

UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Escola Superior de Educação

Dissertação de Mestrado

**MESTRADO EM SUPERVISÃO – ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO BÁSICO
(1º CICLO)**

**A SUPERVISÃO: CONTRIBUTO PARA A
SOCIALIZAÇÃO DO PROFESSOR**

Bárbara Maria Barata Leal Varela

Orientadora: **Professora Doutora Teresa Pires Carreira**

FARO

2007

Agradecimentos

No decorrer do processo investigativo que conduziu a este estudo contei com o apoio e colaboração de algumas pessoas às quais gostaria de expressar os meus sinceros agradecimentos.

À Professora Doutora Teresa Pires Carreira, pela orientação, apoio e compreensão para a elaboração deste trabalho.

Às minhas filhas pela compreensão e carinho que demonstraram neste período em que lhes dei menos apoio e atenção.

Ao meu irmão Pedro e à minha mãe pela ajuda que me deram, sem eles não conseguiria concretizar mais esta etapa.

Aos colegas, professores do 1º ciclo, que me concederam as entrevistas.

Às minhas amigas e colegas, Maria de Jesus e Patrícia, pela ajuda e encorajamento que me prestaram durante este período da minha vida.

A todos aqueles que de uma forma ou de outra estiveram sempre ao meu lado.

Resumo

Este trabalho de investigação surge no âmbito do Mestrado em Supervisão Pedagógica, da responsabilidade da Universidade do Algarve, Escola Superior de Educação em parceria com a Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

A dissertação intitulada *A supervisão: contributo para a socialização do professor* incide *sobre* as temáticas Formação de Professores, Supervisão e Socialização dos Professores na Profissão. Pretendemos com este estudo conhecer de que forma a experiência de supervisão vivida na prática pedagógica pode contribuir para a socialização do professor na profissão.

É um estudo de natureza qualitativa, baseado na entrevista a dezasseis professores em início de funções a leccionarem há menos de cinco anos em três concelhos do Barlavento Algarvio.

Palavras – chave: Formação; Prática-pedagógica; Supervisão; Professor; Socialização; Escola.

Abstract

This research work is made in subject of a Masters in Pedagogical Supervision, from the Universidade do Algarve, Escola Superior de Educação in partnership with the Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

This dissertation, intituled “*A supervisão: contributo para a socialização do professor*” is about the Education, Supervision and Socialization of teachers in the job. The main goal of this work is to understand how does the experience of supervision as a pedagogical practice may help in the socialization of the teacher while working.

It is a qualitative study, based on the interviews of sixteen teachers, who have been teaching for less than 5 years, in three districts of the windward Algarve.

Keywords: Formation; Pedagogical practice; Supervision; Teacher; Socialization; School.

Índice

Agradecimentos.....	i
Resumo	ii
Abstract	iii
Índice	iv
Índice de Quadros	vii
Índice de Tabelas	viii
Índice de Figuras.....	x
Índice de Anexos	xi

Introdução.....	1
------------------------	----------

1.Justificação e colocação do problema	1
---	----------

2.Natureza, objectivos e configuração do trabalho	3
--	----------

Parte 1 – Enquadramento teórico

Capítulo I – A supervisão na Formação Inicial de Professores como processo facilitador na socialização dos professores

1.1- Introdução	7
------------------------------	----------

1.2- A supervisão	7
--------------------------------	----------

1.2.1- Conceito de supervisão	8
-------------------------------------	---

1.2.2- Modelos de Supervisão	12
------------------------------------	----

1.2.3- Formação Inicial de Professores	15
--	----

1.2.4- Práticas de Supervisão na Formação de Professores.....	24
---	----

1.3- A supervisão vista como um processo facilitador da socialização do professor na sua profissão.....	25
--	-----------

Capítulo II – A socialização do professor

2.1- Introdução	29
2.2- A Socialização dos professores com a profissão	29
2.2.1-Conceito de socialização	31
2.3- O Desenvolvimento profissional e pessoal	36
2.4- O Auto – Conhecimento	40

Capítulo III – A escola e o professor na socialização com a profissão

3.1- Introdução	44
3.2- A Escola: uma realidade social	44
3.3- O contacto do professor com a realidade da sua profissão	47
3.4- A integração do profissional–professor na escola	49

Parte II – investigação Empírica

Capítulo IV – Considerações Metodológicas

4.1- Introdução	52
4.2-Abordagem metodológica	52
4.3- Delineamento do estudo	53
4.4- Delimitação do campo de estudo	54
4.4.1- A pergunta de partida	56
4.4.2 - Os objectivos do estudo	56
4.5- Amostra	57

4.6- Instrumento de recolha de dados	59
4.6.1. A entrevista.....	59
4.6.1.2. Preparação das entrevistas.....	61
4.6.1.3. Realização das entrevistas.....	62
4.6.1.4. Tratamento das entrevistas	64

Capítulo V – Apresentação e análise interpretativa dos dados

5.1 – Introdução	65
5.2 – Análise interpretativa das entrevistas	65
5.2.1– Formação Profissional	68
5.2.2 – Prática Educativa	81
5.2.3 – Socialização do professor com a profissão.....	91
5.2.4- Pessoaalidade e inter-pessoalidade na socialização do professor com a profissão	102
5.2.5– Organização escolar.....	108
5.2.6– Comunidade escolar	114
5.2.7. – Opinião pessoal	125
Considerações Finais	133
Bibliografia	139
Anexos	147

Índice de quadros

Quadro 1 – Cenários de Supervisão	12
Quadro 2 – Estilos de Supervisão	15
Quadro 3 – Concelhos a que pertencem as escolas seleccionadas.....	58
Quadro 4 – Número de protagonistas do estudo por escola.....	58
Quadro 5 – Dados relativos aos professores entrevistados.....	63
Quadro 6 – Caracterização dos professores entrevistados.....	66

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Mapa Conceptual	55
Tabela 2 – Experiência de Supervisão	68
Tabela 3 – Aspectos mais valorizados no tipo de supervisão	73
Tabela 4 – Aspectos mais relevantes na experiência supervisiva	78
Tabela 5 – Aspectos mais marcantes na prática pedagógica	81
Tabela 6 – Aspectos mais marcantes para os formandos na prática pedagógica	84
Tabela 7 – Adaptação da experiência de prática pedagógica à vida Profissional.....	87
Tabela 8 – Aspectos mais relevantes para a socialização do professor.....	91
Tabela 9 – Contributo da experiência de supervisão para a socialização na profissão.....	94
Tabela 10 – Aspectos condicionantes do sentimento de socialização na profissão	97
Tabela 11 – Aspectos referidos como importantes na socialização do professor.....	99
Tabela 12 – Influência das relações pessoais e inter-pessoais na Socialização.....	102
Tabela 13 – Auto-conhecimento	104
Tabela 14 – Aspectos promotores de integração na instituição onde trabalham.....	109
Tabela 15 – Desempenho de cargos como elemento de integração na escola.....	112
Tabela 16 – Aspectos em que a comunidade escolar interfere com a socialização	115

Tabela 17 – Aspectos mais relevantes para a socialização do professor em início de funções	120
Tabela 18 – Estratégias que permitam ultrapassar a pouca receptividade da escola	122
Tabela 19 – A socialização como algo que depende do professor	125
Tabela 20 – Aspecto da socialização como algo que depende da escola.....	127
Tabela 21 – Influências de uma experiência positiva na prática-supervisiva.....	130

Índice de Figuras

Figura 1 – Modelo de Mestria	18
Figura 2 – Modelo da Ciência Aplicada	19
Figura 3 – Modelo Reflexivo.....	21
Figura 4 – Processo de Supervisão	25

Índice de Anexos

Anexo 1 – Guião da Entrevista aos professores.....	167
Anexo 2 – Grelhas de análise das entrevistas	172

Introdução

1. Justificação e colocação do problema

Na formação de professores, existem momentos que são determinantes para que estes se sintam pessoas com vontade de desenvolver o seu conhecimento e de se encontrar na profissão que escolheram, esses momentos começam por ser vividos essencialmente na prática pedagógica, na opinião de Simões (1996: 119), “A preparação para a profissão é um período de transição que consiste na passagem das perspectivas de estudante para as de professor, fase essa em que a prática é fundamental, devido ao seu impacto de atitudes”.

Atitudes que podem de alguma forma traçar caminhos e perspectivas para quem está em formação. Os modelos de formação de professores incluem uma componente de prática educativa, segundo Sarmiento (1988: 321) “Corresponde essa componente, genericamente, a um elemento de tríade que sustenta a formação profissional docente, sendo os outros dois a formação académica nas disciplinas da especialidade e a formação em Ciências da Educação”.

As funções da prática educativa orientada, o papel e estatuto da supervisão e dos supervisores dessa prática assumem um papel determinante pois, numa situação de formação, e na opinião de Sá-Chaves (2000: 76),

“A natureza do conhecimento profissional a (re)construir pelo professor/educador merece, também, uma especial atenção, devendo este, em conformidade com Sá-Chaves (1997:110-111) *ser um tipo de conhecimento aberto, dinâmico e flexível capaz de se tornar responsivo à especificidade de cada situação e momento*”.

A supervisão pode, e deve, cruzar modos diferentes de actuação de forma a contextualizar as necessidades dos intervenientes no processo e, segundo Sá-Chaves (2000:76) “Os cenários supervisivos que melhor permitam entrecruzar diferentes modos de olhar, de questionar e de iluminar as situações e problemas, parecem ser aqueles que melhor

poderão contribuir para uma formação multidimensional e consistente, capaz de permitir a toada de decisões para uma acção consciente e deliberada”.

A sociedade é entendida pela sua complexidade e pelo conjunto de trocas efectuadas entre os indivíduos, logo a socialização dos indivíduos pode ser entendida segundo duas perspectivas, na opinião de Carreira (2003: 46) *“uma trata a socialização como processo de adaptação (no sentido piagetiano de acomodação) do indivíduo às instituições, às normas e exigências sociais; outra concebe a socialização como construção activa do sujeito na sua relação com os outros”*.

A preparação para a profissão comporta uma dimensão social, à qual as práticas de Supervisão devem responder, segundo Sarmiento (1988: 320): “O processo de socialização dos formandos é um dos aspectos que a prática educativa proporciona, na complexidade dos seus desenvolvimentos e efeitos”. Salaria o mesmo autor que:

“Entre a simples socialização nos processos e hábitos e rotinas existentes e as virtualidades formativas que não podem deixar de se reconhecer à inserção dos formandos na vida das escolas, a prática educativa configura-se como espaço problemático e complexo” (1988: 320).

É neste cruzamento de ideias entre formação/supervisão/socialização que o nosso trabalho se desenvolve. Pretendemos com este estudo conhecer de que forma o processo supervisivo vivido na formação, pelos professores, facilita a sua socialização na profissão.

Este trabalho foca a importância da prática pedagógica na formação inicial de professores, buscando o seu carácter socializador e integrador na profissão. As experiências que cada um vive durante a sua formação poderão ser estímulos muito positivos para o ingresso na profissão.

Tendo em conta os aspectos enunciados, foi nossa intenção conhecer a realidade da problemática que apresentamos. Como tal, incidimos o nosso estudo sobre dezasseis professores do 1º ciclo a leccionar há menos de cinco anos distribuídos por três concelhos do Barlavento Algarvio. A nossa intenção centrou-se numa abordagem à experiência da prática

pedagógica relacionando a mesma com a realidade da profissão e com a socialização na mesma.

Desenvolvemos e aplicamos a entrevista como elemento de recolha de dados. A recolha de dados mostrou-se extremamente valiosa para a elaboração do nosso trabalho, pois foi com base nos relatos dos vários entrevistados que conseguimos uma amostra real da situação que nos propomos a estudar. Este estudo despertou uma necessidade de reflexão sobre as práticas pedagógicas e as suas implicações na realidade da profissão enquanto elemento facilitador da socialização dos professores.

2. Natureza, objectivos e configuração do trabalho

A experiência de supervisão na formação inicial de professores assume um papel muito importante na vida do formando que se prolonga na vida do jovem professor. A prática pedagógica e a supervisão comportam várias vertentes, nomeadamente as primeiras experiências do formando como professor e os seus primeiros contactos com a profissão. A dimensão socializadora da supervisão e o seu contributo para a socialização do jovem professor é a realidade que pretendemos estudar.

O trabalho está organizado em duas partes, sendo a primeira parte o enquadramento teórico, que se subdivide em três capítulos; a segunda parte do nosso trabalho consiste nas considerações metodológicas e apresenta dois capítulos. Pareceu-nos ser esta a melhor estrutura para a organização deste estudo, de forma a interligar os temas estudados com coerência e responder ao nosso objectivo de estudo.

Os vários capítulos são apresentados com uma breve introdução do tema a desenvolver.

Feita a colocação e justificação do problema, bem como definidos a natureza, objectivos e configuração do trabalho, iniciamos a primeira parte que se apresenta com o

enquadramento teórico. Nos três capítulos que destinamos ao enquadramento teórico exploramos temas que nos pareceram pertinentes para a validação do estudo a que nos propomos. A supervisão na formação inicial, a socialização do professor e a escola enquadram o nosso campo de reflexão no qual pretendemos sempre interligar os temas de forma a sustentar o objectivo da nossa investigação.

Na segunda parte do nosso trabalho apresentamos e descrevemos todo o processo metodológico que nos permitiu desenvolver esta investigação, integrando o quarto e o quinto capítulos. O quarto capítulo foca essencialmente as considerações metodológicas. Começamos por descrever o tipo de abordagem metodológica que nos propomos utilizar, delineamos o nosso estudo definindo um conjunto de questões às quais procuramos responder, elaboramos o mapa conceptual, definimos a pergunta de partida e os objectivos do nosso estudo. Apresentamos e explicamos a construção da amostra, assim como o instrumento de recolha de dados utilizado e os procedimentos e estratégias adoptadas na aplicação e tratamento dos dados.

O quinto capítulo apresenta a análise interpretativa dos dados recolhidos. Apresentamos a informação recolhida através das entrevistas realizadas, de forma interpretativa e descritiva utilizando para o efeito as grelhas de análise das entrevistas. As grelhas de análise das entrevistas foram construídas a partir da análise de conteúdo dos protocolos das entrevistas, começando por uma análise individual a qual generalizamos depois numa única grelha utilizando para o efeito a categorização das questões em categorias e subcategorias. Procedemos ao cruzamento dos dados recolhidos através das entrevistas, criando para cada sub-categoria tabelas de análise interpretativa das respostas de forma a clarificar e a enriquecer o nosso estudo.

Finalizamos o nosso trabalho com as considerações finais, focando as conclusões a que chegamos, as limitações e as implicações deste estudo. Durante todo o processo de

elaboração deste trabalho mantivemos um espírito investigativo e reflexivo que nos permitiu responder às questões que delineamos para o nosso trabalho.

Primeira Parte
Enquadramento Teórico

Capítulo I

A Supervisão na Formação Inicial de Professores

— processo facilitador na socialização dos professores —

1.1- Introdução

Neste primeiro capítulo procede-se a uma abordagem da supervisão como conceito, apresentando as características, processos e estilos supervisivos dando especial atenção à supervisão na formação inicial.

A prática pedagógica é um espaço privilegiado na Formação Inicial de Professores, onde para além da possibilidade de experienciar os conhecimentos teóricos através da prática, os formandos fazem o seu primeiro contacto com a realidade da profissão docente.

A forma como decorrem as experiências supervisivas, o modo como são orientadas e direccionadas é determinante para o objectivo final da formação de professores. Queremos com isto dizer, que todo e qualquer espaço de formação deve proporcionar ao formando um espaço de acção e conhecimento que lhe permita realizar aprendizagens de forma a redimensionar a sua formação pessoal e profissional.

O contexto de formação deve promover uma atitude de descoberta da prática através de uma postura reflexiva e investigativa, para que surjam professores preparados para a enorme complexidade de situações que a sociedade actual contempla.

1.2- A supervisão

Na formação de professores além de toda a formação de carácter teórico existem aspectos mais práticos que assentam essencialmente na prática pedagógica, sendo este um momento fundamental na formação dos novos professores, onde se dá o contacto com a realidade do ensino, tendo como factor central a acção educativa do formando e a mediação de todo o processo que é feita através da supervisão.

Na formação de professores existe uma grande preocupação que se prende com a passagem do conhecimento académico ao conhecimento profissional. Associada a esta preocupação surge o estágio pedagógico, que é considerado um momento fundamental de preparação para o futuro exercício da profissão docente, surge então o processo supervisivo como algo essencial e de grande importância em que o supervisor desempenha um importante papel no sentido de: desenvolver capacidades no formando, propiciar um ambiente calmo e tranquilo na resolução das dificuldades, possibilitar o aperfeiçoamento da experiência de prática pedagógica e ajudar o formando na descoberta de um estilo próprio para a sua prestação profissional.

1.2.1- Conceito de supervisão

Abordando a supervisão como conceito, e segundo Alarcão e Tavares (1987: 18), retratam-na como sendo “o processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional”. Sendo que para Stones (1984) é um processo relacionado com a visão nas seguintes competências: Visão apurada (*eyesight*), para observar o que se passa na aula; Visão aprofundada/discernimento (*insight*), para compreender o significado do que está a acontecer; Capacidade de previsão (*foresight*), para ver o que teria acontecido; Capacidade de retrovisão (*hindsight*), para ver o que teria acontecido e não aconteceu; Segunda visão ou intuição (*second sight*), para saber como conseguir que aconteça o que deveria ter acontecido ou que não aconteça o que realmente aconteceu e não deveria ter acontecido. A supervisão, sendo encarada como um processo de orientação da prática pedagógica, é determinada pelas estratégias e métodos de actuação utilizados pelo supervisor.

Em relação às suas perspectivas a supervisão pode levar-nos a campos estratégicos latos e diferenciados em termos de metodologia e prática. As metodologias baseadas em objectivos mais inspectivos ou directivos não terão, como é evidente, no seu objectivo final

de formação os mesmos resultados que uma supervisão por metodologias mais maleáveis e com mais assento na reflexão da prática enquanto processo de formação.

Actualmente, o estilo de supervisão corrente em processos de formação é aquele em que o supervisor, na opinião de Sá-Chaves (2000: 128): “não é considerado apenas, e como seria previsível, como aquele que supervisiona (ou seja, dirige, orienta e/ou inspeciona a partir de uma posição superior), mas também como aquele que aconselha”.

Apesar de estar sempre presente no acto de supervisão, algo que ligamos constantemente a uma inspecção e a uma avaliação da actuação do supervisando, há que pensar neste processo como mais que isso, no qual estará sempre presente alguém que por certo terá mais conhecimento e experiência, e que nesta relação de dualidade, (supervisor/supervisando), encontrará estratégias para facultar instrumentos ao formando de modo a este conseguir construir o seu conhecimento e reflectir sobre o modo como actuar na sua prática educativa.

Não se pode falar de supervisão sem realçar o aspecto de dimensão pessoal que todo este processo acarreta. De facto, toda a relação de interacção afectiva é determinante e necessária para uma relação de supervisão. Segundo Sá-Chaves (2000: 127),

“Uma concepção de supervisão que, simultaneamente, abra a possibilidade do conhecimento mas, sobretudo, instaure a possibilidade do afecto, redimensionando e requalificando o clima relacional e, com ele, a qualidade da ambiência nos sistemas de formação”.

Permite-nos esta leitura pensar na trilogia que um processo de formação contém: desenvolvimento pessoal, desenvolvimento profissional e desenvolvimento organizacional.

Em relação à dimensão pessoal temos que pensar que o professor é pessoa e uma parte importante dessa pessoa é professor. É por isso importante e necessário encontrar espaços de interacção entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores em formação apropriar-se dos seus próprios processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida. Um processo de formação não se constrói por acumulação

de conhecimentos ou técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de construção permanente de uma identidade pessoal. Falar de formação de professores é falar de redes de formação participada que permitam compreender a globalidade do sujeito assumindo a formação como um processo interactivo e dinâmico. O triplo movimento referido por Schön (1990: 86) “Conhecimento na acção, reflexão na acção e reflexão sobre a acção”, é pertinente para um processo de formação de professores, que só se torna possível se a investigação for tomada com estratégia de aprendizagem e de produção de conhecimento, como refere o autor: “a ideia de aprendizagem, enquanto investigação, identificação e procura de soluções para os problemas” (1990: 86).

O desenvolvimento profissional do professor em formação tem que estar aliado a práticas de formação reflexiva, que lhes faça assumir a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento. Segundo Schön (1987: 87) “o reconhecimento do valor da reflexão sobre as práticas desenvolvidas, avaliadas e continuamente reafirmadas e do conhecimento que, nessa reflexão, emerge da própria acção”.

O desenvolvimento organizacional, em termos de formação de professores, deve estar em perfeita sintonia com as estruturas e mudanças organizacionais da própria escola. O grande desafio para a formação de professores consiste em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam actividades distintas. As dinâmicas de formação-acção delimitam um novo território de intervenção constituindo a face dos processos de investigação-acção colaborativo e de investigação-formação.

Em síntese, esta trilogia do desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional apresenta concepções inovadoras da formação de professores, procurando assim uma coerência entre as concepções e as práticas.

É através de uma atitude de intervenção reflexiva que os processos de supervisão na formação de professores tendem a evoluir de acordo com as necessidades actuais de todo o

processo educativo, onde a teoria e a prática estão em constante interacção e mobilizam saberes e procura de novos conhecimentos.

A supervisão no contexto da formação inicial de professores é um tema que merece especial atenção. Segundo um estudo realizado na Universidade do Minho¹ (2002) os autores afirmam que, no que se refere à supervisão na formação inicial pretende-se “ir ao encontro de uma imensa diversidade na qual não é discernível uma visão comum assente em pressupostos e princípios coerentes articulados com as finalidades das práticas educativas”, referindo ainda que,

“Se tivermos em conta as anunciadas mudanças e as reestruturações no domínio da formação inicial de professores, sentimos que falar de supervisão de professores é hoje falar também de um tempo que, sendo ainda presente, se sente já como passado e em cujo futuro divisamos sérios motivos de receio se naquelas mudanças não forem contempladas as lições do passado”.

A mudança e o tentar aproximar as necessidades supervisivas ao mundo actual da formação de professores, deve basear-se em modelos que aproximem cada vez mais a teoria da prática, no sentido em que, como nos refere o mesmo estudo realizado na Universidade do Minho²:

“Fazer supervisão com essa aproximação é o caminho que leva a valorizar o conhecimento que é (re)construído com a prática, capaz de gerar e produzir teorias situadas e relevantes, porque nascem das conexões e relações dialógicas e interactivas entre um saber teórico e um saber experimental que é vivido em situações pedagógicas únicas e complexas, incertas e ambíguas”.

¹ Estudo realizado na Universidade do Minho em 2002, da autoria de Isabel Alarcão et al. (<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3258/13/4>)

² Artigo publicado na Internet (<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3258/13/4>)

1.2.2- Modelos de supervisão

O modelo utilizado pelo supervisor, na sua prática de supervisão, pode ser determinante para que todo o processo decorra de forma a promover o sucesso para ambos os intervenientes.

Existem alguns modelos de supervisão, no entanto não pode a sua utilização estar descontextualizada, tanto em relação ao espaço como às pessoas que intervêm no processo.

Nos vários modelos de supervisão encontramos alguns cenários possíveis, que têm naturalmente diferentes modos de actuação e por conseguinte diferentes resultados na finalização do processo.

Quadro 1- Cenários de Supervisão³

Imitação Artesã	Imitação do Mestre; professor modelo; Observação descritiva do que o professor modelo e o <i>imitador</i> fazem.
Aprendizagem por Descoberta Guiada	Estudo analítico do processo ensino-aprendizagem; Conhecimento analítico dos modelos de ensino; Dificulta a integração da teoria (defendida por este modelo) e a futura prática pedagógica.
Behaviorista	Treino de competências em contexto de aula (micro-ensino); Isolamento e Descontextualização das tarefas do todo em que consiste o ensinar.
Clinico	Análise e discussão da própria prática pedagógica, pelo formando e pelo supervisor- a melhoria da prática do formando a partir da análise da sua própria prática; Formando como protagonista activo na análise da sua prática pedagógica, ajudado pelo supervisor na interpretação dos dados da observação da prática pedagógica e nas decisões a tomar para melhorar.
Psicopedagógico	Identificação dos problemas na sua própria prática pedagógica e ajudar o professor a solucionar os problemas aí surgidos com a ajuda de conhecimentos da Psicologia; O processo de ensino-aprendizagem deve visar a resolução de problemas e a toma de decisões conscientes para a adaptação ao meio.
Pessoalista	Formação para o desenvolvimento pessoal do professor: auto-conhecimento, auto-desenvolvimento, conhecimento das necessidades e preocupações do professor.
Desenvolvimentista	O supervisor cria com o professor, e no professor, um espírito e investigação-acção, sustentado por um ambiente emocional propiciador do desenvolvimento das potencialidades pessoais e profissionais do professor.
Prática Reflexiva	Reflexão pelo professor a partir das suas práticas reais na acção, sobre a acção (retrospectivas) e sobre a acção na acção (prospectiva).

Importa ainda referir que a ideia de processo de supervisão está ligado à ideia de Ciclo de Supervisão, onde o supervisor e o formando interagem profissional e pessoalmente. O quadro acima retrata os possíveis cenários utilizados num processo de supervisão.

³ Quadro elaborado com base nas sínteses de I. Alarcão (1996).

Não poderemos afirmar que num processo de supervisão qualquer um destes cenários seja seguido de forma rígida, não deixando que um ou outro cenário se interpenetrem de forma a tornar todo o processo mais completo e adaptado às necessidades actuais, onde o que conhecemos hoje já pode ser diferente do amanhã. A aposta na investigação-acção, na reflexão, na experimentação capazes de promover o auto-conhecimento e lançar no formando novos ideais de construção de conhecimento onde o saber e a experiência não podem estar separados da pessoa que é ser professor. Segundo Alarcão e Tavares (1987: 42),

“é óbvio que os cenários apresentados não se excluem mutuamente; pelo contrário, interpenetram-se. Só meras razões de clareza da exposição nos levaram a distingui-los; ... Em nosso entender todos eles contêm elementos válidos”.

Um processo de supervisão tem de assentar nas capacidades de observação (para não deixar passar despercebidos os fenómenos na sua dimensão observável) e de intuição para compreender as razões e o alcance dos fenómenos observados e as motivações dos sujeitos implicados, exigindo, assim uma dimensão analítica e de investigação e, conseqüentemente, de avaliação e formação.

A relação facilitadora e encorajadora que se pretende estabelecer assentará na existência de uma relação interpessoal positiva, saudável em que tanto o supervisor como o formando se sintam comprometidos com um objectivo comum, a melhoria da aprendizagem dos alunos, através de um processo de ensino/aprendizagem de qualidade, ministrado em condições facilitadoras de aprendizagem. Blumberg (1980) definiu quatro tipos de relação supervisor/formando, com base nas percepções que os formandos têm na sua relação com os supervisores: *uma relação muito directa e muito indirecta*, em que o supervisor tanto se socorre de afirmações e críticas suas como faz perguntas e escuta o formando; *uma relação muito directa e pouco indirecta*, em que o supervisor faz afirmações e críticas, sem praticamente fazer perguntas ou prestar atenção às poucas respostas possíveis; *uma relação*

pouco directa e muito indirecta, em que o supervisor presta atenção ao que o formando diz, deixa-o falar faz-lhe perguntas, aproveita as ideias que ele apresenta e não passa em claro os sentimentos que manifesta; *uma relação pouco directa e pouco indirecta*, em que o supervisor assume um papel passivo. Blunberg, na sua investigação, chegou à conclusão que os formandos associaram as ideias de controlo, superioridade, estratégia e avaliação aos supervisores que tinham *uma relação muito directa e pouco directa*, por outro lado associaram a ideia de empatia (condição essencial para o sucesso do ciclo de supervisão) aos supervisores *pouco directos e muito indirectos*.

Não ficando por aqui, investigou também a relação entre os quatro estilos de supervisão e o grau de produtividade que os formandos atribuem à acção dos supervisores. Em primeiro lugar aparece o supervisor *pouco directo e muito indirecto*, seguido por ordem decrescente o supervisor *muito directo e muito indirecto*, depois surge o supervisor *pouco directo e pouco indirecto* e por último o supervisor *muito directo e pouco indirecto*.

Dentro dos estilos de supervisão podemos ainda considerar três características do supervisor na atitude supervisiva, as quais poderão ser condicionantes no Ciclo de Supervisão, uma vez que as atitudes que o supervisor toma condicionam grandemente o processo em causa e, de certo modo, condicionam toda a atitude do formando no decorrer da sua actividade como professor. Sendo que, como podemos ver no quadro apresentado, nas três características definidas podemos enquadrar as atitudes que as condicionam e definem:

Quadro 2- Estilos de Supervisão⁴

Não- Directivo	Colaborativo	Directivo
<p>- Sabe escutar; sabe verbalizar o que o professor pensa e sente; sabe encorajar o formando a clarificar as suas ideias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presta atenção • Clarifica • Encoraja 	<p>- Verbaliza o que o professor diz; sintetiza os problemas apresentados; ajuda o professor a resolvê- los:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Serve de espelho • Dá opiniões, apresenta sugestões • Ajuda a encontrar soluções para os problemas • Negoceia com o formando as vantagens e desvantagens das soluções 	<p>- Dá orientações; estabelece critérios; condiciona atitudes do formando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orienta • Estabelece critérios (elabora planos e impõe limite temporal para a sua realização) • Explicita as consequências do cumprimento ou não das suas orientações

1.2.3- Formação Inicial de Professores

A nossa sociedade está a atravessar mudanças profundas a todos os níveis, o saber estar no mundo torna-se uma competência necessária para que qualquer indivíduo se sinta pertença de uma sociedade como sujeito activo e feliz. É necessário que todos nós passemos por momentos de reflexão, na qual devemos questionar a nossa actuação como indivíduos sociais. A educação está perspectivada para a globalidade, onde deverão ter lugar: o universalismo, a tolerância, a compreensão, o pluralismo e a democracia, como nos diz Delors (1996: 95) “A importância do papel do professor enquanto agente de mudança, favorecendo a compreensão mútua e a tolerância, nunca foi tão patente como hoje em dia”.

Toda a perspectiva global da educação, não retira às sociedades as suas características individuais e valores culturais, que deverão estar sempre presentes porque a identidade adquire um papel fundamental dentro da globalidade, como se pode ver nas afirmações de Delors (1996: 96),

“É por isso que são enormes as responsabilidades dos professores a quem cabe formar o carácter e o espírito das novas gerações. A aposta é alta e traz para primeiro plano os valores morais adquiridos na infância e ao longo de toda a vida”.

⁴ Quadro elaborado com base nas sínteses de I. Alarcão (1996).

A nós, professores, cabe-nos a importante tarefa de, através da escola, conseguir fazer das nossas crianças adultos conscientes, e defensores da sua individualidade cultural, promotores da igualdade de direitos e oportunidades, para que juntos consigamos construir um mundo melhor, onde as diferenças sejam entendidas como iguais.

A formação inicial de professores surge como uma primeira etapa de um longo caminho que o professor terá que percorrer na construção de si mesmo e do seu conhecimento. É aqui que o professor se prepara para ser professor, o conceito de formação inicial deve ser entendido acima de tudo como afirma Lopes (1991), “um conjunto de elementos considerados essenciais num processo de aprendizagem formativa, que definem organicamente a estrutura e função da actividade profissional dos professores” (cit. em Simões 1995: 66).

E ainda, como refere Garcia (1999: 32) “nenhuma das orientações ou perspectivas de formação explica e compreende na sua totalidade a complexidade da formação de professores”.

Na Lei de Bases do Sistema Educativo podemos consultar legislação⁵ e alguns documentos⁶ que determinam ou orientam os princípios pelos quais a formação inicial de professores se deve orientar. A Lei de Bases apresenta um conjunto de grandes objectivos para o 1º Ciclo⁷, dos quais se destacam como objectivos específicos fundamentais “*o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da*

⁵ Lei nº46/86 – Lei de Bases do Sistema Educativo, com actualizações da Lei nº 344/89- Ordenamento Jurídico da Formação Inicial e Contínua dos Educadores de Infância e Professores dos Ensinos Básico e Secundário. Recentemente a publicação do Dec. Lei nº43/2007 de 22 de Fevº que define o novo regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, foram ainda revogados alguns artigos que constavam no Dec. Lei nº344/89.

⁶ Documentos orientados pelo INAFOP, actualmente já revogado pelos Dec. Lei nº240/2001, de 30 de Agosto no qual consta o “ Perfil Geral do Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário e pelo Dec. Lei nº241/2001 de 30 de Agosto que determina o “Perfil Especifico de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do Ensino Básico.”

⁷ A Lei de Bases apresenta um conjunto de grandes objectivos, descritos no Artº 7º, que particulariza por cada um dos ciclos de ensino.

escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora.” Que segundo a opinião, num documento reflexivo sobre a Lei de Bases do Sistema Educativo no âmbito da formação inicial de professores, do Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (1997)⁸ é uma “formulação algo redutora, que discrimina diversas áreas de competência sem indicar com a devida clareza o tipo de objectivos educacionais efectivamente visados” (1997). Segundo o mesmo documento, neste ciclo “o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas” (1997). Desta forma, o professor do 1ºCiclo deve ter na sua formação inicial uma perspectiva de ensino bastante globalizante, segundo ainda o referido documento “ o professor é professor de *alguém* ensinando *alguma coisa*, num determinado contexto e com uma determinada finalidade. A formação dos professores tem de ter, por isso, uma vertente científica, tecnológica, humanística ou artística, (...) é essa vertente, dada pela formação de base dos professores, que lhe dá o domínio desse *alguma coisa*, sem o qual não se pode falar da actividade de ensino” (1997). Sendo que, a formação inicial de professores deve assentar numa sólida formação cultural, pessoal e social, pois o professor é alguém que promove cultura e que tem por objectivo fornecer aos alunos os instrumentos necessários para que eles mesmos se possam tornar promotores da sua própria cultura.

O carácter multifacetado da aprendizagem exige ao professor uma capacidade cada vez maior de adaptação aos contextos escolares. A sociedade actual comporta por si só muitas vertentes que o professor tem que responder atendendo às diferenças contextuais, multiculturalismo, necessidades da própria escola como instituição, projectos de intervenção, participação na gestão escola, entre muitos outros. Espera-se que na formação inicial o

⁸ Documento Reflexivo sobre a Lei de Bases do Sistema Educativo elaborado pelo Conselho de Reitores das universidades Portuguesas tendo como autores Isabel Alarcão, Cândido Varela de Freitas, João Pedro da Ponte, Jorge Alarcão e Maria José Ferro Tavares.

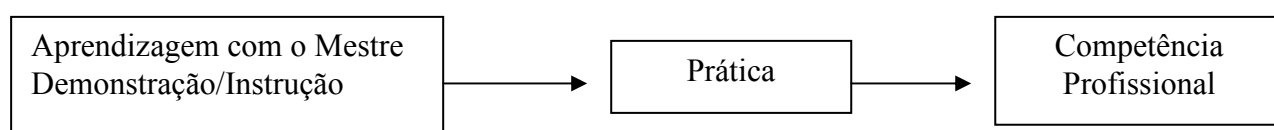
formando possa ter acesso a esta multiplicidade de saberes para que na sua prestação como professor consiga dispor dos saberes que se consideram pertinentes para promover o ensino.

Em relação aos diferentes paradigmas de formação ou modelos de orientação utilizados na formação de professores, existem alguns exemplos que poderão servir para uma breve abordagem, logo Zeichner (1983) grande investigador na área de formação de professores apresenta quadro paradigmas, o *tradicional/artesanal, condutista, persoalista e orientado para a indagação*. Anos depois, Liston & Zeichner (1990), referem a *tradição académica, tradição de eficiência social, tradição desenvolvimentista e tradição de reconstrução social*. Feiman-Nemser (1990) depois de ter realizado um estudo sobre os principais marcos teóricos no âmbito dos modelos e paradigmas na formação de professores referiu cinco *orientações conceptuais: académica, tecnológica, personalista, pratica e reconstrucionista social*. Baseando-se na orientação atrás referida, Imbérnon (2001) propôs *três orientações*, que caracterizam os currículos de formação de professores: *perennialista, racional-técnica e prática-reflexiva*.

De todos os paradigmas ou modelos orientadores na formação de professores, consideraremos em seguida os Modelos de Formação de Professores protagonizados por Wallace (1991), este investigador apresenta três modelos: *o modelo de mestria, o modelo da ciência aplicada e o modelo reflexivo*.

No modelo de mestria o formando aprende, imitando as técnicas utilizadas pelo formador, um professor mais experiente e conhecedor da sua profissão, seguindo as suas instruções e conselhos. A mestria é passada de geração em geração.

Figura 1- *Modelo de Mestria*

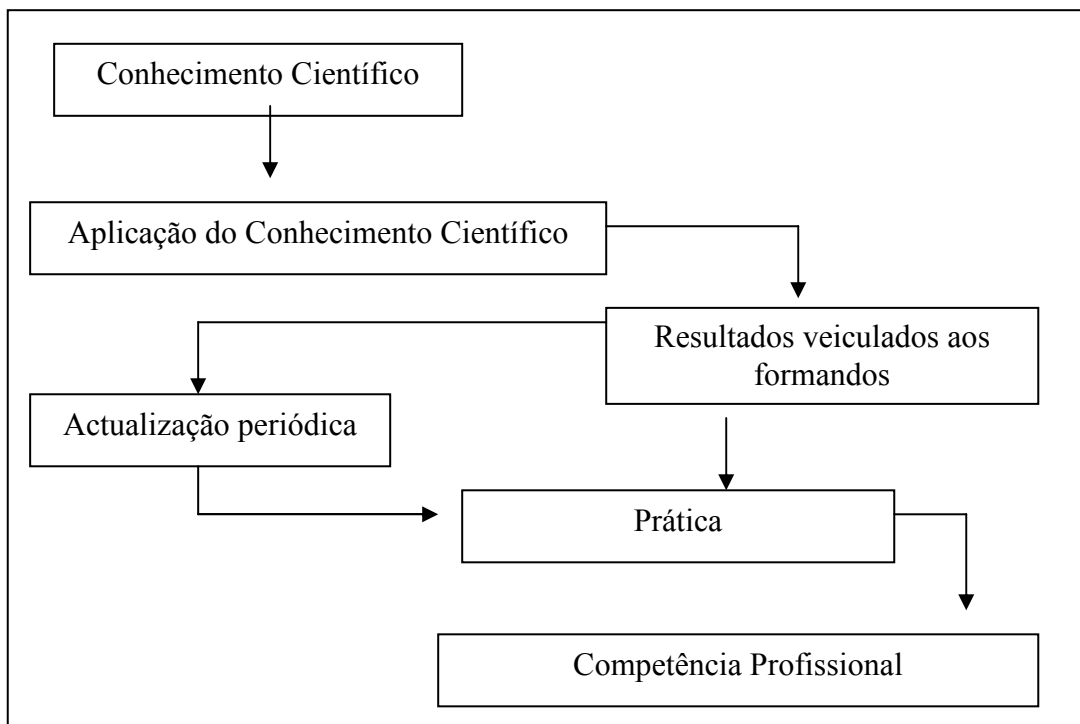


(in Alarcão, I., 1996: 95)

No modelo da ciência aplicada existe a aplicação directa da investigação. Os resultados do conhecimento científico são apresentados ao formando pelos especialistas nas diferentes áreas e espera-se que este, o formando, aplique os resultados da investigação à prática.

Este modelo é segundo Schön (1987) o *modelo de racionalidade técnica*, segundo o mesmo autor este modelo não está preparado para solucionar problemas da *prática quotidiana* podendo criar situações de *incerteza e conflito* ao formando.

Figura 2- *Modelo da Ciência Aplicada*



(in Alarcão, I., 1996: 96)

No modelo reflexivo de formação deverão ser proporcionadas situações onde o formando possa praticar e confrontar-se com problemas reais, para cuja resolução necessite de reflexão. Na formação deverá ser facilitada a aprendizagem, o encorajamento, valorização das tentativas e erros do formando e incentivar a reflexão sobre a sua acção.

Este modelo pressupõe ainda quatro aspectos, segundo Schön ⁹(1987):

- Conhecimento na acção;
- Reflexão na acção;
- Reflexão sobre a acção;
- Reflexão sobre a reflexão na acção.

O *conhecimento na acção* é o conhecimento que os formandos têm no momento em que executam a acção. Este é um conhecimento dinâmico e que resulta na *reformulação da própria acção*.

