**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

**ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÂO

# A construção da identidade profissional dos professores: o caso da escola nº 2055 do município da Maianga.

**Rosa Manuel Raul**

Orientação: Prof. Doutora Olga Magalhães

Prof. Doutora Conceição Leal da Costa

**Mestrado em Ciências da Educação**

Área de especialização: *Administração e Gestão Educacional*

Évora, 2015

# DEDICATÓRIA

*Aos meus pais, a quem devo a minha existência*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus por me ter dado esta oportunidade e forças, saúde e coragem para terminar esta árdua tarefa. Por isso, a Ele, agradeço por ser quem sou.

Às minhas orientadoras Professora Doutora Conceição Leal da Costa e Professora Doutora Olga Magalhães, por toda a dedicação, compreensão e estímulo ao longo da realização deste trabalho.

A todo o corpo docente do curso do mestrado que sabiamente me conduziram ao encontro do conhecimento científico, do saber ser, saber estar e do saber fazer.

Aos meus estimados colegas que ao longo da formação souberam encorajar-me para que este trabalho se tornasse realidade.

Aos entrevistados que contribuíram para que esse trabalho fosse desenvolvido.

E por fim, aos meus pais aquém devo as minhas existências, que com a sua sabedoria me mostraram o caminho certo para a vida. Ao meu esposo pela coragem e apoio moral que sempre me prestou nos momentos mais difíceis da minha formação. Aos meus filhos, pelo carinho e compreensão demonstrado nos momentos em que não lhe pude prestar a devida atenção.

Muito obrigado a todos.

*"Estudar, envolve o ensinar do ensinante, envolve também de um lado, a aprendizagem anterior e concomitante de quem ensina e a aprendizagem do aprendiz que se prepara para ensinar amanhã ou refaz o seu saber para melhor ensinar hoje"*

Paulo Freire

# RESUMO

Com esta investigação pretendeu-se compreender os processos pedagógicos que constituem e norteiam os modelos da atividade docente na instituição escolar e que influenciam as práticas e as concepções metodológicas da formação contínua dos professores do segundo ciclo em Luanda-Angola. Em suma, o objecto de estudo centrou-se na construção de saberes profissionais de professores em contexto de trabalho.

Para que pudéssemos dar resposta às questões de investigação, optámos por realizar uma investigação de natureza metodológica quantitativa e qualitativa, na qual recorremos aos seguintes instrumentos de recolha de dados: pesquisa bibliográfica, questionário aos professores e uma entrevista ao Diretor da escola.

A abordagem exaustiva deste tema permitiu-nos conhecer qual é a relação dos processos de ensino, atividade docente na escola e as possibilidades de uma formação contínua. Os resultados desta investigação apontam para três factores que dificultam o exercício da atividade docente: (i) Existência de um elevado número de estudantes por turma; (ii) Fraco investimento na carreira docente. Para maior êxito profissional é necessário que se façam mais seminários de capacitação, troca de experiências, realização das jornadas científicas/ pedagógicas e principalmente formação contínua. (iii) Falta de condições de trabalho (material didático, meios de ensino, tecnologias).



**Palavras – Chave:** Aprendizagem, Professor, Formação Contínua, Atividade Docente.

# TEACHER´S POSSIBILITIES OF LEARNING IN WORK CONTEXT: THE CASE OF THE SCHOOL N. º 2055, MUNICIPALITY OF MAIANGA


## ABSTRAT

This investigation was intended to understand the pedagogical processes that constitute and govern the models of teaching at the school and influencing the practices and methodological concepts of continuous training of the second cycle teachers in Luanda Angola. In short, the object of study focused on teacher learning opportunities in the workplace.

So we could respond to research questions, we decided to conduct an investigation of quantitative methodological nature, in which we used the following data collection tools: documental research, questionnaire to the teachers and interview to the school Director.

The comprehensive approach of this theme allowed us to know the relationship of the teaching process, teaching at the school and possibilities for further training. The results of this research point to three factors that hinder the teaching practice: (i) the existence of a large number of students per class; (Ii) Weak investment in the teaching profession. For greater professional success it is necessary to do more training seminars, exchange of experiences, implementation of the scientific / educational journeys and especially training. (Iii) Lack of working conditions (teaching materials, teaching aids and technology).



**Key - Words:** Learning, Teacher, Continuing Education, Teaching Activity.

# ÍNDICE

**ÍNDICE** ..... **xi**
**ÍNDICE DE FIGURAS** ..... **xiii**
**ÍNDICE DE QUADROS** ..... **xiii**
**ÍNDICE DE TABELAS** ..... **xiii**
**ÍNDICE DE GRÁFICOS** ..... **xiii**
**INTRODUÇÃO**……..1
**PARTE I** ..... **9**
**FUNDAMENTAÇÃO** ..... **9**
**TEÓRICA** ..... **9**
**CAPÍTULO I – A PROFISSÃO DE PROFESSOR** ..... **11**
1.1 – Ser Professor ..... 11
1.2 – Competências e Ética do Professor ..... 21
1.3 - Percursos de Vida e de Construção Profissional ..... 35
1.4 – Papéis e aprendizagens dos Professores na Escola ..... 41
1.5 – O Perfil do Professor ..... 45
1.6 - Relação professor/ aluno ..... 47
**CAPÍTULO II – Formação de Professores** ..... **51**
2.1 - Formação Inicial ..... 51
2.2 - Formação Contínua ..... 55
2.3 - Aprendizagem da qualidade reflexiva como estratégia para a formação profissional. ……60
**CAPÍTULO III – A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR** ..... **63**
3.1 – Organizacional Escolar Angolana ..... 63
3.2 - O projeto político- pedagógico como orientador da organização da escola……66
3.3 - Equipas Educativas – Possibilidades e Desafios ..... 71
**PARTE II** ..... **79**
**METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO** ..... **79**
**CAPÍTULO IV - OPÇÕES METODOLÓGICAS** ..... **81**
4.1 Natureza da Investigação ..... 81

4.2 Participantes no Estudo ..... 82

4.3 - Técnicas e Instrumentos de recolha de dados ..... 82

**CAPÍTULO V- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÂO DOS RESULTADOS ..... 85**

5.1 Análise e Interpretação dos Resultados da Entrevista ..... 85

5.3 Análise conjunta dos Resultados ..... 107

**CONCLUSÕES ..... 109**

**RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS ..... 117**

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ..... 119**

**APÊNDICES ..... 123**

Apêndice I – Questionário aos Professores ..... 125

Apêndice II – Guião da Entrevista ao Diretor ..... 131

Apêndice IV – Grelha de categorização da entrevista ao Diretor ..... 135

ANEXOS ..... 137

# ÍNDICE DE FIGURAS

*Figura 1*- Comportamento do professor na sala de aula ..... 49

# ÍNDICE DE QUADROS

*Quadro 1*- Perfil do Professor ..... 45

*Quadro 2* – Grelha de categorização analítica..... 85

# ÍNDICE DE TABELAS

*Tabela 1* - Caracterização dos professores por sexo, idade e habilitações literárias ..... 89
*Tabela 2*- Especialização dos professores quanto ao género..... 91
*Tabela 3* - Situação profissional..... 92
*Tabela 4* – Classificação do desempenho profissional..... 93
*Tabela 5* – Fatores de Motivação ..... 94
*Tabela 6* - Mecanismos adoptados para superar as dificuldades na atividade docente ..... 97
*Tabela 7* - Razões das dificuldades do desempenho docente..... 98
Tabela 8 - Fatores motivantes da atividade laboral ..... 101
*Tabela 9* - Motivos para escolher a profissão..... 102
*Tabela 10* - Satisfação no desempenho das funções..... 104
*Tabela 11*- Sugestões dos inspetores na aula observada ..... 105

# ÍNDICE DE GRÁFICOS

*Gráfico 1* - Caracterização dos professores por sexo, idade e habilitações literárias..... 90
*Gráfico 2*- Especialização dos professores quanto ao género ..... 91
*Gráfico 3* - Situação profissional..... 92
*Gráfico 4* - Classificação do desempenho profissional ..... 93
*Gráfico 5* - Fatores de Motivação..... 95
*Gráfico 6* - Mecanismos adoptados para superar as dificuldades na atividade docente..... 97
*Gráfico 7*- Razões das dificuldades do desempenho ..... 98
*Gráfico 8* - Fatores motivantes da atividade laboral..... 101
*Gráfico 9* - Motivos para escolher a profissão ..... 103
*Gráfico 10* - Satisfação no desempenho das funções ..... 104
*Gráfico 11*- Sugestões dos inspetores na aula observada..... 106

# INTRODUÇÃO

## A. Justificação da escolha do Tema

Esta investigação recaiu sobre o perfil e a formação contínua dos professores em contexto do trabalho. A escola é uma instituição direcionada para a transmissão de conhecimentos científicos e técnicos que irão permitir ao indivíduo exercer um papel na sociedade e o intercâmbio de valores e os princípios de vida. Assim sendo, a escola é um lugar onde são consolidados os conhecimentos adquiridos em casa se educam indivíduos para que sejam inseridos na sociedade atual, tendo os professores o papel de segundos pais. Cabe a eles a tarefa de ensinar e educar.

O tema em estudo reveste-se de uma importância fundamental para todos os que se interessam pelas questões referentes à educação ou à formação do homem do amanhã. O seu objetivo é o de formar cidadãos aptos e competentes para enfrentar os desafios da vida, no trabalho e nas lutas sociais pela democratização da sociedade.

A missão do professor "vai muito além da simples transmissão de conhecimento, precisando, por isso, ser portador de habilidades convincentes de educar e organizar a prática pedagógica, além de seu comprometimento com as mudanças exigidas de cada indivíduo, seja no seu universo cultural, familiar, econômico e social" (Souza, 2008, p.17).

Com o desenvolvimento contínuo e progressivo das sociedades e a globalização, a escola hoje é um instrumento catalisador na atual mudança que a sociedade vive e apresenta um carácter científico e globalizante devido às novas tecnologias de investigação científica (NTIC) provocando a interação dos povos, a massificação da escola, a construção da identidade profissional dos professores e a democratização da escola de modo a contribuir num progresso satisfatório em torno do sistema educativo, onde o professor age como orientador e mediador entre o saber e o educando.

Falar da aprendizagem do professor é reportar a uma permanente (re) construção da sua profissão na escola. É também, reconhecer a importância da sua aprendizagem contínua e em equipa, associada à adesão e manutenção de uma profissão docente, com ligações à noção de comunidade de aprendizagem profissional. Encontramos assim, o desenvolvimento pessoal do professor relacionado com possibilidades de construção da mudança nas escolas e consequentemente, com a aprendizagem dos alunos. De acordo com Neves (2006) O papel do professor "constitui um dos propósitos das políticas educativas e curriculares contemporâneas, a autonomia da escola e do professor é hoje vista como uma condição imprescindível para o sistema educativo se poder adaptar e responder com eficácia e eficiência aos desafios com que se depara" (p.17).

Às funções de docente deve ser acrescido um forte investimento na sua carreira, de modo a que este desenvolva as suas capacidades e competências, com o intuito de fortalecer a sua prática.

A gestão, desde a sua fase mais remota até aos nossos dias, tem exercido " *diacrónica de serva*", ou seja, presta serviços em relação às demais ciências ou áreas do saber, porque tudo precisa de ser gerido, tudo necessita de previsão, organização, coordenação e controlo.

As pessoas são os elementos cruciais de qualquer instituição e daí provém a sua razão de ser a sua existência. Minimizar a importância do desempenho profissional docente é limitar, não só os objectivos e metas fundamentais da escola mas também pôr em causa a própria vida e dinâmica das estruturas, órgãos e serviços do estabelecimento de ensino.

No que respeita ao papel do professor, falar das possibilidades de aprendizagem em contexto de trabalho é falar do cumprimento das obrigações a que obriga a profissão de docente. Apesar de muitos professores iniciarem a sua carreira com a ideia de que o trabalho é socialmente significativo e gratificante, esta perspectiva desvanece á medida que as

dificuldades inevitáveis do ensino interagem com assuntos pessoais e com a vulnerabilidade, bem como a pressão social e outros valores, resultando às vezes num sentimento de frustração e conduzindo a uma reavaliação das possibilidades da profissão e do investimento que nela se tenciona fazer.

Muitas oportunidades relâmpagos de formação não satisfazem as necessidades intelectuais e de motivação, a longo prazo, dos próprios professores e não vão de encontro aos propósitos morais essenciais que se situam no centro do seu profissionalismo e muito menos vão ao encontro das necessidades dos professores que procuram melhorar a qualidade da aprendizagem dos alunos, em contexto de mudança. Alves (2004) lembra que é indispensável aludir à "revolução pragmática que constitui a emergência da autonomia do sujeito na construção das aprendizagens e na apropriação dos conhecimentos" (p.83).

A educação é muito mais que uma ciência. È uma arte em que o educando é uma obra (uma peça) única na qual o artista deve investir todo o seu saber.

È necessário restabelecer o profissionalismo do professor, reconfigurar as características da sua profissão na procura de uma identidade profissional. È preciso também investir numa formação de qualidade, de modo que a profissão ganhe mais credibilidade e dignidade profissional. Quando falamos em investimento, falamos em formação contínua que valorize a atividade profissional dos docentes (licenciatura, mestrado, doutoramento). Pitta (2004) distingue três tipos de formação: a formação inicial, a formação contínua e a formação especializada. Segundo o autor, nenhum destes componentes está isolado e a sua articulação é inevitável. Desta forma, subentende-se que primeiro o profissional de educação deverá ter efetuado a formação inicial (licenciatura) e depois ao longo da sua carreira de ir investindo nas posteriores: formação contínua e formação especializada. Como tal, o Diretor da escola, como elemento importante na gestão da escola, deve promover a formação contínua dos docentes.

Porém, devemos delimitar fronteiras e definir o nosso objeto de estudo. Perante a problemática apresentada este recai sobre como, com quem e em que momentos é possível aos professores aprenderem na Escola Secundária nº 2055 de Luanda.

Desta questão de partida, decorrem algumas questões subsidiárias a que pretendemos responder:

Será que os objectivos profissionais traçados pelo Ministério da Educação convergem para a aprendizagem contínua dos professores da Escola Secundária nº 2055 de Luanda?

Para podermos dar resposta à questão geral de investigação tivemos que nos debruçar noutras questões tais como: Onde e quando é que acontecem a formação contínua organizada intencionalmente? Quem está envolvido nessas ações? Qual é o papel dos professores nessas atividades formativas? Que tipos de atividades de aprendizagem profissional são concebidas e desenvolvidas na escola nº 2055 de Luanda? Nesta escola, a avaliação dos docentes, ou a sua inexistência, estará relacionada com o tipo de atividades por eles desenvolvidas com vista à sua formação continuada? Na Escola nº 2055 de Luanda existem mecanismos de supervisão que contribuam para a efetiva aprendizagem dos professores? Quais? De que forma contribuem para facilitar essas aprendizagens? A formação contínua e pedagógica influencia na aprendizagem do Professor? Os Seminários de capacitação, as jornadas científicas influenciam na superação profissional dos docentes? A falta de supervisão e avaliação é motivo para não desempenhar com eficiência a atividade de docente?

Em suma, pretendemos estudar a percepção, compreensão dos professores da escola do II ciclo de Luanda Angola acerca da aprendizagem do professor face aos desafios pedagógicos do século XXI e às atividades por si desenvolvidas. As transformações sociais, políticas e económicas que se verificam no nosso país exigem dos docentes, um estudo que

os torne perfeitamente correspondente as viragens e mudanças. É necessário que o professor se sinta seguro no exercício das suas funções, tendo em conta o seu conhecimento científico, as suas capacidades e as suas atitudes.

Nóvoa (1995) alerta para a necessidade da formação do professor no desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional, uma vez que é ele o orientador do processo de ensino e aprendizagem e a fonte do estímulo que leva os alunos ao sucesso escolar.

Alguns docentes enfrentam no desempenho das suas funções dificuldades tais como falta de motivação e falta de formação contínua e pedagógica. Perante o referido, foi do nosso interesse desenvolver um estudo de modo a que pudéssemos sugerir soluções que atenuem os vários ou inúmeros factores negativos que se verificam na aprendizagem do professor nas instituições escolares angolanas.

## B. Objetivos e Questões de Investigação

Devido à problemática desta investigação definiram-se os objetivos gerais de investigação, os quais se desdobram em três objetivos específicos.

**Objetivos de Investigação**

- *Objetivos gerais*

- Identificar a problemática das Possibilidades de Aprendizagem do professor em Contexto de Trabalho;

- Compreender o perfil dos Professores no Contexto de Trabalho.

- *Objetivos específicos*

1. Analisar as Possibilidades de Aprendizagem do Professor tendo em conta a Formação Continua e Pedagógica.

2. Conhecer os factores que determinam as Possibilidades de Aprendizagem.
3. Descrever o perfil dos Professores.

**Questões de Investigação**

Tendo em conta os objetivos do estudo formulamos as seguintes questões de investigação:

A. Será que a formação continua e pedagógica influencia no desempenho profissional docente?
B. O perfil e a motivação influenciam na atividade docente?
C. Os seminários de capacitação, as jornadas científicas influenciam na superação profissional do docente?
D. A falta de supervisão e avaliação é motivo para não desempenhar com eficiência a atividade docente?

## C. Organização da Tese

A primeira abordagem efetuada nesta dissertação destina-se à introdução onde são retratadas em linhas gerais a problemática de investigação, formulação do problema, a importância do estudo, os objetivos, as hipóteses em fim e a delimitação e limitação do estudo.

A Fundamentação Teórica do nosso trabalho é composta por três capítulos. Primeiro definimos os conceitos e aspectos relacionados com o nosso tema e depois procedemos com uma abordagem aos temas I- A Profissão de Professor; II- Formação de Professores e III- A Organização Escolar.

O quarto capítulo é dedicado aos aspectos da metodologia científica, onde nos debruçamos sobre a população e amostra, variáveis dependentes e independentes, as

técnicas e instrumentos utilizados, o modelo de pesquisa, bem como os procedimentos e dificuldades encontradas.

No quinto capítulo espelhamos a apresentação, análise e interpretação dos resultados, obtidos com questionário dirigido aos Diretores e aos professores.

Para terminar, as conclusões, as referências bibliográficas, os apêndices e os anexos.

# PARTE I

# FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

# CAPÍTULO I – A PROFISSÃO DE PROFESSOR

## 1.1 – Ser Professor

Uma profissão è uma atividade social humana pela qual o individuo, presta um serviço especifico a sociedade, de modo institucionalizado. Ou seja, é uma inclinação, vocação, missão e serviço, em que o profissional se entrega inteiramente a ele e simultaneamente investe na sua formação para cumprir correta e adequadamente, competências Fernandez e Hortal (citado em Reis e Fernandes, 2011, p.196).

Num estudo realizado em Inglaterra com professores do ensino primário, Nias (1981) investigou as causas de satisfação dos professores. O autor, concluiu com este estudo que os professores escolhem esta profissão essencialmente pelo seu gosto por crianças e pelas condições de trabalho, de que se destacam os horários e as férias, ou estar com os colegas e trabalhar em equipa.

A profissão de professor, esta nunca foi e nunca será fácil. Durante séculos, exigiu que o professor fosse um modelo de virtudes e, recentemente, que desempenhasse as funções de um técnico, capaz de mudar os comportamentos e atitudes de todo o tipo de alunos. Ser professor não é apenas uma função técnica, vai mais além. Pois é necessário que cada professor procura-se reavaliar a sua identidade no contexto da sua atividade laboral, aqui cada um devia pensar não apenas na obrigação de cumprir com o programa elaborado pelo Ministério da educação.

Batista e Codo (1999) enfatizam que o papel do professor hoje, não é apenas informar ou transmitir o saber, mas também formar e educar". Professor "é um portador de qualificação profissional, certificado por órgão competente do governo, para exercer as funções do ensino" (Freire, 1996, p. 205).

Dawis, Lofquist e Hortêncio (1934) define o professor, como "um profissional da interação com dupla agenda; isto é alguém que exerce tanto a função didática de estruturação e de gestão dos conteúdos, quanto a função pedagógica e de regulação interativa dos conhecimentos dentro da sala de aula" (p. 225).

Para Delors (1993) a contribuição dos professores é fulcral para levar os jovens não só para encarar o futuro com confiança mas a construi-lo por si mesmos de maneira determinada e responsável. É lodo a partir dos ensinos primário e secundário que a educação deve tentar vencer esses novos desafios: contribuir para o desenvolvimento, ajudar a compreender e, dalgum modo, a dominar o fenómeno da globalização, favorecer a coesão social. Os professores têm um papel determinante na formação de atitudes – positivas ou negativas perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar condições necessárias para o sucesso da educação formal a da educação permanente.

Com efeito temos que nos convencer a base do compromisso educacional é o objectivo e não a matéria, pois não basta a escola ser um simples difusor de conhecimentos. Não basta ensinar a ler a escrever é sem dúvida tarefa meritória, mas a vida moderna exige da escola e do professor muito mais: como levar o aluno a pensar, a contextualizar, a analisar, a quebrar preconceitos e sobre tudo a encontrar soluções para os problemas que lhe a e afectam a sua micro sociedade (comunidade inserida); a escola tem a nobre missão ou função de formar homens, e para isso é primordial transformar o pessoal docente.

Entendemos que as possibilidades de aprendizagem do professor transformam-se em requisitos para as atividades profissionais tendo em conta os seguintes efeitos:

- Um *saber especializado*, aliado a práticas especifica que o profissional necessita de dominar, adquirida através de uma formação profissional estruturada;

- Uma *orientação de serviço*. O profissional afirma perante outros que exerce a sua atividade por motivos nobres, não se pautando por motivos individuais;
- Um *código deontológico* que determina e regula o conjunto de deveres, obrigações, práticas e responsabilidades que surgem no exercício da profissão.

Para melhor compreender a qualidade a qualidade da educação é preciso, antes de mais, melhorar o recrutamento, formação, estatuto social e condições de trabalho dos professores, pois estes só poderão responder ao que deles se espera se possuírem os conhecimentos e competências, as qualidades pessoais e profissionais e a motivação requerida. Já que trabalho é toda atividade humana que transforma a natureza a partir de uma certa matéria. Falar em trabalho docente é reconhecer o trabalho como cerne do desenvolvimento e de inclusão social, reconhecer o valor do trabalho como aspecto central na nossa sociedade, apresentar disposição para dirigir esforços a fim de consolidar as conquistas e mobilizar á sociedade para ir a busca de alternativas para esses desafios sociais.

O professor de hoje não tem tempo para refletir sobre o seu lugar na sociedade, porque a sociedade também não tem tempo para ele e, sobretudo, porque a sociedade pôs – industrial nem sequer reconhece a nobreza e a complexidade do seu trabalho.

Numa época em que se fazem sentir enormes pressões psicológicas sobre o professor, fala-se de um fenómeno que atinge a classe docente com grande impacto: numa primeira fase, todo professor sofre stress. Todos os professores parecem sofrer, em qualquer momento, de fadiga, frustração desgaste, stress, depressão, desajustamento, desesperança, exaustão emocional, angustia, desencorajamento, etc. Há hoje uma certa paranoia do

sofrimento intelectual que leva o professor a só encontrar conforto em alguém que sofre exatamente como ele.

A realidade das nossas salas de aula revela-nos hoje que a virtude moral é um justo meio entre o vício marcado pelo excesso (informação em massa, elevado número de estudantes por turmas, sobrecarga de trabalho). E pelo defeito (indisciplina, falta de motivação para a carreira de alguns professores, falta de condições ideais do trabalho) (Day, 2004). O professor de hoje exige – se, assim, que também possua um génio necessário para descobrir o justo meio entre os diversos excessos que dificultam o trabalho pedagógico e os diversos defeitos que lhe retiram a confiança da sociedade.

O professor de hoje acaba por ter de negociar consigo próprio diferente tipo de motivação, para ser capaz de acreditar que o que faz é verdadeiramente valido. O professor tem de aprender a libertar – se das próprias definições da sua personalidade profissional para poder afirmar a sua identidade.

O desempenho profissional a que este é obrigado é o comprimento de obrigação da profissão; ou é a capacitação ao exercício de uma determinada profissão ou trabalho profissional, incorporando ao processo educativo, aspectos teóricos e práticos. Ou ainda consiste na apresentação sistemática de factos, ideias habilidades e técnica (art.º3, estatuto da carreira docente, p.19), ou seja o cumprimento de promessas, atuação, grau de eficiência no cumprimento de determinada função, produtividade, rendimento, capacidade de resposta a execução.

A lei de base do sistema educativo de (1997) define o perfil geral de desempenho profissional do educador da infância e dos professores em quatro dimensões:

i. *Ética social*, em que o professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da

produção e do uso de diversos saberes integrados em função das ações concretas (…).

ii. *Desenvolvimento do ensino aprendizagem*, o professor promove aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico (…)

iii. *Participação na escola e de relação com a comunidade* – o professor exerce a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em esta se insere (…)

iv. *Desenvolvimento profissional ao longo da vida* – o professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo –a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua pratica pedagógica, reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso á investigação, em cooperação com outros profissionais.

O professor deve adquirir saberes, capacidades e qualidades pessoais exigidas pela sua atividade ou funções particulares. Sendo que "capacidade é conjunto de processos internos, que mantém ou melhoram o desempenho baseado na experiencia, cuja operacionalização envolve a aquisição e utilização do conhecimento" (Dodgson, 1993, p.333). De uma forma geral, muita da nossa maneira de estar e de fazer as coisas no contexto de uma organização é aprendida, ou seja, significa que fazemos algo que antes não fazíamos ou que num outro contexto faríamos de forma diferente. Alguém aprender a comportar-se como chefe ou como subordinado, ou a adoptar uma atitude positiva face á mudança, tem implicações não só em termos individuais (comportamento e desempenho

individual), mas também em termos organizacionais (desempenho e produtividade organizacionais).

Com efeito a vida do profissional de educação deve conjugar-se para que a oportunidade, ou melhor, a obrigação de aperfeiçoar a sua "arte" seja uma constante que não poderá adiar independentemente das valências profissionais que lhe estão adstritas e dos papéis que lhe estão consignados. Ser professor é uma arte e ao mesmo tempo um talento que precisa de ser completado com a formação profissional adequada. Não há um modelo de bom professor, mas uma grande quantidade de modelos de acordo com estilo pessoal de cada um e do modo como interage com os alunos. O melhor professor será o que tiver uma habilidade, a arte de reconhecer a necessidade imediata do aluno, deverá ter um conhecimento tácito o que é espontâneo, intuitivo, experimental, quotidiano e que ajudará o professor a conhecer melhor o ser que lhe foi entregue.

É na escola que a sociedade atual aposta para que o processo de socialização dos jovens se faça de uma forma adequada. Essa socialização ultrapassa, em muito, os próprios alunos e é conhecida como algo que atravessa a escola em várias direções (Pinto, 1995).

São óbvias e elevadas as expectativas sociais em relação á qualidade do desempenho dos professores. São expectativas justificadas e legitimadas pela relevância da educação para cada cidadão e para a comunidade, pelo facto de constituir um direito universal que deve ser assegurado em igualdade de circunstâncias e porque toda a comunidade comparticipa na sua realização. Ou seja, a educação e os fatores a ela associados dizem respeito a todos. No essencial, é socialmente esperado que os professores tenham as competências necessárias para assegurarem aprendizagens de qualidade aos alunos.

No novo contexto de impregnação da informação, ele precisa continuar a sua formação ao longo de toda vida e saber ser, a saber aprender, saber conviver, saber fazer e

precisa continuar, como sempre, a saber porque esta a ensinar, precisa saber pensar, necessita associar ensino, pesquisa e envolvimento comunitário (Delors, 1993).

A educação não é só ciência, mas é também arte. O êxito do ensino não depende tanto do conhecimento do professor, mas da sua capacidade de criar espaços de aprendizagem, fazer aprender e de seu projeto de vida de continuar a aprender. Freire (1997) refere que "as competências de vida que não se enquadram nas competências dos campos profissionais específicos que aprendemos" (p.54).

Ser professor já não parece ter a mesma aura de outrora. O mais desmotivante nesta profissão é talvez o fato de aos alunos, a comunidade e o próprio Ministério nem sempre reconhecerem o esforço diário de milhares de professores que se encontram em condições precárias de emprego.

Com efeito, longe vai o tempo em que ser professor era uma atividade amplamente reconhecida, valorizada e por isso procurada. No entanto os investigadores da educação colocam o professor como elemento fulcral na reforma do ensino. Reclama-se portanto um novo modelo de educador para melhorar a qualidade de educação. Reclama-se uma mudança no conceito de professor de transmissor do saber, conformado, dependente, autoritário e fechado, social e profissionalmente estratificado para um professor: responsável, autónomo, criativo, participante, ativo e aberto.

