

Maria de Fátima Vieira Caetano Ferreira da Mota

Crenças de eficácia individual e colectiva dos professores:

Estudo num estabelecimento de ensino

particular e cooperativo do Norte de Portugal

**Universidade Fernando Pessoa
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais**

Porto – 2010

Maria de Fátima Vieira Caetano Ferreira da Mota

Crenças de eficácia individual e colectiva dos professores:

Estudo num estabelecimento de ensino

particular e cooperativo do Norte de Portugal

**Universidade Fernando Pessoa
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais**

Porto – 2010

Maria de Fátima Vieira Caetano Ferreira da Mota

Crenças de eficácia individual e colectiva dos professores:

Estudo num estabelecimento de ensino

particular e cooperativo do Norte de Portugal

Assin. _____

**Dissertação apresentada à Universidade Fernando Pessoa como parte dos
requisitos para obtenção do grau de Mestre em Psicologia,
ramo de Psicologia da Educação e Intervenção Comunitária,
sob a orientação da Professora Doutora Sílvia Pina Neves**

RESUMO

Diversas são as variáveis que podem interferir no desempenho dos professores e, conseqüentemente, na realização dos alunos. Entre essas variáveis encontramos as *crenças de eficácia dos professores*, que podem ser de nível individual ou colectivo. De modo geral, os estudos sobre esta temática evidenciam que as crenças de eficácia dos professores, por um lado, têm origem em factores muito diversos, designados por fontes, que vão desde características mais pessoais directamente relacionadas com a figura do professor até aspectos mais externos relacionados com o contexto em que este actua, e que, por outro lado, têm influência directa no próprio desempenho dos professores e também no desempenho dos alunos. Na tentativa de compreendermos este fenómeno, desenvolvemos um estudo de natureza qualitativa num estabelecimento de ensino particular e cooperativo situado na zona do Grande Porto. Este estudo teve como objectivo principal investigar as crenças de eficácia individual e de eficácia colectiva num grupo de professores, explorando quais as fontes que estão na origem dessas crenças e ainda de que modo essas crenças influenciam o desempenho dos professores, enquanto indivíduos e enquanto membros de um corpo docente, e a realização dos alunos, enquanto indivíduos e enquanto membros de uma turma. Para tal, a partir da revisão da literatura e dos resultados de investigações anteriores, construímos um modelo onde reunimos aquilo que são, por um lado, as fontes do sentimento de eficácia de um professor e, por outro lado, os aspectos que são influenciados por essas crenças. Como participantes, tivemos dez professores do ensino secundário, a leccionar as disciplinas de Português e Matemática, e a quem foi realizada uma entrevista individual. Os resultados mostram que, na perspectiva dos professores, as suas crenças de eficácia têm sobretudo origem em factores que estão relacionados com a turma (por exemplo, a dimensão das turmas e as características e comportamentos das turmas) e com o próprio professor (a sua experiência profissional e a sua capacidade de se adaptar à turma). Relativamente às conseqüências das crenças de eficácia dos professores, constatamos que, apesar de não ter sido evidenciado um impacto ao nível do desempenho do próprio professor, verificamos que essas crenças exercem uma influência ao nível da aprendizagem e desempenho dos alunos e ainda ao nível do funcionamento das aulas.

ABSTRACT

There are several variables that can influence teachers' performance and students' achievement. Among these variables we have teachers' efficacy beliefs, which can be either individual or collective. In general, previous studies show that teachers' efficacy beliefs, in the one hand, are influenced by different factors, called sources, ranging from more personal characteristics related to the teacher to more external aspects related to the context where he acts, and, in the other hand, have a direct impact on teachers' own performance and on students' achievement. In an attempt to understand this phenomenon, we developed a qualitative study in a school located in the region of Porto. This study was aimed at investigating the individual and collective efficacy beliefs of a group of teachers', exploring which sources are in their origin and how these beliefs influence teachers' performance and as individuals and as members of a teaching group, and students' achievement as individuals and as members of a class. Considering the literature review and the results of previous researches, we built a model where we gather, on the one hand, the sources of teachers' efficacy beliefs, and, on the other hand, the aspects that are influenced by these beliefs. Participants were ten Portuguese and Mathematics teachers, to whom an individual interview was conducted. Results show that, on teachers' opinion, their efficacy beliefs are influenced by aspects related to the class (for example, classes' size and their characteristics and behaviour) and related to the teacher (his professional experience and teachers' ability to adapt himself to each class). About teachers' efficacy beliefs consequences, we found no evidences attesting for the impact of these beliefs on teachers' performance, but they seem to influence students' learning and performance, and the functioning of classes.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar o meu agradecimento é dirigido à Professora Doutora Sílvia Pina Neves, não só pela sua disponibilidade na orientação desta dissertação de mestrado, mas também pelo apoio, a partilha do saber e as valiosas contribuições que me foi concedendo ao longo da sua realização.

Ao Director do estabelecimento de ensino e aos Professores, pela colaboração dispensada, tornando possível o estudo realizado.

Ao meu marido Manuel, e aos meus filhos, Patrícia e Fábio, pelo incentivo e sobretudo pela compreensão e carinho demonstrado no decorrer desta etapa académica.

Aos meus Pais, pelas palavras de apoio e por terem incutido em mim a sensatez, entre outros valores que regem a minha vida.

Aos Familiares e Amigos que de algum modo me apoiaram neste percurso.

A todos o meu apreço e a minha eterna gratidão.

Índice

1. Introdução	1
2. Crenças de eficácia dos professores	3
2.1. Definição e operacionalização	3
2.2. Génese e desenvolvimento	7
2.3. Influência no desempenho dos professores e na realização dos alunos	12
2.4. Fontes e consequências das crenças de eficácia dos professores:	
Proposta de um modelo de análise	15
3. Estudo qualitativo com professores do ensino secundário	17
3.1. Enquadramento e objectivos	17
3.2. Método	18
3.2.1. Caracterização do estabelecimento de ensino	18
3.2.2. Caracterização dos participantes	21
3.2.3. Material	23
3.2.4. Procedimento	23
3.3. Apresentação e discussão dos resultados	24
4. Conclusão	46
5. Referências bibliográficas	49

Anexos

Anexo 1 – Guião de entrevista

Anexo 2 – Pedido de autorização ao Director do estabelecimento de ensino

Anexo 3 – Declaração de consentimento informado

Anexo 4 – Lista de categorias e subcategorias criadas para a codificação das entrevistas

Índice de Quadros

Quadro 1 – <i>Fontes das crenças de eficácia individual dos professores</i>	8
Quadro 2 – <i>Fontes das crenças de eficácia colectiva dos professores</i>	9
Quadro 3 – <i>Variáveis que influenciam as crenças dos professores</i>	10
Quadro 4 – <i>Caracterização dos participantes</i>	22
Quadro 5 – <i>Percepções dos professores sobre os pontos fortes do estabelecimento de ensino</i>	27
Quadro 6 – <i>Percepções dos professores sobre os pontos menos fortes do estabelecimento de ensino</i>	32
Quadro 7 – <i>Classificação do estabelecimento de ensino pelos professores</i>	33
Quadro 8 – <i>Factores que influenciam o nível de eficácia dos professores</i>	35
Quadro 9 – <i>Indicadores para avaliar o nível de eficácia de um professor</i>	38
Quadro 10 – <i>Importância atribuída pelos professores a diversos factores utilizados para avaliar a sua eficácia</i>	41
Quadro 11 – <i>Consequências do nível de eficácia do professor</i>	42

Índice de Figuras

<i>Figura 1 – Modelo sobre as fontes e as consequências das crenças de eficácia individual e colectiva dos professores</i>	16
<i>Figura 2 – Modo de ingresso e frequência dos cursos do ensino secundário no estabelecimento de ensino em que decorreu o estudo</i>	19
<i>Figura 3 – Esquema-síntese dos resultados encontrados</i>	44

1. Introdução

Vivemos numa época em que as mudanças científicas, tecnológicas, económicas, políticas e sociais trazem à Escola uma responsabilidade acrescida na definição do seu papel e das suas formas de actuação. Neste sentido, constata-se que o interesse pelo estudo da qualidade do ensino tem vindo a ganhar cada vez maior expressão na investigação desenvolvida na área da educação (Casillas 2009; Chávez & Rojo, 2007; Esteban, 2008).

Nesta área de investigação, muitos são os autores que se preocupam em estudar a eficácia nas escolas, que é vista como algo sistémico e para a qual também contribui a eficácia de todos os elementos que a compõem, nomeadamente, os membros de direcção, os professores, os alunos e todos os outros funcionários. A este propósito, uma grande diversidade de investigações procurou já avaliar as *crenças de eficácia dos professores*, bem como quais as consequências que essas crenças trazem para o seu desempenho (Azzi, Polidoro & Bzuneck, 2006; Bzuneck, 1996; Bzuneck, 2000; Bzuneck & Guimarães, 2003; Hoy, 2004; Hoy & Woolfolk, 1993; Magno & Sembrano, 2007; Miguel, 2009; Pajares, 1997; Soodak & Podell, 1996; Woolfolk & Hoy, 1990; Woolfolk, Rosoff & Hoy, 1990) e para a realização escolar dos alunos (Anderson, Greene & Loewen, 1988; Caprara, Barbaranelli, Steca & Malone, 2006; Chacón, 2005).

Esta constatação, aliada ao nosso interesse pela área educacional, no sentido de compreender os factores que contribuem para a qualidade do ensino e para o sucesso dos alunos, constituiu um motivo determinante para a realização do trabalho que se apresenta nesta dissertação.

Deste modo, tivemos como objectivo principal investigar as crenças de eficácia individual e colectiva de um grupo de professores, explorando (i) quais os factores que estão na base da formação dessas crenças (fontes), e (ii) de que modo essas crenças influenciam, por um lado, o desempenho destes profissionais, enquanto professores e enquanto membros de um corpo docente, e, por outro lado, a realização dos alunos enquanto indivíduos e enquanto membros de uma turma.

De forma a contextualizar o tema principal desta dissertação, o enquadramento teórico da mesma (Ponto 2.) centra-se no construto de crenças de eficácia dos professores. Assim, apresentamos a definição e operacionalização das crenças de eficácia dos professores, focando neste construto duas dimensões: a individual e a colectiva. Depois, debruçamo-nos sobre a génese e desenvolvimento destas crenças, enunciando as suas fontes, isto é, os factores que estão na base da sua formação. Procuramos ainda descrever a influência das crenças de eficácia dos professores no seu próprio desempenho e na realização dos alunos. E, posteriormente, propomos um modelo de análise das crenças de eficácia dos professores, que construímos com base nas evidências teóricas e empíricas apresentadas ao longo do enquadramento, e que foi depois utilizado na parte prática desta investigação, servindo de apoio à discussão dos resultados.

Por fim, na parte prática desta dissertação (Ponto 3.), apresentamos o estudo que desenvolvemos sobre as crenças de eficácia dos professores. Este foi um estudo qualitativo realizado num estabelecimento de ensino particular e cooperativo, situado na zona do Grande Porto. Como participantes tivemos 10 professores, 4 do género masculino e 6 do género feminino, que leccionavam as disciplinas de Matemática e Português nos 10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade. Para a recolha dos dados, realizámos entrevistas individuais com estes professores, utilizando um guião construído para o efeito, que continha cinco grandes grupos de questões: (i) características pessoais dos professores, (ii) características profissionais dos professores, (iii) perspectivas sobre a escola e as escolas, (iv) perspectivas sobre os alunos enquanto indivíduos e enquanto grupo, e (v) perspectivas sobre a “figura” do professor e sobre a classe docente. Tratando-se de um estudo qualitativo, na análise dos dados surgiram categorias e subcategorias de acordo com as dimensões do guião de entrevista e de outras informações fornecidas pelos professores que se enquadravam na temática das crenças de eficácia dos professores. Assim, como iremos ver, a apresentação e discussão dos resultados irá fazer-se em torno dos pontos fortes e menos fortes que os professores identificam no seu estabelecimento de ensino, e ainda das perspectivas que estes revelam ter sobre a eficácia da classe docente, que incluem aspectos como os factores que influenciam o nível de eficácia dos professores, os indicadores utilizados para avaliar o nível de eficácia de um professor e as consequências do nível de eficácia do

professor. Nesta discussão, fazemos um confronto entre os resultados encontrados e o modelo de análise proposto no final do enquadramento teórico, por forma a verificarmos se esse é adequado para explicar aquilo que são, de facto, as fontes e consequências das crenças de eficácia dos professores.

Esperamos com este trabalho explorar o tema das crenças de eficácia individual e colectiva dos professores portugueses, procurando dar um contributo para a investigação já realizada nesta área.

2. Crenças de eficácia dos professores

2.1. Definição e operacionalização

Bandura (1977, 1997, 2001, 2002), autor da teoria social cognitiva, define a auto-eficácia como a expectativa que o indivíduo cria de que com, o seu esforço pessoal, é capaz de organizar e executar os cursos de acção necessários para concretizar determinadas tarefas e produzir resultados desejados.

A definição de auto-eficácia remete-nos para uma abordagem microanalítica, uma vez que pressupõe que as expectativas de eficácia dependem das especificidades do domínio de realização, de situações particulares e das tarefas a executar (Bandura, 1977, 1997, 2001; Pina Neves & Faria, 2004). Isto porque as crenças de eficácia dos professores dependem, por um lado, do sujeito e da apreciação que este faz das suas capacidades, e, por outro lado, das informações que este dispõe das tarefas a realizar (Pina Neves, 2007; Pina Neves & Faria, 2004, no prelo). Assim, aplicando este conceito ao contexto educativo e à realidade da classe docente, o conceito de auto-eficácia nos professores pode ser definido como o conjunto de crenças e expectativas que estes profissionais constroem acerca das suas capacidades para realizar tarefas, para concretizar objectivos e para alcançar resultados nas várias situações particulares da sua actividade docente (cf. Pina Neves & Faria, 2004, 2007).

Deste modo, quando se trata de professores, os cursos de acção a que se referem as crenças de eficácia destes profissionais são aqueles que são exigidos para realizarem com êxito uma tarefa de ensino, num dado momento. Assim, a expectativa de eficácia do professor identifica a sua convicção em ser capaz de orientar as acções necessárias

para executar uma determinada actividade docente com sucesso. De considerar que as crenças de eficácia dos professores variam em função de contextos, de disciplinas, de turmas, bem como em função do seu percurso profissional (Tschannen-Moran, Hoy & Hoy, 1998). Por isso, dois professores na mesma situação de realização, não têm necessariamente as mesmas crenças de eficácia e, em situações diferentes, o mesmo professor pode desenvolver crenças de eficácia diferentes.

Para além disso, as crenças de eficácia dos professores podem também assumir uma característica colectiva, uma vez que estes profissionais interagem em grupo, trabalham juntos, defrontam-se com problemas similares, procuram atingir os mesmos objectivos e deparam-se, enquanto grupo, com os mesmos desafios (Bandura, 1986; 1993; Dembo & Gibson, 1985; Pajares, 1996; Shachar & Shmuelewitz, 1997). Por conseguinte, as crenças de eficácia dos professores podem ser individuais, mas também podem ser colectivas (Bandura, 1977, 1997, 2001). Deste modo, se as crenças de eficácia individual dos professores representam o julgamento que o professor faz das suas capacidades para desempenhar determinada actividade relacionada com a prática do ensino com sucesso, então podemos dizer que as crenças de eficácia colectiva dos professores se referem ao julgamento comum que um grupo de professores faz das suas capacidades para desempenhar as acções necessárias para organizar e executar determinados níveis de realização a que se propõem como grupo.

Neste âmbito, Parker (1994) realizou um estudo que contribuiu para avaliar a eficácia colectiva e para compreender a sua relação com a eficácia individual. Os resultados apoiaram a hipótese de que, embora sejam independentes, a eficácia individual e a eficácia colectiva estão relacionadas entre si positivamente. O autor considera que a área educacional se adapta bem ao estudo da eficácia colectiva, porque os professores desempenham todos a mesma função, e propõe que futuras investigações devem examinar os comportamentos individuais, atitudes e crenças que possam servir de mediadores entre a eficácia e o desempenho.

Também Skaalvik e Skaalvik (2007), utilizando a *Norwegian Teacher Self-Efficacy Scale*, desenvolveram um estudo na Noruega que permitiu efectuar uma análise multidimensional do constructo de eficácia individual. Foi analisada a possibilidade de

existirem relações entre a percepção de eficácia individual e a percepção de eficácia colectiva, o *locus* de controle externo e o *stress* do professor. Os conceitos de eficácia individual dos professores, de eficácia colectiva dos professores e do *locus* de controlo externo foram distinguidos entre si. As crenças de eficácia individual nos professores surgiram fortemente e positivamente relacionadas com as crenças de eficácia colectiva nos professores. Os autores observaram que elevadas crenças de eficácia colectiva num grupo de professores levam à planificação de metas desafiadoras e ao envolvimento de todos os esforços para atingir essas metas, o que, por sua vez, promove a eficácia individual dos professores. A relação positiva entre as crenças de eficácia individual e colectiva dos professores também pode ser interpretada como um efeito da experiência vicária: observar experiências de sucesso de outros colegas na prática de ensino, pode fazer aumentar as crenças de eficácia individual de um professor como profissional (Skaalvik & Skaalvik, 2007).

Goddard, Hoy e Hoy (2004) realizaram um estudo que teve como objectivo analisar a relação das crenças de eficácia individual com as crenças de eficácia colectiva dos professores. A investigação demonstrou que as crenças de eficácia colectiva e individual dos professores são construtos teoricamente diferentes, pois cada um tem o seu efeito exclusivo sobre as decisões do processo de ensino e aprendizagem, mas que estão positivamente relacionadas entre si.

Também Kurz e Knight (2004), num estudo realizado com professores de um colégio no sudoeste dos Estados Unidos, procuraram explorar a relação entre as crenças de eficácia individual, as crenças de eficácia colectiva dos professores e os objectivos do processo de ensino e aprendizagem, considerando ainda que estas três variáveis estavam associadas à realização do aluno. Os resultados do estudo sugerem que as crenças de eficácia colectiva dos professores estão positivamente relacionadas com as crenças de eficácia individual dos mesmos, e também positivamente relacionadas com os objectivos a alcançar no processo de ensino e aprendizagem.

