** *“Ninguém sabe tudo, nem eu sei tudo. Também aprendi com eles durante o estágio, tal como eles, penso que também aprenderam comigo e essencialmente é isso”.*

**E2:** *“Acho que nós devemos escolher uma profissão em que sejamos felizes e nunca, nem por dinheiro nem por outras situações, ou porque é mais fácil, porque (...) ser professor é difícil”.*

**E3:** *“Que trabalhem, que se esforcem (...) como têm feito até ao momento”.*

**E4:** *“Que sejam sensatos, honestos, (...) justos aquando das avaliações, que valorizem o trabalho dos alunos (...) são fatores muito importantes na nossa profissão”.*

**E5:** *“É preciso gostar muito do que se faz porque neste momento nós não somos uma classe muito bem vista e se não gostamos, transmitimos isso também aos alunos”.*

Ao analisarmos todos os conselhos dos professores cooperantes, facilmente percebemos que muitos desses pareceres já foram referidos pelos alunos anteriormente. Por exemplo, talvez os 45% dos alunos que referiu na questão 1.1. que os professores atualmente não estão satisfeitos com a sua profissão, deve-se ao facto de se aperceberem deste mal-estar por parte dos professores, até porque, na pergunta 1.2.1.1. 49% dos alunos já tinha afirmado que a atitude do professor pode condicionar a motivação dos alunos (o que também acaba por admitir a nossa entrevistada na E5).

Depois de formadas as opiniões dos alunos e professores, foi questionado também aos estagiários se, perante todas as situações que passaram, alguma vez colocaram em causa mudar de área de estudo. Estes resultados podem ser vistos através de uma análise ao Quadro 21.

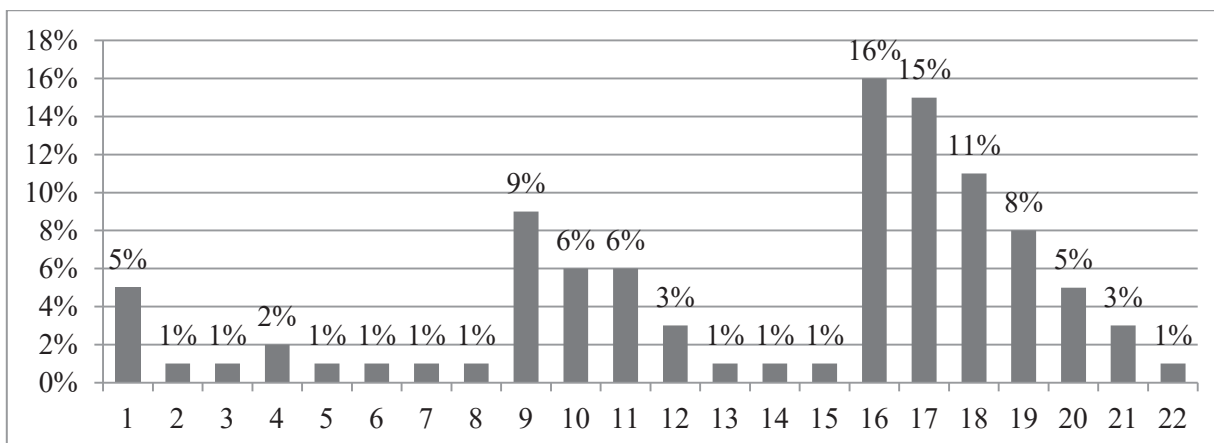
<b>Pergunta:</b> Alguma vez, durante o seu estágio, considerou mudar de área de estudo?			
<b>Resposta</b>	<b>Género</b>		<b>TOTAL</b>
	<b>M</b>	<b>F</b>	
Sim	0	0	0
Não	5	5	10
<b>TOTAL</b>			<b>10</b>

**Quadro 21:** Pergunta 3.1. Inquérito por questionário aos estagiários

Nota-se, portanto, que todos os estagiários, apesar das opiniões, na questão 1.3.1., dos 7 alunos que se sentiram indiferentes ou até mesmo dos 2 estudantes que salientaram que estavam insatisfeitos com a lecionação dos estagiários MEHG, estes afirmam que nunca pensaram mudar de área de estudo, pois destacam que continuam a gostar do ensino e das disciplinas escolhidas para lecionar. Foi fácil chegar a este resultado através de uma unanimidade das respostas conseguidas no Quadro 21.

### **1.3.1.1. Justifique a sua resposta.**

Na justificação das suas respostas, através do Gráfico 2, os alunos fundamentaram as suas opções do seguinte modo:



**LEGENDA**

- |                        |   |  |
|------------------------|---|--|
| Indiferente (9%)       | { | 1. São professores na mesma  |
|                        |   | 2. Desde que tenha aulas, não me importo com quem as dá                            |
|                        |   | 3. O professor estagiário não participava na aula                                  |
| Insatisfeito (1%)      | { | 4. Não justificou  |
|                        |   | 5. O estagiário tem muitas dificuldades a explicar a matéria                       |
| Pouco satisfeito (3%)  | { | 6. Não foram as minhas melhores aulas, porque gostava muito da professora anterior |
|                        |   | 7. Não explica, com palavras simples   |
|                        |   | 8. Achei-os pouco experientes  |
|                        |   | 9. Porque eram aulas divertidas e diferentes                                       |
| Satisfeito (27%)       | { | 10. Gostei do método de ensino   |
|                        |   | 11. Dão as aulas como os professores normais                                       |
|                        |   | 12. Preocupam-se mais com os alunos  |
|                        |   | 13. Apesar de não estarem muito à vontade com os alunos                            |
|                        |   | 14. Porque eram menos exigentes e autoritários                                     |
|                        |   | 15. Não justificou   |
|                        |   | 16. Porque explicam melhor a matéria   |
| Muito satisfeito (59%) | { | 17. Porque arranjam outras estratégias de ensino                                   |
|                        |   | 18. Porque têm pouca diferença de idade dos alunos                                 |
|                        |   | 19. Porque têm mais autonomia e motivação  |
|                        |   | 20. O professor interage mais com os alunos  |
|                        |   | 21. Porque demonstraram estar satisfeitos com a profissão que escolheram           |
|                        |   | 22. Não justificou   |

**Gráfico 2:** Pergunta 1.3.1.1. Inquérito por questionário aos alunos

Depois de uma análise atenta ao quadro onde se encontram pormenorizadamente todos os resultados (Anexo X) e de uma observação e interpretação do gráfico anterior, facilmente detetamos que os 17 alunos que se sentiram indiferentes perante as aulas dos estagiários (sendo que apenas 7 tiveram aulas com os estagiários MEHG), justificam as suas respostas afirmando que os estagiários são professores na mesma (5%). Outros afirmam que desde que tenham aulas não importa quem são os professores (1%). Ainda podemos visualizar alunos que afirmam que o professor estagiário não participava na aula, daí ter-lhe sido indiferente a sua presença (1%). Também neste campo, não obtivemos resposta de 2% dos alunos.

Perante os 2 alunos que admitiram estar insatisfeitos com as aulas dos estagiários, confirmam que o estagiário tinha muitas dificuldades quando expunha os conteúdos que

estava a lecionar. É de referir que estes dois alunos eram da mesma turma e faziam parte do grupo de alunos que tiveram aulas com os estagiários MEHG.

Quanto aos alunos que escolheram “pouco satisfeitos” para caracterizarem as aulas dos estagiários, admitem que já tiveram melhores aulas com outros professores e gostavam mais do professor que estava a lecionar antes do estagiário (1%). Outros alunos ainda referiram que os estagiários não explicavam a matéria com palavras simples (1%) e o restante 1% dos inquiridos considerou que os estagiários eram pouco experientes. Neste último caso os 2 alunos que admitiram a sua insatisfação foram alunos dos estagiários MEHG.

Todos aqueles alunos que admitem estar satisfeitos com as aulas dos estagiários fundamentaram a sua resposta afirmando que eram aulas divertidas e diferentes (9%); que o método de ensino era apropriado (6%); que os estagiários dão as aulas como professores normais (6%) e que se preocupam mais com os alunos (3%). Neste caso, os 45 alunos dos estagiários MEHG apontam a sua satisfação porque eram aulas divertidas, sendo o método de ensino bastante interessante. Contudo, temos de referir que poucos dos alunos (1%) afirmaram que os estagiários não estão à vontade com os alunos. Outro 1% concluiu que os estagiários eram menos exigente e o último 1% não justificou a sua resposta.

No campo “muito satisfeito” a maioria dos alunos (16%) é da opinião que os estagiários explicam melhor a matéria. Ainda nesta parte, 15% dos alunos considerara que os estagiários arranjam outras estratégias de ensino; 11% afirmou que se sentiu muito satisfeito com as aulas dos estagiários porque têm pouca diferença de idade relativamente aos alunos; 8% considerou que os estagiários tinham mais autonomia e motivação; 5% ponderou que os estagiários interagiram mais com os alunos; 3% afirmou que os estagiários demonstraram estar satisfeitos com a profissão que escolheram e, por último, 1% das respostas não estavam fundamentadas. Perante este total de resultados, os alunos dos estagiários MEHG, maioritariamente responderam que os estagiários explicavam melhor a matéria porque percebiam melhor os alunos por não haver muita diferença de idade entre eles.

Através destas respostas por parte dos alunos, aponta-se que os discentes estão sempre atentos à forma como os professores, e neste caso os estagiários, trabalham.

Exatamente por este motivo, perguntamos também aos 5 entrevistados como se sentiram ao nível da preparação dos seus estagiários.

**E1:** *“Eu penso que (...) estão bem preparados, eu saliento bem preparados, para iniciar, e também é bom que saliente a palavra iniciar, para iniciar a sua vida profissional, até porque ao longo da vida, no profissional de um professor, a aprendizagem nunca acaba (...). Quem pensa que o estágio ensina tudo (...) está completamente enganado”.*

**E2:** “Eu acho que este estágio não dá noção aos orientados do que é ser professor porque ser professor não é em três meses que nos percebemos da situação”.

**E3:** “Noto que dentro da sala de aula eles cometeram poucos erros científicos, prepararam-se muito bem. Mesmo se têm alguma dificuldade num determinado conteúdo antes de lecionarem, tentam sempre colmatar essa falha”.

**E4:** “Eles têm uma coisa muito boa, eles são sensatos naquilo que fazem e são muito trabalhadores”.

**E5:** “Estão muito desajustados, principalmente em relação a algumas coisas entre o Básico e o Secundário”.

Na sua maioria, os professores estão satisfeitos com o trabalho dos seus estagiários, o que vai ao encontro da opinião quer dos 29% dos alunos que admite estar satisfeito; quer dos 59% dos alunos que destaca estar muito satisfeito com o trabalho dos professores que ainda estão em fase de preparação.

Todavia na E5, a nossa entrevistada admite que os estagiários vêm com muitas falhas da Universidade, salientando que estes têm um melhor trabalho com os alunos do ensino básico.

No que se refere aos próprios estagiários, foi-lhes perguntado se gostaram da sua experiência enquanto estagiários e, a partir do Quadro 22, conseguimos os seguintes dados:

<b>Pergunta:</b> Gostou da sua experiência enquanto estagiário?			
<b>Resposta</b>	<b>Género</b>		<b>TOTAL</b>
	<b>M</b>	<b>F</b>	
Sim	4	4	8
Não	1	1	2
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>		

**Quadro 22:** Pergunta 3.5. Inquérito por questionário aos estagiários

Apesar da maioria dos estagiários ter gostado da sua experiência de estágio, outros 2 admitem que não gostaram desta prática. Nota-se que um destes estagiários que respondeu NÃO já tinha anteriormente respondido na negativa à pergunta 1.1., quando lhe foi questionado se se sentia satisfeito na área da docência (Quadro 12).

Na justificação dessa escolha, podemos observar o Quadro 23, com a fundamentação das suas respostas perante a pergunta anterior.

<b>Pergunta:</b> Justifique a sua resposta.				
<b>Resposta</b>	<b>Justificação</b>	<b>Género</b>		<b>TOTAL</b>
		<b>M</b>	<b>F</b>	
Sim	O estágio permitiu-me ter uma visão daquilo que é ser-se professor	3	3	6
	Porque os alunos, a orientadora cooperante e a própria escola ajudaram-me muito a evoluir	1	1	2
Não	É estranho ter turmas que não são nossas	1	0	1

	Claro que contribuiu para o meu enriquecimento pessoal e profissional, mas assim tão intenso penso que era dispensável	0	1	1
<b>TOTAL</b>		<b>10</b>		

**Quadro 23:** Pergunta 3.5.1. Inquérito por questionário aos estagiários

Dos 8 estagiários que responderam afirmativamente, 6 consideram que o estágio permitiu-lhes ter uma visão daquilo que é, realmente, ser professor. Outros dois atentam que gostaram da sua experiência enquanto estagiários porque os alunos, a orientadora cooperante e a própria escola ajudaram-lhes muito a evoluir.

Quanto aos que responderam NÃO, o primeiro estagiário afirma que é estranho ter turmas que não são diretamente dele e o outro salienta que apesar de ter contribuído para um maior enriquecimento ao nível pessoal, destaca que o estágio foi muito intenso.

Por tudo isto, apesar das opiniões dos alunos, dos professores cooperantes e dos estagiários se dividirem, realça-se, sempre, em grande maioria, que todos os intervenientes neste processo ficaram satisfeitos com o trabalho dos estagiários na lecionação das suas aulas.

### 1.3.2. Se NÃO, gostaria de ter aulas com um professor estagiário?

Esta pergunta centra-se a todos os alunos que responderam NÃO à questão feita em 1.3., ou seja, a todos os 38 inquiridos que nunca tiveram aulas com estagiários foi-lhes perguntado se gostariam de passar pela experiência. É importante referir, principalmente nas turmas do secundário, havia alunos que já tinham tido aulas com estagiários, outros não.

Neste sentido, numa análise ao Quadro 24, conseguimos os seguintes resultados:

Resposta	Idades	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	Total	M	F	Total		
Sim	13	1	0	1	-	-	-	1	3%
	14	2	3	5	-	-	-	5	13%
	15	3	1	4	0	3	3	7	18%
	16	2	1	3	1	7	8	11	29%
	17	0	0	0	1	1	2	2	5%
	18	-	-	-	0	1	1	1	3%
	19	-	-	-	1	0	1	1	3%
	<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>13</b>	<b>3</b>	<b>12</b>	<b>15</b>	<b>28</b>	<b>74%</b>
Não	13	1	2	3	-	-	-	3	7.5%
	14	0	2	2	-	-	-	2	5%
	15	0	0	0	0	1	1	1	3%
	16	0	0	0	0	0	0	0	0%
	17	0	0	0	0	1	1	1	3%
	18	-	-	-	1	2	3	3	7.5%

	19	-	-	-	0	0	0	0	0%
	<b>TOTAL</b>	1	4	5	1	4	5	10	26%
<b>TOTAL</b>								<b>38</b>	

**Quadro 24:** Pergunta 1.3.2. Inquérito por questionário aos alunos

Constatamos, através da interpretação do quadro, que dos 38 alunos que tinham respondido, na questão 1.3. que nunca tinham tido aulas com um professor estagiário, 74% (28 dos alunos) afirmou que gostaria de passar pela experiência e ter um estagiário como professor. Destes 28 alunos, 13 eram do ensino básico e os outros 15 do ensino secundário.

Os outros 26% (10 dos inquiridos) destacou que não desejaria ter um professor estagiário, sendo que destes 10 alunos, 5 eram do ensino básico e os outros 5 do secundário.