### 1.1.1 Ser Professor Contemporâneo

Atualmente, embora os computadores tenham provado a sua eficiência na transmissão dos factos e, até certo ponto, de conceitos, é preciso um professor para ligar estes factos e estes subconceitos a abstrações mais globais. O professor poderá utilizar exemplos coerentes de certos princípios, tornando assim a lição do computador mais viva e, por isso mais eficaz. Então o professor estará no local, para guiar, motivar, para realizar o verdadeiro de ensinar no seu sentido pleno.

No mundo atual e em qualquer domínio, é muito usual ouvir-se falar de crise. Esta também é vivenciada no âmbito da educação. Assim, é comum questionar-se hoje acerca do sentido da profissão docente, interrogando-se se o ofício de professor estará realmente, em risco de extinção.

Ora, parece-nos que o professor não está a morrer, a sua função não está desaparecer; ela está, sim, a transformar-se profundamente, adquirindo uma nova identidade. Porem, isso não é nada de novo, pois cada geração de constitui a sua própria identidade docente no contexto em que vive. Hoje, o contexto é o próprio mundo globalizado. Assim, o professor, na atualidade, precisa apenas adequar a sua função, ensinar educar o mundo globalizado, até para transformar profundamente o modelo de globalização dominante, essencialmente perverso e exclusivo.

Não há civilização sem professores, por isso, não haverá uma nova civilização sem uma nova formação dos professores. Não há nação sem professores. Escolher a profissão de professor não é escolher uma profissão qualquer. Com efeito, a docência está ligada a um tipo profissional especial, um profissional de sentido, numa era em que aprender é conviver com certeza. Daí a necessidade de se refletir hoje sobre o novo papel do professor, as novas exigências da profissão docente, principalmente da sua formação continua.

Para se entender a crise de identidade da profissão do professor, é preciso colocar evidência as características atuais da profissão. Com efeito, estamos diante de uma profissão massificada, o que realça o grande alcance dessa profissão e a sua importância estratégica.

Como o conhecimento está a ser produzido, a todo instante, pelos mais variados sectores da humanidade, não tem mais sentido a existência de um profissional que se limite só a reproduzir esse conhecimento e a cultura que outros desenvolvem. O professor de hoje precisa de ser um profissional capaz de criar conhecimentos. A profissão de professor não

é um ofício específico, pois o professor precisa lutar contra a exclusão social, ser animador de grupos, organizar o trabalho e a aprendizagem dele e dos alunos; a sua relação tem relação com as estruturas sociais, com a comunidade, enfim, ele é um profissional que precisa ter muita autonomia e exercer a liderança. Existem características comuns a qualquer a qualquer docente independentemente da matéria que lecciona, o que torna essa profissão muito homogénea, não importando o grau de ensino no qual esteja a trabalhar. A competência genérica da profissão está sobretudo no seu saber político – pedagógico.

Parece que todos hoje estão de acordo quando se fala de necessidade de mudança. A maioria afirma que a profissão docente deve mudar sobretudo em função da complexidade da nova sociedade mas não se diz nem como e nem para onde devemos mudar. Daí não seja de admirar que, nos últimos tempos, não apenas o professor, mas também as instituições educacionais passam por uma sensação de desorientação; esta faz parte da confusão que envolve o futuro da escola e do grupo profissional.

Onde há desorientação, há falta do sentido. As respostas há crise são sempre na direção da mudança, ou melhor, da formação para a mudança, mas esse não é um discurso novo. Numa era em que as tecnologias assolapam o ambiente escolar o professor deve abandonar a concepção, predominante no século XIX, de mera transmissão do saber escolar. A compreensão que se propõe sobre a presença das Novas Tecnologias da Comunicação (NTIC) na educação provoca uma reviravolta nas atitudes profissionais, tanto dos educadores escolares como dos criadores e realizadores de recursos educativos digitais. Verifica-se que os educadores ainda tem uma notória resistência á tecnologia e aos meios de comunicação electrónica (Costa, 2008). Diante da complexidade das relações comunicacionais no mundo contemporâneo, os educadores escolares precisam de aprender a pensar e a praticar comunicações mediatizadas, como requisito para a formação de

cidadania. É preciso que professores e alunos elaborem e transformem ideias, sentimentos, atitudes, valores, utilizando articuladamente múltiplas tecnologias.

Para isso, os cursos de formação de professores precisam garantir espaços para práticas e estudos no âmbito das tecnologias. Há muitas temáticas que envolvem o uso das TIC, tais como a pesquisa na Internet, o uso de determinados softwares informáticos, etc. Como tal, as TIC devem ser incluídas na formação inicial e na formação contínua de educadores escolares.

A educação do futuro deverá aproximar-se mais dos aspectos éticos, colectivos, comunicativos, comportamentais e emocionais virados para uma era tecnológica. Todos eles são necessários para se alcançar uma educação democrática e futurista. Essas mudanças pressupõem uma nova cultura profissional. O maior desafio desta profissão está na mudança de mentalidade que precisa ocorrer, tanto no profissional da educação, quanto na sociedade. Obviamente, uma nova cultura profissional implica uma redefinição dos sistemas de ensino e das instituições escolares, mas essa redefinição não vira de cima, do próprio sistema, pois ele é, por essência conservadora. A mudança do sistema deve partir do professor e de uma nova concepção do seu papel. Daí a importância estratégica de discutir, hoje, o novo papel do professor. Daí a importância de uma redefinição da profissão docente, de uma nova concepção do papel do professor.

Nesse sentido, no contexto atual, podemos identificar e confrontar duas concepções opostas da profissão docente:

- A *concepção neoliberal* – amplamente dominante, concebe o professor como um profissional leccionador, avaliado individualmente e isolado na profissão. (visão individualista)

- A *concepção emancipadora* – considera o docente como um profissional do sentido, um organizador da aprendizagem (visão social), um líder, um sujeito político.

Da profissão entendida como detentora de princípios, de códigos de valores formativos da sociedade, é exigido um apuro e competência verificáveis no desempenho prático dos pequenos seres de hoje, grandes homens do amanha.

## 1.2 – Competências e Ética do Professor

### 1.2.1 – Competências Profissionais

Qualquer cidadão tem direito á educação e a cultura, sendo da responsabilidade do Estado não só a promoção da democratização do ensino, mas também assegurar uma Formação comum a todos os cidadãos. Deste modo, os professores são os agentes responsáveis pela formação dos alunos.

Assim em termos muito genéricos, podemos afirmar que o professor deve gerir o processo de ensino aprendizagem no âmbito dos programas definidos, procurando adaptar mecanismo de diferenciação pedagógica, sucessivamente de responder às necessidades individuais dos alunos. O professor deve, então, ser um facilitador de aprendizagens e prestar muita atenção á formação do aluno através da transmissão de valores e princípios sociais não aprendidos na sua comunidade residente.

Até meados dos anos sessenta, a atividade do professor tinha como referência o modelo do "bom professor". Este exercia uma função social transcendente, era um verdadeiro modelo moral e político, não apenas porque era tomado como um cidadão exemplar e um verdadeiro sacerdote ao serviço do saber. Ser professor era a manifestação de uma vocação e missão não exercício de uma profissão.

A imagem do professor em princípios dos anos oitenta era descomprometida com estratégia de poder. As ciências da educação não tardaram em descobrir as lutas internas que percorriam as escolas, onde os ganhos de uns significavam perda para os outros, onde as relações de poder são sempre assimétricas.

È neste contexto turbulento que emerge um novo discurso sobre os professores, onde estes são encarados, como profissionais engajados na defesa do profissionalismo. O profissionalismo passa a ser importante no sentido de resolver a questão do insucesso escolar, mas, para isso, haverá que dar aos professores novos direitos e oportunidades, para decidirem sobre o que melhor convém aos seus alunos.

Porém na realidade o professor está permanentemente a ser confrontado com a questão dos limites da sua influência sobre os alunos. Neste contexto, uma formação profissional adequada não é, por si só garantia de sucesso profissional. Numa profissão técnica, a competência nem o erro nem o sucesso, mas um e outro são excepcionais.

O ensino ocorre num mundo dominado pela mudança, pela incerteza e por uma complexidade crescente. Considera-se que os professores têm necessidades profissionais ao longo de toda a vida que só serão colmatadas se forem encaradas, á semelhança do que acontece com qualquer aprendente, em termos de continuidade e de progressão. Para que a continuidade e a progressão sejam alcançadas, as necessidades de desenvolvimento profissional dos professores devem ser regularmente avaliadas. (Decreto nº3/ 8 diário da República).

Nesta perspectiva, considera-se que todos os professores têm direito ao desenvolvimento profissional e que as oportunidades devem ser distribuídas equitativamente.

O desafio é primeiramente o de colocar a formação continua a serviço do desenvolvimento das competências profissionais. Algumas modalidades de reciclagem ou

de aperfeiçoamento ampliam a cultura, a informação os talentos artesanais ou técnicos dos professores.

Uma competência é saber mobilizar. Não se trata de uma técnica ou de mais um saber mas de uma capacidade de mobilizar um conjunto de recursos, conhecimentos, esquemas de avaliação e de ação, ferramentas, atitudes – a fim de enfrentar com eficácia situações, complexas e inéditas. Não basta, portanto, enriquecer a gama de recursos do professor para que as competências se vejam automaticamente aumentadas, pois o seu desenvolvimento passa pela integração e pela aplicação sinérgica desses recursos nas situações, e isso deve ser aprendido.

Conhecer um processador de texto, alguns softwares didáticos e um pouco de informática é uma condição necessária para integrar o computador numa prática em sala de aula, mas se a formação continua não trabalhar visando essa integração, que é o objectivo/ obstáculo maior, o recurso continuará virtual e se não for mobilizado, tornar-se-á inútil.

Conforme Ilha (2009) o "seminário é uma experiência de confirmação do profissionalismo, pois estes têm a oportunidade de verificar como é a dinâmica da profissão docente" (p.115).

Para Pimenta e Lima (2004) "a reciclagem pode contribuir para a construção da identidade docente ao integrar, aspectos subjetivos da profissão, identificação, adesão, para que o candidato a essa profissão diga para si mesmo que deseja reforçar a ser professor" (p.96).

Não se pode dizer, portanto, que qualquer formação contínua participe direta e intensivamente na construção de competências. Muitos cursos de aperfeiçoamento limitam-se a oferecer só conteúdos para essa construção, abordando apenas marginalmente as praticas, o que aliás, se pode compreender: é relativamente fácil trazer alguma novidade,

ideias, tecnologia, ferramentas, mais é muito mais difícil integrar essas mais-valias numa gestão de turma e num sistema didático.

A menos que se deixe essa integração aos cuidados de cada um, a formação continua passa pela análise das práticas e das situações da sala de aula. O desenvolvimento de competências produz-se quase sempre para além da formação contínua, orientar a formação continua para as competências é ampliar o campo de trabalho e dar o prático real mais espaço que aos modelos prescritivos e aos instrumentos.

Segundo Miranda (2008) "a formação pedagógica constitui-se num espaço privilegiado de interface da formação teórica com a vivência profissional. Essa interface teórico prática recompõe-se de uma interação constante entre o saber e o fazer, entre os conhecimentos académicos, disciplinares e enfrentando os problemas decorrentes da vivência de situações próprias do quotidiano escolar" (p.65).

Já Ilha (2009) ressalta que o estágio não deve ser considerado como aplicação de teorias, mas como resultado de uma construção teórica desenvolvida ao longo do curso de formação inicial, cujo currículo se constrói e se desenvolve na inter-relação teoria prática.

Ainda nesta ordem de ideias citamos Tardif (2002) que afirma que "a prática profissional não é a simples aplicação de teorias elaboradas fora dela, mas um espaço original e relativamente autónomo de aprendizagem e de formação para os professores em particular e no geral" (p. 28). Neste sentido, a formação profissional é redimensionada para a prática e, por conseguinte para a escola, enquanto lugar de trabalho dos professores, onde o aprendiz associa a teoria à prática, sendo estes um dos principais factores que contribuem para a formação profissional. Desta forma a identidade profissional constrói-se, entre outras coisas, a partir do confronto entre a teoria e prática, da análise sistemática das práticas á luz das teorias existentes.

Pimenta e Lima (2004) destacam que é importante desenvolver nos professores habilidades para o conhecimento e capacidade para analisar os problemas da escola, bem como da comunidade inserida. Na época da formação, reciclagem, as aprendizagens das diversas áreas do saber, experiências e vivências dentro e fora da formação ajuda a construir o aprendizado do professor no contexto do trabalho. A formação ajuda a promover e a desenvolver as competências no quotidiano da escola, abre espaço para a realidade e para a vida e o trabalho do professor na sociedade.

É importante que os professores frequentem seminários, oficinas pedagógicas, uma vez que estes são para si espaços de formação contínua.

A realização da formação na própria escola é um grande passo nesse sentido, não somente porque ela constitui um coletivo de formação, mas também porque a formação acontece no local de trabalho do professor, ficando menos distanciada das práticas. Ilha (2009) refere que "o professor necessita compreender a complexa realidade ao inserir-se no âmbito escolar" (p.506). Podem-se criar ambientes virtuais de formação suscetíveis de serem realizadas em sala de aula.

### 1.2.2 – Competências Pedagógicas

Entendamos por competência pedagógica a capacidade de agir de uma forma relativamente eficaz face a determinadas situações em ambiente de sala de aula: acalmar a turma, estabelecer uma certa ordem, corrigir provas, dar uma orientação, ajudar um aluno em dificuldade, fazer com os alunos trabalhem em grupo, explicar de novo uma noção mal compreendida, dialogar com os pais dos alunos etc.

Sem dúvida que essas diversas aptidões são necessárias, mas existem professores que as consideram pouco nobres, em função dos saberes disciplinares. No ensino médio e superior, o saber a ser ensinado passa a constituir o cerne da identidade do educador, mas os professores subestimam o saber para ensinar, reduzindo-o a uma mescla de bom senso,

coerência e arte de comunicar claramente. Por isso, as aptidões são mais reconhecidas se concebidas como a aplicação de saberes metodológicos, baseados nos saberes teóricos, como a didática das disciplinas ou a psicologia cognitiva. Esses saberes não têm o prestígio das ciências ou da história, porém são saberes menos vulgares que as aptidões.

Bolzan (2002) afirma que "a tomada de consciência do papel do professor, é entendida como elemento dinamizador do processo de escolarização e, portanto, organizador da intervenção pedagógica a ser implementada, é fundamental, considerada a importância da redimensão das práticas escolares vigentes" (p.53).

Pimenta e Lima (2004) "dizem que a identidade construída durante o processo de formação inicial para ser reconhecida é necessário compromisso profissional. Podemos inferir que este compromisso profissional pode ser com a formação dos alunos, com os resultados da qualidade de ensino".

Se nos situarmos noutra perspectiva, a das aptidões sem nome nem bases teóricas bem identificadas, ora o que caracteriza a profissão do professor é que se fala muito pouco das maneiras de fazer, das aptidões construídas no decorrer da experiência; enquanto isso, noutras profissões, a sua diversidade e pertinência provocam a admiração dos colegas. Muitas vezes a ideia de competência é associada á tradição utilitarista ou a característica neoliberal do mundo do trabalho. Uma grande parte do corpo docente ainda resiste de uma maneira negativa a essas insistências, pois agora precisa lidar diretamente com elas. Com efeito, os sistemas educativos visam ao mesmo tempo explicar, avaliar, de forma mais precisa, as competências propriamente profissionais dos professores (para além da sua cultura teórica) e reformular os programas escolares no sentido de referências de competências. Serrão (2006) reforça que "o papel do professor na organização do ensino é insubstituível, porque ele é o responsável por criar situações que promovam a superação dos problemas de aprendizagem, considerando o nível de desenvolvimento dos alunos e

investigando a atuação destes ao encontro da zona de desenvolvimento potencial, através das atividades de estudo" (p.243).

Para Rego (1998) a zona de desenvolvimento potencial é a distância entre aquilo que o aluno é capaz de fazer de forma autónoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ele realiza em colaboração em colaboração com outros elementos de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial).

Formosinho (1995) destaca que o processo de identidade passa também pela "capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho" (p.53). A maneira como cada um de nós ensina, está diretamente dependente da imagem que temos da profissão, está em relação direta com aquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino.

Kruger (2008) diz que é importante os universitários desenvolvam todos os passos de aprender a ser professor. E também que conheçam os espaços e os tempos do processo de ensino aprendizagem, ao longo do seu estágio para que possam desenvolver profissionalmente e construam a sua identidade profissional.

"O processo identitário auto alimenta-se da vontade de nunca ser aquele que todos julgam que é que encontra no ato de formação sua última confirmação" (Kruger, 2008, p.13).

Portanto, devemos enfrentar e analisar a realidade do trabalho educador, proceder a uma transposição didática a partir das práticas reais, reequilibrar nesse sentido os programas de formação dos professores, articular as competências identificadas com uma verdadeira cultura básica nas ciências da educação e desenvolve-las em função de procedimento reflexivo de formação contínua de forma a desenvolver novas competências.

### 1.2.3 - Ética e deontologia Profissional

Deontologia palavra proveniente do grego (déon ou déontos) que significa deveres, obrigações e logos (ciência). Assim a deontologia é o estudo dos deveres ou regras de natureza ética. Pode também adquirir o significado de um conjunto de deveres, regras, de natureza ética de uma classe profissional.

A deontologia diz respeito ao fazer atos com sentido, resulta ainda da combinação entre fazer algo e a relação com os outros, ou pelo menos o fazer algo com implicação nos outros. Para Monteiro (2006) "a deontologia reflete preocupação com o agir em relação com os outros, em estabelecer os deveres que tenho para com os outros" (p.3).

O professor é um dos maiores trunfos da escola e esta presente em todos os discursos sobre educação. Independentemente das razões sejam elas boas ou más, em contexto educacional fala-se sempre do professor: estas constatações levam-nos a problemática da ética e da deontologia da função docente, por outro lado, arrastam-nos para o questionamento dos conhecimentos e das competências destes profissionais da educação que são determinantes para o desenvolvimento e a dignificação da profissão. Em ambas as situações (ética e deontologia do professor; conhecimentos, competências e desenvolvimento profissional), estamos perante questões atuais da maior relevância porque, para além do currículo da formação de docentes ter múltiplas influencias (sociais, politicas, culturais e económicas etc.), são notórias e preocupantes as divergências e contradições entre discursos e práticas.

No entanto que em qualquer profissão existe uma componente ética e deontológica. No campo da educação, como esta em causa a pessoa humana, por força de razão, o professor tem que valorizar a dimensão axiológica.

Segundo Monteiro (1996) o professor tem deveres profissionais " para com educando" (p.33), entre os quais podemos destacar os de:

- Não abusar do poder e posição que lhe confere a sua função nem desvia-los dos seus fins, designadamente pela sua comercialização;
- Ser incessantemente competente;
- Respeitar a dignidade, liberdade e diferença – cultural social e pessoal de cada educando, sem descriminação alguma, tratando-o sempre como sujeito dos seus direitos e nunca como objecto a moldar á imagem e semelhança dos adultos e da sociedade;
- Respeitar o nome de cada educando, como elemento constitutivo da sua identidade e do sentimento da sua dignidade; respeitar a privacidade de cada educando, e o seu direito ao silêncio;
- Guardar sigilo sobre informações confidenciais obtidas na sua relação com os educandos, numa base de confiança, excepto por razões profissionais ou imposição legal;
- Permitir e estimular o exercício dos direitos do educando, para promover o desenvolvimento da sua autonomia e responsabilidade; respeitar o direito do educando ao erro, no seu aprender a ser, a conhecer e a fazer;
- Confiar no educando e nas suas possibilidades de ser mais e melhor;
- Ser imparcial, objectivo e aberto á diversidade e ao possível;
- Não impor convicções e opiniões, antes reservar as suas posições mais pessoais, sempre que recomendável e não ostentar emblemas de qualquer filiação ideológica ou crença, excepto quando for óbvio, notório ou público;
- Ser justo, compreensivo e bondoso nos seus juízos e decisões, nomeadamente na avaliação do trabalho dos educandos e no julgamento e sanção das suas infracções disciplinares;

- Não aceitar presentes individuais ou colectivos que possam ser como intenção tácita ou efeito a obtenção de favorecimentos ou ser assim publicamente interpretados;
- Estar sempre do lado do educando, designadamente em situações de conflito de deveres;
- Defender a escola pública como instituição democrática para satisfação do direito á educação;
- Ser exemplo de convicção na possibilidade de ação pela realidade de um mundo melhor; para com os colegas" cultivar uma elevada concepção da profissão, respeitar as competências opiniões e trabalhos dos colegas, manifestar solidariedade com colegas vítimas de injustiça ou em caso de dificuldades, para com a profissão de modo a cultivar uma elevada concepção da profissão, dignificar a profissão, durante e fora do seu exercício e para com a entidade profissional, no que respeita ao desenvolvimento das suas competências, dedicação, cooperação e crítica.

Em relação à formação de professores, mais concretamente sobre os componentes dos tipos de conhecimento Garcia (1999) descreve quatro tipos de conhecimento, que devem ser distinguidos na formação de professores:

1. Conhecimento Psicopedagógico – relacionado com o processo de ensino aprendizagem, técnicas, avaliação teorias do desenvolvimento humano, história e filosofia da educação;

2. Conhecimento do conteúdo – substantivo relativo aos conhecimentos, definições, conceitos, paradigmas de investigação em cada disciplina;

3. Conhecimento didático do conteúdo – a combinação entre o conhecimento da matéria a ensinar e o conhecimento pedagógico e didático de como a ensinar;

4. A profissão docente é uma profissão essencialmente ética, na qual os aspectos deontológicos são complexos e delicados, constituindo, indubitavelmente, uma dimensão do profissionalismo docente.

Carvalho (1996) sublinha que "a educação é um processo antropológico enquanto contribui para a construção do homem na sua plenitude" (p.201). Como tal, entendemos por ética como reflexão filosófica sobre a moral, sobre os princípios que devem orientar a ação do homem no mundo. A ética distingue-se da moral, sendo essa entendida como um conjunto de normas e regras de conduta. Por deontologia, entendemos a moral profissional.

Atendendo a especificidade e a complexidade do ato educativo, consideramos necessário e responsável, de forma a encontrar pontos consensuais numa matéria que a todos implica e a todos diz respeito, se queremos afirmar a docência como uma verdadeira profissão. "Mas, quando fazemos o apelo á responsabilidade ética do educador não o fazemos como algo que se possa impor á maneira de um modelo ou de uma regra" (Baptista, 1999, pág. 74). Este apelo é feito no interior da comunidade educativa, de forma a atingir o nível elevado de consciencialização ética e uma reflexão sistemática sobre a deontologia são instrumentos de preservação da imagem e prestígio sociais destas.

Estrela (1991) refere que "esta ideia é valida não apenas para a docência, mas para todas as profissões; o que acontece é que aqui os aspectos deontológicos tornam-se mais relevantes uma vez que se trata de uma profissão que tem por objecto a formação e o desenvolvimento de pessoas, especialmente jovens e crianças" (p. 581).

O problema de definição da identidade do professor seria sempre um problema de ética, a palavra ética provém do grego ethos e significa "identidade";

Para a definição da identidade do professor pode ser suficientemente universal não deve apresentar premissas polémicas ou originais. Assim, sem qualquer novidade, o professor encontra-se a si próprio ou forma – se a si próprio enquanto professor, dizem os

manuais de ciências da Educação, quando se empenha em formar uma comunidade, contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes e promover a sua autoformação.

"A identidade constitui-se num processo dialéctico de construção do mundo, numa interação comunicacional e estruturante, numa socialização que passa pela profissão, uma vez que a formação do "eu" se estrutura também através do trabalho. (…) A identidade constrói-se, pois, no confronto do idêntico e do oposto, na defensiva e na ofensiva, uma permeabilidade social onde se vão combinando factores sociológico, psicológicos e culturais" (Thives, 2007, p.8). Logo, o processo de construção da identidade profissional inicia-se com a socialização profissional, com o grupo a que se aderiu, e pressupõe percursos diferenciados e reflectidos, tendo em conta o Eu pessoal e as representações sociais de cada um. A construção da identidade profissional acontece num universo de solidariedade, à volta de valores, de ideias e de interesses comuns.

A construção da identidade docente é um processo complexo e inacabado, em que os professores vão consolidando saberes, gestos, rotinas, experiências e posturas, possibilitando – lhes o exercício da sua atividade.

Krug (2004) destaca ainda que as novas tendências de formação que abordam o processo de construção da identidade do professor são as que valorizam o professor reflexivo, pois colocam o professor como um intelectual em processo de formação continua. É necessário que os professores conversem entre si sobre a profissão e os conteúdos, troquem ideias e se preocupem sobre a forma como estão a conduzir as práticas profissionais e pedagógicas, pois só assim poderão detectar pontos positivos e negativos no que estão a fazer. Só assim poderão ver quanto estão a contribuir para que as aulas tenham um papel significativo na vida dos alunos. Deve-se facilitar a troca de experiências entre os profissionais docentes, para se criar um ambiente propício para o desenvolvimento intelectual, estimulando-os a expor os seus saberes, a criticar e enriquecer as suas práticas,

através da pesquisa e das exigências dos seus colegas, da direção da escola e do Ministério da Educação. A identidade docente não se constrói no isolamento profissional. Thives (2007) refere que "a identidade tem premissas colectivas, e que estas vão gerar uma identidade profissional, a partir de elementos justapostos individuais e grupais " (p.98) produzida por indivíduos que interagem, constroem e negociam repetidamente as relações que os ligam uns aos outros. Os professores que reconhecem-se como integrantes de um grupo, agem como membros atuantes, na identidade grupal, procurando assim a sua identidade profissional.

Para Pimenta (1997) constituir-se um profissional docente é "apropriar-se das vozes e atitudes dos outros que nas suas ações de diálogo constroem sentidos para uma ação docente" (p.43). Assim, a experiência do outro, imbricada com a experiência do sujeito histórico e social vai se configurando num novo profissional.

Galindo (2004) refere que a identidade profissional está sempre em construção e que apesar dos traços, projetos ou valores idênticos, não é possível deixar de ter em conta as singularidades dos processos de formação de cada professor. O processo identitário passa também pela capacidade de exercer com autonomia a sua atividade e a maneira como cada professor ensina está diretamente dependente daquilo é como pessoa e como a constrói a partir da sua rede de relações com outros professores, na escola e em outros lugares.

É comum assistir-se no domínio ético á extrapolação da ética pessoal para a ética profissional. A atividade educacional não é exceção, muitos dos professores têm uma visão centrada em princípios e valores, orientadores da ação que são comum os domínios pessoais e profissionais. Isto leva a que muitos docentes consideram a ética profissional como uma extensão da ética pessoal. Nesta óptica, a identidade profissional e pessoal formam um todo. Os estudos de Silva e Caetano (2009) apontam para a necessidade de uma formação ética e deontológica dos professores.

A formação ética é praticamente toda adquirida fora do processo escolar e que depois reflete numa formação ética pouca ou nada estruturada. A pouca recebida na formação inicial dos professores tem pouco ou nenhum impacto na dimensão ética e deontológica recebida inerente a atividade docente. Neste sentido, torna-se pertinente, que a formação de professores contemple uma maior formação ética e que o desempenho da função de professor seja acompanhada de uma formação contínua, no sentido de formar uma maior consciência ética própria da profissão, e que não se verifique uma distância tão grande entre aquilo que são as referências normativa e o desempenho da atividade docente, para criar uma consciência profissional.

A formação inicial deve ser composta por uma forte vertente prática rigorosa, organizada e motivadora para que as questões éticas sejam uma experiência onde se vive a ética. A formação contínua deve permitir que sejam colmatadas a distância entre a teoria e a prática de modo a que sejam criadas condições que os professores possam parar, pensar, ajudarem a gerir relações em grupo e orientarem a formação ética dos alunos (Silva e Caetano, 2009).

A construção do processo de identidade dos professores é o caminho para o crescimento pessoal e profissional. É o caminho do estabelecimento de laços de pertença com os seus pares e com todos os outros elementos que convivem na escola (alunos, pais, encarregados de educação e funcionários). É o caminho do desenvolvimento profissional através da importância reconhecida ao seu estatuto socioprofissional, através do nível da autonomia e da importância dada ao saber pedagógico enquanto valorização de um saber científico próprio. Tal como refere Guimarães (2004) “a autonomia do professor é prevista pela margem de manobra que tem ao realizar o seu trabalho” (p.12).

## 1.3 - Percursos de Vida e de Construção Profissional

Em qualquer estádio da sua vida e da sua carreira os professores encontrar-se-ão numa determinada fase do seu desenvolvimento pessoal e profissional. Dado que a aprendizagem dos profissionais no local do trabalho se situa num quadro de desenvolvimento mais vasto, torna-se importante reconhecer as influências positivas e negativas que lhe poderão estar associadas.