Ainda neste âmbito, um estudo de Colardaci (1992) procurou analisar qual o nível das crenças de eficácia individual e crenças de eficácia colectiva nos professores na relação com o compromisso para com o ensino, tendo em conta também outros

factores relacionados com a sua actividade. Neste sentido, os professores foram questionados acerca da escolha da sua profissão, ou seja, se tendo em vista a sua experiência profissional até ao momento, voltariam a escolher a mesma profissão. As crenças de eficácia individual e colectiva dos professores emergiram como dois fortes predictores do compromisso que os professores têm para com o ensino, tendo em conta a relação professor/aluno e o ambiente da escola que leccionam. Em suma, foram observados maiores níveis de compromisso para com o ensino pelos professores que tinham um nível elevado de crenças de eficácia individual e colectiva, e também por aqueles que ensinavam em escolas com menos alunos por turma e que encaravam de forma positiva cargos de liderança educativa, tomando posições em defesa da escola e decisões nas relações com os alunos e funcionários.

Ainda, Bzuneck e Guimarães (2003) realizaram um estudo com 422 professoras da região Norte do Paraná, no Brasil, cujo objectivo era validar a Escala de Crenças de Eficácia de Woolfolk e Hoy (1990), um instrumento com 20 itens que avalia as crenças de eficácia do professor e as crenças de eficácia colectiva no ensino. Os resultados mostram que foram encontrados dois factores no estudo dos itens desta escala, designados por crenças de eficácia individual e crenças de eficácia colectiva no ensino. Aliás, Bzuneck (1996) mediante os resultados de um estudo que pretendia avaliar as crenças de eficácia de 529 professoras do ensino público da região de Londrina, já tinha concluído que esta avaliação tinha que ser efectuada em duas dimensões independentes: as crenças de eficácia individual e as crenças de eficácia colectiva dos professores.

Neste âmbito, Soodak e Podell (1996) também consideraram a importância de apurar quais as principais dimensões de crenças de eficácia dos professores no processo de ensino e aprendizagem. Para isso administraram uma escala de eficácia a 310 professores, nas suas respostas foram apuradas três principais crenças de eficácia: (i) crença de eficácia individual, que refere-se à crença que o professor tem da sua capacidade em executar acções específicas na sua actividade docente; (ii) crenças de eficácia nos resultados obtidos, referem-se às crenças que o professor tem em que os resultados dos seus alunos se atribuem às suas acções e (iii) a crença de eficácia do ensino em geral, referem-se às crenças que o professor tem em outros factores externos

ao contexto escolar, tais como, o ambiente familiar, a hereditariedade e a violência exposta na televisão têm impacto na prática de ensino e na aprendizagem dos alunos.

Como vemos, as crenças de eficácia individual e de eficácia colectiva dos professores, embora sejam construtos distintos, parecem relacionar-se entre si de forma positiva, sendo que as crenças de eficácia colectiva estão também positivamente relacionadas com outras construções colectivas de motivação, tais como a coesão do grupo (Graham & Weiner, 1996; Hoy & Hoy, 2004; Kozlowski & Ilgen, 2006; Tschannen-Moran & Hoy, 2001).

De seguida, debruçamo-nos sobre a génese e o desenvolvimento das crenças de eficácia dos professores, explorando designadamente quais as suas fontes e quais as variáveis que influenciam a sua formação.

2.2. Génese e desenvolvimento

De acordo com Bandura (1977, 1986, 1997), as fontes principais que dão origem às crenças de eficácia dos professores são quatro: (i) as experiências de realização e de desempenho pessoal; (ii) as experiências vicariantes; (iii) a persuasão verbal e (iv) os estados e reacções fisiológicos e emocionais. Apesar das crenças de eficácia individual e as crenças de eficácia colectiva resultarem das mesmas fontes de informação sugeridas por Bandura (1977, 1986, 1997), consideramos relevante proceder à sua representação de forma separada.

Assim, relativamente às fontes que originam as crenças de eficácia individual nos professores (Quadro 1) podemos referir que (i) as crenças de eficácia individual são construídas a partir dos sucessos e fracassos do professor, ou da interpretação que este dá às suas acções (as experiências de realização e de desempenho pessoal são consideradas a fonte de maior influência na construção das crenças de eficácia individual, pois oferecem evidências concretas acerca das capacidades); (ii) as experiências vicariantes informam o professor sobre o desempenho de outros professores, permitindo uma comparação das suas acções com as dos seus colegas; (iii) a persuasão verbal constitui-se como uma influência externa e social, na qual um agente externo significativo “convence” o professor da sua capacidade (ou incapacidade) para

efectuar uma determinada tarefa; e (iv) os estados e reacções fisiológicas e emocionais são fontes ligadas a aspectos emocionais e somáticos, tais como a ansiedade, o *stress* e os estados de humor, que influenciam o professor na avaliação da sua confiança para realizar certas acções (cf. Bandura, 1977, 1986, 1997).

Quadro 1 – *Fontes das crenças de eficácia individual dos professores*

Fontes	Descrição
Experiências de realização e de desempenho pessoal	A interpretação que um professor faz das suas experiências anteriores, do seu desempenho e dos seus resultados.
Experiências Vicariantes	A comparação que um professor faz do seu desempenho e com o desempenho dos seus colegas.
Persuasão Verbal	As informações que um professor recebe de outras pessoas acerca do seu desempenho profissional e resultados obtidos e que induzem no professor determinadas expectativas de eficácia.
Estados e Reacções Fisiológicas e Emocionais	Aspectos emocionais e somáticos, tais como a ansiedade, o <i>stress</i> e os estados de humor, que influenciam o professor na avaliação da sua confiança para realizar certas acções.

Adaptado de Bandura (1977, 1986, 1997).

Relativamente às fontes que originam as crenças de eficácia colectiva nos professores (Quadro 2), podemos referir que (i) as experiências de realização e de desempenho pessoal estão relacionadas com o desempenho e resultados da acção de um grupo de professores (quando as experiências são positivas a percepção de eficácia colectiva é cimentada, e, pelo contrário, as experiências negativas diminuem o nível da crença na eficácia colectiva); (ii) as experiências vicariantes referem-se ao conhecimento que um grupo de professores tem sobre o desempenho de outro grupo de professores (por exemplo: colegas de outras escolas); (iii) a persuasão verbal refere-se à possibilidade de um grupo de professores poder ser induzido a adoptar determinadas acções por influência, por exemplo, da direcção da escola, ou até mesmo de outros colegas seus; e (iv) os estados e reacções fisiológicas e emocionais dos professores nas

escolas também contribuem para influenciar positivamente o nível de crença de eficácia colectiva, uma vez que existe uma coesão entre o grupo de professores no sentido de colaborarem em situações da actividade docente.

Quadro 2 – Fontes das crenças de eficácia colectiva dos professores

Fontes	Descrição
Experiências de Realização e de Desempenho Pessoal	A interpretação que um grupo de professores faz das suas experiências de sucesso ou fracasso, do seu desempenho e dos resultados obtidos anteriormente.
Experiências Vicariantes	O conhecimento que um grupo de professores tem do desempenho e resultados obtidos por um outro grupo de professores numa dada situação.
Persuasão Verbal	Os professores serem influenciados pela direcção da escola, ou por grupos de colegas de outras escolas para determinadas acções na prática docente.
Estados e Reacções Fisiológicas e Emocionais	O clima, o bem-estar, o estado de saúde num grupo de professores de uma escola.

Para além das quatro fontes enunciadas por Bandura (1977, 1986, 1997), de acordo com Pina Neves e Faria (2004) podem ainda ser identificadas outras variáveis que influenciam a formação e o desenvolvimento das crenças de eficácia dos professores: as variáveis ontogénicas, as variáveis motivacionais, as variáveis escolares e as variáveis externas, sociais e contextuais: (i) as variáveis ontogénicas referem-se às características pessoais dos professores, tais como, o sexo, a idade, a personalidade, predisposições físicas e emocionais; (ii) as variáveis motivacionais referem-se à percepção que o professor forma de si mesmo, acerca das suas qualidades e capacidades de realização das actividades docentes; (iii) as variáveis escolares referem-se a factores como os anos de escolaridade e disciplinas que o professor lecciona, a organização que faz das suas aulas, das matérias e dos testes, como também o seu percurso profissional, as escolas onde leccionou e as experiências aí vividas; e (iv) as variáveis externas referem-se a aspectos externos ao professor, mas que são significativos, como o desempenho dos pares, dos directores da escola, dos alunos, dos pais, enquanto que as

variáveis sociais e contextuais se referem a outros factores, como, por exemplo, as características da escola em que o professor lecciona (Quadro 3).

Quadro 3 – *Variáveis que influenciam as crenças dos professores*

Variáveis	Descrição
Variáveis ontogénicas	Características pessoais dos professores, tais como, o sexo, a idade, a personalidade, predisposições físicas e emocionais.
Variáveis motivacionais	Percepção dos professores acerca das suas capacidades para o desempenho da actividade docente.
Variáveis escolares	Anos de escolaridade e disciplinas que o professor lecciona e como organiza as tarefas docentes; Percurso profissional do professor, escolas que leccionou e experiências vividas.
Variáveis externas, sociais e contextuais	Variáveis externas aos professores, ao nível do desempenho dos pares, da direcção da escola, de outros funcionários, alunos e pais; As variáveis sociais e contextuais referem-se a outros factores como por exemplo, as características e o ambiente da escola em que o professor lecciona.

Adaptado de Pina Neves e Faria (2004).

De facto, Goddard, Hoy & Hoy (2000) referem que as crenças de eficácia dos professores são influenciadas pela sua formação académica, pelas formações contínuas específicas, pela própria experiência profissional, e ao serem associadas a exemplos de iniciativas ou a relatos de experiências positivas, podem contribuir para o aumento das crenças de eficácia dos professores.

Para Cohen (1980), entre outros factores, as crenças de eficácia individual dos professores também têm origem na relação que o professor cria com os alunos, na forma como o professor estrutura e organiza as suas aulas e no grau de dificuldade que aplica na avaliação dos alunos.

E Feldman (1993) também considera que os traços de personalidade do professor, tais como, a auto-estima, a motivação, a percepção positiva dos outros são factores a ter em conta na formação das crenças de eficácia individual dos professores.

Bzuneck (1996) salienta ainda o facto de que com o decorrer do percurso profissional, as crenças de eficácia individual dos professores podem ficar mais enraizadas e mais marcadas pelo pessimismo. Neste sentido, é de considerar a importância do factor da segurança psicológica existente nas equipas docentes, que indica uma crença compartilhada por todos, acerca da segurança que as relações interpessoais podem oferecer ao grupo. Não se trata propriamente da existência de um ambiente permissivo no grupo, em que predomine o afecto à prova de qualquer contingência, mas antes da existência de um clima de confiança interpessoal e um respeito mútuo, de maneira a que todos os professores se sintam mais confortáveis (Hera & Rodríguez, 2000).

Neste âmbito, Magno e Sembrano (2007) procuraram testar o efeito que as características pessoais dos professores poderiam ter nas suas crenças de eficácia. Os resultados demonstraram que as crenças de eficácia dos professores são influenciadas pelas suas características pessoais.

Assim, podemos considerar que as crenças de eficácia individual dos professores são formadas a partir da interacção do professor com a experiência da sua profissão, enquanto que as crenças de eficácia colectiva são formadas através da percepção comum de um grupo de professores e da necessidade de trabalharem em colaboração para atingir determinados objectivos.

Efectuada a apresentação das fontes e variáveis que influenciam a formação e o desenvolvimento das crenças de eficácia dos professores, iremos ver de seguida qual a influência que estas crenças têm, por sua vez, ao nível do desempenho dos professores e da realização dos alunos.

2.3. Influência no desempenho dos professores e na realização dos alunos

À luz da teoria de Bandura (1977, 1997, 2001, 2002), as crenças de eficácia individual e colectiva dos professores podem influenciar o desempenho dos professores e a realização dos alunos. De um modo geral, quanto mais forte for o nível de auto-eficácia (individual e colectiva), mais vigoroso e persistente será o esforço dos indivíduos sendo que aqueles que se julgam incapazes de lidar com as exigências da situação evitam envolver-se nela. Nesta linha de ideias, as crenças de eficácia dos professores podem ter influência na motivação, atitude e comportamento do professor, pois se, por um lado, orientam a sua acção, levando os professores a seleccionar situações em que acreditem ser possível atingir resultados positivos, por outro lado, podem levar os professores a evitar situações onde identifiquem não terem capacidades suficientes para as realizar com sucesso (Bandura, 1982, 2001).

Alguns autores salientam mesmo que as crenças de eficácia dos professores têm influência directa na sua motivação para a prática de ensino. Ao desenvolverem sólidas crenças de eficácia, os professores revelam na sua actuação, atitudes e comportamentos mais adaptativos, inclusivamente nas circunstâncias mais adversas, como por exemplo em situações de mudanças curriculares (Azzi, Polydoro & Bzuneck, 2006; Bzuneck, 2000; Pajares, 1996; Woolfolk, 1993).

Assim diversos têm sido os estudos realizados nesta linha de investigação que procuram avaliar a influência das crenças de eficácia dos professores ao nível do seu próprio desempenho (Azzi, Polidoro & Bzuneck, 2006; Bzuneck, 1996; Bzuneck, 2000; Bzuneck & Guimarães, 2003; Hoy, 2004; Hoy & Woolfolk, 1993; Magno & Sembrano, 2007; Miguel, 2009; Pajares, 1997; Soodak & Podell, 1996; Woolfolk & Hoy, 1990; Woolfolk, Rosoff & Hoy, 1990).

Ware e Kitsantas (2007) procuraram determinar se as crenças de eficácia colectiva dos professores prevêm o seu desempenho profissional. Os resultados apoiaram a hipótese que as crenças de eficácia colectiva prevêm de forma positiva o desempenho profissional dos professores. Com base nestes resultados, os autores sugerem formações profissionais centradas nas crenças de eficácia colectiva dos

professores, que reforcem a ideia que estas crenças podem ajudar os professores a lidar com os desafios diários da sua profissão, como uma equipa.

De salientar que as crenças de eficácia colectiva dos professores possibilitam uma reflexão mais substantiva por parte do docente sobre a sua actuação. Até porque a complexidade da actividade docente implica o desenvolvimento sistemático de um processo de avaliação de atitudes, de conhecimentos e da actuação docente, nomeadamente, no que diz respeito à planificação das aulas, à sua intervenção nas aulas e aos processos de avaliação dos alunos. Deste modo, as crenças de eficácia colectiva nos professores são de extrema importância para a actuação docente, para o estabelecimento dos objectivos educacionais e ainda para o desempenho dos alunos (Bzuneck & Guimarães, 2003).

Goddard, Hoy e Hoy (2004) constataram mesmo que as crenças de eficácia colectiva afectam directamente a forma e determinação com que os professores optam para prosseguir com os objectivos do ensino. Daí que as crenças de eficácia percebidas colectivamente sejam um forte potencial para caracterizar normas e comportamentos numa organização escolar.

Neste contexto, podemos dizer que as crenças de eficácia dos professores parecem ser fortes preditores do desempenho destes profissionais. E, de uma forma particular, as crenças de eficácia colectiva dos professores parecem exercer um impacto positivo sobre o seu próprio desempenho.

Para além disso, alguns autores têm também encontrado uma forte ligação entre as crenças de eficácia colectiva dos professores e o desempenho dos alunos (Ashton & Webb, 1986; Bandura, 1993, 1997; Goddard, 2001; Goddard, Hoy & Hoy, 2000; Hativa & Goodyear, 2002; Tschannen-Moran & Barr, 2004).

Neste âmbito, Woolfolk (1993) concluiu que as crenças de eficácia colectiva dos professores são das características que mais consistentemente têm sido relacionadas positivamente com os resultados dos alunos. Mais recentemente, Miguel (2009) realiza uma pesquisa com base nos factores que a literatura espanhola e norte-americana

identifica como determinantes para a eficácia escolar, e confirma também a relação positiva entre as crenças de eficácia do professor e os resultados dos alunos, constatando que, entre outros factores, as crenças de eficácia dos professores exercem uma forte influência no rendimento dos alunos.

Ainda Anderson, Greene e Loewen (1988), num estudo realizado com 24 professores e 584 alunos de escolas canadenses, analisaram relações existentes entre as crenças de eficácia dos professores e as competências de raciocínio, o significado de eficácia e a realização escolar dos alunos. Ficou demonstrada a existência de relações entre as crenças de eficácia dos professores e as competências de raciocínio, o significado de eficácia e a realização dos alunos. De facto, os resultados sugerem que as crenças de eficácia dos professores, avaliadas no início do ano lectivo, influenciam o desempenho do aluno.

Também, Chacón (2005), num estudo com professores de escolas da Venezuela, demonstrou que as crenças de eficácia destes professores influenciavam os resultados dos alunos da disciplina que leccionavam. Os resultados mostram relações positivas entre as crenças de eficácia dos professores e a realização dos alunos: quando se empenhavam na criação de objectivos e desafios para o ensino da disciplina, as suas crenças de eficácia influenciavam os resultados dos alunos.

Um outro estudo realizado com professores que leccionavam a disciplina da língua italiana, em 75 escolas secundárias procurou analisar se as crenças de eficácia dos professores eram determinantes na sua prática do ensino e nos resultados dos alunos. Para avaliação destas crenças foram administrados questionários de auto-relato aos professores e foram reunidas as classificações médias finais dos alunos, em dois anos escolares consecutivos. A análise dos dados, após o controlo de níveis anteriores de realização, validou um modelo conceptual em que as crenças de eficácia dos professores influenciavam o gosto de ensinar a sua disciplina e, conseqüentemente, os resultados dos alunos (Caprara, Barbaranelli, Steca & Malone, 2006).

De um modo semelhante, Bzuneck & Guimarães (2003) demonstraram ainda que as crenças de eficácia dos professores são determinantes no ambiente da sala de

aula e nos objectivos de realização escolar, pois podem influenciar a motivação e o desempenho dos alunos.