### 1.3.2.1. Justifique a sua resposta.

Na fundamentação das suas respostas, com o Quadro 25, os alunos que nunca tiveram um professor estagiário, justificaram-se perante o facto de querer, ou não, ter um estagiário como professor, da seguinte forma:

Resposta	Justificação	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	T	M	F	T		
Sim	Gostava de passar pela experiência	5	2	7	1	5	6	13	34%
	Devem ter técnicas de trabalho mais divertidas porque acabaram de passar de alunos para professores	3	1	4	0	2	2	6	16%
	Porque deve ser interessante acompanhar este percurso do professor	0	1	1	1	1	2	3	8%
	Deve ser um professor como os outros	0	0	0	1	1	2	2	5%
	Porque os meus colegas já tiveram e falam muito bem dos estagiários	0	1	1	0	0	0	1	3%
	Para comparar um professor estagiário com um profissional	0	0	0	0	1	1	1	3%
	Não justificou	0	0	0	0	2	2	2	5%
<b>TOTAL</b>		8	5	13	3	12	15	28	74%
Não	Acho que temos de aprender com os melhores e não com professores sem experiência	0	2	2	1	3	4	6	11%
	Acho que não me sentiria à vontade	0	1	1	0	0	0	1	3%
	Porque penso que seria mais difícil	0	1	1	0	0	0	1	3%

	Pois quero permanecer com o mesmo professor do 7º ao 9º ano	1	0	1	0	0	0	1	3%
	Não justificou	0	0	0	0	1	1	1	3%
	<b>TOTAL</b>	1	4	5	1	4	5	10	26%
<b>TOTAL</b>									<b>38</b>

**Quadro 25:** Pergunta 1.3.2.1. Inquérito por questionário aos alunos

Num total de 38 alunos que nunca tiveram aulas com um estagiário, 28 desses alunos (74%) responderam que gostariam de ter um professor estagiário porque 13 dos inquiridos queriam passar pela experiência; 6 afirmam que os estagiários devem ter técnicas de trabalho mais divertidas porque acabaram de passar de alunos para professores; 3 dizem que deve ser interessante um aluno passar por esse percurso na vida de um professor; 2 atestam que devem ser professores “normais”, como os outros; 1 dos alunos ainda escolheu a opção de querer ter aulas com um estagiário porque os seus colegas já passaram pela experiência e falam muito bem e outro dos alunos disse que era porque gostaria de comparar um professor estagiário com um professor profissional. Na mesma pergunta, 2 dos alunos do ensino secundário não justificaram a sua escolha.

Ainda neste grupo dos 38 alunos que responderam que nunca tiveram aulas com nenhum professor estagiário, 10 deles contestaram o facto de ter aulas com este “semi” professor. Destas 10 respostas, 6 dos discentes justificaram a sua opinião afirmando que os alunos têm de aprender com os melhores, nomeando os professores estagiários como “professores sem experiência”. Ainda deste grupo, 1 dos alunos salientou que com o professor estagiário não se sentiria muito à vontade; outro dos alunos disse que devem ser aulas mais difíceis e um último aluno certificou que não gostava de passar pela experiência de ter um professor estagiário porque gostaria de permanecer com o mesmo professor do 7º ao 9º ano.

Depois de saber a opinião dos alunos sobre o quererem ou não ter aulas com um professor estagiário, quisemos, também conhecer a opinião dos professores cooperantes acerca da sua colaboração com a Universidade.

Deste modo, à pergunta se voltariam a ser cooperantes da Universidade dos Açores, os nossos entrevistados responderam o seguinte:

- E1:** “Sinceramente não sei. (...) Eu acho que só se é professor de História ou de Geografia, muito sinceramente professor de História e Geografia, (...) não compreendo de todo”.
- E2:** “Eu a esta pergunta não sei, (...) neste momento não, porque considero que, gostei imenso de acompanhar o estágio, [mas] desiludiu-me um bocadinho”.
- E3:** “Este ano letivo foi bastante cansativo. (...) Portanto, (...) para ser professor cooperante tinham que me garantir que, por exemplo, eu não teria mais do que dois, ou no máximo dos máximos três estagiários, porque um grupo de cinco tornou-se bastante complicado”.

**E4:** “Sim, (...) porque gosto de desafios e principalmente porque gosto muito de ensinar (...) e transmitir (...) o meu método de trabalho, a minha organização, a minha sensatez, a minha persistência, eu acho que voltaria a ser”.

**E5:** “Não, porque foi tudo muito confuso. (...) A nível pessoal, não gostei da experiência de estar sentada atrás a avaliar outra pessoa a dar aulas”.

Nas respostas dos nossos entrevistados, como se nota, a maioria deles sentiu-se um pouco confusa em colaborar com a Universidade, no entanto, salientou o facto de ser o primeiro ano do curso, talvez por isso o trabalho ainda esteja um pouco desajustado. Todas estas respostas igualam-se às respostas também dos entrevistados na questão 1.3.1. quando todos destacavam alguma falta de organização no funcionamento dos estágios.

Contudo, é importante relevar a opinião da nossa entrevistada que na E4 admitiu que voltaria a cooperar com a Universidade, salientando a transmissão dos seus valores, aos seus estagiários, como principal vantagem.

#### 1.4. Na sua opinião, acha que alguma vez contribuiu para que um professor, enquanto profissional, pusesse em causa a sua profissão?

Através da análise da questão 1.4., e seguindo o Quadro 26 dos inquéritos por questionários dos alunos, obtivemos os seguintes resultados:

Resposta	Idades	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	Total	M	F	Total		
Sim	13	0	0	0	-	-	-	0	0%
	14	0	1	1	-	-	-	1	0.3%
	15	0	0	0	0	0	0	0	0%
	16	0	0	0	0	1	1	1	0.3%
	17	0	0	0	0	0	0	0	0%
	18	-	-	-	0	0	0	0	0%
	19	-	-	-	1	0	1	1	0.3%
	<b>TOTAL</b>		0	1	1	1	1	2	3
Não	13	10	15	25	-	-	-	25	11%
	14	18	31	49	-	-	-	49	23%
	15	15	16	31	2	7	9	40	18%
	16	10	4	14	12	17	29	43	19%
	17	3	2	5	14	12	26	31	14%
	18	-	-	-	9	13	22	22	10%
	19	-	-	-	5	4	9	9	4%
	<b>TOTAL</b>		56	68	124	42	53	95	219
<b>TOTAL</b>								<b>222</b>	

**Quadro 26:** Pergunta 1.4. Inquérito por questionário aos alunos

Com uma atenta análise e interpretação dos resultados acima descritos, é fácil percebermos que quase todos os alunos inquiridos admitiram que nunca contribuíram para que um professor colocasse em causa a sua profissão. No entanto, 3 dos 222 alunos inquiridos, (1 do ensino básico e 2 do ensino secundário) aprovam que, com o seu comportamento, já colocaram a profissão de um professor em causa, o que nos dá a percentagem de somente 1% dos inquiridos. Nota-se que, de entre todos estes alunos, apenas 1 fez parte das turmas dos estagiários MEHG.

Nas entrevistas, também foi perguntado aos professores cooperantes se já tinham sentido necessidade de recorrer a alguma ajuda externa (psicólogo, amigo, familiar, outro...) devido a dificuldades no exercício da sua profissão.

**E1:** *“Não, ainda não (...), um dia não se sabe, ainda falta muito tempo”.*

**E2:** *“Psicólogo nunca fui. (...) faço mais isso com amigos e familiares do que propriamente profissionais dentro da mesma escola, o que eu tenho pena também”.*

**E3:** *“É o marido em casa que ouve. (...) E quando nos juntamos no grupo (...). Isso funciona como uma ajuda e funciona sempre esta terapia de grupo, portanto as terapias de grupo ajudam muito”.*

**E4:** *“Não, nunca”.*

**E5:** *“Não. Nunca foi preciso”.*

Os entrevistados na E2 e na E3 já sentiram a necessidade de desabafar com outro ser externo à escola. Pelo contrário, os entrevistados na E1, na E4 e na E5 admitiram que nunca sentiram esta necessidade.

Podemos observar que na E1 o nosso entrevistado afirmou que “ir para casa falar do trabalho às vezes não é bom sinal”. Por outro lado, o entrevistado na E2 diz que partilha muitas vezes informações com um familiar até porque, segundo ele, “até para arranjarmos situações conjuntas e porque uns leem uma coisa, outros leem outra, acabamos por partilhar”. Na mesma ordem de ideias, o entrevistado na E3 destacou também que inevitavelmente, “é o marido em casa que ouve” os problemas que se passam na escola. Afirmou ainda que os convívios dos professores são de igual modo importantes porque “funcionam sempre [como] terapia de grupo”.

Através do Quadro 27, achamos importante perguntar também aos estagiários se já tinham assistido a algum acontecimento que colocasse em causa a sua orientação profissional.

<b>Pergunta:</b> E já assistiu a algum acontecimento que colocasse em causa a sua orientação profissional?			
<b>Resposta</b>	<b>Género</b>		<b>TOTAL</b>
	<b>M</b>	<b>F</b>	
Sim	2	2	<b>4</b>
Não	3	3	<b>6</b>
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>		

**Quadro 27:** Pergunta 1.2. Inquérito por questionário aos estagiários

Tal como os professores, alguns dos estagiários, apesar de ainda terem pouca experiência de ensino e de sala de aula, também já presenciaram casos que puseram em causa a sua futura profissão. Dos 10 estagiários inquiridos, 4 afirmaram que SIM e 6 disseram que nunca passaram por este problema. Importa salientar que destes 4 estagiários que responderam que SIM, 2 deles afirmaram que não se sentiam satisfeitos atendendo ao contexto atual do sistema de ensino (pergunta 1.1.) e 1 deles respondeu na questão 1.3.1.1. que não gostou da sua experiência de estágio.

#### 1.4.1. Se SIM, em que momento?

Os 3 alunos (10%) que responderam SIM à questão 1.4., através do Quadro 28, fundamentaram a sua opinião da seguinte forma:

Resposta	Justificação	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	T	M	F	T		
Sim	No momento em que houve uma discussão muito grave e este foi fazer queixas, etc.	0	0	0	0	1	1	1	33%
	Na aula de matemática, no 9º ano	0	0	0	1	0	1	1	33%
	Considero que sim, quando os alunos passam a preferir as aulas do estagiário e /ou quando as suas notas com o estagiário sobem consideravelmente	0	1	1	0	0	0	1	33%
	<b>TOTAL</b>	0	1	1	1	1	2	3	100%
<b>TOTAL</b>		<b>3</b>							

**Quadro 28:** Pergunta 1.4.1. Inquérito por questionário aos alunos

A este propósito, 1 aluno acabou por afirmar que colocou a profissão de um professor em causa num momento em que houve uma discussão muito grave e este foi fazer queixas. Outro deste caso deu-se com um aluno do secundário, quando afirmou que já contribuiu para um mal-estar do docente numa aula de matemática, no 9º ano. No último caso, 1 aluno considera que já colaborou para o fraco ambiente na sala de aula quando admitiu que preferia as aulas do estagiário às da professora cooperante. Nota-se que este último aluno vem de uma turma de um dos estagiários MEHG.

Comparativamente, aqueles 4 estagiários que responderam anteriormente que já tinham assistido a acontecimentos que colocassem em causa a sua profissão, contaram os seus factos como se pode observar através da análise do Quadro 29.

<b>Pergunta:</b> Se SIM, em que circunstâncias?			
<b>Respostas</b>	<b>Género</b>		<b>TOTAL</b>
	<b>M</b>	<b>F</b>	
A falta de civismo e de cidadania das pessoas e da grande maioria dos alunos	0	1	1
Sempre encontrei contratempos, até cheguei a ter professores que cismaram que eu não devia continuar o meu percurso académico. Sempre tentaram modificar os meus gostos e até não valorizavam o meu esforço para prosseguir o meu sonho	0	1	1
Quando não se sabia se o nosso Mestrado iria abrir	1	0	1
Momentos em que outros colegas docentes descrevem situações com os seus alunos e onde estes contam que não se sentem professores, mas como amas que tomam conta das crianças	1	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>		

**Quadro 29:** Pergunta 1.2.1. Inquérito por questionário aos estagiários

Um dos 3 estagiários relata que a falta de civismo e de cidadania das pessoas e da grande maioria dos alunos fornece um mal-estar docente. Outro afirma que, ao longo do presente Mestrado, sempre encontrou contratempos devido a professores que “sempre tentaram modificar os meus gostos e até não valorizavam o meu esforço para prosseguir o meu sonho”. Este estagiário foi um dos que respondeu NÃO à pergunta se gostou da sua experiência enquanto estagiário” (Quadro 22) e também já tinha anteriormente respondido na negativa à pergunta 1.1., quando lhe foi questionado se se sentia satisfeito na área da docência (Quadro 12).

Por fim, um dos estagiários também referiu que já se sentiu mal na fase inicial da sua carreira quando “outros colegas docentes descreveram situações com os seus alunos, onde contaram que não se sentem professores, mas como amas que tomam conta das crianças”.

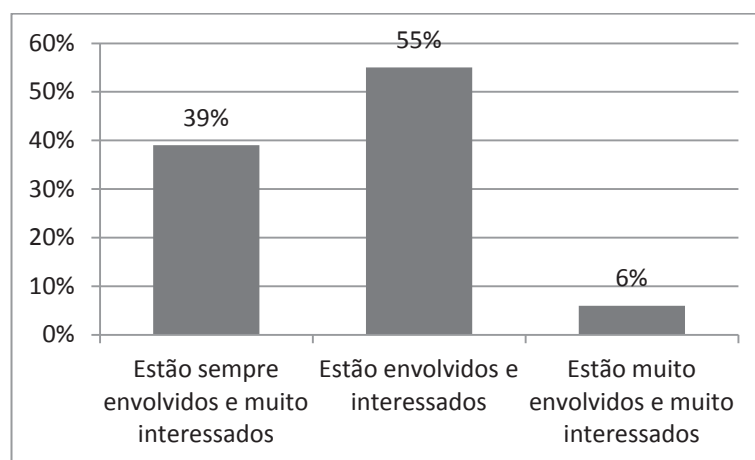
Os restantes 6 estagiários não responderam à questão porque admitiram que nunca assistiram a nenhum destes factos que os seus colegas relataram.

Passamos agora para o segundo grupo de respostas do inquérito por questionário aos alunos que se centrou no envolvimento do professor de História e Geografia.

## **2.1. Como acha que os professores de História estão envolvidos nas atividades da sua escola?**

A todos os 222 alunos, foi perguntado como estariam os seus professores de História inseridos e envolvidos na escola. Como já tínhamos referido anteriormente na questão 1.3.1., e também como aconteceu na pergunta 1.3.1.1., para uma melhor análise e compreensão dos

dados, os resultados serão apresentados em gráfico (Gráfico 3), sendo que o seu todo estará disponível no Anexo XI.



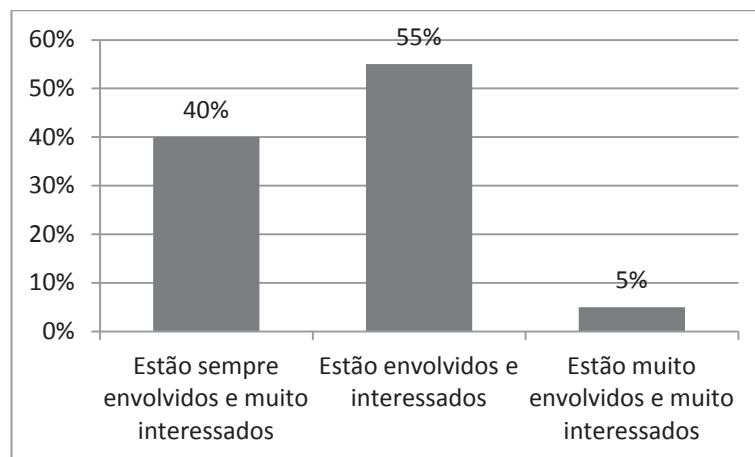
**Gráfico 3:** Pergunta 2.1. Inquérito por questionário aos alunos

Nesta questão, o estudo dos instrumentos, permite aferir que, segundo os resultados obtidos, 39% dos alunos admite que os professores de História estão sempre envolvidos e sempre interessados nas atividades da sua escola. Por outro lado, mais de metade (121 alunos – 55%) dos inquiridos considera que os seus professores de História estão envolvidos e interessados nas atividades escolares e apenas 6% dos alunos, ou seja, 14 inquiridos, considera que os professores de História estão pouco envolvidos e pouco interessados.

Com isso, mesmo não havendo uma maioria dos alunos a responder que os seus professores de História estão sempre interessados nas atividades da escola, consideramos que 39% é um número considerável dada a percentagem final dos que responderam que os professores estão pouco envolvidos e interessados.

## 2.2. E os professores de Geografia?

Interessou-nos também conhecer a opinião que os alunos têm relativamente à abrangência nas atividades escolares dos seus professores de Geografia. Com esta pergunta, conseguimos apresentar todos os dados no Anexo XII e generalizar os resultados através do Gráfico 4.



**Gráfico 4:** Pergunta 2.2. Inquérito por questionário aos alunos

Comparativamente à pergunta anterior, torna-se bem visível que as opiniões são praticamente as mesmas. Na disciplina de História enquanto 87 dos 222 alunos responderam que os seus professores estavam sempre envolvidos e interessados nas atividades da escola, em Geografia foi apenas mais 1 aluno que tem a mesma opinião, ficando assim com 88 alunos que responderam que os seus professores de Geografia estão “sempre envolvidos e sempre interessados”, o que aumenta a percentagem, neste campo, de 1% relativamente à questão anterior sobre o professor de História.