O desenvolvimento pessoal e profissional constitui o primeiro passo que os professores podem dar para desenvolver uma competência multicultural é o de melhorarem os seus conhecimentos e atitudes em relação às pessoas de diferentes culturas. Devem tomar a iniciativa para aprender algo sobre as subculturas da sua região, lutar por descobrir e conquistar os seus preconceitos e dominar a dinâmica da interação intercultural (Miranda, 2008). Os professores em início de carreira também precisam de desenvolver uma compreensão acerca da interação entre culturas. Quando pessoas de diferentes culturas se reúnem, existem três importantes áreas de preocupação e de desentendimento potencial: os sentimentos intensos, o conhecimento acerca das diferentes culturas e as suas bases. Sempre que as pessoas conhecem e interagem com outras pertencentes a uma cultura diferente tem reações emocionais previsíveis.

No que respeita ao desenvolvimento profissional Dewey (1995) revela um dos modelos mais influentes. No seu modelo o autor identifica uma série de níveis de desenvolvimento da competência profissional, a medida que o professor passa de "principiante" a "principiante avançado" "competente", "proficiente" e "perito" (p.119). Dewey (1995) reconhece que a percepção e o entendimento se baseiam na nossa capacidade para adquirir não regras, mas sim estilos flexíveis de comportamento numa dada situação.

Uma das áreas de investigação relativa á questão de como se aprende a ensinar deriva do campo da psicologia do desenvolvimento. Verifica-se um acordo entre os

principais teóricos ao fato de que os seres humanos se desenvolvem cognitiva e afectivamente.

Monteiro (1996) identificou alguns estágios pelos quais os professores passam ao longo da carreira, tais como:

- *Estágio inicial da sobrevivência,* este é o estádio em que se encontram os professores no início da carreira. O conhecimento que o principiante possui relativamente ao ensino e às escolas limita-se ao que aprendeu ao longo dos anos de estudante;
- *Estádio da consolidação*, os principiantes acabam por ultrapassar o estádio da sobrevivência, tornando-se mais confiantes nas suas capacidades de ensino e de interação com os estudantes. Os seus objectivos pessoais e profissionais torna-se mais claros e concretos, consolidando-se a maioria das rotinas necessárias ao longo do ensino e a gestão em sala de aula;
- *Estádio da proficiência,* nesta estádio o professor já domina de forma eficaz e rotineira os elementos essenciais do ensino e gestão da sala de aula.

### 1.3.1 Supervisão e Desenvolvimento Profissional

Supervisão - pode ser definida como a recolha, a intervalos regulares, de informações sobre a natureza e o nível qualitativo do desempenho dos programas e atividades em curso na escola. Segundo Pimenta e Lima (2004) o Estagio Curricular Supervisionado é como um " campo de conhecimentos e eixo curricular central nos cursos de formação de professores possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis á construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício docente" (p.61). Tais como a *eficácia,* na medida em que os objetivos de um programa escolar são realizados e a *eficiência* na medida em que os inputs produzem resultados esperados no contexto escolar.

Todas atividades da escola estão sobre a responsabilidade do Diretor e é necessário que este se assegure de que as tarefas confiadas são realizadas nos termos e prazos acordados. Como tal, tem de supervisionar o trabalho. A forma mais eficaz da supervisão observa-se quando o Diretor de escola sabe o que se passa dentro da escola. É aconselhável que as visitas as salas de aulas façam parte das suas atividades diárias para observar indicadores de aprendizagem tais como a conduta dos professores e alunos, se há uma atmosfera apropriada de trabalho relacionado com a avaliação do desempenho e desenvolvimento pessoal.

A supervisão é feita para facilitar a inovação e a mudança educativa, para o aperfeiçoamento e funcionamento da escola, assim como melhorar a qualidade de ensino a fim de alcançar uma maior eficácia. Por regra, a supervisão educativa elabora relatórios em que faz o retrato do estado global do sistema educativo nos domínios que foram objecto de averiguação e estudo, aponta soluções, conclusões e traça um conjunto de recomendações, sugestões com vista á melhor o sistema educativo.

Através da avaliação do desempenho pretende-se em especial:

- Despertar no docente a necessidade de superação constante, capacitando-o científica e pedagógica para as suas tarefas quotidianas;
- Incentivar a disciplina pessoal do docente no cumprimento de todas as tarefas diárias ou periódicas que concorram para a planificação, organização ou execução da atividade laboral;
- Contribuir para o aumento do seu prestígio social e brilho profissional;

A avaliação do docente incidirá essencialmente sobre os seguintes aspectos:

- *Atividade do docente* – avaliar o domínio da matéria a ensinar, a perícia, a preparação e a execução dos planos de aulas, o cumprimento dos planos e

programas estabelecidos, empenho em cursos de superação e percentagens de aproveitamento e perfis de saída dos alunos na respectiva classe.

- *Disciplina profissional* – avaliar o grau de participação nas atividades convocadas ligadas ao exercício docente do ponto de vista ético-deontológico.
- *Tarefas complementares* – avaliar a participação em atividades extra escolares e o espírito de iniciativa do docente.

A avaliação do desempenho profissional é tipificado ou especial. O processo comum de avaliação de desempenho efetua-se anualmente até o mês de Janeiro, relativamente ao ano lectivo anterior, por iniciativa dos interessados e visa proporcionar-lhes a possibilidade de acelerar a promoção na carreira, por força da especialização e a correção da classificação negativa obtida na avaliação comum.

Os indicadores de avaliação do desempenho dos docentes foram criados com o intuito de melhorar:

- A *Qualidade de trabalho* – avaliar os conhecimentos teóricos e práticos relacionados com as experiências da função, perfeição do trabalho realizado, tendo em conta a frequência e gravidade dos erros.
- O *Aperfeiçoamento profissional* – avaliar o interesse demonstrado em melhorar os conhecimentos profissionais, em corrigir defeitos e pontos fracos e a facilidade de ajustamento às novas tarefas e situações.
- O *Espírito de iniciativa* – avaliar a facilidade de procurar soluções para os problemas, independentemente da intervenção do superior hierárquico.
- A *Responsabilidade* – avaliar a capacidade de prever, julgar e ensinar as consequências dos atos e dever patriótico.

- As *Relações humanas* – avaliar a facilidade de estabelecer e manter boas relações com as pessoas com quem e para quem trabalha, o interesse em criar bom ambiente de trabalho e facilidade de integração e cooperação em trabalho de grupo.

A classificação a atribuir no processo de avaliação do desempenho do pessoal docente, técnicos pedagógicos e especialistas da administração da educação é a seguinte:

- Muito bom, de 18 a 20;
- Bom de 14 a 17;
- Suficiente de 10 a 13;
- Mau de 0 a 9;

(art.37º, Diário da República).

O desempenho profissional docente tem carácter contínuo e sistemático e efetua-se ao longo do ano escolar, sob responsabilidade das entidades competentes. O desempenho dos técnicos pedagógicos e especialistas de administração da educação tem carácter contínuo e sistemático e efetua-se ao longo do ano académico, até 31 de Janeiro, em relação ao ano anterior. Os docentes técnicos pedagógicos e especialistas de administração da educação têm direito de acesso ao registo da respectiva avaliação, podendo mediante fundamentação, solicitar a rectificação dos dados que nela constam.

Contudo, as condições de trabalho dos professores, segundo Tardif (2002 são muito variáveis de um país para outro. A carga de trabalho pode ser analisada de duas formas: análise administrativa, trabalho quotidiano Para melhor entendermos essas formas, vamos considerar algumas influências, que podem ser muito diferenciadas, de acordo com a realidade de atuação do professor, conforme os seguintes fatores:

- *Materiais e ambientais* – falta de material adequado, falta de equipamento informático, pobreza das bibliotecas entre outros.

- *Sociais* – localização da escola, situação socioeconómica dos alunos e de sua família, a violência em torno da escola.
- *Ligados ao objeto do trabalho* – o tamanho das turmas, presença de alunos com algumas dificuldades de aprendizagem, a idade dos alunos, o nível de maturidade.
- *Resultantes da organização do trabalho* – o número de matérias a dar.
- *Exigências formais e burocráticas* - observância dos horários, avaliação dos alunos e reuniões obrigatórias.

Cada um dos cinco fatores descritos pode ter influência no seu desempenho profissional. No entanto a carga de trabalho do professor pode ser vivenciada de forma diferenciada, se considerarmos a escola e a forma como o profissional desenvolve o seu trabalho no quotidiano e se coloca à mercê desses fatores.

Assim, podemos considerar que é a conjugação desses fatores que faz com que o desempenho do professor seja diferente, quando comparada com outras profissões que também lidam com o ser humano de forma direta. Toda essa complexidade dá um contorno no exercício profissional que deve ser considerada quando em análise. Alarcão e Tavares (2003) alertam para a necessidade da existência de um bom ambiente, como referido anteriormente, na relação entre supervisor e professor e enumeram alguns fatores que poderão potenciar ou comprometer essa mesma comunicação. O supervisor tem um papel extremamente importante na medida em que deverá ser "bem claro relativamente à sua concepção de supervisão, aos seus objectivos e à sua atitude" (p.81), para com o supervisionado.

## 1.4 – Papéis e aprendizagens dos Professores na Escola

Na vida humana a aprendizagem inicia-se com o, ou até, antes do nascimento, e prolonga-se até a morte. Algumas das aprendizagens fazem-se espontaneamente e sem nos apercebermos de que estamos aprender. Vemos os que nos rodeiam e, naturalmente fazemos como vemos fazer. Isto permite-nos adquirir uma série de condutas que nos facultam uma forma relativa, imediata, talvez um pouco primária e superficial de inserção no mundo.

A função principal do professor passa por concentrar as suas energias e capacidades nas necessidades dos alunos, tentando melhorar o seu desempenho didático em função do alargamento do seu reportório de métodos e estratégias e de um conhecimento mais aprofundado das matérias que leccionam.

Ser professor é exercer uma profissão ou vocação de ajuda ao serviço do desenvolvimento total dos alunos. A sua missão não é fundamentalmente transmitir conhecimentos para que os outros assimilem, memorizem e deem conta deles. Mas auxiliar o aluno, através de alguns pontos de referência essenciais e da sua orientação, a adquirir ele mesmo esses conhecimentos, a desenvolver as suas capacidades, a formar os seus próprios juízos, a assimilar valores, a adquirir atitudes válidas.

Pilett (2004) "diz ser professor é um processo a aprender" (p.29). Os professores são sujeitos que aprendem. Isto requer que a investigação sobre o desenvolvimento profissional continue para compreender como os professores aprendem novas formas de ensino e aprendizagem dos conteúdos. Nesta perspectiva a formação não é apenas definida como uma atividade de aprendizagem situada no tempo e no espaço limitado e preciso, mas, também, como ação vital de construção de si próprio, onde a relação entre os vários polos de identificação é fundamental. Essa possibilidade de aprendizagem é um processo

de formação. Esse processo é definido como uma função permanente, que dá forma e ritmo e põe em contacto diferentes fontes de conhecimento (Moita, 1992).

Ainda para Moita (1992) a unidade do ser é atravessada e questionada por dois tipos de pluralidade: uma pluralidade sincrónica de trocas incessantes e de múltiplos componentes internos e externo e de uma pluralidade dicotómica de diferentes momentos, de diferentes fases de transformação do ser. Compreender como cada pessoa se formou é encontrar as relações entre as pluralidades que atravessam a vida. Assim podemos dizer ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca de experiência, interações sociais, aprendizagens sem fim de relações.

Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade de sua história e, sobretudo o modo como singular como age, reage e interage com os seus contextos. Um percurso de vida é assim um percurso de formação, no sentido em que é um processo de formação.

Ora bem, o domínio sobre o conjunto de conhecimentos existentes e a existência de um reportório razoável não transformam o professor principiante num professor eficaz. O tornar-se eficaz é um processo complexo que requer muito tempo e dedicação. Alguns professores ficam melhor com a idade. Outros após anos de prática, não melhoram a sua competência, permanecendo iguais desde o primeiro dia em que entraram na sala de aula. Aprendizagem do professor é algo pessoal depende muito das buscas (pesquisas) dedicação para desenvolver competências e qualidades. Tornar-se competente não importa em qual atividade, leva algum tempo. Para se tornar um professor verdadeiramente competente é necessário voluntarismo alimentado pelo desejo de perfeição; é necessário compreender que aprender a ensinar consiste num processo de desenvolvimento que se desenrola ao longo de toda vida, durante a qual se vai gradualmente descobrindo um estilo próprio,

mediante reflexão e pesquisa crítica. O processo de aprender a ensinar engloba três premissas básicas, a mencionar:

i. Aprender a ensinar é um processo de desenvolvimento que se desenrola ao longo de toda a vida, ao se limitando ao período compreendido entre a primeira aula de métodos e aquisição do direito legal para ensinar;
ii. Ninguém nasce ensinando;
iii. Os professores tornam-se progressivamente mais competentes mediante a atenção prestada ao seu próprio processo de aprendizagem e ao desenvolvimento das suas características e competências específicas.

As experiências iniciais nas escolas influenciam as concepções sobre o ensino. Contudo, as recordações que os professores principiantes guardam dos professores favoritos que gostariam de imitar podem não constituir a melhor via para um professor eficaz. Tornar-se um professor verdadeiramente eficaz requerer que sejamos capazes de substituir concepções ingénuas e por sua vez incorreta, por estruturas de conhecimento e compreensão mais completa relativamente ao ensino e a aprendizagem.

### 1.4.1 Cultura profissional docente e pedagogia transmissiva

A instituição do modo colectivo de ensinar como modo de organização pedagógica da escola faz da transmissão o seu modo característico de fazer pedagogia, que se centra na lógica dos saberes, sustenta-se na lógica dos conteúdos, na erudição do professor e no treino da criança e tem como palavra-chave a "disciplina", requerendo a definição de instâncias de orientação e de controlo. A disposição das mesas dos alunos que melhor serve a pedagogia transmissiva é a de "filas verticais, porquanto coloca cada aluno isolado e diretamente virado para o professor donde emana o saber e para o quadro onde este é registado e facilita a circulação do docente para apoio e controlo dos exercícios de aplicação dos conhecimentos transmitidos" (Foucault, 1996, p.89). Assim, desde criança o futuro

professor aprende que do aluno espera-se que esteja sentado, quieto e calado, que não interaja com os pares, que esteja atento à lição do professor e ao que é registado no quadro, que se deixe orientar pelo professor e siga as suas instruções. Por sua vez, o professor (que já foi aluno) exerce a sua atividade profissional na escola segundo um padrão de trabalho baseado numa cultura profissional individualista, isolada e "privatista" (Serrão, 2006, p.185). Seja na preparação prévia em casa, seja no seu desenvolvimento em sala de aula, o trabalho docente faz-se sem interação ou visibilidade dos pares. O desempenho docente solitário ajuda a manter intacto o património da pedagogia transmissiva, porquanto vivendo o professor fechado na sala de aula, sem partilha ou diálogo com os pares, sem apoio sustentado a um trabalho cooperativo e sem abertura a apoio externo, ele não consegue romper com o padrão tradicional de trabalho nem vislumbrar e vivenciar modos alternativos de fazer pedagogia.

A cultura de ensino individualista, isolada e privatista resulta, assim, da consolidação sócio histórica de estratégias e soluções desenvolvidas, sustentadas ou preferidas ao longo do tempo, constitui o enquadramento da aprendizagem da docência e permite compreender o que o professor faz e por que o faz. Neste sentido, ao isolamento físico do exercício da docência não corresponde um isolamento psicológico ou social do professor (Serrão, 2006).

Entretanto, os professores também realizam trabalhos em conjunto e colaboram entre si, nas estruturas e órgãos em que são incorporados e/ou em torno de projetos. Os projetos surgem na escola por imposição administrativa ou de forma espontânea e voluntária, orientam-se para a execução das determinações que provêm de outros decisores (internos ou externos) ou para o desenvolvimento de objectivos assumidos pelos professores (mesmo que tenham origem exógena) e por eles sustentados na convicção de que lhes convém o trabalho em conjunto, realizam-se em locais e tempos determinados ou

alargam-se no tempo e no espaço, visam resultados de grau relativamente elevado. Esta concepção apela ao trabalho colaborativo dos professores e assenta numa perspectiva de "profissionalismo interativo" (Dawis et al, 1984), que acompanha as propostas de "reestruturação" das escolas que emergiram na metade do século XXI até à época que em Angola se lançavam os fundamentos da Reforma do Sistema Educativo (Barroso, 2001).

## 1.5 – O Perfil do Professor

O perfil de um professor deve contemplar alguns elementos essenciais como: sexo, idade, habilitações literárias, a formação pedagógica adquirida. Também podemos afirmar que o perfil do professor é por conseguinte, aquilo que o professor deve "saber ( Homo Saiens) ; fazer (Homo Faber); e ser (Homo Socialis) no fim da sua formação". (UNESCO, 1990, p.32).

De acordo com o Quadro 1, as qualidades pessoais do professor e profissionais é que traçam o seu perfil:

*Quadro 1*- Perfil do Professor

| **Qualidades Pessoais** | **Qualidades Profissionais** |
|---|---|
| **Pontual** | Domínio de novas concepções |
| **Justo** | Ter tacto e perícia pedagógica |
| **Imparcial** | Ter domínio da metodologia ativa |
| **Solidário** | Fidelidade |
| **Humilde** | Não fazer avaliações precipitadas |
| **Honesto** | Honestidade |

A constituição, a estrutura ou formação do perfil do professor é feita em função do quadro político (institucional), das finalidades educativas e do modo de gestão do sistema educativo em um determinado pais. O professor profissional não é o único da educação. Ele não pode se limitar a ser um repetidor, o que mais influi é a personalidade do professor,

além de possuir determinadas características profissionais, entre elas, a destacar: a maturidade, crescimento e desenvolvimento; cultura geral; bom testemunho; acessível; paciente; agradável; responsável e atencioso.

O professor de uma sociedade que constrói uma nação deve reunir também uma série de qualidades físicas e morais que servem de estímulo aos alunos na formação da sua personalidade. Deve o mesmo responder á tradição nacional e cultural do povo, combatendo-se das manifestações ridículas do vestir, gestos, modo, linguagem voz. São factores físicos importantes. O professor educador deixa marcas na vida do educando profundas e interessa-se por tudo que diz respeito a vida do educando, como tal é necessário salientar dentre todos os tipos de saberes que integram o conhecimento as qualidades e competências profissional do professor há três que são determinantes dos resultados do trabalho pedagógico: o conhecimento sobre os processos de aprendizagem dos alunos, sobre os conteúdos a serem ensinados e sobre as formas de ensinar para garantir de fato a aprendizagem. É isso que permite planear intencionalmente uma prática pedagógica que se pretende para promover a aprendizagem tanto do professor quanto do aluno.

### 1.5.1 - Perfil do Pessoal Docente do IIº Ciclo do Ensino Secundário

Para o exercício da função docente no IIº Ciclo do Ensino Secundário é necessário que os professores possuam o seguinte perfil:

i. Conhecer a natureza fisiológica, psicológica e sociológica dos alunos do IIº Ciclo do Ensino Secundário;
ii. Possuir conhecimentos científicos fundamentais tanto no âmbito das especialidades que vai ensinar, como no domínio das ciências da educação;
iii. Dominar os conteúdos programáticos, as orientações metodológicas e outros instrumentos relativos á educação e ao ensino nas instituições escolares;

iv. Conhecer as perspectivas educacionais que informam o currículo dos alunos do IIº Ciclo do Ensino Secundário;

v. Definir os objectivos específicos com base nos objectivos gerais e conteúdos dos programas estabelecidos tendo em conta o contexto em que vai trabalhar;

vi. Proporcionar aos alunos a aquisição no domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e valores indispensáveis a uma escolha esclarecida das vias escolares ou profissionais subsequentes;

vii. Desenvolver valores e atitudes que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática;

viii. Colaborar com os colegas no sentido de articular estratégias que promovem o sucesso educativo dos alunos;

ix. Distinguir-se por um elevado sentido de responsabilidade, de idoneidade moral, cívica e deontologia e saber transmitir estes valores aos educandos;

x. Assumir uma atitude de respeito pela importância de atividade docente na formação da personalidade humana e no desenvolvimento socioeconómico da sociedade (LBSE,1997).

## 1.6 - Relação professor/ aluno

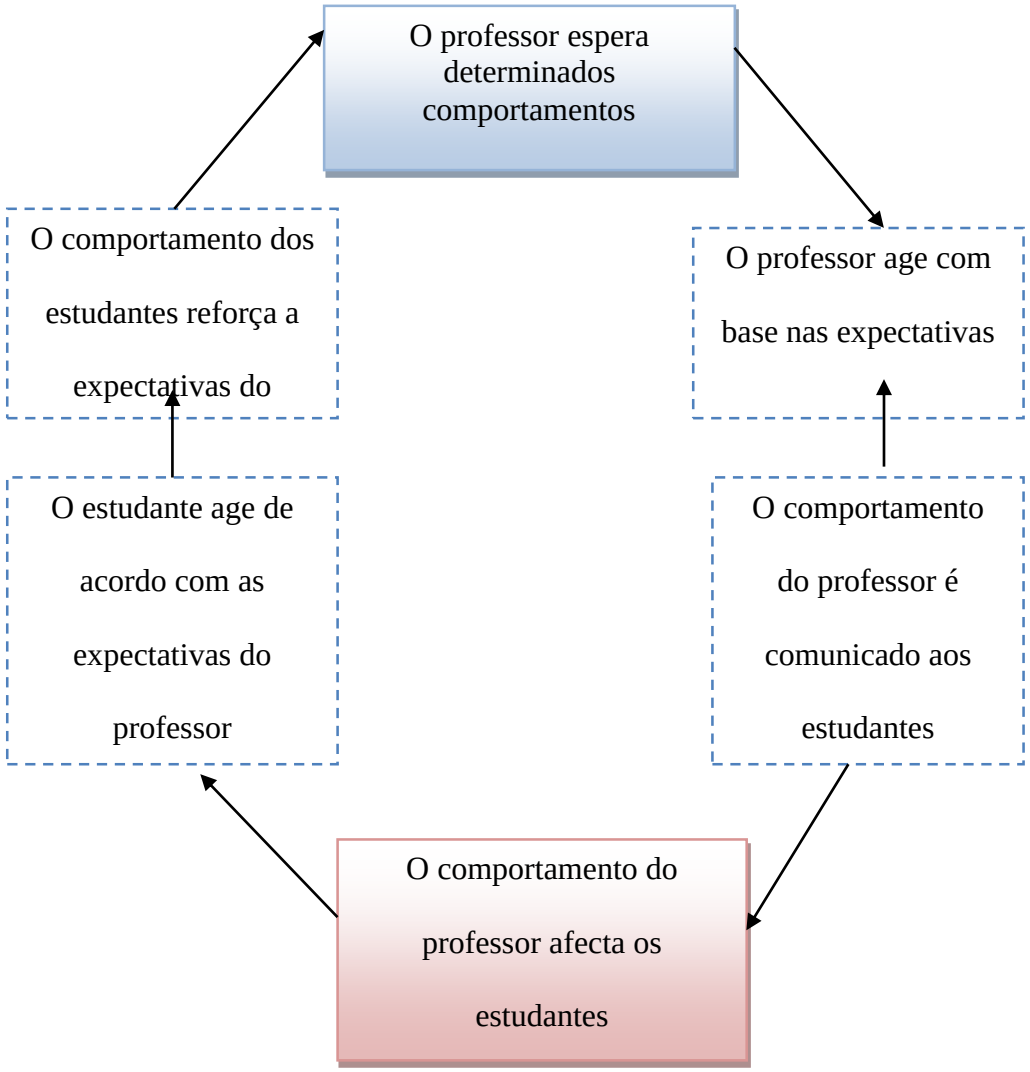
Para compreender a fundo professor aluno, a interferência de expectativas, representações e crenças do professor sobre a aprendizagem das crianças, jovens e adultos vale ressaltar algumas particularidades a respeito das relações interpessoais. No contexto escolar os papéis são definidos a partir da função social da instituição, a relação entre as pessoas são também reguladas pelo contrato que rege o funcionamento institucional. Os alunos e professores regulam uns aos outros o tempo todo, e querendo-se ou não, uma

relação de poder é instaurada entre eles. Como possui uma autoridade que emana da condição de adulto e da condição de quem educa, o professor exerce sobre os alunos uma influência que extrapola o âmbito da relação pessoal informal. Um professor que acredita, que um determinado aluno não é capaz de aprender por uma ou por outra razão, por mais que não queira demonstrar, agirá com ele como se não pudesse de fato aprender. E isso revelará ao aluno que seu professor não crê em sua capacidade e dificilmente essa percepção do julgamento do adulto responsável pelo ensino na escola não terá uma influência negativa em seu autoconceito e em sua aprendizagem. E o contrário também ocorre: acreditamos firmemente que o aluno pode aprender e que pode ensina-lo, o professor acaba por agir com ele de forma a ajuda-lo a tornar-se cada vez melhor (capaz).

A compreensão da natureza da relação que se estabelece com os alunos é uma conquista da maior importância, que pode levar o professor a desenvolver sensibilidade e capacidade de analisar a própria conduta, identificar quando ela incide na dos alunos, assim como quando as atitudes dos alunos são determinantes da sua. Há muitos anos que os professores sabem aquilo que fazem ter influência no comportamento dos seus alunos. De facto, ensinar é, por definição, uma tentativa de influenciar o comportamento e a aprendizagem dos alunos. Desde o início da educação formal nas sociedades ocidentais que muitos educadores mantêm a crença de que o comportamento do professor deve ser democrático, refletindo assim um valor social mais vasto sobre a forma como as pessoas devem interagir uma com as outras (Dewey, 1995).

A seguir demostramos um esquema que refere o comportamento do professor na sala de aula, na Figura 1:

*Figura 1*- comportamento do professor na sala de aula



# CAPÍTULO II – Formação de Professores

## 2.1 - Formação Inicial

A formação de professores compõe-se de um conjunto de disciplinas coordenadas e articuladas entre si, cujo os objetivos e conteúdos deve confluir para uma unidade teórico - metodológica do curso. A formação profissional é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórico – científica e técnica do professor para dirigir competentemente o processo de ensino.

A formação do professor abrange, pois, duas dimensões: *a formação científica*, incluindo a formação académica especifica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica que contribui para o esclarecimento do fenómeno educativo no contexto histórico – social; *a formação técnico prática* visando a preparação profissional específica para a docência.

A organização dos conteúdos da formação do professor em aspetos teóricos práticos de modo algum significa considerá-los isoladamente. São aspetos que devem ser articulados. As disciplinas teóricas – científicas são necessariamente referidas á prática escolares, de modo que os estudos específicos realizados no âmbito da formação académica sejam relacionados com os da formação pedagógica que tratam das finalidades da educação e dos condicionantes históricos, sociais políticos da escola. Do mesmo modo, os conteúdos das disciplinas específicas precisam ligar-se às suas exigências metodológicas. As disciplinas de formação técnico – prática não se reduzem ao mero domínio de técnicas e regras, mas implicam também os aspectos teóricos, ao mesmo tempo que fornecem á teoria os problemas e desafios da pratica.

A formação profissional do docente implica, pois uma contínua interpenetração entre a teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática.

De acordo com Marques e Krug (2009) os estágios são as disciplinas que mais articulam com a realidade da docência na escola e assim sendo, estas devem necessariamente privilegiar a prática do planejar, tanto no que se refere ao planeamento geral como também na elaboração do plano de aula com o objetivo de oferecer uma base teórica/ metodológica para que os universitários entendam a sua importância e aprendam a planear de forma responsável e organizada, pois, de acordo com Serrão (2006) "o planeamento é visto como um instrumento que permite ao sujeito a realizar a atividade a duração da própria atividade, definindo os objectivos da mesma e abrindo um variedade de caminhos possíveis" (p.138). A formação profissional do pessoal docente é um aspecto muito preponderante para qualquer sociedade que pretende desenvolver-se.

Cunha (1996) refere que a aula é um lugar de interação entre pessoas e, portanto, um momento único de troca de influências. Assim, a relação professor/aluno no sistema formal é parte da educação e insubstituível na sua natureza. Desta feita podemos considerar que o estágio assume um papel importante na formação do professor e na construção da sua identidade profissional.

Para Pimenta e Lima (2004) o estágio é essencial à formação do futuro professor, pois proporciona-lhe um momento específico de aprendizagem da profissão. Para os autores em referência, as aprendizagens, experiências e vivências, promovidas pelos estágios, seminários, formação contínua e oficinas pedagógicas realizados nas escolas, ou outros locais similares, ajudam a construir a identidade docente do futuro professor.