Hoy e Woolfolk (1993) também consideraram relevante explorar a relação das crenças de eficácia dos professores e o facto da escola onde leccionam ter ou não um bom ambiente escolar. Para isso realizaram um estudo com 179 professores de escolas de New Jersey, através do qual obtiveram resultados que permitiram concluir que uma escola com um director que tem influência junto dos superiores da área educacional e que está disposto a usá-la, em defesa dos professores era propício ao desenvolvimento de crenças de eficácia positiva nos professores, que, por sua vez, originavam um efeito positivo na aprendizagem do aluno. Ou seja, a confiança dos professores em ensinar os alunos foi apoiada por factores organizacionais da escola que ajudam os professores a gerir melhor as suas práticas de ensino.

Neste contexto, o reforço das crenças de eficácia individual e colectiva nas escolas junto dos seus professores parece ter um potencial impacto na realização dos alunos (Kurz e Knight, 2004; Schechter & Tshannen-Moran, 2006). Em síntese, as crenças de eficácia dos professores, enquanto sentimento de confiança que os professores têm nas capacidades para realizar com sucesso as actividades e tarefas relacionadas com a actividade docente, parecem ter um influência directa no seu desempenho, bem como na realização dos alunos.

Aqui chegados, consideramos relevante propor um modelo de análise que reúna as fontes e consequências das crenças de eficácia individual e colectiva dos professores.

2.4. Fontes e consequências das crenças de eficácia dos professores:

Proposta de um modelo de análise

Neste ponto, apresentamos um modelo sobre as fontes e consequências das crenças de eficácia individual e de eficácia colectiva dos professores, ou seja, sobre os factores e as variáveis que podem influenciar a formação e o desenvolvimento das crenças de eficácia dos professores, e sobre as suas possíveis consequências,

nomeadamente no que diz respeito à sua influência na qualidade do desempenho dos professores e na qualidade da realização dos alunos (Figura 1).

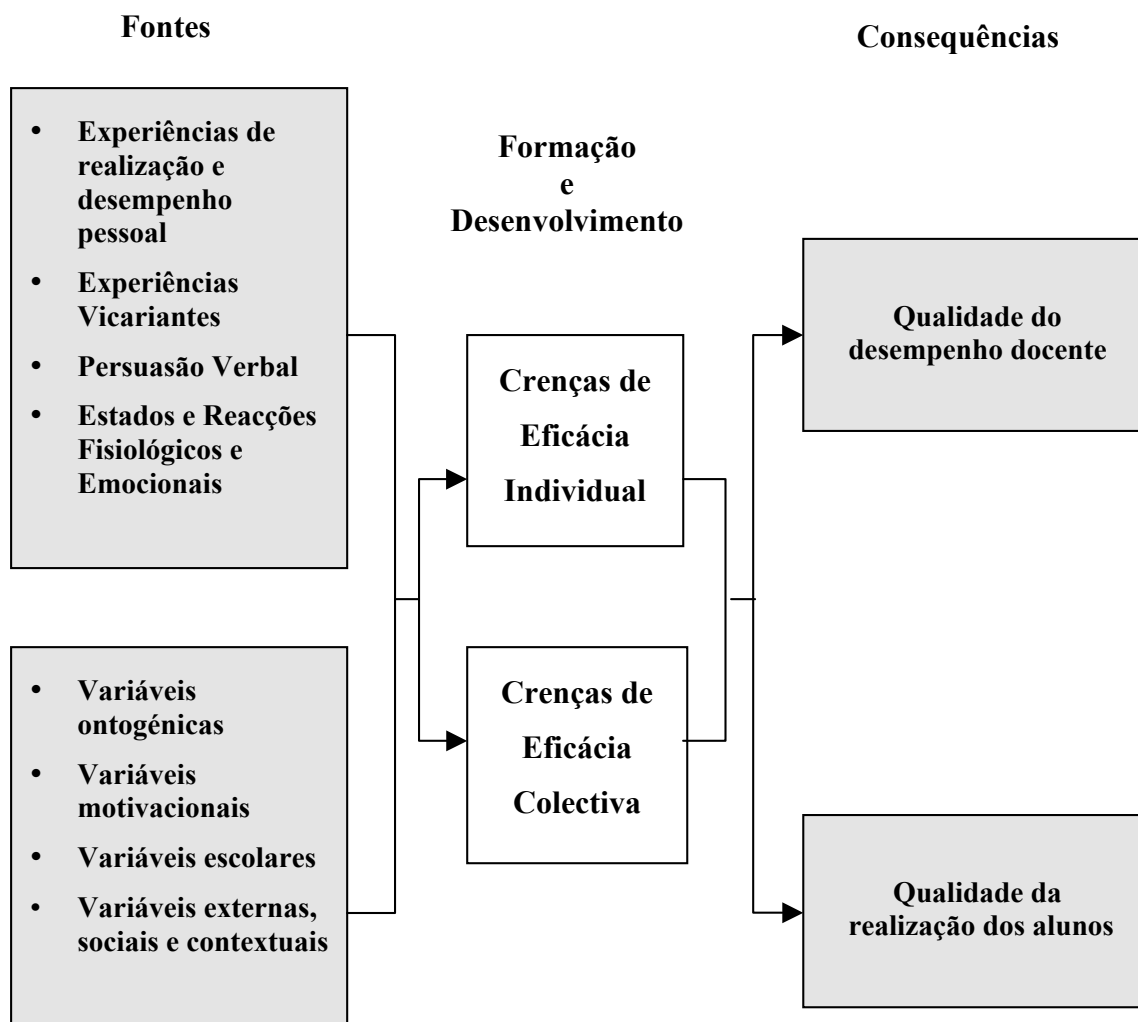


Figura 1 – Modelo sobre as fontes e as consequências das crenças de eficácia individual e colectiva dos professores

Como se pode observar no modelo apresentado, por um lado, estão contempladas as quatro fontes propostas por Bandura (1977, 1986, 1997) e os quatro grupos de variáveis que podem influenciar a génese e o desenvolvimento das crenças de eficácia dos professores (Pina Neves & Faria, 2004). Por outro lado, estão também presentes as consequências que estas crenças poderão ter ao nível do desempenho dos professores e dos alunos.

A proposta deste modelo é fundamentada na revisão da literatura feita nos pontos anteriores, nos quais foram apresentados os resultados de diversas investigações acerca de factores que influenciam a formação das crenças de eficácia e acerca da forma como estas crenças podem influenciar a actuação dos professores e dos alunos e a obtenção de resultados no contexto educativo.

Como vimos, essas investigações fazem notar que as crenças de eficácia dos professores são influenciadas por aspectos tão diversos como as suas próprias características pessoais e profissionais, a sua formação académica, a sua motivação, a sua experiência profissional, as condições em que trabalham, o ambiente da escola onde leccionam, entre outros (Azzi, Polydoro & Bzuneck, 2006; Bzuneck, 2000; Bzuneck & Guimarães 2003; Hoy & Woolfolk 1993; Magno & Sembrano 2007; Pajares, 1996; Woolfolk 1993). Ao mesmo tempo, também pudemos ver que as crenças de eficácia podem afectar a actividade docente e ainda a realização dos alunos (Anderson, Greene e Loewen, 1988; Bzuneck & Guimarães, 2003; Caprara, Barbaranelli, Steca & Malone, 2006; Chacón, 2005; Hoy & Woolfolk, 1993).

De facto, através das evidências teóricas e empíricas que foram sendo apresentadas, muitos foram os indicadores para explorar a origem e as consequências das crenças de eficácia dos professores. Assim, e de forma a sintetizar a informação recolhida, procedemos à elaboração do modelo de análise sobre as crenças de eficácia individual e colectiva dos professores que aqui descrevemos. Foi neste contexto que considerámos a importância de realizar um estudo que, fazendo uso deste modelo, permitisse explorar as crenças de eficácia dos professores do ensino secundário, bem como as origens e consequências dessas crenças.

3. Estudo qualitativo com professores do ensino secundário

3.1. Enquadramento e objectivos

Foram duas as razões principais que nos levaram à realização do estudo que vamos apresentar. A primeira prendia-se com o nosso interesse pela área educacional, no sentido de estudar detalhes que possam gerar informações úteis sobre as crenças de eficácia dos professores e como estas podem influenciar o desempenho dos professores

e a qualidade do ensino que prestam. A segunda razão relacionava-se com a escassez de estudos que aprofundem de uma forma explícita a influência das crenças de eficácia na realização dos alunos.

Deste modo, o nosso estudo teve como objectivo principal investigar as crenças de eficácia individual e colectiva de um grupo de professores, explorando (i) quais os factores que estão na base da formação dessas crenças (fontes), e (ii) de que modo essas crenças influenciam, por um lado, o desempenho destes profissionais, enquanto professores e enquanto membros de um corpo docente, e, por outro lado, a realização dos alunos enquanto indivíduos e enquanto membros de uma turma.

Para a realização deste estudo, optámos por um estabelecimento de ensino que, relativamente à sua natureza institucional, é designado como sendo um estabelecimento de ensino particular e cooperativo. A planificação, estrutura e estratégias da investigação foram concebidas em conformidade com o objectivo da mesma, sendo que os participantes foram seleccionados de acordo com o interesse da investigação, ou seja, explorar as crenças de eficácia individual e colectiva dos professores. Assim, fizeram parte deste estudo 10 professores do ensino secundário que leccionavam as disciplinas de Português e Matemática nos 10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade.

Os objectivos específicos deste estudo foram então: (i) caracterizar o estabelecimento de ensino e os respectivos professores, (ii) conhecer as crenças de eficácia individual e colectiva dos professores participantes, e (iii) conhecer as perspectivas dos professores quanto a diversos aspectos relacionados com as suas crenças de eficácia, nomeadamente sobre quais os factores que as determinam e sobre os aspectos que elas, por sua vez, influenciam.

3.2. Método

3.2.1. Caracterização do estabelecimento de ensino

O estabelecimento de ensino onde decorreu o estudo está situado na região do Grande Porto, no Norte de Portugal, tem o seu próprio projecto educativo e ministra níveis de escolaridade que vão do ensino básico ao ensino secundário. No ensino básico,

o funcionamento desta escola tem carácter de regime particular, enquanto que no ensino secundário é acessível ao público em geral, designando-se assim como um estabelecimento de ensino particular e cooperativo.

Os cursos ministrados no ensino secundário têm planos de estudo próprios, que foram estabelecidos de acordo com os princípios orientadores de organização e de gestão do currículo do nível secundário, previstos pelo Ministério da Educação. Para a frequência desses cursos, existe um modo específico de ingresso e frequência que apresentamos na Figura 2.

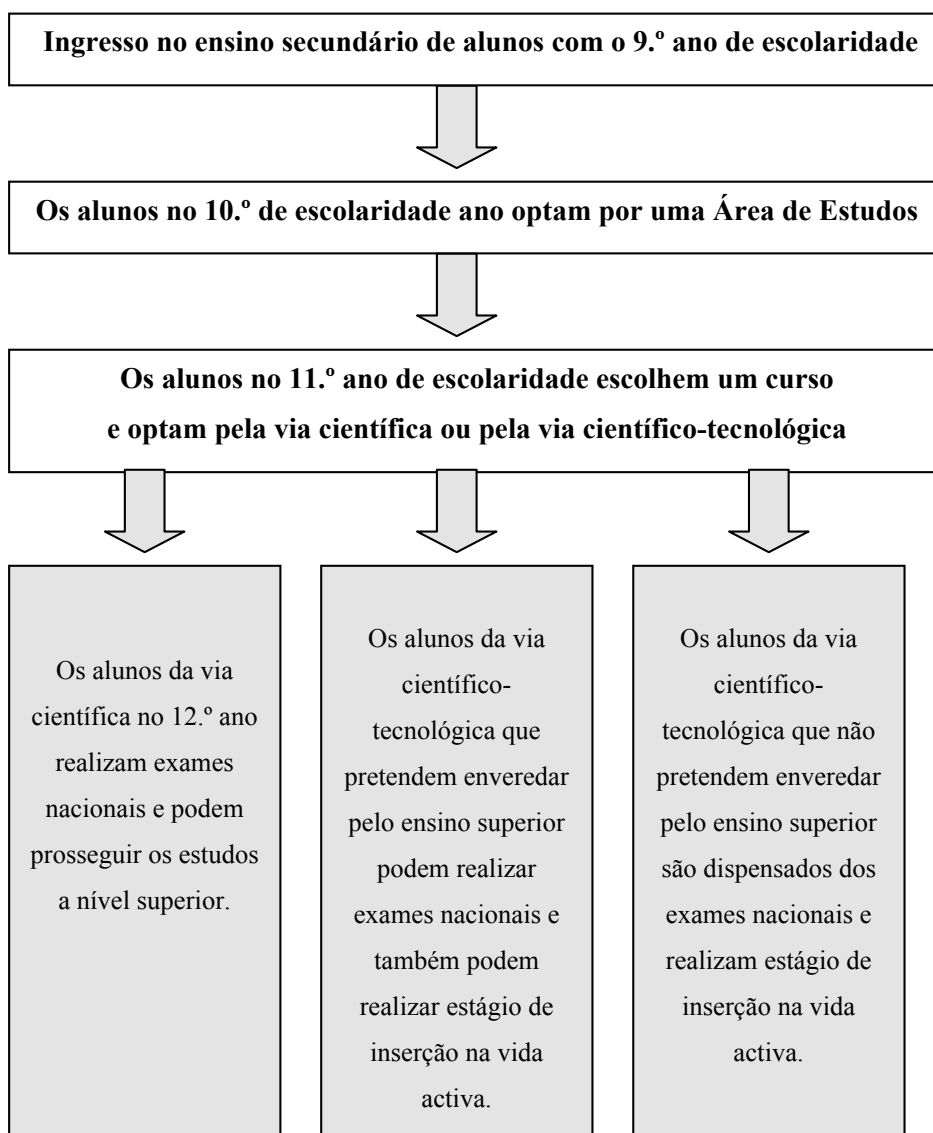


Figura 2 – Modo de ingresso e frequência dos cursos do ensino secundário no estabelecimento de ensino em que decorreu o estudo

A comunidade educativa que integra a gestão deste estabelecimento de ensino é composta por diversos elementos que integram a seguinte estrutura:

- Direcção: órgão ordinário de gestão da escola que tem como missão específica co-responsabilizar-se pelo funcionamento da mesma e pela dinamização de toda a acção educativa;
- Conselho Pedagógico: órgão de gestão nas áreas da orientação e coordenação científica e pedagógica e da formação do pessoal docente;
- Coordenadores Pedagógico Disciplinares: estrutura directamente responsável pela organização da vida académica e disciplinar, assim como pelo desenvolvimento de medidas que reforcem a articulação interdisciplinar na articulação dos planos de estudo;
- Tutores: professores que promovem uma relação individualizada com a pessoa do aluno e com a turma no seu todo, na estrutura e dinâmica das suas atitudes, aptidões, conhecimentos e interesses;
- Coordenadores de Curso: professores responsáveis pela área científica e tecnológica dos cursos secundários, científico-tecnológicos, assim como pelos estágios profissionais de aproximação à vida activa previstos nos currículos dos respectivos cursos;
- Delegados de Grupo: responsáveis pela coordenação, aprovação e controlo da programação académica da sua área científica;
- Gabinete de Psicologia e Orientação Vocacional: responsável pelo acompanhamento dos processos de aprendizagem e de maturação sócio-afectiva dos alunos em geral, e dos alunos que, em particular, precisem de um acompanhamento personalizado para adquirirem e desenvolverem competências específicas;
- Gabinete de Estágios e Emprego: responsabiliza-se pelo acompanhamento dos jovens no acesso à vida activa, no final dos Cursos Científico-Tecnológicos;
- Departamento de Animação: responsável pela promoção de actividades onde os membros da comunidade educativa podem descobrir as suas qualidades e talentos e colocá-los ao serviço dos outros;
- Gabinete de Comunicação e Eventos: responsável pela organização de todas as actividades;
- Gabinete de Melhoria da Qualidade: responsável por levar a cabo a melhoria de qualidade do Colégio com a colaboração de uma empresa certificadora da qualidade;

- Chefe de Secretaria: responsável máximo pelo arquivo documental da escola nos seus aspectos académicos e administrativos.

A população estudantil no ano lectivo de 2008/2009, altura em que decorreu este estudo, compreendia cerca de 1200 alunos, oriundos não só da região onde se encontra, na zona do Grande Porto, mas também da Zona Centro do país. Quanto ao corpo docente, este integrava cerca de 130 professores, sendo que a maioria eram efectivos, conferindo à escola uma certa estabilidade docente.

Por último, consideramos importante revelar que na palavra da direcção, o objectivo principal deste estabelecimento de ensino passa por construir “... uma autêntica Comunidade Educativa através de uma participação efectiva e duma acção educativa coerente...”.⁽¹⁾

3.2.2. Caracterização dos participantes

Os participantes foram 10 professores do ensino secundário, com uma média de 15 anos de serviço. Estes profissionais, ao longo do estudo, são designados por nomes fictícios, sendo 6 do género feminino e 4 do género masculino, tendo uma idade média de 39 anos. Cinco destes profissionais leccionam a disciplina de Matemática e os outros cinco a disciplina de Português. As principais características individuais dos professores, bem como a duração de cada entrevista estão apresentadas no Quadro 4.

⁽¹⁾ Esta citação foi retirada da brochura de apresentação do estabelecimento de ensino.

Quadro 4 – *Caracterização dos participantes*

Participantes*	Duração da Entrevista	Sexo	Idade	Disciplinas e Anos de Escolaridade	Anos de Serviço	Anos no Ensino Particular	Anos no Ensino Público
Alice	50m	Feminino	35	Português 11.º/12.º	11	10	1
Júlio	1h 20m	Masculino	37	Português 11.º/12.º	13	12	1
Maria	50m	Feminino	46	Português 10.º/11.º	24	15	9
Luísa	55m	Feminino	39	Português 11.º	15	13	2
Gonçalo	1h	Masculino	40	Português 10.º/11.º	15	14	1
Ana	50m	Feminino	30	Matemática 10.º/11.º/12.º	9	9	0
Fernando	55m	Masculino	31	Matemática 11.º/12.º	7	6	1
Mafalda	1h15m	Feminino	47	Matemática 11.º/12.º	22	16	6
Francisco	58m	Masculino	37	Matemática 10.º/12.º	12	11	1
Ângela	1h10m	Feminino	49	Matemática 11.º/12.º	22	20	2

*Nomes fictícios

3.2.3. Material

Para concretização deste estudo, foi construído um guião de entrevista. De forma a encontrar pistas orientadoras para a concepção do guião de entrevista deste estudo, tivemos em consideração as informações contidas no enquadramento teórico desta dissertação. Para além disso, a revisão de questões integradas em instrumentos especificamente concebidos para avaliar a auto-eficácia e a eficácia colectiva no contexto escolar também constituíram uma referência para a elaboração desse mesmo guião (Ashton, Olejnik, Crocker & Mcauliffe, 1982; Bandura, 1997; Dellinger, Bobbett, Olivier & Ellet, 2008; Gibson & Dembo, 1984; Guskey, 1981; Hoy, 2000; Pina Neves & Faria, 2006; Prieto, 2006; Ribeiro, 1995; Tschannen-Moran & Hoy, 2001; Woolfolk & Hoy, 1990).