No campo referente se os professores de Geografia “estão envolvidos e interessados” comparando as duas perguntas, detetamos que a percentagem é a mesma (55%) apesar de serem mais 2 alunos de Geografia a escolher esta opção (123 inquiridos) comparativamente a História (121 inquiridos).

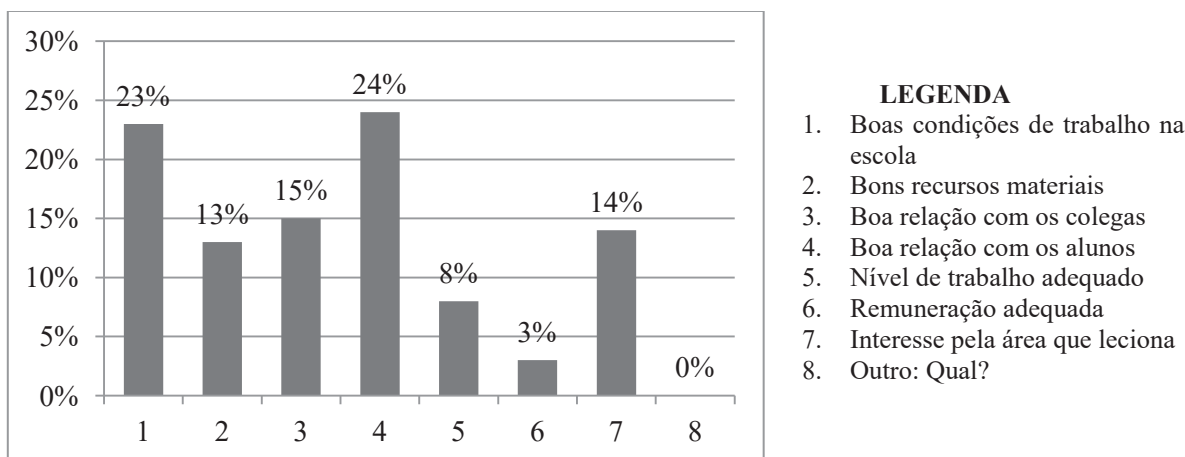
A percentagem altera-se também no último campo, quando apenas 11 alunos (5%) admitem que os professores de Geografia estão, normalmente, pouco envolvidos e pouco interessados nas atividades da escola. Esta percentagem, comparada com a de História, desce 1% e, assim, consequentemente, conseguimos obter uma diferença de 3 alunos.

É certo, pois, que, na sua maioria, os alunos inquiridos aprovaram que tanto os professores de História como os professores de Geografia estão envolvidos e interessados nos trabalhos e projetos da sua escola.

### **2.3. Dos seguintes fatores, quais considera ser determinantes para a satisfação profissional dos professores de História e Geografia?**

Achamos importante que os alunos respondessem a esta questão, de modo a ficarmos a perceber a opinião destes relativamente à satisfação profissional dos seus professores de

História e de Geografia. Pelo facto dos alunos terem à sua disposição várias hipóteses de escolha, os resultados serão apresentados neste capítulo, através do Gráfico 5. Todavia todas as respostas estarão pormenorizadas no Anexo XIII.



**Gráfico 5:** Pergunta 2.3. Inquérito por questionário aos alunos

Nesta questão, todos os alunos poderiam escolher três hipóteses de resposta, no máximo, e ainda tinham um campo aberto para que usassem, caso a sua resposta à pergunta não estivesse presente nas opções que lhes foram facultadas.

Numa análise, nota-se que, na opinião dos alunos, os professores sentem-se satisfeitos na sua profissão quando existe uma boa relação com os alunos (uma das opções de 160 alunos que soma um total de 24%), ou até mesmo quando têm boas condições de trabalho na escola (uma das opções de 156 alunos que faz um total de 23%).

Com uma percentagem ainda elevada, 15% dos alunos (99 dos inquiridos) considera que também é importante uma boa relação entre os professores. Nestes 99 alunos, estão inseridos os 8 alunos que responderam em 1.2.2.1. que “quando há uma relação entre o aluno e o professor, há mais aproveitamento” – Quadro 19.

Com 91 dos alunos (14%) temos a ideia de que, segundo os discentes, um professor para se sentir bem com a sua profissão terá de ter um mínimo interesse pela área que leciona. Ainda 13% (85 alunos) entende que os recursos materiais são imprescindíveis.

Já com valores mais baixos, como podemos observar no Gráfico 5, 8% (53 alunos) afirma que o nível de trabalho que os professores têm pode condicionar a sua satisfação.

Por fim, dos inquiridos, 3% (22 alunos) disse que uma boa remuneração está também presente na satisfação profissional dos professores. Destes 22 alunos, 5 deles já tinham referido que o professor ganha um bom ordenado, na questão 1.1.1. (Quadro 13) quando

justificaram o motivo pela qual os professores atualmente estavam satisfeitos com a sua profissão.

Por acharmos importante, e de modo a relacionarmos a informação obtida com a opinião dos professores entrevistados, perguntamos a todos os professores cooperantes quais os aspetos que consideram ser os mais positivos na sua profissão.

**E1:** “*É o convívio com os miúdos, com as crianças, com os adolescentes. Todos os anos aprendemos coisas novas com eles*”.

**E2:** “*É o trabalhar em equipa e o trabalhar com os meus alunos*”.

**E3:** “*É o reconhecimento*”.

**E4:** “*É pegar num aluno que tenha muitas dificuldades e chegar ao final do ano e saber que ele conseguiu*”.

**E5:** “*Os alunos, o trabalho em equipa*”.

Tal como a maioria dos alunos inquiridos, os professores entrevistados também são de opinião que é fundamental uma boa relação com os alunos e uma boa equipa de trabalho. Apesar de que na E4 não ser referida propriamente a relação com os alunos e/ou com os professores, o entrevistado frisa a ideia de trabalhar sempre para o aluno, o que nos pode levar a comparar com as outras entrevistas e perceber que, de acordo com os entrevistados, os alunos são “instrumentos” fundamentais para o trabalho dos docentes.

Quisemos ainda dar voz aos estagiários inquiridos e, com o Quadro 30, conhecer, através da sua curta experiência, quais os principais aspetos para um professor se sentir bem na sua profissão.

<b>Pergunta:</b> Dos seguintes fatores, quais considera ser determinantes para a satisfação profissional dos professores de História e Geografia? ( <i>Selecione 3 alíneas no máximo</i> )			
<b>Respostas</b>	<b>Género</b>		<b>TOTAL</b>
	<b>M</b>	<b>F</b>	
Boas condições de trabalho na escola	4	3	7
Bons recursos materiais	1	1	2
Boa relação com colegas	2	1	3
Boa relação com os alunos	4	4	8
Nível de trabalho adequado	1	1	2
Remuneração adequada	1	1	2
Interesse pela área que leciona	2	4	6
Outro: Qual?	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>		

**Quadro 30:** Pergunta 4.1. Inquérito por questionário aos estagiários

É fácil percebermos que, através da análise das respostas, 8 dos 10 estagiários inquiridos consideraram que é importante uma boa relação com os alunos para a satisfação do professor. Esta ideia, como já sabemos, vai ao encontro das opiniões tanto dos alunos como dos professores anteriormente referidos.

Tal como uma acentuada percentagem da opinião dos alunos, 7 dos 10 estagiários inquiridos afirmaram que também é importante existirem boas condições de trabalho na escola onde lecionam para que, com isso, se sintam bem na sua profissão.

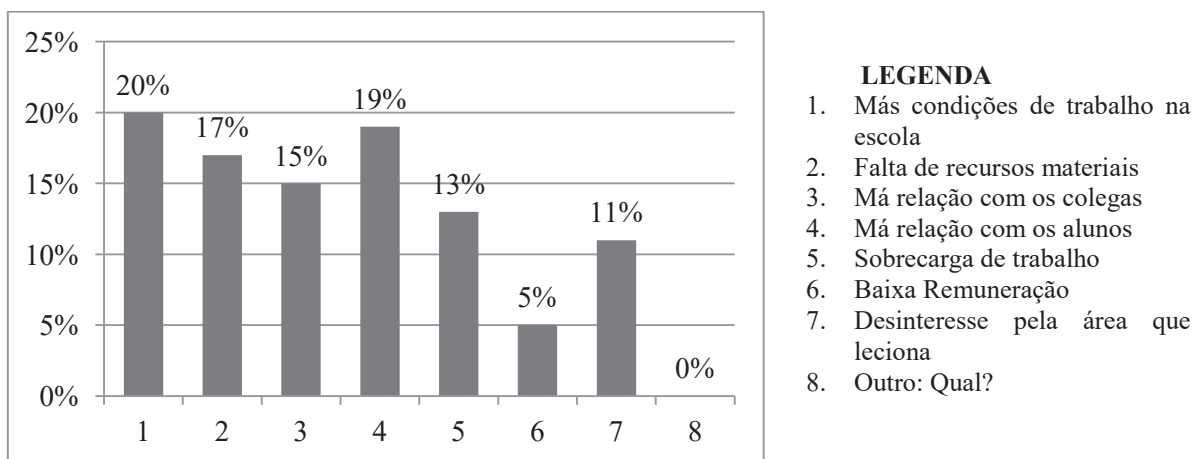
Dos inquiridos, mais de metade dos estagiários também salientou que o facto de o professor ter interesse pela área que leciona ajuda a que se sinta bem na sua carreira docente, o que justifica os 14% dos alunos que escolheu também esta opção.

No que se refere aos outros resultados, 3 estagiários destacaram que para um satisfatório exercício da sua profissão é importante uma boa relação com os colegas (o que também consideraram 15% dos alunos). Sobre este assunto 2 estagiários afirmaram, ainda, que os recursos materiais, o nível de trabalho adequado e a remuneração adequada são necessários para o bem-estar do docente ao longo do exercício da sua profissão.

Tal como aconteceu com os alunos, o número de opções escolhidas pelos estagiários inquiridos quanto à satisfação profissional dos professores, foram em menor número relativamente aos bons recursos materiais, ao nível de trabalho adequado e também à remuneração adequada.

#### **2.4. Dos seguintes fatores, quais considera ser determinantes para a insatisfação profissional dos professores de História e Geografia?**

Com o mesmo intuito em perceber as opiniões da nossa população-alvo, e já adquiridas as opiniões sobre os fatores para a satisfação docente, perguntamos também quais os fatores para a insatisfação dos professores de História e Geografia. Mais uma vez apresentaremos os resultados através do Gráfico 6, sendo que todos os dados, sobre esta pergunta, estarão disponíveis no Anexo XIV.



**Gráfico 6:** Pergunta 2.4. Inquérito por questionário aos alunos

Através da análise dos resultados, conseguimos perceber que 20% dos alunos (132 inquiridos) acha que os seus professores de História e Geografia sentem-se insatisfeitos quando existem más condições de trabalho na escola.

Com uma percentagem de 19% dos inquiridos, 124 estudantes afirmaram que uma má relação com os alunos pode condicionar a que o professor não se sinta bem na sua profissão. Além disso, 116 alunos (17%) apontaram os fracos recursos materiais como principal causa.

Ainda em grande número, 97 discentes (15% dos inquiridos) destacaram a má relação com os colegas e 13% (88 alunos) confirmaram que a sobrecarga de trabalho é o principal fator para que os seus professores das duas disciplinas se sintam insatisfeitos.

Numa percentagem de 11%, 74 alunos apontaram o desinteresse pela área que os professores lecionam e 5% (35 alunos) salientou a remuneração como fator determinante para o mal-estar docente.

Tal como a questão anterior, também consideramos ser importante relacionar os dados obtidos através dos alunos com as respostas dadas pelos professores cooperantes. Neste sentido, foi perguntado, na nossa entrevista, quais, na sua profissão, os aspetos que consideram ser os mais negativos

**E1:** *“A carga letiva e não letiva, que cada vez é maior e vai tender a aumentar; também o aspeto financeiro”.*

**E2:** *“Fazermos juízos de valor dos nossos colegas”.*

**E3:** *“Infelizmente a sociedade de hoje em dia acho que tem de repensar novamente em alguns valores e não só dar importância à parte económica, mas também voltarmos a valores mais antigos como o respeito, como a solidariedade, como a interajuda (...) Nós damos, damos, damos mas depois o receber é cada vez menor”.*

**E4:** *“É ver aqueles alunos (...) que não querem mesmo trabalhar”.*

**E5:** *“É o trabalho que é cada vez mais, e o ordenado que é cada vez menos”.*

Ao compararmos com o sentido de resposta dos alunos, temos uma unanimidade de opiniões principalmente quando os professores entrevistados referem-se à excessiva carga letiva (tal como afirmaram 13% dos alunos); a consequente diminuição do salário (tal como destacaram 5% dos alunos); a relação com os colegas e os valores da sociedade (tal como salientaram 15% dos alunos) como fatores negativos na sua carreira.

Quanto às opiniões dos estagiários, com uma observação ao Quadro 31, também lhes foi perguntado quais os fatores determinantes para uma insatisfação profissional.

<b>Pergunta:</b> Dos seguintes fatores, quais considera ser determinantes para a insatisfação profissional dos professores de História e Geografia? ( <i>Selecione 3 alíneas no máximo</i> )			
<b>Respostas</b>	<b>Género</b>		<b>TOTAL</b>
	<b>M</b>	<b>F</b>	
Más condições de trabalho na escola	4	3	7
Falta de recursos materiais	0	0	0
Má relação com colegas	1	3	4
Má relação com os alunos	3	5	8
Sobrecarga de trabalho	3	0	3
Baixa remuneração	1	1	2
Desinteresse pela área que leciona	2	3	5
Outro: Qual? - Desinteresse dos alunos face à sua disciplina	1	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>		

**Quadro 31:** Pergunta 4.2. Inquérito por questionário aos estagiários

Nesta questão, a maioria dos estagiários (8 dos 10 inquiridos) afirmou que uma má relação com os alunos pode condicionar a um mal-estar docente. Na mesma ideia, 7 estagiários destacaram, que as más condições de trabalho na escola podem ser determinantes e 5 inquiridos certificaram que o desinteresse pela área que leciona pode levar a uma insatisfação.

Em menor número de respostas, 4 dos estagiários referiram-se à má relação com os colegas; 3 à sobrecarga de trabalho; 2 à baixa remuneração e 1 estagiário afirmou que o desinteresse dos alunos face à disciplina que o professor está a lecionar pode levar a que o docente sinta mal-estar na sua profissão.

A opinião do único estagiário que escolheu a opção “outro, qual?” iguala-se à opinião da E4 quando referiu como aspeto negativo da sua profissão o facto de os alunos não quererem trabalhar na unidade curricular. Ainda na análise deste quadro, é importante referir que nenhum dos estagiários apontou a falta de recursos materiais como principal causa da insatisfação docente.

Fazendo uma análise geral, a ideia da maioria dos alunos (19%), dos professores e dos 8 dos 10 estagiários, uma má relação com os alunos, é a principal causa que pode levar a que o professor, ao longo do exercício da sua profissão, se sinta insatisfeito.

Por fim, apresentaremos o último grupo de respostas do inquérito por questionário aos alunos, que terão também, como anteriormente referido, questões centradas nos estagiários e respostas dadas pelos professores cooperantes. Esta fase terá como base apresentar algumas sugestões para a satisfação docente.

### 3.1. Enquanto aluno, o que acha que pode fazer para que os professores de História e Geografia se sintam bem no exercício da sua profissão?

Com a presente questão, e com a análise do Quadro 32, pretendíamos que os alunos, de forma aberta, apontassem sugestões para que os professores de História e Geografia se sentissem bem na sua profissão.

Respostas	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
	M	F	Total	M	F	Total		
Desenvolver uma boa relação com os professores	27	21	48	23	25	48	94	42%
Manter um bom ambiente na sala de aula	14	22	36	11	14	25	61	28%
Trabalhar e ter bons resultados	6	14	20	6	6	12	32	14%
Mostrar interesse pela disciplina	8	11	19	2	7	9	28	13%
Não respondeu	1	1	2	1	4	5	7	3%
<b>TOTAL</b>	56	69	125	43	54	97	222	100%
<b>TOTAL</b>							<b>222</b>	

**Quadro 32:** Pergunta 3.1. Inquérito por questionário aos alunos

Através das respostas, apesar de ser uma pergunta aberta, mais uma vez realçam-se as considerações dos nossos alunos inquiridos relativamente à importância que existe entre a relação professor – aluno. Esta opinião é referida através de 94 dos 222 alunos inquiridos, que soma um total de 42%.