A formação profissional para além de complementar a preparação para a vida ativa iniciada no ensino básico visa alguma integração dinâmica no mundo do trabalho pela

aquisição de conhecimentos e de competências profissionais, de forma a responder as necessidades nacionais de desenvolvimento e a evolução tecnológica. No caso da docência é um processo pedagógico intencional e organizacional de preparação técnico-científico e técnica do pessoal docente para dirigir, competentemente, o processo de ensino. O estágio ao promover a presença do docente no quotidiano da escola, abre espaço para a realidade e para a vida e o trabalho do professor na sociedade e que isto colabora com a construção da sua identidade.

A formação profissional do pessoal docente abrange várias dimensões: dimensão profissional, social ética. O pessoal docente promove aprendizagem curricular, fundamentalmente a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das ações concretas da mesma prática social e eticamente situada. Assume-se um profissional de educação com a função específica de ensinar, pelo que recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa e enquadrado em orientações de política educativa para cuja definição contribui ativamente.

O pessoal docente promove a aprendizagem no âmbito de um currículo no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando com critérios de rigor científico metodológico, conhecimento das áreas que o fundamentam. E desenvolve estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno no quadro sociocultural, da diversidade das sociedades e da heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando valores, saberes, experiências e outras componentes dos contextos e percursos pessoais, culturais e sociais dos alunos. Incentiva a construção participada de regras de convivência democrática e gere com segurança e flexibilidade, situações problemáticas e conflitos interpessoais de natureza diversa e utiliza a avaliação, nas suas diferentes

modalidades, e áreas de aplicação, como formação. Dimensão de participação na escola e relação com a comunidade;

O professor exerce a sua atividade profissional de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em esta se insere e perspectiva a escola e a comunidade como espaço de educação inclusiva e de intervenção social no quadro de uma formação integral dos alunos para cidadania democrática com o objetivo de promover interações com as famílias, nomeadamente no âmbito dos projetos de vida e de formação dos seus alunos. Competência de desenvolvimento profissional ao longo da vida. Incorpora a formação como elemento constitutivo da prática profissional construindo a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso á investigação, em cooperação com os outros profissionais que lhe permitem refletir sobre os aspectos éticos e deontológicos inerentes á profissão, avaliando os efeitos das decisões tomadas, para desenvolver competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspectiva de formação ao longo da vida, considerando as diversidades e semelhanças das realidades nacionais e internacionais.

Muitas pessoas acreditam que o desempenho satisfatório do professor na sala de aula depende da vocação natural ou somente da experiência prática, descartando-se a teoria. È verdade que muitos professores manifestam especial tendência e gosto pela profissão, assim como se sabe que mais tempo de experiência ajuda no desempenho profissional. Entretanto, o domínio das bases teóricas-científicas e técnicas, e a sua articulação com as exigências técnicas do ensino, permite maior segurança profissional, de modo que o docente ganhe base para pensar sua prática e aprimore sempre mais a qualidade do seu trabalho.

Em Angola a formação profissional do pessoal docente é realizada nas escolas do magistério primário, nos institutos médios normais (IMNE), pelo instituto superior de ciências de educação (ISCED) e por algumas organizações não-governamentais tais como Ajuda de Desenvolvimento de Povo para Povo Angola[1] (ADDP), Agência Adventista para o Desenvolvimento e Recursos Assistenciais[2] (ADRA) e Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

## 2.2 - Formação Contínua

A discussão da formação de professores tem assentado frequentemente no problema dos modelos de organização da formação. Os pressupostos ideológicos da formação são, assim, relegados para o segundo plano. Alguns dos modelos de organização da formação têm sido tomados como referências fundamentais neste domínio. Vejamos alguns tipos:

A Formação contínua do professor é necessária e indispensável para dar resposta a uma sociedade evolutiva. Pretende-se também uma maior abrangência e envolvência dos professores e da escola na construção da sociedade plural, assumindo-se os professores como agentes inovadores do processo de ensino aprendizagem, por serem detentores de uma constante atualização formativo/pedagógica. Muitas vezes a resposta é anacrónica, face ao ritmo das mudanças operadas na sociedade.

[1] Ajuda de Desenvolvimento de Povo para Povo Angola. Implementa projetos de desenvolvimento em 17 províncias nas áreas de educação, saúde, desenvolvimento comunitário, agricultura e mais.

[2] Agência Adventista para o Desenvolvimento e Recursos Assistenciais. Trabalha com pessoas em situação de pobreza, vulnerabilidade e emergência, capacitando-as e envolvendo-as em processos de desenvolvimento, cooperação e ação responsável, a fim de proporcionar mudanças positivas e promover a equidade. Promove o direito a uma vida digna e facilita oportunidades sociais, morais e intelectuais aos indivíduos com quem interage. Esta ação é implementada através de seis tipos de atividades principais: Segurança Alimentar, Desenvolvimento Económico, Saúde, Ajuda de Emergência, Educação Básica.

A formação do profissional da educação está diretamente relacionada com o tema, a perspectiva, a concepção que se tem da sua formação e de suas funções atuais. A formação contínua do professor deve ser concebido como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas orientações pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas.

Segundo essa concepção, a nova formação permanente inicia-se através da reflexão crítica sobre a prática. Como refere Freire (1997) "na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática" (p.546). E essa reflexão crítica não se limita ao quotidiano na sala de aula, uma vez que a sua reflexão atravessa as paredes da instituição para analisar todo tipo de interesses subjacentes á educação, á realidade social, com objectivo concreto de obter a emancipação das pessoas (Nóvoa, 2000).

Nesse sentido deve-se realçar a importância da troca de experiências entre colegas. Quando os professores aprendem juntos, cada um pode aprender com o outro. Isso leva-os a compartilhar evidências, informação e a procurar soluções. A partir daqui, os problemas importantes das escolas começam a ser enfrentados com a colaboração entre todos.

A formação do professor deve estar centrada na escola sem ser unicamente escolar, sobre práticas escolares dos professores, desenvolver, na prática um paradigma colaborativo e cooperativo entre os profissionais da educação. Deve basear-se no diálogo e visar á redefinição de suas funções e papéis, á redefinição do sistema de ensino e á construção contínua do projeto pedagógico da escola. O próprio professor precisa construir também o seu próprio projeto pedagógico.

De acordo com Marques, Ilha e Krug (2009) "a realidade do dia-a-dia da escola é uma instância privilegiada para a formação dos professores em várias áreas do saber e da

sua interação com o ambiente escolar, o que possibilita aos mesmos, ter conhecimentos sobre os alunos, os seus interesses bem como os professores e a escola como um todo" (p.73).

O sistema educativo é um conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito á educação que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento lei o global da personalidade, o progresso social e democratização da sociedade.

De acordo com Ferreira e Krug (2001) "a reflexão é uma qualidade muito importante e necessária ao professor, sobretudo quando adopta uma atitude de busca, sempre mais rigorosa, de pesquisa e de avaliação, de aperfeiçoamento permanente, pois a reflexão é, ao mesmo tempo, critica, dialéctica renovadora" (p. 83).

Já Xavier (1996) diz que "o docente pode e deve aprender a melhorar a sua prática através da reflexão sobre a experiência de sua própria tarefa de ensinar. Ainda que o professor ao refletir sobre a sua prática, ao identificar e diagnosticar os problemas surgidos, ao planear intencionalmente a possibilidade de intervir em determinada situação, utilizando metodologias apropriadas, desenvolve a sua profissionalidade e competência pedagógica (p.102).

No entendimento de Ferreira e Krug (2001) a escola é o espaço da formação contínua do professor, apropriada para desenvolver a autonomia profissional e uma atitude crítico reflexivo sobre a prática pedagógica.

Segundo Diário da República da lei de base do sistema de educação de Angola é assegurado aos agentes da educação permanente através dos mecanismos próprios, com vista a elevação do seu nível profissional, cultural e científico.

A ideia de autoformação ou formação contínua, ao longo da continuidade orgânica da formação desde o começo dos estudos até o fim da carreira. A formação contínua seria

assim integrada na atividade do professor e permitiria formas variadas e diferentes segundo o contexto (Nóvoa 2002).

A formação contínua do professor apodera-se de uma definição impar no que diz respeito á condição para a aprendizagem permanente e para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional de professores e especialista; É na escola no contexto de trabalho que os professores enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos profissionais. É preciso que a formação contínua seja vista como uma etapa procedimental e atitudinal da prática docente visando a melhoria do ensino e o rompimento de uma visão do mundo estagnado. Porque Pimenta e Lima (2004) destacam que na formação do professor é preciso enfocar que sua aprendizagem ao ensinar será boa quando se basear em seu aprender a profissão e na construção de sua identidade, na valorização social da profissão e na formação continua.

Os professores devem beneficiar de conteúdo e de métodos de formação suficientemente variados e uma abertura as instituições de formação diversa especializada que assegura o domínio pedagógico das diversas disciplinas do currículo de formação. Um professor qualificado e empenhado parece constituir o factor individual mas contributivo para a qualidade dos processos educativos.

A qualidade da educação e da formação dos indivíduos é a melhor ferramenta de construção do futuro e tem obrigatoriedade de considerar todos os indivíduos.

Os estudos e pesquisas sobre a formação docente e sua identidade têm recebido á atenção de muitos educadores na procura da compreensão das posturas assumidas pelos professores. Assim, discutir a profissão e profissionalização docente requer que se trate da construção de sua identidade. Como tal, as possibilidades de aprendizagem do professor são construídas ao longo da sua trajetória como profissional da educação. No entanto, é no

decorrer de sua formação que são consolidadas as opções, intenções da formação que o curso se propõe a legitimar.

Guimarães (2004) refere que "os cursos de formação inicial podem ter importante papel na construção ou fortalecimento da aprendizagem, na medida em que possibilitam a reflexão e a análise crítica de diversas representações e as demandas sociais que a identidade construída durante o processo de formação é reconhecida, para o qual são necessários os conhecimentos, os saberes, as habilidades, as posturas e o compromisso profissional. Trata-se, pois, de nos estágios se trabalhar a identidade em formação, definida pelos saberes, e não ainda pelas atividades docentes" (p.546).

Como tal, pode-se considerar no âmbito da Formação Contínua, quatro tipos de formação:

- *Formação Especifica/Pedagógica* – a especificidade da formação do professor define o grau de competência para leccionar, bem como o seu limitado campo de intervenção.
- As *Formações Pedagógicas* impõem-se, porquanto nem todos os cursos / currículos reconhecidos para a docência têm abordagens pedagógicas ou sociológicas, baseando-se na ideia: "um bom técnico nem sempre é um bom ensinador".
- *Formação Integrada* – a formação íntegra componente científica e pedagógico. Existem modalidades deste modelo. Entre 1901 e 1930, predominou na formação de professores do ensino secundário.
- *Formação em Exercício* – destinada a professores em exercício, a formação pedagógica é feita nas próprias escolas, possibilitando uma articulação entre a teoria e a prática.

A formação docente compreende formação inicial e a formação contínua. Formação inicial visa conferir a qualidade profissional para o exercício da função docente. A formação continua visa desenvolver, qualificar e equipar o pessoal docente e promover a eficácia e eficiência do sistema educativo mediante a articulação entre as necessidades organizacionais e sociais e os planos individuais da carreira.

## 2.3 - Aprendizagem da qualidade reflexiva como estratégia para a formação profissional.

A melhoria da qualidade prática docente está centrada na aprendizagem de novos modos de ensino e expande estratégias de estratégias de aprendizagem. Bolzan, 2002 define "aprendizagem como o processo pelo qual se origina ou modifica uma atividade em resposta a uma situação, desde que a característica da modificação não possa ser explicada com base em tendências inatas na maturação, ou em estados temporário do organismo, como a fadiga, maturação ou efeitos da droga" (p.156), ou seja como aquisição de uma conduta, que possa ser atribuída á experiência e não a outros factores. Esta definição aponta para aprendizagem como uma modificação comportamental. Com efeito, só se pode falar da aprendizagem quando o indivíduo, homem ou animal adquire uma conduta que não possuía ou altera uma já existente, sendo esta o modo pela qual "o professor cria, acrescenta e organiza conhecimento em torno das suas atividades e no âmbito das suas culturas, adapta e desenvolve a eficiência através da melhoria das capacidades genérica da sua força de trabalho" (Chiavenato, 2000, p.331).

Quando falamos em formação de docente é necessário ter em conta, como princípio básico, a atuação, tornando a sua prática para muito além dos meios tradicionais de ensino. O princípio da aprendizagem reflexiva trata da urgência em formar profissionais que venham a espelhar a sua própria prática, na esperança de que a reflexão será um meio de

desenvolvimento do pensamento e da ação (art.º4, DL, nº 3/08/2008) e que desempenhem as suas funções assentes nos seguintes objetivos:

- Empenhar-se com uma atitude crítica, na consecução dos objectivos gerais do ensino;

- Manifestar abertura e optimismo pedagógico;

- Enriquecer sob o ponto de vista profissional e humano pelo trabalho pessoal e pelo contacto com os outros;

- Estar disponível para o trabalho em grupo;

- Cooperar, pondo em comum experiências e conhecimentos;

- Dinamizar;

- Confiar nos outros estimulando e reforçando positivamente as suas intervenções;

- Fundamentar os seus pontos de vista mas admite perspectivas diferentes das suas;

- Revelar estabilidade emocional, ajuda a encontrar soluções para o problema;

- Atuar em situações de conflito, responde com segurança e tranquilidade;

- Enfrentar a situação conflituosa, manifesta disponibilidade afectiva em relação a alunos e colegas;

- Facilitar a definição do problema, esta consciente da importância da inter-relação escola-meio, tendo em vista a função de uma sociedade mais justa;

- Fazer críticas fundamentadas e construtivas;

- Modificar criativamente a sua atitude em situações imprevistas;

# CAPÍTULO III – A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

## 3.1 – Organizacional Escolar Angolana

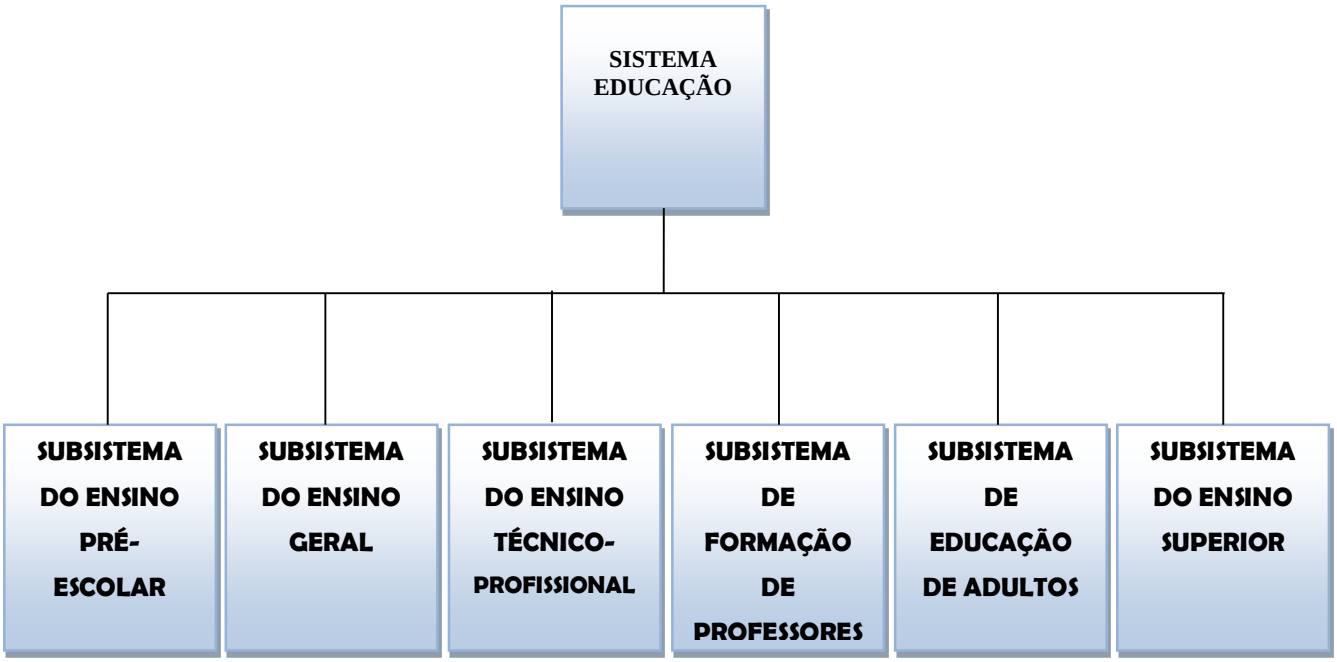
De acordo com Libâneo (2004) é preciso que entendamos que numa instituição há dois aspectos que guardam entre si uma estreita relação: os fins (objetivos) e os meios (processos) necessários. Só se atingem os objetivos se escola tiver clareza dos mesmos e acionar os meios necessários para que sejam atingidos. Os meios (incluem recursos) devem estar subordinados aos fins educacionais, buscados pela escola. Ou seja, é de acordo com os fins propostos que se deve mobilizar a utilização dos meios e recursos.

Desde os seus primórdios, a escola tem trazido para si finalidades ambiciosas, gerais e heterogéneas e que, apesar de claras, são discutíveis. Os meios concretos para atingir esses fins são muito diversos e estão nas mãos dos professores, que devem interpreta-los decisão de como atingir esses fins é feita baseada em crenças e valores dos professores.

É nesse aspecto que podemos destacar a importância da organização de um tempo de formação na escola, já que decisões do processo de ensino são colocadas nas mãos dos professores e esses tomarão decisões baseadas em suas experiências acumuladas, leituras feitas e soluções compartilhadas.

Em 2001, a Assembleia Nacional da República de Angola aprovou a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 13/ 01 de 31 de Dezembro). Este documento contém o esboço do que se pretende com esta ação e define o novo sistema, cuja estrutura integra os seguintes subsistemas: Subsistema da Educação Pré – Escolar; Subsistema do Ensino Geral; Subsistema do Ensino Técnico – Profissional; Subsistema da Formação de Professores; Subsistema da Educação de Adultos; Subsistema do Ensino Superior, tal como se pode observar no Organograma 1:

*Organograma 1*- Estrutura do Sistema de Educação na República de Angola (SERA)




*Fonte:* (LBSE, Cap. III, art.º 10º-1)

O Subsistema do Ensino Geral é constituído por ensino primário de seis classes (base obrigatória) e pelo ensino secundário do primeiro ciclo três classes.

O Subsistema de Formação de Professores estrutura-se nos seguintes níveis com a duração de quatro a seis anos, respectivamente: Médio Normal e Superior Pedagógico. Compreende ainda ações que se enquadram na formação permanente: a agregação pedagógica e o aperfeiçoamento.

O Ministro da Educação, António Burity da Silva, apresentou em Genebra na 47ª Conferência Internacional da Educação as linhas gerais da reforma educativa, onde descreveu a reforma, como uma medida que o Ministério da Educação pretende implementar "com decisão, mas com prudência". Disse que o objectivo da reforma é o de

alcançar, no mais curto espaço de tempo, a expansão da educação para todos os jovens e a melhoria da qualidade do ensino. A reforma, abrange todas as instituições e níveis de ensino, do primário ao superior, e será implementada até 2012, em quatro fases. As duas primeiras fases, de experimentação, avaliação e correção, iniciaram-se em 2004, a terceira, que visa a generalização, começou a ser aplicada a partir de 2006, e a quarta e última, de avaliação global, em 2012.

Silva (2009) afirmou, também, que o novo sistema de educação coabitará com o sistema antigo. Assim a Reforma Educativa em Angola pode ser distinguida em três etapas: etapa de diagnóstico do antigo sistema de educação que foi realizada de Março a Junho de 1986; A etapa de concepção do novo sistema de educação que foi realizada de 1986 a 2001; A etapa de implementação do novo sistema de educação inclui 5 fases: a) Preparação; b) Experimentação; c) Avaliação e correção; d) Generalização; e) Avaliação global que se passa a sua descrição:

A 1ª fase da etapa de implementação do novo sistema de educação consiste na preparação das condições julgadas imprescindíveis para assegurar um funcionamento normal. As principais atividades desta fase são a adequação do sistema de administração e gestão do sector de educação a nível central e local, como das instituições de ensino, a elaboração de novos currículos, bem como a sua reprodução e distribuição, a atribuição às instituições de meios de ensino e equipamentos, e ainda a reabilitação e construção de infra – estruturas escolares.

A 2ª fase consiste essencialmente na aplicação experimental dos currículos produzidos. Nesta fase serão abrangidas apenas algumas instituições escolares em cada uma das 18 províncias do País, a fim de possibilitar que em cada uma delas, se desenvolvam experiências e competências próprias e locais de gestão da implementação do novo sistema de educação.

A 3ª fase consiste na avaliação e correção, com base nos dados recolhidos durante a fase de experimentação do novo sistema de educação, essencialmente na adequação dos currículos.

A 4ª fase consiste essencialmente na generalização da aplicação dos novos currículos em toda a extensão do território nacional.

Na 5ª fase será realizada uma avaliação global do sistema de educação. A globalidade será assegurada com a abrangência da avaliação dos principais dispositivos do sistema de educação (currículos, processos de ensino e aprendizagem, corpo de professores e de alunos, administração, gestão e recursos materiais).

## 3.2 - O projeto político- pedagógico como orientador da organização da escola

O projeto político pedagógico da escola, segundo a legislação e o princípio de participação democrática, é um documento que é construído coletivamente, visando a organização geral da instituição escolar. È um instrumento que pode favorecer a autonomia da escola frente á delegação provincial da educação ou outros órgãos ligados ao ensino. Pode também, constituir-se numa forma de participação ativa da comunidade escolar, na elaboração e execução de projetos educativos da instituição, que educa seus respectivos filhos. Ou de outra forma, pode ser apenas um documento organizado para cumprir a norma e a função de ser um registo de alguns aspetos da escola em relação a um modelo requerido.

Nos estudos de Nóvoa (2002) ressalta que, ainda que seja normalizado/legalizado e algo que impõe controlo ao trabalho ao trabalho que se desenvolve na escola, o projeto político pedagógico pode ser um instrumento de concretização de práticas alternativas, onde haja afirmação de autonomia como algo, historicamente, construído.

Mesmo que as políticas de orientação imponham um controlo indireto, via sua conceituação de gestão e descentralização, esse referido projeto pode traduzir a efetivação

de uma política educacional, que é fruto da ação humana, de modo a "ganhar materialidade no quotidiano escolar, podendo tomar sentido diferente do proposto pelos fazedores de política" (Bubet, 2003,p.581). Sendo, assim pode-se considerar, o projeto político pedagógico da pode vir a favorecer uma organização da instituição e essa, por sua vez, influenciar a formação continuada dos professores. Segundo Libâneo (2004) devemos considerar a análise do papel do gestor e do coordenador pedagógico na organização dos processos de trabalho na escola.

### 3.2.1 - O Papel do Diretor Escolar

É amplamente reconhecido que um dos factores fundamentais que influência a eficácia do profissional docente é a qualidade da liderança e gestão que cada Diretor proporciona. Os Diretores das escolas devem estar interessados em organizar a formação para si e para os seus professores com a responsabilidade de assegurar que a educação se realiza eficientemente. O bom Diretor indica caminhos, é sensível as necessidades da comunidade, desenvolve talentos, facilita o trabalho de equipa e resolve problemas.

Para Gaspar (2010) existem três perfis básicos na função do Diretor:

- O *administrador* escolar que mantém a escola dentro das normas do sistema educacional, é exigente no cumprimento dos prazos.
- O *pedagogo* que valoriza a qualidade de ensino, o projeto pedagogo a supervisão e a orientação pedagógica, e cria oportunidades de capacitação docente.
- O *sócio comunitário* que se preocupa-se com a gestão democrática e com a participação da comunidade.

O Diretor da escola é responsável pela planificação, orientação e direção da escola. As tarefas são delegados aos professores e outros trabalhadores e se utiliza um estilo de administração participativa, com valorização dos esforços dos trabalhadores, torna-se

possível uma forte motivação para uma maior dedicação ao trabalho. Com um estilo de administração participativa, com valorização dos esforços dos trabalhadores (professores), torna-se provável uma forte motivação para maior dedicação. Uma vez que esta é a vontade de exercer níveis elevados de esforço na direção dos objectivos organizacionais, condicionadas pela capacidade do esforço para satisfazer alguma necessidade individual (Teles, 2001, p. 230). A motivação preocupa-se com as causas do comportamento: porquê é que as pessoas agem, falam ou pensam de determinada maneira? Os Diretores de escola precisam de saber como motivar as pessoas ou os professores. Eles precisam de obter resultados através de pessoas. Isto só pode ser possível se o Diretor ajudar os professores a ter satisfação pelo trabalho. Isto é conhecido como motivação intrínseca, que provem de dentro e não da motivação extrínseca que é geralmente baseado no medo. Os resultados poderão ser o melhor que os professores podem fazer e com maior probabilidade de estar em consonância com os desejos e clima geral da escola.

É preciso recordar-se de utilizar os "motivadores" visto que são necessários para a pessoa alcançar o sucesso, o reconhecimento, responsabilidade, interesse pelo trabalho, crescimento pessoal e possibilidade de progressão. Só assim haverá o desempenho profissional do docente.

Os princípios que levam à motivação dos professores são a participação nas atividades da organização escolar, a comunicação, o reconhecimento e a delegação de autoridade. Os princípios de motivação acima expressos, indicam que há uma variedade de factores que influenciam o nível de motivação das pessoas no trabalho. O Diretor da escola, por isso, deve não só conhecer os trabalhadores professores, como também ter em conta os demais factores que podem elevar ou baixar a motivação. Esses factores podem ser divididos em quatro grupos:

i. Necessidades pessoais de todos os seres humanos;

ii. Factores inerentes á situação laboral;

iii. Os métodos de direção;

iv. Sistema social reflectido na comunidade;

v. Necessidades pessoais

Devem ser tomadas as considerações as necessidades de cada pessoa por exemplo; as necessidades de reconhecimento, de sucesso nas tarefas que realiza e na vida em geral; de ser pessoa válida na comunidade, de respeito e de amizade. Os prémios por mérito, a promoção podem dar o necessário reconhecimento de sucesso alcançado pelo trabalhador. A falta de reconhecimento pelos resultados alcançados têm um afeito desmotivador nos professores e pode originar abandono do sector. È necessário cultivar um sentido de responsabilidade e de orgulho pelo trabalho realizado.

A situação laboral e a monotonia também podem ser factores que podem levar a desmotivação. Um trabalho de rotina conduz a frustração, á apatia e a falta de motivação. A solução pode ser a rotação de algumas tarefas de rotina para que elas não sejam feitas pelas mesmas pessoas.

Por outro lado os fatores administrativos e comunitários também podem ter influência na motivação dos professores. A qualidade de administração afecta o comportamento as atitudes e os esforços. Considera-se que as boas relações interpessoais elevam a motivação e a comunicação é um dos elementos para este factor.

Brandura (1993) destaca que a motivação dos professores para trabalhar em qualquer condição depende acentuadamente do nível de sua crença de auto-eficácia, ou seja, da crença de que se podem exercer ações destinadas a produzir certos resultados. (des)motivacionais, que estão na origem das relações entre os colegas, para com a direção da escola e que ocorrem em função de muitos conhecimentos e habilidades adquiridas

Para tal se deve associar uma liderança competente e justa, capaz de definir tarefas exequíveis e orientações claras. E os valores da comunidade, sejam religiosos, morais, económicos, culturais, políticos e sociais se forem diferentes do trabalhador, terão um efeito desmotivador sobre ele. A vida pessoal dos professores, tal como as relações entre e suas famílias pode também influenciar o seu comportamento. Por isso, parece evidente que para motivar eficazmente o professor ou trabalhador, o Diretor deve conhecer as suas necessidades pessoais, as suas condições de trabalho as exigências da comunidade e ter um estilo de direção eficaz.

Como líder reconhecido da comunidade escolar, o Diretor tem responsabilidade de ajudar ao professores a terem satisfação pela sua profissão e a caminhar para realização das suas necessidades e alcance dos seus objectivos. E por conseguinte elevando os níveis de motivação para que as necessidades e os objectivos possam ser alcançados.

### 3.2.2 - O Papel do Coordenador Pedagógico

Uma escola que pretende garantir a qualidade do ensino aos seus alunos não pode prescindir de um setor pedagógico que exerça as atividades de acompanhamento, acessória, apoio e avaliação das atividades curriculares pedagógicas. Além disso, cabe a ele atuar no relacionamento dos pais e da comunidade com a escola, no que se refere ao funcionamento pedagógico – curricular e didático da escola, além de articular com os professores como se dá a comunicação e a interpretação das avaliações dos alunos.

De acordo com Libânio (2004) a principal atribuição da coordenação pedagógica está na assistência didática – pedagógica aos professores visando a qualidade de ensino. Para tal ajuda-os a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos, mediante procedimentos de reflexão e investigação. E, especificamente, o coordenador também deve atuar no que se refere às atividades de formação continuada, visando ao aprimoramento profissional dos conteúdos

metodologias e de forma a dar a oportunidade para a troca de experiências e cooperação entre docentes.