O guião de entrevista contempla os seguintes domínios: (i) caracterização pessoal, (ii) caracterização profissional, (iii) perspectivas sobre a escola e as escolas, (iv) perspectivas sobre os alunos enquanto indivíduos e enquanto grupo, e (v) perspectivas sobre a figura do professor e sobre a classe docente (Anexo 1).

3.2.4. Procedimento

O principal procedimento de recolha de dados concretizado nesta investigação foi a entrevista semi-directiva, utilizando-se para o efeito o guião acima descrito.

Previamente à recolha de dados, procedemos a uma série de etapas para preparar a realização da investigação. Solicitámos por escrito a autorização ao Director do estabelecimento de ensino (Anexo 2). Depois de concedida a autorização, acordou-se com o Director um momento para planear a calendarização das entrevistas com os professores. De forma a registar a permissão para a realização das entrevistas e a autorização para a sua gravação em áudio, os participantes e o investigador assinaram uma declaração onde se encontra explícito o termo de consentimento informado (Anexo 3). Este documento salvaguarda a confidencialidade das informações fornecidas e a participação voluntária dos professores.

Aceite a participação no estudo, as entrevistas foram realizadas individualmente, com a privacidade necessária, em hora e dia previamente marcados, e tiveram uma duração média de 1h15m. Após a realização das entrevistas, foram efectuadas as transcrições das mesmas, e a transcrição de cada entrevista teve uma duração média de 7h30m.

No que respeita à análise dos dados, numa primeira fase as categorias e subcategorias foram definidas em função da estrutura do guião da entrevista e das questões que dele faziam parte. Numa segunda fase, foram criadas novas categorias e subcategorias à medida que a codificação das respostas ia sendo feita, e as existentes foram sendo refinadas. A análise dos dados foi realizada com o suporte do programa informático *NVIVO 7*.

3.3. Apresentação e discussão dos resultados

O trabalho de codificação deu origem às seguintes grandes categorias: A) perspectivas dos professores sobre a sua escola, B) perspectivas dos professores sobre a sua profissão, C) perspectivas dos professores sobre a eficácia da classe docente, D) perspectivas dos professores sobre os alunos de hoje, E) perspectivas dos professores sobre os factores que influenciam a realização dos alunos e F) reflexões e considerações globais dos professores. As subcategorias que foram criadas dentro destas grandes categorias podem ser consultadas em anexo (Anexo 4).

Aqui, iremos apresentar e descrever com maior pormenor as categorias que mostram ser mais pertinentes para o tema desta dissertação, nomeadamente um grupo de categorias que se refere à perspectiva que os professores têm sobre a sua escola (categorias que se encontram dentro da grande categoria A) e um grupo de categorias que diz directamente respeito às crenças de eficácia dos professores (categorias que se encontram dentro da grande categoria C). Assim, dentro da categoria A, iremos focar particularmente os *pontos fortes* (subcategoria a) e os *pontos menos fortes* (subcategoria b) que os professores identificam na sua escola, e, dentro da categoria C, iremos focar os *factores que influenciam o nível de eficácia dos professores* (subcategoria b), os *indicadores para avaliar o nível de eficácia de um professor* (subcategoria c) e as *consequências do nível de eficácia do professor* (subcategoria d).

Nesta apresentação, iremos confrontar os dados contidos dentro de cada subcategoria com o modelo de análise que propusemos anteriormente.

Percepções dos professores sobre os pontos fortes e pontos menos fortes do estabelecimento de ensino

No Quadro 5, apresentamos as *percepções dos professores sobre os pontos fortes do estabelecimento de ensino* e incluímos exemplos do discurso dos participantes que ilustram esses pontos fortes. Podemos verificar que os pontos fortes apontados pelos professores se centram em torno de aspectos como a *boa comunicação e interacção entre os professores*, as *boas características do corpo docente*, as *qualidades da direcção da escola*, a *qualidade e adequação das infra-estruturas*, o *apoio do Gabinete de Psicologia*, a *realização de actividades que promovem a interacção entre professores e alunos*, a *história da escola* e outros pontos fortes.

Relativamente à *boa comunicação e interacção entre os professores*, os pontos fortes referidos referem-se todos a uma prática generalizada de partilha entre os professores, que incluem a *partilha de estratégias sobre a prática de ensino*, a *partilha de opiniões sobre o processo de ensino e aprendizagem* a *partilha de experiências sobre os alunos*, a *partilha de materiais escolares* e ainda a *partilha de sugestões sobre o seu desempenho quando solicitadas*.

No que se refere às *boas características do corpo docente*, o ponto forte mais referido foi o *sentimento de realização profissional* que os professores desta escola revelam ter, sendo seguido pela *estabilidade do corpo docente ao longo do tempo* e, por fim, pelo *excelente quadro de professores* que a escola tem.

No que respeita às *qualidades da direcção da escola*, os pontos fortes mais referidos foram a *capacidade de diálogo entre a direcção, os professores e os alunos*, a *linha de gestão bem delineada*, a *postura sólida e tomada de decisões coerentes*, o *proporcionar de um bom ambiente de trabalho*, a *capacidade de resolução de problemas*, o *apoio a toda a comunidade escolar*, a *capacidade de organização*, o *interesse pela melhoria da qualidade de ensino* e o *apoio dado aos professores e alunos*

na resolução de problemas. São ainda referidos como pontos fortes a organização de acções de formação para os professores, a organização de actividades extra-curriculares para alunos, o cumprimento do regulamento da escola e, por fim, o facto da direcção ser composta por ex-professores.

Ao nível da *qualidade e adequação das infra-estruturas*, os pontos fortes mais referidos remetem para o facto de quer os *laboratórios da escola*, quer as *salas de aula estarem bem equipados*, bem como o facto de as *infra-estruturas e os materiais escolares serem adequados* para o ensino e para a aprendizagem dos alunos. Por fim, é ainda referido que esta *escola dá possibilidades de praticar desporto*.

Dentro do *apoio dado pelo Gabinete de Psicologia*, verificamos que os pontos fortes se referem ao facto de os *psicólogos intervirem junto dos alunos* e também de *cooperarem com os professores na formação dos alunos*.

Relativamente à *realização de actividades que promovem a interacção entre professores e alunos*, podemos ver que estas actividades são diversas, sendo que as mais referidas são a *dinamização de ateliers de teatro e música para os alunos* e a *exposição de trabalhos dos alunos*, sendo seguidas pelos *convívios e acções de formação para professores e alunos*, pela *academia de talentos para alunos*, pelo *departamento religioso para os alunos* e pelas *festas temáticas para alunos e professores*. Outras actividades menos referidas são os *jogos de futebol entre alunos e professores*, o *rali paper para professores e alunos*, as *visitas de estudo para professores e alunos*, o *corta-mato para alunos e professores*, o *desfile ecológico para alunos* e, por fim, é salientado por um professor a *cumplicidade que se sente entre professores e alunos na realização de actividades extra-curriculares*.

Já no que se refere à *identidade e história da escola*, os pontos fortes referidos foram o facto de esta escola ser uma *escola centenária e com nome* e também ser uma *escola diferente em relação ao sistema nacional de educação presente noutras escolas*.

Por último, *outros pontos fortes* também referidos foram a *oferta de cursos científicos e tecnológicos*, o *trabalho conjunto entre a direcção e os professores em prol*

de um projecto comum e o respeito pelo equipamento da escola e a manutenção do seu aspecto físico.

Quadro 5 – *Percepções dos professores sobre os pontos fortes do estabelecimento de ensino*

Pontos fortes	N.º de Professores	Exemplos dos discursos
	10	“Sim, sim... passa mais por arranjar estratégias para o melhor funcionamento da turma, para o melhor rendimento...”
Boa comunicação e interacção entre os professores	8	“... a cooperação entre os professores... como a interdisciplinaridade... é bom para professores e bom para alunos.”
	8	“... ao nível de alunos partilho com alguns colegas... é isso porque eu sinto o apoio que necessito...”
	7	“Sim, sempre, sempre... materiais, fichas, testes, sempre que faço uma ficha nova mando logo por <i>mail</i> aos colegas...”
	5	“Às vezes... mas só se eles me perguntarem... porque é assim, não, não gosto de interferir no trabalho... porque acho que o professor tem competência, tem capacidade para ser autónomo.”
Boas características do corpo docente	9	“... optei por ser professora a tempo inteiro... sinto-me realizada... gosto do que faço e reconheço que contribuo para o crescimento e a formação dos meus alunos.”
	5	“... no sentido de haver um corpo docente que já é... não haver muita mudança no corpo docente, relativamente estabilizado e há bastante tempo...”
	2	“Pontos fortes, acho que tem um excelente quadro de professores.”

(Continua)

(Continuação do Quadro 5)

	Pontos fortes	N.º de Professores	Exemplos dos discursos
Qualidade e adequação das infra-estruturas	Os laboratórios da escola estão bem equipados	7	“... a nível de laboratório, temos uns laboratórios muito bem equipados...”
	As salas de aula da escola são equipadas com computadores e projectores	5	“... as salas estão muito bem equipadas, com computadores, projectores...”
	Adequação das infra-estruturas e materiais escolares	5	“A nível físico, nós temos todas as condições para a aprendizagem, para o ensino... não só a nível de laboratórios, como nas salas de aulas, computadores, meios audiovisuais...”
	Esta escola dá possibilidades de praticar desporto	1	“Os pontos fortes... há possibilidade de praticar desporto...”
Apoio do Gabinete de Psicologia	Os psicólogos intervêm junto dos alunos	5	“... o Gabinete de Psicologia que vai conversando com os alunos... trabalha a nível individual com os alunos...”
	Os psicólogos cooperam com os professores na formação dos alunos	4	“... o gabinete de apoio, não só apoia os alunos como também os próprios professores, portanto nós temos um bom estabelecimento, com psicólogos que estão atentos aquilo que se passa e procuram dar o apoio necessário...”

(Continua)

(Continuação do Quadro 5)

Pontos fortes	N.º de Professores	Exemplos dos discursos
Capacidade de diálogo entre a direcção, os professores e os alunos	8	“... nós funcionamos como um todo... temos sempre essa capacidade de diálogo, temos tido uma resposta...”
Linha de gestão bem delineada	8	“... se houver exemplo de cima, mais facilmente, quer o corpo docente quer o corpo discente percebe qual o rumo do barco... uma linha bem delineada... todos os agentes educativos ficam a ganhar.
Postura sólida e tomada de decisões coerentes	8	“... uma direcção sólida, uma direcção forte, com medidas coerentes...”
Proporciona um bom ambiente de trabalho	8	“... ao promoverem um bom ambiente na escola, as pessoas se sentem à vontade, a falar com eles, a trabalhar com eles, a estar com eles...”
Capacidade de resolução de problemas	7	“... o mínimo problema passa pela direcção... é a direcção que, com os seus meios... altamente qualificados... resolve todos os problemas...”
Apoio a toda a comunidade escolar	7	“A direcção estão sempre presentes quando é necessário... tomam as medidas necessárias... estão sempre atentos ...”
Apoio dado aos professores e alunos na resolução de problemas	7	“...uma direcção que está atenta, atenta aos problemas que se passa, nos procura apoiar em todas as formas... os problemas que vão surgindo, quer eles sejam disciplinares, quer eles sejam de carácter académico...”
Capacidade de organização	7	“... porque somos uma família... a direcção é um pilar muito importante nesta casa, a direcção organiza tudo, orienta tudo...”
Interesse pela melhoria da qualidade de ensino	7	“... quando há alguma coisa também se esforçam, também não desistem, também tentam arranjar estratégias para que as coisas melhorem...”
Organização de acções de formação para os professores	3	“Os professores habitualmente vão tendo acções de formação... vão também a acções fora.”
Organização de actividades extra-curriculares para os alunos	2	“... muitos professores que têm várias áreas e que promovem muitas actividades, umas dentro da escola, outras fora
Cumprimento do regulamento da escola	2	“... a direcção representa um padrão, se a direcção fosse negligente, é obvio que tanto professores como alunos acompanhariam essa negligência.”
Composta por ex-professores	1	“... são pessoas que já deram aulas... todo o corpo da direcção... têm noção, porque senão... é um pouco utópico...”

(Continua)

*Crenças de eficácia individual e colectiva dos professores:
Estudo num estabelecimento de ensino particular e cooperativo no Norte de Portugal*

Pontos fortes	N.º de Professores	Exemplos dos discursos	
Dinamização de <i>ateliers</i> de teatro e música para os alunos	4	“... agora andamos a dinamizar ateliers, o da música, há um de teatro...”	
Exposição de trabalhos dos alunos	4	“... uma exposição de trabalhos realizados pelos alunos...”	
Convívios e acções de formação para professores e alunos	2	“... entre aluno e professor... há convívios, há uma série de acções que são promovidas ao longo do ano...”	
Academia de talentos para alunos	2	“... há a academia de talentos, em que eles... treinam o canto e outras actividades, para depois mostrar no final do ano, na semana cultural...”	
Actividades do departamento religioso	2	“... departamento de actividades de animação cristã... onde os alunos desenvolvem... mostram as capacidades que têm, a nível de música... dotes vocais...”	
Realização de actividades que promovem a interacção entre professores e alunos	Festas temáticas para alunos e professores	2	“... festas de Natal e da Páscoa... quando há festas, uma maior aproximação do aluno com o professor...”
	Jogos de futebol entre alunos e professores	1	“... promovem jogos de futebol... é promovido o relacionamento entre professores e alunos...”
	Rali <i>paper</i> para professores e alunos	1	“... o rali <i>paper</i> ... muitos carros é o professor a conduzir e depois vão alunos...”
Visitas de estudo para professores e alunos	1	“... as visitas de estudo também são momentos, não é só de trabalho, também é de lazer... os professores também estão presentes.”	
Corta-mato para alunos e professores	1	“... entre aluno e professor... um corta-mato...”	
Desfile ecológico para alunos	1	“... desfile ecológico... desfilam professores e alunos, em que os alunos fazem os fatos para os professores...”	
Cumplicidade entre professores e alunos na realização de actividades extra-curriculares	1	“... inúmeras actividades extra-curriculares e mesmo a relação entre os alunos e os professores... portanto a relação é uma relação muito mais próxima...”	

(Continua)

(Continuação do Quadro 5)

	Pontos fortes	N.º de Professores	Exemplos dos discursos
Identidade e história da escola	Uma escola diferente em relação ao sistema nacional de educação presente noutras escolas	2	“... nesta escola ainda temos um outro contexto... diferente da maioria das escolas públicas, das tais escolas públicas...”
	Uma escola centenária e com nome	1	“... aqui estamos a falar de uma escola que festejou o centenário... é uma marca... identidade é a isso que eu quero referir... o nome...”
	Oferta de cursos científicos e tecnológicos	4	“... os pontos fortes... são principalmente os cursos... os cursos estão bem estruturados e dão uma boa preparação quer para a vida profissional, quer para uma futura vida académica.”
Outros pontos fortes	Trabalho conjunto entre a direcção e os professores em prol de um projecto comum	1	“... uma direcção que está atenta... nos procura apoiar em todas as formas... temos um projecto comum, não há um projecto individual mas há um projecto de grupo e é em prol desse projecto que nós trabalhamos.”
	Respeito pelo equipamento da escola e manutenção do seu aspecto físico	1	“... o equipamento genericamente é respeitado por toda a gente, nós não encontramos... portas e vidros partidos e casas de banho conspurcadas e isso também é importante, o aspecto físico das instalações...”

No Quadro 6, apresentamos as *percepções dos professores sobre os pontos menos fortes do estabelecimento de ensino*. Podemos verificar que o ponto menos forte que os professores mais referiram foi o facto de haver um *aquecimento precário no edifício do ensino secundário*, sendo seguido pela *sobrecarga horária lectiva dos alunos*, depois pelo *funcionamento da cantina* e, por fim, pela *inexistência de um laboratório de Matemática*, pelo facto de existirem *alguns professores menos exigentes e menos rigorosos*, pela *deficiência na formação que os alunos do ensino secundário trazem do básico* e pela *grande diversidade de estratos socio-económicos entre os alunos*.

Quadro 6 – *Percepções dos professores sobre os pontos menos fortes do estabelecimento de ensino*

Pontos menos fortes	N.º de Professores	Exemplos dos discursos
Aquecimento precário no edifício do ensino secundário	5	“As instalações do lado do secundário pelo menos estão a precisar de reequipamento a nível das condições do aquecimento...”
Sobrecarga horária lectiva dos alunos	3	“...o horário é muito rigoroso, os miúdos estão aqui das 9 às cinco e meia e realmente nota-se que há cansaço...”
Funcionamento da cantina	2	“Neste momento, por exemplo, a cantina...”
Inexistência de um laboratório de Matemática	1	“... é o laboratório de Matemática, mas pronto está prometido, está pensado, não está esquecido...”
Existência de alguns professores menos exigentes e menos rigorosos	1	“...alguns professores, pronto...que se calhar também investem mais na vertente psicossocial, do que na vertente cognitiva e científica...”
Deficiência na formação que os alunos do ensino secundário trazem do básico	1	“...nota-se que os alunos... cada vez mais chegam do ensino básico sem preparação...”
Grande diversidade de estratos socio-económicos entre os alunos	1	“...temos alunos de diferentes estratos sociais... temos um público muito diversificado, extractos sociais bastante diferentes.”

De qualquer modo, podemos ver que a quantidade de pontos menos fortes apontados à escola é bem menor do que a quantidade de pontos fortes, pelo que podemos dizer que, de uma forma geral, os professores parecem ter uma percepção positiva sobre este estabelecimento de ensino.