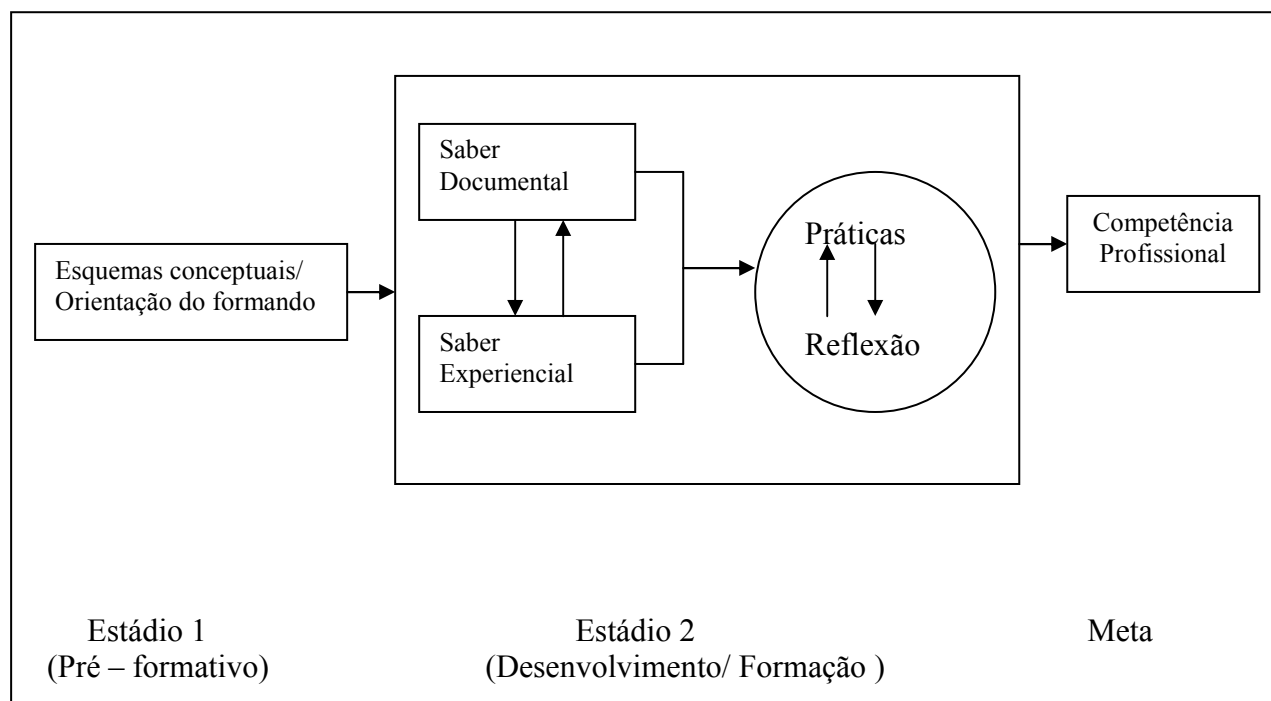
A *reflexão na acção* surge quando o professor reflecte no decurso da própria acção e vai *reformulando*, tentando ajustar as novas situações que surgem.

A *reflexão sobre a acção*, surge no momento em que o formando *reconstrói mentalmente* a acção para a analisar *retrospectivamente*. Neste momento o formando toma consciência do que aconteceu e da forma como conseguiu resolver as situações imprevistas.

A *reflexão sobre a acção na acção*, leva ao *desenvolvimento profissional* e encaminha o formando, futuro professor, a *construir a sua própria forma de conhecer*.

⁹ Donald Schön é considerado como o principal autor da corrente que perspectiva a prática profissional como reflexiva.

Figura 3- Modelo Reflexivo



(in Alarcão, I., 1996: 98)

Este modelo de formação é aquele que, por ser uma abordagem reflexiva da formação vem contrapor-se às que impõem a aquisição de técnicas ou a mera instrução, mais se adequa à actual formação de professores onde são valorizados, na opinião de Tavares e Alarcão (1996: 99),

“aspectos como (...) desenvolvimento das suas capacidades profissionais, a escola como espaço de referência da prática e não apenas a sala de aula, as boas relações entre a escola e a comunidade para além dos seus contextos de inserção, são fundamentais para uma reflexão crítica”.

O objecto da reflexão é segundo Alarcão (1994: 98) “tudo o que se relaciona com a actuação do professor durante o acto educativo: conteúdos, métodos, finalidades do ensino, conhecimentos e capacidades que os alunos estão a desenvolver, factores que inibem a aprendizagem, o envolvimento no processo da avaliação, a razão de ser professor e os papéis que assumem”.

Ainda segundo Zeichner¹⁰ (1993) e apoiado no pensamento de Dewei¹¹, este autor define três atitudes necessárias para a acção reflexiva (cit.em Tavares e Alarcão:99):

- *Abertura de espírito*, ou o desejo de se ouvir mais que uma opinião, atender a outras alternativas e admitir a possibilidade de erro, mesmo naquilo que se acredita como certo;
- *Responsabilidade*, ou a ponderação cuidada das consequências de uma determinada acção. Esta atitude de responsabilidade implica que o professor reflecta nas consequências pessoais, sociais e políticas dos efeitos da sua acção sobre a vida dos alunos.
- *Empenhamento*, ou a predisposição para enfrentar a actividade com curiosidade, energia, capacidade de renovação e luta contra a rotina.

A reflexão crítica é outro dos conceitos inseridos no paradigma do ensino reflexivo, onde na perspectiva de Zeichner (1993) o formando não reflecte apenas por fazê-lo mas assume a consciência da sua reflexão, assumindo uma postura de professor verdadeiramente reflexivo.

Toda a tarefa do professor começa na sua formação inicial e nas estratégias que utilizam os espaços de formação para tornar o professor num sujeito capaz de se desenvolver como pessoa e profissional.

Aprender a ser professor pressupõe que, para além das aprendizagens curriculares, haja a aprendizagem dos aspectos de como ensinar e de como se inserir no espaço educativo e na profissão. No processo de aprender a ensinar, na formação inicial, existem assim algumas orientações que são importantes referir:

¹⁰ Este defensor do paradigma reflexivo realça a importância do papel do supervisor na ajuda que devem prestar aos formandos ajudando os mesmos a reflectir sobre a prática e responsabiliza-os pelo seu próprio desenvolvimento profissional.

¹¹ Dewei, grande filósofo americano, defensor de que a experiência educativa é uma experiência reflexiva, onde reflexão e acção devem estar ligadas, sendo parte de um todo invisível.

- *A formação inicial constitui a componente base da formação do professor, e como tal, precisa de ser articulada com a formação pós-inicial.*

O desenvolvimento profissional é um processo contínuo de aprendizagem e aperfeiçoamento, a formação do professor não fica completa na sua formação inicial, no entanto esta primeira etapa orienta e predispõe o professor para uma vida profissional sólida, ética, cultural, pessoal e social.

- *A formação inicial deve proporcionar um conjunto coerente de saberes estruturados de uma forma progressiva, apoiados em actividades de campo e de iniciação à prática profissional, de modo a desenvolver as competências profissionais.*

A multiplicidade de competências que um professor necessita desenvolver, devem ser construídas progressivamente. Assim, a formação inicial deve privilegiar a construção de uma matriz básica de saberes e competências necessárias ao exercício da docência.

- *A formação inicial tem de saber partir das crenças, concepções e conhecimentos dos formandos.*

Quando os formandos chegam à sua formação inicial trazem com eles crenças e expectativas sobre a sua actuação e que, no fundo, constituem os seus filtros de informação e perspectivas que têm em relação à sua própria formação.

- *A formação inicial tem a responsabilidade de promover a imagem do professor como profissional reflexivo, empenhado em investigar sobre a sua prática profissional de modo a melhorar o seu ensino e as próprias instituições.*

A aplicação dos modelos e práticas reflexivas torna-se pertinente na formação inicial de professores, respondendo assim às novas dinâmicas sociais e culturais. Apostando assim numa dimensão investigativa da educação.

- *A formação inicial deve contemplar uma diversidade de metodologias de ensino, aprendizagem e avaliação do desempenho do formando.*

Os formandos durante a sua formação devem ter oportunidade de trabalhar metodologias diversificadas de forma a desenvolverem uma variedade de conhecimentos e puderem promover a sua própria conquista de saberes e, conforme defende Nóvoa (1992: 24) “o professor é a pessoa”, a formação inicial representa o primeiro passo de um processo contínuo de construção profissional que abrange não só a carreira do professor como toda a sua personalidade.

A avaliação do seu desempenho deve também servir para que o formando se torne um profissional reflexivo e crítico em relação à sua actuação.

1.2.4- Práticas de Supervisão na Formação de Professores

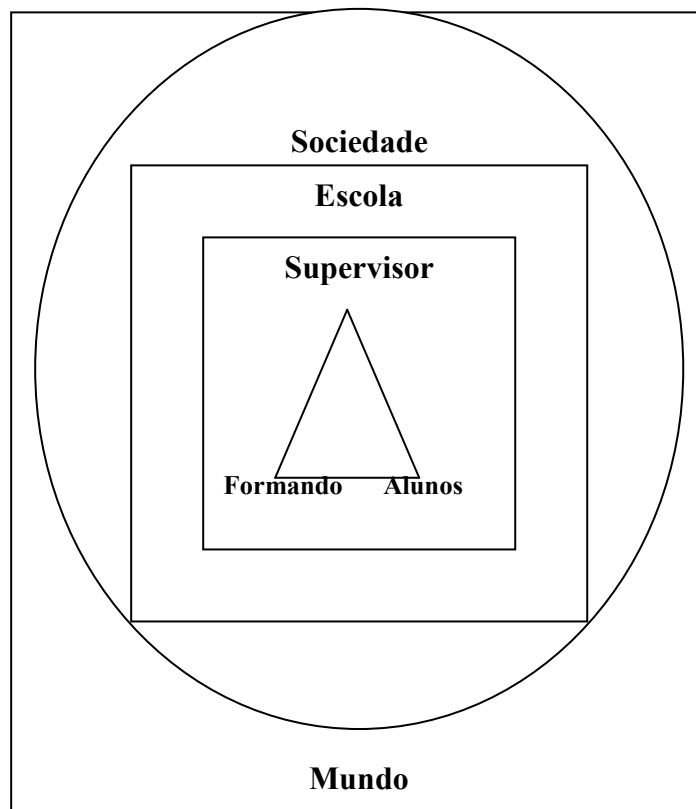
No contexto da Formação de Professores, a supervisão é para Vieira (1993: 28) “uma actuação que visa a monitorização da prática pedagógica, através de procedimentos de reflexão e experimentação”.

No entender de Fullan (1995) a falta de uma direcção comum entre a formação e a prática pedagógica do professor pode condicionar e limitar o seu desenvolvimento profissional.

O supervisor tem como primeira meta facilitar o desenvolvimento do formando, mas ao fazê-lo e na perspectiva de Alarcão e Tavares (1996: 92), “também o supervisor se desenvolve porque aprende ensinando, por outro lado, o desenvolvimento profissional do formando, futuro professor, tem por objectivo a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos”.

Os referidos autores (1996:93), apresentam um esquema, a que chamam *Processo de Supervisão* e no qual existe uma *triade* formada pelo supervisor, pelo formando e pelos alunos envolvida por contextos partindo de um contexto mais reduzido, a turma, para outro mais abrangente a escola a qual sofre a *influência* da sociedade e do mundo.

Figura 4- *Processo de Supervisão*



(in Alarcão, I., 1996: 93)

1.3- A supervisão vista como um processo facilitador da socialização do professor na sua profissão.

A prática educativa, ou a experiência supervisiva tem uma componente social inerente. É aqui, neste espaço da formação, que o formando vai estabelecer as suas primeiras ligações com a sua profissão num ponto de vista mais próximo da realidade.

Podemos considerar que na prática pedagógica se estabelecem dois pólos enquanto espaço de formação profissional: um primeiro pólo que tem a ver com as representações, os valores e onde tudo se conforma nas rotinas e um segundo pólo que se apresenta como um elemento decisivo na criação de um pensamento prático imprescindível à caracterização do professor como “profissional racional prático” (Zabalza:1987).

Como afirma Sarmiento (1988: 312) “na prática educativa se opera essencialmente um efeito de socialização”. Ao entrar nas escolas, onde desenvolvem as suas práticas pedagógicas os formandos confrontados com o mundo real e com todo o conjunto de valores, regras verdadeiramente institucionalizadas do que é uma escola podem por si mesmos sofrer um choque ao ver que as suas ideias ou mesmo os seus “sonhos” de ser professor estão bem disparados da realidade que encontram e na qual têm que mostrar o que são capazes. Todas as ideias pré- concebidas pelos formandos muitas vezes se desvanecem, como nos diz Sarmiento (1988: 312): “O insustentável peso da realidade escolar sobrepõe-se às concepções anteriormente formadas que perspectivavam o espaço escolar”.

O processo de socialização dos formandos é um dos aspectos que a prática educativa deve proporcionar pois é baseada numa componente essencialmente prática, de contacto com os outros e com as instituições.

A prática educativa orientada é um espaço de aprendizagem, que segundo Cohn (1981: 21) “é em si mesma um lugar de produção de conhecimentos”, onde os formandos se desenvolvem e procuram uma forma cada vez mais real de sentirem realmente o que é ser professor. Neste processo e segundo Alarcão e Tavares (1987) não se pode esquecer o importante e imprescindível contributo do supervisor, é este que orienta e dirige toda a prática pedagógica, por essa razão a supervisão tem vindo a merecer uma atenção redobrada nos projectos de formação de professores, numa insistente superação da perspectiva técnico didáctica que tradicionalmente se lhe atribuía, para dar formas a uma supervisão capaz de fazer da relação supervisor-supervisando um momento de aprendizagem e desenvolvimento comum.

O supervisor é na opinião de Sarmiento (1988: 319), “um agente socializador e estimulador do desenvolvimento dos professores em formação e proporciona indirectamente processos de socialização e estimulação do desenvolvimento dos alunos”.

Alguns autores entendem a supervisão como o instrumento de adaptação de um formando aos valores, conceitos e formas de procedimento de um professor mais experiente. Os modelos que assentem nesse entendimento tendem a substituir a formação pela mera socialização, e baseiam-se no princípio corporativo de que só pode ser bom profissional aquele que realiza o seu tirocínio como aprendiz junto do mestre mais experiente e sabedor. Confrontamo-nos aqui com um dos pressupostos nucleares dos modelos empiricistas: “o de que só a experiência ensina” (Formosinho:1996).

Compete ao professor encontrar, na margem de liberdade que a escola oferece, as condições para o exercício de uma actividade que não seja indutora de estratificação social. É nessa margem de liberdade que o supervisor terá que actuar para formar intelectuais críticos, conscientes dos contextos sociais em que a sua profissão se desenvolve e se cumpre que na opinião de Sarmiento (1988: 320): “A intervenção formativa no sentido do formando encontrar processos variados de socialização e estimulação do encontrar processos variados de socialização e estimulação dos alunos”.

Os formandos vão confrontar-se, pela primeira vez na sua qualidade de educadores, com a escola e com a sua rede complexa de interacções. O supervisor exerce aqui um papel fundamental na integração dos novos professores na comunidade educativa. Compete-lhe canalizar elementos para o conhecimento desta pelo formando e propiciar condições de integração positiva no grupo dos restantes professores e da comunidade em geral.

Processos e modelos de formação isolados da comunidade escolar e preocupados exclusivamente com os procedimentos a utilizar dentro da sala de aula, operam uma socialização no individualismo, acentuam o choque da realidade escolar nos novos professores e castram decisivamente o perfil do profissional da educação como educador consciente e socialmente inserido, sendo que os supervisores são vistos por Sarmiento (1988: 320) como “socializadores e estimuladores do desenvolvimento dos formandos”.

O supervisor é alguém que intervém na vida que a educação é para progressivamente iluminar os seus contornos e permitir, pela retroacção, reconduzi-la segundo uma racionalidade acrescida, e que segundo Sarmiento (1988: 320) “deve apoiar o formando na aporção de formas discursivas ao conhecimento tácito e implícito que suporta a sua acção educativa”.

Compete conjuntamente ao supervisor e ao formando, na opinião de Sarmiento (1988: 320),

“desvelar a prática da teoria e a teoria explícita e implícita nas actividades denominadas práticas (desvelando a prática da prática). Este processo de desocultação tem evidentes reflexos no auto-conhecimento dos profissionais, e é um factor de primeira importância no aprofundamento do saber profissional dos professores”.

Capítulo II

A socialização do professor

2.1- Introdução

Neste capítulo abordaremos conceitos relacionados com a socialização do indivíduo na profissão, focando essencialmente o professor em início de profissão. O professor é alguém que vive em constante interacção com os outros, e é baseada nessa interacção que a vida de professor se desenvolve pessoal e profissionalmente.

A integração na profissão é um processo pelo qual o professor tem que passar, ainda que por vezes seja complicado, para aceder a uma socialização na profissão de professor.

O facto de estar socializado com a profissão fornece ao indivíduo estruturas pessoais e profissionais que lhe permitem gerir as adversidades que podem ocorrer no seu dia a dia.

A socialização é um processo que se constrói através das vivências do indivíduo, este passa por diversas fases aliadas às etapas próprias da sua vida.

2.2- A socialização dos professores com a profissão

A socialização que começou por ser entendida como algo focado essencialmente no indivíduo, passou a ser vista como um processo de dupla dimensão: dimensão individual e social, sendo que, o indivíduo influencia o grupo e é por ele influenciado. O indivíduo não é apenas um elemento passivo de um qualquer grupo, que interiorizou as normas e valores, mas é também um agente que desempenha nesse grupo um papel que se quer útil e reconhecido. Existe assim uma articulação entre a identidade individual e a colectiva que dá origem à construção da identidade social.

O processo de socialização é algo que se processa ao longo da vida do indivíduo e a identidade social é permanentemente construída e reconstruída na continuidade das experiências e vivências desse mesmo indivíduo.

Na perspectiva do interaccionismo simbólico, Hughes (1958, cit. em Dubar 1997: 133), encara a socialização profissional como uma “iniciação à cultura profissional” e uma “conversão” do indivíduo a uma nova concepção do eu e do mundo, ou seja, o assumir de uma nova identidade. Considera ainda quatro elementos base na identidade profissional, a natureza das tarefas, a concepção do papel, a antecipação das carreiras e a imagem do eu. O mesmo autor, Hughes, indica mecanismos específicos no processo de socialização com a profissão:

- *a passagem através do espelho* - quando o indivíduo descobre a realidade e se depara com todos os desencantos que daí possam surgir;
- *a instalação da dualidade* - entre o modelo ideal que caracteriza a “dignidade da profissão” e o “modelo prático” que se refere às tarefas do quotidiano, podendo ser muitas delas desagradáveis, e que tende a ser ultrapassada por um grupo de referência o qual pode representar uma antecipação de posições indesejáveis e uma instancia de legitimação;
- *o ajustamento da concepção do “eu”* - que constitui a fase da dualidade entre o modelo ideal as normas práticas.

A socialização profissional dos indivíduos está fortemente relacionada com os domínios do trabalho, do emprego e da formação. Estes três aspectos, a sua ligação e interligação funcional são na maior parte das vezes os responsáveis pelo encarar de uma socialização profissional de forma positiva e sentida.

O momento em que o formando acaba a sua formação académica e a sua entrada na realidade do trabalho é objecto de estudo de alguns autores e, segundo Sarmiento (1994) poder-se-à falar de uma socialização burocrática que diz respeito a um processo de indução profissional. Segundo o autor, através da rotina, da tradição e do aconselhamento dos mais velhos, o professor em início de funções pode ser levado a abandonar os seus

ideais de mudança e de inovação que possa ter desenvolvido durante a sua formação. Os professores são desde muito cedo confrontados com uma aprendizagem observacional que começa no seu período de prática pedagógica e continua depois no desenvolver da sua profissão. Sendo que, na opinião de Sarmiento (1994: 65) “a socialização é em suma, e por definição, formadora de saberes, de olhares e de significados”.

A entrada numa profissão, no caso do professor, numa escola exige a aprendizagem de regras e valores que serão partilhados com o grupo.

2.2.1- O conceito de socialização

O termo socialização tem tido ao longo dos tempos diferentes modos de se definir e também diversos significados. Nos seus estudos Piaget procurou explicar o processo de socialização assentando o seu início no indivíduo enquanto criança ignorando o contexto no qual ela se realiza, sem atender ao desenvolvimento dos sistemas simbólicos e das representações sociais. Esta abordagem genética teve como resposta uma abordagem cultural-funcional (Dubar:1997), na qual a personalidade dos indivíduos é produto da cultura onde nascem. O processo de socialização deve assim conduzir à adaptação das personalidades individuais ao sistema social, a esta abordagem surgiram várias críticas por reduzir a socialização a uma integração social ou a uma cultura unificada, na qual o indivíduo é visto sobretudo como um autónomo programado pelas experiências passadas (Dubar: 1997). Várias foram as teorias que surgiram que tendem a considerar todo o processo de socialização segundo um ponto de vista cultural. Segundo Dubar (1997), a socialização não pode reduzir-se a uma dimensão única, seja ela individual, seja ela social, defende uma dualidade irreduzível onde assenta toda a socialização.

Continuando na perspectiva do mesmo autor (Dubar: 1997), vários são os modelos de socialização por ele apresentados e apoiando-se em Weber (1920: 1971), refere dois tipos de

socialização: a comunitária e a societária. A primeira implica uma colectividade de pertença, enquanto que a segunda é constituída pela soma de interesses variados. Estes dois tipos de socialização poderão estar presentes em qualquer relação social.

Referido-se a Mead (1934: 1963), Dubar (1997) descreve a socialização como a construção de uma identidade social, um Eu. Este Eu é constituído pelo “eu” que interioriza o espírito de grupo e o “eu” que permite ao indivíduo afirmar-se positivamente no grupo. É do equilíbrio ou da união dessas duas partes do Eu que depende a consolidação da identidade social e do sucesso do processo de socialização ou seja, a socialização desenvolve-se ao mesmo tempo que a individualização. Nesta perspectiva o referido autor alerta para os riscos que podem existir da “dissociação do Eu” que pode ocorrer durante a socialização.

O homem é considerado “um ser cultural” Worsley (1983: 203), e é baseado neste princípio que os sociólogos atribuem grande importância ao estudo da socialização e de todas as vertentes que o termo implica.

A socialização é entendida como um processo contínuo, que se inicia quando o indivíduo nasce e acaba quando o mesmo morre. Durante toda a sua vida é constantemente exposto a situações de socialização e vai ao longo da mesma passar por inúmeras fases e pertencer a grupos e iniciar processos contínuos de socialização diversificados:

Na opinião de Dubar (1997: 79):

“esta constitui uma incorporação dos modos de ser (de sentir, de pensar e de agir) de um grupo, da sua visão do mundo e da sua relação com o futuro, das suas posturas corporais, assim como das suas crenças íntimas. Quer se trate do grupo de origem no seio do qual se desenrolou a primeira infância e ao qual pertence “objectivamente” ou de um grupo exterior no qual quer integrar-se e ao qual se refere “subjectivamente”, o indivíduo socializa-se, interiorizando valores, normas, disposições que o tornam um ser socialmente identificável”.

A ideia de reduzir a socialização a uma integração social específica condicionada por todas as normas e valores que a compõem, pela qual o indivíduo é absorvido sem impor a sua própria identidade social não corresponde à verdadeira essência da socialização.

Em todo e qualquer processo de socialização do indivíduo temos que considerar o “eu” e os “outros” e é nessa interacção que surge a chamada socialização, que não pode acontecer se dissociarmos o individual do social, como nos diz Dubar (1997: 79), “A socialização não pode, pois, reduzir-se a uma dimensão única e neste caso consiste em gerir esta dualidade irreductível”.

Podemos falar ainda em socialização *primária* e socialização *secundária* que na perspectiva de Berger e Luckmann (1991) são duas fases que não se podem dissociar, estando uma definitivamente no seguimento da outra. Estando a primeira ligada aos níveis da família procedendo aqui, o indivíduo, à sua integração social baseada nas replantações familiares e dos grupos que lhe são mais próximos e que com ele mais se identificam, e que no entender de Carreira e Bastos (2003: 46): “A família é o lugar privilegiado para uma parte da **socialização primária** da infância que, em seguida, se continua na escola durante o processo de construção de uma socialização como identidade social, escolar e individual do jovem”.

A segunda, a chamada socialização *secundária*, desenvolve-se no indivíduo quando a sua personalidade já está estruturada e que tem a ver com a inserção do indivíduo no mundo activo, como referem os autores Berger e Luckmann (1991: 185), “a socialização secundária é a aquisição do conhecimento de funções específicas, funções directa ou indirectamente com raízes na divisão do trabalho”.

Estas duas fases na socialização do indivíduo vão torná-lo naquilo que ele é como ser individual e social, vai ser a partir desta segunda fase que se vai inserir no mundo do trabalho carregando com ele ideais previamente definidos numa imagem de si e dos outros que lhe vai permitir, ou não, uma integração completa dentro de toda a diversidade que são as relações sociais e como afirma Carreira e Bastos (2003: 46), “A socialização é a construção das várias entidades da Identidade da pessoa”.

Segundo Dubar (1997: 99): “Só a socialização secundária pode produzir actores sociais orientados pela produção de novas relações sociais susceptíveis de se transformarem elas próprias, através de uma acção eficaz, isto é duradoira”.

O mesmo autor indica diversas condições necessárias para o êxito do processo de socialização secundária em condições de ruptura: *(i)* um assumir de “um distanciamento de papeis”; *(ii)* um forte compromisso pessoal e a aquisição de técnicas que asseguram uma boa identificação ao papel visado; *(iii)* um processo institucional de iniciação; *(iv)* a acção contínua de um “aparelho de conversação”; e *(v)* a existência de uma “estrutura de plausibilidade” ou seja, uma instituição mediadora. Torna-se então particularmente necessária a articulação entre um “aparelho de legitimação” e uma “reinterpretação da biografia passada” ou seja uma articulação entre a vivência actual do indivíduo e aquilo que ele traz da sua socialização primária. Temos pois a socialização e segundo Rocher (1989: 126), como:

“um processo pelo qual, ao longo da vida, a pessoa humana aprende e interioriza os elementos sócio culturais do seu meio, os integra na estrutura da personalidade, sob a influência de experiências de agentes sociais significativos e se adapta assim ao ambiente social em que se deve viver”.

Da definição anterior e segundo o mesmo autor resultam três perspectivas diferentes da socialização:

1. a aquisição da cultura, sendo a socialização um processo de aquisição de cultura, modelos de valores e símbolos, “maneiras de agir, de pensar e sentir” que estão inerentes à sociedade e ao indivíduo.
2. a integração da cultura na personalidade, se o indivíduo conseguir integrar todas as exigências sociais com que é confrontado conseguirá que todo o processo se torne menos complicado.
3. adaptação ao ambiente social, nesta perspectiva o indivíduo tem que sentir-se pertença de vários mundos, fazer parte deles e reconhecer-se neles.

Qualquer que seja a forma como se encare a socialização, ela é hoje entendida como um processo permanente porque acompanha o indivíduo ao longo da vida e ainda, segundo Berger e Luckmann (cit. em Dubar:1997: 188) “a socialização nunca é completamente conseguida”, bem como, “nunca é totalmente acabada”.

Na ideia de Dubar, a noção de identidade não coloca em oposição a identidade individual e a colectiva, mas estabelece uma articulação entre as duas, dando assim origem à construção de identidades sociais, como afirma o mesmo autor:

“A identidade não é mais do que o resultado simultaneamente estável e provisório, individual e colectivo, subjectivo e objectivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os indivíduos e definem as instituições” (1997: 105).

Dubar considera dois processos que determinam a construção do conceito de identidade social como “espaço-tempo gerante” : o biográfico e o relacional. O primeiro refere-se à construção da “identidade de si” e o segundo à “identidade para outro”.

O processo biográfico, as identidades sociais e as profissionais são construídas pelos indivíduos ao longo do tempo a partir das suas relações com a família, escola e trabalho. Como primeira etapa surgem as identidades conseguidas com a socialização primária e por último as conseguidas na socialização secundária. As identidades conseguidas na socialização secundária dependem da identificação que o próprio indivíduo tem no seu trabalho e das projecções futuras que determinou, tem muito a ver com as suas necessidades de formação e com os seus ideais. O processo relacional é baseado nas relações que se estabelecem e na forma como os diferentes grupos no trabalho se relacionam com os seus pares e com os outros na generalidade.

É na articulação entre estes dois processos, o biográfico e o relacional que resulta da interacção de uma trajectória social e de um sistema de acção, da qual se pode ter uma ideia mais abrangente da construção da identidade social, como afirma Dubar (1997: 118):

“A identidade social não é transmitida por uma geração seguinte, ela é construída por cada geração com base nas categorias e posições herdadas da geração precedente, mas também através das estratégias identitárias desenroladas nas instituições que os indivíduos atravessam e para cuja transformação real eles contribuem”.

2.3- O desenvolvimento profissional e pessoal

Actualmente falar em desenvolvimento do professor abrange duas dimensões importantes, o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento pessoal, que se formam no percurso profissional. Esse desenvolvimento multidimensional, tem que andar associado a aspectos contextuais educativos e de natureza social e institucional e de natureza pessoal para que o professor numa atitude construtivista se vá formando como pessoa e como profissional e dessa formação resulte uma actuação adequada e competente. O desenvolvimento profissional é encarado na perspectiva dos autores Simões e Simões (1990) como uma multiplicidade de aspectos que transcendem a preparação formal para o exercício da profissão e evoluem ao longo da carreira. Quanto mais desenvolvido for, mais respostas adequadas terá para o seu dia-a-dia. Nos dias de hoje, nas escolas, uma das vertentes em que o professor precisa de apostar é a dimensão relacional com todos os seus pares e sobretudo com os alunos, pois são cada vez mais os problemas de valores, comportamentais e de indisciplina, os quais exigem ao professor uma excepcional arte ("competência") de relacionamento humano. Enquadra-se neste âmbito a atenção a prestar ao desenvolvimento humano do professor.

Na perspectiva de Bronfenbrenner, o desenvolvimento humano é visto como um processo pelo qual o sujeito adquire uma concepção alargada, diferenciada e válida do ambiente ecológico e se torna motivado e apto a desenvolver actividades que permitem descobrir, manter ou alterar as propriedades desse ambiente ecológico (Alarcão e Sá Chaves, 1994). Aqui são referidos três aspectos importantes, desenvolvimento como mudança ao nível da pessoa, mudança ao nível das percepções e mudança ao nível da acção. Uma prática

adequada do professor aos contextos que encontra precisa de desenvolvimento e formação permanente da parte do professor.

Importa aqui fazer um breve contexto histórico desta concepção de desenvolvimento do professor ao longo da sua carreira. Na segunda metade do séc. XX, surge o desenvolvimento como objectivo de educação, fundamentado em anteriores estudos, nomeadamente de Dewey, Kohlberg e Meyer, vindo a emergir de facto nas últimas duas décadas. Começam a considerar-se importantes as dimensões pessoais e interpessoais da psicologia do desenvolvimento que passam a ser aplicadas ao estudo do indivíduo ao longo dos seus ciclos de vida. Trata-se duma perspectiva recente que encara o desenvolvimento humano como um processo contínuo até ao fim da vida, podemos falar de abordagem desenvolvimentista. Para esse desenvolvimento contribuem todos os condicionamentos a que o ser humano é exposto e a partir deles cada um constrói e reconstrói o seu próprio processo numa atitude construtivista.

Estes estudos emergem num contexto próprio em que a crescente e rápida mutação da sociedade actual tem vindo a criar a necessidade de actualização constante dos profissionais, por isso hoje fala-se tanto em formação ao longo da vida e educação permanente como factores de desenvolvimento. Também poderá contribuir para este contexto alguma imagem social de que prática profissional é a verdadeira fonte de experiências e suporte para a formação e desenvolvimento do professor, sendo um pouco menosprezada a formação inicial (Moreira, 1991).

A pessoa e o profissional são indissociáveis, os contextos e o eu vão construindo as suas interacções.

Sem deixar de considerar a dimensão técnica, a personalidade que se vai construindo passa a ser um aspecto importante a ter em conta e portanto passou-se a considerar o desenvolvimento do professor como produto do desenvolvimento profissional e pessoal deste.

A apropriação por parte do professor de "capacidades/habilidades" podem iniciar-se com a formação mas serão muito mais estimuladas e desenvolvidas quando o professor actuar na realidade. A partir dessas experiências que vai vivenciando e reinterpretando vai-se desenvolvendo interiormente. Vai criando as suas concepções, segundo a sua história pessoal e o seu estágio de desenvolvimento. Vai construindo o seu auto-conhecimento e os seus próprios processos de resiliência. Entre outros, estes vão dando base à sua competência educativa.

Simultaneamente ao desenvolvimento profissional vai acontecendo o desenvolvimento pessoal e os dois juntos vão construindo o profissional na pessoa do professor e a personalidade vai construindo o profissional. O professor/educador é um ser humano complexo que possui um certo tipo de características, como valores, crenças, atitudes, autonomia, responsabilidade e conhecimento sobre si próprio e sobre os outros, que influenciam aquilo que ele é como profissional (Simões, 1995).

O professor não é apenas o que é como pessoa mas é também aquilo em que se vai tornando ao longo da sua carreira e como se vai adaptando de forma mais eficaz e competente ao meio profissional. Conforme nos diz Simões, (1995: 53) "é fácil constatar a importância dos contextos envolventes no que o professor é e se vai tornando". Na perspectiva deste autor, baseando-se nos estudos de Lessard, os contextos educativos mais importantes são o conjunto das práticas pedagógicas, o sistema educativo e corpo docente em

que o professor está integrado e nos quais vivencia e interpreta as suas experiências. Há aqui uma dialéctica entre o professor e o meio escolar que contribui para a sua formação como pessoa. É neste processo que vai desenvolvendo a sua maturidade profissional e pessoal. Nóvoa (1992: 78) relaciona o duplo desenvolvimento pessoal e profissional e refere-se ao seu estudo enquanto aspecto importante e actual para as práticas do professor. Refere-se a um título publicado por Ada Abraham – “O professor é uma pessoa” – como mais um marco inicial da viragem para o estudo da dimensão pessoal do professor. Diz-nos que as opções que cada um de nós tem de fazer como professor, cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. É impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal, andam juntos a pessoa e o profissional, o ser e o ensinar. Neste contexto, este autor cita Jennifer Nias “o professor é uma pessoa, e uma parte importante da pessoa é o professor”.

Também Gonçalves (1990), apoiando-se em estudos de VonK e Schras, especifica que o desenvolvimento do professor compreende três perspectivas: a do desenvolvimento pessoal, que concebe o desenvolvimento profissional como o resultado de um processo de crescimento individual; a da profissionalização, segundo a qual o desenvolvimento profissional é o resultado de um processo de aquisição de competências, tanto de eficácia de ensino como de organização do processo de ensino-aprendizagem; e, finalmente a da socialização, também chamada socialização profissional ou socialização do professor, que se centra na adaptação do professor ao seu meio profissional, tanto em termos normativos como interactivos. Neste âmbito há uma reciprocidade de influências quer com o grupo profissional, quer com o espaço envolvente. Neste sentido, tal desenvolvimento não pode ser isolado de uma visão ecológica, em que o indivíduo na sua dupla dimensão pessoal e social vai percepcionando o mundo, tomando consciência dele e atribuindo-lhe uma significação (Simões *et al.*, 1997).

É sobretudo no percurso profissional da vida do professor que se dá o desenvolvimento das dimensões pessoal e interpessoal. O processo formativo ainda está muito ligado à aquisição de conhecimentos acerca do ensino, o que, apesar de ser importante, é insuficiente para gerir a complexidade do desenvolvimento profissional dos professores (Simões *et al.*, 1997).

Apostar em formação ampla que dinamize e desenvolva não apenas as dimensões técnicas da área educativa mas também as dimensões pessoal e interpessoal é um ponto de vista importante para o desenvolvimento do professor. A formação não poderá ter carácter restrito, mas sim uma função educativa ao nível do processo global do desenvolvimento abrangendo diversos contextos formativos (Simões e Simões, 1990). O professor tem que estar apto para agir nesses contextos.

Reforçar a vertente da formação para o desenvolvimento da pessoa/professor será um aspecto importantíssimo numa actualidade de mutações sociais e escolares rápidas e exigentes às quais o professor tem que dar resposta. É necessário conceber o processo formativo como uma situação privilegiada para a implementação de estratégias que proporcionem aos indivíduos meios para a aquisição das indispensáveis perspectivas pessoais, quer em relação à profissão quer em relação à sociedade. Os professores precisam de ser profissionais competentes e aptos em termos gerais para lidar com a realidade envolvente (Simões e Simões, 1990).

2.4- O Auto-Conhecimento

A ideia de auto-conhecimento está aliada à forma como o indivíduo se organiza e orienta a sua experiência, como age em determinada situação. Esta forma de agir define à partida o grau de competência como pessoa e como profissional. Daí o interesse em focar a

atenção nesta dimensão de desenvolvimento pois é um factor que determina a acção prática do professor, sobretudo em sala de aula.

Cada indivíduo acumula desde o nascimento um conjunto de experiências que o vão condicionar e regular enquanto sujeito activo e pensante.

A maturidade e o crescimento do indivíduo, em termos de longevidade de vida, é um factor determinante quanto à formação e desenvolvimento do auto-conhecimento.

O processo de construção do auto-conhecimento é apresentado por Weinstein e Alschuler (1985: 123) como um modelo no qual:

“o auto-conhecimento consiste basicamente na reconstrução e gestão da experiência interna de cada indivíduo e na capacidade de, a partir daí, gerar conhecimentos acerca de si próprio que permitam estabelecer previsões traduzíveis na adequação do sujeito às circunstâncias que envolveram essa experiência”.

No quadro da construção do auto-conhecimento são os produtos das experiências processadas a nível interno que cada indivíduo produz acerca de si mesmo que o leva a atingir outras esferas do desenvolvimento pessoal cada vez mais complexas. Segundo os mesmos autores existem quatro níveis de desenvolvimento do auto-conhecimento hierarquicamente organizados. Cada um destes níveis é entendido como uma evolução em relação ao nível imediatamente anterior. Sendo que, ocorre um primeiro nível chamado de elementar, onde o sujeito apresenta algumas limitações em compreender os acontecimentos e limita-se a destacar aquilo que à partida mais o impressionou sem dar relevância ao porquê, ou à situação não observável que deu origem ao sucedido. Baseia-se em situações meramente observáveis, das quais faz uma interpretação causal e fragmentada do acontecido, não existindo ainda a capacidade de análise de situações e previsão de atitudes perante as mesmas.

Surge um segundo nível, situacional onde o sujeito já consegue encontrar uma relação de causalidade, no sentido em que já consegue perceber que determinada situação aconteceu em consequência de algo, mas apesar de referir a sua reacção ao acontecido, continua a

analisar as situações isoladamente não estabelecendo ainda relações de interligação entre esse acontecimento e acontecimentos futuros. Não faz ainda uma análise que lhe permita abstrair-se do espaço real da situação, e daí tirar proveito em termos de actuações futuras que aconteçam em contextos similares.

O terceiro nível chamado de configuracional, remete para uma situação onde o sujeito já consegue fazer interpretações abstraindo-se do espaço real da situação, as suas atitudes ou reacções são já pensadas e adequadas de forma coerente com as situações. Consegue generalizar situações, prever a sua ocorrência e antever as suas reacções.

Por fim, surge um último nível, o transformacional onde há já por parte dos indivíduos uma segurança em relação à análise das situações, onde existem padrões de resposta internos os quais o sujeito controla, alterando o seu modo de reagir de acordo com as situações surgidas e sempre que necessário.

Importa salientar que segundo Ivey (1986) o auto-conhecimento apesar da interacção do sujeito com a realidade não tende obrigatoriamente a provocar mudanças comportamentais no indivíduo. Segundo Weinstein e Alschuler (1985), o auto-conhecimento é basicamente o resultado da reconstrução e gestão da experiência interna que permite ao sujeito gerar conhecimento acerca de si próprio.

Todo o desenvolvimento do auto-conhecimento, segundo Ivey (1986: 234):

“é ao mesmo tempo algo de muito complexo, pois tem de conciliar o único, particular e individual com o geral, socorrendo-se, no entanto, para isso, da sua vertente simplificadora que identifica com facilidade padrões que se repetem de modo sistemático e contínuo, aos quais é possível atribuir designações e que podem ser convenientemente destacados e descritos em termos de estádios”.

O conhecimento que o indivíduo produz de si mesmo é resultante de uma reorganização de experiências anteriores vividas às quais foi atribuindo significados coerentes e decorrentes do estágio em que se encontra.

Estabelecer uma relação entre o desenvolvimento do auto-conhecimento do professor e a competência educativa é bastante pertinente, porque a capacidade que cada professor tem de desenvolver o seu auto-conhecimento vai proporcionar-lhe o conhecimento de si mesmo e consequentemente maior estabilidade interior, e essa mesma estabilidade vai ser transmitida em sala de aula de forma a demonstrar segurança emocional e profissional.

Capítulo III

A escola e o professor na socialização com a profissão

3.1- Introdução

O processo de ensinar não se inicia quando o professor entra na sala de aula pela primeira vez, mas é algo que se vai desenvolvendo na sua vida de estudante, na sua formação.

A socialização na profissão é o resultado de uma interacção entre o professor e a instituição. É no resultado dessa interacção, e na reciprocidade desse tratado, que o professor vai cultivando em si mesmo a confiança e o sentimento de pertença que necessita para se sentir socialmente integrado e aceite pelos seus pares e pela restante comunidade educativa.

3.2- A escola: uma realidade social

A escola enquanto local e instituição, no parecer de Tomé (2006: 78), “é fonte de vivências, convivências, experiências relacionais e sociais, que se pretendem socializadoras”, e ainda:

“tenta cumprir as suas obrigações socializadoras. Implementa e impele para cima as acções educativas e sociais que estão nos seus objectivos, e, procura utilizar novas e mais eficazes formas e métodos de socialização, olhando-a de cima para que tudo fique mais claro, e, não fica indiferente (como parece ficar a sociedade), a ver as coisas passar-lhe ao lado sem controlo, com visão rasteira, nebulosa, imprecisa, turvada. O campo socializador só dará os frutos desejados se todos os responsáveis cumprirem as suas obrigações, não ficando a meio da lavra” (2006: 191).

Na socialização dos professores com a profissão é importante considerar dois aspectos que se fundem permanentemente, o indivíduo e a cultura.

Como afirmam Hyde, Ormiston e Hyde (1994)¹² as escolas são diferentes na sua dimensão sócio-cultural, cada escola tem uma cultura muito particular, existem normas, umas são receptivas aos novos professores, outras nem tanto. Tudo depende de uma cultura muito própria que cada escola vai desenvolvendo baseada num estilo construído de normas, valores e ideais que suportam toda a sua actuação enquanto instituições promotoras de conhecimento.