Com 28% das opiniões, 61 estudantes referiram que ao manter um bom ambiente na sala de aula, estão a contribuir para uma satisfação do professor enquanto profissional.

Numa escala de 14%, 32 alunos consideraram que trabalhar e ter bons resultados levam a que os professores coloquem de parte o termo “mal-estar profissional”. Já 13% dos alunos afirmou que ao mostrar interesse pela disciplina onde estão inseridos, mais facilmente os professores mostram estar bem na sua carreira. É de referir ainda que em número bastante reduzido 7 dos alunos (3%) não responderam à questão.

Quanto às entrevistas, depois de uma análise sobre qual o papel do aluno para a satisfação do professor na sua profissão, obtivemos as seguintes respostas:

**E1:** “Ninguém sabe tudo, eu também não sei tudo”.

**E2:** “Tenho a sorte de trabalhar com pessoas muito humanas e muito abertas e que têm sido um porto de abrigo para muitas situações difíceis”.

**E3:** “ Mais do que 50% da avaliação que o aluno tem é o trabalho do professor, portanto nós é que nos esforçamos para o aluno atingir aquele objetivo”.

**E4:** “Para mim o mais positivo é pegar nestes alunos, que estão desmotivados e (...) fazer ver que afinal eles precisam de História porque se eles não perceberem o passado, também não vão compreender o presente nem o futuro”.

**E5:** “Estar disponível para os alunos, saber ouvi-los”.

Todas as passagens referidas remontam para a mesma opinião dos 42% dos alunos inquiridos, que no Quadro 32 salientaram a necessidade de existir uma boa relação entre o professor e os alunos.

Quanto às opiniões dos estagiários, através da análise e interpretação do Quadro 32, foi-lhes perguntado o que poderiam fazer para que os professores de História e Geografia se sentissem bem no exercício da sua profissão.

<b>Pergunta:</b> Enquanto estagiário, o que acha que se pode fazer para que os professores de História e Geografia se sintam bem no exercício da sua profissão?			
<b>Respostas</b>	<b>Género</b>		<b>TOTAL</b>
	<b>M</b>	<b>F</b>	
Através das nossas metodologias e materiais dar algumas ideias/sugestões para que estes usem nas suas futuras aulas	4	2	6
Eu penso que a motivação e gosto pelo ensino e pela sua área é fundamental, se o docente não possuir estas características, dificilmente alguém irá conseguir mudar a sua postura	1	1	2
Orientações políticas diferentes (deviam deixar o facilitismo para trás)	0	1	1
Um maior trabalho em equipa, colaborativo e entre colegas	0	1	1
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>		

**Quadro 29:** Pergunta 4.3. Inquérito por questionário aos estagiários

Mais de metade dos estagiários (6 inquiridos) é de opinião que com as suas metodologias e materiais podem indicar aos professores novas estratégias para as suas aulas.

Dos 10 estagiários inquiridos, 2 afirmaram que se o professor não estiver motivado na sua profissão, e se não tiver gosto pelo ensino, dificilmente irá adquirir uma postura diferente daquela que já tem com os seus alunos. Ainda 1 estagiário considerou que os professores deveriam deixar-se de facilitismos para com os seus alunos. O último inquirido afirmou que um trabalho em equipa é fundamental para que os professores se sintam bem no exercício da sua profissão.

Podemos então (re)afirmar o interesse e a importância que existe numa boa relação entre dois dos intervenientes no processo de aprendizagem (o professor e o aluno) e, deste modo, aceitando as opiniões dos alunos, dos professores e até dos estagiários, é que se conseguirá um verdadeiro ensino e, por conseguinte, uma boa educação.

### Outras observações:

No campo “outras observações”, poucos alunos usufruíram deste espaço. No entanto, através da observação do Quadro 34, podemos ver que 9 dos 222 discentes tiveram o cuidado de utilizar este meio para exprimir, livremente, a sua opinião.

Respostas	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL
	M	F	T	M	F	T	
Gostei do trabalho com o professor estagiário	3	4	7	0	0	0	7
Para ser professor tem de se ter muito gosto naquilo que se faz	0	0	0	0	1	1	1
Gostei muito de ter aulas com a minha estagiária amada	1	0	1	0	0	0	1
<b>TOTAL</b>	4	4	8	0	1	1	9
<b>TOTAL</b>							<b>9</b>

**Quadro 34:** Outras observações – Inquérito por questionário aos alunos

De todos os inquiridos, 7 alunos afirmaram que gostaram do trabalho com o professor estagiário, sendo que todos estes alunos são da mesma turma e todos eles foram alunos de um dos estagiários que, no presente ano letivo, lecionou nas instituições escolares.

Um dos alunos fez uso do campo “outras observações” para considerar que é importante ter gosto naquilo que se faz. Este aluno não faz parte de nenhuma das turmas lecionadas pelos estagiários de História e Geografia da Universidade dos Açores.

Por último, registamos também um aluno que, neste espaço do inquérito, admitiu que gostou “muito de ter [aulas] com a minha estagiária amada” sendo que esta estagiária também fez parte de um dos núcleos que compôs um dos Estágios Pedagógicos.

Quanto ao inquérito por questionário realizado aos estagiários, nenhum dos inquiridos usufruiu deste campo e, nas entrevistas, todos os nossos entrevistados apenas optaram por responder às perguntas que lhes foram colocadas, não existindo outros assuntos relevantes a serem discutidos no final das entrevistas.

## CAPÍTULO V

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em conta os objetivos definidos anteriormente, é chegado ao momento de destacar as principais conclusões a que chegamos com base na metodologia adotada, não esquecendo que estes resultados não podem, nem devem, se assumir como definitivos ou passíveis de generalização.

Deste modo, as considerações finais deste relatório de estágio encontram-se organizadas em dois principais tópicos: as considerações sobre a intervenção nos Estágios Pedagógicos I e II, tendo por base os objetivos referidos e as principais ideias e conclusões do nosso estudo e, por último, as limitações, desafios e dificuldades sobre o trabalho realizado.

#### **1.1. Considerações sobre a intervenção nos Estágios Pedagógicos I e II**

Neste ponto, cabe-nos expressar a importância deste estudo que, conseqüentemente, acaba por representar o culminar da nossa formação inicial de professores. Por este motivo, através deste relatório, pretendemos transmitir todas as implicações desta etapa para a formação inicial dos estagiários.

Quer o Estágio Pedagógico I, quer o Estágio Pedagógico II, muito contribuíram para uma afirmação da nossa identidade e do nosso futuro enquanto professores. Apesar de serem áreas diferentes, alunos diferentes, anos de ensino diferentes, professores cooperantes diferentes, em ambos os Estágios ficamos com uma pequena noção de que ser professor não é fácil. Com esta opinião, Alarcão & Tavares (2003) afirmam que “a prática pedagógica é um dos componentes fulcrais do processo de formação de professores” (p.9).

Por ser verdade, Jesus (1996) salienta que “provavelmente os professores que abandonam a profissão no início da carreira teriam potencial para serem eficazes se tivessem sido encorajados (...) na transição da formação inicial para a prática profissional” (p.174).

Já foi referido anteriormente que a prática educativa não é tão simples quanto parece e, cada vez mais, torna-se difícil ser-se professor. Não é em vão que cada vez mais debruçamos a nossa atenção nos professores, em ouvi-los, sendo que, maioritariamente, as suas opiniões sobre o ensino e sobre a sua profissão, irão ser sempre as mesmas devido às profundas mudanças no nosso sistema de ensino.

Apesar de, nós futuros professores, não estarmos ainda bem conscientes destas “leis” é fácil percebermos como está o mundo e as pessoas que nele vivem. O professor não pode esquecer-se que vivemos numa sociedade bastante heterogénea, em que é necessário muita sensibilidade para podermos compreender as necessidades dos outros.

Deste modo, por não estarmos dispostos a compreender o mundo, de nada valerá o ensino e a aprendizagem dos conteúdos que vamos partilhar com os nossos alunos. Pois “se não gostares, tem a coragem de abandonar a tua profissão antes que ela se torne em ti um fardo demasiado difícil de suportar” (Cardoso *et al.*, 1996, p.187).

Por todos estes fatores apontados pela autora, torna-se, mais uma vez, pertinente apontar a importância da formação inicial de modo a “preparar os formandos para preparar as situações reais do processo educativo” (Cunha, 2008, p.125).

Percebemos, através do Estágio Pedagógico I e II e também através da realização deste relatório, que educar requer muita dedicação e se o professor realmente o quiser, pode mudar coisa, mas para isso tem de estar disponível para encarar as realidades e atrocidades da profissão. É por isso que, com este trabalho, percebemos a grande importância que é o estágio para a vida de qualquer professor.

Por ser “verdade também que se pede cada vez mais às escolas e aos professores. Todos sabemos que nem sempre é possível conciliar quantidade com qualidade” (Medeiros, 2006, p.33). Deste modo, se esperarmos por uma mudança na sociedade, não podemos esquecer que a mudança não decorre simplesmente nem da vontade dos professores, nem dos agentes exteriores. (...) A mudança colectiva passa então pela mudança individual” (António, 2004, p.17).

Bem sabemos que “é assim fácil de perceber que o ‘mal-estar’ na escola é uma realidade que (...) tem realmente vindo a aumentar” (Cortesão, 2000, p.20) e, através deste estudo, podemos também constatar a mesma opinião da autora. Contudo, num mundo tão aberto ao pensamento e às relações entre as pessoas, é essencial que os professores ouçam os seus alunos, uma vez que “o *feedback* dado aos professores pelos seus alunos possibilita tornar a aprendizagem visível” (Lopes & Silva, 2010, p.49).

O professor ao se centrar num ensino mais individualizado, mais facilmente estará aberto a que se sinta insatisfeito na sua profissão, o que lhe poderá causar dificuldades no seu ensino. Na opinião de António (2004) “um mau padre, uma freira sem vocação, um mau canalizador, um péssimo advogado, tudo bem. Maus professores é que não” (p.43).

Se o professor não está satisfeito na sua profissão, não irá ensinar bem, pois já vimos isso e percebemos também esta ideia através do nosso Estágio. Se pensarmos atentamente neste problema chegamos à conclusão que o professor se não está bem, todo o ambiente em torno da sala de aula vai estar de igual modo.

Neste relatório interessa-nos também referir a importância do diálogo e da relação entre os professores e os alunos. Através do estágio percebemos que é muito mais fácil ensinar quando existe uma boa relação entre ambos, pois “o desenvolvimento pessoal e social do (...) aluno e do professor, faz-se entrosando o desenvolvimento da sua autonomia, dotando-o de um bem-estar pessoal e preparando-o para a interpessoalidade” (Cardoso, *et al.* 1996, p.85).

É importante, por isso, ouvir os outros intervenientes na educação e trabalhar com eles em equipa; usar os conhecimentos dos alunos e relacioná-los com aquilo que o currículo exige. A este propósito, Paquay *et al.* denomina de “um profissional do ensino” (p.177).

Ainda através do nosso estágio foi possível assistirmos a várias conversas na sala dos professores que remetiam a que nós ficassemos com a ideia que os professores não estão bem com a sua profissão. Talvez se este problema fosse transmitido aos alunos, e não ficassem somente na sala de professores entre os colegas, os professores que negativamente falam sobre a sua profissão, alargavam o seu problema aos outros intervenientes no processo de ensino-aprendizagem (os alunos) e talvez estes pudessem intervir e até resolver o problema.

Com esta ideia, Jesus (1996) afirma que “o isolamento dos professores é um dos seus maiores obstáculos para o seu desenvolvimento profissional” (p.178). Na nossa opinião, o professor centra-se muito no seu trabalho e esquece-se que trabalha com pessoas que, muitas vezes, precisam mais do que um professor, de alguém que os ouça. Quem sabe se o problema do aluno que quer desabafar não é igual àquele que, enquanto professores, temos ou sentimos.

Vivemos atualmente numa sociedade egoísta que só olha para o seu próprio bem-estar e tem medo de alargar o seu conhecimento e partilhar experiências com outras pessoas. Todo o professor já foi aluno.

Pensávamos, antes da preparação deste trabalho, que era somente o professor que estava atento aos comportamentos dos seus alunos, mas com a informação que conseguimos recolher percebemos que o professor também está constantemente a ser observado pelos seus alunos, ou seja, “os movimentos do professor reflexivo e do aluno autónomo interpenetram-se numa finalidade paralela: a consciencialização do que é ser professor e ser aluno,” (Cardoso *et*

al., 1996, p.187), sendo que “só essa consciencialização dá sentido à função do professor e à função do aluno” (p.187).

A partir do estágio, destacamos, também, a necessidade de uma reflexão crítica sobre a prática educativa. Sem a reflexão, a teoria pode se ir transformando apenas em discurso; e a prática numa reprodução alienada. É por isso que torna-se fundamental, aquilo a que Schön, *in* Cardoso *et al.* (1996), intitula de “reflexão na acção (...) reflexão sobre a acção (...) e reflexão sobre a reflexão na acção” (pp.16-17).

A importância de refletirmos na própria ação, após a ação e ainda após a reflexão da reflexão da ação, sendo que este conceito esteve bastante presente ao longo do estágio nas duas áreas.

Sobre este assunto Zeichner (1993) refere que a “reflexão também significa o reconhecimento de que o processo de aprender a ensinar se prolonga durante toda a carreira do professor” (p.17), pois é um “processo que ocorre *antes* e *depois* da acção e (...) durante a acção” (p.20).

Através deste trabalho percebemos também que para se chegar ao bom conhecimento, professores e alunos precisam de estímulos que despertem a curiosidade e conseqüentemente a busca. Mas a curiosidade de um, não pode inibir a do outro, devem ser complementares e aqui, mais uma vez, destaca-se a importância da relação e da comunicação entre o professor e os seus alunos.

Com a nossa experiência no estágio, ficamos também a conhecer que o bom professor, além de obter conteúdos programáticos para desenvolver as suas aulas, deve buscar didáticas para que o aluno acompanhe o raciocínio e não pelo desinteresse de conteúdo. E ensinar exige a convicção de que a mudança é possível, pois a história deve ser vista como uma possibilidade e não uma determinação.

Para mudarmos, devemos ter esperança, mas só isso não basta. É preciso ir à luta e acreditar mesmo que se é capaz, pois “em Educação (...) é preciso encontrar os caminhos adequados para chegarmos ao que valorizamos” (Medeiros, 2002, p.79).

O problema da insatisfação docente, como já referimos, pode advir de vários fatores, mas se o problema for tratado de raiz, ou seja, se houver uma (re) organização do Estado, das escolas, dos encarregados de educação, dos professores e até dos próprios alunos, poder-se-á mesmo amenizar a dificuldade sentida.

Pelo facto de Leal (2012: p.12) salientar que as reformas educativas admitem nos professores “um certo grau de instabilidade, confusão, ansiedade e insegurança (...) esforço e

(...) sacrifício pessoal,” o professor que está satisfeito com a sua profissão se continuar a acreditar e ter uma motivação para tal, será mais fácil lutar contra qualquer mal-estar e afirmar-se como docente. Ou se é professor e tem-se o nome de tal, ou então dificilmente iremos ter um bom ensino no nosso país.

Ao voltarmos para a nossa pergunta de partida: “como se posicionam, atualmente, os professores cooperantes das disciplinas de História e Geografia, os estagiários e os alunos destes professores e/ou estagiários, de três escolas da ilha de São Miguel, no ano letivo de 2014/15?, poderemos centrar, neste momento a nossa atenção para o Quadro 35.

		Alunos	Professores cooperantes	Estagiários
<b>Satisfação docente</b>	Gosto pela profissão docente	NÃO	SIM	SIM
	Se voltaria a escolher a mesma profissão	-	SIM	SIM
<b>Satisfação do Estágio</b>	Gosto pelo Estágio	SIM	SIM	SIM
	Se voltaria a ser professor cooperante	-	NÃO	-

**Quadro 35:** (In)Satisfação profissional

Através dos nossos dados, concluímos que a maior parte dos alunos inquiridos considera que atualmente os professores não estão satisfeitos com a sua profissão devido à sua remuneração. Ainda sobre a sua profissão, os professores cooperantes destacaram que atualmente sentem-se satisfeitos na sua área profissional mas reforçam que algumas melhorias têm de ser feitas no sistema de ensino do nosso país. No entanto, se voltássemos atrás no tempo, os professores admitiram que voltariam a escolher a mesma profissão.

Do mesmo modo, a maior parte dos estagiários afirmou que estão satisfeitos com o seu estágio porque, independentemente da situação atual do nosso país, esta é a área de estudos por que sempre sonharam. Destacaram ainda, no seu todo, que se voltassem atrás escolheriam a mesma profissão e a mesma área de estudos.