Em conjunto com os pontos fortes e menos fortes, recolhemos também informações que nos permitiram verificar a classificação atribuída pelos professores ao estabelecimento de ensino onde decorreu o presente estudo, considerando três dimensões: o nível de qualidade do rendimento dos alunos, o nível de qualidade do corpo docente e o nível de qualidade das estratégias de gestão implementadas pela direcção no estabelecimento de ensino onde leccionam. Esta classificação foi feita

utilizando-se uma escala de 1 a 5, onde 1 indicava “má qualidade” e 5 indicava “elevada qualidade”. Os resultados são apresentados no Quadro 7.

Quadro 7 – *Classificação do estabelecimento de ensino pelos professores*

Dimensões	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Nível de qualidade do rendimento escolar dos alunos	10%	90%	—
Nível de qualidade do corpo docente	10%	80%	10%
Nível de qualidade das estratégias de gestão implementadas pela direcção	20%	50%	30%

Podemos verificar que a percentagem mais elevada de respostas se concentra no nível 4, para as três dimensões. Estes dados, quando analisados juntamente com os pontos fortes e os pontos menos fortes identificados pelos professores, permitem-nos concluir que estes têm uma perspectiva positiva sobre a sua escola, percebendo-a como uma escola onde a qualidade dos alunos, do corpo docente e da direcção são factores que se destacam pela positiva.

Ora, esta informação reporta-nos para as características particulares do estabelecimento de ensino onde decorreu o nosso estudo, que, sendo uma escola que contempla o seu próprio projecto educativo, disponibiliza cursos científicos e tecnológicos, com planos de estudo próprios, que foram estabelecidos de acordo com os princípios orientadores de organização e de gestão do currículo do nível secundário, previstos pelo Ministério da Educação. Além disso, o projecto educativo deste estabelecimento de ensino também compreende um conjunto de decisões articuladas entre a direcção e a equipa docente da escola. Assim, o desempenho dos professores parece responder melhor às necessidades específicas da sua escola, ou seja, os professores não deixam de concretizar as orientações curriculares de âmbito nacional, mas fazem-no através de intervenções que, ao nível didáctico e pedagógico, são adaptadas a um contexto escolar específico (Zabalza, 1992).

Este tipo de actuação exige professores activos e implicados no projecto educativo da sua escola, capazes de o mobilizar no processo de ensino e aprendizagem, sendo que um dos grandes desafios que se lhes coloca parece estar interligado com a sua capacidade em aceder aos alunos e em utilizar diferentes estratégias para lhes transmitir o conhecimento (Roldão, 2000, 2003). De qualquer modo, podemos dizer que a principal vantagem que daqui decorre é a possibilidade de construir um processo de ensino e aprendizagem mais ajustado às reais necessidades dos alunos em prol do seu sucesso, o que, na perspectiva dos professores que participaram neste estudo, parece constituir uma das mais-valias do estabelecimento de ensino em que leccionam.

Factores que influenciam o nível de eficácia dos professores

O Quadro 8 descreve os factores que na perspectiva dos professores influenciam o seu nível de eficácia, e inclui exemplos do discurso dos participantes, que fundamentam a apresentação destes factores.

Podemos observar que os factores que influenciam o nível de eficácia dos professores abrangem a *capacidade do professor se adaptar às turmas* e de *adaptar os conteúdos programáticos às mesmas*, o que nos faz equacionar que, ainda que um professor possa dar sempre uma mesma disciplina, parece ser uma condição necessária para a eficácia do professor que este seja capaz de adaptar essa mesma disciplina às diferentes turmas com que trabalha. Por sua vez, esta ideia leva-nos desde já a pensar que as características das turmas podem também ser um factor que influencia o nível de eficácia do professor. Aliás, podemos mesmo observar no Quadro 8 que aspectos como as *características e comportamento da turma* e como a *dimensão da turma* são referidos igualmente como factores determinantes para a eficácia do professor, sendo dois dos mais referidos.

Destacam-se também os *conhecimentos adquiridos durante o percurso académico*, a *experiência profissional*, o *trabalho de pesquisa e actualização de conteúdos*, o *trabalho conjunto entre professores e alunos*, a *carga horária lectiva* dos professores, considerando as muitas horas que passam na escola, e as *dificuldades na utilização das NTIC*, assim como a *sobreposição de papéis no professor*, uma vez que é

Quadro 8 – *Factores que influenciam o nível de eficácia dos professores*

Factores	N.º de Professores	Exemplos dos discursos
Dimensão das turmas	10	“...eu acho que tudo o que seja para além de 20 alunos e que não permite que um professor desenvolva um trabalho tão bom, como por exemplo desenvolve numa turma só com dezasseis alunos...”
Características e comportamentos das turmas	5	“...uma turma com um bom comportamento é uma turma que consegue ouvir o professor, uma turma com mau comportamento, às vezes nós estamos a falar e eles não nos estão a ouvir...”
Experiência profissional	3	“...sinto-me preparada, já as faço há alguns anos, sinto-me preparada.”
Capacidade do professor se adaptar à turma	3	“...os alunos não são aquilo que nós desejamos, não é...nós também temos que saber adaptarmo-nos... aos alunos que temos hoje, não é...”
Trabalho conjunto entre professores e alunos	2	“...partilho com eles o objectivo...passa sempre por saber o que é que eles querem... e a partir daí traçamos metas em conjunto, por aí fora... como os meus objectivos são os deles, não preciso muito de pensar... de pensar que estratégias tenho que fazer, porque aquilo depois vai saindo, como eles próprios têm objectivos, eles próprios vão dizendo o que é que precisam, onde é que está a falhar, por aí fora...”
Sobreposição de papéis no professor	2	“...a escola neste momento tem... tem a função quase de substituir os pais, coisa que não devia ser, a escola devia ensinar conteúdos, valores, por aí fora e pouco mais, não é estar a substituir os pais.”
Trabalho de pesquisa e de actualização de conteúdos	2	“...eu vou tentando documentar, eu vou tentando estar sempre actualizada, e faço várias pesquisas, a nível de acções de formação... portanto há um trabalho, há um esforço da minha parte, extra-aula para conseguir estar actualizada.”
Conhecimentos adquiridos durante o percurso académico	1	“...realizar as tarefas... eu sinto-me preparado... pelos conhecimentos que adquiri ao longo da minha vida estudantil e académica”.
Capacidade do professor para adaptar os conteúdos programáticos às diversas turmas	1	“...no próprio, no próprio dia a dia, como disse estou sempre a pensar, como é que naquela turma vou adaptar, como é que me vou adaptar, como vou adaptar determinado conteúdo programático...”

(Continua)

(Continuação do Quadro 8)

Factores	N.º de Professores	Exemplos dos discursos	
Carga horária lectiva	1	“...Algumas tarefas não, não é... porque toda a gente sabe o número de horas que temos que estar na escola...”	
Estado de saúde	1	“Sim...por enquanto... as capacidades físicas ainda são suficientes para isso tudo.”	
Dificuldade na utilização das NTIC	1	“...se for a nível do computador... pronto eu não sou da era dos computadores, portanto aí eu sinto algumas dificuldades...”	
Apoio dado pela escola	3	<p style="text-align: center;">Apoio da escola na concretização de estratégias</p> <td>“Muito, sinto-me muito apoiado... nunca tive problemas... de todas as estratégias que eu fiz, de qualquer estratégia diferente... eu falo sempre com os directores, nunca me puseram restrições, apoiaram-me sempre.”</td>	“Muito, sinto-me muito apoiado... nunca tive problemas... de todas as estratégias que eu fiz, de qualquer estratégia diferente... eu falo sempre com os directores, nunca me puseram restrições, apoiaram-me sempre.”
	1	<p style="text-align: center;">Acções de formação promovidas pela escola</p> <td>“...relativamente às acções de formação, sinto-me apoiada, consigo aqui, não preciso ir lá fora, consigo aqui essas acções de formação.”</td>	“...relativamente às acções de formação, sinto-me apoiada, consigo aqui, não preciso ir lá fora, consigo aqui essas acções de formação.”

“exigido” ao professor que este substitua a família dos alunos na educação dos mesmos. Todos estes factores demonstram que os níveis de eficácia dos professores parecem ser influenciados por especificidades do domínio de realização, de situações particulares e das tarefas a executar (Bandura, 1977, 1997, 2001).

O *estado de saúde* do professor, ao nível das suas capacidades físicas para exercer a actividade docente, emergiu também como um factor influente nos níveis de eficácia dos professores. Esta condição física pode ser considerada uma característica pessoal do professor que também pode interferir com o seu desempenho (Bandura, 1977, 1986, 1997; Pina Neves & Faria, 2004).

O apoio dado pela escola aos professores, nomeadamente com a promoção de *acções de formação promovidas pela escola* e com o apoio ao nível da *concretização de estratégias* dos professores são factores que também são vistos como podendo influenciar os níveis de eficácia dos professores.

Em suma, os factores que os professores identificam como sendo factores que influenciam o seu nível de eficácia parecem ir ao encontro das fontes das crenças de eficácia de Bandura (1977, 1986, 1997) e das variáveis que influenciam as crenças dos professores propostas por Pina Neves e Faria (2004), as quais estão contempladas no nosso modelo de análise.

Indicadores para avaliar o nível de eficácia de um professor

No Quadro 9, são apresentados os indicadores que os professores identificam como sendo os que podem ser utilizados para avaliar o nível de eficácia de um professor. Como se pode verificar, na perspectiva dos professores, o indicador mais referido para avaliar o nível de eficácia de um professor foi o *rendimento dos alunos*. De seguida, aparece o indicador *tipo de relação estabelecida com o aluno* e depois o indicador *capacidade do professor para explicar conteúdos lectivos*. A seguir, surgem os indicadores *capacidade do professor organizar o seu trabalho*, *capacidade do professor para promover competências de relacionamento nos alunos* e *motivação para o professor trabalhar*.

Também surgem os indicadores *evolução do rendimento dos alunos*, *evolução dos conhecimentos dos alunos*, *capacidade pedagógica do professor*, *concretização dos objectivos a que o professor se propõe*, *capacidade do professor criar o gosto pela disciplina leccionada*, *avaliação que os alunos fazem do professor* e *número de turmas atribuídas ao professor*.

Por fim, como indicadores para avaliar a eficácia dos professores temos ainda a capacidade do professor improvisar durante uma aula, o nível de integração do professor com os seus colegas, o nível de interesse dos alunos pela disciplina e a pontualidade e assiduidade do professor.

Quadro 9 – Indicadores para avaliar o nível de eficácia de um professor

Indicadores	N.º de Professores	Exemplos dos discursos
Rendimento dos alunos	8	“Naturalmente, tenho que pensar nas notas dos testes, não é, para avaliar qualquer coisa nós temos sempre que ter números... então as notas dos testes...”
Tipo de relação estabelecida com os alunos	6	“...a relação professor/aluno, não é, acho que é bastante importante, seria das coisas que fazia questão que fosse avaliada.”
Capacidade do professor para explicar os conteúdos lectivos	5	“O que é para mim relevante é sentir que os meus alunos me entendem, que os meus alunos me acompanham... em que eu noto que eles me acompanharam, que depois noutros exercícios acabo por perceber que de facto eles, eles perceberam aquilo que eu lhes transmiti...”
Capacidade do professor organizar o seu trabalho	4	“...pela maneira como abordo as matérias, se as simplifico, se faço esquemas, sínteses, esquemas, com uma linguagem perto deles, pronto, tudo isso me leva a questionar.”
Capacidade do professor para promover competências de relacionamento nos alunos	4	“...melhorar a sua forma de pensar, de estar em sociedade, de resolver os problemas, não é... passa por aí, por resolver os problemas, não é... assim sentia-me eficaz, não é... sentia-me uma pessoa eficiente.”
Motivação para o professor trabalhar	4	“...quando acabo uma aula e sinto que os alunos me acompanharam... na sua forma de estar... se realmente estiveram atentos se perceberam aquilo que nós demos... para mim é reconfortante e é motivador...”
Evolução do rendimento dos alunos	3	“... a evolução própria dos alunos... um aluno que teve uma nota baixa se subiu, se desceu...”
Evolução dos conhecimentos dos alunos	3	“...eficácia lá está quer dizer, na minha concepção se os alunos realmente progrediram... se no final do ano vêm ter comigo e dizem – oh professor, aprendi alguma coisa consigo...”
Capacidade pedagógica do professor	2	“...não é somente ser, ser bom cientificamente, mas também é preciso ser-se bom pedagogicamente... sobretudo a parte pedagógica.”
Concretização dos objectivos a que o professor se propõe	2	“...ver o meu trabalho, ver os meus resultados... a eficácia tem a ver com quê, uma pessoa realmente atingir os objectivos...”

(Continua)

(Continuação do Quadro 9)

Indicadores	N.º de Professores	Exemplos dos discursos
Capacidade do professor para criar o gosto pela disciplina leccionada	2	“Principalmente quando algum aluno me diz... “eu dantes não gostava nada de Matemática, mas agora, até já, já suporto”... tive alguma eficácia aí... e pronto acontece muitas vezes, acontece amiúdas vezes os miúdos dizerem... “ai, até agora não gostava nada de Matemática, mas agora mais um bocadinho”...”
Avaliação que os alunos fazem do professor	2	“...acho que a avaliação por parte dos alunos também é importante, acho que os alunos... eles são sinceros naquilo que dizem, quer nos pontos fracos, quer nos pontos fortes...”
Número de turmas atribuídas ao professor	2	“Tenho em conta as turmas que tenho, não é... tenho em conta o número de turmas que tenho...”
Capacidade do professor improvisar durante uma aula	1	“...acho que também o improvisado... acho que qualquer professor tem que ter, não é... aquelas aulas todas completamente planificadas que nós aprendíamos em estágio... mas tem que realmente haver muito improvisado.”
Nível de integração do professor com os seus colegas	1	“...a integração na escola com os outros docentes...”
Nível de interesse dos alunos pela disciplina	1	“...pela capacidade de interesse deles, pela maneira como estão na aula...”
Pontualidade e assiduidade do professor	1	“...a pontualidade, a assiduidade, acho que um professor... são factores que têm que entrar para a avaliação...”

Como vimos, o indicador mais referido para avaliar a eficácia dos professores foi o *rendimento dos alunos*, sendo de realçar que, apesar disso, o indicador *evolução do rendimento dos alunos* foi pouco referido pelos professores. Embora estes dois indicadores possam estar interligados, parece-nos que os professores consideram que a sua eficácia poderá ficar mais demonstrada através dos resultados que os alunos obtêm na sua disciplina, do que propriamente através da evolução do rendimento do aluno, por exemplo, ao longo do ano lectivo. Este é um dado curioso, mostrando que a obtenção de resultados (por parte dos alunos) num determinado momento, por exemplo no final do ano lectivo, é mais referida (e portanto mais valorizada) como sendo um indicador do

nível de eficácia de um professor, do que a evolução que um aluno poderá apresentar ao longo do ano.

Ainda dentro do âmbito da avaliação da eficácia do professor, durante as entrevistas realizadas, solicitámos aos professores para classificarem numa escala de 1 a 5 o nível de importância que uma série de factores poderia ter para avaliar a eficácia de um professor. Nesta escala, o ponto 1 significava “nada importante” e o ponto 5 significava “muito importante”. Os resultados dessa classificação serão apresentados no Quadro 10.

Fazendo uma análise das percentagens apresentadas no Quadro 10 podemos observar que os factores que os professores consideram serem mais importantes para avaliar a sua eficácia são: *promover um bom ambiente na aula, cativar a atenção dos alunos durante a aula, dominar conteúdos a apresentar nas aulas, promover um sentimento de confiança nos alunos, estimular a participação dos alunos na aula, seleccionar e utilizar os recursos adequados para cada aula, adaptar o programa às características específicas da turma, controlar o comportamento da turma, e ir melhorando o seu trabalho ao longo do tempo, tendo em conta os resultados que vai obtendo.*

Ao confrontar os factores que os professores consideram serem mais importantes para avaliar a sua eficácia (Quadro 10) com os indicadores que os professores referem espontaneamente como sendo os utilizados para avaliar o nível de eficácia de um professor (Quadro 9), verificamos o seguinte: da listagem de factores utilizados para avaliar a eficácia de um professor (Quadro 10), os professores referiram como mais importantes o promover um bom ambiente na aula e o cativar a atenção dos alunos durante a aula, enquanto que o indicador espontaneamente mais referido pelos professores para avaliar a sua eficácia foi o rendimento dos alunos (Quadro 9). Se, por um lado, ao serem confrontados com uma lista de factores utilizados para avaliar a eficácia dos professores, estes deram mais importância a factores ligados ao tipo de relacionamento que mantêm com os alunos, por outro lado, quando questionados sobre que indicadores são normalmente utilizados para avaliar a eficácia de um professor, referiram com maior consistência o rendimento dos alunos. Seria interessante, numa

futura investigação, explorar esta divergência, de forma a tentarmos perceber quais as razões que poderão estar na sua base.

Quadro 10 – *Importância atribuída pelos professores
a diversos factores utilizados para avaliar a sua eficácia*

Factores	Nível	Nível	Nível	Nível	Nível
	1	2	3	4	5
Planear e preparar as aulas	---	---	---	60%	40%
Dominar conteúdos a apresentar nas aulas	---	---	10%	20%	70%
Seleccionar e utilizar os recursos adequados para cada aula	---	---	10%	30%	60%
Adaptar o programa às características específicas da turma	---	---	20%	20%	60%
Planear e concretizar o sistema de avaliação mais adequado	---	---	10%	50%	40%
Ouvir e dar resposta às necessidades/questões dos alunos	---	10%	---	50%	40%
Promover um sentimento de confiança nos alunos	---	---	10%	20%	70%
Promover um bom ambiente na aula	---	---	---	20%	80%
Cativar a atenção dos alunos durante a aula	---	---	---	20%	80%
Estimular a participação dos alunos na aula	---	---	---	30%	70%
Estabelecer uma boa relação com os alunos e com a turma	---	---	---	50%	50%
Controlar o comportamento da turma	---	---	---	40%	60%
Acompanhar as aprendizagens dos alunos	---	20%	10%	20%	50%
Especificar objectivos de aprendizagem aos alunos	---	---	---	60%	40%
Ir melhorando o seu trabalho ao longo do tempo tendo em conta os resultados que vai obtendo	---	---	10%	30%	60%
A quantidade de formação que um professor faz	10%	---	20%	70%	---
O nível de interesse verdadeiramente demonstrado pelos alunos	---	---	---	70%	30%
A qualidade dos resultados (notas) que os alunos efectivamente obtêm	---	10%	30%	50%	10%

Finalmente, o facto de o indicador mais referido pelos professores ter sido o rendimento dos alunos, parece ir ao encontro da classificação que estes profissionais fizeram do nível da qualidade do estabelecimento de ensino onde leccionam, designadamente no que se refere ao nível da qualidade do rendimento escolar dos alunos (Quadro 7). Deste modo, as crenças de eficácia destes professores parecem estar intimamente relacionadas com os níveis de aprendizagem e desempenho dos alunos.