A presença do coordenador é de importância á sua atuação na escola, no que diz respeito aspectos da organização do trabalho dos professores e dos momentos de formação continuada e de toda ação educativa realizada nesse espaço pedagógico e em relação a sociedade.

Tomando o conceito de que sinaliza a necessidade de articulação dialéctica entre as diferentes dimensões da profissão docente. Neste contexto percebemos que as possibilidades de formação contínua do docente acontece a partir de análise:

a) Do processo de organização do trabalho na escola;
b) Da divisão dos tempos e espaços e a distribuição dos horários;
c) Da organização dos grupos de trabalho formativo;
d) Do projeto de gestação e coordenação pedagógica da prática docente;
e) Do projeto político pedagógico da escola.

## 3.3 - Equipas Educativas – Possibilidades e Desafios

Antes demais, devemos começar por esclarecer o significado de possibilidade. Esta é a oportunidade efetivamente de encontrar um emprego, a qual seja instrumento que permita o alcance de um nível de bem-estar aceitável ao trabalhador e a sua família. Segundo Costa (2007) “o mundo atual caracteriza-se pela velocidade das mudanças e pelo progresso derivado das inúmeras descobertas no campo científico o que ocasiona um avanço tecnológico. Dentro deste contexto, os educadores têm a incumbência da capacitação de recursos humanos para a área da educação pois esta é a base do desenvolvimento da sociedade”(p. 565).

Para Moita (1992) “a possibilidade de aprendizagem é um conjunto complexo em movimento, uma globalidade própria á vida de cada pessoa. Só é possível ter acesso a essa a essa globalidade e complexidade a partir da identificação de processos parciais de formação enquanto linhas de força, de componentes, de traços dominantes de uma história de vida “ (p.543). O processo de formação pode ser considerado a dinâmica que se vai construindo a identidade de uma pessoa. Processo em que cada pessoa, permanecendo ela própria e reconhecendo-se a mesma ao longo de sua história, se forma, se transforma, em interações.

A perspectiva de “profissionalismo interativo”, sob esta ou outra designação, incorpora uma série de propostas de “reestruturação” das escolas que se reivindicam da autonomia organizacional e profissional, do envolvimento dos atores escolares e da flexibilização curricular. A ela se pode associar o “trabalho em equipa” e dela se reivindicam as orientações normativas para que nas escolas se constituam “equipas docentes”, o que pressupõe uma gestão integrada do currículo, do tempo, dos espaços e das atividades escolares.

Contudo, o ensino em equipa (team teaching) é uma designação que abarca uma grande variedade de programas e projetos (com os seus objectivos, métodos e fundamentos doutrinais), de que resulta muito difícil a identificação de elementos comuns. Pilett (2004) exemplifica a variação desta designação em termos de complexidade e de alcance, mostrando que a sua conotação vai desde simples esforços cooperativos informais entre os professores destinados apenas a propósitos de trabalho muito particulares até à organização de uma escola dentro da escola (lembre-se a school within a school, de Kohlberg), que consiste no agrupamento dos alunos de um determinado ano e a sua colocação sob a supervisão de uma equipa de professores que assumem a responsabilidade total pela sua educação. Formosinho (1986) define as equipas educativas como “o sistema de organização

escolar que afeta o pessoal docente e alunos a seu cargo, no qual dois ou mais professores se responsabilizam conjuntamente pela planificação, execução e avaliação da totalidade ou de uma parte significativa do programa de instrução de um grupo de alunos, equivalente ao de duas ou mais classes tradicionais" (p.222).

Numa proposta de organização da escola apresentada por Formosinho (1986) os "agrupamentos educativos" como superação da turma-classe enquanto unidade básica de organização intermédia da escola e como estrutura intermédia que propicia formas de colaboração entre os professores e de gestão integrada do currículo através da organização do processo de ensino segundo o modelo de "Equipas Educativas". Este modelo consiste em "agrupar educativamente os conteúdos em áreas interdisciplinares, agrupar educativamente os alunos em grupos de turmas, agrupar educativamente os professores em equipas educativas".

A proposta de organização da escola por "Equipas Educativas" apresenta assim três dimensões organizacionais:

**1** – O agrupamento dos alunos – A proposta de "Equipas Educativas" sublinha a relatividade da turma enquanto agrupamento rígido e permanente como factor determinante do rendimento escolar e defende a criação de grupos flexíveis, cuja composição e extensão só deverá estar determinada em função das atividades escolares a empreender, das características dos espaços disponíveis e do tempos necessário para a sua realização. O agrupamento flexível de alunos exige um planeamento mais cuidado do que o que exige a organização por turmas, contempla atividades que podem requerer mais que um tipo de agrupamento (grande grupo, grupo médio, grupo pequeno, trabalho independente), sendo que cada um deles serve para a consecução de objectivos distintos, adequa-se melhor a certas atividades, põe em jogo poderes de ação muito concretos, desenvolve atitudes e

habilidades específicas e exige procedimentos pedagógicos idóneos, material didático apropriado, espaços próprios e instalações distintas (Garcia,1999).

Neste sentido, as diversas situações de aprendizagem, pelas quais devem passar todos os alunos, são programadas pela Equipa Educativa e comportam um agrupamento distinto dos alunos.

**2** – A integração curricular – A proposta de "Equipas Educativas" aponta para uma organização dos saberes que os integre em torno de problemas e de questões significativas identificadas de forma colaborativa por educadores e educandos, independentemente das linhas de demarcação estabelecidas pelas fronteiras das disciplinas (Bolzan, 2002). Assim, é da competência de cada Equipa Educativa estabelecer o seu plano de gestão integrada do currículo e desenvolver todas as atividades que organizou com vista à prossecução dos objectivos que estabeleceu.

Estimula-se, assim, a participação ativa de todos os membros da Equipa Educativa em todas as fases do processo de desenvolvimento curricular, desde a tomada de consciência dos problemas com que se deparam, bem como das suas causas estruturais, até à incrementação de ações conducentes à resolução dos mesmos.

As equipas multidisciplinares são constituídas em função do trabalho que é desenvolvido com os alunos cria uma categoria organizacional (pelo menos) de valor e poder político equivalente ao dos grupos disciplinares e estimula a criação de uma teia complexa de relações colegiais, com as quais se pretende potenciar a flexibilidade, a capacidade de correr riscos e o melhoramento contínuo entre os profissionais que interagem com os alunos, sem esquecer os ganhos no seu sucesso (Barroso, 2001).

Nesta forma organizativa, não é o gestor escolar mas são os profissionais quem decide "pôr em comum" as suas especializações profissionais, os seus interesses, o conhecimento e as habilidades pedagógicas, a experiência acumulada.

Os profissionais disponibilizam-se e empenham-se em ordem a "idear e praticar um esquema de trabalho" apropriado às necessidades dos seus alunos, tendo em conta as instalações da os materiais disponíveis, o plano de estudos prescrito e as finalidades da educação escolar (Dewy, 1995).

O modelo de "Equipas Educativas" apresenta-se como proposta organizacional capaz de responder aos problemas da escola de massas, caracterizada pela sua heterogeneidade académica e social. A criação dos "agrupamentos educativos" permite a criação de uma estrutura organizacional intermédia cuja principal vantagem é dar sustentabilidade à busca de novos modos de organizar o trabalho docente na escola, porquanto as experiências mostram que "as novas práticas são inventadas, conquistadas, construídas colectivamente, e não no isolamento individual" (Moita 1992, p.53).

No início dos anos noventa, várias escolas portuguesas tentaram constituir no seu seio Equipas Educativas, verificar a exequibilidade do modelo de organização e gestão intermédia e experimentar as condições de possibilidade do seu funcionamento no sistema escolar português (Nóvoa, 1992). Atualmente, no âmbito dos contratos de autonomia várias escolas se comprometem a basear a sua organização em equipas educativas, organizar modelos alternativos de agrupamentos de alunos e organizar modelos alternativos de horário escolar.

Contudo, são escassos os estudos sobre estas tentativas de rompimento com a "pedagogia burocrática" e de organização da escola em conformidade com os objectivos da "educação democrática", precisamente num sistema bastante centralizado (mesmo que desconcentrado) e onde impera mais a verificação da conformidade com as regras estabelecidas do que a adequação dos meios às finalidades perseguidas, num sistema onde as práticas de autonomia são frequentemente travadas por práticas de dependência (Costa, 2007).

Formosinho, (1986) defende que "o conhecimento destas experiências que se reclamam da autonomia, da gestão centrada na escola e do envolvimento dos professores, a investigação sobre as expectativas e as concretizações dos seus protagonistas, bem como sobre a consistência entre discursos, decisões, ações e as aprendizagens organizacionais que as experiências pedagógicas proporcionaram, seria um importante contributo para o estudo da organização do trabalho docente" (p.206).

Um programa de estudo sobre as experiências de organização da escola por "Equipas Educativas" pode responder a um conjunto de questões que a sua implementação suscita:

- Que unidade de base foi adoptada para o agrupamento de alunos, que outras modalidades foram ensaiadas na escola e qual a sua flexibilidade?

- Como se organizaram equipas docentes num sistema cujas orientações para a distribuição do serviço lectivo dizem respeito à unidade turma e em que medida foi possível alocar os profissionais a uma só Equipa Educativa e assegurar a sua continuidade de um ano para o outro?

- Que outros profissionais, além dos professores, fazem parte da equipa multidisciplinar, como se integram ou são integrados no trabalho em equipa, que modalidades de colaboração se desenvolvem no interior de cada Equipa e como se combina a colaboração, a divisão de tarefas e a eficácia do trabalho?

- Que tarefas assegura o coordenador da equipa, como é concebida a função de coordenação e como se articula o trabalho desenvolvido pelas diversas Equipas?

- Que tipo de recursos são gerados e geridos em cada Equipa e que atividades interdisciplinares e projetos de integração curricular são desenvolvidos?

- Como convivem as estruturas de instrução, como os grupos disciplinares (e os departamentos), e as Equipas Educativas, enquanto novas estruturas de promoção do desenvolvimento pessoal e da socialização?

- Que importâncias adquiriram as Equipas Educativas na escola e que peso têm no conjunto das estruturas representadas no Conselho Pedagógico?

- Que parcerias se desenvolvem em torno do projeto de intervenção pedagógica e em que medida é importante uma consultadoria organizacional?

- Que mudanças são induzidas na escola e em que medida têm sustentabilidade ou são apropriadas e desvitalizadas pelo modo tradicional de fazer pedagogia?

Todas estas questões geradas pelo acionamento de um projeto de intervenção pedagógica com vista a organizar a escola pelo modelo de Equipas Educativas sugerem que as suas concretizações podem diferir umas das outras e que cada uma delas não esgota o modelo.

A diversidade de implementação do modelo por Equipas Educativas depende de múltiplos factores, nomeadamente da dimensão humana da escola e das suas características físicas, das competências profissionais dos membros de cada Equipa. Quer seja ela educativa quer das modalidades de colaboração desenvolvidas, das atividades concretizadas e do tipo de articulação curricular ensaiada, da capacidade de liderança dos coordenadores de cada Equipa e da vontade de participação de cada profissional, do estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior e do apoio específico e discriminado da Administração Educativa.

A divulgação destas experiências permitiria, não fazer delas preceito a copiar, mas conhecer diferentes modos e suscitar percursos de aprendizagem colectiva.

# PARTE II

# METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

# CAPÍTULO IV - OPÇÕES METODOLÓGICAS

## 4.1 Natureza da Investigação

A escolha da metodologia deve ser feita em função da natureza do problema a estudar (Bogdan & Biklen, 1994; Lincoln & Guba, 2006; Serrano, 2004).

Considerou-se pertinente seguir uma metodologia de investigação qualitativa e quantitativa, pois entendeu-se que seria a mais adequada para compreender os fenómenos inerentes à problemática desta investigação e dar resposta às questões de investigação. Este é um estudo exploratório, de natureza descritiva, que conjuga a abordagem quantitativa e qualitativa para compreender os processos de construção de saberes em contexto de trabalho, de professores do segundo ciclo de uma escola de Luanda.

Segundo Bell (2004), os "investigadores quantitativos recolhem os factos e estudam a relação entre eles" enquanto os investigadores qualitativos "estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo. Procuram compreensão, em vez de análise estatística (pp. 19-20). Contudo, há momentos em que os investigadores recorrem a ambas, consoante o uso de cada uma. Estas abordagens podem ser complementares uma da outra. Essa escolha depende do que queremos estudar e a que perguntas pretendemos responder. Neste estudo os dados qualitativos são usados para suplementar, explicar, e reinterpretar os dados quantitativos obtidos.

Este é um estudo exploratório, de natureza descritiva qualitativa e quantitativa sobre as possibilidades de aprendizagem do professor em contexto de Trabalho na do IIº ciclo nº 2055. Para a recolha de dados foram elaborados questionários a 52 professores e uma entrevista ao diretor da escola

## 4.2 Participantes no Estudo

É difícil alcançar êxito numa pesquisa sem que se tenha em atenção um conjunto de princípios de investigação que garante a observância dos critérios da objectividade e confiança.

Em qualquer pesquisa é preciso definir a população que constitui o objeto de estudo. A população abrangida pelo nosso estudo é constituída pelos professores em exercício na escola em estudo. Participaram no estudo 52 professores, dos quais 38 do sexo feminino e 14 do sexo masculino.

Foi também realizada uma entrevista ao director da escola.

## 4.3 - Técnicas e Instrumentos de recolha de dados

Tendo em conta os objetivos da nossa pesquisa, achou-se conveniente utilizar técnicas e instrumentos adequados que facilitaram a recolha de dados e o seu tratamento. Assim sendo utilizamos os seguintes instrumentos e técnicas:

a) **Observação -** esta técnica permitiu observar documentos arquivados na escola que espelham o papel dirigente do professor instituição e que se encontra em anexo.

b) **Inquérito,** para levar a cabo o nosso inquérito, por ser uma técnica que tem por objeto recolher informações acerca de um determinado assunto. Apesar de levar muito tempo na sua elaboração, ganhamos pelo valor das informações recolhidas e que ficam registadas. O questionário foi dirigido a 100 dos professores que leccionam nesta instituição escolar, incluindo o director. Segundo Coutinho (2011) "os questionários assemelham-se às entrevistas mas, por dispensarem a presença do entrevistador, são auto-administrados" (p.101). Os questionários são vantajosos como instrumentos de recolha de informação,

porque permitirem a recolha de dados de forma simples e a baixo custo (Anderson, 1999, p.170).

c) **Entrevista,** pelo facto de estar voltada para a realidade empírica e pela forma de comunicar o conhecimento obtido e por ser um encontro entre duas pessoas, que nos permite obter informações mais pormenorizadas a respeito de determinado assunto, mediante um diálogo de natureza profissional (Marconi & Lakatos (2006). Devido às suas características de proximidade entre entrevistado e investigador, permite obter informações e elementos de reflexão mais precisos tais como: percepções, relate acontecimentos e experiências.

d) **Técnica bibliográfica ou documental,** uma vez que é a maneira de consultar diversas obras relacionadas ao tema em estudo; serviu também de base de apoio e fundamentação deste trabalho, através dos quais foram definidos os conceitos fundamentais. As fontes das consultas foram as leituras diversas e que se encontram espelhada na bibliografia.

e) **4.4- Procedimentos**

Para realização desta investigação procedeu-se da seguinte forma:

1. Escolha do tema, apresentação e sua aprovação pela tutora;
2. Localização da bibliografia;
3. Elaboração do questionário e guião da entrevista em função dos objetivos (Apêndices I e II);
4. Entrega do questionário a população alvo;
5. Entrevista ao Diretor
6. Recolha e tratamento dos dados.

O guião da entrevista e o questionário foram sujeitos a uma validação aparente de conteúdo por parte das Orientadoras deste trabalho.

# CAPÍTULO V- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÂO DOS RESULTADOS

Na possibilidade de aprendizagem do professor com construção de saberes profissionais no contexto do trabalho, torna-se vital dar respostas às necessidades de aprendizagem dos professores em diversos aspectos e identificámos bem a sua necessidade de desenvolvimento permanente e profissional. Este poderá resultar em mudanças para um papel ativo do professor visando o aperfeiçoamento do processo de ensino aprendizagem.

## 5.1 Análise e Interpretação dos Resultados da Entrevista

Nesta etapa foram criadas unidades de sentido e categorias (Apêndice III e IV). A grelha de categorização resultou em 4 Dimensões e 9 Categorias, tal como se pode observar no Quadro 2.

*Quadro 2* – Grelha de categorização analítica

| Dimensões | Categorias | Subcategorias |
|---|---|---|
| **I. Identificação do entrevistado** | 1. Situação profissional<br>2. Anos de Serviço | – Profissional de Educação |
| | | – Experiência |
| **II. Desempenho Profissional** | 3. Resultados | - Sucesso<br>- Eficácia |
| | 4. Investimento | - Carreira |
| **III. Motivação Profissional** | 5. Origem | - Satisfação<br>- Realização |
| | 6. Prática | - Experiência |
| | 7. Motivos | - Realização (pessoal e profissional)<br>- Dedicação |
| **IV. Estratégias e Medidas** | 8. Estratégias | - Auxílio<br>- Distribuição de tarefas<br>- Inovação<br>- Formação contínua |
| | 9. Medidas | - Supervisão Pedagógica<br>- Chamada de atenção<br>- Acompanhamento<br>- Avaliação<br>- Participação à Delegação Provincial da Educação |

Depois de analisada a informação, que se espelhou na grelha de categorização, procedemos à interpretação dos dados, por dimensão e tal como apresentamos a seguir:

**Dimensão I – Caraterização do Entrevistado**

O Diretor é um Profissional de Educação com experiência na carreira docente, uma vez que já tem 27 anos de experiência profissional. Pelo que podemos considerar na perspetiva de Gaspar (2010) que com a sua experiência como docente, este poderá ser um bom Diretor, uma vez está sensibilizado com as necessidades da comunidade educativa e já desenvolveu talentos de forma a facilitar o trabalho em equipa.

**Dimensão II – Desempenho Profissional**

Na entrevista o Diretor declarou que os docentes profissionalmente tem superado a os objetivos propostos, uma vez que investem na carreira de modo a dar continuidade à sua formação e que isso os ajuda o seu desenvolvimento cognitivo. Como tal, exercem a sua atividade com eficiência e precisão.

Cada vez mais, o desempenho profissional dos professores está no esforço da Direção em atingir os objectivos organizacionais (Teles, 2001). Cabe ao Diretor escolar motivar os professores para que se obtenham os resultados desejados e isto só pode ser possível se o Diretor ajudar os professores a ter satisfação pelo trabalho. Libânio (2004) refere que os professores a assistência didática – pedagógica aos professores trás qualidade ao ensino. Como tal, devem ser tomadas medidas que permitam aos professores conceber, construir e administrar situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos, através de formação contínua de forma proporcionar a troca de experiências e cooperação entre docentes.

**Dimensão III – Motivação Profissional**

No que respeita à motivação profissional, o diretor referiu que a origem da motivação está na satisfação em lecionar, na experiência e dedicação para que sejam atingidos os seus objetivos pessoais e profissionais. Tal como se pode ler nas palavras do Diretor:

" (…) quando se exerce atividade seja qual for a profissão, com amor e satisfação (E6) é notável o grau de realização" (E8). (…) "a maior parte dos professores exercem esta profissão por mais de 13 anos" (E9). "Isso só nos confirma, o gosto, amor" (E10) e a "vontade a profissão em preparar homens capazes para a inserção na sociedade" (E11).

Mas isso só não basta, para satisfazer as necessidades intelectuais e de motivação, a longo prazo, dos professores. Para Alves (2004) é indispensável aludir a construção das aprendizagens e apropriação dos conhecimentos dos docentes. Ou seja, investir numa formação de qualidade, que garanta a credibilidade e dignidade profissional.

**Dimensão IV – Estratégias e Medidas**

As estratégias que se têm utilizado para um melhor desempenho do corpo docente passam por estratégias de auxílio e coordenação e distribuição de tarefas. Uma vez que cada turno um coordenador, dois coordenadores de disciplina e em cada turma um coordenador. O que vai de encontro ao pensamento de Teles (2001) no que respeita à distribuição de tarefas. O autor considera que o Diretor da escola é responsável pela planificação, orientação e direção da escola e que deve ser feita uma distribuição de tarefas organizacional.

O Diretor considerou que de uma forma geral os professores se tem empenhado e que apostam essencialmente em inovar as suas estratégias em sala de aula com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino visando o sucesso escolar. As estratégias adotadas para

tal são: cursos de capacitação, seminários e planificações semanais das atividades. O que vai de encontro ao pensamento de Ilha (2009) que considera os seminários um método de formação que permite ao professor a troca de experiências e lhe confere oportunidades para que possam dinamizar a sua profissão enquanto docentes. Também Pimenta e Lima (2004) consideram que a reciclagem da sua formação pode contribuir para a construção do "saber" do professor.

O diretor aponta como medidas para combater o fraco desempenho do professor a Supervisão Pedagógica. Baseados no pensamento, de Pimenta e Lima (2004) a supervisão pedagógica pode tornar os professores mais eficazes no que respeita ao cumprimento dos objetivos de um programa escolar de modo a produzir os resultados esperados no contexto escolar.

O Diretor refere ainda, que quando os problemas ao nível do desempenho de um professor persistem, opta por uma chamada de atenção e pelo acompanhamento nas atividades letivas. Pois, segundo Tardif (2002) o fraco desempenho dos professores, pode depender de vários fatores. Como tal, primeiro são analisados esses fatores que desmotivam o professor e só em último caso é que participa as ocorrências à Delegação Provincial da Educação. Tal como se pode ler nas palavras do Diretor:

> "Quando observamos alguma dificuldade por parte do professor é chamado a atenção verbal" (E24). "E pedimos aos coordenadores de disciplina para fazerem o devido acompanhamento" (E25). "Porque no fim de cada trimestre todo professor é avaliado pelo exercício da sua atividade" (E26).
>
> "Se continuar informamos por escrito a entidade empregadora que no caso é a Delegação Provincial da Educação" (E27).

"Por fim se não apresentar melhorias no fim do ano devido a avaliação de desempenho remetemos o seu processo a delegação" (E28) informando outra vez por escrito e esperamos a resposta".

Concluímos, com esta análise que a política organizacional do Diretor é uma gestão participativa e vai de encontro ao pensamento de vários autores (Alves, 2004; Gaspar, 2010; Ilha, 2009; Libânio, 2004; Pimenta e Lima, 2004; Teles, 2001; Tardif, 2002). Podemos considerar que na perspetiva do Diretor escolar, a sua gestão é uma gestão eficaz. O Diretor escolar revela esforços no sentido de substituir o centralismo burocrático por uma maior descentralização e pela prática de maior autonomia e responsável por parte dos professores e procura exercer uma gestão estratégica e uma liderança participativa e proactiva. A ação do líder é um dos fatores determinadores do sucesso escolar. O Diretor escolar deve conhecer bem a organização escolar e fomentar uma cultura de avaliação de modo a promover a qualidade do ensino.

## 5.2 Análise e Interpretação dos Resultados do Questionário

O questionário encontra-se dividido em três partes. Depois de analisado procedemos à interpretação dos dados, tal como apresentamos a seguir:

**I – PARTE DO QUESTIONÁRIO**

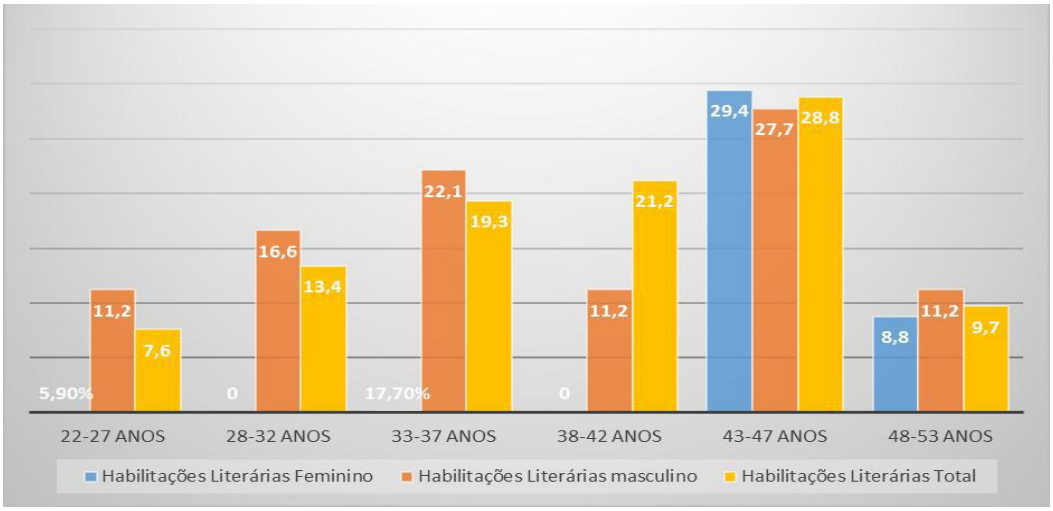
*- Sexo, idade e habilitações literárias*

Tal como já referimos, o perfil de um professor deve contemplar alguns elementos essenciais como: sexo, idade, habilitações literárias, a formação pedagógica adquirida (UNESCO, 1990).

*Tabela 1* - Caracterização dos professores por sexo, idade e habilitações literárias

| Idade | Habilitações Literárias | Género | | | | Total | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Feminino | | Masculino | | | |
| | | F | % | f | % | f | % |
| **22-27 anos** | Bacharelato | 2 | 5,9 | 2 | 11,2 | 4 | 7,6 |
| **28-32 anos** | Licenciatura | 4 | 11.8 | 3 | 16,6 | 7 | 13,4 |
| **33-37 anos** | Pós-graduação | 6 | 17,7 | 4 | 22,1 | 10 | 19,3 |
| **38-42 anos** | Mestrado | 9 | 26.4 | 2 | 11,2 | 11 | 21,2 |
| **43-47 anos** | Doutoramento | 10 | 29,4 | 5 | 27,7 | 15 | 28,8 |
| **48-53 anos** | Outras / Capacitação científica | 3 | 8,8 | 2 | 11,2 | 5 | 9,7 |
| **Total** | | 34 | 100 | 18 | 100 | 52 | 100 |

*Gráfico 1* - Caracterização dos professores por sexo, idade e habilitações literárias



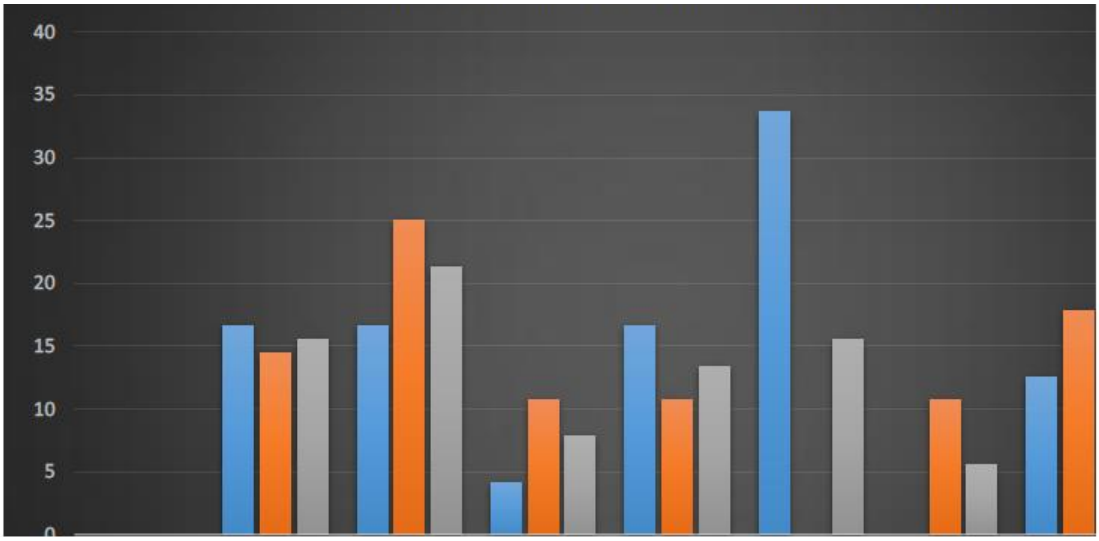

Na análise da Tabela 1 e do Gráfico 1 concluímos que o maior número de professores tem habilitações literárias de doutoramento, com a idade compreendida entre 43 – 47anos com a percentagem de 28.8% de ambos os sexos. Isto porque o governo apostou na implementação de novas estruturas para a formação a posterior (LBSE, 2001).