Em relação à cultura de escola e na perspectiva de Hargreaves (1998), não é adequado falar no singular, pela diversidade que se poderá encontrar, mas sim em culturas de escola que compreendem todas as crenças, valores, hábitos e formas assumidas de fazer as coisas.

Segundo o mesmo autor existem duas dimensões nas culturas de escola: o conteúdo e a forma. A primeira refere-se ao que se pode observar a partir daquilo que os professores fazem, dizem e pensam. A segunda ao tipo de relações que se estabelecem entre os vários professores da mesma escola. Existe uma grande dependência entre estas duas dimensões, uma vez que “é através das formas que os conteúdos das diferentes culturas são concretizados, reproduzidos e redefinidos” (1998: 187).

Toda esta problemática é bastante complexa pois há vários condicionantes que podem impedir ou facilitar a construção de uma cultura ou culturas de escola. Todo o processo depende também de interacções entre professores, estes são os promotores da escola e de todas as culturas que daí possam advir, nessa perspectiva Little e McLaughlin (1993)¹³ propõem que a análise das interacções entre professores seja feita segundo três dimensões:

- a *intensidade*, que permite perceber o tipo de relações entre professores (fortes ou fracas) com respeito à prática profissional e aos compromissos assumidos, isto é

¹²Hyde, Ormiston e Hyde (1994). www.educ.fc.ul.pt/docentes/msantos/tese/C2- Cultura Profissional. pdf.

¹³ Artigo publicado na Internet da autoria de Leonor Santos (2000). Tese “A Cultura Profissional e o Trabalho dos Professores”. www.edu.fc.ul.pt/docentes/msantos/tese/C2- CulturaProfissional. pdf.

refere-se ao peso com que os interesses e apreciações individuais se sobrepõem ou não às do colectivo;

- a *inclusão*, refere-se ao grau com que os objectivos da comunidade são ou não coerentes com outras que nela estão contidas, isto é, como é que os múltiplos subgrupos existentes na escola se coordenam com a própria escola;
- a *orientação*, combina valores dos professores e níveis de proficiências, e diz respeito ao grau de partilha de ideias.

Da combinação dos três factores acima enunciados resulta o facto da socialização dos professores estar associada à própria estrutura física da escola, sendo esta variável, o que influencia a forma como o professor desenvolve o seu trabalho e as suas estratégias de integração.

No contexto da escola a dimensão que os professores mais valorizam é o trabalho com os alunos, como referem os autores Little e McLaughlin¹⁴, “Segundo a perspectiva dos professores, os alunos são, no contexto escolar, o factor mais importante”.

A forma como cada professor actua dentro da sala de aula é como um jogo de relações baseadas no professor e no contexto escola. A maneira como cada um age dentro da sua sala está directamente relacionada com tudo o que da escola emerge, como sendo os seus próprios valores e regras de actuação, numa constante preocupação em seguir linhas definidas e orientadores de um espaço com características muito próprias. Como afirmam os referidos autores “As características da comunidade profissional que existe na escola joga um papel decisivo na forma como os professores encaram o seu trabalho e os seus alunos”.

A escola desempenha um papel, que na opinião de Tomé (2006: 189):

“tem um papel insubstituível e fundamental a desempenhar na socialização, mas, em esforço tão grande, a escola, só por si, pode ser pequena. (...) a escola é um campo

¹⁴ Little e McLaughlin (1993). www.educ.fc.ul.pt/docentes/msantos/tese/C2- Cultura Profissional. pdf.

socializador por excelência, com as acções educativas de que está investida e incumbida, de dar instrução, formação, cultura e de ensinar vivências e práticas, pela disciplina, pelos comportamentos, pelos exemplos, atitudes, motivações, desportos, lazeres e convivências”.

3.3- O contacto do professor com a realidade da sua profissão

As características e problemas dos professores nos primeiros contactos com a realidade da escola têm sido alvo de estudos por parte dos Investigadores em Educação. Na perspectiva de Cavaco (1990) a entrada na profissão é simultaneamente, uma confirmação social e a possibilidade de construção de um projecto de vida. Iniciar-se no mundo do trabalho é por si só um momento que desperta no indivíduo uma variedade de sensações, que se podem traduzir em situações inibidoras ou favoráveis a um começo de uma nova vida, a de profissional.

A passagem de aluno para professor acarreta consigo algumas, ou mesmo muitas, preocupações pois representa o início de uma nova etapa, como afirma Josso (1987: 207), “É a fase de iniciação, do primeiro contacto com a actividade projectada”.

As concepções que os formandos levam em relação à profissão, conseguidas na sua prática pedagógica, são agora de grande relevância. A predisposição que cada um leva consigo para a profissão é determinante para que o novo professor consiga de facto realizar aquilo a que se propõe. Na perspectiva de Reynolds (1992), nos primeiros anos os professores já levam consigo um conjunto de saberes e competências básicas, que no decorrer dos seus primeiros passos como professores irão desenvolver e aplicar. Esse conjunto de saberes está contemplado em diferentes dimensões como: os conhecimentos didácticos das matérias a leccionar e o conhecimento da organização da escola bem como do papel de professor que tem que desempenhar.

Surgem por vezes problemas aos jovens professores que se prendem com o facto de saberem como é que irão ensinar determinados assuntos, que por ser a primeira vez, também

eles vão fazer parte das mesmas aprendizagens, a utilidade daquilo que ensinam também pode desenrolar outro tipo de situação constrangedora para o professor, no sentido em que podem surgir dúvidas se as aprendizagens estão a ser efectuadas e da forma correcta de maneira a que os alunos atinjam as competências previstas. A noção de que têm que prender a atenção e o interesse das crianças durante um largo espaço de tempo, contrariamente ao tempo em que davam uma aula na sua experiência de prática pedagógica, também pode constituir um problema para o novo professor. Os aspectos mencionados podem interferir com a prestação do novo professor e com a confiança que o mesmo deposita em si, na sua capacidade de ser um bom professor.

Os professores principiantes são profissionais preocupados em melhorar como docentes, mas têm consciência do trabalho e da necessidade de empenho que têm que ter para se desenvolver profissionalmente, têm também a noção de que os primeiros anos de trabalho são difíceis e que vão surgir muitas situações particularmente difíceis, de âmbito profissional e pessoal, que podem de algum modo influenciar o seu bem-estar com a profissão.

Na perspectiva de Burke *et al.* (1984: 14) a etapa de iniciação do professor,

“define-se geralmente como os primeiros anos de emprego, quando o professor se socializa no sistema. É um período em que o professor principiante se esforça para aceitar os estudantes, os colegas, os supervisores e procura atingir um nível de segurança no trato com os problemas e questões de cada dia”.

Para muitos autores este início na profissão docente não só representa a verdadeira oportunidade de aprender a ensinar, mas também implica transformações a nível pessoal das quais se podem destacar a insegurança e a falta de confiança em si mesmo.

Como afirmam Johnstone e Ryan (1983: 137),

“os professores nos seus primeiros anos de docência são estrangeiros num mundo estranho, mundo que ao mesmo tempo conhecem e desconhecem. Embora tenham dedicado grande número de horas nas escolas vendo professores e envolvidos nos processos escolares, os professores principiantes não estão familiarizados com a situação específica na qual começam a ensinar”.

O início na profissão é um verdadeiro “choque de realidade”¹⁵, caracterizando-se também por um processo de aprendizagem muito intensa, que na maior parte dos casos é feita por tentativa e erro, predominando essencialmente o valor prático sobre os conhecimentos teóricos. Na opinião de Valli (1992) os problemas que mais ameaçam os professores principiantes são a *imitação acrítica* observada noutros professores, o isolamento em relação aos seus colegas, dificuldade em transpor para a prática profissional aquilo que aprenderam durante a sua formação e o desenvolvimento de técnicas próprias de ensino.

3.4- A integração do profissional-professor na escola

A integração do novo professor na escola, pressupõe a integração num grupo que está formado e completamente formalizado em termos de existência e actuação. A chegada de alguém que é jovem e que necessita de criar uma identidade de pertença a esse grupo está bastante condicionada pela forma como o mesmo age e recebe os outros, como afirmam Carreira e Sequeira (2006: 236) “A existência de grupos abertos possibilita uma maior fluidez de opiniões e atitudes beneficiando a partilha e a construção de consensos”.

O facto do professor encontrar uma comunidade escolar receptiva leva a que este consiga uma melhor integração e que a sua inserção no grupo escola e na vida da escola se processe de uma forma mais amena, baseada na partilha de opiniões, na ajuda e na coerência de atitudes da escola e do professor simultaneamente.

O grupo escola é composto por seres individuais, cada um com os seus saberes e experiências e é nessa partilha do individual que se forma o colectivo, como sugerem Carreira e Sequeira (2006: 233),

¹⁵ O autor holandês Simon Veenman (1984) popularizou este termo para se referir à situação que muitos professores atravessam nos seus primeiros anos de docência.

“Quando uma organização aposta na gestão do conhecimento, ela procura estabelecer um vínculo entre o saber individual, o saber social e o saber organizacional, formando um sistema que permite a partilha do conhecimento no seu todo”.

A interacção que a relação professor/escola pressupõe, é a base de todo o processo e é nesta troca de saberes e partilha de experiências que se constrói um espaço propício ao conhecimento e à construção do saber e que, na opinião de Carreira e Sequeira (2006: 233):

“A construção de conhecimento assenta numa atitude pedagógica participativa e interrogativa, e não é um mero exercício técnico, é, sobretudo interacção. Estas interacções são constituídas por relações de comunicação e de troca negociada e também atravessadas por relações e estratégias desenvolvidas no interior das organizações com o desejo de evoluir, de criar, de satisfazer curiosidades, vontade de transformação e desenvolvimento”.

Segunda Parte
Investigação empírica

Capítulo IV

Considerações Metodológicas

4.1-Introdução

Neste capítulo será feita uma descrição da investigação empírica a que nos propusemos. Com a presente investigação pretendemos conhecer quais os contributos que a experiência supervisiva, na prática pedagógica em formação inicial de professores, proporciona para a socialização do professor na profissão.

Faremos ainda uma abordagem às opções metodológicas no âmbito deste trabalho, nomeadamente o tipo de abordagem metodológica, as principais questões que deram origem ao trabalho, pergunta de partida, mapa conceptual, caracterização da amostra e a descrição dos instrumentos de trabalho utilizados.

4.2-Abordagem Metodológica

Com este trabalho pretendemos elaborar um estudo exploratório, descritivo e transversal.

As linhas de orientação utilizadas para a realização deste estudo obedeceram a processos metodológicos próprios que são apresentados da seguinte forma:

- Escolha e selecção de um tema de interesse para o presente estudo;
- Recolha bibliográfica;
- Escolha dos locais de estudo;
- Construção e discussão dos guiões para entrevistas;
- Contactos com os inquiridos;
- Recolha de dados;
- Análise e tratamento dos dados recolhidos;
- Cruzamento dos dados recolhidos.

4.3- Delineamento do estudo

A problemática escolhida para este estudo centra-se no âmbito da supervisão e do seu contributo para a socialização do professor na profissão, focando essencialmente a importância da prática supervisiva na formação inicial para a socialização na vida de professor.

As razões fundamentais que sustentaram a escolha do tema referido situam-se em torno da experiência de prática educativa na supervisão e nas implicações que a mesma pode ter no seu contributo para a socialização do professor com a profissão.

Posto o acima referido, a problemática em estudo foca dois planos de observação fundamentais: o formando e o professor.

A orientação deste estudo procura responder a um conjunto de questões que passamos a enunciar:

- Existe na formação de professores uma dimensão socializadora em relação à integração na profissão?
- Será que a Prática Educativa, na experiência supervisiva, contribui para a socialização do professor na profissão?
- Quais as principais dificuldades sentidas pelos professores na integração com a sua profissão?
- A socialização na profissão será importante para os professores?
- Em que aspecto é que a escola, e a comunidade educativa, pode interagir com o professor na sua socialização?

4.4- Delimitação do campo de estudo

Após a fase que nos possibilitou um enquadramento conceptual teórico abrangente sobre a formação inicial de professores e a supervisão como contributo para a socialização do professor na profissão docente, passamos à elaboração do quadro conceptual.

A configuração do mapa conceptual permite conferir à investigação uma orientação lógica, e assegurar que a mesma se mantém dentro do seu âmbito de investigação, assumindo assim o mapa conceptual um papel regulador e facilitador no processo investigativo.

O mapa conceptual identifica os conceitos, dimensões, componentes/categorias e indicadores que permitem recolher elementos que numa fase posterior serão submetidos a análise.

Na presente investigação definiram-se como conceitos e respectivas dimensões: **a supervisão**: formação de professores; **formação de professores**: prática educativa; **socialização do professor na profissão docente**: com a profissão, com a personalidade e interpessoalidade, com a organização escolar e com a comunidade.

Tabela 1- *Mapa Conceptual*

Conceitos	Dimensões	Componentes/ Categorias	Indicadores
Supervisão	Formativa	Estilos	- Experiência de prática Pedagógica. - Relação com a experiência de supervisão.
		Cenários	
		Realização Profissional	
Dimensões da prática pedagógica	Organizacional	Sala de aula	- Experiências no contexto de sala de aula. - Adaptação a novos contextos.
		Materiais didáticos	
		Diversificação dos espaços	
	Didáctica	Aprendizagens	- Adequação das aprendizagens teórica para a prática.
		Abordagem de conteúdos	
	Avaliativa	Diagnóstica	- Reflexão sobre a prática pedagógica. - Efeitos dessa reflexão.
		Formativa	
		Sumativa	
	Relacional	Alunos	- Inter-relação com os outros. - Integração no espaço escola.
		Professores	
		Comunidade Escolar	
	Preocupações Profissionais	Com a profissão	Formação
Com a personalidade e interpessoalidade		Atitude crítica	- Registo de opinião pessoal. - Reflexão pessoal.
		Inovação	
		Critérios de justiça	
		Critérios de equidade	
Com a organização escolar		Participação nas estruturas educativas da Escola/Agrupamento	- Experiência efectuada na escola a leccionar.
Com a Comunidade Educativa		Cultura do grupo/professores	- Relações com os outros professores

4.4.1- A pergunta de partida

Construída a problemática geral que demonstra o campo de interesse e justifica a investigação, foi definido o seu âmbito restrito de intervenção.

Partindo de experiências vividas, assistidas e de algumas leituras já efectuadas, pretendemos centrar a nossa investigação no processo de Supervisão e na sua função socializadora.

A temática escolhida centra-se no âmbito da supervisão e do seu contributo para a socialização do professor na carreira docente. Assim, procura-se conhecer a opinião de docentes em início de carreira sobre a importância da experiência de supervisão, vivida na sua formação inicial, para a sua socialização na profissão docente.

Com efeito, e segundo Gomes (1987): “O supervisor é um agente socializador e estimulador do desenvolvimento dos professores em formação”. Sendo que, a socialização dos professores na sua futura profissão está patente nas linhas orientadoras do processo supervisivo de formação de professores, e nesta linha de pensamento elaboramos a nossa pergunta de partida, a qual pretendemos seguir como fio condutor deste estudo:

Será que a experiência supervisiva vivida pelos professores na sua formação inicial contribui para a sua socialização na profissão docente?

4.4.2- Os objectivos do estudo

O objectivo do nosso trabalho é, portanto verificar até que ponto é que a experiência de supervisão vivida pelos professores na sua formação inicial condicionou ou não a sua socialização na carreira docente.

Pretendemos saber se a prática da supervisão contribui para a socialização do professor na profissão docente.

Para atingir este objectivo, teremos em conta outros objectivos que certamente, contribuirão para confirmar ou infirmar a nossa pergunta de partida. Tentaremos, assim:

- Verificar a dimensão socializadora da supervisão na formação de professores em relação à profissão docente;
- Encontrar na supervisão factores que contribuam para minorar as dificuldades sentidas pelos professores, em início de carreira, na sua integração na profissão docente;
- Conhecer as principais dificuldades sentidas pelos professores, nos cinco primeiros anos de docência, na sua integração profissional;
- Compreender a importância da socialização dos professores na profissão.
- Compreender a importância das inter-relações escola (comunidade escolar) /professor para a socialização do mesmo com a profissão.

4.5- Amostra

O método de selecção da amostra para o presente estudo assentou na amostragem por conveniência, enquadrada no método de amostragem não causal. Esta opção decorreu do facto de os protagonistas do estudo constituírem uma amostra que se manifestou disponível para ser entendida como objecto de estudo.

Os protagonistas do estudo serão 16 docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico a leccionarem em Escolas do Barlavento Algarvio nos anos lectivos 2006/2007.

Após a definição do campo de estudo procedeu-se à selecção dos professores protagonistas do estudo obedecendo a determinados critérios:

- 1.º- Os docentes teriam que estar a leccionar;
- 2.º- Professores com menos de 5 anos de experiência docente.

Para permitir encontrar número suficiente de professores que respondessem às necessidades referidas procedemos a alguns contactos telefónicos com escolas dos Concelhos

de Portimão, Silves e Monchique, as quais se mostraram receptivas e facultaram o contacto com os protagonistas do estudo.

Assim, os docentes seleccionados com base nos pressupostos referidos pertencem a 7 escolas de 3 concelhos do Algarve.

Cumprindo o proposto para o primeiro critério de selecção dos protagonistas de estudo foi feita a seguinte selecção

Quadro 3- Concelhos a que pertencem as escolas dos docentes seleccionados

Concelhos	Escolas
Monchique	Escola A
	Escola B
Portimão	Escola C
	Escola D
	Escola E
	Escola F
Silves	Escola G

Relativamente ao segundo critério os protagonistas do estudo estavam distribuídos da seguinte forma:

Quadro 4- Número de protagonistas do estudo por escola

Escolas	Número de docentes
Escola A	3
Escola B	2
Escola C	4
Escola D	1
Escola E	3
Escola F	1
Escola G	2

4.6- Instrumento de recolha de dados

Definida a problemática bem como delineados os objectivos, assim como as questões de pesquisa e as opções metodológicas assumidas, passamos à apresentação e justificação do instrumento de recolha de dados utilizado.

Assumindo-se o presente trabalho de natureza investigativa como um estudo centrado no paradigma qualitativo, o instrumento de recolha de dados a utilizar terá necessariamente que se situar no campo da abordagem holística, por forma a obter um conjunto de informações significativas, não só dos sujeitos, como também dos contextos onde interagem e das representações que evidenciam.

Assim, o instrumento de recolha de dados que consideramos mais adequado para cumprir tais pressupostos é a entrevista semi-directiva, também chamada clínica ou semi-estruturada, apoiada num guião orientador construído com o objectivo de recolher informações junto dos professores seleccionados, tendo como finalidade permitir um maior conhecimento e aprofundamento de como a formação inicial de professores, no âmbito da supervisão, contribui para o processo de socialização do professor na sua profissão.

4.6.1- A entrevista

A finalidade de uma entrevista consiste na recolha de dados de opinião que permitam não só favorecer pistas para a concretização do processo em estudo, como também conhecer os intervenientes no processo. Procura-se a informação do real e o conhecimento dos quadros conceptuais dos entrevistados, enquanto elementos constituintes do processo.

Este método de estudo é referido por Bogdam e Bilken (1994: 134) como sendo um método de recolha de informações, em que “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem própria do sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

A entrevista tem como principal intenção não só a aproximação entre o entrevistador e o entrevistado, bem como, um envolvimento de ambas as partes na tentativa de uma descoberta constante de conhecimentos e de opiniões, tendo em conta o objecto de estudo.

Segundo Judith Bell (1997: 118), “um entrevistador com qualidades tem a capacidade de captar determinadas ideias, explorar as respostas, detectar motivos e sentimentos”.

O entrevistado deve ser colocado à vontade, as respostas devem ser registadas de modo a que o entrevistador se aperceba que a entrevista chega ao fim. Todo este processo se deve basear num tipo de entrevista claro.

Tratando-se de uma entrevista de investigação, há que obedecer a certo número de princípios necessários à sua concretização:

- O investigador deve evitar dirigir a entrevista, a sua preocupação deve centrar-se nos dados que pretende recolher. O investigador deve tentar conhecer o entrevistado de forma a recolher informações que lhe permitam uma boa condução da sua entrevista. No entanto, há que deixar o entrevistado expor as suas opiniões livremente sem omitir os objectivos gerais e específicos estipulados para a condução da entrevista.
- Saber escutar é pertinente para a relação entrevistador/entrevistado. O entrevistador deve ter a capacidade de escutar todas as informações proferidas pelo entrevistado, mesmo que estas não sejam relevantes para a investigação em curso.
- O entrevistado poderá falar sobre os seus quadros conceptuais, informando assim o investigador por qual teoria subjectiva se rege.

O investigador pretende que haja um envolvimento de todos os intervenientes no processo, de forma a realizar um processo construtivo, claro e exacto na elaboração do seu estudo.

A entrevista semi-directiva, também chamada de clínica ou semi-estruturada, não é de todo aberta, mas “dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber informações da parte do entrevistado” (Quivy, 2003: 192), não tendo obrigatoriamente que seguir todas as perguntas colocadas no guião, tendo apenas que conduzir a entrevista com a finalidade de atingir os objectivos propostos.

4.6.1.2- Preparação das entrevistas

Para concretizar os nossos objectivos, construímos um guião orientador das entrevistas a realizar, de forma a recolher as informações pretendidas junto de dezasseis professores do 1ºCiclo a leccionarem há menos de cinco anos.

Os blocos estão estruturados da seguinte forma:

- Bloco A- Perfil do entrevistado
- Bloco B- Formação profissional
- Bloco C- Prática educativa
- Bloco D- Socialização do professor com a profissão
- Bloco E- Pessoalidade e inter-pessoalidade do professor com a profissão
- Bloco F- A organização escolar
- Bloco G- A comunidade escolar
- Bloco H- Opinião pessoal

Os blocos apresentados, baseados nos objectivos da investigação, pretendem a definição de objectivos específicos os quais apresentaremos em seguida:

- **Bloco A-** Pretende-se conhecer os dados pessoais e profissionais do entrevistado.
- **Bloco B-** Este bloco pretende conhecer o tipo/ estilo de supervisão utilizado durante a formação profissional do entrevistado.

- **Bloco C-** Com este bloco pretende-se identificar quais os aspectos mais marcantes na prática pedagógica, na formação supervisiva do entrevistado.
- **Bloco D-** Este bloco tem a intenção de reconhecer aspectos relevantes do professor na sua socialização com a profissão.
- **Bloco E-** Em relação a este bloco pretende-se conhecer a importância do eu e dos outros no processo de socialização do professor com a sua profissão, focando também aspectos relacionados com o auto-conhecimento e as suas implicações no processo referido.
- **Bloco F-** Este bloco visa identificar aspectos relevantes na organização escolar enquanto instituição.
- **Bloco G-** Relativamente a este bloco pretendemos identificar possíveis aspectos de interação entre o professor e a comunidade para a sua socialização na profissão.
- **Bloco H-** Com este bloco pretende-se inquirir o entrevistado em relação à importância da socialização do professor com a profissão, com base na sua experiência de supervisão vivida na formação.

4.6.1.3- Realização das entrevistas

Feito o contacto prévio com os professores seleccionados para a entrevista, com cada um deles foi marcado um dia e uma hora. O ambiente em que decorreram as entrevistas foi calmo e agradável, havendo a preocupação de não ocorrerem interferências no decorrer das mesmas.

As entrevistas decorreram a partir dos meses de Novembro e Dezembro de 2006 até Abril de 2007.

O material utilizado foi um gravador, pedindo-se e obtendo-se da parte de todos a respectiva autorização de utilização. As entrevistas realizadas foram gravadas e, posteriormente, registadas por escrito. Esta técnica revelou-se bastante pertinente, pois desta

forma, evitou-se a perda, dispersão ou deturpação da informação obtida, mantendo-se a credibilidade e fiabilidade dos dados recolhidos.

Todos os professores foram seleccionados atendendo aos pressupostos definidos na definição da amostra.

Quadro 5- Dados relativos aos professores entrevistados

Professores entrevistados	Escolas	Concelho
Sujeito A	Escola A	Monchique
Sujeito B	Escola A	Monchique
Sujeito C	Escola A	Monchique
Sujeito D	Escola B	Monchique
Sujeito E	Escola B	Monchique
Sujeito F	Escola C	Portimão
Sujeito G	Escola C	Portimão
Sujeito H	Escola C	Portimão
Sujeito I	Escola C	Portimão
Sujeito J	Escola D	Portimão
Sujeito L	Escola E	Portimão
Sujeito M	Escola E	Portimão
Sujeito N	Escola E	Portimão
Sujeito O	Escola F	Portimão
Sujeito P	Escola G	Silves
Sujeito Q	Escola G	Silves

As entrevistas tiveram uma duração média de trinta a quarenta minutos, foram conduzidas de uma forma não directiva, dando espaço ao entrevistado para que este pudesse ter total liberdade no seu discurso, apesar de termos sempre a preocupação de ir ao encontro dos objectivos previamente definidos no guião.

4.6.1.4- Tratamento das entrevistas

Na análise das entrevistas definimos as categorias e subcategorias das mesmas. Pretendemos assim reunir os aspectos essenciais, patentes nas entrevistas, pertinentes ao nosso estudo. Neste sentido, e tendo em vista a verificação das hipóteses colocadas inicialmente, delineamos as categorias de análise, que resultaram dos documentos resultantes da transcrição das entrevistas e de todo o conhecimento teórico que obtivemos ao longo do estudo.

O nosso trabalho organizou-se da seguinte forma:

1. Elaboração dos pressupostos: transcrevemos as dezasseis entrevistas, tendo sempre em conta as alterações de voz e sentido inerente a determinadas expressões, tornando o processo o mais rigoroso possível.
2. Elisão das questões e dos segmentos do discurso, feita a leitura das entrevistas procedemos à elisão dos segmentos do discurso que se afastavam dos objectivos estabelecidos.
3. Pré-categorização do *corpus* da informação: feita a elisão das questões e dos segmentos do discurso que se afastavam dos objectivos do estudo realizamos uma pré-categorização das unidades de significação.
4. Grelha de categorização do *corpus* da informação: distribuiu-se as unidades de significação por categorias e subcategorias, de modo a organizar toda a informação.
5. Organização dos quadros síntese: partindo das grelhas de categorização do *corpus* da informação, foram construídos quadros síntese das entrevistas, permitindo assim uma leitura das unidades de significação por categorias e subcategorias de análise.
6. Organização de quadros comparativos: grelhas de análise das entrevistas realizadas aos professores.

Capítulo V

Apresentação e análise interpretativa dos dados

5.1- Introdução

Este capítulo apresenta os resultados decorrentes da aplicação do instrumento de recolha de dados referido no capítulo anterior, a entrevista.

A análise interpretativa das entrevistas aos professores foi feita após a transcrição das mesmas e organização de grelhas de análise que nos permitiram proceder à análise de conteúdo.

Procedemos assim ao cruzamento de dados recolhidos, de forma a compreender e responder às questões que definimos e que são a orientação do nosso trabalho.

5.2- Análise interpretativa das entrevistas

Depois de realizadas as entrevistas, durante os meses de Novembro e Dezembro de 2006 até Abril de 2007, foi feita a análise interpretativa das mesmas para darmos prosseguimento ao nosso trabalho, utilizando como técnica a análise de conteúdo para tratamento exploração dos dados recolhidos.

Elaboramos um quadro síntese com a caracterização individual dos entrevistados, que apresentamos em seguida.

Quadro 6- Caracterização dos professores entrevistados

Entrevistados	Escolas	Concelho	Idade	Tempo de serviço (anos)	Tempo de serviço nessa escola (meses)	Número de escolas que já leccionou
EA	Escola A	Monchique	26	3	7	6
EB	Escola A	Monchique	34	2	6	2
EC	Escola A	Monchique	24	1	3	1
ED	Escola B	Monchique	23	1	3	1
EE	Escola B	Monchique	23	1	7	1
EF	Escola C	Portimão	26	3	5	6
EG	Escola C	Portimão	25	1	6	1
EH	Escola C	Portimão	25	2	6	5
EI	Escola C	Portimão	27	3	4	3
EJ	Escola D	Portimão	25	2	3	2
EL	Escola E	Portimão	28	3	5	4
EM	Escola E	Portimão	28	4	4	5
EN	Escola E	Portimão	25	2	6	2
EO	Escola F	Portimão	26	3	7	3
EP	Escola G	Silves	28	4	5	4
EQ	Escola G	Silves	29	4	3	6

Feitas as transcrições das entrevistas, organizamos grelhas de análise das entrevistas que foram elaboradas atendendo a três espaços distintos: categorias, subcategorias e unidades de registo, reunimos assim toda a informação recolhida na prestação dos entrevistados de forma clara e concisa.

Foram identificadas as seguintes categorias:

- Formação profissional;
- Prática educativa;
- Socialização do professor com a profissão;
- Pessoaalidade e inter-pessoaalidade na socialização do professor com a profissão;
- Organização escolar;
- Comunidade escolar;
- Opinião pessoal.

As categorias foram divididas em subcategorias, apresentando-se da seguinte forma:

- A primeira categoria, Formação Profissional apresenta a subcategoria: tipo/estilo de supervisão utilizado durante a formação profissional;
- Na segunda categoria, Prática Educativa surge a subcategoria: Aspectos mais marcantes da prática pedagógica na formação supervisiva;
- A terceira categoria, Socialização do professor com a profissão levou-nos à subcategoria: aspectos relevantes para o professor;
- Na quarta categoria, Pessoaalidade e Inter-pessoaalidade na socialização do professor com a profissão remeteu-nos para duas subcategorias: A importância do eu e dos outros no processo de socialização do professor e para o auto-conhecimento;
- A quinta categoria, Organização Escolar apresenta a subcategoria: aspectos relevantes da organização escolar;
- Na sexta categoria, Comunidade Escolar surgiu a seguinte subcategoria: interação entre o professor e a comunidade para a sua socialização na profissão.

- A sétima categoria, Opinião Pessoal levou-nos à subcategoria: importância da socialização do professor na profissão, com base na sua experiência de supervisão vivida na formação.

Depois de apresentados os dados relativamente às categorias e subcategorias definidas para este estudo prosseguimos com o trabalho interpretativo.

5.2.1-Formação Profissional

Em relação à primeira categoria - Tipo/ Estilo de Supervisão utilizado durante a formação profissional, a tabela 2 ilustra os aspectos que os entrevistados consideraram mais importantes na sua experiência supervisiva.

Tabela 2- Experiência de Supervisão

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Presença do supervisor	X	X	X	X	X		X	X			X		X		X	
Orientação	X	X				X		X					X		X	X
Apoio			X						X	X	X	X	X	X		
Disponibilidade					X								X			
Aconselhamento	X		X	X				X								X

Esta análise realça os pontos focados pelos entrevistados, sendo que a presença do supervisor foi mencionada por dez dos respondentes, ou seja, na opinião dos mesmos a presença do supervisor pode interferir positiva ou negativamente em todo o processo de supervisão. Se a presença do supervisor for regular os formandos sentem-se mais apoiados e a sua prática pedagógica é mais proveitosa se, pelo contrário, o supervisor for ausente a prática pedagógica pode tornar-se um período difícil de incerteza e de grandes dúvidas em relação à concretização do próprio curso, como afirma o EA: “a minha experiência ...sim

...foi adequada...a supervisora comparecia sempre na sala...ajudava... dava-nos conselhos...foi enriquecedor". O entrevistado *J* também refere o apoio constante da supervisora: *"em relação à minha supervisora era também uma pessoa muito presente, ia com frequência assistir às nossas aulas...apoiava-nos bastante"*.

No caso da ausência do supervisor, afirma o *EL*: *"penso não ter sido a melhor...no entanto houve coisas boas. A minha supervisora estava um pouco ausente...só muito raramente ia assistir às aulas...o que falávamos... era a leitura dos relatórios"*.

Quanto à orientação e apoio por parte do supervisor surgem também como aspectos considerados importantes, pois se estes dois aspectos forem vividos na prática educativa, o trabalho e a aprendizagem prática dos formandos também se realizará de uma forma mais tranquila e por conseguinte mais proveitosa, como nos diz o *EN*:

"Foi. Estava num grupo de trabalho com três colegas ... a nossa supervisora era bastante...prestável. Estava presente em muitas situações, ia assistir às nossas aulas...na turma onde estávamos a estagiar, com muita regularidade. A preparação das aulas era feita quase sempre em conjunto com a supervisora...dava-nos bastantes ideias".

Em relação à falta de apoio que sentiu *EO* afirma: *"Não, foi uma experiência muito negativa. Não senti apoio por parte do professor responsável...da supervisora...era tudo feito muito no ar, parecia que não nos dava muita atenção"*.

O aconselhamento por parte do supervisor aparece também como algo que os formandos necessitam para evoluir no seu trabalho e na sua aprendizagem, nomeadamente na gestão de situações que podem ocorrer e que, por falta de experiência e conhecimento, para os formandos se podem tornar em problemas de difícil resolução, como testemunha *EH*:

"Sim, considero que foi a adequada ...nós tivemos acompanhamento...pela professora supervisora... Tínhamos depois o seminário de supervisão onde fazíamos a reflexão sobre a semana... sobre o trabalho... fazíamos a preparação da semana seguinte... a professora supervisora dava-nos algumas orientações e esclarecia-nos algumas dúvidas que nós tivéssemos".

A disponibilidade mostrada pelo supervisor também aparece distinguida por alguns como um factor a considerar, uma vez que pode trazer alguma estabilidade ao formando o facto de pensar na pessoa do supervisor como alguém que está disponível e pronto para o ajudar, como nos diz o *EJ*: *“em relação à minha supervisora era também uma pessoa muito presente, ia com frequência assistir às nossas aulas... apoiava-nos bastante”*.

O *EE* refere a pouca disponibilidade por parte da supervisora, *“eu não creio que tenha sido, deixava tudo muito ao nosso critério... não havia uma preparação prévia. Estava pouco disponível para as nossas dúvidas”*.

É importante referir que 8 dos entrevistados consideraram ter tido uma boa experiência supervisiva, 4 dos entrevistados consideraram que foi uma experiência mais ou menos boa e 4 dos entrevistados consideraram não ter tido uma boa experiência supervisiva.

Relativamente aos entrevistados que consideraram a experiência positiva, apoiaram-se em aspectos como: presença na sala, aconselhamento, orientação e apoio por parte da supervisora e foram feitas algumas afirmações, o entrevistado *B* considerou a sua experiência bastante positiva,

“eu acho que sim... tive ...três orientadores...era eu e uma colega... todas as quartas-feiras tínhamos que ir ter com o orientador... o responsável pelo curso... às vezes iam assistir às aulas... por vezes avisavam na véspera. Sim... bastante positiva” (EB).

O *ED* considera ter sido no seu ano de estágio o período de formação em que mais aprendeu:

“Julgo que sim... o ano do estágio foi o ano em que aprendi mais... tinha dois professores de qualidade... Aprendi bastante... naquela altura era como se fossemos o professor... Davam-nos um determinado tema e nós tínhamos que desenvolvê-lo... a orientadora via e corrigia alguns aspectos... e nós davámos a aula... foi uma experiência enriquecedora também no aspecto da relação humana” (ED).

O entrevistado *EJ* refere ainda que apesar de ter sido curto o seu período de estágio foi uma boa experiência:

“Considero que sim, apesar de ter a ideia de ter sido pouco tempo...foi só no último ano... éramos grupos de três nem todos os dias dava a aula....deveria ter sido pelo menos nos últimos dois anos. A minha experiência foi boa, estava a estagiar com um terceiro ano, a professora da turma era bastante simpática... ajudava-nos na preparação dos conteúdos que tínhamos que apresentar” (EJ).

Numa experiência de supervisão é extremamente importante a presença do supervisor. O facto dos formandos sentirem que o supervisor está presente dá-lhes alguma estabilidade e algum apoio para começarem a experienciar o que é dar aulas e ensinar.

O candidato a professor é o elemento dinâmico e o supervisor desempenha o papel de o ajudar a analisar e a repensar o próprio ensino. O objectivo principal será melhorar a prática de ensino dos professores, e consequentemente, a aprendizagem dos alunos, tomando como ponto de partida a prática (experiência) do professor na sala de aula, sobre a qual irá incidir a análise dos fenómenos ocorridos, feita pelo professor e pelo supervisor.

É de salientar que todos os entrevistados que consideraram a sua experiência supervisiva gratificante salientaram o apoio que tiveram por parte dos supervisores, o *EC* refere-se ao sucesso da sua prática pedagógica como resultado do bom trabalho desenvolvido pelos seus supervisores, *“Para mim o estágio foi uma experiência cinco estrelas... e devo-o... aos dois supervisores”*, o entrevistado *N* refere-se à boa orientação que a supervisora dava, *“Orientava muito o nosso trabalho, de forma a nos facilitar... a exposição dos conteúdos”* e o *EP* realça o facto de ter tido sempre aconselhamento por parte da supervisora *“dava-nos conselhos”*.

Em relação aos entrevistados que afirmam ter sido a sua experiência supervisiva *“mais ou menos boa”*, baseiam as suas afirmações no pouco tempo em que tiveram prática pedagógica e na falta de acompanhamento da supervisora que tal como diz o *EF*, *“deixava-nos bastante à vontade”* ou o *EL* *“estava um pouco ausente”* ao referir-se ao supervisor da prática pedagógica .

Na opinião dos entrevistados *EG* e *EQ*:

“Acho que poderia ter sido melhor..., teve aspectos positivos e aspectos negativos. Tive dois anos de supervisão, no primeiro ano tínhamos 2 dias por semana e no último ano quatro dias por semana. A presença da supervisora ao longo do estágio foi mínima, ela estava presente na sala de aula dez, quinze minutos” (EG).

“mais ou menos... nós dávamos as aulas... não interferia muito enquanto nós estávamos a dar as aulas... aprendi algumas coisas... tirei algumas ideias, umas vezes corria melhor, outras vezes pior... conforme” (EQ).

Relativamente aos entrevistados que não acharam ter tido uma boa experiência supervisiva, apontam como causa principal a ausência do supervisor e a falta de acompanhamento e de disponibilidade por parte do mesmo, tal como nos diz EM, *“Tive uma experiência de supervisão que não me pareceu a mais adequada... não tínhamos muito apoio por parte da supervisora”*. O EI refere ainda que a sua experiência foi bastante negativa por não se ter adaptado ao grupo de trabalho, nem à maneira de trabalhar da supervisora, *“Não! De forma nenhuma!... Sofri bastante durante este período... não me consegui adaptar ao meu grupo de trabalho e depois também... a orientadora ou a supervisora tinha uma maneira de dizer as coisas que não me ajudava nada”*.

A experiência de supervisão deixa marcas em todos os que passam por ela, aspectos positivos ou negativos todos contabilizados numa vivência, que por ser a primeira como professor, não se esquece e pode até mesmo influenciar o caminho que cada um irá fazer como professor. Vieira (1993: 22) refere que a supervisão é,

“um processo [prática pedagógica] de questionamento e de confronto [visa] a reconstrução de saberes e a promoção de atitudes e capacidades facilitadoras de um reposicionamento crítico e da adopção de práticas educativas renovadas e renovadoras”.

Mais uma vez vemos reforçada a importância de uma supervisão bem orientada, e o papel importante que a postura do supervisor tem em todo o processo.

A supervisão e a experiência de supervisão não pode ser feita apenas pelo supervisor ou apenas pelo formando, é na interacção entre os intervenientes e na postura que tomam durante todo o processo que pode fazer a diferença entre uma boa experiência de supervisão

ou não. Os formandos entendem por boa experiência de supervisão aquela que como nos diz Sá-Chaves (2000: 13) se baseia no,

“procurar conjugar na acção um esforço de saberes e de consciência crítica que nos permitam uma atitude reflexiva constante e coerente de (re)construção continuada dos próprios saberes, das práticas interventivas e reflexivas e dos níveis de consciencialização quanto à interferência do agir individual nos sentidos do agir colectivo”.

O supervisor deve assumir o papel de facilitador da auto-formação do formando, responsabilizando-o e envolvendo-o activamente no seu próprio processo de desenvolvimento pessoal e profissional.

Ainda no que diz respeito a esta categoria, os entrevistados descrevem o tipo de supervisão utilizado na sua formação inicial. O objectivo final da supervisão é sempre a certeza de que se ajudou a construir a melhor formação possível dos professores em formação e a abertura de caminhos que motivem a reflexão e o crescimento profissional de cada indivíduo, conjugando a harmonia da teoria e da prática. A supervisão tem segundo Patrício (1997: 40-41) a importante tarefa de fazer com que o formando procure ter “uma sólida cultura geral, uma sólida formação pessoal, uma preparação científica suficiente e rigorosa, [e] uma preparação pedagógica e didáctica de igual modo suficiente e rigorosa”.

A tabela 3 apresenta os aspectos mais valorizados pelos entrevistados no tipo de supervisão efectuada na prática pedagógica vivida pelos mesmos.

Tabela 3- Aspectos mais valorizados no tipo de supervisão

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Preparação da aula	x							x								
Presença Supervisor	x	x										x				
Reflexão			x	x		x		x		x						x
Apoio	x				x		x		x		x		x	x	x	
Sugestões		x		x			x			x	x			x	x	x

O facto de terem ou não tido apoio por parte do supervisor na prática educativa foi referido por grande parte dos entrevistados, sendo que este foi o aspecto mais valorizado, como podemos ver pelas afirmações de alguns dos entrevistados que sentiram esse apoio. O *EJ* realça a atitude de conselheira que a sua supervisora adoptou, bem como o facto de ter liberdade para actuar na sala de aula, *“A supervisora debatia os assuntos connosco, dava conselhos... alertava-nos para certas situações, não impunha muito a vontade... ou a maneira dela... deixava tudo um pouco ao nosso critério... avisava-nos de certas situações”*.