Consequências do nível de eficácia do professor

O Quadro 11 descreve quais as consequências do nível de eficácia do professor. Como vemos, os professores referem que o seu nível de eficácia tem consequências ao nível do desempenho dos alunos, da sua aprendizagem e do funcionamento das aulas.

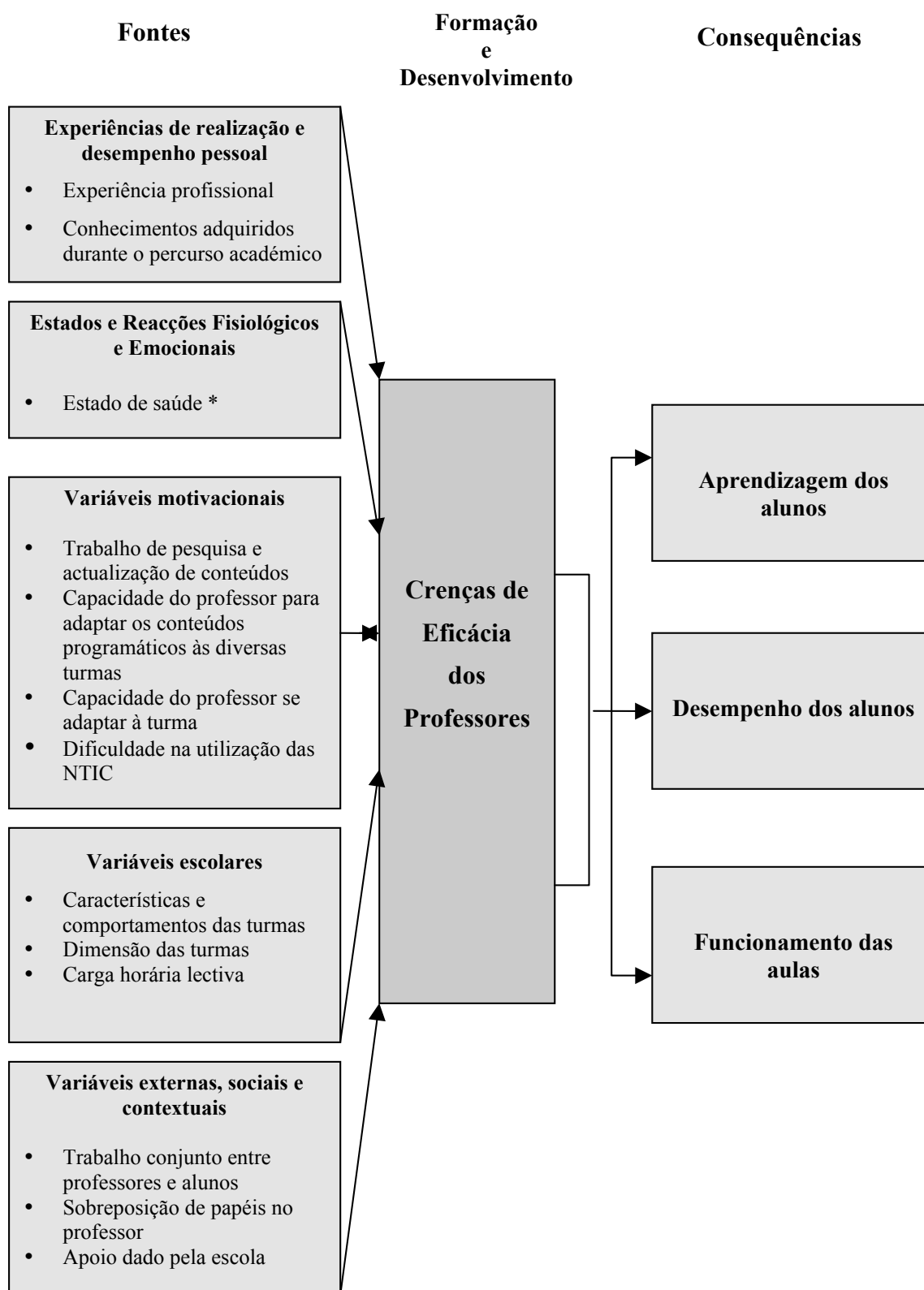
Quadro 11 – *Consequências do nível de eficácia do professor*

Consequências	N.º de Professores	Exemplos dos discursos
Desempenho dos alunos	10	“Claro que sim. A qualidade vem de cima, existindo um corpo docente eficaz, com empenho na qualidade de ensino... o aluno vai ser orientado nesse sentido... quanto ao desempenho dos alunos também há que considerar que existem uma série de factores que intervêm... mas o nível de eficácia do professor é fundamental”.
Aprendizagem dos alunos	8	“...Se não houver um bom professor, um dinamizador eficaz, como é que os alunos aprendem, não é... portanto a educação realmente é... de um país... é das coisas mais importantes, e o nosso país está como está, talvez por esse, por esse desacreditar, por essa falta de estruturas, por uma realidade um pouco utópica.”
Funcionamento das aulas	3	“Um mau professor que transmite, transmite conhecimentos de forma inadequada, não pode contribuir para o bom funcionamento das aulas...”

De forma a podermos confrontar os resultados encontrados no nosso estudo com o modelo sobre as fontes e consequências das crenças de eficácia dos professores que propusemos, elaboramos um esquema-síntese dos resultados encontrados (Figura 3).

Como se pode verificar no esquema-síntese dos resultados do nosso estudo foram encontrados factores que vão ao encontro de duas das quatro fontes propostas por Bandura (1977, 1986, 1997), ou seja, as experiências de realização e desempenho pessoal e os estados e reacções fisiológicas e emocionais. Foram também encontrados factores que podem ser organizados em três dos quatro tipo de variáveis que podem influenciar a génese e o desenvolvimento das crenças de eficácia dos professores propostas por Pina Neves e Faria (2004), ou seja, as variáveis motivacionais, as variáveis escolares e as variáveis externas, sociais e contextuais. Não foram encontradas evidências sobre as influências das experiências vicariantes e da persuasão verbal (Bandura, 1977, 1986, 1997).

Confrontando as consequências das crenças de eficácia dos professores com aquelas que foram propostas no modelo, podemos verificar que apenas a influência na realização dos alunos é referida pelos professores (que inclui a influência ao nível da aprendizagem dos alunos e ao nível do desempenho dos mesmos). De referir ainda a influência das crenças de eficácia dos professores no funcionamento das aulas, consequência que não estava proposta no modelo de análise, mas que também parece ser um factor que sofre o impacto das crenças de eficácia de um professor. A influência das crenças de eficácia no desempenho dos professores não é referida pelos professores entrevistados. Estes resultados vêm reforçar a ideia de que as crenças de eficácia dos professores têm uma influência nos níveis e na qualidade do desempenho dos alunos (Anderson, Greene e Loewen, 1988; Azzi, Polidoro & Bzuneck, 2006; Bzuneck, 1996; Bzuneck, 2000; Bzuneck & Guimarães, 2003; Caprara, Barbaranelli, Steca & Malone; Chácon, 2005; Hoy, 2004; Hoy & Woolfolk, 1993; Magno & Sembrano, 2007; Miguel, 2009; Pajares, 1997; Soodak & Podell, 1996; Woolfolk & Hoy, 1990; Woolfolk, Rosoff, & Hoy, 1990).



* Este factor também pode ser visto como estando dentro das variáveis ontogénicas propostas por Pina Neves e Faria (2004).

Figura 3 – Esquema-síntese dos resultados encontrados

Considerando então que as crenças de eficácia dos professores são determinantes para a realização dos alunos, parece ser importante intervir no sentido de promover nos professores crenças de eficácia mais positivas e de criar condições concretas para que os professores possam ser efectivamente mais eficazes. Neste sentido, propomos algumas linhas de acção, nomeadamente:

- A criação de recursos nas escolas que possam apoiar os professores na concretização das várias tarefas inerentes à sua prática de ensino;
- A estruturação mais ajustada das turmas, com uma dimensão de 15 a 20 alunos, de forma a permitir que os professores acompanhem mais de perto e com maior eficácia a aprendizagem e o desempenho dos seus alunos;
- A efectivação de serviços especializados de Psicologia nas escolas, de forma a existirem apoios que possam promover um ambiente propício ao desenvolvimento de todos aqueles que interferem no processo de ensino e aprendizagem, tendo em conta as suas características específicas;
- O desenvolvimento de acções de formação nas escolas, onde os professores possam adquirir conhecimentos novos e essenciais para a melhoria da prática do seu ensino;
- A promoção de encontros entre professores, de forma a auxiliar estes profissionais a tomarem consciência das suas crenças de eficácia, identificando as fontes que as originam e as suas consequências, para que em conjunto possam criar estratégias que contribuam para uma melhor qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Com a implementação destas linhas de acção também seria possível incrementar as crenças de eficácia colectiva, uma vez que estas têm sido relacionadas positivamente com o desempenho do professor e com a realização dos alunos (Miguel, 2009; Woolfolk, 1993).

4. Conclusão

Foi objectivo desta dissertação investigar as crenças de eficácia individual e colectiva de um grupo de professores, explorando (i) quais os factores que estão na base da formação dessas crenças (fontes), e (ii) de que modo essas crenças influenciam, por um lado, o desempenho destes profissionais, enquanto professores e enquanto membros de um corpo docente e, por outro lado, a realização dos alunos enquanto indivíduos e enquanto membros de uma turma.

Assim, no enquadramento teórico do tema desta investigação, começámos por definir as crenças de eficácia dos professores, falando sobre a sua operacionalização, quer a um nível individual, quer a um nível colectivo. De forma a contextualizar as fontes das crenças de eficácia dos professores, descrevemos também a sua génese e desenvolvimento, assim como a influência que estas crenças podem ter no desempenho dos professores e na realização dos alunos. Por fim, e com base nas evidências teóricas e empíricas apresentadas, configurámos um modelo de análise das crenças de eficácia dos professores, que contempla as fontes que originam estas crenças (nomeadamente, as experiências de realização e desempenho pessoal, as experiências vicariantes, a persuasão verbal os estados e reacções fisiológicas e emocionais, e ainda as variáveis ontogénicas, as variáveis motivacionais, as variáveis escolares e as variáveis externas, sociais e contextuais) e também as consequências que essas mesmas crenças de eficácia podem ter ao nível da qualidade do desempenho docente e ao nível da qualidade da realização dos alunos.

De seguida apresentamos o estudo qualitativo realizado com 10 professores do ensino secundário num estabelecimento de ensino situado na zona do Grande Porto, que permitiu explorar as crenças de eficácia dos professores.

Para análise da informação recolhida foi utilizado o modelo de análise sobre as fontes e consequências das crenças de eficácia individual e colectiva dos professores também proposto neste trabalho, que contempla as fontes de informação das crenças dos professores e as consequências destas crenças.

Da análise efectuada emergiram as seguintes grandes categorias: A) *perspectivas dos professores sobre a sua escola*, B) *perspectivas dos professores sobre a sua profissão*, C) *perspectivas dos professores sobre a eficácia da classe docente*, D) *perspectivas dos professores sobre os alunos de hoje*, E) *perspectivas dos professores sobre os factores que influenciam a realização dos alunos* e F) *reflexões e considerações globais dos professores*.

Na apresentação dos resultados, tivemos oportunidade de nos debruçarmos sobre algumas das subcategorias mais pertinentes para o tema deste trabalho. Referimo-nos em concreto aos *pontos fortes e menos fortes do estabelecimento de ensino onde decorreu o estudo*, aos *factores que influenciam o nível de eficácia dos professores*, aos *indicadores utilizados para avaliar a eficácia dos professores* a às *consequências do nível de eficácia do professor*.

De forma a confrontar os resultados obtidos com o modelo de análise que propusemos sobre as fontes e consequências das crenças de eficácia dos professores construímos um esquema-síntese onde reunimos os principais resultados que encontrámos. Constatamos que, na perspectiva dos professores, foram encontradas algumas das fontes previstas no nosso modelo, sendo que as principais estão relacionadas com a turma (a dimensão das turmas, as características e comportamentos das turmas) e com o próprio professor (a sua experiência profissional e a sua capacidade de se adaptar à turma). Relativamente às consequências e tal como o nosso modelo propunha, encontraram-se resultados que demonstram que as crenças de eficácia dos professores podem ter influência na qualidade da realização dos alunos (mais particularmente ao nível da sua aprendizagem e desempenho). Foi também encontrada uma outra consequência que o modelo não contemplava: a influência ao nível do funcionamento das aulas. Curiosamente, não encontramos no discurso dos professores evidências que demonstrassem que as suas crenças de eficácia podem ter influência ao nível da qualidade do seu desempenho. Uma possível explicação para tal poderá ser o facto dos professores terem demonstrado no contexto das entrevistas pouco à vontade para falarem de si próprios, no que diz respeito ao seu próprio desempenho profissional, isto comparativamente à possibilidade de falarem sobre os alunos. De facto parece ser muito mais fácil para estes professores falarem sobre a realização dos seus alunos do

que falarem sobre si próprios e fazerem avaliações sobre os seus níveis de eficácia e sobre as crenças que têm acerca dessa eficácia. Esta é uma questão a explorar em futuras investigações.

Assim, consideramos que seria positivo que as escolas criassem recursos para apoiar os professores na concretização das várias tarefas inerentes à prática de ensino, nomeadamente que tivessem atenção à estruturação das turmas, com uma dimensão entre 15 a 20 alunos, que integrassem serviços especializados de Psicologia permanentemente nas escolas, que desenvolvessem acções de formação, onde os professores adquirissem conhecimentos novos e essenciais para a melhoria da prática do seu ensino, e, por último, que promovessem encontros entre professores, de forma a auxiliar estes profissionais a tomarem consciência das suas crenças de eficácia, a identificar as fontes que as originam e as suas consequências, para que em conjunto pudessem criar estratégias que contribuíssem para uma melhor qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Consideramos que as escolas, com a implementação destas linhas de acção promoviam também a possibilidade, das crenças de eficácia colectiva serem incrementadas, uma vez que estas têm sido relacionadas positivamente com o desempenho do professor e a realização dos alunos.

Apesar das limitações do presente estudo, circunscrito a um estabelecimento de ensino e a um grupo de 10 professores do ensino secundário, consideramos que o seu objectivo principal foi alcançado. Ao investigar as crenças de eficácia dos professores de um grupo de professores, encontrámos factores que estão na base da formação dessas crenças e identificámos ainda o modo como essas crenças podem influenciar o desempenho destes profissionais e a realização dos alunos.

Deste modo, esperamos que os resultados e conclusões aqui apresentados constituam um quadro para uma análise reflexiva sobre os factores que podem ser determinantes na qualidade do processo de ensino e aprendizagem escolar. Esperamos também que os resultados deste estudo possam constituir uma orientação para futuras investigações.

5. Referências bibliográficas

- Anderson, R., Greene, M., & Loewen, P. (1988). Relationships among teachers' and students' thinking skills, sense of efficacy, and student achievement. *Alberta Journal of Educational Research*, 34 (2), 148-165.
- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman.
- Ashton, P. T., Olejnik, S., Crocker, L., & McAuliffe, M. (1982). *Measurement problems in the study of teacher's sense of efficacy*. Comunicação apresentada na Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York. Retirado em 10 de Janeiro de 2009, de <http://people.ehe.ohio-state.edu/ahoy/files/2009/02/ashton-eff-vign.pdf>.
- Azzi, R. G., Polydoro, S. A. J., & Bzuneck, J. A. (2006). Considerações sobre a auto-eficácia docente. In R. G. Azzi & S. A. J. Polydoro (Orgs.), *Auto-eficácia em diferentes contextos* (pp. 149-159). Campinas: Alínea.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37 (2), 122-147.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action – A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28 (2), 117-148.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *American Review of Psychology*, 52, 1-26.

Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology: An International Review*, 51 (2), 269-290.

Bzuneck, J. A. (1996). Crenças de auto-eficácia de professoras do primeiro grau e sua relação com variáveis de predição e de contexto. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 48 (4), 57-89.

Bzuneck, J. A. (2000). As crenças de auto-eficácia dos professores In F. F. Sisto, G. C. Oliveira & L. D. T. Fini (Orgs.), *Leituras de Psicologia para formação de professores*, (pp. 117-134). Petrópolis: Vozes / Bragança Paulista. Universidade São Francisco.

- Bzuneck, J. A., & Guimarães, S. E. R. (2003). Crenças de eficácia de professores: Validação da escala de Woolfolk e Hoy. *Psico-USF*, 8 (2), 137-143.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44 (6), 473-490.
- Casillas, J. B. B. (2009). Hasta donde llega la eficacia escolar? *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7 (2), 3-6.
- Chacón, C. T. (2005). Teachers' perceived efficacy among English as a foreign language teachers in middle schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education*, 21 (3), 257-272.
- Chávez, R. C., & Rojo, J. M. R. (2007). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar: Una discusión desde la investigación actual. *Estudios Pedagógicos*, 33 (2), 155-175.
- Cohen, P. A. (1980). Effectiveness of student rating feedback for improving college instruction: A metaanalysis of multisection validity studies. *Research in Higher Education*, 13 (4), 321-341.