Quanto ao Estágio, primeiramente importa referir que a maior parte dos alunos sentiu-se muito satisfeita com o trabalho dos estagiários MEHG, destacando que foi uma prática bastante positiva. Ainda assim, os alunos que nunca tiveram um estagiário como professor, em grande número, afirmaram que gostariam muito de passar pela experiência porque os estagiários devem ter técnicas de trabalho mais divertidas, pois acabaram de passar de alunos para professores.

Quanto aos professores, na sua maioria, apesar de declararem que gostaram da experiência do Estágio Pedagógico, afirmam que não voltariam a ser cooperantes nos Estágios porque salientam que houve alguma falha na comunicação entre a Universidade e o estabelecimento de ensino de cada estagiário. Por ser o primeiro ano do curso do mestrado, apontam que ainda há muito por melhorar. Esta ideia vai ao encontro da opinião dos estagiários que, maioritariamente, afirmaram que se sentiram satisfeitos com o presente Estágio.

## **1.2. Limitações, dificuldades e desafios do trabalho realizado**

Ao longo da elaboração deste relatório de estágio deparámo-nos com algumas limitações e dificuldades, destacando, em primeiro lugar o facto deste trabalho ter um número minino de páginas. Desde logo, existiu, por várias vezes o desconforto da nossa parte em querer dizer muita coisa e ao mesmo tempo ter a consciência que, ao fazê-lo, poderíamos estar a retirar informações necessárias noutra ponto qualquer da investigação. Por este motivo, optamos por reduzir o capítulo I e II em prol dos capítulos referentes ao estágio e sua dinâmica, assim como o referente estudo empírico.

Outra dificuldade sentida foi o facto de não sabermos usar o programa de tratamento de dados, o SPSS. Desta forma, todos os dados recolhidos foram trabalhados um a um e todos os resultados foram feitos “à mão” para que se pudessem chegar a conclusões precisas. Foi um método que ocupou muito do nosso tempo.

É importante referir também que apesar da maioria das pessoas entrevistadas/inquiridas aceitar, de imediato, em colaborar com a investigação, tivemos uma professora que, apesar de várias tentativas, acabou por aceitar em contribuir para a amostra deste relatório. No entanto, ao longo da nossa conversa, mostrou sempre ser muito desagradável no seu contributo, não dando o devido valor a esta investigação.

Ainda sobre o presente relatório, pelo facto de termos muitos métodos de análise de dados, muitas vezes tornou-se bastante difícil gerir e comparar os três processos utilizados. Todavia, destacamos que foi um trabalho muito rico e positivo, na medida em que acendeu-se a nossa “luz da inteligência” para a realidade que, num futuro próximo, iremos encarar.

Temos consciência que, enquanto professores em formação o tema deste trabalho provocará mudanças no nosso ativo, uma vez que teremos de trabalhar em função e funcionamento dos alunos, sem “perder de vista” todos os outros intervenientes. Talvez por isso, muito antes do início desta investigação, nunca percebemos para que servia este relatório

de estágio, pois se em cinco anos de preparação lidamos com uma vasta informação sobre vários assuntos que, supostamente, tinham-nos preparado para encarar a realidade futura.

Atualmente, damos imenso valor a este relatório pelo que só agora, depois das bases adquiridas, faz sentido todo o trabalho e o empenho oferecido a esta investigação. Deste modo, despertou a vontade de investigarmos e de procurarmos estratégias mais adequadas de modo a serem ultrapassadas todas as dificuldades sentidas. É por isso que estamos conscientes que este documento não é o fim, mas sim o começo de uma nova etapa.

Sou professor, e agora?

## Referências bibliográficas

- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Braga: Almedina.
- Alves, F. (1997). A (in)satisfação dos Professores: Estudo de opiniões dos Professores do Ensino Secundário do Distrito de Bragança. In M. T. Estrela (org.), *Viver e Construir a Profissão Docente*. (pp.81-115). Porto: Porto Editora.
- Amado, J. d., & Freire, I. P. (2009). *A(s) Indisciplina(s) na Escola*. Coimbra: Almedina.
- Amos, W. E., & Orem, R. C. (1968). *Mestres, alunos e disciplina*. Barcelos: Companhia Editora do Minho.
- António, A. S. (2004). *O outro lado do espelho: sentimentos, vivências, imaginários - professores no lugar do morto*. Porto: Asa Editores.
- Araújo, S. A. (2008). *Contributos para uma educação para a cidadania: professores e alunos em contexto intercultural*. Lisboa: ACIDI.
- Benavente, A. (1990). *Escola, Professoras e Processos de Mudança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Boterf, G. L. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. São Paulo: Artmed Editora.
- Braga da Cruz, M. (1990). *A situação do Professor em Portugal*. Relatório da Comissão criada pelo Despacho 114/ME/88 do Ministro da Educação, Lisboa, ME. In <http://www.ead.fea.usp.br/semead/13semead/resultado/trabalhosPDF/703.pdf> (Acedido em 14 de setembro de 2015).
- Braga, F. (2001). *Formação de professores e identidade profissional*. Coimbra: Quarteto.
- Bramão, M. B. et al. (1998). *A diferenciação do ensino - aprendizagem em contextos educativos: uma abordagem em jardim de infância*. (pp.79-103). Revista Saber e Educar n.º 3.
- Brandão, M. (1999). *Modos de ser Professor*. Lisboa: Educa.
- Caetano, A. P. (2003). *Processos participativos e investigativos na mudança dos professores e da escola*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Caires, S. (2001). *Vivências e Percepções do Estágio no Ensino Superior*. Braga: Universidade do Minho.
- Campenhoudt, R. Q. (2006). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Grávida.
- Campos, M. C. (1985). *Educação - Agentes formais e informais*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.

- Canário, R. (2001). A prática profissional na formação de professores. In B. Campos, *Formação Profissional de Professores No Ensino Superior. Cadernos de Formação de Professores*. (pp.21-45). Porto: Porto Editora.
- Cardoso, A., Peixoto, *et al.* (1996). O movimento da autonomia do aluno: repercussões a nível da supervisão. In I. Alarcão, & J. Tavares, *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. (pp.63-88). Porto: Porto Editora.
- Carvalho, A. D. (2002). Filosofia da Educação e contemporaneidade educativa. In E. O. Medeiros, *Utopia e Pragmatismo em Educação: Desafios e Perspectivas*. (pp.83-113). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Castro, J. M., & Regattieri, M. (2010). *Interação escola família: subsídios para práticas escolares*. Brasília: Ministério da Educação.
- Correll, W., & Schwarze, H. (1974). *Distúrbios da Aprendizagem*. São Paulo: EDUSP.
- Cortesão, L. (2000). *Ser professor: um ofício em risco de extinção? - Reflexões sobre práticas educativas face à diversidade, no limiar do século XXI*. Porto: Edições Afrontamento.
- Cunha, A. C. (2008). *Ser Professor - Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga: Casa do Pescador.
- Diogo, A. M. (2006). *Dinâmicas familiares e investimento na escola à saída do ensino obrigatório*. (pp.87-112). Revista *Interacções*, nº 2.
- Diogo, A. (2011). *Percursos escolares na confluência dos contextos familiar e escolar: os jovens como actores plurais*. Actas do colóquio *Olhares sobre os jovens em Portugal: saberes, políticas, acções*, Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.
- Duarte, T. (2009). *A possibilidade de investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica)*. Lisboa: Centro de Investigação e Estudos da Sociologia.
- Esteve, J. M. (1991). *O Mal-Estar Docente*. Lisboa: Escher.
- Ferreira, J. M., *et al.* (2001). *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: McGraw Hill.
- Flores, M. A., & Simão, A. M. (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores*. Lisboa: Edições Pedagogo.
- Formosinho, J. & Machado, J. (2008). *Currículo e organização: as equipas educativas como modelo de organização pedagógica*. (pp.5-16). Universidade do Minho: Portugal. (Revista *online*) vol. 8, n.1, In [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org) 5 (Acedido em 19 de setembro de 2015).

- Freire, A. (1999). *Aprender a ensinar nos estágios pedagógicos: estudo sobre mudanças das concepções de ensino e na prática institucional de estagiários de Física e Química*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Gomes, R. et al. (2006). *Problemas e desafios no exercício da actividade docente: Um estudo sobre o stresse, "burnout", saúde física e satisfação profissional em professores do 3º ciclo e ensino secundário*. (pp.67-93), Minho: Revista Portuguesa de Educação.
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo*. Estoril: Príncipia.
- Godinho, V. M. (2011). *Problematizar a sociedade*. Lisboa: Quetzal.
- Hargreaves, A. (2001). *Educação para a mudança: reinventar as escolas para os jovens adolescentes*. Porto: Porto Editora.
- Hargreaves, A. (2001). *Os Professores em Tempos de Mudança. O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Lisboa: Mc Graw-Hill.
- Herzberg, F. (2003). *One more time: How do you motivate employees?*. (pp. 87-96). Harvard Business Review, vol. 81, n.º 1. In <https://hbr.org/2003/01/one-more-time-how-do-you-motivate-employees/ar/1> (Acedido em 3 de setembro de 2013).
- Huberman, M. (1995). *"O Ciclo de Vida Profissional dos Professores"*, Nóvoa, A. (org.), *Vidas de Professores*, Porto, Porto Editora.
- Jesus, S. N. (1996). *A Motivação Para a Profissão Docente*. Aveiro: Estante Editora.
- Jesus, S. & Santos, J. (2006). *Desenvolvimento Profissional e Motivação dos Professores*. Revista Educação - [revistaseletronicas.pucrs.br](http://revistaseletronicas.pucrs.br) - Porto Alegre. In <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewArticle/373> (Acedido em 11 de setembro de 2015).
- Kelchtermans, G. (2009). O comprometimento profissional para além do contrato: Autocopreensão, vulnerabilidade e reflexão dos professores. In M. A. Flores, & A. M. Simão, *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: Contextos e Perspectivas*. (pp.61-98). Lisboa: Edições Pedagogo.
- Korthagen, F. (2009). A prática, a teoria e a pessoa na aprendizagem profissional ao longo da vida. In M. A. Flores, & A. M. Simão, *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: Contextos e Perspectivas*. (pp.39-60). Lisboa: Edições Pedagogo.
- Krishnamurti, J. (1976). *A educação e o significado da vida*. São Paulo: Editora Cultrix.
- Leal, S. M. (2012). *O Português no Ensino Secundário: transformações, tensões e dinâmicas de apropriação e recontextualização curricular*. Porto: Porto Editora.

- Lopes, J. & Silva, H. (2010). *O professor faz a diferença: na aprendizagem dos alunos, na realização escolar dos alunos e no sucesso dos alunos*. Lisboa: Libel - Edições Técnicas, Lda.
- Lopes, M. (2006). *O alargamento do horário docente: Uma Porta Aberta Para a Mudança das Culturas Profissionais dos Professores?*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Loughran, J. (2009). A construção do conhecimento e o aprender a ensinar sobre o ensino. In M. A. Flores, & A. M. Simão, *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: Contextos e Perspectivas*. (pp.17-37). Lisboa : Edições Pedagogo.
- Maitland, I. (2000). *Como Motivamos Pessoas: Adicionando Energia ao Trabalho em Equipe; Implementando Dinâmicas de Trabalho; Redesenhando Processos*. São Paulo: Editora Nobel.
- Mandela, N. (2003). *Lighting your way to a better future*. Planetarium. University of the Witwatersrand, Johannesburg, South Africa.
- Medeiros, E. O. (2006). *Educar, Comunicar e Ser*. Viseu: João Azevedo Editor.
- Medeiros, E. O. (2002). *I Encontro de Didácticas nos Açores*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Medeiros, M. T. (2000). *Adolescência: Abordagens, Investigações e Contextos de Desenvolvimento*. Lisboa: Direção Regional da Educação.
- Mesquita, Elza (2001). *Competências do professor: representações sobre a formação e a profissão*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Meyer, J. (2000). Globalização e Currículo: Problemas Para a Teoria em Sociologia da Educação. In A. Nóvoa, & J. Schriewer, *A Difusão Mundial da Escola*. (pp. 15-32). Lisboa: Educa.
- Mónica, M. F. (2014). *A sala de aula*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Monteiro, A. R. (2008). *A qualidade, profissionalidade e deontologia na educação*. Porto: Porto Editora.
- Monteiro, A. R. (2013). *História da Educação: Uma perspectiva*. Porto: Porto Editora.
- Monteiro, A. R. (2008). *O Direito à Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Morais, F., & Medeiros, T. (2007). *Desenvolvimento Profissional do Professor: A Chave do Problema?* Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Nóvoa, A. (coord.). (1997). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (1993). *A formação reflexiva dos professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

- Nóvoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa.
- Nunes, J. (2000). *O professor e a acção reflexiva*. Lisboa: Asa Editores.
- Oliveira, C. et al. (2010). *A relação família-escola: intersecções e desafios*. (pp. 99-108). [s.l.]: Estudos de Psicologia, Campinas.
- Pacheco, J. (2010). *Parecer sobre reorganização curricular do Ensino Básico*. [s.l.]: Conselho Nacional de Educação.
- Pacheco, J. (2003). *Formação de Professores*. Minho: Universidade do Minho.
- Paixão, M. d. (1992). *Entrar na escola, orientações para pais*. Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- Paquay, L., et al. (2001). *Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências*. São Paulo: Artmed Editora.
- Pardal, L., & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Pardal, L. (2001). Que professor para a educação secundária? In J. Tavares & I. Brzezinsky (org.), *O conhecimento profissional de professores: a praxis educacional como paradigma de construção*. (pp. 81-112). Fortaleza: Edições Demócrito Rocha.
- Perrenoud, P. (2001). *Formação de professores: da Qualidade dos Modelos aos Modelos para a Qualidade*. Portalegre: Revista Apreder.
- Perrenoud, P. (2002). A formação dos professores no século XXI. In P. Perrenoud, & M. G. Thurler, *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. (pp. 11-33). São Paulo: Artmed Editora.
- Perrenoud, P. (2002). *A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: Profissionalização e Relação Pedagógica*. São Paulo: Artmed Editora.
- Perrenoud, P. (2004). *Aprender a negociar a mudança em educação*. Porto: Edições Asa.
- Piaget, J. (2007) *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: José Olímpio.
- Pintassilgo, J. (2014). *A Educação em tempos de Revolução (nos 40 anos da Revolução do 25 de Abril de 1974 em Portugal)*. Lisboa: Instituto de Educação.
- Ramos, A. (1999). Compreender e Avaliar. In R. Mota Cardoso (org.), *O stress na Profissão Docente: Como prevenir, como manejar*. Porto: Porto Editora.
- Ramos, R. (coord.). (2009). *História de Portugal*. Lisboa: Esfera dos livros.
- Ratier, R. (2015). *Ser professor: uma escolha de poucos*. [s.l.]: Revista “Nova escola” In <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/carreira/ser-professor-escolha->

[poucos-docencia-atratividade-carreira-vestibular-pedagogia-licenciatura-528911.shtml](#)

(Acedido em 01 de setembro de 2015).

- Ribeiro, A. (1990). *Reflexões sobre a Reforma Educativa*. Lisboa: Texto Editora.
- Rodrigues, I. (2002). Educação, Escola e Formação (Profissional): Pontes de Diálogos ou Caminhos Dsencontrados? In E. O. Medeiros, *Utopia e Pragmatismo em Educação: Desafios e Perspectiva* (p. 167). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Rodrigues, M., & Ferrão, L. (2008). *Formação Pedagógica de Formadores: Manual Prático Lidel*. Porto: Lidel - Edições Técnicas, Lda.
- Roldão, M. (2000). *Formar professores: os desafios da profissionalidade e o currículo*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Sacristán, J. G. (1995). Consciência e Acção sobre a prática como libertação profissional dos professores . In A. Nóvoa, D. Hameline, J. G. Sacristán, J. M. Esteve, P. Woods, & M. H. Cavaco. *Profissão professor*. (pp. 63-92). Lisboa: Porto Editora.
- Sampaio, J. R. (2009). *O Maslow desconhecido: uma revisão de seus principais trabalhos sobre motivação*. (pp 5-16). São Paulo: Revista de Administração da USP. vol. 44, n.º1,. In <http://admempreendedorismo.blogspot.pt/2011/10/o-maslow-desconhecido-uma-revisao-de.html> (Acedido em 17 de setembro de 2015).
- Santiago, Rui A. (1997). *A escola representada pelos alunos, pais e professores*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Santos, M. M. (2003). *A educação para os media no contexto escolar*. Lisboa: Minitério da Educação.
- Seco, G. (2000). *A satisfação na actividade docente*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Seiça, A. B. (2004). *A docência como praxis ética e deontológica: um estudo empírico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Silva, P. (2007). *Escolas, Famílias e Lares: um caleidoscópio de olhares*. Leiria: Profedições.
- Silva, S. (2008). *Educação, Escola e Família*. [s.l]: Artigo – Educação, Educação e Ciência In <http://www.artigonal.com/ciencia-artigos/educacao-escola-e-familia-481124.html> (Acedido em 22 de outubro de 2015).
- Simão, A. M. (2002). *Aprendizagem estratégica: uma aposta na auto-regulação*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Simonsen, F. d. (2012). *Manual de Estágio*. Matriz: Pedagogia.