Os entrevistados *L* e *G*, revelam terem sentido falta de apoio:

“não dava muitas ideias para resolver situações que surgissem... fazíamos um pré-projecto da aula... depois ela fazia as correcções que achasse necessárias e entregava-nos... raramente dizia alguma coisa, punha lá as anotações”(*EL*).

“As indicações que a supervisora dava... só quando nós a procurávamos... sentíamos essa necessidade...tínhamos receios... só nesse caso é que ela nos dava algumas indicações”(*EG*).

As sugestões dadas ou não pelos supervisores também figuram como um aspecto importante para os formandos no estilo de supervisão utilizado na sua prática pedagógica. Foi focado por grande parte dos entrevistados como sendo importante que acontecesse e por outros como facto negativo por não ter acontecido. Como nos descreve o *EP*:

“com a supervisora analisávamos os relatórios, o que tinha corrido bem... o que tinha corrido mal... a supervisora dava sugestões e alertava-nos para várias situações que podiam aparecer. Ajudava-nos bastante quando tínhamos dúvidas... mostrava-se sempre disponível para nos ajudar”.

O entrevistado *Q* refere o facto das orientações dadas pela supervisora terem sido pouco concretas ou precisas, o que de certa forma lhe provocava alguma instabilidade sobre como deveria orientar a sua actuação na sala de aula:

“entregávamos-lhe o relatório com as principais ocorrências...quando existiam assim problemas maiores, eram conversados...de uma maneira muito superficial. A supervisora nunca dizia “faça assim” ou “não faça”... dizia que “acho que tem que ter mais cuidado” ou “eu acho que devia repensar”... era assim”.

Em relação aos momentos de reflexão sobre a actuação que os formandos realizaram na prática, na sala de aula, é considerado de grande importância pois é nesse momento que o formando tem a possibilidade de rever a sua actuação, e considerar os aspectos mais positivos e mais negativos, bem como fazer uma reformulação de atitude em relação ao que correu menos bem, como nos relatam alguns os entrevistados C e B:

“fazíamos reflexão quase todos os dias... a seguir às aulas... sobre como tinha corrido. Deixavam-nos à vontade... não éramos obrigadas a seguir apenas o que os supervisores queriam... deixavam-nos experimentar a ser professores” (EC).

“a orientadora da escola ia sempre ver... nunca dizia faça assim ... ela pensava e via as coisas à sua maneira... entendia que nós deveríamos ser autónomos... poderiam haver pequenas alterações... e aprendi... e no final da aula havia um encontro... e íamos ver... analisar os pontos... negativos e positivos... como haveríamos de lidar com eles”(EB).

A falta de reflexão na prática pedagógica é uma situação referida por alguns dos entrevistados, como afirma EO, *“se nós não disséssemos nada... não falava individualmente com cada um...nem tentava saber quais eram os aspectos que mais nos afligiam... as nossas dúvidas ficavam quase sempre por esclarecer”*.

O tipo de supervisão utilizado na formação de professores é um aspecto que pode influenciar todo o processo de supervisão e, considerando todos os tipos de supervisão que existem importa salientar que não é a utilização de apenas um cenário que pode permitir um cenário de supervisão completo, mas sim a interacção das concepções utilizadas em vários cenários supervisivos como referem Alarcão e Tavares (1987: 42), *“os (...) cenários apresentados não se excluem mutuamente; pelo contrário, interpenetram-se”*. E é nesse sentido que se pode abordar um *Outro cenário* que segundo Alarcão e Tavares (1987: 43), assenta em três princípios orientadores:

“1 - o professor é uma pessoa, um adulto, um ser ainda em desenvolvimento, com um futuro de possibilidades e um passado de experiências;

2 - o professor, ao aprender a ensinar, encontra-se a ele próprio numa situação de aprendizagem;

3 - o supervisor é também uma pessoa, também ele um adulto, geralmente com mais experiência; a sua missão consiste em ajudar o professor a aprender e a desenvolver-se para, através dele, influenciar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos”.

No cenário que referimos há assim lugar para a especificidade de cada profissional e resposta para a imprevisibilidade do acto educativo.

Os entrevistados que consideram ter sido uma experiência positiva descrevem o tipo de supervisão utilizado baseados nalguns aspectos que consideramos importante realçar: acompanhamento na preparação da aula, acompanhamento das aulas dadas por parte do supervisor e análise do trabalho realizado focando aspectos negativos e positivos bem como estratégias para melhorar a prestação dos formandos. O que se pode constatar nas seguintes afirmações:

“a supervisora estava lá... ajudava-nos na preparação do material... estava atenta às situações... se ela visse que não estávamos a resolver da melhor maneira não interrompia a aula...no final chamava-nos à atenção” (EA).

“conversávamos sobre a prática pedagógica... analisávamos os relatórios... falávamos das dificuldades ou... se surgiam problemas” (ED).

“Havia preparação das aulas... reflectíamos sobre o que tínhamos feito, o que tínhamos feito menos bem, o que tínhamos feito melhor. Havia sempre uma crítica”(EH).

O EB refere que a supervisora lhes dava autonomia na tomada de acções e decisões, no entanto existia sempre um momento de reflexão,

“a orientadora da escola ia sempre ver... nunca dizia faça assim... ela pensava e via as coisas à sua maneira... entendia que nós deveríamos ser autónomos... poderiam haver pequenas alterações...e aprendi... e no final da aula havia um encontro... e íamos ver... analisar os pontos... negativos e positivos... como haveríamos de lidar com eles”.

Os entrevistados que consideraram a sua prática supervisiva “ mais ou menos boa” consideram que o tipo de supervisão utilizado na sua prática pedagógica devia ter sido mais trabalhado, ou seja, referem que havia pouco *feed-back* por parte do supervisor em relação às aulas dadas como afirma o EG “*o feed-back por parte dela não... sugestões para a resolução de problemas só apareciam quando nós tínhamos dúvidas*” realçando ainda o facto do supervisor apenas dar sugestões se para isso fosse questionado, como nos diz também o EG “*perguntávamos e aí ela dizia, se calhar é melhor assim... aí ela dava sugestões*”.

Todos os entrevistados realçam também o facto de não terem tido por parte dos respectivos supervisores muitas orientações ou sugestões para a resolução de problemas, como nos diz EF, “*Depois de darmos a aula fazíamos um relatório sobre como tinha corrido... tínhamos algumas orientações mas fazíamos mais ou menos tudo à nossa maneira, apenas nos corrigia quando era necessário*”.

Os entrevistados L e G comentaram o facto da supervisora dar poucas sugestões para a resolução das situações, facto que lhes desagradou,

“não dava muitas ideias para resolver situações que surgissem... fazíamos um pré-projecto da aula... depois ela fazia as correcções que achasse necessárias e entregava-nos... raramente dizia alguma coisa, punha lá as anotações”(EL).

“As indicações que a supervisora dava... só quando nós a procurávamos... sentíamos essa necessidade... tínhamos receios... só nesse caso é que ela nos dava algumas indicações”(EG).

Os entrevistados que consideraram a sua experiência de prática supervisiva negativa apontam também serias dificuldades em relação ao estilo de supervisão utilizado, focando como causas principais para essa situação a pouca colaboração, falta de interesse e a pouca presença dos supervisores na sala de prática pedagógica para assistirem às aulas, como diz o EM “*quase nunca ia assistir às aulas... entregávamos o relatório... não obtínhamos grande resposta*”e o EE:

”Havia muito pouca colaboração e interesse pelo nosso trabalho e a orientadora dava poucas directrizes... dificultou bastante o nosso trabalho. A orientadora não ajudava, mas também não dificultava... dava muito pouco feed- back, era quase tudo por nossa conta”.

O EI aponta ainda a falta de incentivo que sentia por parte do supervisor, *“nada estava bem, não tinha incentivo”.*

Apesar da experiência de supervisão poder proporcionar aos formandos o seu crescimento pessoal e profissional, temos que salientar que este é um processo em construção que se inicia na formação inicial e se prolonga por toda a vida do professor.

Os aspectos que os entrevistados consideraram mais relevantes na sua experiência supervisiva prendem-se com alguns aspectos próprios de uma primeira experiência como professor. O facto de poderem ser de facto professores, por um período curto de tempo, traz uma emoção grande ao futuro professor. Desses momentos os formandos guardam recordações, positivas ou negativas, que os irão acompanhar por muito tempo, pois são as suas primeiras vivências profissionais.

A tabela 4 representa os aspectos que os entrevistados consideraram mais marcantes na sua experiência de supervisão.

Tabela 4- Aspectos mais relevantes na experiência supervisiva

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Estar com crianças		X	X	X	X	X			X	X	X			X	X	X
Sentir-se professor	X			X	X							X		X	X	X
Responsável de sala				X		X				X			X			
Apoio supervisor													X			
Trabalho em grupo							X	X				X				

Foram retirados das entrevistas realizadas os aspectos mais referidos pelos entrevistados, sendo que o aspecto mais relevante para a generalidade dos entrevistados o “*estar com as crianças*”, como pudemos verificar nas afirmações proferidas pelo EB “*O que mais me marcou foi o estar com uma turma*” e pelo EF “*foi o estar na sala de aula com as crianças*”.

O sentimento que mais registaram como relevante foi o *sentir-se professor* como afirmam alguns dos entrevistados, o EM “*tive a experiência de dar aulas*”, o EO *relewa o facto de estar a dar aulas pela primeira vez* “*foi o dar aulas pela primeira vez*” e o EP “*gostava de ser professora mas ainda não sabia bem como era dar aulas... lá eu experimentei o que era*” .

O facto de serem responsáveis por uma sala, e sentirem de facto que tinham essa responsabilidade foi também referido por alguns como algo que os tinha marcado, como afirma EJ “*aperceber-me bem de como é estar em frente a uma turma, ser responsável por uma turma... ensinar*” e também o ED “*foi o dar aulas... ter essa responsabilidade*”.

O trabalho em grupo, também foi realçado como aspecto relevante por alguns dos entrevistados, especialmente pelo EH, “*O aspecto que mais marcou foi isso mesmo, o facto de poder trabalhar em conjunto... muito diferente de uma pessoa sozinha numa sala, tem que controlar tudo, é muito diferente*”.

A relação com o supervisor e o apoio prestado por este está presente também nos aspectos mais relevantes, estando esta ideia patente nas palavras de EN, “*ao mesmo tempo senti-me apoiada e ...respeitada...pela minha supervisora*”

Os entrevistados EB, EC, ED, EE, EF, EI, EJ, EL, EO, EP e o EQ referiram como aspectos mais relevantes neste período o “*estar com as crianças*”, como é visível em algumas das suas afirmações: “*a relação com os alunos*” (EC), “*estar com uma sala de crianças...a*

meu cargo” (EO), “O estar na escola com os miúdos foi muito importante para mim”(EP) e “recordo-me de ter bastante entusiasmo por estar na sala com as crianças”(EQ).

O entrevistado *EN* refere como aspecto relevante da experiência de supervisão o aspecto de estar a “dirigir um espaço” e o “aprender a estar numa sala de aula” integrando-se assim no factor “sentir-se professor”, mas evidencia o facto de se sentir apoiado e respeitado pelo supervisor, como se pode observar, *“o aprender a estar numa sala de aula, a dirigir um espaço onde proporciono, proporcionei, aprendizagens... ao mesmo tempo senti-me apoiada respeitada”.*

O factor “trabalho de grupo” onde se revela também a ideia de partilha e de cooperação entre colegas foi referido por três dos entrevistados como sendo algo que consideraram relevante no período em causa, *“foi a partilha de experiências com os meus colegas” (EG) e “também o facto de ter estado sempre apoiada pelos meus colegas...trabalharmos muito em grupo” (EM).*

O factor “relação com os professores” é apontado como factor relevante pelo entrevistado *EC*, *“a relação que tínhamos com os professores... tínhamos uma relação muito próxima... foi determinante... tinham uma relação muito próxima connosco... permitiu... que desenvolvêssemos um bom trabalho”.*

O factor “estar perto da realidade da escola” foi focado pelo entrevistado *EA* como relevante para o período da sua prática pedagógica: *“chegamos à escola... vimos realmente como é... estivemos perto da realidade”.*

Deste turbilhão de recordações mais marcantes da experiência de supervisão há que realçar o facto de ser essa experiência, e na opinião de Sá-Chaves (1994: 150),

“uma prática acompanhada interactiva, colaborativa e reflexiva que tem como objectivo contribuir para desenvolver no candidato a professor, o quadro de valores, de atitudes, de conhecimento, bem como as capacidades e as competências que lhe permitam enfrentar com progressivo sucesso as condições únicas de cada acto educativo”.

5.2.2- Prática Educativa

Na segunda categoria, Prática Educativa surge a subcategoria: aspectos mais marcantes da prática pedagógica na formação supervisiva.

Na tabela 5 são retratados, a partir das afirmações dos entrevistados os aspectos mais marcantes da experiência da prática pedagógica.

Tabela 5- Aspectos mais marcantes na prática pedagógica

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Apoio supervisor	x						x									
Escolha profissional		x	x	x								x	x	x		x
Insegurança						x	x		x		x	x				x
Acompanhamento				x					x			x				
Estímulo	x					x		x		x	x			x	x	

Como aspecto mais marcante foi, depois de analisadas as respostas, a confirmação da escolha profissional. Para grande parte dos entrevistados, quer a prática pedagógica tenha corrido muito bem ou não, a escolha profissional não foi posta em causa e da experiência da prática pedagógica retiraram mais uma confirmação desse facto, como afirmam *EJ*, “claro que sim, gostei deste período da minha vida... acho que isso contribuiu muito para eu avançar para a minha vida de professora com uma atitude positiva”, *EC* “Sem dúvida... foi uma confirmação... da minha aposta profissional” e *ED* “Quando entrei para este curso eu já sabia que era isto que eu queria... naquela altura tive a certeza. Apesar de ter tido algumas dúvidas de como devia dar as aulas... nunca pus em dúvida tirar este curso”.

O estímulo que retiraram ou não para a futura profissão também aparece referido por alguns dos entrevistados:

“não obtive estimulantes. Os estimulantes que obtive foi... quando comecei a trabalhar... apesar dos receios que levava percebi que na realidade era aquilo que eu gostava” (EO).

“considero...a minha experiência da prática pedagógica foi muito positiva...que me deu uma previsão futura para o desenvolvimento da minha profissão bastante positiva” (EN).

Contudo a insegurança que alguns formandos sentiram também é relevante no discurso de alguns dos entrevistados:

“sempre gostei desta profissão...na altura senti que era mesmo o que eu queria. Apesar de por vezes ter tido alguns problemas em relação a uma certa insegurança...não ter tido da parte dos professores...quem me ajudasse a ultrapassar...penso que sim” (EM).

“em certa altura só consegui ter foram receios e medo de não conseguir...sentia muita insegurança...não me ajudaram a ultrapassar...na prática pedagógica não me ajudaram” (EI).

O acompanhamento e o apoio por parte do supervisor também foram focados como aspectos relevantes, ou por falta dos mesmos como afirma o EG *“Haviam sempre novas questões e receios...foi constante, falta de resposta, foi complicado”* ou numa situação contrária *“aprendemos que não podemos desmotivar...quando as coisas correm mal...às vezes passam-se coisas na sala que nos deixam em baixo... ensinou-nos que devemos esquecer ...resolver as coisas da melhor maneira” (EA).*

O facto desta ter sido a primeira vivência dos formandos enquanto professores apresenta-se como o momento em que o formando vai crescer profissionalmente, fazendo reflexões, que se esperam frequentes, sobre as suas actuações, reconstruindo acções e analisando os seus próprios procedimentos, tendo como finalidade melhorar cada vez mais a sua actuação como futuro professor em contexto real. Estes aspectos são mencionados por Soares (2002: 11) quando se refere às potencialidades da prática pedagógica:

“o cenário propício ao desenvolvimento de novas capacidades, conhecimentos e atitudes, que ultrapassam a mera assimilação do conhecimento académico e que culminam na produção de um novo tipo de conhecimento, de carácter idiossincrático, mobilizado ao longo do confronto com a situação real”.

Dos entrevistados, 13 consideram que obtiveram estímulos ou motivações para a sua vida de professor na prática pedagógica. Os entrevistados que consideraram ter obtido estímulos na prática pedagógica para a sua profissão referem ainda, que na generalidade, tiveram algum receio e até algumas dúvidas quanto à qualidade da sua prestação como professor estagiário no entanto nunca questionaram o gosto pela profissão e a escolha que tinham feito para a sua vida profissional. Para alguns foi uma confirmação da sua escolha para outros foi a certeza de terem feito a escolha certa. Como afirma o EB *“Claro...apesar de por vezes ter tido dúvidas... incertezas... percebi que era o que eu gostava... empenhei-me nesse sentido”*, o EN *“a minha experiência da prática pedagógica foi muito positiva...que me deu uma previsão futura para o desenvolvimento da minha profissão bastante positiva”* e o entrevistado Q que confirma a importância da sua experiência na sala de aula, encontrando também aqui motivação para a sua vida futura *“O facto de eu ter gostado bastante da experiência com as crianças na sala de aula... foi muito importante, mesmo com os receios que tudo isso pode trazer...penso que me deu uma certa expectativa positiva em relação...futuro”*.

Três dos entrevistados realçaram o facto de terem encontrado na prática pedagógica muitos receios, pouco acompanhamento e falta de estimulantes para a sua vida profissional, como se pode ver pelas suas afirmações do EG:

“acho que mais receios do que estimulantes... eu não me senti muito apoiada. Havia coisas que nós íamos descobrindo por acaso não nos tinham dito nada... iam surgindo dúvidas...só nos trouxe mais receios... o que nos diziam muitas vezes na prática depois quando estiverem mesmo no terreno é que vão aprender”.

O EA refere que conseguiu reter da sua experiência de prática educativa aprendizagens significativas de como lidar com situações menos positivas, *“sim...*

aprendemos que não podemos desmotivar...quando as coisas correm mal... às vezes passam-se coisas na sala que nos deixam em baixo... ensinou-nos que devemos esquecer ...resolver as coisas da melhor maneira”.

O trabalho em grupo também foi referido pelo ED, como sendo algo importante “*Sim...sobretudo se houver um grupo de professores na escola, não de uma forma isolada, que trabalhe para o mesmo”.*

O facto de ter gostado bastante da experiência deu ao entrevistado EQ uma perspectiva importante em relação ao seu futuro profissional, como se pode ver nas suas afirmações “*O facto de eu ter gostado bastante da experiência com as crianças na sala de aula... foi muito importante, mesmo com os receios que tudo isso pode trazer...penso que me deu uma certa expectativa positiva em relação... futuro”.*

Em relação aos aspectos mais marcantes na prática pedagógica os entrevistados realçaram os aspectos mais importantes das suas vivências.

Na tabela 6 são considerados os aspectos que os formandos consideraram mais marcantes durante a sua prática pedagógica.

Tabela 6- Aspectos mais marcantes para os formandos na prática pedagógica

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Contacto escola	X								X					X		
Relação crianças			X		X	X					X	X	X	X		X
Ser professor		X		X	X					X		X	X			
Estar na sala		X								X						
Apoio supervisor			X				X						X	X		
Trabalho grupo								X					X			
Receios	X						X		X		X			X		X

A relação com as crianças foi o mais marcante que os formandos retiraram da sua prática educativa, como podemos ver em algumas das suas afirmações: *“tudo me marcou...ter dado aulas mesmo numa sala com crianças... tenha sido o que mais me marcou”*(EP) e *“o relacionamento com as crianças”*(EF).

O facto de começar a sentir-se professor também foi marcante para os formandos, no sentido em que tinham que desenvolver determinado conteúdo, e, desse trabalho resultarem aprendizagens reais em sala de aula, como afirma o EE, *“O que mais me marcou foram as aulas com os miúdos, o poder ser professor”*e o EJ *“começar a sentir mesmo o que era dar aulas...estar com uma turma”*.

Os receios, o medo de não conseguir estiveram também presente nas afirmações do entrevistado EQ:

“foram vários...por gostar bastante daquilo que faço, queria fazer as coisas o mais correcto possível...trouxe-me alguma ansiedade nesta altura da minha vida. Mas...consegui e...a experiência com as crianças na sala de aula também me ajudou pela boa relação que mantive com elas” (EQ).

O entrevistado EL revela ter tido durante a prática pedagógica bastantes medos e receios e também alguma dificuldade em ultrapassar os mesmos *“várias coisas, boas e más... os receios, o medo... também a experiência com as crianças”*.

No caso do EQ, talvez o receio de não fazer tão bem quanto queria, mas no caso do EL já revela algum receio de não conseguir mesmo. Tanto numa situação como noutra surge a relação com as crianças como elemento motivador face às incertezas surgidas.

O apoio do supervisor é uma característica que, de uma forma ou outra, é constantemente referida pelos entrevistados. Mais uma vez se vê realçado o papel do supervisor na formação inicial de professores e por conseguinte na prática pedagógica, e de acordo com Alarcão (1996: 98), o supervisor deverá:

“organizar as situações onde o professor possa praticar e confrontar-se com problemas reais, para cuja resolução necessita de reflexão. O papel do supervisor será então o de

facilitar a aprendizagem, de encorajar, valorizar as tentativas e erros do professor e incentivar a reflexão sobre a sua acção”.

O estar numa sala de aula e o contacto real com a escola também foram aspectos referidos pelos respondentes como importantes na sua prática pedagógica. Como nos diz o *EB*, “o estar na sala e poder ser professora”.

Ou o *EA* que acrescenta o facto de ter sentido a diferença ente a teoria a prática, pois a prática pedagógica pressupõe a interacção entre conhecimentos teóricos e vivenciados, para que resultem saberes reais e conscientes, “o contacto real com a escola... a diferença da teoria e da prática ...lembro-me de alguns momentos ... senti algumas dificuldades...era diferente”.

O trabalho de grupo, aspecto comum na prática pedagógica, também se pode tornar importante para os formandos na medida em que estes sentem, além do apoio do supervisor que eventualmente podem ter tido, o apoio de alguém ainda mais próximo de si e da sua realidade, os colegas de grupo. Nesta perspectiva, para alguns por receio para outros por timidez, o trabalho em equipa pode tornar-se extremamente valoroso para os estagiários, como afirmam os entrevistados *EN* “todo o apoio que tive por parte da supervisora e do meu grupo de trabalho” e *EH* “Os aspectos que mais me marcaram foi o poder partilhar o meu trabalho. Não ser sozinha a fazer tudo”.

Três dos entrevistados referiram os receios, medos e falta de apoio do supervisor como factores mais marcantes: “Os aspectos eu mais me marcaram ...foi mesmo o receio de não conseguir...apesar de querer” (*EG*), “marcar-me mesmo...foi o medo de não conseguir acabar o curso...tive medo...depois consegui ter força e aguentei. Era um ambiente muito esquisito...não éramos todos tratados da mesma maneira” (*EI*) e “várias coisas, boas e más...os receios, o medo...também a experiência com as crianças... foi bom” (*EL*).

Um dos entrevistados referiu ainda, tê-lo marcado aspectos positivos e aspectos negativos:

“Marcaram-me aspectos positivos e aspectos negativos. Os negativos foram a falta de apoio por parte da minha supervisora, os receios...os medos. Os positivos foram o contacto com as crianças...o conhecer a realidade de uma escola” (EO).

Em relação à forma como adaptaram a experiências da prática supervisiva à sua prática profissional foram vários os entrevistados que dizem ter retirado experiências que hoje utilizam na sala de aula apesar de, na generalidade, terem certa a noção de serem necessárias que fazer adaptações da formação para a realidade da escola.

A tabela 7 apresenta os dados relativos aos aspectos mais focados pelos entrevistados em relação a uma possível adaptação do que aprenderam na experiência supervisiva à prática profissional.

Tabela 7- Adaptação da experiência de prática pedagógica à vida profissional

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Possível adaptar	x	x			x	x			x			x	x			
Estágio vs realidade			x	x		x	x	x	x		x	x	x	x	x	x
Prática de estágio	x		x							x		x				

Como é visível na generalidade apontam as diferenças existentes entre o estágio e a realidade da escola, referindo que o facto de estarem no estágio e não estarem sozinhos numa situação de sala de aula torna tudo muito diferente, bem como por trabalharem em grupo, segundo o entrevistado M:

“quando estamos num estágio não temos bem consciência da realidade de uma escola, do que é dar aulas, do que é ter uma turma por nossa conta...eu penso que trouxe algumas coisas do estágio para a minha vida actual, principalmente maneiras de ensinar os conteúdos...de explorar certos temas. Penso que ainda vou buscar algumas formas àquilo que aprendi durante o meu estágio....com a professora da turma onde estagiei...com os meus colegas” (EM).

Os entrevistados N e Q afirmam que tiveram que encontrar novas estratégias, no entanto ainda utilizam algumas aprendizagens que realizaram no estágio, *“claro que há*

coisas que tive que reformular...adaptar a uma realidade diferente como a que estou a viver agora que é estar numa sala de aula com 25 crianças a meu cargo...ter que assumir sozinha toda essa responsabilidade” (EN) e “ a maior parte tive que encontrar de novo porque a realidade da escola é muito diferente de quando estamos a estagiar” (EQ).

Os entrevistados dizem ainda ser possível adaptar algumas aprendizagens conseguidas na prática educativa, apesar de terem sempre algumas alterações devido ao seu novo contexto real de escola, o EN refere que *“muitas coisas que eu utilizo hoje na minha sala... utilizava no estágio...aprendi algumas coisas com a professora da turma...mesmo com as sugestões da minha supervisora”* e o entrevistado F comenta o facto de que inicialmente existe a necessidade de utilizar o que aprendeu no estágio, mas depois, com a continuidade e com a adaptação à escola e à sala de aula surgem novas situações às quais se tem que dar resposta, *“logo no início acho que sim...tentei utilizar algumas coisas mas depois é tudo tão diferente” (EF).*

Os entrevistados referiram-se ainda às práticas de estágio como tendo sido as primeiras que tiveram como professores e por esse facto guardarem recordações de estratégias utilizadas e que de alguma forma tentam adaptar à realidade da sua profissão, como nos referem EA, *“foram experiências reais em sala de aula...as primeiras...alguns aspectos foram importantes...algumas coisas ainda utilizo hoje na sala de aula”* e EC *“é mais complicado...o estágio foi uma experiência maravilhosa...agora...aqui e sozinha...tentei pôr em prática...coisas que me passaram na escola...uma coisa é estar lá...outra...é estar na escola”.*

As experiências que cada um retirou da sua prática pedagógica e aplicou ou não na sua prática profissional é um aspecto bastante pertinente em termos de prática supervisiva. Na realidade, grande parte das aprendizagens ao nível da prática pedagógica são difíceis para os formandos, já no papel de professor, adaptarem sem lhes dar outros contornos próprios do contexto de realidade de sala de aula. Um dos objectivos da prática pedagógica é também

criar nos formandos estruturas para se desenvolverem pessoal e profissionalmente. Assentando na generalidade a prática pedagógica numa perspectiva reflexiva onde, segundo Sá-Chaves (1994: 35):

“um profissional que se interroga sobre o sentido dos seus conhecimentos e das suas práticas e sobre a pertinência das suas decisões torna-se capaz de participar na definição do seu próprio programa de desenvolvimento profissional e pessoal e é nesse exercício inteligente que reside o seu maior ou menor grau de autonomia e a possibilidade de manter, profissionalmente, vivo”.

Mas para muitos, especialmente para aqueles que tiraram do seu estágio aprendizagens positivas, há situações vividas que pelo seu impacto no momento são uma marca de sucesso para o formando e ele tenta por isso adaptar essa ideia vivenciada no estágio para a sua actuação já como professor, de forma a conseguir igual sentimento de realização. Como afirma o *EB*, “*Retirei experiências para a minha vida de hoje... sem dívida que tirei*”.

No caso do entrevistado *EC*, sentimos que teve alguma dificuldade em começar a gerir sozinho a sua sala de aula e por isso relembra a experiência positiva que viveu na prática pedagógica e o que aprendeu, “*é mais complicado...o estágio foi uma experiência maravilhosa...agora...aqui e sozinho...tentei pôr em prática...coisas que me passaram na escola...uma coisa é estar lá...outra...é estar na escola*”.

Por vezes os novos professores também começam por utilizar estratégias trazidas dos seus momentos de estágio e depois, por razões que têm a ver com o seu desenvolvimento profissional, alteram a sua actuação e inovam os seus métodos de trabalho adaptando-os cada vez mais à realidade. Assim nos diz o *EF* “*logo no início acho que sim...tentei utilizar algumas coisas mas depois é tudo tão diferente*”.

Para outros, o estágio é tão diferente da realidade que encontram na escola, que afirmam começar tudo de novo, “*começou tudo de novo...não digo que não faça às vezes*

coisas parecidas que aprendi com a professora da turma. A realidade depois é diferente” (EI).

Dois dos entrevistados afirmaram não ter trazido referências, que pudessem adaptar agora no seu trabalho como professores, por considerarem tudo diferente:

“é tudo muito diferente, quando nós estamos no curso , apesar dos receios não temos tanta responsabilidade como agora...podem haver coisas que faço parecidas...a maior parte tive que ir experimentando agora de novo” (EL).

“não trouxe valências para adaptar numa sala de aula...durante a minha experiência profissional é que fui encontrando...adaptando a maneira de fazer as coisas que mais me agrada...com a qual me sinto melhor” (EO).

Um dos entrevistados referiu que a realidade é diferente do estágio, porque no estágio há sempre alguém que orienta:

“Tive de fazer muitas alterações... a realidade do estágio não tem nada a ver com a escola...é quase tudo muito diferente... no estágio temos sempre alguém que nos orienta se houver algum problema, aqui não... tinha uma forma de dar as aulas que não posso utilizar agora... agora é um dia inteiro” (ED).

O entrevistado *ED* refere ainda o facto de no decurso da prática pedagógica ter desempenhado a sua função de professor numa sala de aula por um curto espaço de tempo diário, o que difere muito das sua cinco horas diárias como professor de uma turma. Muitas vezes a gerência do tempo e dos conteúdos a desenvolver tornam-se difíceis para o professor em início de funções.

O *EE* salientou o facto de, apesar de utilizar algumas estratégias semelhantes ao que fazia no estágio, no espaço real da sala não se sentir pressionado pelo aspecto da avaliação, *“Aqui não há tanta pressão para fazer as coisas, ninguém nos observa, ninguém nos avalia”.*

O entrevistado *H* refere ainda que o facto de não estar muito tempo em cada escola acaba por prejudicar a sua actuação como professor, *“Eu procuro fazer isso...e às vezes é difícil. Como não tenho estado muito tempo em cada escola às vezes quando as nossas relações já estão mais sólidas vou-me embora”.*

O entrevistado *EG* refere que não teve contacto com os pais na prática pedagógica, por isso nesse aspecto não trouxe referências que pudesse adaptar como professor, “*É assim, na minha prática nós nunca entramos muito em contacto com os pais... contacto com os pais nós não tínhamos*”.

5.2.3- Socialização do professor com a profissão

A terceira categoria, socialização do professor com a profissão levou-nos à subcategoria: Aspectos relevantes para o professor onde questionamos os entrevistados quanto à importância da socialização do professor na profissão. Todos consideraram essa dimensão importante focando aspectos que consideram relevantes neste processo. Alguns focaram que a relação com os alunos é muito importante, assim como a ajuda por parte dos colegas.

A tabela 8 assinala os aspectos que os formandos consideram mais importantes na socialização do professor.

Tabela 8- Aspectos mais relevantes para a socialização do professor

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Realidade escola	X															
Relação com outros			X		X	X	X			X		X	X			
Bom ambiente			X													
Partilha experiências	X				X			X	X			X	X			
Vontade Própria				X					X							X
Sentir-se bem							X	X		X		X	X	X	X	

O aspecto das “relações com os outros” foi focado por grande parte dos entrevistados, ou seja, para a generalidade dos entrevistados a relação com os outros é muito importante no processo de socialização do professor. Como nos diz o *EL*, “*ninguém consegue trabalhar isoladamente sem se integrar com os seus pares...com aquilo que faz*”.

Alguns dos entrevistados focaram o facto do trabalho de grupo e a cooperação entre colegas serem fundamentais para a socialização do professor na profissão:

“Sem dúvida, em todos os aspectos... um professor que trabalhe numa escola e não socialize com os outros professores... não estabeleça objectivos comuns... não consegue tomar decisões, nem em prole da escola nem em prole dos alunos” (EE).

“(...)a socialização do professor é importante como em qualquer profissão... nós não podemos viver à parte dos outros, não é a nossa natureza. Temos também que viver com o resto das pessoas que estão à nossa volta que têm a ver connosco” (EF).

“Sim. É muito importante a pessoa sentir-se integrante do grupo, dá força ...vontade. Deve haver partilha de experiências e entre-ajuda... no primeiro ciclo é o professor sozinho com aquela turma... ou às vezes se for necessário pode ter apoio de outros professores... é... importante... a partilha de experiências” (EH).

Alguns dos entrevistados referiram ainda que o facto da pessoa se sentir bem é muito importante para a sua socialização na profissão, o EO afirma *“com o decorrer da minha experiência profissional sinto que cada vez é mais importante que o professor se sinta integrado...socializado no seu trabalho, para que consiga desenvolver um percurso profissional positivo”*, também o entrevistado P realça a importância do professor se sentir bem com ele mesmo e, conseqüentemente conseguir transmitir esse sentimento aos outros pode funcionar como um elemento facilitador para a sua socialização na profissão, *“Sim, em todos os aspectos é importante que a pessoa se sinta realmente na profissão, sinta que está a desenvolver o seu trabalho de uma forma positiva...também que consiga partilhar essa experiência com as outras pessoas” (EP).*

O entrevistado Q refere-se ao facto de que se o professor não se sente bem com ele mesmo, dificilmente se sentirá bem na sua profissão ou naquilo que faz, *“Sim...muito importante...em qualquer profissão se a pessoa não sente que faz parte de um determinado*

grupo de trabalho....pode levar ao desinteresse... à falta de vontade de prosseguir com a sua carreira profissional”.

Muitas perspectivas teóricas procuram explicar o processo de socialização dos professores na profissão. O processo de socialização do professor não se inicia quando ele entra na sala pela primeira vez, começa a desenvolver-se na sua vida de estudante, formando, quando inicia o seu contacto com a escola, com as crianças, com outros professores e com as diferentes abordagens de ensino. Todas as vivências do professor enquanto formando fazem já parte da sua socialização, nos primeiros contactos com as realidades da escola e da profissão.

O factor tempo de experiência profissional também aparece registado em algumas afirmações dos entrevistados, na medida em que qualquer processo de socialização nunca acaba, aparecem novos factores, novos contextos a que o indivíduo se tem que adaptar continuamente, o que nos é evidenciado pelo entrevistado J, *“à medida que o tempo passa...vou tendo mais confiança naquilo que faço...sinto-me cada vez mais integrada...ou socializada na minha profissão. Nas relações com os meus colegas...com todos os que estão à minha volta no meu trabalho”.*

O processo de socialização profissional inicia-se quando os indivíduos começam a ter contacto com o grupo, com as regras, com as práticas através das vivências que vão tendo, como afirma Dubar (1997: 131):

“ A socialização é o processo pelo qual os indivíduos aprendem as regras e as práticas dos grupos sociais e envolve a transmissão cultural através de vivência e actividades muito diversas - sendo parcialmente viabilizada pelo ensino e prolonga-se por toda a vida”.

O grupo profissional e todas as relações de envolvimento entre os indivíduos são muito importantes para despertar o sentimento de socialização na profissão nos novos professores. Eles necessitam do apoio dos colegas com mais tempo de serviço na profissão, precisam do seu apoio para se sentirem mais seguros, assim refere o EM:

“É muito importante...não podemos pensar que conseguimos sozinhos desenvolver a nossa profissão. Temos que conversar...trocar ideias...também temos que nos sentir bem no local...com as outras pessoas que lá trabalham...sem isso é muito difícil estarmos bem connosco...por conseguinte com os outros”.

O entrevistado *D* foca ainda o aspecto da responsabilidade que o professor tem para com os seus alunos, e da importância da socialização do professor na profissão como elemento facilitador de um bom desempenho, “o professor é um agente não só de transmissão de conhecimentos, mas também como um estimulador... os alunos são pessoas que estão em formação e nós somos responsáveis por isso ...nós temos que estar bem integrados na nossa profissão”.

Nesta perspectiva e como afirmam Carreira e Bastos (2003: 52), “ O professor é como um construtor de caminhos um engenheiro de vidas possíveis para os alunos” assim, e na perspectiva das mesmas autoras, “O professor actual é um educador-instrutor-formador, a quem se lhe pede tudo: que tenha em mente a via profissional, mas que não esqueça os valores, sociais e éticos”(2003: 52).

Em relação ao facto da experiência de supervisão ter contribuído de alguma forma para a sua socialização na profissão, a tabela 9 refere os contributos que os formandos encontraram na sua experiência supervisiva para a sua socialização na profissional.

Tabela 9 - Contributo da experiência de supervisão para a socialização na profissão

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Apoio supervisor		X	X			X	X									
Partilha experiência					X	X										
Disponibilidade					X											
Experiência			X	X				X	X	X	X			X	X	X
Relação com outros	X	X		X								X				X

Seis dos entrevistados referiram que a experiência de supervisão contribuiu para a sua socialização na profissão, aspecto que é reforçado pela boa experiência de supervisão que consideram ter tido, *“Eu acho que sim... nesse aspecto fui uma privilegiada... as professoras... eram fantásticas... levo isso para o resto da minha vida”*(EC).

Também o EN refere que o facto de ter tido uma boa experiência de supervisão lhe deu confiança em relação à sua vida futura, *“(...)contribuiu... retirei muitas experiências boas que me fizeram ter confiança nas minhas atitudes...na minha maneira de estar... que me deu também segurança para enfrentar a minha vida profissional... hoje”*.

A experiência que adquiriram durante o período de supervisão, aparece como o elemento mais referido pelos entrevistados. Pelo facto de terem iniciado o seu contacto, mais próximo do real, com a profissão como refere o ED, *“Sim... foi nesse momento que tive o primeiro contacto com a escola... Apesar de agora ver que existem muitos aspectos que na altura eu não me apercebi que eram importantes... acho que em algumas coisas me ajudou”*.

A relação com os outros, a forma como foram recebidos pelos professores com mais experiência e pelos auxiliares de acção educativa também fomentou de algum modo a integração na profissão:

“Contribuiu, senti alguma facilidade por parte dos professores mais velhos a nos tentar ajudar... viu-se que todos os intervenientes quer professores quer auxiliares de acção educativa mostraram sempre muita disponibilidade para nos ajudarem, e isso contribuiu também para que tudo corresse pelo melhor” (EE).

O apoio do supervisor e a sua disponibilidade para trabalhar esse sentimento de socialização foram também mencionados como aspectos facilitadores no processo de socialização, como nos diz EP:

“(...) acho que sim, era até um aspecto que nós falávamos com regularidade, no facto de a pessoa sair do curso de formação... depois se ver a braços com a situação de uma escola real. Falávamos muito nas diferenças... de tudo o que... implica... da maneira como seríamos recebidos... da importância de tudo isso”.

Também foi referido pelos entrevistados que em algumas situações a socialização na profissão não foi um tema trabalhado na sua formação, *“Isso não sei... neste aspecto acho que não tivemos muita sorte. Acho que às vezes existia algum afastamento... ou... não sei ... em relação a estes assuntos... talvez a supervisora não achasse importante” (EF).*

O facto dos indivíduos saírem do estágio com uma ideia negativa da profissão, no aspecto de não se sentirem bem, integrados e com uma boa imagem do que é ser professor são pontos mencionados pelo *EJ* como um factor negativo para a socialização na profissão:

“acho que sim, apesar de não termos focado esse aspecto... eu tinha colegas em que as coisas não correram tão bem... aí eu acho que não contribui, a pessoa pode sair do estágio com uma ideia negativa da profissão... depois o resto também não é fácil”.

Na opinião de Sikes (1985: 29): “as diferentes experiências, atitudes, percepções, expectativas, satisfações, frustrações, preocupações (...), podem estar relacionadas com diferentes fases na vida dos professores”.

Sendo que, uma situação experienciada de forma negativa pode comprometer uma boa integração e uma boa socialização do professor com a sua profissão.

Pelo facto de considerarem ter tido uma experiência de supervisão negativa, 4 dos entrevistados dizem não sentir que a mesma tenha contribuído para a sua socialização na profissão: *“Não, a minha experiência de supervisão não foi positiva por isso não contribuiu para nada... só para piorar”(EI), “acho que não, não foi um assunto muito falado... mesmo na prática não tenho... muito boas recordações”(EL) e “Não tive grande preparação neste sentido...dávamo-nos no nosso grupo de trabalho e pouco mais... entrávamos naquela sala de aula, saíamos e pouco conhecíamos o resta das pessoas (...). Acho que... não contribuiu” (EM).*

O entrevistado *EQ*, afirma ainda que o facto de ter um bom conhecimento da escola, por a ter frequentado em criança, o pode ter ajudado a sentir-se mais familiarizado com o contexto e facilitou-lhe a sua socialização com a profissão:

“pode ter contribuído... nada que fosse muito evidente...em certo aspecto penso que sim, pelo facto de ter havido relacionamento com alunos, com colegas, com outros professores mais velhos...com a professora da turma...por ter frequentado a escola, entrava na escola e reconheci naquele espaço também um pouco a minha situação de professor”.