- Colardaci, T. (1992). Teachers' sense of efficacy and commitment to teaching. *Journal of Experimental Education*, 60 (4), 323-337.
- Dellinger, A. B., Bobbett, J. J., Olivier, D. F., & Ellet, C. D. (2008). Measuring teachers' self-efficacy beliefs: Development and use of the TEBS-Self. *Teaching and Teacher Education*, 24 (8), 751-766.
- Dembo, M. H., & Gibson, S. (1985). Teachers' sense of efficacy: An important factor in school improvement. *The Elementary School Journal*, 86 (2), 173-184.
- Esteban, M. T. (2008). Silenciar a polissemia e invisibilizar os sujeitos: Indagações ao discurso sobre a qualidade da educação. *Revista Portuguesa de Educação*, 21 (1), 5-31.
- Feldman, K. A. (1993). College students' views of male and female college teachers: Evidence from students' evaluations of their classroom teachers. *Research in Higher Education*, 34 (2), 151-211.
- Gibson, S., & Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76 (4), 569-582.
- Goddard, R. D. (2001). Collective efficacy: A neglected construct in the study of schools and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 93 (3), 467-476.

- Goddard, R., Hoy, W., & Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37 (2), 479-507.
- Goddard, R., Hoy, W., & Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *American Educational Research Journal*, 33(3), 3-13.
- Graham, S., & Weiner, B. (1996). Theories and principles of motivation. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of Educational Psychology* (pp. 63-84). New York: Simon & Schuster Macmillan.
- Guskey, T. (1981). Measurement of responsibility teachers assume for academic successes and failures in the classroom. *Journal of Teacher Education*, 32, 44-51.
- Hativa, N., & Goodyear, P. (2002). *Teacher thinking, beliefs and knowdlege in higher education*. Dordrecht: Kluwer Academic Pub. Hardcover.
- Hera, C. M. A., & Rodríguez, F. G. (2000). Potencia en grupos: Un constructo de autoeficacia y la motivación colectiva. *Apuntes de Psicología*, 18 (1), 123-143.

- Hoy, A. W. (2000). *Changes in teacher efficacy during the early years of teaching*. Comunicação apresentada na American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Hoy, A. W. (2004). *What do teachers need to know about self-efficac*. Retirado em 10 de Janeiro de 2009, de <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/effpage.html>.
- Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33 (3), 3-13.
- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93 (4), 356-372.
- Kozlowski, S. W. J., & Ilgen, D. R. (2006). Enhancing the effectiveness of work groups and teams. *Psychological Science in the Public Interest*, 7 (3), 77-124.
- Kurz, T. B., & Knight, S. L. (2004). An exploration of the relationship among teacher efficacy, collective teacher efficacy, and goal consensus. *Learning Environments Research*, 7 (2), 111-128.

- Magno, C., & Sembrano, J. (2007). The role of teacher efficacy and characteristics on teaching effectiveness, performance, and use of learner-centered practices. *The Asia Pacific Education Researcher*, 16 (1), 73-90.
- Matos, M., Lopes, C. T., Nunes, S., & Venâncio, I. (2006). Reflexões sobre os rankings do secundário. *Investigação Operacional*, 26, 1-21.
- Miguel, C. R. (2009). Las escuelas eficaces: Un estudio multinivel de factores explicativos del rendimiento escolar en el área de matemáticas. *Revista de Educación*, 348, 355-376.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66 (4), 543-578.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. In M. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (Vol. 10, pp. 1-49). Greenwich, CT: JAI Press.
- Parker, L. (1994). Working together: Perceived self-efficacy and collective-efficacy at the workplace. *Journal of Applied Social Psychology*, 24 (1), 43-59.

Pina Neves, S. (2007). *Concepções pessoais de competência: Contributos para a construção e validação de um modelo compreensivo no contexto de realização escolar*. Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Pina Neves, S., & Faria, L. (2004). Auto-eficácia académica: Definição conceptual e recomendações metodológicas para a construção de instrumentos de avaliação. *In* C. Machado, L. S. Almeida, M. Gonçalves & V. Ramalho (Orgs.), *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (Vol. X, pp. 391-399). Braga: Psiquilibrios Edições.

Pina Neves, S., & Faria, L. (2006). Construção, adaptação e validação da Escala de Auto-Eficácia Académica (EAEA). *Psicologia*, 20 (2), 45-68.

Pina Neves, S., & Faria, L. (2007). Auto-eficácia académica e atribuições causais em Português e Matemática. *Análise Psicológica*, 4 (25), 635-652.

Pina Neves, S., & Faria, L. (no prelo). Auto-conceito e auto-eficácia: Semelhanças, diferenças, inter-relação e influência no rendimento escolar. *Revista da FCHS da UFP*.

Prieto, L. N. (2006). *Escala de auto-eficácia para docentes do ensino superior*, Retirado em 10 de Janeiro de 2009, de <http://www.des.emory.edu/mfp/PrietoInstrumentPort.pdf>.

- Ribeiro, J. (1995) Adaptação de uma escala de avaliação da auto-eficácia geral. *Avaliação Psicológica: Formas e contextos*, 3, 163-176.
- Roldão, M. C. (2000). *Currículo e gestão das aprendizagens: As palavras e as práticas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Roldão, M. C. (2003). *Gestão do currículo e avaliação de competências. As questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Shachar, H., & Shmuelewitz, H. (1997). Implementing cooperative learning, teacher collaboration and teachers' sense of efficacy in heterogeneous junior high schools. *Contemporary Educational Psychology*, 22 (1), 53-72.
- Schechter, C., & Tschannen-Moran, M. (2006). Teachers sense of collective efficacy: an international view. *International Journal of Educational Management*, 20 (6), 480-489.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99 (3), 611-625.
- Soodak, L. C., & Podell, D. M. (1996). Teacher efficacy: Toward the understanding of a multi-faceted construct. *Teaching and Teacher Education*, 12 (4), 401-411.

- Tschannen-Moran, M., & Barr, M. (2004). Fostering student learning: The relationship of collective teacher efficacy and student achievement. *Leadership and Policy in Schools, 3* (3), 189-209.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17* (7), 783-805.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research, 68* (2), 202-248.
- Ware, H., & Kitsantas, A. (2007). Teacher and collective efficacy beliefs as predictors of professional commitment. *The Journal of Educational Research, 100* (5), 303-310.
- Woolfolk, A. E. (1993). Developing a sense of efficacy in beginning teachers. *Allyn & Bacon Educator's Forum, 3* (1), 73-82.
- Woolfolk, A. E., & Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology, 82* (1), 81-91.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education, 6* (2), 137-148.
- Zabalza, M. (1992). *Planificação e desenvolvimento curricular*. Porto: Edições ASA.

ANEXOS

Anexo 1

Guião de entrevista

Guião de Entrevista Exploratória com Professores do Ensino Secundário

Informação e esclarecimento aos professores a serem entrevistados:

- Objectivo da investigação;
- Objectivo da entrevista;
- Pedido de permissão para gravação da entrevista em “áudio”;
- Leitura e assinatura do consentimento informado.

Registo da entrevista

Código -

Local; Data; Hora; Duração.

1. Caracterização pessoal

1.1 Sexo e idade

1.2 Zona da residência

2. Caracterização Profissional

- 2.1 Há quantos anos é professor?
- 2.2 Qual a sua categoria profissional actualmente?
- 2.3 Antes de ser professor aqui, esteve colocado noutras estabelecimentos de ensino?
 - 2.3.1 Em caso afirmativo, esses estabelecimentos eram privados ou públicos?
 - 2.3.2 Quais os anos de escolaridade e disciplinas que então leccionava?
- 2.4 Há quantos anos é professor neste estabelecimento de ensino?
- 2.5 Actualmente, é professor noutro estabelecimento de ensino para além deste?
- 2.6 Quais as disciplinas (e de que anos de escolaridade) que lecciona actualmente? Há quanto tempo as lecciona?
- 2.7 Quantas turmas tem neste momento e quantos alunos tem em cada turma aproximadamente?
- 2.8 Para além da docência, já desempenhou ou desempenha outras funções dentro do contexto escolar?

(p.ex: membro do conselho executivo; coordenador pedagógico; orientador de estágio; director de turma;...)

 - 2.8.1 Já desempenhou funções de director de turma? Se sim, quantas vezes?

3. Perspectivas sobre a escola e as escolas

- 3.1 Qual o número aproximado de alunos que frequentam este estabelecimento de ensino?
 - 3.1.1 E qual o número aproximado de professores?
- 3.2. Quais os ciclos de ensino que aqui são ministrados?
- 3.3 Falando globalmente, a escola é um contexto privilegiado de aprendizagem e desenvolvimento para os alunos. Acha que a escola, em geral, tem cumprido o seu papel?
- 3.4 Na sua opinião, que actividades podem ser realizadas no seio da(s) escola(s), ou até mesmo na(s) sala(s) de aula, no sentido de promover o ensino e a aprendizagem na(s) disciplina(s) que lecciona actualmente?
- 3.5 Neste estabelecimento de ensino em particular, existem meios que facilitem o processo de ensino dos professores e o processo de aprendizagem dos alunos?
 - 3.5.1 Se sim, quais?
- 3.6 Na sua opinião, quais os principais pontos fortes e as potencialidades deste estabelecimento de ensino?
 - 3.6.1 E quais os pontos menos fortes?

- 3.7 Em que é que este estabelecimento de ensino é diferente dos outros onde já leccionou?
(Colocar esta questão se for aplicável.)
- 3.8 Em termos de *ranking* nacional, conhece a actual posição deste estabelecimento de ensino?
- 3.9 No que diz respeito ao sucesso dos alunos, se tivesse que classificar este estabelecimento de ensino de 1 a 5 que nota lhe atribuiria? Porquê?
- 3.9.1 E se tivesse que classificá-lo relativamente à qualidade e à eficácia de todo o corpo docente, que nota lhe atribuiria de 1 a 5? Porquê?
- 3.9.2 E se tivesse que classificá-lo relativamente à qualidade das estratégias de gestão do conselho directivo/executivo, que nota lhe atribuiria de 1 a 5?
- 3.10 Até que ponto as estratégias adoptadas pela gestão da escola são determinantes para a qualidade de ensino e para o sucesso dos alunos? Porquê? (Quando há mudanças de conselho executivo nas escolas sentem-se diferenças?)
- 3.11 E indo um pouco mais além, qual é para si o papel que o Ministério da Educação assume (ou pode assumir) na promoção dessa qualidade de ensino e na promoção do sucesso escolar? (Tem um papel preponderante, determinante?) Porquê?

4. Perspectivas sobre os alunos enquanto indivíduos e enquanto grupo

- 4.1 De uma maneira geral, qual é a sua percepção sobre os alunos de hoje? Pode justificar?
(Possíveis aspectos a explorar: o nível de capacidade intelectual; o esforço e o investimento; o interesse pela escola; as competências de relacionamento com os pares e com adultos;...)
- 4.2 Na sua opinião, o que é que caracteriza um bom e um mau aluno? O que é que os distingue?
- 4.3 Quais são as causas mais frequentes que os alunos atribuem quando têm resultados positivos? E quando têm resultados negativos?
- 4.4 De acordo com a experiência que tem no ensino da(s) sua(s) disciplina(s), ter uma boa nota depende de que aspectos/factores?
- 4.5 Considera que o número de alunos que constituem uma turma (o tamanho da turma) é um factor relevante para a qualidade da prática docente? Porquê?
- 4.5.1 E para o desempenho dos alunos? Porquê?
- 4.6 Normalmente, uma turma é constituída por alunos que podem ser muito diferentes entre si. Como lida com essas diferenças?

- 4.7 Na sua opinião, para além do tamanho da turma, que outras características da turma podem influenciar o desempenho dos alunos?
- 4.8 Considera que outras características gerais da turma tais como o comportamento e o clima/ambiente da turma interferem nos resultados dos alunos?
- 4.9 Até que ponto, a figura do professor tem influência nos resultados que os alunos e o grupo-turma obtêm?
- 4.9.1 Acha que o professor também poderá ter alguma influência na dinâmica da turma, isto é na forma como os alunos interagem entre si e como trabalham enquanto grupo? Porquê?
- 4.10 Para além da turma ser um grupo de trabalho, também é um grupo de convívio. Acha que o convívio entre os alunos é um factor essencial para o que eles têm que fazer enquanto alunos?
- 4.11 Na sua opinião, um mesmo aluno obteria sempre os mesmos resultados se fosse inserido em diferentes turmas? Ou seja, mais concretamente, já alguma vez sentiu que um aluno seu se estivesse inserido noutra turma poderia ter um desempenho escolar diferente (para melhor ou para pior)? Pode dar algum exemplo de uma situação como esta?
- 4.12 De alguma forma, este estabelecimento de ensino oferece algum serviço/recurso/actividade que promova o relacionamento interpessoal dos alunos com os professores e com a restante comunidade escolar?
- 4.12.1 Se sim, quais?
- 4.12.2 Se não, o que acha que poderia ser feito nesse sentido?

5. Perspectivas sobre a figura do “professor” e sobre a classe docente

- 5.1 De um modo geral, qual a sua percepção sobre os professores de hoje? Pode justificar?
- 5.2 De um modo geral, como acha que a sociedade vê o papel do professor hoje em dia?
- 5.3 Sente-se satisfeito na sua profissão? Já alguma vez pensou em mudar de profissão? Porquê?
- 5.4 Quais as maiores diferenças que assinalaria no professor que é hoje, em relação ao momento em que terminou o seu curso?
- 5.5 Actualmente, sente-se um professor eficaz, isto é, um professor que consegue atingir os objectivos a que se propõe com sucesso? Porquê?
- 5.6 Quando avalia a sua eficácia como professor, que factores/aspectos é que tem em conta?
(Que factores estão na base da avaliação que faz da sua eficácia?)

5.7 E quais são os principais indicadores do seu nível de eficácia?

(Se tivesse que apresentar “provas” da sua eficácia a que indicadores recorreria?)

5.8 Se tivesse que descrever minuciosamente as tarefas que um professor tem que concretizar enquanto professor, como as descreveria? (Qual é, no fundo, a lista de tarefas de um professor?)

5.9 Em que medida se sente preparado para concretizar essas tarefas com sucesso?

5.10 Em que medida se sente apoiado pela escola na concretização dessas tarefas?

5.11 Queria agora apresentar-lhe uma lista de aspectos e pedir-lhe que me diga de 1 a 5 qual a relevância de cada um deles para avaliar a eficácia de um professor. (De 1 a 5, qual a relevância de cada aspecto?)

Por exemplo, o *ser capaz de especificar os objectivos de aprendizagem dos alunos* é um indicador relevante para conhecermos a eficácia de um professor? Na sua opinião, de 1 a 5, quanto daria a este indicador?

- *O ser capaz de planear e preparar as aulas;*
- *O ser capaz de dominar os conteúdos a apresentar nas aulas;*
- *O ser capaz de seleccionar e utilizar os recursos adequados para cada aula;*
- *O ser capaz de adaptar o programa às características específicas de cada turma;*
- *O ser capaz de planear e concretizar o sistema de avaliação mais adequado;*
- *O ser capaz de ouvir e dar resposta às necessidades/questões dos alunos;*
- *O ser capaz de promover um sentimento de confiança nos alunos;*
- *O ser capaz de promover um bom ambiente na aula;*
- *O ser capaz de cativar a atenção dos alunos durante a aula;*
- *O ser capaz de estimular a participação dos alunos na aula;*
- *O ser capaz de estabelecer uma boa relação com os alunos e com a turma;*
- *O ser capaz de controlar o comportamento da turma;*
- *O ser capaz de acompanhar as aprendizagens dos alunos;*
- *O ser capaz de especificar os objectivos de aprendizagem aos alunos;*
- *O ser capaz de ir melhorando o seu trabalho ao longo do tempo, considerando os resultados que vai obtendo;*
- *A quantidade de formação que um professor faz;*
- *O nível de interesse verdadeiramente demonstrado pelos alunos;*
- *A qualidade dos resultados escolares (notas) que os alunos efectivamente obtêm.*

- 5.12 Agora, pensando mais globalmente naquilo que são os professores como um grupo, acha que existe um sentimento de classe profissional entre os professores? Porquê?
- 5.13 No seu caso, tem esse sentimento de classe? (Identifica-se com os seus colegas de profissão, os professores?) Porquê?
- 5.13.1 Quais são os factores que contribuem para isso (para ter ou para não ter um sentimento de classe)?
- 5.13.2 No caso de existir um sentimento de classe perguntar: Esse sentimento circunscreve-se ao estabelecimento de ensino onde lecciona ou vai para além dele?
- 5.14 No que se refere à comunicação entre professores, como descreve o ambiente neste estabelecimento de ensino?
- 5.14.1 Costuma partilhar informações com outros seus colegas/professores? (sobre as aulas; sobre os alunos; sobre as práticas de ensino...)
- 5.14.2 É frequente receber sugestões dos seus colegas sobre o seu desempenho?
- 5.14.3 E o contrário? Costuma dar sugestões aos seus colegas?
- 5.15 Acha que a classe de professores é na sua globalidade, uma classe eficaz? Porquê?
- 5.16 Até que ponto esse nível de eficácia é determinante para o bom ou para o mau desempenho escolar dos alunos?
- 5.17 Gostaria de acrescentar mais alguma informação importante para esta entrevista?

Anexo 2

Pedido de autorização ao Director do estabelecimento de ensino

V. N. de Gaia, 6 de Janeiro de 2009

Exmo. Senhor Director

Eu, Maria de Fátima Vieira Caetano Ferreira da Mota venho junto de V. Ex.^a, solicitar a realização de um estudo com o tema, *Crenças de eficácia individual e colectiva dos professores: Estudo num estabelecimento de ensino particular e cooperativo do Norte de Portugal*, sob a orientação da Prof. Doutora Sílvia Pina Neves, no âmbito do seu Mestrado em Psicologia da Educação e Intervenção Comunitária, da Universidade Fernando Pessoa.

Para desenvolvimento deste estudo será necessário a realização de uma entrevista individual a dez professores do ensino secundário desse estabelecimento de ensino, nas instalações do mesmo, a efectuar em local e horário a determinar, de forma a não interferir com as actividades curriculares. Neste sentido, solicito ainda que V. Ex.^a permita o contacto com estes profissionais, para solicitar a participação no estudo e informar a finalidade do mesmo. De referir que a confidencialidade da participação neste estudo será garantida no consentimento informado a ser assinado por cada um dos participantes.