- Sousa, M. (2009). *Família/escola: a importância dessa relação no desempenho escolar*. Paraná: [s.e].
- Stoer, S. R., & Silva, P. (2005). *Escola-Família: uma relação em processo de reconfiguração*. Porto: Porto Editora.
- Tavares, J., & Alarcão, I. (2003). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Teixeira, M. (1993). *O professor e a escola: contributo para uma abordagem organizacional*. Tese de Doutoramento: Universidade do Minho.
- Trigo, M. (1994). *Programa Educação para Todos: uma revolução tranqüila, mas necessária*. Brasília: Revista n.º 64.
- Veiga, M. A. (2005). *Um Perfil Ético para Educadores*. Braga: Palimage Editores.
- Venâncio, I. M., & Otero, A. G. (2003). *Eficácia e Qualidade na Escola*. Lisboa: Asa Editores, S.A.
- Zeichner, K. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

### **Documentos consultados**

Regulamento dos Estágios Pedagógicos dos Mestrados em Ensino da Universidade dos Açores.

### **Legislação consultada**

- Lei de Bases do Sistema Educativo.
- Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto.
- Decreto-Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro.
- Decreto-Lei n.º 372/90 de 16 de Março.
- Decreto Regulamentar n.º 10/99 de 21 de Julho.
- Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.
- Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto.
- Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de Fevereiro.
- Decreto-Lei n.º 3/2008, de 18 de Janeiro.
- Decreto-Lei n.º 85/2009 de 27 de Agosto.
- Decreto-Lei n.º 176/2012 de 2 de Agosto.
- Decreto Legislativo Regional n.º 9/2014/M de 2 de Agosto.

## **Anexos**

## Anexo I – Planificação de uma aula de Geografia (10º ano)

### Plano de aula

**Tema II:** Os recursos naturais de que a população dispõe: usos, limites e potencialidades

**Subtema:** Os recursos hídricos (Planear para Gerir, preservar e valorizar)

**Tempo:** 90 minutos

06 de maio de 2015

Metas	Atividades / Estratégias
<ul style="list-style-type: none"><li>• O aluno identifica e explica a singularidade de lugares e regiões, analisando a combinação de características físicas e humanas;</li><li>• O aluno recolhe informação sobre diferentes lugares e fenómenos geográficos, procede ao seu tratamento estatístico, gráfico e cartográfico, interpreta os resultados e formula conclusões;</li><li>• O aluno identifica e usa argumentos fundamentados no debate de questões ambientais e sociais, desenvolvendo o seu pensamento crítico sobre os impactos da ação humana no território;</li><li>• O aluno avalia pontos de vista alternativos sobre intervenções no território, a partir de casos concretos, refletindo sobre a importância das tomadas de decisão no futuro dos lugares, das regiões e do mundo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Exploração de imagens;</li><li>• Leitura e análise de diversos documentos escritos;</li><li>• Observação e análise de dados estatísticos;</li><li>• Elaboração de quadros-síntese;</li><li>• Estudo de casos concretos de Portugal/ Europa/ Mundo;</li><li>• Realização de trabalhos de pares.</li></ul>

Aprendizagens a desenvolver / Objetivos	Conteúdos/conceitos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer o impacto da utilização da água e das atividades humanas sobre a qualidade dos recursos hídricos;</li> <li>• Analisar a importância da água como fonte indispensável à vida, realçando o planeamento cuidadoso e a coordenação de esforços a nível local, nacional e internacional;</li> <li>• Salientar o principal instrumento da política da União Europeia relativo à água – a Diretiva do Quadro da Água – que foi transposta para a legislação nacional na Lei da Água;</li> <li>• Referir as bacias hidrográficas que Portugal e Espanha partilham de vários rios, definindo formas de cooperação, de modo a garantir a partilha e a gestão da água, desses rios, sem conflitos;</li> <li>• Racionalizar o consumo da água, referindo medidas e ações que permitam reduzir os consumos, eliminando os desperdícios, no sector urbano, agrícola e industrial;</li> <li>• Valorizar a utilização dos recursos hídricos para a prática de atividades económicas e recreativas, enumerando um conjunto de normas que estas atividades devem cumprir para garantir a proteção e o equilíbrio do meio hídrico em que se desenvolvam;</li> <li>• Debater algumas medidas essenciais para uma boa gestão, planeamento e valorização da água.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diretiva Quadro da Água</li> <li>• Lei da Água</li> <li>• PNA</li> <li>• Bacias Hidrográficas Luso-Espanholas</li> <li>• Convenção de Albufeira</li> <li>• Barragens</li> <li>• Transvases</li> <li>• PNUEA</li> <li>• Sector urbano</li> <li>• Sector agrícola</li> <li>• Sector industrial</li> <li>• Cultura biogenética</li> <li>• Extração de inertes</li> <li>• Atividades de lazer</li> <li>• Zonas ribeirinhas</li> <li>• Navegação comercial</li> <li>• Praias fluviais</li> <li>• Turismo fluvial</li> </ul>
	<b>Materiais Curriculares / Recursos Didáticos</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quadro branco da sala</li> <li>• Marcadores do quadro</li> <li>• Manual da disciplina</li> <li>• Canetas, lápis e borracha</li> <li>• Computador</li> <li>• Videoprojetor</li> <li>• Suporte visual (<i>powerpoint</i>)</li> <li>• Cartões amarelos e castanhos</li> </ul>

## Fases da aula

### 1º Momento:

- O início da aula será marcado com as boas vindas à turma, seguindo-se uma breve revisão dos conteúdos lecionados nas aulas anteriores sobre as disponibilidades hídricas, para que se consiga fazer um fio condutor da matéria já lecionada com os conteúdos que serão abordados na presente aula.

### 2º Momento:

- Como início deste momento, o professor, com a ajuda dos alunos, irá esquematizar no quadro a importância da água para a vida da sociedade, reconhecendo a utilização da água e das atividades humanas sobre a qualidade dos recursos hídricos. Com isso, a turma terá de ser capaz de reter a água como fonte indispensável à vida, realçando o planeamento cuidadoso e a coordenação de esforços a nível local, nacional e internacional.
- De seguida, e com a ajuda do *powerpoint* e do manual, o professor irá referir o principal instrumento da política da União Europeia relativo à água – a Diretiva do Quadro da Água, que determina as normas comunitárias relativas à utilização, conservação e proteção dos recursos hídricos e que foi transposta para a legislação nacional na Lei da Água, sendo o documento que estabelece o enquadramento da gestão da água do nosso país. Os alunos poderão acompanhar este documento da Lei da Água na página 182 do manual.
- Como já foi referido, e pelo facto do nosso país partilhar bacias hidrográficas com Espanha, será (re)explicado à turma que existem muitos rios em que o percurso se estende por mais de um Estado, o que obriga a que os países que dividem as suas águas definam formas de cooperação, de modo a garantir a partilha e a gestão da água, desses rios, sem conflitos. Por isso, será referida a Convenção sobre a cooperação para a Proteção e o Aproveitamento Sustentável das águas das Bacias Hidrográficas Luso-Espanholas, frequentemente designada por Convenção da Albufeira e, com isso, o que esta Convenção obriga a ambos os países.
- De seguida, serão definidas algumas medidas e ações que permitam reduzir os consumos, eliminando os desperdícios e, posteriormente, uma racionalização nos sectores urbano, agrícola e industrial.
- A última fase deste momento terá lugar com a valorização sobre a utilização dos recursos hídricos para a prática de atividades económicas e recreativas, descrevendo um conjunto de normas que estas atividades devem cumprir para garantir a proteção e o equilíbrio do meio hídrico em que se desenvolvem. Acima de tudo pretende-se debater algumas medidas essenciais para uma boa gestão, planeamento e valorização da água.

### 3º Momento:

- Como conclusão, e de forma a observar se a turma percebeu os conteúdos lecionados, os alunos terão de continuar a associar-se na atividade prática que têm vindo participar, finalizando-a e achando, por isso, um grupo vencedor.

### **Avaliação**

- Registo do interesse, participação e empenho nas atividades propostas;
- Registo da capacidade para organizar, aplicar, integrar e sintetizar a informação lecionada;
- Análise da capacidade para usar diferentes fontes (mapas, gráficos e excertos);
- Registo da relação com os colegas;
- Registo da capacidade para aplicar e integrar as aprendizagens já referidas.

### **Bibliografia**

- Leite, I., Araújo, C. *et* Lourenço, T. (2003). Geografia 10º ano – Portugal; Potencializar os Recursos, Realidades e Utopias – Didáctica Editora: Lisboa;
- Lemos, S. *et* Zêzere, T. (2013). Geografia A – Portugal: Unidade e Diversidade – Plátano Editora: Lisboa;
- Lobato, C. (2003). – Geografia 10º ano – Areal Editores: Lisboa;
- Rodrigues, A. *et* Barata, I. (2013). – Geografia A – Texto Editora: Lisboa;
- Lobato, C. *et* Oliveira, S. (2013). Geografia A – R@io X – Areal Editores: Lisboa;
- Rodrigues, A. *et* Barata, I. (2013). – Geografia A – Texto Editora: Lisboa;
- Beazley, M. *et all.* (1992). *Grande enciclopédia portuguesa e brasileira – Atlas Geográfico*. Editorial Enciclopédia, Lda.: Lisboa;
- Knapic, D. [s.a]. *Geografia: Curso Complementar do Ensino Secundário*. Editorial Aster, Lda.: Lisboa;
- Programa de Geografia - ensino secundário.

## Anexo II – Calendarização geral das aulas de História

Dias	Conteúdos	Estratégias de Aprendizagem
De 29 de Setembro a 03 de outubro	<b>Tema:</b> D – Portugal no contexto europeu (XII/XIV) <b>Subtema:</b> Crises e revoluções no século XIV	Atividade prática: - Ficha de trabalho - Trabalho de grupo
De 06 a 10 de outubro	<b>Tema:</b> Portugal no contexto europeu dos séculos XII a XIV <b>Subtema:</b> A Revolução de 1383/85 e a formação da identidade nacional	Atividade prática: - Palavras cruzadas - Trabalho de pares
De 13 a 17 de outubro	<b>Tema:</b> Expansão e mudança nos séculos XV e XVI <b>Subtema:</b> O processo de expansão dos impérios peninsulares	Atividade prática: - Jogo I – “Verdadeiro ou Falso” - Leitura e análise de um poema de Fernando Pessoa “Mar Português”
De 20 a 24 de outubro	Revisões e Ficha de Avaliação	- Resolução das questões do manual
De 27 a 31 de outubro	<b>Tema:</b> Expansão e mudança nos séculos XV e XVI <b>Subtema:</b> A exploração da costa africana depois do desastre de Ceuta	Atividade prática: - Análise de um poema de Fernando Pessoa
De 03 a 07 de novembro	<b>Tema:</b> Expansão e mudança nos séculos XV e XVI <b>Subtema:</b> A política expansionista de D. Afonso V	Atividade prática: - Ficha de trabalho
De 10 a 14 de novembro	<b>Tema:</b> Expansão e mudança nos séculos XV e XVI <b>Subtema:</b> O expansionismo europeu (A política de D. João II); preparação da viagem para a Índia e para o Brasil	Atividade prática: - Leitura e análise de um poema de Fernando Pessoa – “O Mostrengo” - Visionamento de um vídeo sobre o poema - Jogo II – “V ou F”
De 17 a 21 de novembro	<b>Tema:</b> Expansão e mudança nos séculos XV e XVI <b>Subtema:</b> O expansionismo europeu (A colonização do Brasil)	Atividade prática: - Discussão da situação-problema; - Trabalho a pares sobre a análise de um excerto de Vitorino Magalhães Godinho - Análise e discussão da carta de Afonso de Albuquerque a D. Manuel I
De 24 a 28 de novembro	Revisões e Ficha de Avaliação	- Resolução das questões do manual
De 01 a 05 de dezembro	Projeto Formativo “Acores: Tradições e Costumes”	- Análise do guião das entrevistas de todos os alunos
De 08 a 12 de dezembro	Auto e Hétero avaliação	Convívio e pequena festa com os alunos
De 05 a 09 de janeiro <sup>1</sup>	<b>Tema:</b> Expansão e mudança nos séculos XV e XVI <b>Subtema:</b> O expansionismo europeu: O comércio à escala mundial e as suas consequências Da União Ibérica à Restauração da Independência Portuguesa em 1640	Atividade prática: - Comentário à situação problema - Jogo “Saber ? Bem”

<sup>1</sup> Nesta semana entrou na turma uma aluna Paquistanesa

<p>De 12 a 16 de janeiro</p>	<p><b>Tema:</b> Expansão e mudança nos séculos XV e XVI  <b>Subtema:</b> O expansionismo europeu: Relação entre a ascensão económica e colonial da Europa do Norte e a Decadência do Império Espanhol  Principais razões do descontentamento dos Portugueses face ao domínio espanhol; A restauração da independência de Portugal</p>	<p>Atividade prática:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comentar uma frase e relacioná-la com uma imagem</li> <li>- Fichas do caderno de atividades</li> </ul>
<p>De 19 a 23 de janeiro</p>	<p>Apresentação das entrevistas e convívio e despedida com os alunos</p>	<p>Atividade prática:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Jogo “Saber ? Bem”</li> <li>- Músicas açorianas</li> </ul>

### Anexo III – Calendarização do projeto individual: “Açores: Tradições e Costumes”

<b>Projeto individual “Açores: Tradições e Costumes”</b>	
<b>Dias</b>	<b>Descrição</b>
De 06 a 10 de outubro	- Procura e escolha de um tema para o projeto formativo
De 13 a 17 de outubro	- Leitura sobre alguns temas para o projeto formativo
De 20 a 24 de outubro	- Definição de conceitos, objetivos e pergunta de partida
De 27 a 31 de outubro	- Recolha de informação - Elaboração do projeto
De 03 a 07 de novembro	- Informação à turma sobre o projeto a desenvolver - Entrega do projeto
De 10 a 14 de novembro	- Relembrar à turma sobre o projeto - Escolha, com os alunos, de uma pessoa a entrevistar
De 17 a 21 de novembro	- Preparação das perguntas para a entrevista
De 24 a 28 de novembro	- Preparação das perguntas para a entrevista
De 01 a 05 de dezembro	- Realização da entrevista
De 08 a 12 de dezembro	- Realização da entrevista
De 05 a 09 de janeiro	- Trabalhar os dados da entrevista
De 12 a 16 de janeiro	- Trabalhar os dados da entrevista
De 19 a 23 de janeiro	- Apresentar o projeto à turma

### Anexo IV – Calendarização geral das aulas de Geografia

Dias	Conteúdos	Em síntese	Estratégias de Aprendizagem
De 23 a 27 de fevereiro	<b>Tema 6:</b> Ambiente e Sociedade <b>Subtema:</b> Impactos ambientais da atividade humana	Ambiente e Sociedade Onde vivemos? Que mal fazemos ao nosso planeta? A importância da atmosfera Estrutura vertical da atmosfera	Atividade prática: - Trabalho individual (situação – problema)
De 02 a 06 de março	<b>Tema 6:</b> Ambiente e Sociedade <b>Subtema:</b> Impactos ambientais da atividade humana	Efeito de estufa Aumento do efeito de estufa Causas Consequências	Atividade prática: - I Jogo – “Verdadeiro ou Falso”
De 09 a 13 de março	<b>Tema 6:</b> Ambiente e Sociedade <b>Subtema:</b> Impactos ambientais da atividade humana	Aumento do efeito de estufa Consequências: Branqueamento de corais Doenças Incêndios Diminuição da produção agrícola.	Atividade prática: - Trabalho a pares (situação – problema)
De 16 a 20 de março	Última semana do 2º Período	Festa com os alunos, outras colegas de estágio e a professora cooperante	Convívio com os alunos
De 06 a 10 de abril	<b>Tema 6:</b> Ambiente e Sociedade <b>Subtema:</b> Impactos ambientais da atividade humana	A camada do ozono: Importância; Diminuição / destruição; Como se forma o buraco do ozono; Impacto na sociedade.	Atividade prática: - Trabalho de grupo (comentário de um texto)
De 13 a 17 de abril	<b>Tema 6:</b> Ambiente e Sociedade <b>Subtema:</b> Impactos ambientais da atividade humana	Preocupações com o aumento das radiações UV; Chuvas ácidas: Efeitos das chuvas ácidas; Medidas para a resolução dos problemas ambientais O clima urbano Cidade com clima próprio “Ilha” de calor urbano Zona Urbana vs. Zona Rural Smog	Atividade prática: - Trabalho individual (perguntas do manual)
De 20 a 24 de abril	<b>Tema 6:</b> Ambiente e Sociedade <b>Subtema:</b> Impactos ambientais da atividade humana	Os problemas da atmosfera O aumento da poluição atmosférica As perturbações do efeito de estufa natural A redução da camada do ozono O aumento das chuvas ácidas A Hidrosfera	Atividade prática: - Trabalho individual (perguntas do manual) - II Jogo – “Verdadeiro ou Falso”