Em relação à questão se os entrevistados se sentem ou não integrados na profissão, na generalidade todos se sentem integrados ou mais ou menos integrados tendo sido realçada por alguns a ideia de que o tempo também contribui para a socialização do professor na profissão. A tabela 10 refere alguns aspectos que os entrevistados consideraram ser condicionantes para a sua socialização na profissão.

Tabela 10- Aspectos condicionantes do sentimento de socialização na profissão

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Escola Receptiva										X	X		X			
Exp. profissional				X												
Tempo na escola								X								
Adaptação		X			X						X	X		X	X	

O processo de adaptação do próprio professor à escola e ao seu contexto foi focado pela maior parte dos entrevistados. Esse mesmo processo de adaptação encontra-se relacionado, para a maior dos entrevistados, com o facto de ainda terem pouco tempo de experiência profissional. Como refere o entrevistado D *“tenho pouca experiência... talvez precise de mais tempo”*.

A afirmação do EI, *“agora já vou sentindo que estou integrada...acho que sim”*, também nos remete para o facto dos entrevistados acharem que precisam de tempo para se sentirem socializados com a profissão, confirmando a nossa afirmação o entrevistado EF refere, *“Ultimamente acho que sim...mas inicialmente não”*.

Ou ainda, o facto de andarem a *saltar* de uma escola para outra, como é o caso do entrevistado H, *“Mais ou menos, porque tem a ver com o facto de ter saltado muito de escola em escola...como eu disse à pouco quando começo a sentir-me em casa já tenho que sair”*.

Por a socialização com a profissão ser um processo que se vai construindo afirma o entrevistado P, *“Sim. Apesar de achar que é um processo que vamos construindo... posso dizer que me sinto integrada na minha profissão”*.

O facto de encontrarem receptividade da parte da comunidade escolar também foi um aspecto focado para esse sentimento de socialização pelo entrevistado J *“eu acho que sim... já me estou a sentir...a princípio não...estava sempre um pouco nervosa....não tinha bem a certeza do meu papel.... A escola, as pessoas têm-me ajudado muito”* e pelo EN *“estou perfeitamente à vontade na escola, com os meus colegas, mesmo com mais velhos....tenho um bom relacionamento com todos os elementos da comunidade escolar... sinto-me à vontade”*.

A necessidade que cada um dos indivíduos tem de se projectar no espaço social que a escola é, resulta do facto de nós seres humanos sermos seres sociais por natureza, temos que nos sentir bem com os outros para nos sentirmos bem connosco e vice-versa. Apesar de para alguns entrevistados ainda surgirem dúvidas quanto à melhor forma de actuar, ou que decisões tomar, o facto de se sentirem bem no espaço escola ajuda a ultrapassar essas incertezas e continuar o seu caminho na socialização com a profissão, como nos diz o entrevistado O:

“(...) sim, apesar de por vezes me sentir em dúvida quanto a algumas situações que me surgem... há situações mais complicadas que nos levam a pensar se de facto deve ser assim ou não...relaciono-me bem com todos e desenvolvo o meu trabalho da melhor maneira... possível”.

Em relação à dificuldade que cada um sentiu na sua socialização com a profissão foram focados aspectos como o gosto pela profissão, a forma como o professor se sente na profissão, a boa experiência que tiveram na prática pedagógica e a receptividade da comunidade escolar como elementos facilitadores.

A tabela 11 reflecte a intensidade com que cada um dos entrevistados retrata as suas dificuldades/facilidades de socialização na profissão.

Tabela 11- Aspectos referidos como importantes na socialização do professor

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Prática pedagógica	X		X		X											X
Gosto profissão	X	X														
Motivação		X		X								X	X	X		X
Escola receptiva						X					X	X	X	X		X
Comunidade edu.												X				X

Alguns dos entrevistados encaram a sua socialização na profissão de uma forma bastante positiva e encaminham esse sentimento para o facto de terem tido uma experiência supervisiva gratificante, como é visível nas palavras de alguns dos entrevistados: “*Acho que não...devido à boa experiência que tive*”(EC), “*trazia boas experiências... foi um assunto debatido várias vezes na minha formação... penso que tanto eu como os meus colegas estávamos preparados para a realidade da escola ainda que não totalmente... a realidade é diferente do estágio*” (EP).

O gosto pela profissão também foi referido pelos entrevistados como atenuante às suas dificuldades de socialização na profissão, “*Penso que não foi difícil... pela prática que vivi... pelo gosto que tenho pela profissão*”(EA).

A forma como o professor se sente na profissão foi também mencionado como um factor favorável/desfavorável para a sua socialização na profissão. O modo como cada um é

capaz de agir perante as situações também determina a receptividade por parte dos outros, como refere *EB*:

“Depende muito da forma como o professor se sente na profissão... se a pessoa se mostra disponível para estar ali, para ensinar, para transmitir, para partilhar e há quem não seja assim, que esteja quase a fazer um sacrifício, a descobrir que afinal não era bem aquilo que queria. Como disse, eu não tenho ainda muito tempo de serviço, mas faço o que gosto e ...sinto-me integrada na profissão”.

Também o *EN* afirma não ter tido dificuldades na sua socialização com a profissão, *“Tive sempre uma ideia e uma atitude muito positiva em relação à escola e a tudo o que lhe diz respeito. Receberam-me sempre bem...acho que a minha personalidade também se adequa muito bem à escolha que fiz”.*

Na opinião de Carreira e Bastos (2003: 58): “O professor-educador deve, não só construir-se a si mesmo, no contexto relacional que ele próprio estabelece, mas promover essa construção nos outros, sendo capaz de partilhar e de participar(...)”.

Como afirma o *EM*, apesar das suas inseguranças o professor tem que participar e actuar com os outros para se integrar:

“A princípio... eu vinha com muita insegurança para estar sozinha numa sala...responsabilizar-me por tudo o que lhe dizia respeito... (...) ...depois o ambiente na primeira escola onde eu estive era bom...tratavam-me bem, ajudavam-me... tive muita colaboração por parte de todos, inclusive dos pais dos alunos”. (*EM*)

É focado por um dos entrevistados a discrepância entre a teoria e a realidade da escola, e do ser professor, como factor a redimensionar para que seja conseguida uma socialização na profissão, *“uma coisa é a teoria, outra é a realidade”* (*EE*).

O factor tempo de permanência em cada escola é apontado como um factor inibidor da socialização como nos diz o *EF*:

“Em alguns aspectos sim, também pelo facto de andar a saltar de escola em escola. Este ano é que tenho estado assim mais sossegada e tenho-me sentido mais professora... não tem sido fácil mas acho que agora, finalmente, já me sinto mais integrada”.

Não é tarefa fácil para o novo professor conseguir integrar-se em várias escolas, adaptar-se a novos contextos num curto espaço de tempo. O indivíduo tem que ter, no nosso entender, uma capacidade de adaptação bastante desenvolvida, bem como uma personalidade bastante estruturada, para conseguir ultrapassar todas as situações que as adaptações sucessivas a novos contextos podem conduzir. De facto, e como afirma, Tardif (2002: 94), “significa estar sempre no início da escada”.

A chamada cultura de escola também assume aqui um papel importante, apesar de existirem regras uniformizadas para o funcionamento das escolas, ou agrupamentos, existem sempre aspectos variáveis que são adaptados à própria escola e às suas necessidades. Como existem realidades diferentes, também existem escolas diferentes, cada uma valorizando aspectos que lhes são mais próximos. Os professores que chegam de novo, e aqueles que chegam de novo *muitas vezes*, têm que interiorizar os hábitos e costumes de cada escola para onde vão e adaptar a sua própria maneira de ser e estar a uma forma já institucionalizada de agir que a escola já adquiriu. A cultura de escola, que pode ser a chave do sucesso do processo educativo, em termos de relações e aprendizagens, necessita da colaboração de todos para se afirmar verdadeiramente e daí dar os seus frutos. Como afirmam Carreira e Bastos (2003: 50), “A **cultura de escola** entende-se como os valores partilhados pelos diferentes actores”.

Observou-se que três dos entrevistados consideram ser um processo difícil e ainda não se sentem completamente socializados com a profissão, afirmando o *EI* que foi, “*Bastante difícil, nos primeiros tempos... vinha pouco motivada e com bastantes receios...o tempo foi passando e acho que consegui*”.

5.2.4- Pessoaalidade e inter-pessoaalidade na socialização do professor com a profissão

No que respeita à quarta categoria Pessoaalidade e Inter-pessoaalidade na socialização do professor com a profissão e em relação à sub-categoria “importância do eu e dos outros no processo de socialização do professor” questionamos os entrevistados se a forma como o professor se sente na profissão é determinante para a sua socialização na mesma.

A tabela 12 mostra-nos o que os entrevistados consideram ser mais importantes, na influência das relações pessoais e inter-pessoais, na sua socialização com a profissão.

Tabela 12 - Influência das relações pessoais e inter-pessoais na socialização

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Sentimento do eu	X	X			X		X	X			X	X	X	X	X	X
Motivação			X			X				X						
Profissionalismo				X												X
Solidez															X	
Relação outros	X							X				X	X	X		

Quase todos os entrevistados afirmam que se a pessoa se sentir bem com ela tudo se torna mais fácil. Conforme observamos nas suas afirmações:

“Claro... se o professor se sentir bem, tudo corre bem” (EB).

“Acho que sim...se um professor está desmotivado...nem pode estar preparado para a socialização...um professor motivado ajuda na sua socialização” (EC).

“Claro que é...se me sinto bem comigo, se gosto daquilo que faço é fácil integrar-me profissionalmente” (EE).

“Claro que sim...se o professor se sentir bem, se gostar do que faz é mais fácil iniciar o processo de socialização com a profissão” (EL).

“Se eu me sentir bem comigo...naquilo que faço sinto-me bem com os outros também” (EM).

“Claro, se o professor se sentir bem, transmite aos outros esse sentimento...tem muito mais... solidez nas suas atitudes ...os outros também vêm isso” (EP).

Nas afirmações anteriormente referidas os aspectos motivação, profissionalismo, solidez e bom relacionamento com os outros são os mais marcantes. Os entrevistados salientam que o facto do professor se sentir bem com ele, fá-lo conseguir alcançar os aspectos acima referidos e assim conseguirem socializar-se com a profissão. É de realçar o facto de alguns dos entrevistados referirem o facto de se o professor não estiver bem com ele mesmo, não poderá estar bem com os outros e por conseguinte não conseguirá socializar-se com a profissão. E como afirmam Carreira e Bastos (2003: 51):

“As relações interpessoais tornam-se mais autênticas e satisfatórias quando partilhamos com o(s) outro(s) as nossas reacções aos seus comportamentos e não o(s) impedimos de partilhar as suas connosco”.

Os entrevistados *EA* e *EH* referem ainda que a partilha de ideias a abertura do professor no relacionamento com os outros são importantes para a sua socialização na profissão:

“se o professor se sentir bem... com os outros...se o relacionamento for positivo...se houver novas ideias...materiais...troca de informações ...são enriquecedoras” (EA).

“Se a pessoa se sentir bem naquilo que está a fazer...mais facilmente se socializa.... sente-se mais à vontade, mais aberta e mais disponível para que os outros conheçam aquilo que ela faz e partilha informações, conhecimentos e experiências” (EH).

O entrevistado *D* realça a importância da imagem do professor perante a sociedade afirmando:

“Hoje em dia o papel do professor está a cair cada vez mais... o professor era visto como uma figura de autoridade na sala...ou no espaço da escola...hoje... não é assim... qualquer pessoa... basta ser um animador... chamam-lhe professor, é uma palavra usada com um outro sentido”.

A imagem que os outros têm do professor é um aspecto bastante importante. O facto do professor se sentir reconhecido pela tarefa que se propõe a fazer é um caminho aberto à

sua socialização. O grau de satisfação que o professor tem em relação à imagem que projecta nos outros vai influenciar positiva/negativamente a sua aproximação com o sentimento de socialização. Como referem Carreira e Bastos (2003: 47),

“Não só os alunos, mas também os professores e outros agentes, aí têm que resolver uma série de conflitos e negociar consensos. Tanto aquele que ensina, como aquele que aprende, precisa de aceitar valores e crenças do outro”.

O entrevistado *EF* refere também que o facto do professor não conseguir uma vida profissional estável pode condicionar o bem-estar do professor, “claro que sim... eu falo por mim o facto de não saber para onde vou trabalhar no próximo mês”.

A forma como a personalidade do professor pode facilitar ou impedir a sua boa relação com a escola teve a concordância de todos, relevando assim a importância da individualidade de cada um na socialização com a profissão. O processo de auto-conhecimento também foi considerado importante para a socialização, referindo alguns dos entrevistados que a quantidade de experiências acumuladas na vivência pessoal de cada um bem como a maneira como cada pessoa estrutura a resolução dos problemas surgidos tem uma relação estreita com o desenvolvimento pessoal.

Tabela 13- Auto-conhecimento

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Maturidade				X	X											X
Experiência de vida		X	X					X	X	X		X	X			X
Personalidade		X		X	X	X	X	X		X	X	X	X	X		X
Gestão de conflitos					X							X				X
Relação outros						X	X		X				X			

Na generalidade todos os entrevistados realçaram o importante papel da personalidade do indivíduo no seu processo de socialização na profissão. Na opinião de Carreira e Bastos (2003: 58),

“O professor-educador deve, não só construir-se a si mesmo, no contexto relacional que ele próprio estabelece, mas promover essa construção nos outros, sendo capaz de partilhar e de participar”.

Desta mesma opinião partilham os entrevistados *F* e *M*:

“claro se nós formos muito fechados, se não partilharmos nada com ninguém é também difícil para quem trabalha connosco...se somos pessoas mais dadas é mais fácil...quando saímos do curso não sabemos tudo e não podemos pensar assim”(EF).

“temos as nossas experiências que vamos adquirindo ao longo da nossa vida...a forma como as adequamos às situações é muito importante...aí podemos conseguir ultrapassar as dificuldades ou não. Tudo depende da nossa maneira de ser...de estar...da nossa personalidade” (EM).

O entrevistado *D* também salienta a importância das experiências adquiridas pelos indivíduos:

“A pessoa quanto mais experiente é... quanto mais alternativas tem em relação a soluções... mais facilmente se consegue socializar... A forma como a pessoa é, é muito importante.... Um professor que seja muito tímido...que não se dá com os colegas... com os alunos... vai dar uma má imagem do que é um professor”.

A personalidade, a postura e as atitudes de cada um são assim referidos pelos entrevistados como elementos inibidores ou facilitadores na socialização com a profissão, afirmando também que um espírito de trabalho reflexivo pode levar o professor a promover o seu auto-conhecimento.

O auto-conhecimento é na opinião de Carreira e Bastos (2003: 59), “o primeiro passo a dar, rumo à plenitude de *Ser Pessoa*”. Todo o processo de auto-conhecimento é desenvolvido, segundo as mesmas autoras:

“A partir de uma autoconsciência, como capacidade de conhecer os estados internos, as preferências, os recursos, as instituições, entramos em sintonia com a corrente de sentimentos que representa uma presença constante em todos nós, e com o reconhecimento de como essas emoções modelam e orientam as nossas percepções, pensamentos e actos” (2003: 59).

Como afirma o *EE*, o facto de cada um reflectir sobre as suas vivências e analisar a forma como geriu as mesmas, pode ser determinante para a construção da personalidade e para a forma de lidar consigo e com os outros,

“a nossa própria avaliação, a nossa forma de intervir, as nossas atitudes e de certa forma a nossa postura. Se conseguíamos ultrapassar problemas que surgem na sala... coisas que têm a ver com a nossa pessoa, com a nossa maneira de ser e de resolver as questões. Nós ao fazermos uma análise da nossa intervenção e se formos justos connosco ao ponto de admitirmos que em determinado momento erramos, sem dúvida alguma que isso contribui para o nosso crescimento como pessoa e também como professor. Tem que haver gosto, abertura e vontade por parte do professor para ser professor”.

A auto-consciência emocional, “permite uma auto-avaliação precisa, e o cultivo de uma autoconfiança positiva, suportada por uma autovalorização, que permite uma autodeterminação na vida pessoal, profissional, familiar, social” (Carreira e Bastos,2003: 59).

O bem-estar da pessoa e a sua capacidade para avaliar as suas próprias atitudes, sob uma perspectiva de crescimento pessoal e profissional, são determinantes para o desenvolvimento da sua maturidade emocional revelando-se depois no seu tipo de actuação perante as situações, como nos diz o EM:

“temos as nossas experiências que vamos adquirindo ao longo da nossa vida...a forma como as adequamos às situações é muito importante...aí podemos conseguir ultrapassar as dificuldades ou não. Tudo depende da nossa maneira de ser...de estar...da nossa personalidade”.

O entrevistado EB menciona também as experiências de vida de cada um como um elemento importante na relação pessoal com a profissão:

“Na nossa ou em qualquer profissão... se qualquer pessoa fizer parte duma instituição, duma casa, é um todo, se contribui, se faz... As experiências de vida do ser adulto, com o trabalho...no fundo é a personalidade em interacção com a profissão que nos facilita uma boa integração na profissão. Cada um age à sua maneira... e tudo isso contribui”.

O entrevistado EC completa esta ideia sublinhando o facto dos professores mais novos terem pouca experiência de vida pode influenciar a sua socialização: “os professores mais novos... temos menos experiência de vida por isso é mais difícil... nós somos iniciantes... vai lá com o tempo... temos que ter um espírito aberto”.

Na opinião do entrevistado EH,

“a pessoa não é um curso, a pessoa é todo o conjunto de experiências e ... da vida que a pessoa tem... tudo isso... influencia... a personalidade das pessoas é muito importante, duas pessoas podem ter tirado o mesmo curso, na mesma universidade, com os mesmos professores, ter estagiado na mesma turma e serem duas práticas completamente diferentes e as atitudes completamente diferentes”.

A forma como cada um utiliza as suas experiências e as transforma, ou não, em conhecimento pode valorizar ou desvalorizar a sua postura pessoal e profissional. O indivíduo tem que se aprender a conhecer e a partir desses conhecimentos, segundo Carreira e Bastos (2003: 59), “impõe-se a capacidade de os gerir, por meio de uma auto-regulação, originadora de autodomínio inspirador de confiança, apto para a inovação, a adaptabilidade e a flexibilidade”.

A reflexão que o professor faz sobre o seu próprio desempenho na sala de aula é muito importante, para o desenvolvimento da sua auto-consciência e do seu auto-conhecimento. Um professor reflexivo é por excelência alguém que quer tirar da sua experiência, seja ela positiva ou negativa, estruturas para crescer pessoal e profissionalmente. Foi neste sentido que *EG* abordou a questão:

“se o professor reflectir sobre a sua prática, sobre aquilo que faz depois também se vai reflectir na sua relação com os outros... Se o professor não está à vontade com aquilo que está a fazer, se não gosta claro que não se vai integrar e não se vai relacionar com as outras pessoas, tem medo. Então, vai-se esconder um bocado”.

O facto do professor não se sentir à vontade, não se sentir bem com a sua profissão influencia todo o seu processo de conhecimento dele mesmo e dele em relação aos outros. Nos primeiros tempos de serviço as suas principais preocupações, segundo estudos feitos por alguns autores dos quais se destacam Garcia (1999), estão relacionadas com a motivação dos alunos para aprender e com a indisciplina na sala de aula. A maneira como o professor consegue dominar os aspectos anteriormente referidos depende muito da sua capacidade de gerir as suas actuações na diversidade dos contextos, como afirmam o *EL* e o *EQ*:

“Claro... a forma com o professor pensa... estrutura as suas ideias... comportamentos... pode ser um elemento facilitador ou... pelo contrário pode impedir uma boa integração na profissão” (EL).

“pode influenciar... a pessoa que tem uma personalidade mais construída... mais forte consegue encarar certas situações com uma naturalidade maior... que as pessoas que têm pouca experiência de vida e de situações difíceis” (EQ).

É ainda referido por alguns entrevistados que o tipo de experiências de vida podem condicionar a abertura do professor em relação a si mesmo e por conseguinte ao seu trabalho:

“tudo influência, a nossa maneira de estar, de ser ...de conviver com os outros... acho... que se tiver tido boas experiências consigo ver tudo mais claro...ser melhor no desempenho do meu trabalho” (EI).

“pode influenciar... a pessoa que tem uma personalidade mais construída... mais forte consegue encarar certas situações com uma naturalidade maior... que as pessoas que têm pouca experiência de vida e de situações difíceis” (EQ).

E no entender do entrevistado EN:

“É evidente, se eu for uma pessoa muito metida comigo mesma, se não conseguir ter um certo espírito de convivência... até uma certa criatividade no relacionamento com os outros... não consigo socializar-me com a minha profissão... nem com os que trabalham à minha volta... o crescimento da pessoa, todas as experiências que... acumulou durante a sua vida, mesmo a vida pessoal, vão influenciar... são muitas vezes, aspectos decisivos na socialização da pessoa com a profissão” (EN).

5.2.5- Organização escolar

Relativamente à quinta categoria Organização escolar que inclui na sua sub-categoria os aspectos relevantes da organização escolar, e em relação ao facto de sentirem que fazem parte da instituição onde trabalham.

A tabela 14 realça os aspectos que os entrevistados consideram mais importantes no seu sentimento de pertença à instituição.

Tabela 14 - Aspectos promotores de integração na instituição onde trabalham

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Pessoalidade	x	x		x				x	x	x	x			x	x	
Escola receptiva	x				x				x			x		x	x	
Trabalho grupo		x				x			x			x		x	x	
Partilha						x			x							
Tempo na escola		x	x	x	x		x	x								x

De todos os entrevistados, 11 sentem-se de alguma forma como fazendo já parte da instituição onde trabalham. A maior parte dos entrevistados que dizem sentir-se já parte integrante da instituição onde trabalham e salientam a maneira como a escola os recebe, o relacionamento com as pessoas, o trabalho conjunto, a partilha de experiências, a participação em projectos e actividades da escola e o facto do professor se sentir bem com ele mesmo como razões para esse sentimento de pertença. Assim como nos afirmam alguns dos entrevistados:

“acho que sim, há bastante partilha de ideias...desenvolvemos muitas actividades em conjunto...esta escola trabalha em conjunto...as colegas partilham as suas ideias...eu também” (EI).

“Sinto-me perfeitamente integrada. Participo em projectos...actividades da escola, colaboro activamente... sinto-me parte da instituição onde trabalho” (EM).

“sinto-me, neste momento, sinto-me... parte integrante da instituição onde trabalho...o meu trabalho é valorizado...é aceite por todos os elementos da comunidade escolar” (EO).

“penso que sim. (...). Estou integrada na minha escola, relaciono-me bem com todas as pessoas, com os meus colegas, com os alunos...com os pais...podem-me surgir dúvidas...que me aconselho com outros colegas...a situação resolve-se” (EP).

Em relação ao papel da escola como instituição e ao seu indiscutível papel socializador, Tomé diz-nos que:

“A escola tem um papel insubstituível e fundamental a desempenhar na socialização, mas, em esforço tão grande, a escola, só por si, pode ser pequena. Dito isto, reafirmamos que, a escola é um campo socializador por excelência, com as acções educativas (lato senso) de que está investida e incumbida, de dar instruções, formação, cultura e de ensinar vivências e práticas, pela disciplina, pelos comportamentos, pelos exemplos, atitudes, motivações, desportos, lazeres e convivências” (2006: 188).

A forma como a instituição está organizada, o seu empreendimento em relação às actividades que organiza, em relação aos seus projectos e à forma como integra os novos professores nos mesmos, fazendo com que estes vivenciem o que se passa na realidade daquele contexto-escola facilita certamente, em nosso entender, uma maior integração do professor na escola.

Os entrevistados *EC, ED, EG e EH*, sentem-se ainda com algumas dúvidas em relação ao facto de se sentirem parte da instituição onde trabalham, apresentam razões como o pouco tempo que estão a leccionar ou pelo facto de não estarem tempo suficiente em cada escola:

“É um bocadinho complicado... sinto que sim... não sei... com o tempo talvez me vá sentindo”(EC).

“Pela relação que criei com os alunos sim... mas ainda não consegui sentir isso em relação à escola...ainda não consegui sentir bem aquele sentimento de pertença àquela escola”(ED)

“Eu penso que é um bocado complicado quando se anda a saltar de um lado para o outro...estamos dois meses numa escola, três noutra acho que é difícil sentir-se parte da escola”(EG).

“Procuro integrar-me dentro dos possíveis, visto andar de escola em escola...não é fácil...tenho pelo menos vontade de me integrar” (EH).

O facto de encontrarem uma escola receptiva leva a que os novos professores se sintam mais facilmente em “casa”. A quantidade de experiências positivas que retiram do seu contacto com a instituição pode facilitar muito a aquisição desse sentimento de pertença à instituição. Como afirma o EB:

“Senti, apesar de ter pouco tempo de trabalho, senti-me...tenho pouco tempo de serviço...felizmente têm-me acontecido imensas coisas, coisas que acabam por ser importantíssimas... acabei por ter conhecimentos mais profundos... desta profissão, da instituição escola...acabei por me sentir muito bem.... tem muito a ver com a disponibilidade das pessoas”.

O entrevistado EP realça ainda o bom relacionamento com os pais, alunos e colegas como elemento facilitador para se sentir parte da instituição: *“Estou integrada na minha escola, relaciono-me bem com todas as pessoas, com os meus colegas, com os alunos...com os pais...podem-me surgir dúvidas...que me aconselho com outros colegas...a situação resolve-se”.*

O entrevistado EF reafirma igualmente a ideia da importância que tem a forma como a escola o recebe e a postura dos colegas de trabalho como sendo factores determinantes para se sentir parte da instituição onde trabalha: *“este ano sim, tudo depende da forma como a escola nos recebe e das pessoas com quem trabalhamos”.*

Em relação ao facto de desempenhar um cargo puder fazer o professor sentir-se mais inserido na instituição onde trabalha, os entrevistados EB, EC, ED e EE pensam que sim e apontam como principal causa para isso o professor “estar mais dentro das coisas”, “da realidade” e ainda a existência de um maior empenho por parte do professor como é evidente no discurso proferido pelos entrevistados.

A tabela 15 mostra os aspectos que os entrevistados focaram como importantes em relação à questão em análise.

Por estarem numa situação profissional inicial, a maior parte dos entrevistados nunca desempenhou nenhum cargo na instituição onde trabalham. Sendo para a maioria uma situação que se pode considerar desconhecida em termos práticos.

Os entrevistados dão maior relevância ao conhecimento da realidade da escola, ou seja, para a generalidade o facto de desempenhar um cargo poderia proporcionar um maior conhecimento da realidade da escola e do seu contexto de actuação.

Tabela 15- Desempenho de cargos como elemento de integração na escola

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Importância	X	X	X	X	X										X	X
Integração						X	X	X				X			X	
Experiência				X								X				
Responsabilidade		X												X		
Realidade escola		X	X	X	X						X	X	X	X	X	

Alguns dos entrevistados consideram que o facto de desempenhar um cargo na escola pode de alguma forma contribuir para a sua socialização na mesma:

“porque há um maior empenho, a pessoa sente-se mais dentro das situações. Fazer parte de alguma coisa que tem a obrigação e necessidade de contribuir para que as coisas corram bem, para que as coisas melhorem...acho que sim”(EB).

“julgo que ainda não me sinto capaz para tal... no aspecto da socialização é muito importante porque a pessoa tem assento no Conselho Pedagógico e está mais dentro de tudo. Mas, considero que tenho que ter mais alguma experiência...acho que é uma importante forma de integração”(ED).

“Penso que sim...talvez fique mais dentro das coisas...da realidade. Em termos pessoais contribui para uma realização maior”(EE).

Na generalidade os entrevistados apresentaram alguma incerteza quanto a esta questão, uma vez que nunca tiveram esta experiência apenas supõem que pode ser proveitoso focando alguns aspectos que poderão contribuir para uma maior integração na instituição como:

“nunca desempenhei nenhum...pode é tornar mais fácil estamos mais dentro das coisas” (EF).

“nunca desempenhei nenhum cargo...acho que em certo aspecto pode ajudar pois assim estamos mais dentro das coisa...percebemos como funcionam” (EJ).

“talvez pelo facto de estar mais em contacto com tudo” (EL).

“pode de facto trazer alguma experiência...fazer com que nos....pareça que estamos mais dentro dos assuntos, mais dentro da escola e de todas as situações” (EM).

“penso que sim. Se... estivermos com alguma responsabilidade acrescida ao facto de termos uma turma, parece-me... que estamos mais dentro das situações que acontecem na escola” (EN).

“Penso que sim... pelo facto de estarmos mais próximos da realidade...da escola...de todas as funções que ela tem” (EP).

“pelo facto da pessoa se sentir mais afirmada em relação à nossa própria profissão e a todos os aspectos burocráticos que isso acarreta” (EQ).

Quatro dos entrevistados ainda em relação ao facto de desempenhar um cargo poder contribuir para se sentir mais inserido na instituição, referem que não acham relevante:

“Não... apesar de nunca ter desempenhado...desde que uma pessoa goste de fazer... se sintam bem na escola... não é o facto de desempenhar um cargo” (EA).

“Penso que não...não é por aí ...não é por aí que os professores se vão sentir mais integrados” (EG).

“acho que...para mim um cargo não seria o mais importante...o mais importante era sentir que tinha uma turma realmente...não sei se um cargo faria muita diferença” (EH).

“penso que não, desde que a pessoa se sinta bem naquilo que faz... penso que se tenta informar...que tenta evoluir sem ter que desempenhar um cargo” (EO).

A diferença de opiniões dos entrevistados prendem-se, em nosso entender, com o facto de nenhum deles ter desempenhado ainda qualquer cargo na instituição que não fosse a sua titularidade de turma. Para uns poderia constituir um factor de maior integração, para outros, esse facto não lhes traria quaisquer facilidades para a sua integração. A escola como instituição é muito abrangente em termos de vivências para os novos professores, é nessa realidade que se vão desenvolver como pessoas e profissionais levando sempre em conta todos os seus campos de abrangência quer seja na relação com os outros, quer seja nas relações com a própria instituição escola e com todos os aspectos burocráticos que a mesma acarreta. O entrevistado *C* considera que o facto de desempenhar cargos poderia fazer com que o mesmo se sentisse parte da *engrenagem da escola* e assim pudesse contribuir mais para o sucesso da mesma, “como se fossemos parte da engrenagem da escola...talvez estivesse mais dentro da escola”.

5.2.6- Comunidade escolar

Na sexta categoria, Comunidade escolar, definimos a sub-categoria “interacção entre o professor e a comunidade para a socialização na profissão” respondendo a uma das questões que foi colocada: em que aspectos é que a comunidade escolar pode ajudar o professor socializar-se com a profissão?

A tabela 16 sintetiza os principais factores que os entrevistados consideram importantes na interacção comunidade/professor para a socialização do mesmo na profissão.

Tabela 16- Aspectos em que a comunidade escolar interfere com a socialização

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Organização	X													X		
Receptividade	X			X	X	X	X		X	X		X	X	X		
Abertura		X			X		X		X	X		X			X	
Partilha de ideias	X			X			X						X	X		X
Pessoalidade		X	X	X	X	X			X	X		X	X		X	
Comunidade escolar			X	X	X	X	X					X	X			
Tempo na escola								X	X							

Os entrevistados consideram todos que a comunidade pode ajudar o professor a socializar-se com a profissão em vários aspectos.

A receptividade por parte da escola foi referida por grande parte dos entrevistados como sendo muito importante, em alguns casos, mesmo determinante, para a socialização do professor, conforme se pode confirmar nas seguintes afirmações:

“Se formos recebidos por uma escola que esteja receptiva à nossa presença sem dúvida que as coisas correm bem... têm obrigação de correr melhor...eu acho importante que a escola acolha bem as pessoas que lá estão pela primeira vez... pois isso pode ser importante para aquilo que essa pessoa possa vir a sentir na sua profissão”(EB)

A confiança que a escola demonstra pelo trabalho do professor e o facto do mesmo sentir que a escola acredita nele, são mencionadas pelos entrevistados I e J:

“se a escola receber bem o professor ...se o fizer sentir de facto professor e não uma miúda que não sabe o que faz...eu acho que nos ajuda muito a ter confiança em nós...isso reflecte-se no nosso trabalho”(EI).

“Em muitos aspectos...o principal é a maneira como nos recebem ... acreditam no nosso trabalho...isso é muito importante” (EJ).

O entrevistado *M* realça a importante contribuição que a comunidade educativa pode ter na integração do professor na escola e na sua consequente socialização com a profissão:

“A comunidade escolar é fundamental para que o professor se consiga socializar. O espírito aberto que uma comunidade escolar transmite ao professor é muito importante...quando nós chegamos à escola estamos com...receio daquilo que vamos encontrar...inicialmente se o professor encontrar uma escola que lhe de apoio, que acredite nele, é muito importante...ele sente-se mais forte...com mais coragem para ultrapassar todas as dificuldades que surgem...quando nós iniciamos a nossa profissão podem surgir dificuldades muito grandes...a realidade é muito diferente do estágio”.

A contribuição da comunidade escolar é vista por outros dos respondentes como elemento facilitador para a socialização do professor, bem como os aspectos de interacção social com colegas, alunos e auxiliares:

“Eu acho que é muito importante... os alunos, os auxiliares de acção educativa... apesar de eles não estarem na sala são importantes. O facto de eu sentir que os auxiliares estão disponíveis para me ajudar se eu precisar é importante” (EE).

“em todos, ou pelo menos em muitos, quando eu cheguei à minha segunda escola... foi horrível, as colegas eram muito fechadas trabalhavam de uma forma muito isolada... eu não me apercebia bem do que se passava... foi muito complicado” (EF).

Apesar da concordância da generalidade dos entrevistados quanto ao peso que a atitude da escola e da comunidade educativa tem no seu processo de socialização, o próprio professor também tem as suas responsabilidades neste processo. Ele tem que estar preparado para entender a comunidade escolar onde está inserido e adaptar-se a esse contexto da melhor maneira possível e mais benéfica para si em termos de experiência e convivência pessoal e profissional. Na opinião de Alarcão (2000: 23), cabe ao professor “compreender o mundo, os outros e a si, bem como as interacções entre estes vários componentes, sendo capaz de intervir, estabelecendo o alicerce para a vivência e a cidadania”.

O entrevistado *EN* concorda que a comunidade escolar pode ajudar o professor a socializar-se na profissão e realça a importância da pessoa do professor como elemento responsável pela sua socialização:

“muitos, apesar de que o professor tem também uma responsabilidade e bastante grande nesse aspecto. A comunidade pode mostra-se receptiva ou não aos novos professores...no meu caso, nas duas escolas...tive experiências bastante positivas...receberam-me sempre muito bem, os colegas foram sempre bastante simpáticos e ... e ... prestáveis em tudo aquilo que eu não conhecia... há muitos aspectos que quando nós começamos a leccionar nos são desconhecidos, ultrapassei essas dificuldades também graças às boas relações que... mantive com a comunidade escolar”.

Um dos aspectos referidos pelos entrevistados foi a organização da escola e a forma como esta é gerida, o *EA* e o *EO* salientaram essas questões do seguinte modo:

“se a escola for bem organizada... se as pessoas... sabem gerir bem... isso ajuda. ... uma escola onde leccionei... era uma desorganização completa... é o único caso em que não me integrei tão bem... se todos colaborarem nesse sentido... se houver alguns casos em que não colaborem... aí já não” (EA).

“Em muitos aspectos. Se a escola estiver bem orientada, se todos os colegas colaborarem no sentido de o professor que seja de novo se sentir bem...sentir que o seu trabalho é bem visto, penso que é uma valência para a socialização do professor com a profissão”(EO).

O entrevistado *Q* afirma a importância do professor ser um ser social, como qualquer pessoa, que precisa de se relacionar com os outros para se sentir bem consigo mesmo: *“o professor não pode trabalhar sozinho, não pode desenvolver o seu trabalho sozinho, precisa dos outros para conseguir tornar-se ele mesmo”.*

A importância dos encarregados de educação como elementos da comunidade escolar é relevada pelos entrevistados *EC* e *ED*, que os apontam como elementos facilitadores na socialização do professor. O entrevistado *C* refere-se ainda à sua experiência na prática pedagógica e ao contacto que teve com encarregados de educação, *“No estágio houve relacionamento com encarregados de educação... acho que é muito importante... são coisas que facilitam”.*

O entrevistado *ED* especifica a importância que os encarregados de educação podem ter junto dos filhos para a construção da imagem do professor:

“acho que o mais importante de tudo são os pais... antigamente os pais falavam com os filhos...e diziam- lhes... que o que o professor diz é para fazer... se tiverem que optar por ir pelo professor ou pelos filhos... Os pais têm um papel fundamental no readquirir da autoridade por parte do professor”.

O entrevistado *H* refere que o facto dos professores andarem de escola em escola e permanecerem nas mesmas períodos de tempo curtos é um factor negativo na sua adaptação com a comunidade escolar, *“procuro integrar-me dentro dos possíveis... andar de escola em escola...não é fácil. Tenho pelo menos vontade de me integrar”.*

O facto de encontrar uma comunidade escolar aberta e receptiva é determinante para o processo de socialização do professor na opinião de todos os entrevistados, pois no caso de isso não acontecer torna-se muito difícil conseguirem-se socializar com a profissão. Como afirmam alguns dos entrevistados:

“andei a saltar de escola em escola... não houve abertura... cheguei já tarde à escola, no final do ano... os alunos estavam habituados a outros professores... Senti-me desmotivada... não senti o apoio por parte dos colegas... e mesmo... por parte do Conselho Executivo” (EA).

“Quando a escola se mostra receptiva dá ao professor segurança...mas quando há uma situação menos aberta... eu penso que o professor pode ter problemas” (EB).

“O encontrar de abertura na escola é importante, se existirem obstáculos, barreiras o professor vai-se isolar cada vez mais, acho que disso não tenho dúvidas e essa socialização vai-se tornar cada vez mais difícil” (EG).

“Quando a escola se mostra disponível para nos receber é uma coisa...quando isso não acontece é difícil de conseguir integrar seja quem for” (EJ).

O facto do novo professor não sentir abertura por parte da escola pode pôr em causa o seu bem-estar pessoal e profissional fechando a porta à sua socialização com a profissão, como nos dizem alguns dos entrevistados: *“a pessoa parece que não se sente bem... não está a desenvolver bem o seu trabalho” (EE)* e *“Até mesmo duvidar das suas capacidades ou vontade de ser professor” (EB)*.

O entrevistado *C* refere também a importância que tem o professor nesta relação com a comunidade escolar, *“Depende muito de nós ...e também dos outros... quando a escola não se mostra receptiva deve ser muito difícil”*.

O entrevistado *F* completa a afirmação do entrevistado *C* ao dizer, *“Como eu já disse tudo corre bem quando as pessoas fazem por isso, todos nós quem chega e quem já lá está”*.

O entrevistado *H* reforça a necessidade de simpatia e abertura por parte da comunidade escolar em relação ao novo professor pois considera esta uma profissão um pouco solitária, *“a simpatia e abertura resolve sempre muita coisa, a receptividade ...o apoio inicial que nos sentimos quando chegamos a uma escola dá-nos muita força...é uma situação um pouco solitária”*.

Apontando para uma perspectiva um pouco mais radical em relação à questão em análise o entrevistado *I* coloca a hipótese de que se encontrasse uma comunidade escolar receptiva não conseguiria desenvolver o seu trabalho de professor, *“no caso de não encontrar uma escola receptiva acho que desistia ...não conseguiria trabalhar assim”*.

Os professores entrevistados consideram que o professor em início de funções se conseguirá integrar na escola se esta se mostrar receptiva ao mesmo. Na generalidade acham possível essa integração, no entanto alguns dos entrevistados sentem ainda algumas dúvidas na questão acima referida.

A tabela 17 foca os aspectos mais relevantes para os entrevistados.

Tabela 17- Aspectos mais relevantes para a socialização do Professor em início de funções

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Receptividade	X		X					X	X		X	X			X	X
Abertura					X			X				X				
Cooperação						X						X				X
Pessoalidade		X	X		X	X		X	X		X				X	X
Necessidade			X					X	X			X				X

Sugerem como principais aspectos facilitadores a receptividade da escola e a sua abertura, bem como a cooperação por parte dos colegas mais velhos:

“os colegas que já leccionam... têm um papel muito importante na... integração desses colegas que chegam de novo... as pessoas que já lá estão... devem ajudar”(EA).

“Depende da escola que encontra. Quando os colegas mais velhos acham que somos muito novos... sem experiência... por vezes pode ser complicado”(EC).

“Penso que depende muito da escola que encontra, se a escola for receptiva eu penso que sim” (EE).

“Depende de muitas situações... se a escola se mostrar aberta a receber os novos professores, se eles encontrarem por parte dos colegas abertura e também respeito pelo seu trabalho...eu acho que sim”(EL).

Alguns dos entrevistados expressam as suas opiniões dizendo que a responsabilidade dessa integração também se concentra na pessoa do professor, apesar da comunidade educativa ou a escola ter responsabilidade nesse aspecto, o professor não se pode demitir das suas atitudes e da sua vontade nessa mesma integração:

“Numa escola que mostre receptividade o professor em início de funções não terá dificuldade em se integrar, a não ser que seja o próprio professor, e aí entra a personalidade do professor”(EB).

“Depende do ambiente que se encontre... e também da maneira de ser dos professores”(ED).

“depende das situações. Se o professor gostar do que faz e estiver disposto a fazer um trabalho positivo...empenhado...se a comunidade escolar se mostrar receptiva...penso que não terá problemas” (EM).

O entrevistado *G* refere ainda que a integração do novo professor requer muito esforço da sua parte, pois, na sua opinião, a escola e os colegas que nela trabalham não têm grande abertura para os receber, *“Bem com muito esforço... é sempre difícil somos novos, não temos muita experiência...os colegas não são abertos a nos ajudarem.... Está tudo muito fechado dentro da sua sala...é complicado”*.