- *Género*

*Tabela 2*- Especialização dos professores quanto ao género

| Especialidades | Feminino | | Masculino | | Total | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | f | % | f | % | f | % |
| **Matemática** | 4 | 16,6 | 4 | 14,4 | 8 | 15,5 |
| **Geografia** | 4 | 16,6 | 7 | 25 | 11 | 21,3 |
| **Direito** | 1 | 4,12 | 3 | 10,7 | 4 | 7,8 |
| **Psicologia** | 4 | 16,6 | 3 | 10,7 | 7 | 13,4 |
| **Geologia** | 8 | 33,6 | 0 | 0 | 8 | 15,5 |
| **Sociologia** | 0 | 0 | 3 | 10,7 | 3 | 5,5 |
| **Francês** | 3 | 12,5 | 5 | 17,8 | 8 | 15,5 |
| **Geometria** | 0 | 0 | 3 | 10,7 | 3 | 5,5 |
| **Total** | 24 | 100 | 28 | 100 | 52 | 100 |

*Gráfico 2*- Especialização dos professores quanto ao género



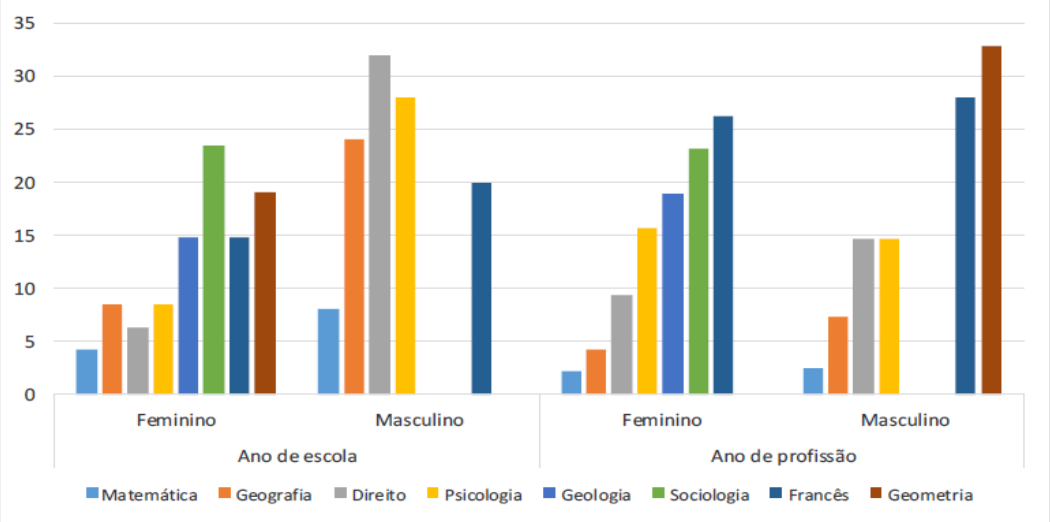

A Tabela2 e o Gráfico 2 acima espelhados mostram que 21,3% dos professores inqueridos são de especialidade de geografia; No entanto é compreensível, porque os professores desta disciplina têm maior carga horária para os cursos lecionados nesta instituição educacional. O que vai de encontro ao pensamento de Marques e Krug (2009) que consideram que os professores em estado inicial da sua carreira optam por lecionar as disciplinas que mais articulam com a realidade da docência na escola.

- *Situação profissional*

*Tabela 3* - Situação profissional

| Disciplina que lecciona | Ano de escola | | | | Ano de profissão | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Feminino | | Masculino | | Feminino | | Masculino | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| **Matemática** | 2 | 4,2 | 2 | 8 | 2 | 2,1 | 2 | 2,4 |
| **Geografia** | 4 | 8,5 | 6 | 24 | 4 | 4,2 | 6 | 7,3 |
| **Direito** | 3 | 6,3 | 8 | 32 | 9 | 9,4 | 12 | 14,6 |
| **Psicologia** | 4 | 8,5 | 7 | 28 | 15 | 15,7 | 12 | 14,6 |
| **Geologia** | 7 | 14,8 | 0 | 0 | 18 | 18,9 | 0 | 0 |
| **Sociologia** | 11 | 23,4 | 0 | 0 | 22 | 23,1 | 0 | 0 |
| **Francês** | 7 | 14,8 | 5 | 20 | 25 | 26,3 | 23 | 28 |
| **Geometria** | 9 | 19,1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 23 | 32,9 |
| **Total** | 47 | 100 | 25 | 100 | 95 | 100 | 82 | 100 |

*Gráfico 3* - Situação profissional




Esta pergunta teve como objetivo obter dados sobre o tempo de serviço na escola. A análise da Tabela 3 e do Gráfico 3 vem confirmar os professores com mais anos de serviço são os especializados em Direito. Os que têm mais anos de serviço na escola são professores de sexo masculino, 32,9% e são também de sexo masculino com mais anos de serviço. Concluímos com esta análise que a maioria dos professores tem mais de 7 anos de

serviço. O tempo de serviço docente, para efeitos de progressão na carreira revela grande é um dos fatores de motivação. A estabilidade profissional é uma das necessidades pessoais e profissionais que se traduz num fator de motivação e satisfação profissional Teles (2001). A progressão de carreira está relacionada com o tempo de serviço e que este resulta no fator desempenho dos professores, uma vez que estes estão dispostos a continuar a doar o seu tempo em prol da transmissão de conhecimentos nesta instituição escolar. De acordo com Teles (2001) a falta de reconhecimento pelos resultados alcançados pode ter um afeito desmotivador nos professores e pode originar abandono do sector. Por outro lado, um corpo docente com experiência no setor educativo também oferece a vantagem de menores gastos com formação contínua, uma vez que os docentes já conhecem e estão adaptados à cultura da organização.

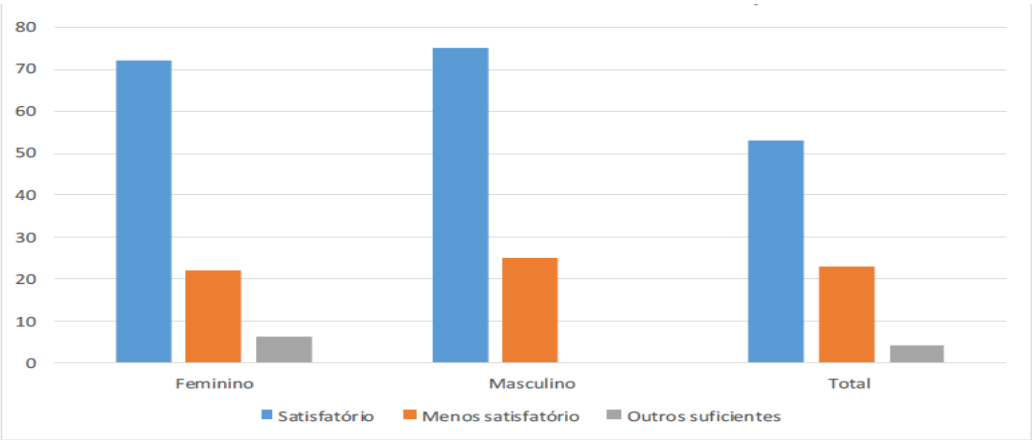
**II - PARTE DO QUESTIONÁRIO**

- *Desempenho profissional*

*Tabela 4* – Classificação do desempenho profissional

| **Respostas** | **Feminino** | | **Masculino** | | **Total** | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** |
| **Satisfatório** | 23 | 72 | 15 | 75 | 38 | 53 |
| **Menos satisfatório** | 7 | 22 | 5 | 25 | 12 | 23 |
| **Outros suficientes** | 2 | 6 | 0 | 0 | 2 | 4 |
| **Total** | 32 | 100 | 20 | 100 | 52 | 100 |

*Gráfico 4* - Classificação do desempenho profissional




Como se vê na Tabela 4 e no Gráfico 4 acima ilustrado 73% dos inquiridos classificam o desempenho satisfatório. Isto significa que as dificuldades profissionais, são ultrapassadas e o processo de ensino aprendizagem decorre de forma integral, a medida de aprofundar os conhecimentos através da formação contínua, superação pedagógica e obter o desempenho a nível satisfatório. O que vai de encontro à análise da entrevista do Diretor, uma vez que é este quem tem responsabilidade de ajudar os professores a terem satisfação pela sua profissão e a caminhar para realização das suas necessidades e alcance dos seus objectivos. E por conseguinte elevando os níveis de motivação para que as necessidades e os objectivos possam ser alcançados.

Um dos deveres profissionais do professor é o de contribuir para a satisfação do direito á educação, e para tal possa acontecer, tem que ser primordialmente o professor a estar satisfeito (Monteiro,1996).

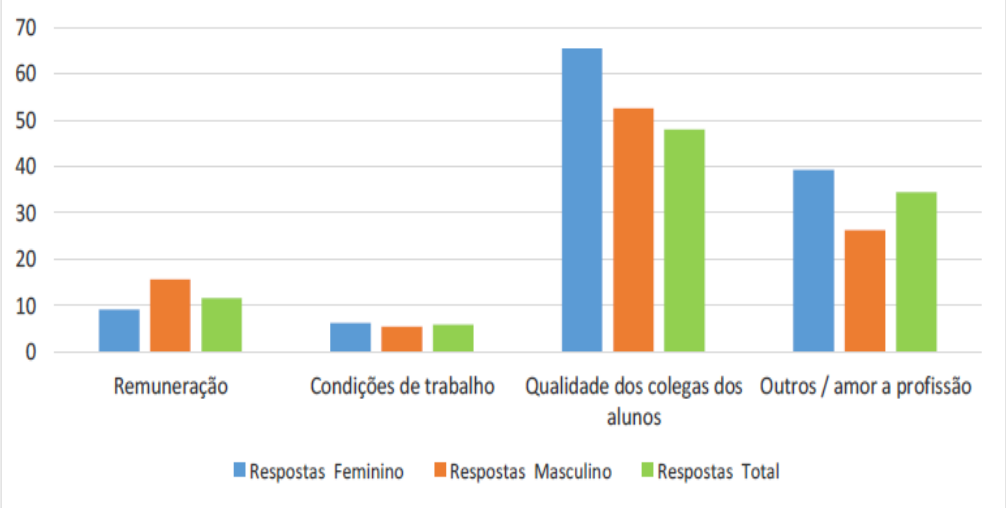
- *Motivação*

A qualidade a qualidade da educação depende de diversos fatores, tais como o investimento em formação, o estatuto social, as condições de trabalho dos professores e a relação entre colegas. É a motivação profissional que leva á qualidade do ensino.

*Tabela 5* – Fatores de Motivação

| Respostas | Feminino | | Masculino | | Total | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | f | % | f | % | f | % |
| **Remuneração** | 3 | 9,1 | 3 | 15,7 | 6 | 11,5 |
| **Condições de trabalho** | 2 | 6,1 | 1 | 5,4 | 3 | 5,8 |
| **Qualidade dos colegas dos alunos** | 15 | 65,5 | 10 | 52,6 | 25 | 48 |
| **Outros / amor a profissão** | 13 | 39,3 | 5 | 26,3 | 18 | 34,7 |
| **Total** | 33 | 100 | 19 | 100 | 52 | 100 |

*Gráfico 5* - Fatores de Motivação




Na Tabela 5 e no Gráfico 5, quanto à motivação pelo trabalho, 34,7% dos professores inquiridos, alegam ser este um dos aspetos mais importantes para o seu bom desempenho profissional e 48% alegam a relação entre colegas, o que significa que a maioria considera a troca de experiências fundamental para o enriquecimento profissional e das relações humanas.

Tendo em vista estes primeiros fatores descobertos na supracitada pesquisa, entendemos que as múltiplas facetas da (des)motivação educacional são essenciais para que sejam alcançados níveis mais altos de satisfação profissional, que resultam em maior qualidade do ensino.

Em suma, podem-se exercer ações destinadas a produzir certos resultados (des)motivacionais, que estão na origem das relações entre os colegas, para com a direção da escola e que ocorrem em função de muitos conhecimentos e habilidades adquiridas (Bandura,1993). Ou seja, um dos fatores mais importantes, senão o mais, para alguém realizar qualquer tarefa é a motivação.

Tal como refere Aristóteles (2001) motivação é "a excelência moral que leva à reta razão relativa à conduta humana" (p. 126).

**III - PARTE DO QUESTIONÁRIO**

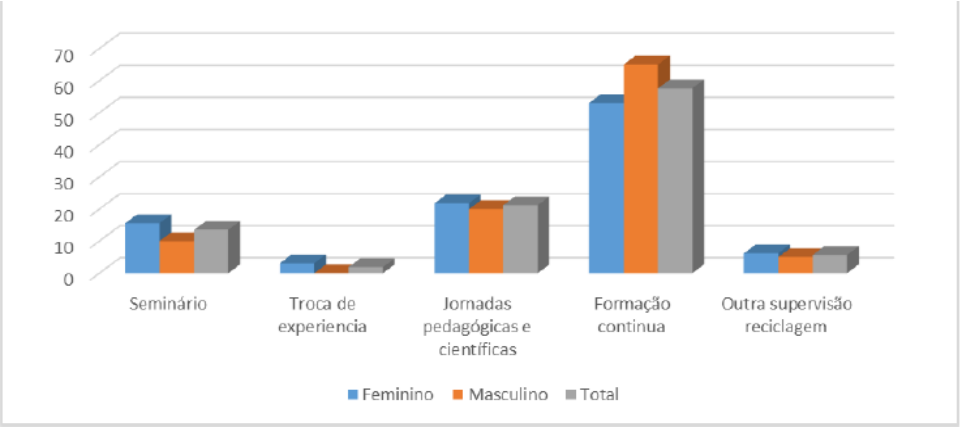
- *Mecanismos adoptados para superar as dificuldades na atividade docente*

Costuma ser comum, especialmente no início da carreira de docente, quando se misturam certos graus de inexperiência e motivação do início da caminhada, que alguns professores tentem criar mecanismos para superar algumas das suas dificuldades dentro do ambiente escolar. Como tal, participam de seminários, desenvolvem encontros para trocas de experiências e investem em formação contínua e em outras iniciativas. Como tal analisamos de seguida, os mecanismos adoptados para superar as dificuldades na atividade docente.

*Tabela 6* - Mecanismos adoptados para superar as dificuldades na atividade docente

| Respostas | Feminino | | Masculino | | Total | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | f | % | f | % | f | % |
| **Seminário** | 5 | 15,6 | 2 | 10 | 7 | 13,5 |
| **Troca de experiencia** | 1 | 3,1 | 0 | 0 | 1 | 1,9 |
| **Jornadas pedagógicas e científicas** | 7 | 21,8 | 4 | 20 | 11 | 21,2 |
| **Formação continua** | 17 | 53,1 | 13 | 65 | 30 | 57,6 |
| **Outras** | 2 | 6,2 | 1 | 5 | 3 | 5,7 |
| **Total** | 32 | 100 | 20 | 100 | 52 | 100 |

*Gráfico 6* - Mecanismos adoptados para superar as dificuldades na atividade docente




Em suma, parece claro que a formação inicial dos professores se tem revelado frequente no exercício da profissão. As palavras do Diretor exprimirem o facto de que a instituição faz o possível para investir na formação dos professores. E como já foi referido, a lei de base do sistema educativo de (1997) em Angola define que o perfil geral de desempenho dos professores assenta essencialmente no d*esenvolvimento profissional ao longo da vida*, e que os professor devem adquirir mais saberes, capacidades e qualidades pessoais que vão sendo exigidas pela sua atividade, uma vez o desempenho baseado na

experiencia envolve a aquisição e utilização do conhecimento (Dodgson, 1993; Delors, 1993).

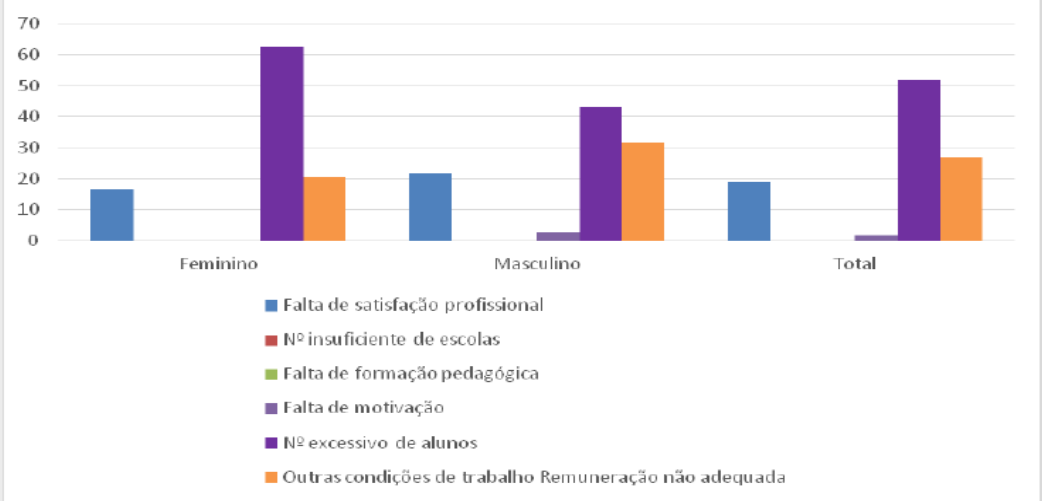
- *Razões das dificuldades do desempenho*

Relativamente às dificuldades sentidas no desempenho dos professores, com este estudo concluímos que são vários os fatores que têm impacto no desempenho do docente. Atualmente, apesar de existirem algumas variações entre as opiniões dos professores, o número excessivo de alunos e o salário são um dos mais apontados. Como tal, considerámos importante para este estudo conhecer quais os fatores que mais dificultam o desempenho profissional dos docentes desta instituição, através da análise da seguinte tabela.

*Tabela 7* - Razões das dificuldades do desempenho docente

| **Respostas** | **Feminino** | | **Masculino** | | **Total** | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** |
| **Falta de satisfação profissional** | 4 | 16,7 | 6 | 21,6 | 10 | 19,2 |
| **Nº insuficiente de escolas** | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| **Falta de formação pedagógica** | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| **Falta de motivação** | 0 | 0 | 1 | 2,8 | 1 | 1,9 |
| **Nº excessivo de alunos** | 15 | 62,5 | 12 | 43 | 27 | 51,9 |
| **Remuneração não adequada** | 5 | 20,8 | 9 | 31,7 | 14 | 27 |
| **Total** | 24 | 100 | 28 | 100 | 52 | 100 |

*Gráfico 7*- Razões das dificuldades do desempenho




Dos professores inquiridos como demonstra a Tabela 7 e no Gráfico 7, 51,9% são de opinião que o número excessivo de alunos dificulta o acompanhamento personalizado, o controlo eficaz do processo educativo, a interação professor/ aluno, e os resultados das avaliações não são os esperados. Contudo, as baixas salariais também são um outro fator significativo para o fraco desempenho do professor.

Em suma, apesar de todos os constrangimentos a que os professores estão sujeitos, fazem por participar em todas as atividades da escola em prol do sucesso dos alunos, sendo este exercício docente o fator de satisfação profissional, o que vai de encontro ao analisado nas tabelas anteriores.

- *Fatores motivantes da atividade laboral*

Os fatores motivantes da atividade laboral, além de influírem no bom desempenho do professor, tornam-se também estímulos para que a profissão de professor não seja apenas um emprego alternativo ou uma mera passagem encontrar outras profissões que oferecem melhores condições financeiras ou sociais.

Para além das suas funções que são lecionar componentes científica e pedagógica cabe ainda ao professor o papel facilitador da aprendizagem através da adoção de

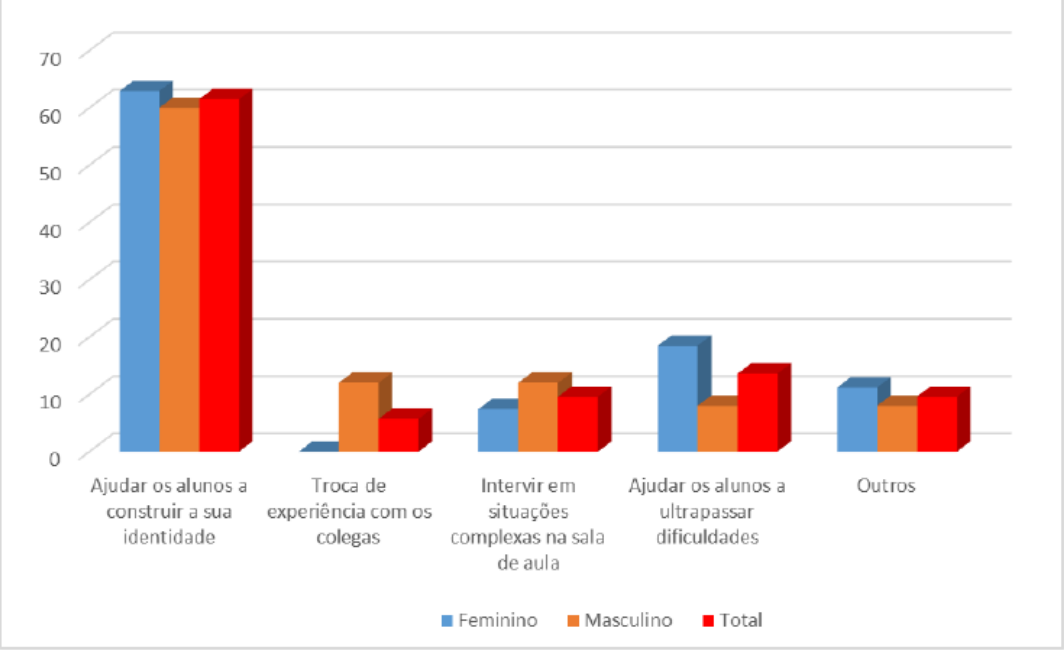
estratégias e de metodologias em sala de aula e da fomentação do equilíbrio emocional e psicológico dos alunos, no que respeita à sua integração social (Nóvoa, 1999).

Também já referimos que o desempenho dos professores está intimamente relacionado com a realização e motivação profissional. Alguns dos indicadores de eficácia do seu desempenho no trabalho que se repercutem no aproveitamento escolar dos alunos (Day, 2004). Pode-se observar na análise da Tabela 8 que os fatores referidos pelos professores estão intrinsecamente relacionados com o sucesso escolar dos alunos.

Tabela 8 - Fatores motivantes da atividade laboral

| Respostas | Feminino | | Masculino | | Total | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | f | % | f | % | f | % |
| **Ajudar os alunos a construir a sua identidade** | 17 | 62,9 | 15 | 60 | 32 | 61,5 |
| **Troca de experiência com os colegas** | 0 | 0 | 3 | 12 | 3 | 5,7 |
| **Intervir em situações complexas na sala de aula** | 2 | 7,4 | 3 | 12 | 5 | 9,6 |
| **Ajudar os alunos a ultrapassar dificuldades** | 5 | 18,5 | 2 | 8 | 7 | 13,6 |
| **Outros** | 3 | 11,2 | 2 | 8 | 5 | 9,6 |
| **Total** | 27 | 100 | 25 | 100 | 52 | 100 |

*Gráfico 8* - Fatores motivantes da atividade laboral




Os resultados da Tabela 8 e do Gráfico 8, acima referido demonstra-nos, que 61,5%dos professores são de opinião, que o principal fator motivador está na atividade de ajudar os educandos a alicerçarem a sua identidade e contribuir para o desenvolvimento da nação.

Em suma, o profissionalismo destes docentes manifesta-se através de uma grande diversidade de funções (ensinar, orientar o estudo, ajudar individualmente os alunos, preparar materiais, organizar espaços e atividades, etc.), o que vai de encontro ao pensamento de Nóvoa (1999) que considera que o professor deve ser um profissional multifacetado e polivalente.

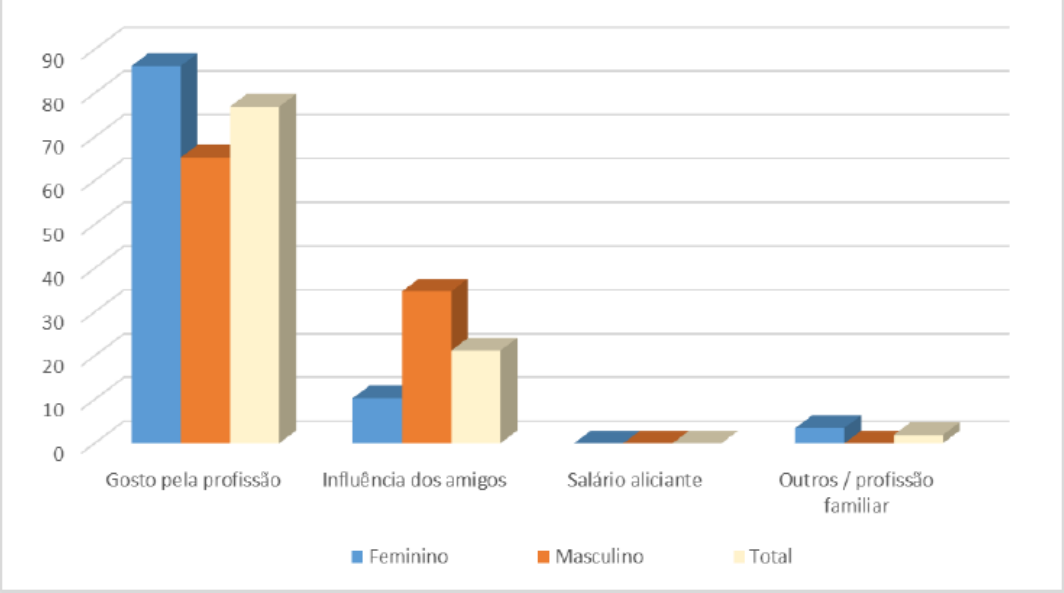
- *Motivos para a escolha da profissão*

Tal como já foi referido, ser professor é uma inclinação, vocação, missão e serviço, em que o profissional se entrega inteiramente a ele e simultaneamente investe na sua formação para cumprir correta e adequadamente, competências (Fernandez e Hortal, citado em Reis e Fernandes, 2011, p.196). Como tal considerámos importante para o nosso estudo conhecer que motivos levaram estes indivíduos a seguirem a profissão de professores, tal como apresentamos a seguir.

*Tabela 9* - Motivos para escolher a profissão

| **Respostas** | **Feminino** | | **Masculino** | | **Total** | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** |
| **Gosto pela profissão** | 25 | 86,2 | 15 | 65,3 | 40 | 76,9 |
| **Influencia dos amigos** | 3 | 10,3 | 8 | 34,7 | 11 | 21,2 |
| **Salário aliciante** | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| **Outros / profissão familiar** | 1 | 3,5 | 0 | 0 | 1 | 1,9 |
| **Total** | 29 | 100 | 23 | 100 | 52 | 100 |

*Gráfico 9* - Motivos para escolher a profissão




Segundo a leitura dos dados da Tabela 9 e do Gráfico 9, 76,9% dos professores inqueridos acham que os motivos em escolher a profissão é mesmo o gosto em transmitir conhecimentos para a construção da personalidade; isto é ser um facilitador do processo de ensino aprendizagem. O que vai de encontro ao estudo de Nias (1981) que identifica que os fatores motivantes para a escolha desta profissão estão em expressões tais como: "gostar de crianças" (p.239), "gosto que me digam que fiz alguma coisa bem" (p.241). Contudo o autor refere também as condições de trabalho, de que se destacam pelos horários e as férias, ou estar com os colegas e trabalhar em equipa.

O salário como já referimos anteriormente, também não é certamente um dos fatores motivacionais para a escolha desta profissão.

Em suma, a natureza do próprio trabalho é explicitada através do interesse do trabalho em si mesmo e da oportunidade de utilização de competências que implicam o desenvolvimento da aprendizagem e das condições de trabalho.

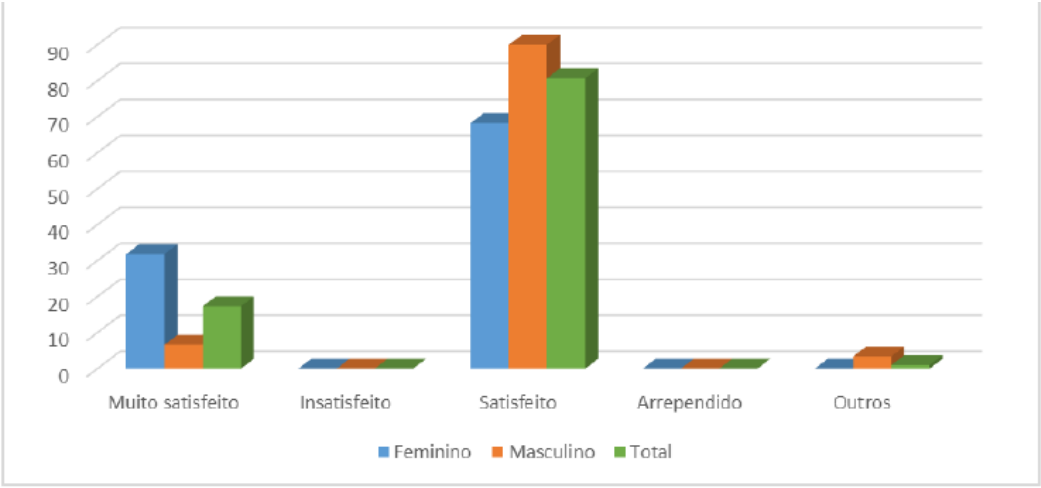
- *Satisfação no desempenho das funções*

Uma vez que já foi analisado anteriormente, o fator satisfação dos professores. Esta breve análise serve apenas para comparação dos resultados obtidos anteriormente. A pergunta permitiu inquirir como se sente com a profissão que exerce. Os resultados encontram-se representados no gráfico e na tabela.