		<p>As suas reservas Distribuição da água Estado físico O ciclo hidrológico</p>	
De 27 de abril a 01 de maio	<p>Aulas 10º Ano</p> <p><b>Tema II:</b> Os recursos naturais de que a população dispõe: usos, limites e potencialidades</p> <p><b>Subtema:</b> Os recursos hídricos (A gestão da água)</p>	<p>A importância de planear / gerir; Principais problemas na utilização da água; Fontes de poluição das águas subterrâneas e superficiais. A importância de planear / gerir; Abastecimento da água; Nas áreas rurais; Outras áreas abastecidas pela rede; Sistemas e gestão do abastecimento. Tratamento da qualidade da água; Evolução do fornecimento da água segura em Portugal; Barragens: Vantagens e Desvantagens Capacidade de armazenamento nas albufeiras; Transvases.</p>	<p>Atividade prática: Jogo “Saber ? bem”</p>
De 27 de abril a 01 de maio	<p>Aulas 9º Ano</p> <p><b>Tema 6:</b> Ambiente e Sociedade</p> <p><b>Subtema:</b> Impactos ambientais da atividade humana</p>	<p>A Hidrosfera As suas reservas Estado físico O ciclo hidrológico Consumo e escassez da água Problema na sua utilização</p>	<p>Atividade prática: - Trabalho individual (perguntas do Caderno de Atividades)</p>
De 04 a 08 de maio	<p>Aulas 10º Ano</p> <p><b>Tema II:</b> Os recursos naturais de que a população dispõe: usos, limites e potencialidades</p> <p><b>Subtema:</b> Os recursos hídricos (A gestão da água)</p>	<p>Planear para gerir, preservar e valorizar: Gerir; Preservar; Valorizar.</p>	<p>Atividade prática: Jogo “Saber ? bem” - Construção dos trabalhos para o Projeto Formativo (trabalho em grupos)</p>
De 04 a 08 de maio	<p>Aulas 9º Ano</p> <p><b>Tema 6:</b> Ambiente e Sociedade</p> <p><b>Subtema:</b> Impactos ambientais da atividade humana</p>	<p>Oceanos e Mares ameaçados Importância dos oceanos e dos mares Fontes de poluição Outros problemas ambientais: A importância das florestas e a consequente preservação</p>	<p>Atividade prática: - Trabalho individual (perguntas do Caderno de Atividades) - Comentário de uma frase</p>

		da biodiversidade.	
De 11 a 15 de maio	<b>Tema 6:</b> Ambiente e Sociedade <b>Subtema:</b> Impactos ambientais da atividade humana	- Revisões e ficha de avaliação	
De 18 a 22 de maio	<b>Tema 6:</b> Ambiente e Sociedade <b>Subtema:</b> Impactos ambientais da atividade humana	- Entrega e correção de todos os elementos de avaliação	
De 25 a 29 de maio	<b>Tema 6:</b> Ambiente e Sociedade <b>Subtema:</b> Impactos ambientais da atividade humana	- Apresentação dos alunos à turma do projeto: “Açores: Paisagens da minha vida”	
De 01 a 05 de junho	<b>Tema 6:</b> Ambiente e Sociedade <b>Subtema:</b> Impactos ambientais da atividade humana	- Apresentação dos alunos à turma do projeto: “Açores: Paisagens da minha vida”	
De 08 a 12 de junho	<b>Tema 6:</b> Ambiente e Sociedade <b>Subtema:</b> Impactos ambientais da atividade humana	- Festa com os alunos, outras colegas de estágio e a professora cooperante	- Convívio com os alunos

## Anexo V – Calendarização do projeto individual: “Açores: Paisagens da minha vida”

<b>“Açores: paisagens da minha vida”</b>	
<b>Dias</b>	<b>Descrição</b>
De 23 a 27 de fevereiro	- Procura e escolha de um tema para o projeto formativo
De 02 a 06 de março	- Leitura sobre alguns temas para o projeto formativo
De 09 a 13 de março	- Definição de conceitos, objetivos e pergunta de partida
De 16 a 20 de março	- Recolha de informação - Elaboração do projeto
De 06 a 10 de abril	- Informação à turma sobre o projeto a desenvolver - Entrega do projeto formativo
De 13 a 17 de abril	- Relembrar à turma sobre o projeto
De 20 a 24 de abril	- Escolha dos alunos de uma paisagem a trabalhar
De 27 de abril a 01 de maio	- Escolha dos alunos de uma paisagem a trabalhar (básico) - Apresentação do projeto (secundário) - Sorteio das profissões (secundário) - Realização (secundário)
De 04 a 08 de maio	- Trabalho de pesquisa dos alunos - Realização do projeto (secundário) - Entrega e apresentação final dos trabalhos (secundário)
De 11 a 15 de maio	- Trabalho de pesquisa dos alunos
De 18 a 22 de maio	- Trabalho de pesquisa dos alunos
De 25 a 29 de maio	- Apresentar o trabalho à turma
De 01 a 05 de junho	- Apresentar o trabalho à turma

## Anexo VI – Inquérito por questionário aos alunos



O presente inquérito por questionário integra-se no Relatório a realizar no estágio pedagógico, no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, a decorrer na Universidade dos Açores.

O mesmo, é **anónimo** e **confidencial** e destina-se a todos os alunos de História e Geografia do 3º Ciclo e/ou Secundário desta instituição e tem como objetivo desenvolver um estudo sobre: “**As conceções de (in)satisfação profissional de professores de História e de Geografia em contexto de Estágio: que dinâmicas?**”

Agradeça que o preenchesse na íntegra e com sinceridade, segundo as instruções facultadas em cada pergunta.

Desde já o meu **muito obrigado** pela sua colaboração e disponibilidade.

Paulo Filipe Tavares

### Identificação do(a) Inquirido(a)

- a) Idade \_\_\_\_\_
- b) Género: M  F
- c) Nível de ensino que frequenta: Básico  Secundário

### 1. Motivação na profissão

1.1. Atendendo ao contexto atual do sistema de ensino em Portugal, acha que os professores sentem-se satisfeitos na sua profissão?

SIM  NÃO

1.1.1. Justifique a sua resposta.

---

---

1.2. Na sua opinião, acha que os alunos conseguem perceber quando um professor não está satisfeito com o exercício da sua profissão?

SIM  NÃO

1.2.1. Se NÃO, justifique a sua resposta.

---

---

**1.2.2. Se SIM, considera que o posicionamento do professor, face à sua profissão, condiciona o aproveitamento escolar dos alunos?**

SIM

NÃO

**1.2.2.1. Justifique a sua resposta.**

---

---

**1.3. Durante todo o seu percurso escolar, alguma vez teve aulas com algum professor estagiário?**

SIM

NÃO

**1.3.1. Se SIM, como classifica, enquanto aluno, estas aulas?**

a) Indiferente

b) Insatisfeito

c) Pouco satisfeito

d) Satisfeito

e) Muito satisfeito

**1.3.1.1. Justifique a sua opção.**

---

---

**1.3.2. Se NÃO, gostaria de ter aulas com um professor estagiário?**

SIM

NÃO

**1.3.2.1. Justifique a sua resposta.**

---

---

**1.4. Na sua opinião, acha que alguma vez contribuiu para que um professor, enquanto profissional, pusesse em causa a sua profissão?**

SIM

NÃO

**1.4.1. Se SIM, em que momento?**

---

---

## 2. Envolvimento do professor de História e Geografia na escola

**2.1. Como acha que os professores de História estão envolvidos nas atividades da sua escola?**

- a) Estão sempre envolvidos e muito interessados
- b) Estão envolvidos e interessados
- c) Estão pouco envolvidos e pouco interessados

**2.2. E os professores de Geografia?**

- a) Estão sempre envolvidos e muito interessados
- b) Estão envolvidos e interessados
- c) Estão pouco envolvidos e pouco interessados

**2.3. Dos seguintes fatores, quais considera ser determinantes para a satisfação profissional dos professores de História e Geografia? (Selecione 3 alíneas no máximo)**

- a) Boas condições de trabalho na escola
- b) Bons recursos materiais
- c) Boa relação com colegas
- d) Boa relação com os alunos
- e) Nível de trabalho adequado
- f) Remuneração adequada
- g) Interesse pela área que leciona
- h) Outro: Qual: \_\_\_\_\_

**2.4. Dos seguintes fatores, quais considera ser determinantes para a insatisfação profissional dos professores de História e Geografia? (Selecione 3 alíneas no máximo)**

- a) Más condições de trabalho na escola
- b) Falta recursos materiais
- c) Má relação com colegas
- d) Má relação com os alunos
- e) Sobrecarga de trabalho
- f) Baixa remuneração
- g) Desinteresse pela área que leciona
- h) Outro: Qual: \_\_\_\_\_

**3. Sugestões para uma satisfação docente**

**3.1. Enquanto aluno, o que acha que pode fazer para que os professores de História e Geografia se sintam bem no exercício da sua profissão?**

---

---

---

---

---

**Outras observações:**

---

---

---

## Anexo VII – Inquérito por questionário aos estagiários



O presente inquérito por questionário integra-se no Relatório a realizar no estágio pedagógico, no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, a decorrer na Universidade dos Açores.

O mesmo, é **anónimo e confidencial** e destina-se a todos os professores estagiários de História e Geografia do 3º Ciclo e/ou Secundário e tem como objetivo desenvolver um estudo sobre: “**As conceções de (in)satisfação profissional de professores de História e de Geografia em contexto de Estágio: que dinâmicas?**”

Agradeça que o preenchesse na íntegra e com sinceridade, segundo as instruções facultadas em cada pergunta.

Desde já o meu **muito obrigado** pela sua colaboração e disponibilidade.

Paulo Filipe Tavares

### Dados sobre o(a) Inquirido(a)

d) Idade \_\_\_\_\_

e) Género: M  F

### 1. Motivação para a profissão

1.1. Quais as razões que o(a) levou a escolher a sua profissão?

---

---

1.2. E já assistiu a algum acontecimento que colocasse em causa a sua orientação profissional?

SIM  NÃO

1.2.1. Se SIM, em que circunstâncias?

---

---

### 2. Motivação na profissão

2.1. Atendendo ao contexto atual do sistema de ensino em Portugal, sente-se satisfeito no contexto de um estágio na área da docência?

SIM  NÃO

**2.1.1. Justifique a sua resposta.**

---

---

**2.2. Qual a sua opinião sobre o papel do(a) aluno(a) na sua satisfação no exercício da profissão docente?**

---

---

### **3. O Estágio Pedagógico I e II**

**3.1. Alguma vez, durante o seu estágio, considerou mudar de área de estudo?**

SIM  NÃO

**3.1.1. Justifique a sua resposta.**

---

---

**3.2. Como se sentiu ao ser avaliado em aulas observadas por orientadores da universidade, visto que esta componente representou 60% da sua nota final?**

- a) Indiferente
- b) Insatisfeito
- c) Pouco satisfeito
- d) Satisfeito
- e) Muito satisfeito

**3.2.1. Justifique a sua opção.**

---

---

**3.3. E como se sentiu ao ser avaliado nas aulas observadas pela orientadora cooperante, visto que esta componente representou 40% da sua nota final?**

- a) Indiferente
- b) Insatisfeito
- c) Pouco satisfeito
- d) Satisfeito
- e) Muito satisfeito

**3.3.1. Justifique a sua opção.**

---

---

**3.4. Em ambos os casos lecionou as suas aulas da mesma maneira (quer na presença da orientadora da universidade, quer na sua ausência)?**

SIM  NÃO

**3.4.1. Se NÃO, o que mudou? (Coloque 3 X no máximo)**

- a) Materiais pedagógicos
- b) Relação com a turma
- c) Nervosismo
- d) Preparação dos conteúdos
- e) Outro. Qual \_\_\_\_\_

**3.5. Gostou da sua experiência enquanto estagiário?**

SIM  NÃO

**3.5.1. Justifique a sua escolha.**

---

---

**3.6. Quais as suas sugestões para tornar o processo de estágio mais eficaz na área da docência de História e Geografia?**

---

---

**4. Sugestões para uma satisfação docente**

**4.1. Dos seguintes fatores, quais considera ser determinantes para a satisfação profissional dos professores de História e Geografia? (Selecione 3 alíneas no máximo)**

- i) Boas condições de trabalho na escola
- j) Bons recursos materiais
- k) Boa relação com colegas
- l) Boa relação com os alunos

- m) Nível de trabalho adequado
- n) Remuneração adequada
- o) Interesse pela área que leciona
- p) Outro: Qual: \_\_\_\_\_

**4.2. Dos seguintes fatores, quais considera ser determinantes para a insatisfação profissional dos professores de História e Geografia? (Selecione 3 alíneas no máximo)**

- i) Más condições de trabalho na escola
- j) Falta recursos materiais
- k) Má relação com colegas
- l) Má relação com os alunos
- m) Sobrecarga de trabalho
- n) Baixa remuneração
- o) Desinteresse pela área que leciona
- p) Outro: Qual: \_\_\_\_\_

**4.3. Enquanto estagiário, o que acha que se pode fazer para que os professores de História e Geografia se sintam bem no exercício da sua profissão?**

---

---

---

**Outras observações:**

---

---

---

## Anexo VIII – Guião da entrevista



Esta entrevista surge no âmbito de um trabalho de investigação desenvolvido no relatório de estágio do curso de Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, a decorrer na Universidade dos Açores, e tem por objetivo perceber como os professores cooperantes se sentem enquanto professores cooperantes no Estágio Pedagógico e, também, enquanto profissionais do ensino, de modo a ser desenvolvido um estudo sobre: **“As conceções de (in)satisfação profissional de professores de História e de Geografia em contexto de Estágio: que dinâmicas?”**

Paulo Filipe Tavares

### Identificação do entrevistado

Identificação da entrevista: \_\_\_\_\_

- f) Género: M  F
- g) Idade: \_\_\_\_\_
- h) Disciplina que leciona: História  Geografia
- i) Situação profissional: \_\_\_\_\_
- j) Anos de serviço: \_\_\_\_\_
- k) Anos de cooperação com a Universidade: \_\_\_\_\_

### Sobre o professor enquanto cooperante

1. Qual a sua opinião sobre o funcionamento do estágio em Ensino de História e Geografia?
2. Enquanto professor cooperante, quais são as suas principais funções?
3. Qual a sua opinião sobre a preparação e formação dos seus estagiários enquanto futuros professores? Justifique a sua resposta.
4. Qual o maior conselho que já deu ou costuma dar aos seus estagiários?
5. O que aconselha a um aluno que quer prosseguir a área da docência?
6. Se surgir a oportunidade, volta a ser professor cooperante da Universidade dos Açores? Sim ou não? Porquê?
7. Como colaborador(a) da Universidade dos Açores, quais as suas sugestões para melhorar a formação inicial dos estagiários?

### **Sobre o professor enquanto profissional**

8. Atendendo ao contexto atual do sistema de ensino em Portugal, sente-se satisfeito(a) com a sua profissão? Porquê?
9. E como acha que se sentem os outros professores relativamente à sua profissão?
10. Se pudesse voltar atrás, escolheria a mesma profissão e a mesma área de estudo? Porquê?
11. Já sentiu necessidade de recorrer a alguma ajuda externa (psicólogo, amigo, familiar, outro...) devido a dificuldades no exercício da sua profissão?
12. Na sua profissão, quais os aspetos que considera ser os mais positivos?
13. E quais os aspetos mais negativos?