O entrevistado *O* sugere que a integração do novo professor depende mais da escola do que do professor, afirma que mesmo que o professor não seja uma pessoa de fácil integração se a escola lhe mostrar abertura ele consegue, *“depende mais da escola do que propriamente do professor. Mesmo que o professor seja uma pessoa mais tímida, se a escola o receber bem, se ele se sentir bem...penso que consegue ultrapassar as dificuldades e se integrar”*.

O entrevistado *P* refere-se à integração do professor como algo que tenha que acontecer independentemente de todos os condicionantes que possam surgir, *“Não tem outro remédio. O professor inicia um trabalho...tem que fazer de tudo por tudo para conseguir adiante, mesmo que possam existir barreiras inesperadas”*.

O entrevistado *Q* realça que a escola deve aceitar o professor como ele é, portanto será a escola que se deve adaptar ao professor, *“Sim, se a escola também o aceitar tal como ele é, e se o professor se esforçar”*.

Relativamente à questão, se o professor terá retirado da sua experiência de supervisão estratégias que lhe permitam superar a não abertura por parte da comunidade escolar para a sua socialização do professor, as opiniões dos entrevistados dividem-se consoante a sua experiência supervisiva.

A tabela 18 reflecte as estratégias que os entrevistados consideram ter tido, ou não, na sua experiência de supervisão para ultrapassar os seus problemas de socialização na profissão.

Tabela 18- Estratégias que permitam ultrapassar a pouca receptividade da escola

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Tema explorado					X	X	X							X		
Instrumentos				X					X	X		X			X	X
Estágio vs realidade	X	X				X		X								
Estruturas					X	X		X					X			
Personalidade	X	X	X	X		X	X	X	X	X		X	X	X	X	X

Do total dos 16 entrevistados, 4 dizem ter sido um tema explorado, onde lhes concederam os instrumentos para puderem trabalhar a realidade:

“foi um tema muito explorado... tivemos várias sessões sobre isso, como tentar dar a volta à situação”(EC).

“a nós dão-nos essas ferramentas... fizemos vários seminários... estando nós isolados temos que ser nós mesmos a procurar junto dos nossos colegas as melhores maneiras”(ED).

“por mim e posso dizer que tirei bastantes estruturas para me tornar na pessoa que sou hoje em relação à minha profissão”(EN).

O entrevistado *J* realça a expectativa positiva que levava para o início da sua vida de professor como um estímulo positivo:

“para quem tenha trabalhado esses aspectos acho que sim...é claro que só na hora é que nos apercebemos mais disso...no meu caso...posso dizer que em certa parte me ajudou, eu estava ansiosa por começar a minha vida activa, de trabalhar de ser professora...então acho que trouxe experiências positivas que me ajudaram em algumas coisas”(EJ).

A diferença entre o estágio e a realidade da escola também foi um factor enunciado pelos entrevistados, pois o facto de terem sentido bastante essa diferença não os deixou transpor para a situação real algumas das suas experiências da prática pedagógica. O que poderiam ter vivido em termos de prática pedagógica foi como que sobreposto pela intensidade das vivências reais de alguns dos professores entrevistados. Para Perrenoud (1993) grande parte das vezes os formadores não dão a importância devida às práticas reais, resultantes na maioria dos casos de acontecimentos não premeditados ou planeados, de não deixarem acontecer as coisas naturalmente e, segundo o mesmo autor (1993: 21) “os formadores correm um sério risco: não terem nenhuma compreensão real sobre o que determina uma boa parte dos actos profissionais”.

Alguns dos entrevistados não têm uma opinião muito formada em relação à questão, têm algumas dúvidas quanto à contribuição da prática pedagógica na definição de estratégias para superarem a pouca abertura da escola:

“não sei... não temos bem a noção da realidade...só depois... quando estamos na escola e se alguma coisa não corre bem podemos desanimar”(EA).

“Em algumas situações penso que sim...em parte posso dizer que retirei...não sei depende”(EP)

“Algumas pessoas podem ter tirado, outras nem tanto...depende da experiência que tiveram...da forma como a conseguiram reconhecer”(EQ).

Para outros a experiência supervisiva na prática pedagógica não lhes trouxe quaisquer estratégias para superar a falta de abertura da escola para os receber:

“acho que em termos de socialização a supervisão não ajudou em nada... fomos colocados numa sala de aula e estávamos naquela sala de aula...de resto o contacto com os outros professores era quase nulo...só contactávamos com a professora do lado”(EG).

“Eu não tirei...reconheço que tenho conhecido outras pessoas com experiências de supervisão muito mais trabalhadas...que têm boas recordações e que tiveram uma boa prática. Aí sim... eu acho que é possível”(EM).

Outros dos entrevistados consideram que a experiência supervisiva não se preocupa com a integração ou socialização dos novos professores mas sim com a forma como se exploram os conteúdos. O entrevistado *F* diz, *“Isso eu acho que não, a preocupação da prática pedagógica não passa por aí, mas... por dar-mos as aulas é... desenvolver os conteúdos”* e o entrevistado *E* *“Não, porque eu acho que a prática pedagógica supervisionada prepara os professores de uma forma genérica em termos dos conteúdos que têm a leccionar e muito específica em relação à realidade onde estamos a estagiar”*.

Há quem considere que o próprio professor é que deve criar essas estruturas, independentemente da experiência da prática pedagógica:

“A pedagogia pode ensinar determinado tipo de coisas, mas também não vai ensinar se o professor não tiver vivências... depende muito da disposição do professor para encarar as várias situações que lhe possam surgir”(EB).

“vai muito da parte da pessoa... mas quando se integra numa comunidade escolar vai ter que trabalhar para ela própria se ambientar nesse meio... não por competências que tenha adquirido anteriormente... durante o curso”(EF).

“Se for uma pessoa que se sinta mais insegura que precise mais de apoio, por ser a primeira vez aí talvez seja mais difícil”(EH).

5.2.7-Opinião pessoal

Na sétima categoria, Opinião pessoal os entrevistados, de um modo geral, manifestaram a sua opinião em relação ao facto da socialização do professor depender apenas do mesmo e da sua atitude.

A tabela 19 mostra-nos os aspectos maioritariamente focados pelos entrevistados quando foram questionados acerca do assunto acima referido.

Tabela 19 - A socialização como algo que depende do professor

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Pessoalidade	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Escola				X	X	X		X	X						X	X
Atitudes	X		X	X	X		X			X	X	X	X		X	
Reciprocidade	X	X				X	X	X			X				X	X
Realidade				X				X						X	X	

Em relação à influência que o professor pode ter no seu processo de socialização com a profissão consideraremos as palavras de Carreira e Bastos (2003: 52) onde afirmam que “o professor, apesar da sua formação necessita de treinar o seu comportamento para a assertividade na relação educativa”.

Todos os entrevistados foram unânimes e concordaram que a socialização do professor depende muito deles próprios, mas também de tudo o que os rodeia.

“A atitude do professor é muito importante...o resto...tudo o que o rodeia ...vai também influenciar”(EA).

“Depende muito do professor...mas não só.... É importante que todos os envolvidos participem positivamente pois senão será difícil” (ED).

“Depende muito do professor ...da nossa atitude...mas também depende da escola...do sitio onde se trabalha...das pessoas que lá estão da forma como nos tratam”(EI).

A reciprocidade nas relações escola/professor é um aspecto igualmente considerado pelos entrevistados, naturalmente que se existir uma boa aproximação de ambas as partes será benéfico para todos os envolvidos.

O entrevistado *E* fala na existência de uma relação recíproca entre o professor e a escola neste processo de socialização, se for positiva de parte a parte, então tudo poderá ser mais simples *depende sempre dos outros também. Apesar de depender muito da atitude do professor ... é muito importante...mas tem que ser uma relação recíproca”*.

O entrevistado *F* apoia a sua opinião na sua experiência pouco positiva, comentando que se o professor não é bem recebido, apesar da sua disposição para a profissão, pode ser difícil *“depende também dos outros...da escola, dos colegas, dos miúdos...de tudo... senão é bem recebido, como me aconteceu a mim...é muito difícil conseguir estar bem connosco...é claro com tudo”*.

Os entrevistados *P* e *Q* referem que deve existir um trabalho conjunto entre o professor e os restantes elementos da comunidade educativa, não atribuindo maiores responsabilidades a nenhum dos envolvidos mas ao resultado do trabalho conjunto:

“É lógico que depende muito do professor, mas as pessoas que estão nas escolas, os pais, os miúdos... depende de toda a gente...a socialização do professor, depende do trabalho conjunto do professor e das restantes pessoas”(EP).

“Não depende apenas do professor ...não depende só da sua atitude...também não depende só da escola...depende do conjunto destas 3 situações”(EQ).

Os entrevistados referem que o professor e a sua personalidade têm bastante responsabilidade no processo, podendo facilitar ou impedir o mesmo, consoante a postura que utilizar na relação com os outros e com a escola:

“*não depende apenas do professor...mas a maneira como o professor age é determinante*”(EM).

“*o professor é um elemento fundamental em todo esse processo. A forma como age, a forma como resolve as situações...a sua transparência em relação a conflitos são determinantes para a socialização na...profissão*”(EN).

“*Talvez 80% parta do professor...o resto...tem...muito a ver com a abertura*” (EC).

Relativamente à questão, se a atitude da escola enquanto comunidade é determinante para a socialização do professor todos os entrevistados consideraram que sim, que é importante, relevando aqui a importância do papel dos colegas, auxiliares, pais e alunos.

A tabela 20 mostra-nos a posição dos interlocutores em relação à questão em causa.

Tabela 20 - Aspecto da socialização como algo que depende da escola

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Receptividade	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Partilha	X				X		X									
Atitudes			X		X	X		X			X		X	X	X	X
Experiência							X		X	X						

O factor “receptividade da escola em relação aos novos professores” foi referido por todos os entrevistados. Referiram que o facto de encontrarem receptividade por parte da escola só por si transmitia uma ideia positiva em relação ao seu trabalho de professor. A forma de acolher os professores revela-se muito importante, “Claro...se eu chego a uma escola...vejo que a atitude é positiva, que é empreendedora no acolher dos novos professores, com toda a certeza que me integro facilmente” afirmou o EO e como reforço à opinião anteriormente citada diz o entrevistado P que “Pode dar muita força para conseguir

fazer uma integração boa na sua profissão...continuar a desenvolver-se cada vez mais como profissional da educação”.

A forma como os colegas, que trabalham na instituição há mais tempo, recebem os novos professores também foi mencionado pelos entrevistados como um factor importante para a sua socialização. O facto de existir partilha de ideias e o reconhecimento por parte dos colegas com mais tempo de serviço pode ajudar o professor a socializar-se:

“Sim...os colegas com mais tempo de serviço...não aceitam...não senti isso...é importante que a escola nos aceite para nos sentirmos bem...é muito positivo que haja troca de ideias...nós trazemos novas ideias...e eles os anos de experiência”(EA).

“eu acho que conta muito, se a pessoa se sentir à vontade ...com ajuda por parte de quem trabalha na escola tudo é mais fácil”(EF).

Os entrevistados referiram ainda que apesar de depender também do professor a atitude da escola é muito importante, referindo ainda que a atitude da escola pode impedir ou facilitar o processo:

“depende do professor e de todos os outros factores...a socialização nunca é a pessoa individualmente....das próprias crianças, de como as crianças aceitam o professor, de como elas o vêem, os funcionários, os outros professores, os pais...podem dificultar ou facilitar essa socialização do professor...atitude dos outros, como comunidade educativa pode facilitar ou não” (EH).

A colaboração do professor é mais uma vez referida como determinante pelo EL, que realça o facto de ser o próprio professor a impedir ou a facilitar o processo, *“é determinante pode ajudar...também pode impedir”*. Esta opinião é reforçada nas afirmações do entrevistado EM *“ajuda...se colaborar ajuda...se não colaborar pode prejudicar o professor...o seu trabalho”*.

O entrevistado N reforça mais uma vez o papel e a atitude do professor, colocando grande parte da responsabilidade da sua socialização nas mãos do professor, afirmando que

ele deve ter estruturas próprias que lhe permitam, no caso da escola não se mostrar receptiva, ultrapassar essa situação:

“A atitude da escola é muito importante...mas o professor também, a sua maneira de ser influencia...todo o processo...apesar de sabermos que a escola e todos os seus elementos colaboram ou não...isso pode influenciar a socialização do professor, o professor é quem tem na mão todos os instrumentos que lhe permite socializar-se na sua profissão, independentemente do que encontra. O professor tem que ter estruturas... ferramentas que lhe permitam resolver situações mesmo numa escola onde as condições são menos receptivas”(EN).

Alguns dos entrevistados salientaram que apesar da sua experiência supervisiva não lhes ter proporcionado uma atitude positiva para o desempenho da profissão, foi na escola e perante a receptividade da mesma que conseguiram superar esse facto:

“É muito importante...consegui superar em parte a minha pouca motivação...os meus medos por ter encontrado na escola uma atitude positiva...depositaram confiança em mim...no meu trabalho”(EI).

“Claro...pela minha experiência na prática pedagógica se viu... foi quase tudo tão negativo que eu não tenho muito boas recordações”(EG).

O entrevistado J foca a importância da atitude da escola para a sua integração na profissão:

“A atitude da escola é muito importante, o facto de eu ter chegado à primeira escola... ter sido bem recebida contou muito para mim, senti-me com mais confiança para enfrentar a prova que ia ter, estar sozinha numa sala, resolver os problemas de uma sala”.

O entrevistado E focou ainda o aspecto da desconfiança em relação aos mais novos que pode ser um factor de pouca receptividade por parte da escola em relação aos novos professores, *“Se nós encontrarmos uma escola que nos acolha abertamente, sem desconfiança por sermos novos, sentimo-nos de outra maneira ...com outra vontade”.*

Relativamente à influência que uma boa experiência na prática supervisiva pode ter no sentido de criar estruturas sólidas no professor que lhe permita socializar-se com a profissão, todos os entrevistados se manifestaram positivamente.

A tabela 21 retrata as influências que uma experiência positiva de supervisão, na perspectiva dos entrevistados, pode ter na sua socialização com a profissão.

Tabela 21 - Influências de uma experiência positiva na prática supervisiva

	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ	EL	EM	EN	EO	EP	EQ
Experiência	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Tempo	X	X														
Orientação			X	X	X		X	X			X	X	X	X	X	X
Organização					X				X							
Segurança		X		X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X

Todos os entrevistados consideram que uma boa experiência de supervisão poderá ter influências positivas na sua socialização com a profissão.

Alguns dos entrevistados apontaram o facto do tempo em que decorreu a sua prática pedagógica ter sido insuficiente, ou seja na opinião dos mesmos a prática pedagógica deveria ser feita ao longo de toda a formação, como se pode observar nas afirmações, “a prática supervisiva ter sido só de um ano... considero pouco... vejo alguns cursos... que já têm três anos...é muito positivo...ajuda muito”(EA) e “devíamos ter mais tempo de prática pedagógica para que surgissem mais situações, daquelas que por vezes não sabemos o que fazer” (EB).

O facto de ter uma boa experiência supervisiva, bem orientada, segundo os entrevistados também se reflecte no modo como vão encarar a profissão.

“a minha boa experiência... determinou muito a forma como eu encaro as coisas agora... agora e como encarei na primeira vez que entrei nesta escola... claro o resto também tem que ajudar... O professor não pode fazer tudo sozinho...tem ... muito a ver com a abertura”(EC).

“É a base de tudo, se nós tivermos uns bons orientadores nós vamos ter uns modelos bons, não para copiar, mas para nos servir de base...tendo em conta a nossa personalidade, os nossos objectivos...bons orientadores é meio caminho andado para que nos tornemos uns bons professores”(ED).

“Claro que sim, se for bem organizada, se houver uma estrutura de trabalho bem definida, se o supervisor estiver atento às situações que ocorrem, falar sobre elas, discutir as melhores soluções para problemas graves...até esse factor da socialização que é tão importante...muitas vezes é dada pouca importância quando nós precisamos de ter alguma formação nesse sentido...quando chegamos à escola por vezes podemos nos sentir sozinhos”(EP).

O facto de uma boa experiência supervisiva garantir uma maior predisposição para o trabalho como professor, também foi referido por EF *“penso que ajuda muito...acho que em certo aspecto é muito importante...se nós tivermos uma boa experiência na prática pedagógica tudo parece melhor, criamos uma ideia mais positiva para depois começarmos a trabalhar”* e como nos diz também o EN:

“uma boa experiência de supervisão é fundamental para que o professor possa sentir-se seguro das suas atitudes, seguro dos seus actos e fazer transparecer aos outros essa segurança, o que é muito importante no seu relacionamento com toda a comunidade escolar e também no seu relacionamento com a profissão”(EN).

Os entrevistados que não consideraram a sua experiência supervisiva enriquecedora concordaram que a mesma, se for bem estruturada, pode ser proveitosa:

“se a supervisão for a adequada ajuda em muitos aspectos, no meu caso não aconteceu”(EG).

“é muito importante, pela minha fraca experiência ...posso dizer que tudo poderia ter sido diferente se tivesse tido outro acompanhamento” (EI).

“eu não tive essa experiência, a de uma boa experiência supervisiva...penso que se for estruturada só se ganha com isso” (EO).

O importante papel que o supervisor tem na prática pedagógica, foi também referido pelo entrevistado M *“Se a supervisora estiver atenta às nossas preocupações, às dificuldades a tudo o que envolve o dar as aulas e a realidade depois de sairmos do curso, se trabalhar connosco os aspectos principais para nós nos adaptarmos à nossa vida de professores”*.

A actuação do supervisor é determinante para a forma como decorre a prática pedagógica, quer seja no campo relacional como nas eventuais experiências de professor que os formandos possam ter. Cabe ao supervisor, na opinião de Alarcão (1996: 118) *“promover atitudes reflexivas no professor em formação inicial (...), deverá ser sempre o de monitorar, sem dirigir em excesso a formação/investigação”*.

A prática pedagógica é, na opinião de alguns dos entrevistados, uma experiência fundamental e que lhes fornece bastantes instrumentos e estruturas para a sua vida de futuro professor como se pode ver em algumas das suas afirmações:

“penso que a prática pedagógica e experiência de supervisão é fundamental para a evolução do professor....devíamos ter acesso a reuniões de pais, consulta de processos e preenchimento de formulários...relatórios...facilitaria a nossa integração na escola propriamente dita...na sua organização”(EH).

“eu acho que quem tenha uma boa vivência...fica mais preparado em muitos aspectos...facilita em muita coisa. Apesar de nos depararmos sempre com situações novas é como se trouxéssemos os instrumentos para utilizar depois na situação da escola real”(EJ).

“Sim, em certa parte... nós tínhamos várias áreas para avaliação no nosso estágio...uma dessas áreas era precisamente a relação com a comunidade escolar... Naturalmente que um estágio pedagógico bem trabalhado a todos os níveis, não só nas outras áreas, mas também nestas, acho que é positivo... temos que ir reformulando de um ano para o outro... dá instrumentos e alguma iniciativa para o professor resolver determinados problemas” (EE).

Considerações Finais

Foi nossa intenção estudar o contributo da Supervisão na Prática Pedagógica, durante a formação inicial de professores para a Socialização do professor na profissão. Consideramos que a formação inicial de professores sustenta grande responsabilidade na preparação dos jovens professores, principalmente ao nível das experiências de ordem prática que daí resultam.

A prática pedagógica é considerada um momento fundamental na preparação para o futuro exercício da profissão docente, surgindo o processo supervisivo como um processo essencial e de extrema importância no qual o supervisor desempenha um importante papel ao proporcionar ao formando a possibilidade de ultrapassar dificuldades, desenvolver capacidades, aperfeiçoar a acção pedagógica e descobrir o seu estilo pessoal de ser professor.

A supervisão educativa deve proporcionar aos formandos situações que lhes permitam iniciar a sua integração na profissão e a consequente socialização na mesma. As relações pessoais e inter-pessoais na prática educativa são importantes momentos de construção pessoal e profissional para o jovem professor, as quais poderão seguramente propiciar ao formando a construção de uma identidade social relativamente à sua profissão.

Partindo do objectivo central do nosso estudo, feita a revisão da literatura e após a selecção do campo de estudo, realizamos entrevistas a 16 professores do Ensino Básico 1ºCiclo que correspondiam à amostra pretendida, com menos de 5 anos de serviço. As entrevistas decorreram em sete escolas, de três concelhos do Algarve. Com as entrevistas pretendemos recolher informações relativas ao nosso objecto de estudo, procurando responder à nossa pergunta de partida: Será que a experiência supervisiva vivida pelos professores na sua formação inicial contribuiu para a sua socialização na profissão docente?

Após a análise e o cruzamento de dados, obtidos através dos testemunhos dos professores entrevistados, vamos agora tentar chegar às conclusões a que nos propomos,

partindo para isso dos objectivos que definimos para a elaboração do nosso estudo. Gostaríamos ainda de salientar a importância que foi dada no decurso do nosso trabalho ao discurso dos entrevistados, pois foi baseado nos seus testemunhos que elaboramos o nosso estudo.

Começando por analisar a experiência de Supervisão dos entrevistados, no decorrer da sua prática pedagógica, podemos concluir que para todos eles a presença do supervisor é algo imprescindível. A disponibilidade e o acompanhamento que o supervisor proporciona aos formandos torna-se um factor de relevo para o sucesso dos candidatos a professores. Os entrevistados, consoante as experiências vividas, apresentaram alguma diversidade de opiniões quanto às suas vivências supervisivas. Os professores que não tiveram, ou não sentiram, acompanhamento por parte do supervisor consideraram a sua experiência negativa, facto que ultrapassaram pelo seu relacionamento com as crianças ser bastante positivo. Quanto ao tipo, ou estilo, de supervisão utilizado os entrevistados manifestaram-se a favor de uma formação educacional relacional, baseada essencialmente nas relações humanas, no diálogo e na reflexão e numa experiência de supervisão desenvolvida dentro dos parâmetros de um modelo humanista, onde o aspecto relacional é bastante evidenciado.

Os dados que obtivemos em relação à experiência de supervisão vivida pelos entrevistados na sua formação inicial permitem-nos concluir que os contributos da orientação e apoio dadas na prática pedagógica relevam ter uma influência directa significativa sobre o desempenho do formando.

Relativamente à prática pedagógica os entrevistados, quer tivessem considerado ou não uma boa prática, nunca puseram em causa a sua escolha profissional. Apoiados pelo bom relacionamento com as crianças e pelo facto de gostarem da experiência de ser professor, de estar numa sala de aula, retiraram a confirmação de gostarem realmente de serem professores. Um outro aspecto realçado pelos entrevistados, prende-se com o facto de existir

uma preocupação excessiva, por parte do orientador, na exploração dos conteúdos a leccionar na sala onde estagiavam e alguma indiferença em relação a sentimentos, dúvidas ou preocupações que a prática educativa pode despertar.

A adaptação que os formandos conseguiram fazer da sua experiência da prática pedagógica à sua situação real de professor, foi para grande parte dos entrevistados um processo difícil. A discrepância entre a prática pedagógica e a realidade de escola, de sala de aula, foi apontado como um “entrave” a essa adaptação. Para alguns, a mesma foi apenas feita inicialmente, por sentirem algum apoio naquilo que tinham experienciado, mas depressa criaram outras estratégias de actuação adaptadas ao seu contexto real de actuação. A novidade, a experimentação do real e a incerteza foram características constantes no testemunho dos professores, ainda que, possamos concluir que aqueles que traziam uma experiência de prática pedagógica gratificante demonstraram estar mais preparados e mais seguros para encarar esta nova etapa das suas vidas.

A socialização na profissão, foi entendida por todos os entrevistados como essencial e necessária ao bem-estar do professor e ao seu crescimento profissional.

O contributo que a experiência de supervisão teve para a socialização na sua profissão foi para a generalidade dos entrevistados apenas uma questão de lhes proporcionar as primeiras experiências numa escola, numa sala de alunos, num grupo turma. A preparação que os entrevistados poderiam ter tido para a sua socialização na profissão não foi muito evidente, salvo três dos entrevistados que consideraram ter tido boas fontes de preparação na socialização com a sua profissão por a boa experiência supervisiva que tiveram, nas afirmações proferidas os professores confirmaram não ser “um assunto muito trabalhado”. Apesar de ser de opinião geral que deviam ser abordadas e trabalhadas situações reais de escola que promovessem a sua socialização na profissão, a partir da formação e de um modo mais evidente.

Os professores entrevistados consideram que estão razoavelmente socializados na profissão, tendo sido considerado por alguns que devido ao seu pouco tempo de serviço na profissão ainda não se sentem “muito” socializados na mesma. Realçam o facto de ser um processo contínuo no qual o factor “tempo de experiência” é determinante. As dificuldades que cada um sentiu na socialização com a profissão foram de certo modo ultrapassadas com o gosto que os entrevistados demonstram pela sua profissão. Apoiam-se nas suas expectativas como professor para superar as dificuldades de integração ou da aproximação de uma nova realidade, de ser professor, que lhes é desconhecida. Os aspectos que os entrevistados focaram como sendo facilitadores da socialização na profissão centram-se na pessoa, na personalidade do indivíduo, e na receptividade da escola.

Com base na análise interpretativa dos dados recolhidos, podemos concluir que a socialização na profissão é importante, e que não é difícil consegui-la se o professor se mostrar disponível e com vontade de conseguir, e se as escolas forem receptivas. Quando o professor se sente bem, pessoal e profissionalmente, é um processo conseguido que assenta também nas capacidades de relacionamento pessoal e interpessoal, na promoção do seu auto-conhecimento e nas capacidades desenvolvidas pelo mesmo para gerir as mais variadas situações que possam surgir durante a sua actividade, quer no ponto de vista relacional, quer no profissional.

Da mesma forma, os entrevistados consideram que a personalidade do professor e a receptividade da escola são os aspectos mais relevantes em termos de integração na organização escolar. Se estes dois factores se coordenarem de uma forma coerente e produtiva o professor consegue uma melhor socialização com a profissão. O facto do professor se sentir parte integrante da instituição escola, independentemente de desempenhar outros cargos que não a sua titularidade de turma e que na opinião de alguns se pode mostrar

proveitoso por estarem mais “dentro” da realidade da escola, pode ajudá-lo em termos de confiança pessoal e profissional.

Foi unânime a opinião dos entrevistados em relação à ajuda que a comunidade educativa pode prestar na sua socialização com a profissão, revelando-se assim como um elemento promotor da socialização do professor. O facto de encontrarem uma comunidade educativa receptiva facilita muito a sua socialização na profissão, no entanto, os professores entrevistados referiram sempre o importante papel da personalidade do professor no seu próprio processo de socialização com a profissão. Em conclusão, podemos dizer que, analisando as opiniões dadas pelos professores entrevistados, a comunidade educativa receptiva é um bom suporte para a socialização do professor em início de funções.

No desabrochar de uma nova experiência de vida e, na opinião dos entrevistados, a experiência de prática educativa não lhes deu estratégias de actuação, para o caso de encontrarem escolas e comunidades educativas pouco receptivas, o que poderá resultar numa integração menos boa na profissão e conseqüentemente na ausência de socialização com a profissão.

Assim a socialização depende, segundo a opinião dos entrevistados das interacções produzidas entre o professor e a escola. Só um professor predisposto a aprender a gerir a variedade de contextos e situações que podem surgir no espaço educativo, bem como uma escola que aceite o professor como ele é, e respeite a sua individualidade, numa perspectiva de integração e colaboração entre pares, podem contribuir para uma plena socialização do professor na profissão.

Podemos ainda concluir que, na opinião dos entrevistados, uma experiência supervisiva bem orientada, apoiada, criteriosa, reflexiva que apoie não só a vertente da exploração de conteúdos programáticos na sala de aula, mas todas as vertentes ao nível de sentimentos, comportamentos, atitudes e relações dos formandos com a própria experiência

de supervisão pode resultar numa atitude positiva do futuro professor em relação à sua profissão e pode proporcionar uma melhor integração em termos profissionais.

Numa perspectiva global as conclusões a que este estudo nos permitiu chegar dizem-nos que uma experiência supervisiva, na formação inicial bem conseguida, irá criar nos formandos expectativas positivas em relação à sua profissão e à escola, permitindo desse modo que o professor em início de funções se socialize na sua profissão.

No decorrer da elaboração do nosso estudo deparámo-nos com algumas dificuldades, nomeadamente para conseguir localizar os professores que correspondiam à amostra pretendida.

Apesar da dificuldade acima mencionada, e do carácter limitativo deste trabalho, pois revela uma pequena amostra do universo existente, podemos afirmar que se trata de um estudo bastante interessante e muito valioso pelos testemunhos realizados, pois representam aquilo que os jovens professores sentem na sua passagem de estudante a professor.

Este estudo poderá, eventualmente, prosseguir com a investigação sobre a opinião da escola e da comunidade educativa em relação aos novos professores.

O presente estudo é um contributo para a compreensão e reflexão na formação inicial de professores quanto à experiência supervisiva. Pretendemos que a leitura deste trabalho possa de algum modo permitir uma reavaliação das estratégias de supervisão utilizadas na formação inicial, de forma a valorizar mais as vertentes relacionais e de gestão de conflitos, de forma a preparar o novo professor para uma maior autonomia e flexibilidade de atitudes perante as adversidades e assim proporcionar uma plena integração do professor na profissão.

Bibliografia

a) Livros e artigos de revistas

Alarcão, I. & Tavares, J.(1987). *Supervisão da Prática Pedagógica - Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina.

Alarcão, I., (1991). *Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores* Cadernos CIDInE, I, 5-22.

Alarcão, I. & Sá Chaves, I. (1994). Supervisão de professores e desenvolvimento humano. Uma perspectiva ecológica, in J. Tavares (ed.). *Para Intervir em Educação*, pp. 203-232, Colóquios CIDIne, Universidade de Aveiro.

Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo in I. Alarcão (org.) *Formação Reflexiva de professores*, Nº1, Aveiro.

Alarcão, I.(2000). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? in *Cadernos de Formação de Professores*, Nº 1, pp. 21-30, Aveiro.

Bell, J.(1997). *Como realizar um projecto de investigação- um guia para a pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. Lisboa: Gradiva Publicações, Lda.

Berger,R. & Luckman, Th., 1991, *A Construção social da realidade*. Petrópoles: Vozes.

Blumberg, A.P. (1980). *Supervisors and Teachers: a Private Cold War* (2ª Ed.). Berkeley, Mc Cutchare.

Bogdan, R. e Biklen, S.(1994). *Investigação Qualitativa em Educação, uma introdução à teoria e aos métodos*. Coleção Ciências da Educação, Porto: Porto Editora.

Burket, P. et al., (1984). *Teacher career stages: implications for staff development*. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation.

- Carreira, T.(2001). Profissionalização de professores: lógica e caos. *Educação Indivíduo Sociedade, Revista das Áreas Departamentais de Ciências na Educação, Sociologia e Psicologia*, 2, pp. 43-68, Universidade do A
- Carreira, T. & Bastos, A. P.(2003). «Socialização, Assertividade e Competências. Saberes Plurais, para um Melhor Modelo do Professor», in *Anais Universitários*, nº 11 e 12, série Ciências Sociais e Humanas. Covilhã. Universidade da Beira Interior.
- Carreira, T. & Martins, J. (2006). Relações dos Actores e jogos de poder nas organizações, in *Champs Sociologiques e Educatifs. Enjeux Au-delà Des Frontières*, Teresa Carreira et Alice Tomé (dir.), Paris: Editions L’Harmattan.
- Carreira, T.& Sequeira, B. (2006). Conhecimento, uma alavanca para a competitividade, in *Champs Sociologiques e Educatifs. Enjeux Au-delà Des Frontières*, Teresa Carreira et Alice Tomé (dir.), Paris: Editions L’Harmattan.
- Carreira, T. e Tomé, A. (2006). *Champs Sociologiques e Educatifs. Enjeux Au- delà Des Frontières*, Paris : Editions L’Harmattan.
- Cavaco, M.H. (1990). Ofício do Professor: o tempo e as mudanças. In Nóvoa, A. (ed) *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 1991.
- Conh, M.(1981). *A New Supervision Model for Linking Theory to Practice*,Journal of Teacher Education, Vol.33,26-30.
- Delors, J. et al. (1996). *Educação um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI*, trad. José Carlos Eufrazio, col. Perspectivas Actuais, Porto: Edições ASA [1996, *Learning: The treasure within*, UNESCO].
- Dubar, C.(1997). *A Socialização. Construção das Identidades Sociais e profissionais*. Porto: Porto.

- Feiman, N. & Nemser (1990). *Teacher preparation: structural and conceptual alternatives*. Em Houston, R. (Ed.), *Handbook of research on teacher education*. New York: Macmillan.
- Formosinho, J.(1996). *A construção social da moralidade*. Lisboa. Texto Editora.
- Fullan, M. (1995). The School as a learning organization: distant dreams. *Theory into Practice*.
- Garcia, C.M. (1999). *Formação de professores, para uma mudança educativa*, Coleção Ciências da Educação, séc. XXI, Porto: Porto Editora.
- Gomez, A.P. (1987). O pensamento Prático do professor: A formação do professor como profissional reflexivo. In: Nóvoa, A. (org.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.
- Gonçalves, F. (1990). A Formação contínua de professores. *Noesis*, 57, pp. 55-56.
- Gonçalves, F.(1993). *A observação da relação no processo ensino-partilha- aprendizagem*. Universidade do Algarve: Centro Universitário de Investigação Educativa.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança*. Portugal: Mc Graw- Hill.
- Imbérnon,F.(2001).*Formação docente profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 4ªed.São Paulo: Cortez.
- Ivey , A.E. (1986). *Developmental therapy*. San Francisco, Jossey- Bass.
- Johnston, J. & Ryan, K. (1983). Research on the beginning teacher: implications for teacher education. In: *The Education of teachers*. Nova York: Longman.

- Josso, C. (1987) *Da Formação do Sujeito ao Sujeito da Formação*. In Nóvoa, A. & Finger, M.(1988). *O método (auto) biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional.
- Liston, D. & Zeichner, K.(1991). *Teacher Education and the social conditions of schooling*. Nova York: Routledge.
- Moreira, J. (1991). *Desenvolvimento profissional dos professores: Acepções concepções e implicações*. Comunicação apresentada no III Seminário “ A Componente de psicologia na Formação de Professores e Outros Agentes Educativos. “. Évora.
- Nóvoa, A., 1989, *Os professores: Quem são? Onde vêm? Para onde vão?* U. Técnica de Lisboa (I.S.E.F.) Lisboa
- Nóvoa, A.(1991). *Profissão Professor*, colecção Ciências da Educação, Porto Editora.
- Nóvoa, A.(1992). *Para uma análise das instituições escolares*, in Nóvoa, A. (ed.), *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (1993). Nota de apresentação. In K. Zeichner. *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa: Educa.
- Nóvoa, A. (1995). *Os Professores e a sua Formação*, Temas de Educação, Publicações Dom Quixote, Instituto de Inovação Educacional, Nova Enciclopédia, 2ª ed., Lisboa
- Patrício, M. (1997). *Escola Cultural: o triângulo perfeito: Escola- Família- Comunidade*, I Congresso Nacional- *Uma perspectiva Educacional para o III Milénio: Escola- Família- Comunidade*, Guarda.
- Perrenoud, P.(1993). *Práticas Pedagógicas- Profissão Docente e Formação*. Edições Dom Quixote.
- Quivy, R. e Compenhoudt, L.V. (2003). *Manual de Investigação em Ciências sociais*, trad. João Minhoto Marques, Maria Amália Mendes e Maria Carvalho, 3ª

edição, col. Trajectos, Lisboa: Gradiva [1995, Manuel de Recherche en Sciences Sociales, Paris: Dunod].

Reynolds, A. (1992). What is competent beginning teaching? A review of the literature. *Review of Educational Research*.

Rocher, G.(1989). *Sociologia geral. A organização social*. (4º ed.). Lisboa: Presença.

Sá- Chaves, I.(1994). *A construção do conhecimento pela análise reflexiva da praxis*. Tese de Doutoramento. Aveiro, Universidade de Aveiro.

Sá-Chaves & Alarcão, I. (2000). O significado da configuração nos cenários de supervisão: dos movimentos fragmentários à compreensão integrada in Sá-Chaves, *Formação, Conhecimento e supervisão: contributos na área da formação de professores e de outros profissionais (181-191)*. Aveiro, Universidade de Aveiro.

Sá-Chaves & Angelina Sanches, (2000). in Sá-Chaves, *Formação, Conhecimento e supervisão: contributos na área da formação de professores e de outros profissionais*. Aveiro, Universidade de Aveiro.

Sá-Chaves, I.(2002). *A construção do conhecimento pela análise reflexiva da praxis*. Tese de Doutoramento, Edição: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sarmiento, M. J.(1988). *A Sociologia da Educação na Formação de Professores*.1ª Conferência Internacional de Sociologia da Educação. Universidade do Minho.

Sarmiento, M. J. (1994) *A vez e a voz dos professores*. Porto: Porto Editora.

Simões, C. e Bonito, A. (1993). Dimensão pessoal e interpessoal e a relação profissional, in *Dimensão Pessoal e Interpessoal na Formação*, Tavares, J. (orgs.), Cadernos CIDIne, Aveiro.

- Simões, C.(1996) *O Desenvolvimento do Professor e a Construção do Conhecimento Pedagógico*. Tese de Mestrado, Universidade de Aveiro.
- Simões, H. R.(1995). *Dimensões Pessoal e Profissional na Formação de Professores*, Edição CIDInE, Aveiro.
- Simões, C. M. e Simões, H. R.(1990) O desenvolvimento pessoal dos professores e a competência pedagógica. In J. Tavares & A. Moreira (ed.). *Desenvolvimento, aprendizagem, currículo e supervisão*. Aveiro, Universidade de Aveiro/PIDACS: 179-203.
- Simões, C. e Simões, H. R. (2002). *Pressupostos Curriculares e Construção do Conhecimento Pedagógico*. Universidade do Algarve.
- Simões, C.; Santos, L. ; Gonçalves, J. e Simões, H.R. (1997). *A construção da Identidade do Professor numa perspectiva ecológica do desenvolvimento*. Universidade do Algarve.
- Sikes, P.(1985) *The life cycle of the teacher*. In : Ball, S.J., Goodson , J.F. (orgs.). *Teachers' lives and careers*. Londres: The Falmer Press.
- Schön, D.(1987). *Educating the Reflective Practitioner*. Toward a new design for Teaching and Learning in the Professions. San Francisco. Jossey bass. In Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de professores. Estratégias de Supervisão. Cadernos de Formação de Professores*, Nº 1, Aveiro.
- Schön, D. (1990). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey- Bass Publishers.
- Soares, J.F. (2002). (coord.) *Escola Eficaz: um estudo de caso de três escolas públicas de ensino do estado de Minas Gerais*. Belo Horizonte: GAME/FAE/UFMG.
- Stons, E.(1984). *Supervision in Teacher Education*.London. Methuen.

- Tardif, M.(2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.
- Valli, L. (1992). *Beginning teacher problems: areas for Teacher Education Improvement*. Action in Teacher Education, v.XIV, nº1.
- Vieira, F.(1993). *Supervisão, Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Edições ASA.
- Wallace, M. (1991). *Training Foreign Language Teachers . A Reflexive Approach*. Cambridge, Cambridge University Press. In Alarcão, I. (1996). Formação Reflexiva de professores. Estratégias de Supervisão. *Cadernos de Formação de Professores*, Nº 1, Aveiro.
- Weinstein, G. & Alschuler, A.S. (1985). Educating and counseling for self- knowledge development. *Journal of Counseling and Development*.
- Worsley, P.(1983). *Introdução à sociologia*. Lisboa. Publicações D. Quixote.
- Zabalza, M.(1994). *Diários de Aula*. Porto: Porto Editora.
- Zeichner, K. (1983). Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. In Nóvoa, A. (org.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- Zeichner, K.(1993). *O professor como prático reflexivo*. In: Zeichner, K. *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

b) Artigos consultados na Internet

- Alarcão, Isabel (2002). Estudo realizado na Universidade do Minho. *Investigação realizada em Portugal (entre 1990 e 2000) na fase inicial de Formação de Professores*.[https://repositorium.Sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3258/13/4](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3258/13/4).

Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas. Documento de Trabalho do CRUP. *A Formação de Professores no Portugal de Hoje*. www.educ.fc.ul.pt/docentes/s.ponte/docus-pt/97- Alarcão- Ponte.

Santos, L. Tese “ A cultura profissional e o Trabalho dos Professores, Little e McLaughlin (1993). www.educ.fc.ul.pt/docentes/msantos/tese/C2- Cultura Profissional. pdf.