*Tabela 10* - Satisfação no desempenho das funções

| **Respostas** | **Feminino** | | **Masculino** | | **Total** | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** |
| **Muito satisfeito** | 7 | 31,8 | 2 | 6,6 | 9 | 17,3 |
| **Insatisfeito** | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| **Satisfeito** | 15 | 68,2 | 27 | 90 | 42 | 80,7 |
| **Arrependido** | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| **Outros** | 0 | 0 | 1 | 3,4 | 1 | 1 |
| **Total** | 22 | 100 | | 100 | 52 | 100 |

*Gráfico 10* - Satisfação no desempenho das funções




Como era de esperar, a leitura da tabela 10 e do gráfico 10 aponta para resultados de satisfação. Em que 80,7 % dos professores afirmam estarem satisfeitos com a instituição ou direção escolar apesar de a mesma não oferecer melhores condições de trabalho,

oportunidade em dar continuidade a formação, a inexistência dos recursos tecnológicos para que estes por sua vez os possam utilizar na leccionação. O que também vai de encontro à noção que o Diretor escolar tem acerca do nível de satisfação dos professores que lecionam na instituição.

Em suma, concluímos com esta análise que o primeiro motivo de satisfação dos professores é a sua realização pessoal e profissional, ou seja sentir que o seu trabalho tem resultados positivos e em segundo lugar a relação com os alunos.

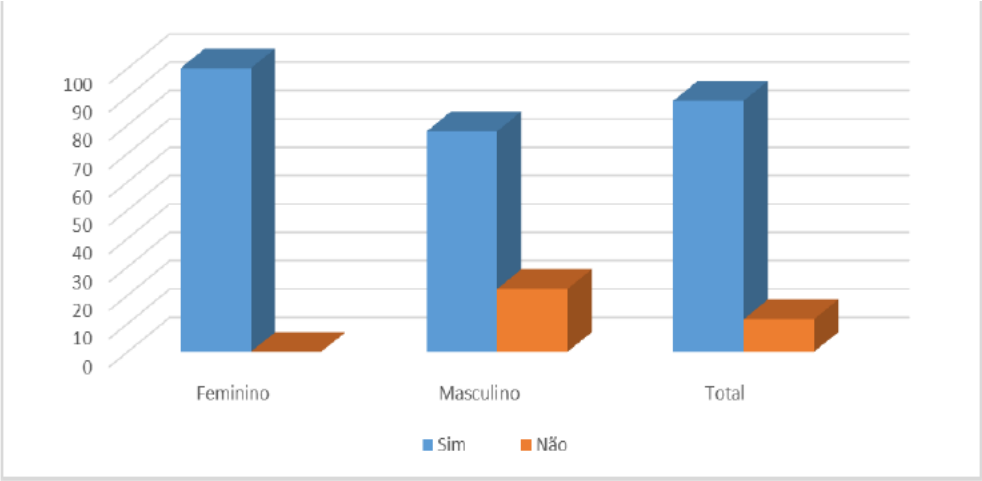
*- Sugestões por parte dos inspetores escolares para superar as dificuldades na aula observada*

Freire (1996) enfatiza que o professor é um portador de qualificação profissional, certificado por órgão competente do governo, para exercer as funções do ensino, logo com esta pergunta procuramos obter informações relativa dos professores, á presença dos inspetores na observação das aulas ajuda a superar as deficiências durante as aulas.

Tabela 11- Sugestões dos inspetores na aula observada

| **Respostas** | **Feminino** | | **Masculino** | | **Total** | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** |
| **Sim** | 25 | 100 | 21 | 77,8 | 46 | 88,5 |
| **Não** | 0 | 0 | 6 | 22,2 | 6 | 11,5 |
| **Total** | 25 | 100 | 27 | 100 | 52 | 100 |

*Gráfico 11*- Sugestões dos inspetores na aula observada




Os resultados que estão representados na tabela e no gráfico, da sua análise podemos considerar que existe uma grande percentagem de 88,5% dos professores consideram a importância da presença dos inspetores na observação das aulas, no entanto 11,5% dos professores não consideram esta presença importante. Este fato pode ser originado pelo pouco contacto que alguns professores têm com os inspetores. Dá-se o caso que no dia da presença do inspetor na observação das aulas o professor encontra-se de folga, porque os professores do 2º ciclo na leccionam todos os dias úteis.

Concluímos, que a supervisão é feita para facilitar a inovação e a mudança educativa, para o aperfeiçoamento e funcionamento da escola, assim como melhorar a qualidade de ensino a fim de alcançar uma maior eficácia, apesar de por vezes ser constrangedora para os professores. Para que tal não aconteça Alarcão e Tavares (2003) alertam para a necessidade da existência de um bom ambiente, como referido anteriormente, na relação entre supervisor e professor, uma vez que uma organização implica uma estruturação e isto implica, divisão das tarefas, coordenação, supervisão e atribuição de responsabilidades.

## 5.3 Análise conjunta dos Resultados

### I-Caraterização do Corpo Docente

Perante os resultados da entrevista ao Diretor e nos questionários aos professores apurámos que o corpo docente desta escola é constituído por profissionais de educação com experiência na carreira docente. Essa experiência e grau de habilitações literárias têm vindo a manifestar-se desde a implementação de novas estruturas para a formação a posterior, pelo Governo Angolano. Pelo que se pode considerar que os professores desta escola investem nas suas carreiras, apesar de já terem um tempo considerável de serviço.

### II – Desempenho Profissional

O desempenho é considerado satisfatório quer pelo Diretor quer pelos professores. As dificuldades profissionais têm vindo a ser ultrapassadas e o processo de ensino aprendizagem decorre normalmente. Contudo, apesar de os professores afirmam estarem satisfeitos com a instituição ou direção escolar consideram que não lhes são oferecidas as melhores condições de trabalho. Esse facto deve-se ao fraco investimento da instituição em formação contínua dos professores e à falta de recursos tecnológicos.

Os motivos que levam os professores a optar pela carreira docente são essencialmente, o gosto em transmitir conhecimentos, para a construção da personalidade dos alunos com o objetivo de auxiliar no processo de ensino aprendizagem.

### III – Motivação Profissional

No que respeita à motivação profissional, compreendemos que está essencialmente na satisfação em lecionar, na experiência e na dedicação de forma a atingir os objetivos pessoais e profissionais e a vontade a profissão em preparar homens capazes para uma nova sociedade do conhecimento de modo a contribuir para o desenvolvimento da nação. Os

professores consideram ainda importante a cooperação entre colegas e o espírito de equipa. A troca de experiência é um fundamental para o enriquecimento das relações humanas.

**Dimensão IV – Estratégias e Medidas**

As estratégias que se têm utilizado para um melhor desempenho do corpo docente passam por estratégias de auxílio, coordenação e distribuição de tarefas. O Diretor considerou que de uma forma geral, os professores apostam na inovação das estratégias em sala de aula e na sua formação contínua, sendo esta um dos principais fatores que levam a resultados satisfatórios. Contudo, o número excessivo de alunos dificulta o acompanhamento personalizado, o que dificulta o controlo eficaz do processo educativo, a interação professor/ aluno, e os resultados das avaliações não são os esperados.

Como medidas para combater o fraco desempenho do professor, o Diretor aposta no modelo de Supervisão Pedagógica. Só em último caso, é que participa as ocorrências à Delegação Provincial da Educação. Os professores consideraram que a presença dos inspetores na observação das aulas ajuda a superar as deficiências durante as aulas.

# CONCLUSÕES

Após a análise e interpretação dos resultados obtidos concluímos que a formação continua e pedagógica influencia o desempenho profissional dos docentes participantes no estudo e, assim, contribui para a melhoria do sistema educativo, uma vez que os professores adquirirem novas competências. No entanto, encontradas necessidades formativas, pensamos que será fundamental, que a escola continue a investir na formação contínua e a criar espaços de reflexão sobre as práticas educativas, uma vez que o desempenho dos professores se reflete nos resultados escolares dos alunos, que, por sua vez, tanto os motivam nos seus quotidianos profissionais.

A formação pedagógica que muitos docentes não tinham e que segundo muitos autores concebe confiança para que haja transformações nas práticas dos professores num ambiente de maior segurança e inovação, será um elemento a ter em conta nas decisões sobre que temáticas escolher anualmente. Os professores deveriam entende-la como uma forma de evolução das suas funções e de reorganização do trabalho, e isto está claro na reforma educativa na Lei nº 13/01 de 31 de Dezembro de 2001 (Série nº65), que têm como propósito formar professores ativos para uma nova sociedade, com alto nível de responsabilidade, valores estéticos e morais. Consideramos que sem essa formação de base, o que é uma evidência nestes professores, dificilmente o investimento em formação contínua será o que se preconiza na lei.

Ser professor é um processo que vai muito além dos conhecimentos técnicos e específicos que só responde quando nos inserimos em uma cultura profissional. Embora reconheçamos a importância do seu papel no processo de ensinar e de aprender, ser professor deve implicar também possuir uma base teórica que lhe permita desconstruir e reconstruir as suas representações, recombinar os seus saberes e refletir sobre as atividades que desenvolve, como um protagonista no processo de ensino aprendizagem para futuras

gerações. Embora existam seminários pedagógicos, sendo o corpo docente em boa parte não profissionalizado, isso não chega para a sua formação de docentes.

Um dos fatores que contribui para a construção de saberes do professor é o de compreender e aceitar os estudantes, colegas, supervisores e tentar alcançar certo nível de segurança no modo como lidar com problemas e questões do dia-a-dia. Bem como colocar em prática todas as vivências e representações, encontrar o elo entre o Eu profissional idealizado e o Eu profissional representado no quotidiano da educação profissional. Por isso, é fundamental considerarmos que todo processo de aprendizagem deve ser também aprendizagem profissional e que isso exige capacidade de reflexão, e autoconsciência das potencialidades limitações, para que os objetivos sejam alcançados. Para isso, o professor tem que ter perfil, para ser professor.

Tal como já referimos ser professor também é uma vocação, (Fernandez e Hortal, citado em Reis e Fernandes, 2011, p.196). Logo, no que respeita ao perfil a motivação dos professores concluímos que estes são elementos fundamentais para que o profissional permaneça ou não na profissão, que continue ou não a investir na sua formação. Os professores têm de construir saberes profissionais mais amplos e de forma mais profunda, alicerçada a todas as contingências da função de educador e têm que contribuir para a promoção do desenvolvimento sócio moral dos alunos, e isto só será possível quando se verificar um paradigma adequado a realidade do modelo educativo vigente. Na verdade, pareceu-nos que não é suficiente ser Doutor para ser professor do segundo ciclo.

Os fatores de motivação mais determinantes, para a escolha desta profissão é a estabilidade profissional, o facto de gostarem de trabalhar com crianças e por vezes a influência de amigos e familiares e todos eles estão na essência do seu bom desempenho profissional. Já o fator salarial, não é visto como um fator que possa influência a sua decisão ao escolherem a profissão. Os resultados do nosso estudo apontam para o facto de que é,

na sala de aula, que estão presentes os maiores fatores que determinam a motivação do professor. Contudo não podemos desconsiderar os problemas emocionais, políticos, económicos ou familiares que repercutem no quotidiano da escola, do professor e dos alunos e que influenciam a motivação dos professores para ensinar e dos alunos para aprender. São exemplos, a escassez de material didático e número elevado de alunos nas salas de aulas, a falta de políticas escolares apropriadas e adequadas no que diz respeito à criação de estruturas de formação contínua, insuficiência de material didático, falta de uma biblioteca apetrechada e moderna e a falta de um laboratório. Tudo isso parece dificultar o desempenho dos professores no que respeita a uma melhor preparação das aulas. Pensamos que é imprescindível que a escola invista em estruturas, materiais, laboratório, para possibilitar aos professores e alunos, vivenciar diversas situações praticas, bem como oferecer recursos formativos mais variados, que para além das jornadas pedagógicas, neles possam buscar aprofundar seus conhecimentos para além do que é repassado na sala de aula. A prática, só por si, não cremos que seja sinónimo de construção de sabres profissionais.

Também deveria existir um maior investimento no apetrechamento das escolas com equipamentos tecnológicos, e a promoção de seminários e workshops de formação contínua nesta área, para que seja criado um ambiente de inovação entre professor e aluno, de modo a acompanharem a evolução de uma sociedade tecnológica.

Sabemos, da legislação em vigor, que os seminários de capacitação e as jornadas científicas deverão ajudar o profissional de educação a superar as suas dificuldades e têm como missão a formação de competências em diferentes áreas curriculares. Os seminários de capacitação e as jornadas científicas deveriam permitir ao professor aprofundar os seus conhecimentos para melhor dominar a disciplina que lecciona e as metodologias usadas em sala de aula (ou melhor, a competência pedagógica) e principalmente a sua motivação para

ensinar bem como alargar o seu horizonte cultural. Contudo, ainda existe por parte da Direção escolar pouco investimento nestas formações contínuas neste sentido. A formação contínua deve ser concebida como um exercício permanente na carreira docente, sob a orientação de um formador ou conjunto de formadores com experiência, de modo a contribuir para o aperfeiçoamento do desempenho pedagógico dos professores nas instituições escolares, uma vez que capacita os mesmos a utilizarem os recursos pedagógicos disponíveis e terem consciência dos efeitos da sua atuação em aula. O diretor da escola não pareceu interessado a este nível, o que não achamos que seja bom para as possibilidades de construção de saberes profissionais, daqueles docentes, no contexto de trabalho.

Sabemos da literatura que a supervisão pedagógica tem por objectivo dotar cada escola de um corpo de docente mais qualificado e tem repercussão na organização das escolas e no trabalho colectivo dos docentes. Implica que os professores repensem as suas práticas pedagógicas e que estimulem e desenvolvam atitudes autónomas, participativas e colaborativas, uma vez que impõe atitudes de co-responsabilização, pois permite aos o autoquestionamento e a auto-avaliação das suas práticas educativas. Os objectivo da supervisão são essencialmente os de desenvolver conhecimentos e capacidades reflexivas de modo a contribuir para uma prática de ensino mais eficaz (Alarcão & Tavares, 2003). Contudo, o conceito de supervisão aparece associado a normatividade, superioridade e hierarquização neste trabalho. Como tal, seria fundamental consciencializar os professores de que este é um factor que contribui para a transformação e mudança das práticas educativas com o objetivo de melhorar o sucesso escolar. A figura do supervisor deveria ser vista como a de um profissional de educação com experiência que ajuda o professor a observar do seu próprio método de ensino, a analisar, interpretar e refletir sobre as suas

práticas e a encontrar melhores soluções para as dificuldades e problemas que vão surgindo. Não nos pareceu ser assim nesta escola.

Com esta investigação chegámos à conclusão de que a supervisão ainda é vista como "espectro" devido ao fato dos professores terem que ser avaliados, e que lhes causa algum desconforto o fato dessa avaliação, por vezes ser feita por professores com os quais não tem uma relação próxima. Contudo, sabemos como na literatura a avaliação diz que deve promover uma relação de entreajuda e não ser um fator condicionante, no processo de supervisão. Este deve decorrer numa perspectiva de resolução de problemas, isento de tensões e baseada numa confiança mútua, para que o professor se sinta à vontade o professor para falar sobre as suas dificuldades (Alarcão, 2003). A falta de supervisão e avaliação pode ser um motivo para não desempenhar com eficiência a atividade docente, subjugando os seus interesses comuns dos seus alunos (Cunha, 1996).

Durante um trabalho de investigação aprendemos muitas coisas. A interação com os colegas é de forma extensiva e permite-nos conhecer outras situações que não nos era possível identificar. A nossa vivência enquanto professores e o conhecimento adquirido no magistério e nos Institutos Médios de Educação é uma mais-valia, pois se antes não tínhamos noção de como administrar uma aula, aprendemos a conciliar a teoria com a prática. Com o tempo vamos aprendendo como lidar com os alunos, colegas e encarregados de educação. A aprendizagem tem um papel de fornecer as bases para construir um conhecimento psicopedagógico especializado, no início da socialização profissional e da assunção de princípios, regras praticas e também para a construção de um conhecimento pedagógico geral.

Percebemos com esta investigação que os professores demonstram entender a importância dos saberes oriundos da experiência profissional, onde a aplicação dos conhecimentos técnicos e científicos não dá conta de resolver problemas ou atender os

desafios das necessidades impostas pelo quotidiano escolar, o que implica capacidade de saber lidar com situações diversificadas. Ou seja, saber o que fazer quando existem princípios no seu reportório de conhecimento profissional e capazes de resolver problemas. Neste sentido aqueles professores concordam com Cavaco (1995) ao afirmar que "sempre se conheceu o valor da apropriação dos saberes profissionais através da experiência" (p. 162).

A investigação em educação contribui para que se aprenda com as práticas de trabalho interagindo com os outros, enfrentando situações, resolvendo problemas, refletindo as dificuldades e os êxitos, avaliando as formas de ver e de proceder e é nesse contexto que desenvolve-se o verdadeiro aprendizado profissional dos docentes.

Podemos assim afirmar, que aqui não houve surpresas, no nosso campo de atuação. Os professores devem estar conscientes de que necessitamos de investir na nossa formação contínua e que esta nos abre horizontes, e nos dá a possibilidade de ampliar e alterar de maneira critica as práticas que devolvemos.

A Direção da escola não deve ser apenas um mero seguidor das linhas orientadoras, o que nos pareceu ser neste caso, mas sim um investidor em educação que promova a inovação e a mudança do ensino, com rumo ao sucesso escolar e deve ser capacitado para a resolução de problemas e ter horizontes abertos. Deve criar espaços e oportunidades para a formação contínua desejada, para que o professor não perca a sua missão no contexto atual e para que a escola continue a tentar configurar-se como comunidade educativa.

Ao fazer e escrever esta investigação, ela contribuiu essencialmente para o meu aperfeiçoamento profissional, ético e moral. Deu-me melhor orientação para a resolução de problemas e tornou-me mais autónoma na transposição didática e na escolha de estratégias, no âmbito de trabalhar em equipas pedagógicas.

A comunicação foi uma ferramenta imprescindível ao longo desta investigação, uma vez que com a execução deste trabalho, houve partilha de informação e troca de experiências com colegas a refletirmos sobre a formação dos docentes no contexto do trabalho. Realizar esta investigação permitiu-me contactos com outros colegas e ambientes e dar maior ênfase e impulsionar a comissão de pais, na instituição a que pertenço para que o professor e a escola sejam como um todo, um elo entre o educando, a família, a sociedade no intuito de observar, apontar soluções a problemas que interferem diretamente no objetivo maior da educação, que é a aprendizagem do aluno. Em suma, esta investigação enriqueceu o nosso modo de atuar com essas diversidades, a reciclar os nossos conhecimentos, a rever o quotidiano, a refletir criticamente a realidade e a criar estratégias de melhoria das práticas educativas.

Com base nestas conclusões sugerimos que sempre que for necessário, os professores participem em seminários de capacitação para aprimorar sua experiência profissional e obterem os resultados esperados bem como assegurados os princípios da coerência, diferenciação, progressão, continuidade e de equilíbrio das oportunidades de aprendizagem ao longo da carreira.

Devem ser também, favorecidas as condições estruturais que permitam o trabalho do professor no sentido da construção de autonomia intelectual do aluno atender as diversidades na sala de aula e o trabalho em grupo, contribuindo eficazmente para a construção de inteligência coletiva e de capacidade institucional de aprendizagem. Não pode ser com falta de recursos materiais e com tantos alunos. O docente deve ir de encontro às expectativas e imagens sociais que o cercam e conhecer os valores sociais, as condições legais, estruturais e normas institucionais do ensino e profissão docente.

É importante que haja maior investimento na carreira docente, que implique a melhoria dos salários, condições de trabalho, melhor qualificação, mais estabilidade das

equipas docentes nas escolas bem como uma melhoria da imagem do professor, satisfação no que fazem inclusive para aumentar o número dos candidatos a esta profissão.

Embora não decorra directamente deste estudo, os contactos que mantivemos com os docentes da escola, o que observámos e as leituras que fizemos, sugerem que sejam construídas mais escolas do II ciclo neste Município para responder as necessidades dos alunos e diminuir o excesso de alunos na sala de aula.

# RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

Como contributo final, consideramos ser urgente pensar a educação e recomendamos mais estudos que, em conjunto, possam vir a dar respostas a um grupo de questões. Ficaram-nos algumas, muitas, curiosidades decorrentes do estudo, mas também emergiram várias, do que fomos vivendo profissionalmente na nossa escola e nos nossos contactos profissionais, na esteira da realização deste trabalho. Na verdade, também ele se mostrou em si mesmo uma possibilidade para construirmos saberes profissionais, investigando, falando com pares, com outros profissionais de educação e escrevendo. Parece-nos que muitas das questões que nos surgiram, se poderão traduzir em pontos de partida para a realização de vários e futuros trabalhos de investigação. Passamos à sua exposição:

- É urgente a expansão e a generalização dos cursos do mestrado e doutoramento para acesso aos demais professores?
- É preciso tornar o sistema eficaz, adequado e adaptado às necessidades atuais e futuras do desenvolvimento social e económico?
- Se melhorarem os salários dos professores, poderão ter possibilidades e condições de darem continuidade a sua formação?
- As estruturas governamentais devem reforçar as políticas a fim de motivar os professores a desempenharem melhor as suas actividades?
- Deverão ser criados mais institutos superiores de educação junto ao instituto de ciências de educação, com o objectivo de apoiarem a formação contínua dos professores?
- Como buscar as respostas aos desafios decorrentes das relações entre sociedade e educação a partir de um referencial da qualidade no ensino?
- Como proporcionar uma formação contínua de professores, articulada com a inicial e orientada para aquisição e desenvolvimento de competências tendo em vista um desempenho personalizado na prática profissional?
- Como se poderá organizar o processo de formação dos professores atendendo a três dimensões fundamentais que o afectam – pessoal (articular o processo de auto formação e a experiencia do professor), profissional (professores produzindo sua profissão juntando saberes da experiência com o saber científico e pedagógico),

organizacional (a escola como ambiente educativo e local de trabalho coletivo, associando práticas formativas e contexto de trabalho)?

- É possível proporcionar condições externas para que os professores reflitam continuamente sobre a prática e sobre a realidade de escola e de sala de aula? Como?

# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.

Aristóteles (2001). *Ética a Nicômacos*. Trad. Mário da Gama Kury. Brasília: Editora da UNB.

Baptista, H.; Sedano C. (1999). *Crise de identidade*. Brasília, Petrópolis: Editora vozes.

Barroso, J. (2001). *O estudo da escola*. 6º edição. Porto: Porto editora.

Bell, J. (2004*). Como realizar um projeto de investigação*. (3ª edição). Lisboa: Gradiva.

Bolzon, D. P. (2002). *Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos.* Porto alegre: EDIPUCRS

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. Educational Psychologist, 28, p.117-148. Lawrence Eribaum Associates.

Caetano, A. (2009). "Ética profissional e de professores". *In Revista ciências da educação*.

Camacho, A. (2004). *O nosso dicionário.* Lisboa: Didática editora.

Carvalho, A. (1996). *Epistemologia das ciências da educação*. Porto: Porto Editora.

Chiavenato, I. (2000). *Recursos humanos*. 6º edição. São Paulo: Editora Atlas.

Cortellazo, I.B.C. (1996). *Internet e diálogo de alunos pedagogia sobre comunicação televisiva*. Florianópilis: Cortez Editora.

Costa, F. (2008). *A utilização das TIC em contexto educativo. Representações e práticas de professores*. (Tese de doutoramento, não publicada). Lisboa: Universidade de Lisboa.

Costa, J. (2007). *Projeto em educação*. Campinas: Editora educação e sociedade.

Cunha, P. D. (1996). *A relação professor aluno.* Campinas: Edições Papirus

Cunha, P. D. (1996). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.

Dawis, Claudia., e Lofquist, Ivani Hortênsio (1984). *Psicologia da teoria do trabalho.* Brasil: Universidade Minneapolis.

Delors, J. (1993). "Educação, um tesouro a descobrir". In *relatório para a Unesco da comissão internacional sobre educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez Editora.

Dewey, J. (1995). *Experiência da educação*. New – York: Colbier Books.

Diário da República (2000). *Estatuto orgânico das carreiras dos docentes*. Decreto nº 3/08/2000.

Diário de República (2001). *Decreto – lei n.º13*/01

Diário da República (2008). *Decreto-lei nº 3/08,* de 4 de Março.

Dicionário Ilustrado de Língua Portuguesa (2004). Porto: Porto editora

Day, Christopher. (2004). A Paixão pelo Ensino. Coleção Currículo, Politicas e Práticas. Porto Editora.

Elliott, J. (1991). *Action Research for Educational change Buckinghan.* Open University.

Estrela, M.T. (1991). *Deontologia e formação moral dos professores*. 3º edição. sociedade de ciências da educação.

Ferreira, F. ; Krug, H. (2001). *Reflexão na política de ensino em educação. Porto: E*ditora santa Maria

Formosinho, J. (1986). *Organização e administração escolar*. 6ª edição. Braga: análise social.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia; saberes necessários á prática educativa*. São Paulo: Editora paz e terra.

Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.* S. Paulo: Editora paz e terra,

Galindo, E. C. (2004). *A construção da identidade profissional docente*. 24º edição. Porto: Porto editora.

Garcia, R. L. (1999). *Desenvolvimento profissional dos professores*. 2º edição. Porto: Porto editora

Gaspar, P. D. (2010). *Sociologia da educação e Administração Escolar*. Lisboa: Plural Editora.

Guimarães, V. S. (2004). *Formação de professores, saberes, identidade e profissão*. Campinas: Editora Papirus.

Ilha, F. (2009). *Desafio de ser professor*. 4º edição. Brasília.

Kruguer, L. G. (2008). *Nos caminhos do estágio curricular supervisionando na formação de professor.* Revista Digital. Acedido eletronicamente em htt:/www estágio curricular, htm.

LBSE (1997). *Lei de base do sistema de educação Angola*. 1ª edição. Ministério da Educação.

LBSE (2001). *Lei de Base do Sistema Educativo de Angola*. Nº 31/01, de Dezembro. Ministério da Educação.

Libâneo, C. J. (2004). *Organização e gestão escolar. Teoria e prática*. 13ºediçao. S. Paulo: Editora alternativa.

Marques, M.; Ilha, F.; Krug H. (2009). *Integração com o meio escolar*. S. Paulo: Edições melhoramento.

Miranda, M. (2008). *Uma escola responsável*. Porto: Edições Asa.

Moita, M. (1992). *Percursos de formação e de transformação*. 5º edição. Porto: Porto editora

Monteiro, A. (1996). *Problemas e práticas*. 2º edição. Porto: Editorial presença.

Monteiro, A. (2006). *Para uma deontologia dos professores*, Coimbra, editora sindicato dos professores da região centro.

Nias, J., (2001), "Reconhecimento e apoio do envolvimento emocional dos professores no seu trabalho." in M.Teixeira (org), *Ser professor no limiar do séc. XXI*. Porto, ISET.

Neto, A. B. (2009). *Intervenção no acto oficial de lançamento do Programa Merenda Escolar da ESDA/JAM*. Angola: Luanda.

Nóvoa, A. (1987). *Le temps dês professerus* (2 vols). Lisboa: Sociedade portuguesa de ciências de educação.

Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a história da sua vida*. 4º edição. Porto: Porto editora.

Nóvoa, A. (1999). *Profissão professor*. 5º edição. Porto: Editora Porto.

Nóvoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógica*. 3ª edição. Porto: Editora educação.

Piletti, C. (2004). *Didática geral*. 2ª edição. Campinas, S. Paulo: Editora Ática

Pimenta, S. G. (1997). "Formação de professores saberes da docência". In *Revista nuances, presidente prudente*.

Pimenta, S. G.; Lima, M. (2004). *Estágio e docência*. São Paulo: Editora Cortez.

Pinto, C. A. (1995). *Sociologia da escola*. Lisboa: Mcgraw: Hill

Rego, T.C. (1998). *Uma perspetiva história cultural da educação*. 6º edição. Petrópolis: Editora Vozes.