Anexo IX – Quadro pergunta 1.3.1. Inquérito por questionário aos alunos

Resposta	Idades	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	Total	M	F	Total		
Indiferente	13	1	1	2	-	-	-	2	1%
	14	2	2	4	-	-	-	4	2%
	15	0	2	2	0	0	0	2	1%
	16	1	1	2	2	1	3	5	3%
	17	0	0	0	2	1	3	3	2%
	18	-	-	-	0	1	1	1	1%
	19	-	-	-	0	0	0	0	0%
	<b>TOTAL</b>		4	6	<b>10</b>	4	3	<b>7</b>	<b>17</b>
Insatisfeito	13	0	0	0	-	-	-	0	0%
	14	0	0	0	-	-	-	0	0%
	15	0	0	0	0	0	0	0	0%
	16	0	0	0	0	0	0	0	0%
	17	0	0	0	0	0	0	0	0%
	18	-	-	-	2	0	2	2	1%
	19	-	-	-	0	0	0	0	0%
	<b>TOTAL</b>		0	0	<b>0</b>	2	0	<b>2</b>	<b>2</b>
Pouco satisfeito	13	0	1	1	-	-	-	1	1%
	14	0	1	1	-	-	-	1	1%
	15	0	0	0	0	0	0	0	0%
	16	0	0	0	0	0	0	0	0%
	17	0	0	0	0	0	0	0	0%
	18	-	-	-	0	0	0	0	0%
	19	-	-	-	1	1	2	2	1%
	<b>TOTAL</b>		0	2	<b>2</b>	1	1	<b>2</b>	<b>4</b>
Satisfeito	13	2	5	7	-	-	-	7	4%
	14	1	8	9	-	-	-	9	5%
	15	5	4	9	2	1	3	12	7%
	16	0	0	0	5	4	9	9	5%
	17	0	0	0	2	3	5	5	3%
	18	-	-	-	3	4	7	7	4%
	19	-	-	-	2	3	5	5	3%
	<b>TOTAL</b>		8	17	<b>25</b>	14	15	<b>29</b>	<b>54</b>
Muito satisfeito	13	5	6	11	-	-	-	11	6%
	14	13	16	29	-	-	-	29	17%
	15	7	9	16	0	2	2	18	10%
	16	7	2	9	4	6	10	19	10%
	17	3	2	5	9	6	15	20	11%
	18	-	-	-	3	5	8	8	4%
	19	-	-	-	2	0	2	2	1%
	<b>TOTAL</b>		35	35	<b>70</b>	18	19	<b>37</b>	<b>107</b>
<b>TOTAL</b>								<b>184</b>	

**Anexo X – Quadro pergunta 1.3.1.1. Inquérito por questionário aos alunos**

Hipótese	Justificação	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	T	M	F	T		
Indiferente	São professores na mesma	3	3	6	3	2	5	11	5%
	Desde que tenha aulas não me importo com quem as dá	1	1	2	0	0	0	2	1%
	O professor estagiário não participava na aula	0	1	1	0	0	0	1	1%
	Não justificou	0	1	1	1	1	2	3	2%
	<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>10</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>17</b>	<b>9%</b>
Insatisfeito	O estagiário tem muitas dificuldades a explicar a matéria	0	0	0	2	0	0	2	1%
	<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1%</b>
Pouco satisfeito	Não foram as minhas melhores aulas, porque gostava muito do professor anterior	0	1	1	0	0	0	2	1%
	Não explicam com palavras simples	0	0	0	1	1	2	2	1%
	Achei-os pouco experientes	0	1	1	0	1	1	2	1%
	<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>3%</b>
Satisfeito	Porque eram aulas divertidas e diferentes	2	7	9	2	5	7	16	9%
	Gostei do método de ensino	2	5	7	1	4	5	12	6%
	Dão as aulas como os professores normais	3	1	4	4	3	7	11	6%
	Preocupam-se mais com os alunos	1	2	3	4	1	5	8	3%
	Apesar de não estarem muito à vontade com os alunos	0	1	1	1	0	1	2	1%
	Porque eram menos exigentes e autoritários	0	0	0	2	0	2	2	1%
	Não justificou	0	1	1	0	2	2	3	1%
	<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>17</b>	<b>25</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>29</b>	<b>54</b>	<b>27%</b>
Muito satisfeito	Porque explicam melhor a matéria	10	14	24	2	3	5	29	16%
	Porque arranjam outras estratégias de ensino	8	7	15	7	5	12	27	15%
	Porque têm pouca diferença de idade dos alunos	4	7	11	3	6	9	20	11%
	Porque têm mais autonomia e motivação	8	2	10	2	2	4	14	8%
	O professor interage mais com os alunos	5	2	7	1	1	2	9	5%
	Porque demonstraram estar satisfeitos com a profissão que escolheram	0	3	3	2	1	3	6	3%
	Não justificou	0	0	0	1	1	2	2	1%
	<b>TOTAL</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>70</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>37</b>	<b>107</b>	<b>59%</b>
<b>TOTAL</b>								<b>184</b>	

Anexo XI – Quadro pergunta 2.1. Inquérito por questionário aos alunos

Resposta	Idades	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	Total	M	F	Total		
Estão sempre envolvidos e muito interessados	13	2	3	5	-	-	-	5	2%
	14	4	10	14	-	-	-	14	6%
	15	5	6	11	1	1	2	13	6%
	16	6	3	9	7	2	9	18	8%
	17	3	0	3	9	7	16	19	9%
	18	-	-	-	9	4	13	13	6%
	19	-	-	-	3	2	5	5	2%
	<b>TOTAL</b>		20	22	<b>42</b>	29	16	<b>45</b>	<b>87</b>
Estão envolvidos e interessados	13	7	9	16	-	-	-	16	7%
	14	13	22	35	-	-	-	35	16%
	15	9	9	18	1	6	7	25	11%
	16	4	1	5	4	14	18	23	10%
	17	0	2	2	4	5	9	11	5%
	18	-	-	-	0	7	7	7	3%
	19	-	-	-	2	2	4	4	2%
	<b>TOTAL</b>		33	43	<b>76</b>	11	34	<b>45</b>	<b>121</b>
Estão pouco envolvidos e pouco interessados	13	1	3	4	-	-	-	4	2%
	14	1	0	1	-	-	-	1	0%
	15	1	1	2	0	0	0	2	1%
	16	0	0	0	1	2	3	3	1%
	17	0	0	0	1	0	1	1	0%
	18	-	-	-	0	2	2	2	1%
	19	-	-	-	1	0	1	1	0%
	<b>TOTAL</b>		3	4	<b>7</b>	3	4	<b>7</b>	<b>14</b>
<b>TOTAL</b>								<b>222</b>	

**Anexo XII – Quadro pergunta 2.2. Inquérito por questionário aos alunos**

Resposta	Idades	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	Total	M	F	Total		
Estão sempre envolvidos e muito interessados	13	3	9	12	-	-	-	12	5%
	14	5	8	13	-	-	-	13	6%
	15	8	8	16	0	2	2	18	8%
	16	4	4	8	6	2	8	16	7%
	17	3	2	5	2	7	9	14	6%
	18	-	-	-	8	2	10	10	5%
	19	-	-	-	2	3	5	5	2%
<b>TOTAL</b>		23	31	<b>54</b>	18	16	<b>34</b>	<b>88</b>	<b>40%</b>
Estão envolvidos e interessados	13	7	5	12	-	-	-	12	5%
	14	12	21	33	-	-	-	33	15%
	15	7	8	15	2	5	7	22	10%
	16	6	0	6	5	13	18	24	11%
	17	0	0	0	11	4	15	15	7%
	18	-	-	-	1	10	11	11	5%
	19	-	-	-	4	2	6	6	3%
<b>TOTAL</b>		32	34	<b>66</b>	23	34	<b>57</b>	<b>123</b>	<b>55%</b>
Estão pouco envolvidos e pouco interessados	13	0	1	1	-	-	-	1	0%
	14	1	3	4	-	-	-	4	2%
	15	0	0	0	0	0	0	0	0%
	16	0	0	0	1	3	4	4	2%
	17	0	0	0	1	1	2	2	1%
	18	-	-	-	0	0	0	0	0%
	19	-	-	-	0	0	0	0	0%
<b>TOTAL</b>		1	4	<b>5</b>	2	4	<b>6</b>	11	<b>5%</b>
<b>TOTAL</b>								<b>222</b>	

Anexo XIII – Quadro pergunta 2.3. Inquérito por questionário aos alunos

Resposta	Idades	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	Total	M	F	Total		
Boas condições de trabalho na escola	13	8	11	19	-	-	-	19	3%
	14	16	25	41	-	-	-	41	6%
	15	7	12	19	1	6	7	26	4%
	16	6	2	8	3	20	23	31	5%
	17	0	2	2	6	7	13	15	2%
	18	-	-	-	4	11	15	15	2%
	19	-	-	-	5	4	9	9	1%
<b>TOTAL</b>		<b>37</b>	<b>52</b>	<b>89</b>	<b>19</b>	<b>48</b>	<b>67</b>	<b>156</b>	<b>23%</b>
Bons recursos materiais	13	3	5	8	-	-	-	8	1%
	14	4	11	15	-	-	-	15	2%
	15	6	7	13	0	5	5	18	3%
	16	4	1	5	5	11	16	21	3%
	17	0	0	0	4	6	10	10	2%
	18	-	-	-	4	3	7	7	1%
	19	-	-	-	4	2	6	6	1%
<b>TOTAL</b>		<b>17</b>	<b>24</b>	<b>41</b>	<b>17</b>	<b>27</b>	<b>44</b>	<b>85</b>	<b>13%</b>
Boa relação com os colegas	13	3	3	6	-	-	-	6	1%
	14	5	6	11	-	-	-	11	2%
	15	10	7	17	0	1	1	18	3%
	16	6	3	9	5	3	8	17	3%
	17	3	1	4	16	6	22	26	4%
	18	-	-	-	6	7	13	13	2%
	19	-	-	-	4	4	8	8	1%
<b>TOTAL</b>		<b>27</b>	<b>20</b>	<b>47</b>	<b>31</b>	<b>21</b>	<b>52</b>	<b>99</b>	<b>15%</b>
Boa relação com os alunos	13	8	12	20	-	-	-	20	3%
	14	16	23	39	-	-	-	39	6%
	15	12	9	21	2	3	5	26	4%
	16	6	3	9	14	11	25	34	5%
	17	3	2	5	9	7	16	21	3%
	18	-	-	-	5	8	13	13	2%
	19	-	-	-	5	2	7	7	1%
<b>TOTAL</b>		<b>45</b>	<b>49</b>	<b>94</b>	<b>35</b>	<b>31</b>	<b>66</b>	<b>160</b>	<b>24%</b>
Nível de trabalho adequado	13	4	4	8	-	-	-	8	1%
	14	3	10	13	-	-	-	13	2%
	15	4	4	8	0	1	1	9	1%
	16	3	2	5	0	2	2	7	1%
	17	3	0	3	2	3	5	8	1%
	18	-	-	-	3	5	8	8	1%
	19	-	-	-	0	0	0	0	0%
<b>TOTAL</b>		<b>17</b>	<b>20</b>	<b>37</b>	<b>5</b>	<b>11</b>	<b>16</b>	<b>53</b>	<b>8%</b>
Remuneração adequada	13	0	1	1	-	-	-	1	0%
	14	0	1	1	-	-	-	1	0%
	15	1	2	3	1	1	2	5	1%
	16	1	0	1	4	2	6	7	1%
	17	0	0	0	0	4	4	4	1%
	18	-	-	-	2	2	4	4	1%

	19	-	-	-	0	0	0	0	0%
	<b>TOTAL</b>	2	4	6	7	9	16	22	3%
Interesse pela área que leciona	13	4	9	13	-	-	-	13	2%
	14	10	20	30	-	-	-	30	5%
	15	5	7	12	2	4	6	18	3%
	16	4	1	5	5	5	10	15	2%
	17	0	1	1	5	3	8	9	1%
	18	-	-	-	3	3	6	6	1%
	19	-	-	-	0	0	0	0	0%
	<b>TOTAL</b>	23	38	61	15	15	30	91	14%
Outro: Qual?	13	0	0	0	-	-	-	0	0%
	14	0	0	0	-	-	-	0	0%
	15	0	0	0	0	0	0	0	0%
	16	0	0	0	0	0	0	0	0%
	17	0	0	0	0	0	0	0	0%
	18	-	-	-	0	0	0	0	0%
	19	-	-	-	0	0	0	0	0%
	<b>TOTAL</b>	0	0	0	0	0	0	0	0%
<b>TOTAL</b>								<b>666</b>	

Anexo XIV – Quadro pergunta 2.4. Inquérito por questionário aos alunos

Resposta	Idades	Ensino Básico			Ensino Secundário			TOTAL	%
		M	F	Total	M	F	Total		
Más condições de trabalho na escola	13	8	11	19	-	-	-	19	3%
	14	15	23	38	-	-	-	38	6%
	15	4	9	13	1	5	6	19	3%
	16	2	2	4	5	15	20	24	4%
	17	0	2	2	8	3	11	13	2%
	18	-	-	-	4	8	12	12	2%
	19	-	-	-	4	3	7	7	1%
	<b>TOTAL</b>	29	47	<b>76</b>	22	34	<b>56</b>	<b>132</b>	<b>20%</b>
Falta de recursos materiais	13	4	7	11	-	-	-	11	2%
	14	8	16	24	-	-	-	24	4%
	15	10	5	15	1	2	3	18	3%
	16	6	3	9	7	12	19	28	4%
	17	0	0	0	5	7	12	12	2%
	18	-	-	-	5	9	14	14	2%
	19	-	-	-	5	4	9	9	1%
	<b>TOTAL</b>	28	31	<b>59</b>	23	34	<b>57</b>	<b>116</b>	<b>17%</b>
Má relação com os colegas	13	4	4	8	-	-	-	8	1%
	14	4	6	10	-	-	-	10	2%
	15	10	5	15	0	2	2	17	3%
	16	9	2	11	7	2	9	20	3%
	17	3	1	4	9	6	15	19	3%
	18	-	-	-	9	6	15	15	2%
	19	-	-	-	4	4	8	8	1%
	<b>TOTAL</b>	30	18	<b>48</b>	29	20	<b>49</b>	<b>97</b>	<b>15%</b>
Má relação com os alunos	13	4	7	11	-	-	-	11	2%
	14	13	17	30	-	-	-	30	5%
	15	7	9	16	2	3	5	21	3%
	16	5	2	7	9	10	19	26	4%
	17	3	1	4	9	6	15	19	3%
	18	-	-	-	2	11	13	13	2%
	19	-	-	-	3	1	4	4	1%
	<b>TOTAL</b>	32	36	<b>68</b>	25	31	<b>56</b>	<b>124</b>	<b>19%</b>
Sobrecarga de trabalho	13	6	6	12	-	-	-	12	2%
	14	4	15	19	-	-	-	19	3%
	15	8	9	17	1	3	4	21	3%
	16	4	1	5	4	8	12	17	3%
	17	3	0	3	4	6	10	13	2%
	18	-	-	-	3	3	6	6	1%
	19	-	-	-	0	0	0	0	0%
	<b>TOTAL</b>	25	31	<b>56</b>	12	20	<b>32</b>	<b>88</b>	<b>13%</b>
Baixa remuneração	13	1	2	3	-	-	-	3	0%
	14	3	2	5	-	-	-	5	1%
	15		3	3	0	3	3	6	1%
	16	1	1	2	3	4	7	9	1%
	17	0	0	0	3	6	9	9	1%
	18	-	-	-	2	1	3	3	0%

	19	-	-	-	0	0	0	0	0%
	<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>14</b>	<b>22</b>	<b>35</b>	<b>5%</b>
Desinteresse pela área que leciona	13	3	8	11	-	-	-	11	2%
	14	7	17	24	-	-	-	24	4%
	15	6	8	14	1	3	4	18	3%
	16	3	1	4	1	3	4	8	1%
	17	0	2	2	4	2	6	8	1%
	18	-	-	-	2	1	3	3	0%
	19	-	-	-	2	0	2	2	0%
	<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>36</b>	<b>55</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>19</b>	<b>74</b>	<b>11%</b>
Outro: Qual?	13	0	0	0	-	-	-	0	0%
	14	0	0	0	-	-	-	0	0%
	15	0	0	0	0	0	0	0	0%
	16	0	0	0	0	0	0	0	0%
	17	0	0	0	0	0	0	0	0%
	18	-	-	-	0	0	0	0	0%
	19	-	-	-	0	0	0	0	0%
	<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0%</b>
<b>TOTAL</b>								<b>666</b>	