Anexos

Anexo 1

Guião da entrevista aos professores

<i>Designação dos blocos</i>	<i>Objectivos específicos</i>	<i>Formulário para questões</i>	<i>Observações</i>
A <i>Perfil do entrevistado</i>	- Conhecer dados pessoais e profissionais do entrevistado	- Qual é a sua idade? - Qual é o seu tempo de serviço? - Em quantas escolas já leccionou? - Há quanto tempo lecciona nesta escola?	Tempo previsto: 3m
B <i>Formação profissional</i>	- Conhecer o Tipo/ Estilo de supervisão utilizado durante a formação profissional do entrevistado.	- Considera que a experiência de Supervisão vivida na sua formação profissional foi a adequada? Como foi vivida por si? - Que tipo ou estilo de supervisão foi utilizado? Acha que foi o adequado? - Que aspectos considerou mais relevantes durante este período?	Tempo previsto: 5m
C <i>Prática Educativa</i>	- Identificar quais os aspectos mais marcantes da prática pedagógica, na formação supervisiva do entrevistado.	- Considera ter obtido aqui estimulantes para a sua vida de professor? - Quais foram os aspectos que mais o marcaram? - De que forma adaptou essas experiências de prática supervisiva à sua prática profissional?	Tempo previsto: 5m

<p>D</p> <p><i>Socialização do professor com a profissão</i></p>	<p>- Reconhecer aspectos relevantes para o professor.</p>	<p>- Considera a socialização do professor na sua profissão importante? De que forma? Sob que aspectos?</p> <p>- Acha que a sua experiência de supervisão contribuiu de alguma forma para a sua socialização na profissão?</p> <p>- Sente que está integrado ou socializado na sua profissão?</p> <p>- Foi difícil para si integrar-se/ socializar-se com a sua profissão?</p>	<p>Tempo previsto: 10m</p>
<p>E</p> <p><i>Pessoalidade e inter personalidade na socialização do professor com a profissão</i></p>	<p>- Conhecer a importância do eu e dos outros no processo de socialização do professor com a profissão.</p> <p>- O auto-conhecimento .</p>	<p>- A forma como o professor se sente na profissão é determinante para a sua socialização profissional?</p> <p>- Pensa que de alguma forma a personalidade do professor pode impedir ou facilitar a boa relação com a sua profissão?</p> <p>- Considera o processo de auto-conhecimento do professor importante?</p>	<p>Tempo previsto: 5m</p>
<p>F</p> <p><i>A organização Escolar</i></p>	<p>-Identificar aspectos relevantes na organização escolar</p>	<p>- Na sua vida profissional sentiu-se já parte integrante da instituição onde trabalha? Em que aspectos?</p> <p>- O facto de desempenhar um cargo na instituição onde trabalha fá-lo sentir-se mais inserido na instituição e na profissão?</p>	<p>Tempo previsto: 5m</p>

<p>G</p> <p><i>A comunidade escolar</i></p>	<p>-Identificar possíveis aspectos de interacção entre o professor e a comunidade para a sua socialização na profissão.</p>	<p>- Em que aspectos é que a comunidade escolar pode ajudar o professor a socializar-se com a sua profissão?</p> <p>- O facto de encontrar uma comunidade escolar aberta e receptiva a novos docentes é determinante para o processo? No caso da comunidade não se mostrar receptiva? Será que o professor em início de funções se conseguirá integrar? Terá o novo professor retirado da sua experiência de supervisão estratégias que lhe permitam superar o facto de não existir abertura por parte da comunidade educativa para a sua socialização com a mesma e com a sua profissão?</p>	<p>Tempo previsto: 10m</p>
---	---	---	--------------------------------

<p><i>H</i> <i>Opinião pessoal</i></p>	<p>- Conhecer a opinião pessoal do entrevistado em relação à questão da importância da socialização do professor com a profissão, com base na sua experiência de supervisão vivida na sua formação.</p>	<p>Neste momento sente-se integrado na sua profissão?</p> <p>-Pensa que a socialização depende apenas do professor e da sua atitude enquanto tal?</p> <p>- A atitude da escola enquanto comunidade é determinante para a socialização do professor na sua profissão?</p> <p>- Pensa que uma boa experiência supervisiva na prática pedagógica permite ao professor criar estruturas sólidas que lhe permitam socializar-se com a sua profissão?</p>	<p>Tempo previsto: 10m</p>
--	---	---	--------------------------------

Anexo 2

Grelhas de análise das entrevistas

Questões:

- Considera que a experiência de supervisão vivida na sua formação profissional foi a adequada?
- Como foi vivida por si?
- Que tipo ou estilo de supervisão foi utilizado?
- Acha que foi o adequado?
- Que aspectos considerou mais relevantes durante este período?

Categorias	Sub- categorias	Unidades de registo
Formação Profissional	Tipo/Estilo de Supervisão utilizado durante a formação profissional	<p>EA: "...a minha experiência ...sim foi adequada...a supervisora comparecia sempre na sala...ajudava... dava-nos conselhos...foi enriquecedor..."</p> <p>EA: "...deslocávamos-nos à escola... 3dias por semana... a supervisora estava lá lhora...ajudava-nos na preparação do material...estava atenta às situações...se ela visse que não estávamos a resolver da melhor maneira não interrompia a aula...no final chamava-nos à atenção.. foi o tipo de supervisão adequado..."</p> <p>EA: "...só tive prática pedagógica no último ano...só no último ano é que chegamos à escola...vimos realmente como é...estivemos perto da realidade..."</p> <p>EB: "...eu acho que sim...tive ...três orientadores...era eu e uma colega... todas as quartas-feiras tínhamos que ir ter com o orientador... o responsável pelo curso... às vezes iam assistir às aulas... por vezes avisavam na véspera. Sim ...bastante positiva..."</p> <p>EB: "Preparava-mos algumas aulas... materiais... orientadora da escola ia sempre ver... nunca dizia faça assim ... ela pensava e via as coisas à sua maneira... entendia que nós deveríamos ser autónomos... poderiam haver pequenas alterações...e aprendi... e no final da aula havia um encontro... e íamos ver ... analisar os pontos... negativos e positivos... como haveríamos de lidar com eles..."</p> <p>EB: "O que mais me marcou foi o estar com uma turma... puder cativá-los... puder cativá-los... a escola estava ali e eu era uma estranha, se eu precisasse e pedisse tudo bem..."</p> <p>EC: "Completamente... Fiquei muito contente... com o acompanhamento... as outras colegas tão nervosas... Para mim o estágio foi uma experiência cinco estrelas... e devo-o... aos dois supervisores..."</p> <p>EC: "... planificávamos as aulas... eles viam tudo... depois íamos para a escola... e púnhamos em prática... eles iam assistir às aulas... Em relação ao estilo de supervisão... não poderia ter sido melhor... fazíamos reflexão quase todos os dias... a seguir às aulas... sobre como tinha corrido. Deixavam-nos à vontade...não éramos obrigadas a seguir apenas o que os supervisores queriam..."</p>

		<p>deixavam-nos experimentar a ser professores.”</p> <p>EC: “Foram duas coisas...a relação que tínhamos com os professores... tínhamos uma relação muito próxima... foi determinante... estávamos à vontade... como se estívéssemos com amigos...depois...a relação com os alunos... nem há palavras para descrever... tinham uma relação muito próxima connosco... permitiu... que desenvolvéssemos um bom trabalho...”</p> <p>ED: “Julgo que sim... o ano do estágio foi o ano em que aprendi mais... tinha dois professores de qualidade... Aprendi bastante... naquela altura era como se fôssemos o professor... Davam-nos um determinado tema e nos tínhamos que desenvolve-lo... a orientadora via e corrigia alguns aspectos... e nós dava-mos a aula... foi uma experiência enriquecedora também no aspecto da relação humana.”</p> <p>ED: “...a minha orientadora da faculdade ia uma ou duas vezes por mês assistir às aulas... conversávamos sobre a prática pedagógica... analisávamos os relatórios... falamos das dificuldades ou, ..se surgiam problemas...”</p> <p>ED: “...várias coisas... em primeiro lugar foi o dar aulas... ter essa responsabilidade, que é bastante grande. Estava sempre a professora titular de turma a assistir... isso enervava-me... mais no princípio. Depois fui-me habituando...a relação com os alunos...”</p> <p>EE: “Supostamente a nossa prática pedagógica... foi um bocadinho diferente daquilo que realmente fiz, foi o primeiro ano que a minha orientadora iniciou funções... apesar de nós não sermos o professor titular da turma... fez com que nós actuássemos como tal... nós éramos de facto o professor... acompanhava pessoalmente as aulas de vez em quando ...dava <i>feed-back</i>. Se foi a adequada eu não creio que tenha sido, deixava tudo muito ao nosso critério...não havia uma preparação prévia. Estava pouco disponível para as nossas dúvidas... Tudo é diferente de orientador para orientador, eu via isso com os meus colegas.”</p> <p>EE: “Havia muito pouca colaboração e interesse pelo nosso trabalho e a orientadora dava poucas directrizes... dificultou bastante o nosso trabalho. A orientadora não ajudava, mas também não dificultava... dava muito pouco <i>feed-back</i>, era quase tudo por nossa conta.”</p> <p>EE: “A minha experiência com os alunos e nos momentos que leccionava.”</p> <p>EF: “Considero que foi a adequada...por um lado, por outro não...a orientadora da escola era extremamente atenciosa dava-nos sempre algumas ideias para a preparação das aulas. Estava a estagiar numa sala de 3ºano...a professora da turma deixava-nos bastante à vontade. Em relação ao supervisor ia de vez em quando assistir às aulas, fazíamos relatórios descritivos e discutíamos alguns assuntos...eu acho que não correu muito bem foi por ser apenas um ano...não foi bem um ano, apenas 7 ou 8 meses de estágio três vezes por semana.”</p> <p>EF: “O supervisor conversava connosco sobre os conteúdos que tínhamos que apresentar, depois nós dava-mos um plano de aula...corrigia algumas coisas que não achava correctas ou...dizia para fazermos de outra maneira que era mais correcto. Depois de dar-mos a aula fazíamos um relatório sobre como tinha corrido... tínhamos algumas orientações mas fazíamos mais ou menos tudo à nossa maneira, apenas nos corrigia quando era necessário.”</p> <p>EF: “...durante este período o que considere mais relevante foi o estar na sala de aula com as crianças, foi a minha primeira</p>
--	--	--

		<p>experiência numa sala de aula...os miúdos eram muito queridos...respeitavam-nos e estavam atentos na nossa aula...penso que foi isso mesmo o estar numa sala de aula ...sentir-me professora.”</p> <p>EG: “Acho que poderia ter sido melhor..., teve aspectos positivos e aspectos negativos. Tive dois anos de supervisão, no primeiro ano tínhamos 2 dias por semana e no último ano quatro dias por semana. A presença da supervisora ao longo do estágio foi mínima, ela estava presente na sala de aula dez, quinze minutos...”</p> <p>EG: “As indicações que a supervisora dava... só quando nós a procurávamos...sentíamos essa necessidade...tínhamos receios... só nesse caso é que ela nos dava algumas indicações...<i>feed-back</i> sobre a nossa prática, era muito pouco... reflectíamos sobre aquilo que tínhamos feito que tinha corrido mal, o que tinha corrido bem mas...o <i>feed-back</i> por parte dela não...sugestões para a resolução de problemas só apareciam quando nós tínhamos dúvidas... perguntávamos e aí ela dizia, se calhar é melhor assim...aí ela dava sugestões... em relação à primeira não senti isso.”</p> <p>EG: “... neste período de supervisão o que achei mais relevante foi a partilha de experiências com os meus colegas, porque nós falávamos muito e...aliás, as dúvidas que surgiam nós tentávamos resolver entre colegas.”</p> <p>EH:“Sim, considero que foi a adequada ...nós tivemos acompanhamento...pela professora supervisora... Tínhamos depois o seminário de supervisão onde fazíamos a reflexão sobre a semana... sobre o trabalho... fazíamos a preparação da semana seguinte... a professora supervisora dava-nos algumas orientações e esclarecia-nos algumas dúvidas que nós tivéssemos.”</p> <p>EH:“Sim, a meu ver penso que sim. Havia preparação das aulas...reflectíamos sobre o que tínhamos feito, o que tínhamos feito menos bem, o que tínhamos feito melhor. Havia sempre uma crítica... ouvíamos o trabalho dos colegas...”</p> <p>EH: “O essencial... mesmo agora... é o trabalho em grupo... agora não tenho ninguém para trabalhar...sozinha tenho que pensar em tudo, normalmente duas cabeças trabalham sempre melhor que uma... O aspecto que mais marcou foi isso mesmo, o facto de puder trabalhar em conjunto... muito diferente de uma pessoa sozinha numa sala, tem que controlar tudo, é muito diferente.”</p> <p>EI:“Não! De forma nenhuma! ... Sofri bastante durante este período...não me consegui adaptar ao meu grupo de trabalho e depois também ...a orientadora ou a supervisora tinha uma maneira de dizer as coisas que não me ajudava nada...éramos um grupo de três, mas havia um colega meu que tinha a mania que era o maior e o melhor... não sei...tinha a mania que só ele é que sabia e nós, eu e a minha colega não gostávamos de trabalhar assim...acho que eu me sentia mais.... Depois a orientadora supervisora parecia que lhe dava sempre razão...às vezes parecia que nós não estávamos lá... tudo o que dizíamos não tinha interesse ou éramos corrigidas...dava a ideia que a orientadora não nos via...isto quando nos reuníamos...com os miúdos foi uma boa experiência, a professora da turma era simpática ajudava se nós perguntássemos ...foram apenas sete meses...nesse aspecto foi bom.”</p> <p>EI: “ Não, acho que não. Para mim foi uma fase tão horrível, chorei tanto e até pensei que não conseguia chegar ao fim do estágio...não era pelos miúdos e pela professora da turma...não consegui um relacionamento nada positivo com a supervisora...nos relatórios de aula haviam sempre coisas...nada estava bem, não tinha incentivo.”</p>
--	--	--

		<p>EI: "...os aspectos mais relevantes...foram os miúdos só mesmo isso..."</p> <p>EJ: "Considero que sim, apesar de ter a ideia de ter sido pouco tempo...foi só no último ano...éramos grupos de três nem todos os dias dava a aula...deveria ter sido pelo menos nos últimos dois anos. A minha experiência foi boa, estava a estagiar com um terceiro ano, a professora da turma era bastante simpática...ajudava-nos na preparação dos conteúdos que tínhamos que apresentar...em relação à minha supervisora era também uma pessoa muito presente, ia com frequência assistir às nossas aulas...apoiava-nos bastante."</p> <p>EJ: "...era assim nós tínhamos aulas com a supervisora... era-nos dado o tema que tínhamos que desenvolver na turma, fazíamos a preparação da aula...a supervisora queria ver sempre antes se estava tudo bem... dávamos a aula...fazíamos um relatório sobre a forma como tinha corrido, nesse relatório também falávamos daquilo que tínhamos sentido, medos, receios e...dificuldades. A supervisora debatia os assuntos connosco, dava conselhos... alertava-nos para certas situações, não impunha muito a vontade...ou a maneira dela...deixava tudo um pouco ao nosso critério...avisava-nos de certas situações..."</p> <p>EJ: "...foi dar as aulas, estar com os miúdos... aperceber-me bem de como é estar em frente a uma turma, ser responsável por uma turma... ensinar."</p> <p>EL: "(...)penso não ter sido a melhor...no entanto houve coisas boas. A minha supervisora estava um pouco ausente...só muito raramente ia assistir às aulas...o que falávamos... era a leitura dos relatórios...aí discutíamos alguns assuntos com a turma. (...)... a professora da turma era prestável, se nós lhe perguntávamos alguma coisa ela ajudava... mas a supervisora era um pouco distante(...)...estive mais ou menos bem...sentia-me insegura mas acho que também sentia falta de acompanhamento por parte da supervisora...talvez fosse difícil para a supervisora dar atenção a todos(...)..."</p> <p>EL:"A supervisora lia connosco os relatórios das aulas que tínhamos dado... perguntava-nos se tínhamos tido alguma dificuldade... pouco mais... não dava muitas ideias para resolver situações que surgissem...fazíamos um pré-projecto da aula... depois ela fazia as correcções que acha-se necessárias e entregava-nos...raramente dizia alguma coisa, punha lá as anotações."</p> <p>EL: "(...) considerei mais relevantes foi a minha experiência na sala de aula...com os miúdos."</p> <p>EM: "(...)Tive uma experiência de supervisão que não me pareceu a mais adequada...não tínhamos muito apoio por parte da supervisora, apesar de nunca ter tido grandes problemas...éramos um grupo de 3 pessoas...eu e os meus colegas ajudávamo-nos bastante uns aos outros...de certa forma ultrapassamos as dificuldades por partilhar ideias... preocupações."</p> <p>EM: "A supervisora na aula mandava-nos desenvolver um conteúdo, nós fazíamos o pré-projecto, entregávamos para ela ver....depois ela fazia anotações daquilo que achava que devia ser de outra forma, mandava-nos reformular e depois íamos dar a aula...quase nunca ia assistir às aulas... talvez uma vez ou duas vezes durante 7 meses(...). Entregávamos o relatório... não obtínhamos grande resposta... às nossas dúvidas. Tudo isto era partilhado com a turma...muitas vezes os assuntos que nos preocupavam eram desviados para outros temas...para mim, acho</p>
--	--	--

		<p>que não terá sido o ideal.”</p> <p>EM: “(...)foram talvez o estar a desenvolver um trabalho numa turma. Pela primeira vez tive a experiência de dar aulas...também o facto de ter estado sempre apoiada pelos meus colegas...trabalharmos muito em grupo.”</p> <p>EN: “(...) a supervisora era bastante...prestável. Estava presente em muitas situações, ia assistir às nossas aulas...na turma onde estávamos a estagiar, com muita regularidade. A preparação das aulas era feita quase sempre em conjunto com a supervisora...dava-nos bastantes ideias. Orientava muito o nosso trabalho, de forma a nos facilitar...a exposição dos conteúdos.”</p> <p>EN: “Sim, foi o adequado...tínhamos o apoio da nossa supervisora constantemente...uma vez por semana ela ia à nossa sala...apesar de não estar lá todo o tempo...observava como nós nos movimentávamos dentro da sala. Fazíamos sempre relatórios de preparação e de análise das aulas dadas, discutíamos os nossos problemas, a supervisora ajudava a dar respostas para as situações mais complicadas que nos surgissem...reflectíamos bastante sobre as nossas atitudes e a melhor forma de poder resolver determinadas situações... (...)”</p> <p>EN: “Os aspectos que considerei mais relevantes foi o aprender a estar numa sala de aula, a dirigir um espaço onde proporciono, proporcionei, aprendizagens ... ao mesmo tempo senti-me apoiada e respeitada, tanto pela minha supervisora, como pela professora da turma.”</p> <p>EO: “Não, foi uma experiência muito negativa. Não senti apoio por parte do professor responsável...da supervisora...era tudo feito muito no ar, parecia que não nos davam muita atenção. Foi uma época muito difícil para mim, que me surgiram muitas dúvidas...cheguei mesmo a pôr em causa se de facto seria o que eu queria...a profissão. Em relação ao meu grupo de trabalho...todos sentíamos o mesmo, muitos receios, muitas dúvidas...pouco acompanhamento por parte dos professores.”</p> <p>EO: “(...) nós tínhamos que apresentar um pré projecto da aula que íamos dar...depois de dar a aula deixava-mos um relatório no gabinete da supervisora, ela lia...fazia algumas anotações...entregava-nos já na turma...se nós colocássemos alguma questão respondia, se nós não disséssemos nada...não falava individualmente com cada um...nem tentava saber quais eram os aspectos que mais nos afligiam...as nossas dúvidas ficavam quase sempre por esclarecer.”</p> <p>EO: “(...)foi o dar aulas pela primeira vez...estar com uma sala de crianças...a meu cargo. O professor da turma não interferia. Nós dávamos a aula...naquele momento éramos o professor da turma...quando a supervisora ia assistir às aulas, que era raro lembro-me de estar bem mais nervosa...era uma pessoa que mostrava pouco aquilo que sentia em relação à nossa actuação...nunca sabíamos bem se estávamos a fazer bem ou mal, a não ser que perguntássemos.”</p> <p>EP: “Penso que sim. Tínhamos três vezes por semana aulas práticas numa escola de 1ºciclo. Estávamos com o 4ºano, era eu e mais duas colegas... a supervisora analisava os planos de aula, fazia alguns comentários... dava-nos conselhos sobre a melhor forma de apresentar os conteúdos. Ia assistir às aulas de vez em quando mas nós sabíamos que estava constantemente em contacto com a professora titular da turma...gostei desta experiência era sempre</p>
--	--	--

		<p>um momento em que eu aprendia ...apesar de por vezes sentir alguns nervos, mas acho que era normal...nessa situação... (...).”</p> <p>EP: “(...)tínhamos que fazer um pré-projecto da aula, mostrávamos à supervisora depois fazíamos mesmo o projecto final. Depois de dar-mos a aula fazíamos um relatório sobre o que tinha acontecido...na aula com a supervisora analisávamos os relatórios, o que tinha corrido bem...o que tinha corrido mal...a supervisora dava sugestões e alertava-nos para várias situações que podiam aparecer. Ajudava-nos bastante quando tínhamos dúvidas... mostrava-se sempre disponível para nos ajudar...(...).”</p> <p>EP: “Toda esta experiência foi importante para mim, mesmo as situações em que me senti com maiores receios me deram...algumas ideias para melhorar em alguns aspectos. O estar na escola com os miúdos foi muito importante para mim...gostava de ser professora mas ainda não sabia bem como era dar aulas...lá eu experimentei o que era... (...).”</p> <p>EQ: “(...)mais ou menos...éramos grupos de 3 ou 4 estagiários. Deslocávamo-nos à escola de estágio...4 vezes por semana. No último dia da semana íamos por vezes assistir às aulas da professora da turma...nesse dia não dávamos aula. O meu grupo era de 4 pessoas, cada um desenvolvia por exemplo, 2 ou 3 temas por semana, eram distribuídas nas várias áreas...a professora da turma dava algumas orientações...ela é que conhecia bem os miúdos...nós dávamos as aulas...não interferia muito enquanto nos estávamos a dar a aulas...aprendi algumas coisas...tirei algumas ideias, umas vezes corria melhor, outras vezes pior...conforme.”</p> <p>EQ: “(...)nós tínhamos aula com a supervisora, ela distribuía os temas da semana... tínhamos que fazer uma preparação da aula, entregávamos ...a supervisora corrigia e fazia algumas anotações...ia às vezes à nossa escola assistir às aulas...nunca ficava muito tempo. Eu acho que ele mantinha um contacto regular com a professora que estava na sala, a titular de turma. Depois da aula, entregávamos-lhe o relatório com as principais ocorrências...quando existiam assim problemas maiores, eram conversados...de uma maneira muito superficial. A supervisora nunca dizia “faça assim” ou “não faça”...dizia que “acho que tem que ter mais cuidado” ou “eu acho que devia repensar...era assim.”</p> <p>EQ: “(...)considerarei tudo. Apesar de às vezes estar um pouco confuso com a maneira como havia de fazer as coisas...penso que depois de fazer conseguia sempre tirar algum partido daquilo que tinha feito...recordo-me de ter bastante entusiasmo por estar na sala com as crianças...dar as aulas (...).”</p>
--	--	--

Questões:

- Considera ter obtido estimulantes para a sua vida de professor?
- Quais foram os aspectos que mais o marcaram?
- De que forma adaptou essas experiências de prática supervisiva à sua prática profissional?

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
Prática Educativa	Aspectos mais marcantes da prática pedagógica na formação supervisiva.	<p>EA: "...sim... aprendemos que não podemos desmotivar...quando as coisas correm mal...às vezes passam-se coisas na sala que nos deixam em baixo... ensinou-nos que devemos esquecer ...resolver as coisas da melhor maneira..."</p> <p>EA: "...o contacto real com a escola...a diferença da teoria e da prática ...lembro-me de alguns momentos ...senti algumas dificuldades...era diferente ..."</p> <p>EA: "...foram experiências reais em sala de aula...as primeiras...alguns aspectos foram importantes...algumas coisas ainda utilizo hoje na sala de aula...a imagem da supervisora foi importante ..."</p> <p>EB:"Claro...apesar de por vezes ter tido dúvidas...incertezas...percebi que era o que eu gostava...empenhei-me nesse sentido."</p> <p>EB: "...o estar na sala e puder ser professora..."</p> <p>EB: "Custa um bocado na altura... mais tarde vai ver... que aprendemos alguma coisa ... Retirei experiências para a minha vida de hoje... sem dúvida que tirei."</p> <p>EC:"Sem dúvida... foi uma confirmação... da minha aposta profissional..."</p> <p>EC:"...foram vários...principalmente os alunos...e os formadores."</p> <p>EC:"...é mais complicado...o estágio foi uma experiência maravilhosa...agora...aqui e sozinha...tentei por em prática...coisas que me passaram na escola...uma coisa é estar lá...outra...é estar na escola."</p> <p>ED: "Quando entrei para este curso eu já sabia que era isto que eu queria... naquela altura tive a certeza. Apesar de ter tido algumas dúvidas de como devia dar as aulas... nunca pus em dúvida tirar este curso."</p> <p>ED: "...o começar a dar aulas..."</p> <p>ED: "Tive de fazer muitas alterações... a realidade do estágio não tem nada a ver com a escola...é quase tudo muito diferente... no estágio temos sempre alguém que nos orienta se houver algum problema, aqui não... tinha uma forma de dar as aulas que não posso utilizar agora... agora é um dia inteiro."</p> <p>EE: "Sim...sobretudo se houver um grupo de professores na escola, não de uma forma isolada, que trabalhe para o mesmo."</p> <p>EE: "O que mais me marcou foram as aulas com os miúdos, o poder ser professor..."</p> <p>EE: "Sim, de certa forma... Aqui não há tanta pressão para fazer as coisas, ninguém nos observa, ninguém nos avalia..."</p> <p>EF: "Claro que sim...apesar de às vezes não ter sido fácil, lembro-</p>

		<p>me que às vezes me sentia um pouco perdida, sem saber se devia dizer isto ou aquilo, ou fazer...mas depois tudo corria bem ou mais ou menos.”</p> <p>EF: “...o relacionamento com as crianças...”</p> <p>EF: “...logo no início acho que sim...tentei utilizar algumas coisas mas depois é tudo tão diferente...”</p> <p>EG: “Sim...alguns, outros nem tanto...acho que mais receios do que estimulantes...eu não me senti muito apoiada. Havia coisas que nós íamos descobrindo por acaso não nos tinham dito nada... iam surgindo dúvidas...só nos trouxe mais receios... o que nos diziam muitas vezes na prática depois quando estiverem mesmo no terreno é que vão aprender.... Havia sempre novas questões e receios...foi constante, falta de resposta, foi complicado...”</p> <p>EG: “Os aspectos eu mais me marcaram ...foi mesmo o receio de não conseguir...apesar de querer.”</p> <p>EG: “É assim na minha prática nós nunca entramos muito em contacto com os pais... contacto com os pais nós não tínhamos... “</p> <p>EH: “Sim, foi gratificante...”</p> <p>EH: “Os aspectos que mais me marcaram foi o poder partilhar o meu trabalho. Não ser sozinha a fazer tudo.”</p> <p>EH: “Eu procuro fazer isso...é às vezes difícil. Como não tenho estado muito tempo em cada escola às vezes quando as nossas relações já estão mais sólidas vou-me embora.”</p> <p>EI: “...em certa altura só consegui ter foram receios e medo de não conseguir...sentia muita insegurança...não me ajudaram a ultrapassar...na prática pedagógica não me ajudaram...”</p> <p>EI: “...marcar-me mesmo...foi o medo de não conseguir acabar o curso...tive medo...depois consegui ter força e aguentei. Era um ambiente muito esquisito...não éramos todos tratados da mesma maneira. “</p> <p>EI: “... começou tudo de novo...não digo que não faça às vezes coisas parecidas que aprendi com a professora da turma. A realidade depois é diferente. Eu estava com o segundo ano...até agora ainda não tive nenhum segundo ano sozinha.”</p> <p>EJ: “...claro que sim, gostei deste período da minha vida...acho que isso contribuiu muito para eu avançar para a minha vida de professora com uma atitude positiva...”</p> <p>EJ: “...começar a sentir mesmo o que era dar aulas...estar com uma turma...”</p> <p>EJ: “...é um pouco mais complicado, ...há coisas que eu faço como fazia no estágio, mas a maior parte não...é muito diferente quando chegamos à escola, no princípio ainda houve alturas em que eu não sabia bem o que fazer... depois fui-me habituando... acho que estou a conseguir.”</p> <p>EL: “(...)acho que sim. A minha experiência lá na sala foi muito gratificante...apesar de ter sentido muitas vezes dúvidas e receios.”</p> <p>EL: “(...)...várias coisas, boas e más...os receios, o medo...também a experiência com as crianças... foi bom.”</p> <p>EL: “(...)é tudo muito diferente, quando nós estamos no curso , apesar dos receios não temos tanta responsabilidade como agora...podem haver coisas que faço parecidas...a maior parte tive que ir experimentando agora de novo.”</p> <p>EM: “Claro...porque...sempre gostei desta profissão...na altura senti que era mesmo o que eu queria. Apesar de por vezes ter tido</p>
--	--	--

		<p>alguns problemas em relação a uma certa insegurança... não ter tido da parte dos professores... quem me ajudasse a ultrapassar... penso que sim.”</p> <p>EM: “ (...) foram bastantes, mas o que tenho, talvez, mais em conta foi o facto de ter dado aulas a uma turma pela primeira vez... o começar a sentir-me já, ... professor.”</p> <p>EM: “ (...) quando estamos num estágio não temos bem consciência da realidade de uma escola, do que é dar aulas, do que é ter uma turma por nossa conta... eu penso que trouxe algumas coisas do estágio para a minha vida actual, principalmente maneiras de ensinar os conteúdos... de explorar certos temas. Penso que ainda vou buscar algumas formas àquilo que aprendi durante o meu estágio... com a professora da turma onde estagiei... com os meus colegas.”</p> <p>EN: “ (...) considero... a minha experiência da prática pedagógica foi muito positiva... que me deu uma previsão futura para o desenvolvimento da minha profissão bastante positiva.”</p> <p>EN: “ (...) As crianças... estar numa sala de aula e todo o apoio que tive por parte da supervisora e do meu grupo de trabalho.”</p> <p>EN: “ (...) muitas coisas que eu utilizo hoje na minha sala... utilizava no estágio... aprendi algumas coisas com a professora da turma... mesmo com as sugestões da minha supervisora... claro que há coisas que tive que reformular... adaptar a uma realidade diferente como a que estou a viver agora que é estar numa sala de aula com 25 crianças a meu cargo... ter que assumir sozinha toda essa responsabilidade.”</p> <p>EO: “ (...) não obtive estimulantes. Os estimulantes que obtive foi... quando comecei a trabalhar... apesar dos receios que levava percebi que na realidade era aquilo que eu gostava ... (...) ”</p> <p>EO: “ Marcaram-me aspectos positivos e aspectos negativos. Os negativos foram a falta de apoio por parte da minha supervisora, os receios... os medos. Os positivos foram o contacto com as crianças... o conhecer a realidade de uma escola.”</p> <p>EO: “ (...) não trouxe grandes experiências... não trouxe valências para adaptar numa sala de aula... durante a minha experiência profissional é que fui encontrando... adaptando a maneira de fazer as coisas que mais me agrada... com a qual me sinto melhor.”</p> <p>EP: “ (...) considero que sim. “</p> <p>EP: “ (...) tudo me marcou... ter dado aulas mesmo numa sala com crianças... tenha sido o que mais me marcou.”</p> <p>EP: “ (...) adaptei algumas coisas... faço algumas coisas como fazia na prática pedagógica ... já é diferente ... (...) ”</p> <p>EQ: “ (...) considero. O facto de eu ter gostado bastante da experiência com as crianças na sala de aula... foi muito importante, mesmo com os receios que tudo isso pode trazer... penso que me deu uma certa expectativa positiva em relação... futuro.”</p> <p>EQ: “ (...) foram vários... por gostar bastante daquilo que faço, queria fazer as coisas o mais correcto possível... trouxe-me alguma ansiedade nesta altura da minha vida. Mas... consegui e... a experiência com as crianças na sala de aula também me ajudou pela boa relação que mantive com elas.”</p> <p>EQ: “ Adaptei algumas... a maior parte tive que encontrar de novo porque a realidade da escola é muito diferente de quando estamos a estagiar... quando estamos a estagiar temos os colegas, o professor que está sempre presente, apesar de não interferir está lá... sabemos que alguma coisa que não corra bem, pode existir interferência e</p>
--	--	---

A supervisão: contributo para a socialização do professor

		ajuda, agora sozinha na realidade, temos que ter já preparados um conjunto de instrumentos que ... permitam solucionar situações que...nós desconhecíamos...temos de estar preparados para isso.”
--	--	---

Questões:

- Considera a socialização do professor na sua profissão importante? De que forma? Sob que aspectos?
- Acha que a sua experiência de supervisão contribuiu de alguma forma para a sua socialização na profissão?
- Sente que está socializado na sua profissão?
- Foi difícil para si socializar-se com a sua profissão?

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
Socialização do professor com a profissão	Aspectos relevantes para o professor	<p>EA: "...sim... é tudo novo... os alunos...o estarmos a trabalhar na realidade... é importante que os outros professores nos ajudem... estamos habituados a ser estudantes...ser professor é outra realidade...a socialização com a profissão...acho que vai acontecendo..."</p> <p>EA: "...em algumas questões prepara-nos... mas é diferente...temos que reformular ...o relacionamento com os outros professores é importante..."</p> <p>EA: "Penso que não foi difícil... pela prática que vivi... pelo gosto que tenho pela profissão..."</p> <p>EA: "Sim..."</p> <p>EB: " Sim. ..."</p> <p>EB: "...quando estamos no estágio... está a ser orientados... sem dúvida que isso se vai reflectir mais tarde... daí eu aprendi ... em termos de relação... é mais difícil... aceitam-nos porque estamos ali..."</p> <p>EB: "Sim...até certo ponto."</p> <p>EB:"Depende muito da forma como o professor se sente na profissão... se a pessoa se mostra disponível para estar ali, para ensinar, para transmitir, para partilhar e há quem não seja assim, que esteja quase a fazer um sacrificio, a descobrir que afinal não era bem aquilo que queria. Como disse, eu não tenho ainda muito tempo de serviço, mas faço o que gosto e ...sinto-me integrada na profissão."</p> <p>EC: "Claro...principalmente com os alunos...manter uma relação próxima...depois ...entre colegas... que também ajuda... um bom ambiente."</p> <p>EC: "Eu acho que sim... nesse aspecto fui uma privilegiada... as professoras... eram fantásticas... levo isso para o resto da minha vida."</p> <p>EC: "...penso que sim."</p> <p>EC: "Acho que não...devido à boa experiência que tive..."</p> <p>ED: "Muito... o professor é um agente não só de transmissão de conhecimentos, mas também como um estimulador... Os alunos são pessoas que estão em formação e nos somos responsáveis por isso ...nós temos que estar bem integrados na nossa profissão... ainda noto algum afastamento em relação aos colegas mais velhos... tenho mais contacto com um colega que está em início de funções como eu... noto que ainda há a ideia de encarar o professor novo como alguém que pouco sabe ... que tem muito que aprender. Por vezes as nossas ideias não são muito valorizadas."</p> <p>ED: "Sim... foi nesse momento que tive o primeiro contacto com a escola... Apesar de agora ver que existem muitos aspectos que na</p>

		<p>altura eu não me apercebi que eram importantes...acho que em algumas coisas me ajudou.”</p> <p>ED:“...tenho pouca experiência... talvez precise de mais tempo...”</p> <p>ED: “Acho que não vai ser difícil por duas razões... porque julgo que sou uma pessoa sociável...e ... penso que aquela hostilidade em relação aos professores mais novos tende a diminuir.”</p> <p>EE: “Sem dúvida, em todos os aspectos... um professor que trabalhe numa escola e não socialize com os outros professores... não estabeleça objectivos comuns... não consegue tomar decisões, nem em prole da escola nem em prole dos alunos.”</p> <p>EE: “Contribuí, senti alguma facilidade por parte dos professores mais velhos a nos tentar ajudar... viu-se que todos os intervenientes quer professores quer auxiliares de acção educativa mostraram sempre muita disponibilidade para nos ajudarem, e isso contribuiu também para que tudo corresse pelo melhor.”</p> <p>EE: “Eu acho que estou... não tive quaisquer problemas em me integrar.”</p> <p>EE: “...uma coisa é a teoria, outra é a realidade.”</p> <p>EF: “...muito importante...a socialização do professor é importante como em qualquer profissão...nós não podemos viver à parte dos outros, não é a nossa natureza. Temos também que viver com o resto das pessoas que estão à nossa volta que têm a ver connosco...”</p> <p>EF:“ Isso não sei...neste aspecto acho que não tivemos muita sorte. Acho que às vezes existia algum afastamento ..ou ..não sei ...em relação a estes assuntos...talvez a supervisora não acha-se importante...”</p> <p>EF: “Ultimamente acho que sim...mas inicialmente não.”</p> <p>EF: “Em alguns aspectos sim, também pelo facto de andar a saltar de escola em escola. Este ano é que tenho estado assim mais sossegada e tenho-me sentido mais professora...não tem sido fácil mas acho que agora, finalmente, já me sinto mais integrada...”</p> <p>EG: “ Claro...o contacto com as pessoas. O facto da pessoa se sentir à vontade, se sentir integrada na profissão é importante.”</p> <p>EG: “Quer dizer vontade de estar na profissão sim, mas também me trouxe muitos receios, acho que não fomos muito apoiados...”</p> <p>EG: “Dentro do possível... acho que sim.”</p> <p>EG:“Foi um bocadinho, e eu acho que ainda não estou totalmente...”</p> <p>EH:“ Sim. É muito importante a pessoa sentir-se integrante do grupo, dá força ...vontade . Deve haver partilha de experiências e entre- ajuda... no primeiro ciclo é o professor sozinho com aquela turma... ou às vezes se for necessário pode ter apoio de outros professores... é...importante... a partilha de experiências...”</p> <p>EH: “... não sei... quando eu estava a estagiar lá na sala eu sentia-me professora... era um sentir diferente...tinha duas pessoas atrás de mim... eu sabia que não estava sozinha... tinha ali o apoio...depois à medida que a pessoa vai progredindo também vai tendo mais confiança no seu trabalho... em qualquer trabalho que comece tem sempre ou um chefe ou um colega que lhe dá algumas orientações... enquanto que um professor que começa a sua carreira via para uma escola e basicamente está sozinho...se for numa escola unitária está mesmo sozinho.”</p> <p>EH: “Mais ou menos, porque tem a ver com o facto de ter saltado muito de escola em escola...como eu disse à pouco quando começo a sentir-me em casa já tenho que sair.”</p>
--	--	---

		<p>EH: “Pelo que eu disse há pouco não tem sido fácil.”</p> <p>EI: “É muito importante. Se estivermos dentro da nossa profissão com vontade de estar, de partilhar e de aprender é tudo mais fácil e mais produtivo. Acho importante em todos os aspectos...dá segurança para trabalharmos...fazer o melhor que soubermos...”</p> <p>EI: “Não, a minha experiência de supervisão não foi positiva por isso não contribuiu para nada...só para piorar...”</p> <p>EI: “...agora já vou sentindo que estou integrada...acho que sim.”</p> <p>EI: “Bastante difícil, nos primeiros tempos... vinha pouco motivada e com bastantes receios...o tempo foi passando e acho que consegui...”</p> <p>EJ: “Muito importante, em todos os aspectos, à medida que o tempo passa...vou tendo mais confiança naquilo que faço...sinto-me cada vez mais integrada...ou socializada na minha profissão. Nas relações com os meus colegas...com todos os que estão à minha volta no meu trabalho...”</p> <p>EJ: “...acho que sim, apesar de não termos focado esse aspecto...eu tinha colegas em que as coisas não correram tão bem...aí eu acho que não contribui, a pessoa pode sair do estágio com uma ideia negativa da profissão...depois o resto também não é fácil.”</p> <p>EJ: “...eu acho que sim... já me estou a sentir...a principio não...estava sempre um pouco nervosa...não tinha bem a certeza do meu papel... A escola, as pessoas têm-me ajudado muito.”</p> <p>EJ: “Não tem sido muito difícil, conheço casos de colegas minhas...para mim até acho que tem sido fácil. Há sempre situações em que acho que ainda não estou ainda muito dentro daquilo que faço...depois resolvo e passa...de certa forma aprendo como fazer para a próxima...”</p> <p>EL: “(...)muito importante, ninguém consegue trabalhar isoladamente sem se integrar com os seus pares...com aquilo que faz(...)”</p> <p>EL: “(...)acho que não, não foi um assunto muito falado...mesmo na prática não tenho...muito boas recordações.”</p> <p>EL: “(...)sim... porque agora estou numa escola onde o ambiente me ajuda muito. Existe cooperação, partilha de ideias entre os colegas...isso é muito importante.”</p> <p>EL: “(...)na primeira escola foi difícil... depois comecei a adaptar-me melhor às situações...às pessoas.”</p> <p>EM: “(...) É muito importante...não podemos pensar que conseguimos sozinhos desenvolver a nossa profissão. Temos que conversar...trocar ideias...também temos que nos sentir bem no local...com as outras pessoas que lá trabalham...sem isso é muito difícil estarmos bem connosco...por conseguinte com os outros.”</p> <p>EM: “Não tive grande preparação neste sentido...dávamo-nos no nosso grupo de trabalho e pouco mais...entrávamos naquela sala de aula, saíamos e pouco conhecíamos o resto das pessoas (...). Só conhecíamos mesmo a professora que estava com a nossa turma de estágio. Os auxiliares...nós entrávamos...bom dia, boa tarde e muitas vezes nem isso. Acho que ... não contribuí.”</p> <p>EM: “(...)sim. Estou à vontade na escola com os alunos, com os pais. Sinto-me bem no meu trabalho...penso que faço aquilo que posso...que melhor sei.”</p> <p>EM: “A principio...eu vinha com muita insegurança para estar sozinha numa sala...responsabilizar-me por tudo o que lhe dizia respeito... (...) ...depois o ambiente na primeira escola onde eu estive era bom...tratavam-me bem, ajudavam-me... tive muita</p>
--	--	---

		<p>colaboração por parte de todos, inclusive dos pais dos alunos.”</p> <p>EN: “Claro que sim, é importante a convivência, o partilhar de ideias, o sentirmos que estamos num grupo...sermos bem aceites...aceitarmos também esse grupo. A socialização do professor é imprescindível para que ele possa desempenhar um bom papel.”</p> <p>EN: “(...)contribuí...retirei muitas experiências boas que me fizeram ter confiança nas minhas atitudes...na minha maneira de estar...que me deu também segurança para enfrentar a minha vida profissional... hoje.”</p> <p>EN: “(...)estou perfeitamente à vontade na escola, com os meus colegas, mesmo com mais velhos...tenho um bom relacionamento com todos os elementos da comunidade escolar... sinto-me à vontade.”</p> <p>EN: “(...)absolutamente nada. Tive sempre uma ideia e uma atitude muito positiva em relação à escola e a tudo o que lhe diz respeito. Receberam-me sempre bem...acho que a minha personalidade também se adequa muito bem à escolha que fiz.”</p> <p>EO: “ Muito importante...com o decorrer da minha experiência profissional sinto que cada vez é mais importante que o professor se sinta integrado...socializado no seu trabalho, para que consiga desenvolver um percurso profissional positivo.”</p> <p>EO: “(...)não acho.”</p> <p>EO: “(...) sim, apesar de por vezes me sentir em dúvida quanto a algumas situações que me surgem... há situações mais complicadas que nos levam a pensar se de facto deve ser assim ou não...relaciono-me bem com todos e desenvolvo o meu trabalho da melhor maneira... possível.”</p> <p>EO: “(...)senti-me um pouco insegura. Não trazia muito boas recordações em relação à integração numa escola...penso que as pessoas que encontrei...que a escola me fez de algum modo pensar que as coisas também não eram assim tão difíceis...que poderiam correr bem.”</p> <p>EP: “Sim, em todos os aspectos é importante que a pessoa se sinta realmente na profissão, sinta que está a desenvolver o seu trabalho de uma forma positiva...também que consiga partilhar essa experiência com as outras pessoas.”</p> <p>EP: “(...)acho que sim, era até um aspecto que nós falávamos com regularidade, no facto de a pessoa sair do curso de formação...depois se ver a braços com a situação de uma escola real. Falávamos muito nas diferenças... de tudo o que ... implica... da maneira como seríamos recebidos... da importância de tudo isso.”</p> <p>EP: “Sim. Apesar de achar que é um processo que vamos construindo... posso dizer que me sinto integrada na minha profissão.”</p> <p>EP: “(...)não foi... trazia boas experiências...foi um assunto debatido várias vezes na minha formação...penso que tanto eu como os meus colegas estávamos preparados para a realidade da escola ainda que não totalmente... a realidade é diferente do estágio.”</p> <p>EQ: “Sim...muito importante...em qualquer profissão se a pessoa não sente que faz parte de um determinado grupo de trabalho...pode levar ao desinteresse... à falta de vontade de prosseguir com a sua carreira profissional.”</p> <p>EQ: “(...)pode ter contribuído...nada que fosse muito evidente...em</p>
--	--	--

		<p>certo aspecto penso que sim, pelo facto de ter havido relacionamento com alunos, com colegas, com outros professores mais velhos...com a professora da turma...por ter frequentado a escola, entrava na escola e reconheci naquele espaço também um pouco a minha situação de professor.”</p> <p>EQ:“(...)sinto que sim.”</p> <p>EQ: “(...) penso que consegui...de uma forma fácil. Encontrei bom ambiente de trabalho...eu também vinha disposto a prosseguir com a minha vida...não foi difícil.”</p>
--	--	---

Questões:

- A forma como o professor se sente na profissão é determinante para a sua socialização profissional?
- Pensa que de alguma forma a personalidade do professor pode impedir ou facilitar a boa relação com a profissão? Considera o processo de auto-conhecimento do professor importante?