Reis, C. F. (2011). *Livro de atas do XI congresso d Educação sociedade Portuguesa de ciências da educação*. Guarda: Instituto Politécnico da Guarda.

Serrão, M. I. (2006). *Aprender a ensinar*. São Paulo: Editora Cortez.

Tardif, M. (2002). *Saberes docente e formação profissional*. Brasil, Petrópolis: Editora vozes,

Teles, A. (2001). *Psicologia moderna*. 3º edição. São Paulo: Editora Ática.

UNESCO (1990). *Declaração Mundial sobre educação para todos*. Lisboa

Xavier, B. (1996). *O desenvolvimento profissional de trocas de experiências.* S. Paulo: editora *JTC*.

# APÊNDICES

## Apêndice I – Questionário aos Professores

Este questionário destina-se a professores de aos professores do II ciclo do Ensino Secundário e insere-se no projeto de mestrado em Ciências da Educação, na especialidade de Administração e Gestão Educacional, realizado no Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora. A sua colaboração, no preenchimento deste inquérito, é muito importante, para análise d estudo sobre a possibilidade de aprendizagem do professor no contexto do trabalho. Toda a informação fornecida será anónima e usada apenas para este estudo. Não existem respostas certas ou erradas, todas representam a forma de cada um pensar ou agir. Assinale com X a sua resposta.

Este questionário destina-se a professores de II ciclos do Ensino Secundário e insere-se no projeto de mestrado em Ciências da Educação, na especialidade de Administração e Gestão Educacional, realizado no Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora. A sua colaboração, no preenchimento deste inquérito, é muito importante. Toda a informação fornecida será anónima e usada apenas para este estudo. Não existem respostas certas ou erradas, todas representam a forma de cada um pensar ou agir.

Nos seguintes pontos, assinale com um X a sua opinião.
Quando necessário complete com uma resposta escrita.

**Dados biográficos**

1. Idade _____ Anos

2. Sexo M ☐ F ☐

**3.Habilitações Literárias**

| | |
|---|---|
| Bacharelato | EM: |
| Licenciatura | EM: |
| Pós Graduação | EM: |
| Mestrado | EM: |
| Doutoramento | EM: |
| Outras | Quais: |

**4. Situação Profissional**

5. Anos de profissão Docente

_____

6. Anos na escola

_____

7. Disciplina que Lecciona

_____

**IIª Parte**

**1ª Como classifica o seu desempenho profissional.**

a) Mais satisfatório ☐

b) Satisfatório ☐

c) Menos satisfatório ☐

d) Nunca satisfatório ☐

Outras Quais? _____

**2ª Tem sido motivado pelo trabalho que exerce.**

a) Remuneração ☐

b) Condições de trabalho ☐

c) Qualidades dos colegas e dos alunos ☐

Outras Quais? _____

**IIIª Parte**

**1ª Quais são os mecanismos adoptados para superar as dificuldades na atividade docente**.

a) Seminários ☐

b) Troca de Experiência ☐

c) Jornadas Pedagógicas e científicas ☐

d) Formação continua ☐

Outras Quais? _____

**2ª Quais são razões que estão na base, das dificuldades do desempenho profissional docente.**

a) Falta de satisfação profissional ☐

b) Número insuficiente de escolas ☐

c) Falta de formação pedagógica ☐

d) Falta de motivação ☐

Outras Quais? _____

**3ª Qual é o fator que motiva sua atividade laboral?**

a) Ajudar os alunos a construir a sua identidade ☐

b) Troca de experiência com os colegas ☐

c) Intervir em situações complexas na sala de aula ☐

d) Ajudar os alunos a ultrapassar dificuldades ☐

Outras Quais?

_____

**4ª Que motivos o(a) levaram-te te a escolher esta profissão?**

a) Gosto pela profissão ☐

b) Influência de amigos ☐

c) Salário aliciante ☐

d) Falta de outras oportunidades ☐

e) Outras Quais?

**5ª Como se sente com a profissão que exerce**

a) Muito satisfeito ☐

b) Insatisfeito ☐

c) Satisfeito ☐

d) Arrependido ☐

Outras Quais? _____

**6ª Os inspetores escolares têm lhe sugerido medidas de superação das deficiências ocorridas, durante uma secção de aula observada?**

a) Sim ☐ b) Não ☐

**Agradecemos pela Colaboração.**

## Apêndice II – Guião da Entrevista ao Diretor

**Mestrado em Ciências da Educação**

Área de especialização: Administração e Gestão Educacional

**TEMA: POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM DO PROFESSOR EM CONTEXTO DE TRABALHO: O CASO DA ESCOLA Nº 2055 DO MUNICÍPIO DA MAIANGA**

**Objetivo Geral**: Identificar a problemática das Possibilidades de Aprendizagem do professor em Contexto de Trabalho; Compreender o perfil dos Professores no Contexto de Trabalho.

| DIMENSÕES | OBJECTIVOS ESPECÍFICOS | QUESTÕES |
|---|---|---|
| **Dimensão I**<br>**Identificação do entrevistado** | **Caracterizar a experiência profissional do Diretor da Escola** | 1. Qual é a sua situação profissional?<br>2. Sexo M __ F___ ?<br>3. Quantos anos têm de serviço? |
| **Dimensão II**<br>**Desempenho Profissional** | **Conhecer a percepção do Diretor acerca do desempenho profissional dos professores** | 4. Como tem sido o desempenho profissional dos docentes? |
| **Dimensão III**<br>**Motivação Profissional** | **Conhecer os fatores que motivam os professores para um bom desempenho profissional** | 5. Os professores estão motivados profissionalmente pelo trabalho que realizam? |
| **Dimensão IV**<br>**Estratégias e Medidas face ao fraco desempenho do Professor** | **Saber que estratégias e que medidas são tomadas pelo Diretor face ao fraco desempenho dos professores** | 6.Que estratégias têm utilizado para o desempenho do corpo docente? |

Mestranda: **Rosa Manuel Raul, Nº 10160**

Orientadora: Orientação: Prof. Doutora Olga Magalhães

Coorientação: Prof. Doutora Maria da Conceição Leal

Apêndice III – Transcrição da Entrevista e unidades de sentido ao Diretor

Caro Diretor agradecemos que responda as perguntas com honestidade e clareza, pois sua contribuição será útil para análise do estudo sobre aprendizagem do professor no contexto do trabalho.

**I – Identificação do Entrevistado**

Sou doutorado em Ciências Exatas (E1). E tenho 27 anos de serviço como Diretor (E2).

**II – Desempenho Profissional**

**a) Como tem sido o desempenho profissional dos docentes?**

Primeiro agradeço por ter escolhido a nossa escola para o objeto de sua investigação. Os docentes profissionalmente tem superado (E3), pois cada um tenta pelos meios próprios dar continuidade na sua formação (E4) isso ajuda o seu desenvolvimento afetivo principalmente cognitivo (E5). Então por isso exercem a sua atividade com eficiência e precisão (E6).

**III – Motivação Profissional**

**b) Os professores estão motivados profissionalmente pelo trabalho que realizam?**

De forma geral sim. Porque quando se exerce atividade seja qual for com amor e satisfação (E6) é notável e o grau de realização (E8).

Como pudeste observar maior parte dos professores exercem esta profissão por mais de 13 anos (E9) isso só nos confirma, o gosto, amor (E10) vontade a profissão em preparar homens capazes para a inserção na sociedade (E11).

**IV – Estratégias e Medidas face ao fraco desempenho do Professor**

**c) Que estratégias têm utilizado para o desempenho do corpo docente?**

Muito bem. Para o desempenho dos docentes sendo a escola sendo a escola constituída por três turnos (manhã, tarde, noite) com um número de docentes aproximadamente 156 então ajudam-se bastante (E12). Pois para atingirmos os nossos objetivos distribuímos as tarefas (E13) de seguinte forma: Cada turno um coordenador; Dois coordenadores de disciplina; em cada turma um coordenador.

De forma geral, os professores têm-se empenhado (E14) apresentando algumas inovações nas suas aulas (E15), para que o processo de ensino aprendizagem seja de forma excelente (E16).

As estratégias são os cursos de capacitação (E17), as superações pedagógicas (E18), seminário reciclagem (E19), seminários (E20) e planificações semanais (E21). Com a presença dos supervisores para a observação das aulas (E22) elabora-se um relatório trimestral (E23) e reuniões (E24).

As medidas que tomo para resolver o fraco desempenho dos professores são varias, mas vou tentar descrever algumas:

1-Quando observamos alguma dificuldade por parte do professor é chamado a atenção verbal (E24). E pedimos aos coordenadores de disciplina para fazerem o devido acompanhamento (E25). Porque no fim de cada trimestre todo professor é avaliado pelo exercício da sua atividade (E26).

2- Se continuar informamos por escrito a entidade empregadora que no caso é a Delegação Provincial da Educação (E27).

3- Por fim se não apresentar melhorias no fim do ano devido a avaliação de desempenho remetemos o seu processo a delegação (E28) informando outra vez por escrito e esperamos a resposta.

## Apêndice IV – Grelha de categorização da entrevista ao Diretor

| Grelha Analítica | | | |
|---|---|---|---|
| **Dimensões** | **Categorias** | **Subcategorias** | **Indicadores** |
| **I. Identificação do entrevistado** | 1. Situação profissional<br>2. Anos de Serviço | – Profissional de Educação | (…) Ciências Exatas (E1) |
| | | – Experiência | (…) 27 anos de serviço (E2) |
| **II. Desempenho Profissional** | 3. Resultados<br><br>4. Investimento | - Sucesso<br>- Eficácia | Os docentes profissionalmente tem superado (E3), isso ajuda o seu desenvolvimento afetivo principalmente cognitivo (E5).<br>(…) exercem a sua atividade com eficiência e precisão (E6). |
| | | - Carreira | (…) pois cada um tenta pelos meios próprios dar continuidade na sua formação (E4) |
| **III. Motivação Profissional** | 5. Origem<br><br>6. Prática | - Satisfação<br>- Realização | De forma geral sim. Porque quando se exerce atividade seja qual for com amor e satisfação (E6) é notável e o grau de realização (E8). |
| | | - Experiência | Como pudeste observar maior parte dos professores exercem esta profissão por mais de 13 anos (E9) |
| | 7. Motivos | - Realização (pessoal e profissional)<br>- Dedicação | (…)vontade em preparar homens (E11).<br>(…) isso só nos confirma, o gosto, amor (E10) |
| **IV. Estratégias e Medidas Professores** | 8. Estratégias | - Auxílio<br>- Distribuição de tarefas<br>- Inovação<br>- Formação contínua | (…) então ajudam-se bastante (E12).<br>Pois para atingirmos os nossos objetivos distribuímos as tarefas (E13)<br>(…) apresentando algumas inovações nas suas aulas (E15)<br>(…) cursos de capacitação (E17),<br>(…) as superações pedagógicas (E18),<br>(…) seminário reciclagem (E19),<br>(…) seminários (E20)<br>(…) planificações semanais (E21). |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | 9. Medidas | - Supervisão Pedagógica<br><br>- Chamada de atenção<br>- Acompanhamento<br>- Avaliação<br><br>- Participação à Delegação Provincial da Educação | (…) observação das aulas (E22)<br>(…) elabora-se um relatório trimestral (E23)<br>(…) reuniões (E24).<br><br>chamado a atenção verbal (E24). E pedimos aos coordenadores de disciplina para fazerem o devido acompanhamento (E25).<br>(…) no fim de cada trimestre todo professor é avaliado pelo exercício da sua atividade (E26).<br><br>Se continuar informamos por escrito a entidade empregadora (…) (E27). Por fim se não apresentar melhorias no fim do ano devido a avaliação de desempenho remetemos o seu processo a delegação (E28) informando outra vez por escrito e esperamos a resposta. |

# ANEXOS

REPÚBLICA DE ANGOLA
MINISTÉRIOS DA EDUCAÇÃO

DESPACHO Nº 77 /04.
DE 10 DE 8 · 04

Ao abrigo do disposto no artigo 19º da Lei nº 13/01, de 31 de Dezembro;

Considerando as disposições do Decreto-Lei nº 5/02, de 01 de Fevereiro que define as condições e procedimentos de elaboração e gestão dos quadros de pessoal da administração pública;

Nos termos do número 3 do artigo 114º da Lei Constitucional,

Determino:

Artigo 1º.

É criado, na Escola Nacional de Técnica Prisional de Viana o Curso Pré-Universitário.

Artigo 2º.

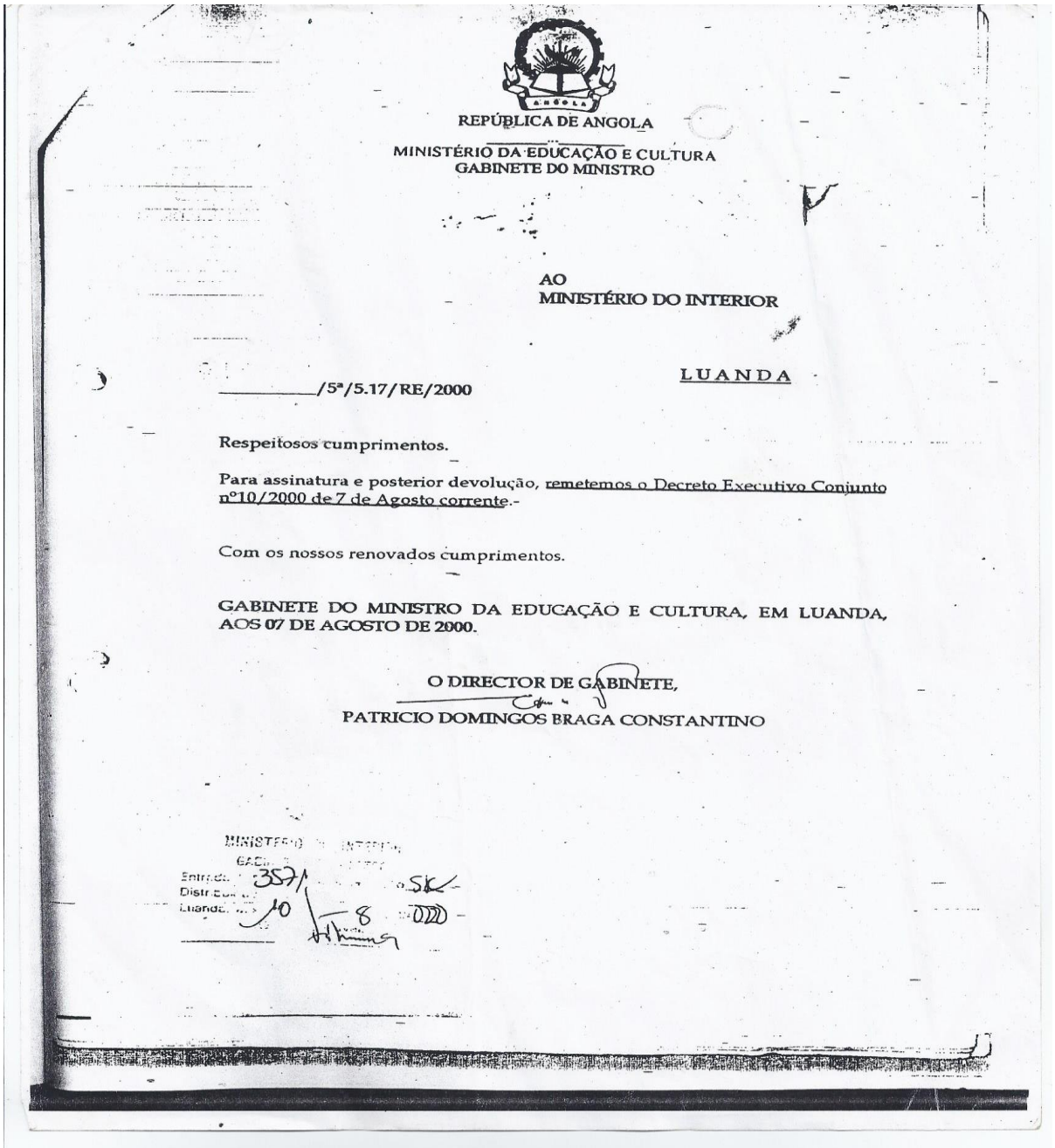
É aprovado o quadro de pessoal do curso ora criado, constante do anexo ao presente diploma, dele constituindo parte integrante.

Publique-se

LUANDA, AOS 10 DE Agosto 2004.

O MINISTRO DA EDUCAÇÃO,

- ANTÓNIO BURITY DA SILVA NETO -



REPÚBLICA DE ANGOLA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
GABINETE DO MINISTRO

AO
MINISTÉRIO DO INTERIOR

LUANDA

_____/5ª/5.17/RE/2000

Respeitosos cumprimentos.

Para assinatura e posterior devolução, remetemos o Decreto Executivo Conjunto nº10/2000 de 7 de Agosto corrente.-

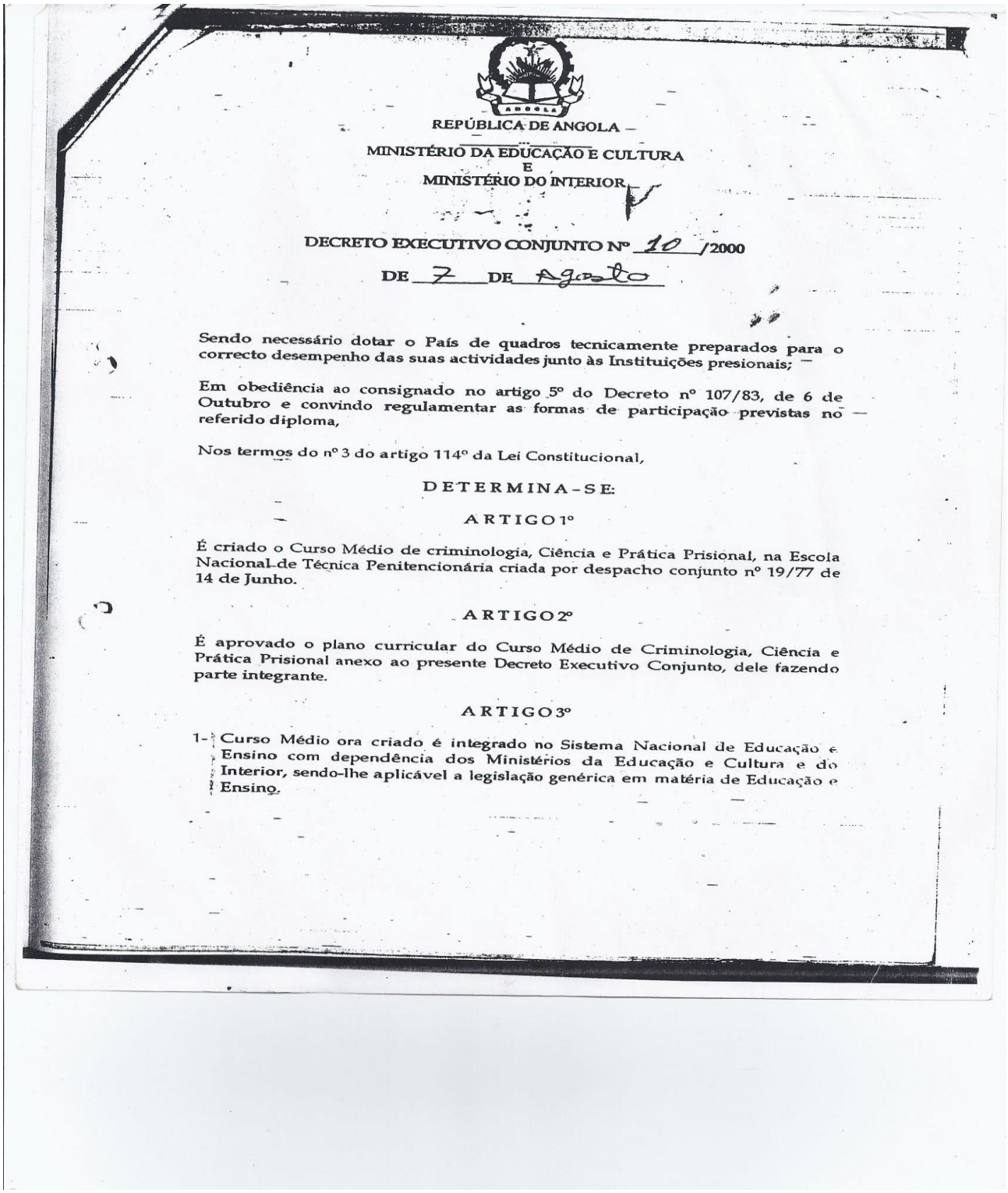
Com os nossos renovados cumprimentos.

GABINETE DO MINISTRO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, EM LUANDA, AOS 07 DE AGOSTO DE 2000.

O DIRECTOR DE GABINETE,

PATRICIO DOMINGOS BRAGA CONSTANTINO

MINISTÉRIO DO INTERIOR
GAB...
Entrada 3571 ... 5K
Distribuição ...
Luanda 10 / 8 / 2000



REPÚBLICA DE ANGOLA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
E
MINISTÉRIO DO INTERIOR

DECRETO EXECUTIVO CONJUNTO Nº 10 /2000

DE 7 DE Agosto

Sendo necessário dotar o País de quadros tecnicamente preparados para o correcto desempenho das suas actividades junto às Instituições presionais;

Em obediência ao consignado no artigo 5º do Decreto nº 107/83, de 6 de Outubro e convindo regulamentar as formas de participação previstas no referido diploma,

Nos termos do nº 3 do artigo 114º da Lei Constitucional,

DETERMINA-SE:

ARTIGO 1º

É criado o Curso Médio de criminologia, Ciência e Prática Prisional, na Escola Nacional de Técnica Penitencionária criada por despacho conjunto nº 19/77 de 14 de Junho.

ARTIGO 2º

É aprovado o plano curricular do Curso Médio de Criminologia, Ciência e Prática Prisional anexo ao presente Decreto Executivo Conjunto, dele fazendo parte integrante.

ARTIGO 3º

1- Curso Médio ora criado é integrado no Sistema Nacional de Educação e Ensino com dependência dos Ministérios da Educação e Cultura e do Interior, sendo-lhe aplicável a legislação genérica em matéria de Educação e Ensino.

## ARTIGO 7º

Em todas as matérias não previstas expressamente no presente Decreto Executivo Conjunto serão aplicadas as disposições legais em vigor para o Ensino Médio Técnico.

## ARTIGO 8º

As dúvidas suscitadas na interpretação do presente diploma e as suas omissões serão resolvidas por despacho conjunto dos Ministérios da Educação e Cultura e do Interior.

## ARTIGO 9º

Este Decreto Executivo entra imediatamente em vigor.

**PUBLIQUE-SE**

LUANDA, AOS 7 DE Agosto DE 2000.

O MINISTRO DA EDUCAÇÃO E CULTURA,

ANTÓNIO BURITY DA SILVA NETO

MINISTÉRIO DO INTERIOR
Gabinete do Ministro

O MINISTRO DO INTERIOR,

FERNANDO DA PIEDADE DIAS DOS SANTOS

3. Cabe ao Ministério do Interior exercer a tutela administrativa e financeira do curso.

4. Cabe ao Ministério da Educação e Cultura a orientação e o controlo pedagógico e metodológico do curso.

Art. 5.º — 1. Os Ministérios da Educação e Cultura e do Interior complementam-se no recrutamento do corpo docente necessário ao bom funcionamento do processo docente educativo, estabelecendo conjuntamente o perfil técnico-pedagógico dos mesmos.

2. Cabe em especial ao Ministério da Educação e Cultura dotar o curso do corpo docente que garanta a materialização do plano de estudo aprovado, nas disciplinas das áreas de formação geral.

3. Cabe em especial ao Ministério do Interior dotar o curso de corpo docente que garanta a materialização do plano de estudo aprovado, nas disciplinas das áreas de formação básica específica e de especialidade.

Art. 6.º — 1. A complementariedade das acções a realizar pelos Ministérios da Educação e Cultura e do Interior abarcarão os investimentos que o desenvolvimento e bom funcionamento do curso exigir, competindo em especial:

*a*) ao Ministério da Educação e Cultura a elaboração dos manuais e dos programas para as disciplinas de formação geral;

*b*) ao Ministério do Interior a elaboração dos manuais e dos programas para as disciplinas de formação específica e de especialidade.

2. Os investimentos em infra-estruturas e a sua manutenção serão encargos do Ministério do Interior.

Art. 7.º — Em todas as matérias não previstas expressamente no presente decreto executivo conjunto serão aplicadas as disposições legais em vigor para o ensino médio técnico.

Art. 8.º — As dúvidas suscitadas na interpretação do presente diploma e as suas omissões serão resolvidas por despacho conjunto dos Ministérios da Educação e Cultura e do Interior.

Art. 9.º — Este decreto executivo conjunto entra imediatamente em vigor.

Publique-se.

Luanda, aos 7 de Agosto de 2000.

O Ministro da Educação e Cultura, *António Burity da Silva Neto.*

O Ministro do Interior, *Fernando da Piedade Dias dos Santos.*

MAPA N.º 3

**Plano curricular do curso médio de criminologia, ciência e prática prisional**

| Disciplina ou áreas | Horário semanal | | |
|---|---|---|---|
| | 1.º ano | 2.º ano | 3.º ano |
| *Componente de formação geral:* | | | |
| Língua portuguesa | 4 | 4 | 4 |
| Língua estrangeira | 3 | 3 | 3 |
| Matemática | 5 | 5 | 5 |
| História | 2 | 2 | 2 |
| Geografia | 2 | 2 | 2 |
| Psicologia | — | 3 | — |
| Sociologia | — | — | 3 |
| Economia política | 2 | — | — |
| Organização do Estado | — | — | — |
| *Componente de formação técnica específica:* | | | |
| Deontologia no campo administrativo e constitucional | 2 | 2 | 2 |
| Direito prisional | 1 | 1 | 1 |
| Gestão e perícia prisional | 2 | 2 | 2 |
| Criminologia | 1 | 1 | 1 |
| Processo e direito | 4 | 4 | 3 |
| Deontologia da aplicação e desenvolvimento da pedagogia na reeducação e orientação profissional dos presos assim como as regras mínimas do seu tratamento | 2 | 2 | 2 |
| Regime disciplinar do pessoal prisional | 2 | 2 | 2 |
| Carreiras profissionais do pessoal prisional | 1 | 1 | 1 |
| Plano de uniforme e distintivo | 1 | 1 | 1 |
| Métodos práticos universais sobre o sistema prisional | — | — | 1 |
| Deontologia profissional | — | — | 2 |

MAPA N.º 4

**Estrutura global do curso médio de criminologia, ciência e prática prisional**

| Componentes | 1.º ano | 2.º ano | 3.º ano |
|---|---|---|---|
| Formação geral | 18 | 21 | 19 |
| Formação técnica específica | 16 | 16 | 18 |
| **A carga curricular máxima semanal deste curso é de 40 horas semanais.** | | | |

O Ministro da Educação e Cultura, *António Burity da Silva Neto.*

O Ministro do Interior, *Fernando da Piedade Dias dos Santos.*

O. E. 12/53 — 2500 ex. — I. N.-U.E.E. — 2000

## ARTIGO 4º

1- Os Ministérios da Educação e Cultura e do Interior intervêm em comum na determinação e actualização dos objectos de formação, elaboração do currículo e na planificação e organização do processo de formação.

2- Os Ministérios da Educação e Cultura e do Interior assegurarão conjuntamente a organização e coordenação do curso, através da nomeação concertada dos órgãos seus e de Direcção.

3- Cabe ao Ministério do Interior exercer a tutela Administrativa e Financeira do curso.

4- Cabe ao Ministério da Educação e Cultura a orientação e o controlo pedagógico e metodológico do curso.

## ARTIGO 5º

1- Os Ministérios da Educação e Cultura e do Interior complementam-se no recrutamento do corpo docente necessário ao bom funcionamento do processo docente educativo, estabelecendo conjuntamente o perfil técnico-pedagógico dos mesmos.

2- Cabe em especial ao Ministério da Educação e Cultura dotar o curso do corpo docente que garanta a materialização do plano de estudo aprovado, nas disciplinas das áreas de formação geral.

3- Cabe em especial ao Ministério do Interior dotar o curso de corpo docente que garanta a materialização do plano de estudo aprovado, nas disciplinas das áreas de formação básica específica e de especialidade.

## ARTIGO 6º

1- A complementariedade das acções a realizar pelos Ministérios da Educação e Cultura e do Interior abarcarão os investimentos que o desenvolvimento e bom funcionamento do curso exigir, competindo em especial:

a) Ao Ministério da Educação e Cultura a elaboração dos manuais e dos programas para as disciplinas de formação geral;

b) Ao Ministério do Interior a elaboração dos manuais e dos programas para as disciplinas de formação específica e de especialidade:

2- Os investimentos em infra-estruturas e a sua manutenção serão encargos do Ministério do Interior.