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
<p>Pessoalidade e inter-pessoalidade na socialização do professor com a profissão</p>	<p>Importância do eu e dos outros no processo de socialização do professor</p> <p>O auto-conhecimento</p>	<p>EA: "... professor se sentir bem... com os outros...se o relacionamento for positivo...se houver novas ideias...materiais...troca de informações ...são enriquecedoras ..."</p> <p>EA: "Sim... Claro..."</p> <p>EB: "Claro...se o professor se sentir bem, tudo corre bem..."</p> <p>EB: "Na nossa ou em qualquer profissão... se qualquer pessoa fizer parte duma instituição, duma casa, é um todo, se contribui, se faz... As experiências de vida do ser adulto, com o trabalho...no fundo é a personalidade em interacção com a profissão que nos facilita uma boa integração na profissão. Cada um age à sua maneira... e tudo isso contribui."</p> <p>EC: "Acho que sim...se um professor está desmotivado...nem pode estar preparado para a socialização...um professor motivado ajuda na sua socialização."</p> <p>EC:"...os professores mais novos... temos menos experiência de vida por isso é mais difícil... nós somos iniciantes... vai lá com o tempo... temos que ter um espírito aberto..."</p> <p>ED:"Hoje em dia o papel do professor está a cair cada vez mais... o professor era visto como uma figura de autoridade na sala...ou no espaço da escola...hoje... não é assim... qualquer pessoa... basta ser um animador... chamam-lhe professor, é uma palavra usada com um outro sentido."</p> <p>ED: "A pessoa quanto mais experiente é... quanto mais alternativas tem em relação a soluções... mais facilmente se consegue socializar... A forma como a pessoa é, é muito importante... Um professor que seja muito tímido...que não se dá com os colegas... com os alunos... vai dar uma má imagem do que é um professor."</p> <p>EE: "Claro que é...se me sinto bem comigo, se gosto daquilo que faço é fácil integrar-me profissionalmente..."</p> <p>EE:"Pode e isso é uma das coisas que nós trabalhávamos no estágio... a nossa própria avaliação, a nossa forma de intervir, as nossas atitudes e de certa forma a nossa postura. se conseguíamos ultrapassar problemas que surgem na sala... coisas que têm a ver com a nossa pessoa, com a nossa maneira de ser e de resolver as questões. Nós ao fazermos uma análise da nossa intervenção e se formos justos connosco ao ponto de admitirmos que em determinado momento erramos, sem duvida alguma que isso contribui para o nosso crescimento como pessoa e também como professor. Tem que haver gosto, abertura e vontade por parte do professor para ser professor."</p> <p>EF: " ...claro que sim...eu falo por mim o facto de não saber para onde vou trabalhar no próximo mês ..."</p> <p>EF: "...claro se nós formos muito fechados, se não partilharmos</p>

		<p>nada com ninguém é também difícil para quem trabalha connosco...se somos pessoas mais dadas é mais fácil...quando saímos do curso não sabemos tudo e não podemos pensar assim.”</p> <p>EG:“ Claro, se está à vontade acho que sim. Se a pessoa se sentir bem consigo próprio consegue desempenhar as funções, mas senão eu acho que é difícil.”</p> <p>EG:“ Eu penso que sim... se o professor reflectir sobre a sua prática, sobre aquilo que faz depois também se vai reflectir na sua relação com os outros... Se o professor não está à vontade com aquilo que está a fazer, se não gosta claro que não se vai integrar e não se vai relacionar com as outras pessoas, tem medo. Então, vai-se esconder um bocado.”</p> <p>EH:“Se a pessoa se sentir bem naquilo que está a fazer...mais facilmente se socializa.... sente-se mais à vontade, mais aberta e mais disponível para que os outros conheçam aquilo que ela faz e partilha informações, conhecimentos e experiências.”</p> <p>EH:“Acho que sim porque a pessoa não é um curso, a pessoa é todo o conjunto de experiências e de... da vida que a pessoa tem... tudo isso... influencia... a personalidade das pessoas é muito importante, duas pessoas podem ter tirado o mesmo curso, na mesma universidade, com os mesmos professores, ter estagiado na mesma turma e serem duas práticas completamente diferentes e as atitudes completamente diferentes.”</p> <p>EI:“Claro...se eu me sentir bem...confiante...consigo integrar-me...”</p> <p>EI:“...tudo influência, a nossa maneira de estar, de ser ...de conviver com os outros...acho...que se tiver tido boas experiências consigo ver tudo mais claro...ser melhor no desempenho do meu trabalho.”</p> <p>EJ: “...claro que sim...gostei deste período da minha vida...acho que isso contribuiu muito para eu avançar para a minha vida de professora...com uma atitude positiva.”</p> <p>EJ: “...sem dúvida que é...se nós nos sentir-mos bem tudo parece mais fácil...para isso é necessário que tenhamos tido referências anteriores positivas que nos dêem força para encarar a nossa profissão... pode influenciar muito, a maneira de ser de cada um , a forma como cada um vive...como encara a vida...é muito importante para todo o processo.”</p> <p>EL: “Claro que sim...se o professor se sentir bem, se gostar do que faz é mais fácil iniciar o processo de socialização com a profissão.”</p> <p>EL: “ Claro... a forma com o professor pensa... estrutura as suas ideias... comportamentos... pode ser um elemento facilitador ou...pelo contrário pode impedir uma boa integração na profissão.”</p> <p>EM: “(...) Se eu me sentir bem comigo...naquilo que faço sinto-me bem com os outros também...tive uma experiência bastante complicada com uma colega...começou a pensar que não gostava...do curso...não se dava com ninguém, cada vez estava mais fechada...acabou por desistir e procurar outra profissão...é muito importante que o professor se sinta bem e goste daquilo que faz, para puder trabalhar de facto com gosto e transmitir isso aos alunos. A minha colega não conseguiu.”</p> <p>EM: “...sim... temos as nossas experiências que vamos adquirindo ao longo da nossa vida...a forma como as adequamos às situações é muito importante...aí podemos conseguir ultrapassar as</p>
--	--	---

		<p>dificuldades ou não. Tudo depende da nossa maneira de ser...de estar...da nossa personalidade.”</p> <p>EN:“Claro, eu por exemplo, sinto-me bem... estou bem com os outros...isso faz com que tudo me seja mais fácil, mesmo quando me surgem situações mais complicadas...sinto já uma certa segurança na maneira como as resolvo, sinto que neste momento estou perfeitamente socializada...adaptada à minha profissão de professor.”</p> <p>EN:“É evidente, se eu for uma pessoa muito metida comigo mesma, se não conseguir ter um certo espírito de convivência...até uma certa criatividade no relacionamento com os outros...não consigo socializar-me com a minha profissão...nem com os que trabalha à minha volta...o crescimento da pessoa, todas as experiências que...acumulou durante a sua vida, mesmo a vida pessoal, vão influenciar...são muitas vezes, aspectos decisivos na socialização da pessoa com a profissão.”</p> <p>EO:“(...)se o professor se sentir bem com ele, facilmente se consegue integrar com os outros...consegue um bom relacionamento com todos os colegas...com todos os elementos da comunidade escolar...então é mais fácil conseguir socializar-se com a profissão.”</p> <p>EO: “ (...) acho que sim.”</p> <p>EP: “Claro, se o professor se sentir bem, transmite aos outros esse sentimento...tem muito mais... solidez nas suas atitudes ...os outros também vêm isso.”</p> <p>EP: “ (...) penso que sim.”</p> <p>EQ: “Penso que sim, se a pessoa se sentir bem tudo é mais fácil... parece muito mais claro...todas as nossas atitudes parecem encaminhar sempre num ponto de vista positivo...de reconhecimento das nossas qualidades...do nosso profissionalismo.”</p> <p>EQ: “(...) pode influenciar...a pessoa que tem uma personalidade mais construída...mais forte consegue encarar certas situações com uma naturalidade maior...que as pessoas que têm pouca experiência de vida e de situações difíceis.”</p>
--	--	--

Questões:

- Na sua vida profissional sentiu-se já parte integrante da instituição onde trabalha?
Em que aspectos?
- O facto de desempenhar um cargo na instituição onde trabalha fá-lo sentir-se mais inserido na instituição e na profissão?

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
Organização escolar	Aspectos relevantes da organização escolar	<p>EA: "... penso que sim ... pessoa se sentir bem no local ... relacione bem com os colegas e com os demais intervenientes ...penso que estamos integrados...nunca tive problemas...à excepção de uma que...foi um caso especial."</p> <p>EA: "Não... apesar de nunca ter desempenhado...desde que uma pessoa goste de fazer... se sinta bem na escola... não é o facto de desempenhar um cargo..."</p> <p>EB: "Senti, apesar de ter pouco tempo de trabalho, senti-me... tenho pouco tempo de serviço... felizmente têm-me acontecido imensas coisa, coisas que acabam por ser importantíssimas... acabei por ter conhecimentos mais profundos... desta profissão, da instituição escola...acabei por me sentir muito bem... tem muito a ver com a disponibilidade das pessoas..."</p> <p>EB: "...sem dúvida...porque há um maior empenho, a pessoa sente-se mais dentro das situações. Fazer parte de alguma coisa que tem a obrigação e necessidade de contribuir para que as coisas corram bem, para que as coisas melhorem...acho que sim..."</p> <p>EC: "É um bocadinho complicado... sinto que sim... não sei... com o tempo talvez me vá sentindo ..."</p> <p>EC: "Acho que sim...como se fossemos parte da engrenagem da escola...talvez estivesse mais dentro da escola."</p> <p>ED: " Pela relação que criei com os alunos sim... mas ainda não consegui sentir isso em relação à escola...ainda não consegui sentir bem aquele sentimento de pertença aquela escola."</p> <p>ED: "...julgo que ainda não me sinto capaz para tal... no aspecto da socialização é muito importante porque a pessoa tem assento no Conselho Pedagógico e está mais dentro de tudo. Mas, considero que tenho que ter mais alguma experiência...acho que é uma importante forma de integração. "</p> <p>EE: " Penso que ainda não, comecei agora..."</p> <p>EE: "Penso que sim...talvez fique mais dentro das coisas...da realidade. Em termos pessoais contribui para uma realização maior."</p> <p>EF: " ... este ano sim, tudo depende da forma como a escola nos recebe e das pessoas com quem trabalhamos."</p> <p>EF: "Isso não sei, nunca desempenhei nenhum...pode é tornar mais fácil estamos mais dentro das coisas."</p> <p>EG:"Eu penso que é um bocado complicado quando se anda a saltar de um lado para o outro...estamos dois meses numa escola, três noutra acho que é difícil sentir-se parte da escola."</p> <p>EG: "Penso que não...não é por aí ...não é por aí que os professores se vão sentir mais integrados."</p>

		<p>EH: “Procuro integrar-me dentro dos possíveis, visto andar de escola em escola...não é fácil...tenho pelo menos vontade de me integrar.”</p> <p>EH: “...acho que...para mim um cargo não seria o mais importante...o mais importante era sentir que tinha uma turma realmente...não sei se um cargo faria muita diferença.”</p> <p>EI: “...acho que sim, há bastante partilha de ideias...desenvolvemos muitas actividades em conjunto...esta escola trabalha em conjunto...as colegas partilham as suas ideias...eu também.”</p> <p>EI: “...não sei, nunca desempenhei nenhum...talvez...”</p> <p>EJ: “...acho que já me sinto...claro que sim...gostei deste período da minha vida...acho que isso contribuiu muito para eu avançar para a minha vida de professora...com uma atitude positiva.”</p> <p>EJ: “...nunca desempenhei nenhum cargo...acho que em certo aspecto pode ajudar pois assim estamos mais dentro das coisa...percebemos como funcionam.”</p> <p>EL: “(...)eu sinto isso.”</p> <p>EL: “(...)talvez pelo facto de estar mais em contacto com tudo.”</p> <p>EM: “ (...) sim. Sinto-me perfeitamente integrada. Participo em projectos...actividades da escola, colaboro activamente...sinto-me parte da instituição onde trabalho.”</p> <p>EM: “ (...)pode de facto trazer alguma experiência...fazer com que nos...pareça que estamos mais dentro dos assuntos, mais dentro da escola e de todas as situações.”</p> <p>EN: “(...)sim(...).”</p> <p>EN: “(...)penso que sim. Se... estivermos com alguma responsabilidade acrescida ao facto de termos uma turma, parece-me...que estamos mais dentro das situações que acontecem na escola.”</p> <p>EO: “ (...) sinto-me, neste momento, sinto-me parte integrante da instituição onde trabalho...o meu trabalho é valorizado...é aceite por todos os elementos da comunidade escolar.”</p> <p>EO: “ (...) penso que não, desde que a pessoa se sinta bem naquilo que faz... penso que se tenta informar...que tenta evoluir sem ter que desempenhar um cargo (...).</p> <p>EP: “ (...) penso que sim. (...) Estou integrada na minha escola, relaciono-me bem com todas as pessoas, com os meus colegas, com os alunos...com os pais...podem me surgir dúvidas...que me aconselho com outros colegas...a situação resolve-se.”</p> <p>EP: “Penso que sim... pelo facto de estarmos mais próximos da realidade...da escola...de todas as funções que ela tem.”</p> <p>EQ: “ (...) sinto-me neste momento (...).</p> <p>EQ: “ (...) pelo facto da pessoa se sentir mais afirmada em relação à nossa própria profissão e a todos os aspectos burocráticos que isso acarreta.”</p>
--	--	--

Questões:

- Em que aspectos é que a comunidade escolar pode ajudar o professor a socializar-se com a profissão.?
- O facto de encontrar uma comunidade escolar aberta e receptiva a novos docentes é determinante para o processo? No caso da comunidade escolar não se mostrar receptiva?
- Será que o professor em início de funções se conseguirá integrar?
- Terá o novo professor retirado da sua experiência de supervisão estratégias que lhe permitam superar o facto de não existir abertura por parte da comunidade educativa para a sua socialização na profissão.

Categorias	Sub- categorias	Unidades de registo
Comunidade escolar	Interacção entre o professor e a comunidade para a sua socialização na profissão	<p>EA: "... se a escola for bem organizada... se as pessoas... sabem gerir bem... isso ajuda. ... uma escola onde leccionei... era uma desorganização completa... é o único caso em que não me integrei tão bem... se todos colaborarem nesse sentido... se houver alguns casos em que não colaborem... aí já não."</p> <p>EA: "Sim... num ano... andei a saltar de escola em escola... não houve abertura... cheguei já tarde à escola, no final do ano... os alunos estavam habituados a outros professores... Senti-me desmotivada... não senti o apoio por parte dos colegas... e mesmo... por parte do Conselho Executivo..."</p> <p>EA: "Penso que sim... os colegas que já leccionam... têm um papel muito importante na... integração desses colegas que chegam de novo... as pessoas que já lá estão... devem ajudar."</p> <p>EA: "...não sei... não temos bem a noção da realidade... só depois... quando estamos na escola e se alguma coisa não corre bem podemos desanimar..."</p> <p>EB: "Se formos recebidos por uma escola que esteja receptiva à nossa presença sem dúvida que as coisas correm bem... têm obrigação de correr melhor...eu acho importante que a escola acolha bem as pessoas que lá estão pela primeira vez... pois isso pode ser importante para aquilo que essa pessoa possa vir a sentir na sua profissão..."</p> <p>EB: "Quando a escola se mostra receptiva dá ao professor segurança...mas quando há uma situação menos aberta... eu penso que o professor pode ter problemas. Até mesmo duvidar das suas capacidades ou vontade de ser professor."</p> <p>EB: "Numa escola que mostre receptividade o professor em início de funções não terá dificuldade em se integrar, a não ser que seja o próprio professor, e aí entra a personalidade do professor."</p> <p>EB: "A pedagogia pode ensinar determinado tipo de coisas, mas também não vai ensinar se o professor não tiver vivências...depende muito da disposição do professor para encarar as várias situações que lhe possam surgir."</p> <p>EC: "No estágio houve relacionamento com Encarregados de Educação... acho que é muito importante... são coisas que facilitam."</p> <p>EC: "Depende muito de nós ...e também dos outros... quando a</p>

		<p>escola não se mostra receptiva deve ser muito difícil... Quando a escola se mostra receptiva facilita muito o trabalho.”</p> <p>EC: “Depende da escola que encontra. Quando os colegas mais velhos acham que somos muito novos... sem experiência... por vezes pode ser complicado.”</p> <p>EC: “...foi um tema muito explorado... tivemos várias sessões sobre isso, como tentar dar a volta à situação...”</p> <p>ED: “... acho que o mais importante de tudo são os pais... antigamente os pais falavam com os filhos...e diziam- lhes... que o professor diz é para fazer... se tiverem que optar por ir pelo professor ou pelos filhos... Os pais têm um papel fundamental no readquirir da autoridade por parte do professor... Em relação aos colegas é importante encontrar receptividade.”</p> <p>ED: “Julgo que sim... Na escola onde estagiei 40% dos professores tinha mais de 40 anos, também começam a ficar cansados... É importante...que nós quando chegamos à escola encontremos abertura suficiente para nos conseguirmos integrar porque a experiência já nos falta e ...senão nos sentirmos bem ...”</p> <p>ED: “Depende do ambiente que se encontre... e também da maneira de ser dos professores.”</p> <p>ED: “...a nós dão-nos essas ferramentas... fizemos vários seminários... estando nós isolados temos que ser nós mesmos a procurar junto dos nossos colegas as melhores maneiras.”</p> <p>EE: “ Eu acho que é muito importante... os alunos, os auxiliares de acção educativa... apesar de eles não estarem na sala são importantes. O facto de eu sentir que os auxiliares estão disponíveis para me ajudar se eu precisar é importante...”</p> <p>EE: “Penso que é fundamental que a comunidade esteja receptiva porque senão é tudo mais difícil... a pessoa parece que não se sente bem... não está a desenvolver bem o seu trabalho...”</p> <p>EE: “Penso que depende muito da escola que encontra, se a escola for receptiva eu penso que sim.”</p> <p>EE: “Não, porque eu acho que a prática pedagógica supervisionada prepara os professores de uma forma genérica em termos dos conteúdos que têm a leccionar e muito específica em relação à realidade onde estamos a estagiar... vai muito da parte da pessoa... mas quando se integra numa comunidade escolar vai ter que trabalhar para ela própria se ambientar nesse meio...não por competências que tenha adquirido anteriormente... durante o curso.”</p> <p>EF: “...em todos, ou pelo menos em muitos, quando eu cheguei à minha segunda escola...foi horrível, as colegas eram muito fechadas trabalhavam de uma forma muito isolada... eu não me apercebia bem do que se passava...foi muito complicado...”</p> <p>EF: “Como eu já disse tudo corre bem quando as pessoas fazem por isso, todos nós quem chega e quem já lá está...”</p> <p>EF: “Depende do que encontrar, para mim foi fácil na primeira escola, depois pareceu-me difícil...não sei...”</p> <p>EF: “Isso eu acho que não, a preocupação da pratica pedagógica não passa por aí, mas...por dar- mos as aulas e ...desenvolver os conteúdos.”</p> <p>EG: “ Se a escola for receptiva... uma escola aberta... é obvio que pode correr bem... Se houver barreiras nesse aspecto e os colegas não facilitarem se a instituição for fechada acho que não.”</p> <p>EG: “O encontrar de abertura na escola é importante, se existirem</p>
--	--	---

		<p>obstáculos, barreiras o professor vai-se isolar cada vez mais, acho que disso não tenho dúvidas e essa socialização vai-se tornar cada vez mais difícil.”</p> <p>EG: “ Bem com muito esforço... é sempre difícil somos novos, não temos muita experiência...os colegas não são abertos a nos ajudarem.... Está tudo muito fechado dentro da sua sala...é complicado.”</p> <p>EG:“Não... de forma nenhuma...acho que em termos de socialização a supervisão não ajudou em nada... fomos colocados numa sala de aula e estávamos naquela sala de aula...de resto o contacto com os outros professores era quase nulo...só contactávamos com a professora do lado...”</p> <p>EH:“...procuo integrar-me dentro dos possíveis... andar de escola em escola...não é fácil. Tenho pelo menos vontade de me integrar....”</p> <p>EH:“...a simpatia e abertura resolve sempre muita coisa, a receptividade ...o apoio inicial que nos sentimos quando chegamos a uma escola dá-nos muita força...é uma situação um pouco solitária.”</p> <p>EH: “...é muito importante que a comunidade se mostre receptiva, no caso da comunidade não se mostrar receptiva a situação pode ser frustrante, complicada...”</p> <p>EH: “Tem muito a ver com a personalidade da pessoa...pode ser segura de si extremamente independente...independentemente da escola o apoiar ou não apoiar ele está ali, vai fazendo o trabalho. Se for uma pessoa que se sinta mais insegura que precise mais de apoio, por ser a primeira vez aí talvez seja mais difícil...”</p> <p>EI: “Em muitos aspectos, se a escola receber bem o professor ...se o fizer sentir de facto professor e não uma miúda que não sabe o que faz...eu acho que nos ajuda muito a ter confiança em nós...isso reflecte-se no nosso trabalho...”</p> <p>EI: “...no caso de não encontrar uma escola receptiva acho que desistia ...não conseguiria trabalhar assim...”</p> <p>EI: “Em alguns casos sim, noutros não depende muito da escola...de tudo...também do professor ...da sua maneira de ser...”</p> <p>EI: “...não tirei...pode haver situações diferentes...não tirei antes pelo contrário...”</p> <p>EJ:“Em muitos aspectos...o principal é a maneira como nos recebem ... acreditam no nosso trabalho...isso é muito importante.”</p> <p>EJ: “Quando a escola se mostra disponível para nos receber é uma coisa...quando isso não acontece é difícil de conseguir integrar seja quem for...”</p> <p>EJ: “...tudo depende das condições em que isso acontece.”</p> <p>EJ: “...para quem tenha trabalhado esses aspectos acho que sim...é claro que só na hora é que nos apercebemos mais disso...no meu caso...posso dizer que em certa parte me ajudou, eu estava ansiosa por começar a minha vida activa, de trabalhar de ser professora...então acho que trouxe experiências positivas que me ajudaram em algumas coisas.”</p> <p>EL:“(...)em muitos, se a escola for aberta, se houver partilha de ideias...colaboração no trabalho por parte de todos não duvido que o novo professor se possa socializar.”</p> <p>EL: “ Quando a comunidade é receptiva é mais fácil, quando isso</p>
--	--	---

		<p>não acontece...é uma tarefa muito difícil para o professor...até pode ter consequências desastrosas.”</p> <p>EL: “Depende de muitas situações... se a escola se mostrar aberta a receber os novos professores, se eles encontrarem por parte dos colegas abertura e também respeito pelo seu trabalho...eu acho que sim.”</p> <p>EL:“(...)eu acho que não...só no aspecto de convivermos com as crianças...mesmo assim é diferente(...).”</p> <p>EM: “A comunidade escolar é fundamental para que o professor se consiga socializar. O espírito aberto que uma comunidade escolar transmite ao professor é muito importante...quando nos chegamos à escola estamos com...receio daquilo que vamos encontrar...inicialmente se o professor encontrar uma escola que lhe de apoio, que acredite nele, é muito importante...ele sente-se mais forte...com mais coragem para ultrapassar todas as dificuldades que surgem...quando nós iniciamos a nossa profissão podem surgir dificuldades muito grandes...a realidade é muito diferente do estágio(...).”</p> <p>EM:“Se nós encontrarmos uma comunidade escolar aberta...receptiva é mais fácil...porque sentimos apoio...não estamos sozinhos...conseguimos descobrir uma quantidade de situações da realidade e resolve-las. Se nós não encontramos essa abertura por parte da escola é muito difícil integrarmos...desenvolver o nosso trabalho.”</p> <p>EM: “(...)depende das situações. Se o professor gostar do que faz e estiver disposto a fazer um trabalho positivo...empenhado...se a comunidade escolar se mostrar receptiva...penso que não terá problemas.”</p> <p>EM: “ Eu não tirei...reconheço que tenho conhecido outras pessoas com experiências de supervisão muito mais trabalhadas...que têm boas recordações e que tiveram uma boa prática. Ai sim... eu acho que é possível.”</p> <p>EN: “(...)muitos, apesar de que o professor tem também uma responsabilidade e bastante grande nesse aspecto. A comunidade pode mostra-se receptiva ou não aos novos professores...no meu caso, nas duas escolas...tive experiências bastante positivas...receberam-me sempre muito bem, os colegas foram sempre bastante simpáticos e e ...prestáveis em tudo aquilo que eu não conhecia...há muitos aspectos que quando nós começamos a leccionar nos são desconhecidos, ultrapassei essas dificuldade também graças às boas relações que...mantive com a comunidade escolar.”</p> <p>EN: “(...)quando existe uma comunidade receptiva facilita imenso o processo. Caso contrário é mais complicado... não quer dizer que não se consiga...tudo é mais difícil.”</p> <p>EN: “(...)claro que sim, desde que não seja uma pessoa muito fechada e negativista...penso que sim...eu consegui.”</p> <p>EN: “ Sim. Claro... por mim e posso dizer que tirei bastantes estruturas para me tornar na pessoa que sou hoje em relação à minha profissão.”</p> <p>EO: “Em muitos aspectos. Se a escola estiver em orientada, se todos os colegas colaborarem no sentido de o professor que seja de novo se sentir bem...sentir que o seu trabalho é bem visto, penso que é uma valência para a socialização do professor com a profissão.”</p> <p>EO: “(...) claro. Se eu sentir que sou bem recebida, que as pessoas apreciam a minha presença na escola é mais fácil eu encontrar</p>
--	--	--

		<p>maneira de me sentir integrada... me sentir bem. Se por o contrário isso não acontecer talvez seja muito difícil...se a pessoa tem algum receio já inicial quanto à realidade da sua profissão então... se se deparar com entaves, barreiras de integração...pode ser desastroso.”</p> <p>EO: “(...)depende mais da escola do que propriamente do professor. Mesmo que o professor seja uma pessoa mais tímida, se a escola o receber bem, se ele se sentir bem...penso que consegue ultrapassar as dificuldades e se integrar.”</p> <p>EO: “Eu não...pode haver pessoas que tenham tido essa sorte...eu não tive...é importante que isso aconteça.”</p> <p>EP: “Em muitos aspectos. Se a escola tiver uma atitude positiva em relação aos professores que chegam pela primeira vez ...é uma grande ajuda...esta forma de acolher permite ao professor que chega de novo criar expectativas positivas em relação ao futuro trabalho...a tudo o que aí vem.”</p> <p>EP: “(...) claro que sim. Se a comunidade não for receptiva, acho que se torna muito difícil para o professor...pode mesmo levar a situações muito complicadas de integração para pessoas mais frágeis.”</p> <p>EP: “ Não tem outro remédio. O professor inicia um trabalho...tem que fazer de tudo por tudo para conseguir adiante, mesmo que possam existir barreiras inesperadas.”</p> <p>EP: “Em algumas situações penso que sim...em parte posso dizer que retirei...não sei depende... (...)”</p> <p>EQ: “Em todos. Uma vez que o professor não pode trabalhar sozinho, não pode desenvolver o seu trabalho sozinho, precisa dos outros para conseguir tornar-se ele mesmo.”</p> <p>EQ: “(...)é muito importante... se não for esse o caso torna-se difícil...até por vezes desmotivante para o professor...nós precisamos muito dos outros, o ser professor é um trabalho, uma tarefa que precisa de estar em constante contacto com as outras pessoas.”</p> <p>EQ: “ Sim, se a escola também o aceitar tal como ele é, e se o professor se esforçar... (...)”</p> <p>EQ: “Algumas pessoas podem ter tirado, outras nem tanto...depende da experiência que tiveram...da forma como a conseguiram reconhecer.”</p>
--	--	--

Questões:

- Pensa que a socialização depende apenas do professor e da sua atitude enquanto tal?
- A atitude da escola enquanto comunidade é determinante para a socialização do professor?
- Pensa que uma boa experiência supervisiva na prática pedagógica permite ao professor criar estruturas sólidas que lhe permitam socializar-se com a sua profissão?

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
Opinião pessoal	Importância da socialização do professor com a profissão, com base na sua experiência de supervisão vivida na sua formação.	<p>EA: “A atitude do professor é muito importante...o resto...tudo o que o rodeia ...vai também influenciar ...”</p> <p>EA: “Sim...os colegas com mais tempo de serviço...não aceitam...não senti isso...é importante que a escola nos aceite para nos sentirmos bem...é muito positivo que haja troca de ideias...nós trazemos novas ideias...e eles os anos de experiência.”</p> <p>EA: “Penso que sim... prática supervisiva ter sido só de um ano... considero pouco... vejo alguns cursos... que já têm três anos...é muito positivo...ajuda muito.”</p> <p>EB: “Não depende apenas do professor...mas a sua postura influência muito...”</p> <p>EB: “Claro ...é muito importante.”</p> <p>EB: “Penso que sim...acho que ninguém está preparado para o desconhecido...como eu referi, devíamos ter mais tempo de prática pedagógica para que surgissem mais situações, daquelas que por vezes não sabemos o que fazer.”</p> <p>EC: “Talvez 80% parta do professor...o resto...tem...muito a ver com a abertura.”</p> <p>EC: “... todas as pessoas são importantes...pais, colegas, auxiliares ...até os alunos.”</p> <p>EC: “Acho que sim...é essencial... a minha boa experiência... determinou muito a forma como eu encaro as coisas agora... agora e como encarei na primeira vez que entrei nesta escola... claro o resto também tem que ajudar... O professor não pode fazer tudo sozinho...tem ... muito a ver com a abertura.”</p> <p>ED: “Depende muito do professor...mas não só... É importante que todos os envolvidos participem positivamente pois senão será difícil...”</p> <p>ED: “De certeza...apesar de...o professor ter muita responsabilidade.”</p> <p>ED: “É a base de tudo, se nós tivermos uns bons orientadores nós vamos ter uns modelos bons, não para copiar, mas para nos servir de base...tendo em conta a nossa personalidade, os nossos objectivos...bons orientadores é meio caminho andado para que nos tornemos uns bons professores ...”</p> <p>EE: “Eu acho que não, depende sempre dos outros também. Apesar de depender muito da atitude do professor ... é muito importante...mas tem que ser uma relação recíproca.”</p>

		<p>EE: “Claro que é. Se nós encontrarmos uma escola que nos acolha abertamente, sem desconfiança por sermos novos, sentimo-nos de outra maneira ...com outra vontade.”</p> <p>EE: “Sim, em certa parte... nós tínhamos várias áreas para avaliação no nosso estágio...uma dessas áreas era precisamente a relação com a comunidade escolar... Naturalmente que um estágio pedagógico bem trabalhado a todos os níveis, não só nas outras áreas, mas também nestas, acho que é positivo... temos que ir reformulando de um ano para o outro... dá instrumentos e alguma iniciativa para o professor resolver determinados problemas...”</p> <p>EF: “...não, depende também dos outros...da escola, dos colegas, dos miúdos...de tudo... senão é bem recebido, como me aconteceu a mim...é muito difícil conseguir estar bem connosco...é claro com tudo...tudo na nossa vida se torna difícil.”</p> <p>EF: “...eu acho que conta muito, se a pessoa se sentir à vontade ...com ajuda por parte de quem trabalha na escola tudo é mais fácil ...”</p> <p>EF: “...penso que ajuda muito...acho que em certo aspecto é muito importante...se nós tivermos uma boa experiência na prática pedagógica tudo parece melhor, criamos uma ideia mais positiva para depois começarmos a trabalhar.”</p> <p>EG: “Não...não depende apenas do professor os que o rodeiam também ajudam...”</p> <p>EG: “Claro...pela minha experiência na prática pedagógica se viu... foi quase tudo tão negativo que eu não tenho muito boas recordações.”</p> <p>EG: “Eu penso que sim...se a supervisão for a adequada ajuda em muitos aspectos, no meu caso não aconteceu.”</p> <p>EH: “ Não sei...depende... a minha pratica pedagógica foi mais exploração dos conteúdos...tudo o que envolve o espaço da sala de aula...não nos debruçamos muito sobre questões relacionais...no curso propriamente dito fizemos alguns estudos de campo, sobre comunidades educativas e outros trabalhos também relacionados com isso, mas nada assim...que nos desse aquelas bases para chegar a uma escola... conseguirmos encarar todas as situações...principalmente as mais complicadas.”</p> <p>EH: “...depende do professor e de todos os outros factores...a socialização nunca é a pessoa individualmente...das próprias crianças, de como as crianças aceitam o professor, de como elas o vêem, os funcionários, os outros professores, os pais...podem dificultar ou facilitar essa socialização do professor...atitude dos outros, como comunidade educativa pode facilitar ou não.”</p> <p>EH: “...penso que a prática pedagógica e experiência de supervisão é fundamental para a evolução do professor...devíamos ter acesso a reuniões de pais, consulta de processos e preenchimento de formulários...relatórios...facilitaria a nossa integração na escola propriamente dita...na sua organização.”</p> <p>EI: “Depende muito do professor ...da nossa atitude...mas também depende da escola...do sitio onde se trabalha...das pessoas que lá estão da forma como nos tratam...”</p> <p>EI: “É muito importante...consegui superar em parte a minha pouca motivação...os meus medos por ter encontrado na escola uma atitude positiva...depositaram confiança em mim...no meu trabalho.”</p> <p>EI: “...é muito importante, pela minha fraca experiência ...posso dizer que tudo poderia ter sido diferente se tivesse tido outro</p>
--	--	---

		<p>acompanhamento...”</p> <p>EJ: “Não depende só do professor...da sua atitude, mas acho que isso conta muito...se eu chegar à escola com pouca vontade de me relacionar com os outros não é fácil para os outros ajudarem...também perdem a vontade de se relacionar com o professor...”</p> <p>EJ: “A atitude da escola é muito importante, o facto de eu ter chegado à primeira escola... ter sido bem recebida contou muito para mim, senti-me com mais confiança para enfrentar a prova que ia ter, estar sozinha numa sala, resolver os problemas de uma sala...”</p> <p>EJ: “...eu acho que quem tenha uma boa vivência...fica mais preparado em muitos aspectos...facilita em muita coisa. Apesar de nos depararmos sempre com situações novas é como se trouxéssemos os instrumentos para utilizar depois na situação da escola real.”</p> <p>EL: “Depende também do professor...das suas atitudes...há outros factores que podem implicar...os colegas, os pais...até os alunos.”</p> <p>EL: “ (...)...é determinante pode ajudar...também pode impedir.”</p> <p>EL: “ (...)...uma boa experiência supervisiva pode ajudar muito quando entramos na profissão...bem orientada conseguimos aprender muito...tirar muitas ideias...experiências para a nossa vida profissional.”</p> <p>EM: “ (...)não depende apenas do professor...mas a maneira como o professor age é determinante.”</p> <p>EM: “ (...) ...ajuda...se colaborar ajuda...se não colaborar pode prejudicar o professor...o seu trabalho.”</p> <p>EM: “ (...) sim. Se a supervisora estiver atenta às nossas preocupações, às dificuldade a tudo o que envolve o dar as aulas e a realidade depois de sairmos do curso, se trabalhar connosco os aspectos principais para nós nos adaptarmos à nossa vida de professores(...).”</p> <p>EN: “ (...) não depende...apenas...o professor é um elemento fundamental em todo esse processo. A forma como age, a forma como resolve as situações...a sua transparência em relação a conflitos são determinantes para a socialização na...profissão.”</p> <p>EN: “A atitude da escola é muito importante...mas o professor também, a sua maneira de ser influencia...todo o processo...apesar de sabermos que a escola e todos os seus elementos colaboram ou não...isso pode influenciar a socialização do professor, o professor é quem tem na mão todos os instrumentos que lhe permite socializar-se na sua profissão, independentemente do que encontra. O professor tem que ter estruturas... ferramentas que lhe permitam resolver situações mesmo numa escola onde as condições são menos receptivas.”</p> <p>EN: “ (...)uma boa experiência de supervisão é fundamental para que o professor possa sentir-se segura das suas atitudes, seguro dos seus actos e fazer transparecer aos outros essa segurança, o que é muito importante no seu relacionamento com toda a comunidade escolar e também no seu relacionamento com a profissão.”</p> <p>EO: “Não, pode depender do professor, mas depende muito do que o rodeia(...).”</p> <p>EO: “Claro...se eu chego a uma escola...vejo que a atitude é positiva, que é empreendedora no acolher dos novos professores, com toda a certeza que me integro facilmente.”</p>
--	--	--

		<p>EO: “Imagino que sim, eu não tive essa experiência, a de uma boa experiência supervisiva...penso que se for estruturada só se ganha com isso.”</p> <p>EP: “(...)não. É lógico que depende muito do professor, mas as pessoas que estão nas escolas, os pais, os miúdos... depende de toda a gente...a socialização do professor, depende do trabalho conjunto do professor e das restantes pessoas.”</p> <p>EP: “(...)conta muito...a maneira como a escola actua sobre a pessoa do professor é muito importante. Pode dar muita força para conseguir fazer uma integração boa na sua profissão...continuar a desenvolver-se cada vez mais como profissional da educação.”</p> <p>EP: “Claro que sim, se for bem organizada, se houver uma estrutura de trabalho bem definida, se o supervisor estiver atento às situações que ocorrem, falar sobre elas, discutir as melhores soluções para problemas graves...até esse factor da socialização que é tão importante...muitas vezes é dada pouca importância quando nós precisamos de ter alguma formação nesse sentido...quando chegamos à escola por vezes podemos nos sentir sozinhos...que não conseguimos ter uma relação aberta com os nossos colegas...com a escola ...(...).”</p> <p>EQ: “Não depende apenas do professor ...não depende só da sua atitude...também não depende só da escola...depende do conjunto destas 3 situações.”</p> <p>EQ: “(...)é determinante porque pode impedir o processo, se for uma escola... que não aceite muito bem a chegada do novo professor pode impedir que o processo se realize com a mesma facilidade.”</p> <p>EQ: “Penso que sim. É muito importante... tem que ser bem desenhada, bem orientada para que possa dar resultados...possa apresentar de facto resultados positivos.”</p>
--	--	---