Agradecendo a melhor atenção para o acima exposto, fico a aguardar suas prezadas notícias e subscrevo-me com toda a consideração;

De V. Ex.^a

Atenciosamente

Anexo 3

Declaração de consentimento informado

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO

Considerando a “Declaração de Helsínquia” da Associação Médica Mundial (Helsínquia 1964; Tóquio 1975; Veneza 1983; Hong Kong 1989; Somerset West 1996 e Edimburgo 2000)

Designação do Estudo

***Crenças de eficácia individual e colectiva dos professores:
Estudo num estabelecimento de ensino particular e cooperativo do Norte de Portugal***

Eu,

_____ ,
abaixo-assinado, compreendi a explicação que me foi fornecida acerca da minha participação na investigação a desenvolver por Maria de Fátima Vieira Caetano Ferreira da Mota, no âmbito do seu Mestrado em Psicologia da Educação e Intervenção Comunitária da Universidade Fernando Pessoa, sob a orientação da Prof. Doutora Sílvia Pina Neves. Esta investigação tem como objectivo principal explorar o que de acordo com os Professores está na base da eficácia/sucesso dos alunos, onde participarei numa entrevista a realizar pela investigadora responsável.

Foi-me dada oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias e de todas obtive resposta satisfatória. Tomei conhecimento de que, de acordo com as recomendações da Declaração de Helsínquia, a informação que me foi prestada versou os objectivos e a metodologia a concretizar neste estudo bem como a confidencialidade dos dados fornecidos. Além disso, foi-me informado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a minha participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Por isso, consinto participar no estudo acima referido, que inclui a realização da referida entrevista.

Data: ____/____/2009

Assinatura do professor(a): _____

A Investigadora Responsável

Nome: Maria de Fátima Vieira Caetano Ferreira da Mota

Assinatura:

Comissão de Ética da Universidade Fernando Pessoa

Declaração de consentimento informado

Anexo 4

Lista de categorias e subcategorias criadas para a codificação das entrevistas

A – Perspectivas dos professores sobre a sua escola

a) Pontos fortes desta escola

1. Boa comunicação e interação entre professores
 - Partilham estratégias sobre a prática de ensino
 - Partilham opiniões sobre o processo de ensino e aprendizagem
 - Partilham experiências dos alunos
 - Partilham materiais escolares
 - Partilham sugestões sobre o seu desempenho quando solicitadas
2. Boas características do corpo docente
 - Sentimento de realização profissional
 - Estabilidade no corpo docente ao longo do tempo
 - Excelente quadro de professores
3. Qualidade e adequação das infra-estruturas
 - Os laboratórios da escola estão bem equipados
 - As salas de aula da escola são equipadas com computadores e projectores
 - Adequação das infra-estruturas e materiais escolares
 - Esta escola dá possibilidades de praticar desporto
4. Apoio do Gabinete de Psicologia
 - Os psicólogos intervêm junto dos alunos
 - Os psicólogos cooperam com os professores na formação dos alunos
5. Qualidades da direcção da escola
 - Capacidade de diálogo entre direcção, professores e alunos
 - Linha de gestão bem delineada
 - Postura sólida e tomada de decisões coerentes
 - Proporciona um bom ambiente de trabalho
 - Capacidade de resolução de problemas
 - Apoio a toda a comunidade escolar
 - Apoio dado aos professores e alunos na resolução de problemas
 - Capacidade de organização
 - Interesse pela melhoria da qualidade de ensino
 - Organização de acções de formação para os professores
 - Organização de actividades extra-curriculares para os alunos
 - Cumprem o regulamento da escola
 - Composta por ex-professores
6. Realização de actividades que promovem a interação entre professores e alunos
 - Dinamização de *ateliers* de teatro e música para os alunos
 - Exposição de trabalhos dos alunos
 - Convívios e acções de formação para professores e alunos
 - Academia de talentos para alunos

- Actividades do departamento religioso
 - Festas temáticas para alunos e professores
 - Jogos de futebol entre alunos e professores
 - Rali *paper* para professores e alunos
 - Visitas de estudo para professores e alunos
 - Corta-mato para alunos e professores
 - Desfile ecológico para alunos
 - Cumplicidade entre professores e alunos na realização de actividades extra-curriculares
7. Identidade e história da escola
- Uma escola diferente em relação ao sistema nacional de educação presente noutras escolas
 - Uma escola centenária e com nome
8. Outros pontos fortes
- Oferta de cursos científicos e tecnológicos
 - Trabalho conjunto entre a direcção e os professores em prol de um projecto comum
 - Respeito pelo equipamento da escola e manutenção do seu aspecto físico

b) Pontos menos fortes desta escola

1. Aquecimento precário no edifício do ensino secundário
2. Sobrecarga horária lectiva dos alunos
3. Funcionamento da cantina
4. Inexistência de um laboratório de Matemática
5. Existência de alguns professores menos exigentes e menos rigorosos
6. Deficiência na formação que os alunos do ensino secundário trazem do básico
7. Grande diversidade de estratos socio-económicos entre os alunos

c) Pontos em que esta escola difere das outras escolas

1. Uma escola com identidade e com história
2. Os professores comunicam entre si estratégias de prática de ensino
3. A direcção e os professores cooperam na resolução de problemas
4. Boa relação entre toda a comunidade educativa
5. Estabilidade docente
6. Inexistência de directores de turma
7. Oferta de cursos da via científica e tecnológicos com um bom plano curricular
8. Relações humanas e próximas entre o corpo docente
9. Oferta de actividades extra-curriculares
10. Direcção gere as relações entre professores e encarregados de educação
11. Estabelecimento de ensino com boas infra-estruturas
12. Assiduidade da direcção, professores, alunos e outros funcionários
13. Alunos trabalham mais não têm uma mentalidade tão facilitista
14. Os alunos fazem a opção por esta escola
15. A possibilidade dos alunos no 11º ano escolherem a vertente de ensino

d) Percepções e considerações sobre a classificação da escola no ranking

1. A posição no ranking varia nas fontes de comunicação
2. Alunos de estratos sociais diferentes influenciam a posição no ranking
3. Na disciplina de Matemática só os alunos da via científica contam para o ranking
4. Desconhecimento do professor da posição da sua escola no ranking
5. Falta de apoios para melhorar os resultados dos alunos
6. Os objectivos das estatísticas comandam o ranking
7. O ranking é uma cultura jornalística
8. O ranking dá uma perspectiva de produtivismo da educação
9. O ranking deriva dos resultados dos alunos
10. Os professores desvalorizam as classificações no ranking

e) Classificação da escola quanto ao nível de rendimento escolar dos alunos

1. Os factores porque os professores atribuem nível 4 ao sucesso dos alunos
 - Alunos da via tecnológica não trabalham muito
 - Fraca preparação nos níveis de ensino anteriores
 - Notas muito boas a disciplinas técnicas
 - Alunos com diferentes graus de motivação
 - Alunos de estratos sociais diversificados
 - Falta de colaboração das famílias no projecto educativo da escola
 - Alunos da via científica trabalham para o sucesso
 - Alunos com notas para entrarem nas faculdades públicas
 - Não são perfeitos e podem melhorar o seu desempenho escolar
 - Sucesso académico e profissional de ex-alunos
 - Poderem optar pela vertente de estudo específica no 11º ano
2. Os factores porque os professores atribuem nível 3 ao sucesso dos alunos
 - Na avaliação dos alunos pode haver engenharia classificatória

f) Classificação da escola quanto ao nível da qualidade e eficácia do corpo docente

1. Factores porque os professores atribuem nível 4 à qualidade e eficácia do corpo docente
 - Colaboração entre os professores para melhorar o seu desempenho
 - Existem bons profissionais e outros menos bons
 - Nem todos os professores trabalham de forma a garantir o sucesso dos alunos
 - Desempenho do professor não agrada a todos
 - Corpo docente muito humano e motiva os alunos
 - Criação de estratégias diversificadas na transmissão de conhecimentos
 - Os alunos transmitem que o professor tem um bom desempenho
 - Satisfação pelo contexto escolar onde leccionam

2. Factores porque os professores atribuem nível 3 à qualidade e eficácia do corpo docente

- Na via tecnológica os professores apostam trabalhos e visitas de estudo

3. Factores porque os professores atribuem nível 5 à qualidade e eficácia do corpo docente

- Colaboração interdisciplinar entre colegas

g) Classificação da escola quanto ao nível da qualidade das estratégias de gestão implementadas pela direcção

1. Factores que os professores atribuem nível 5 à qualidade e estratégias de gestão da direcção

- A direcção da Escola está sempre atenta a todos os problemas
- Apoio da direcção a todos os níveis
- Direcção proporciona diálogo aberto com os professores

2. Factores que os professores atribuem nível 4 à qualidade e estratégias de gestão da direcção

- Boa organização com falhas pontuais ao nível de criação de estratégias de gestão
- Um discurso para o professor dar o seu melhor sem os pressionar
- Criação de estratégias de gestão para melhorar o funcionamento da escola
- Boa intervenção na resolução de problemas entre professores e alunos

3. Factores que os professores atribuem nível 3 à qualidade e estratégias de gestão da direcção

- Relação excelente com os alunos mas permissiva em alguns aspectos
- Professores sentem-se protegidos mas não concordam com algumas estratégias

B - Perspectivas dos professores sobre a sua profissão

a) Perspectivas globais sobre o professor e o seu trabalho

1. A função do professor é orientar os alunos
2. Desvalorização das tarefas escolares extra-aulas
3. Desmotivação para investirem na sua carreira
4. Na avaliação negativa dos alunos o professor não é apoiado
5. O professor com vocação pelo ensino é mais empenhado
6. O professor deve ser um promotor da evolução dos alunos
7. O professor tem um papel importante na formação e educação dos jovens
8. Professor organizado e trabalha em prol dos alunos
9. Professores descontentes pela falta de reconhecimento da sua profissão pelo ME
10. Professores desiludidos, cansados, desacreditados têm falta de apoio
11. Professores em início de carreira com má preparação a nível científico
12. Maior preocupação pela organização do seu portfolio do que pelas práticas de ensino
13. Professores mais trabalhadores do que outros
14. Professores não são desleixados e descuidados

b) Tarefas que integram a função docente

1. Actualizar-se continuamente
2. Adaptar os conteúdos programáticos às turmas
3. Adaptar-se às diferenças dos alunos
4. Apoiar alunos com necessidades específicas
5. Comunicar com os alunos fora do contexto das aulas
6. Conhecer as características dos alunos das diferentes áreas de estudo
7. Controlar o comportamento da turma
8. Desmistificar conceitos negativos da disciplina que lecciona
9. Desvalorizar diferenças entre alunos
10. Fazer e corrigir os testes dos alunos
11. Fazer relatórios da avaliação dos alunos
12. Impor autoridade perante os alunos
13. Motivar os alunos para saber-estar na sala de aula
14. Participar em reuniões
15. Planificar as aulas
16. Potencializar diferenças interculturais dos alunos
17. Quando possível usar estratégias de ensino diferenciadas
18. Recorrer ao Gabinete de Psicologia para resolução de problemas comportamentais dos alunos
19. Reflectir sobre as estratégias de ensino
20. Respeitar as características de cada aluno
21. Trabalhar para o aluno médio

c) Percepção sobre como a sociedade vê os professores

1. Os professores trabalham pouco daí reclamarem o actual sistema de avaliação dos professores
2. Transmite descrédito pelo trabalho do professor e exige cada vez mais
3. Transmite uma imagem negativa das competências dos professores
4. Desprestigia a classe dos professores conferindo-lhes o papel de tomar conta dos alunos
5. Os professores têm que fazer papel de pais, professor, psicólogo e educador
6. Ainda há pessoas que valorizam o papel e o trabalho do professor

d) Diferenças entre ser professor no presente e no passado

1. Evolução da capacidade humana de lidar com problemas educacionais
2. Evolução na forma como apresenta actualmente os conteúdos nas aulas
3. Antigamente sentia uma maior motivação para exercer a sua profissão
4. Actualmente tem mais consciência do grau de dificuldade que aplica nos testes
5. Actualmente tem uma relação mais próxima com os alunos
6. Actualmente tem mais iniciativa e preocupa-se em preparar alunos que contribuam para um futuro melhor
7. A experiência profissional tornou-o mais flexível na prática docente
8. Actualmente é menos idealista
9. Actualmente é menos teórico na transmissão de conhecimentos

e) Nível de satisfação com a profissão

1. Aspectos que demonstram um sentimento de satisfação com a profissão
 - A existência de uma motivação intrínseca para ensinar
 - Gosta de ensinar e não se imagina noutra profissão
 - Realização profissional pelo seu contributo no crescimento e formação dos alunos
 - Só abandonava a sua profissão por motivos imperativos de saúde
2. Aspectos que demonstram um sentimento de insatisfação para com a profissão
 - Dizem que os professores têm muito tempo livre e esquecem-se das tarefas extra-aulas a realizar
 - O desinteresse dos alunos e o pouco aproveitamento
 - Os grandes clientes dos Psiquiatras são os professores porque a sua profissão exige uma grande ginástica mental
 - Passar um fim-de-semana a corrigir testes
 - Problemas a nível disciplinar e científico
 - Resultados negativos nos testes dos alunos
 - Situações levam o professor a desejar uma profissão sem preocupações
 - Situações que originam momentos de desmotivação, de desalento e de angústia na profissão

f) Nível de sentimento da classe profissional

1. Factores que diminuem o sentimento de classe profissional
 - A desvalorização da classe dos professores
 - A dimensão da classe de professores
 - A ética profissional de ser humanista e ter espírito de inter-ajuda não existe na classe dos professores
 - Alguns professores dificultam a união entre a sua classe profissional
 - Conjuntura actual da sociedade nas questões da educação
 - Existência de formações diversificadas
 - Falta de diálogo e partilha entre os professores
 - Na classe dos professores não existe união entre os profissionais como na classe médica
 - Rivalidades e conflitos entre professores

2. Factores que promovem o sentimento de classe profissional
 - A luta dos professores por interesses comuns
 - Coesão e solidariedade entre os professores
 - Os professores trabalham em prol de um futuro melhor
 - Responsabilidade na formação e futuro dos alunos
 - Responsabilidade pelo seu desempenho profissional
 - Sentimento de pertença à classe dos professores
 - Um código de ética e deontologia para a classe dos professores
 - Uma relação de compreensão entre os professores
 - Vocação na escolha da profissão

g) Estratégias de ensino e aprendizagem na disciplina de Português

1. Apresentações orais nas aulas para os alunos criarem à vontade em público
2. As exigências primeiro devem ser para com o professor e depois para com o aluno
3. Criar clima de disciplina na aula para todos poderem ouvir e comunicar
4. Criar de fontes de aquisição de conhecimentos para além dos livros
5. Criar um clima humano na sala de aula
6. Diversificar a apresentação dos conteúdos para motivar os alunos
7. Exigir o cumprimento de regras e disciplina dos alunos
8. Fornecer orientação aos alunos na admissão de conhecimentos
9. Insistir com expressão escrita para melhorar a redacção dos alunos
10. Não permitir actos de libertinagem dos alunos
11. Peças de dramatização na aula
12. Transmitir conhecimentos teóricos e competências interpessoais aos alunos

h) Estratégias de ensino e aprendizagem na disciplina de Matemática

1. Abordar os conceitos de Matemática ligando-os ao contexto real
2. Cativar os alunos de forma a eles gostarem da disciplina
3. O trabalho dos alunos é essencial
4. Realizar trabalhos de grupo em turmas pequenas e com bom comportamento
5. Utilização da máquina de calcular para efectuar cálculos e gráficos dos exercícios
6. Utilização de papel e lápis para a realização de exercícios
7. Utilização de novas tecnologias na apresentação dos conteúdos da disciplina

C – Perspectivas dos professores sobre a eficácia da classe docente

a) Percepções gerais sobre os níveis de eficácia dos professores

1. O professor mais do que eficaz sente-se eficiente na preparação dos alunos para as competências e não para os resultados
2. O professor não consegue ser eficaz se não contribuir para o desenvolvimento e competências dos alunos
3. O professor não se sente 100% eficaz tem algum sucesso com os alunos mas não consegue que todos trabalhem e tirem positiva
4. O professor não se sente completamente eficaz continua a investigar e a investir na sua formação
5. O professor não se sente eficaz enquanto não conseguir promover nos seus alunos competências para exercer uma boa cidadania e saberem resolver os seus problemas
6. O professor não se sente sempre eficaz, pode haver falhas suas e as diferenças existentes entre turmas e alunos condicionam a sua eficácia
7. O professor não se sente totalmente satisfeito com a sua eficácia e faz uma auto-análise e tenta melhorar as suas competências
8. O professor sente-se eficaz ao seguir os seus princípios e a sua ética profissional
9. O professor sente-se eficaz pela alegria, motivação e dinâmica que tem ao dar aulas
10. O professor sente-se eficaz pela relação que estabelece com os alunos e por desmistificar os conteúdos da Matemática
11. O professor sente-se eficaz porque o seu desempenho é nesse sentido e o facto dos seus alunos pretenderem ter sucesso também ajuda
12. O professor sente-se eficaz porque tenta desempenhar da melhor forma a sua profissão
13. O professor sente-se eficaz porque transmite os conhecimentos aos alunos com calma e simplicidade e dessa forma consegue atingir os objectivos a que se propõe
14. O professor sente-se eficaz quando no final do ano vê que os alunos progrediram
15. O professor sente-se eficaz embora a sua eficácia dependa da atitude do aluno face à aprendizagem
16. Um professor eficaz não é só aquele que coloca os alunos na universidade, uma boa formação ao nível da cidadania dos alunos também é relevante
17. Os professores são eficazes no exercício da sua profissão
 - Como em todas as profissões há professores mais eficazes que outros
 - Face à inércia e aos factores impeditivos da sociedade os professores esforçam-se para serem eficazes
 - Falar de eficácia significa produtividade e a escola não é uma fábrica
 - Mediante o sistema de educação e a política actual os professores são eficazes
 - Pelo tipo de serviço que prestam à sociedade
 - Todos os professores tentam desempenhar a sua profissão da melhor forma

b) Factores que influenciam o nível de eficácia dos professores

1. Dimensão das turmas
2. Características e comportamento das turmas
3. Experiência profissional
4. Capacidade do professor se adaptar à turma
5. Trabalho conjunto entre professores e alunos
6. Sobreposição de papéis no professor
7. Trabalho de pesquisa e de actualização de conteúdos
8. Conhecimentos adquiridos durante o percurso académico
9. Capacidade do professor para adaptar os conteúdos programáticos às diversas turmas
10. Carga horária lectiva
11. Estado de saúde
12. Dificuldade na utilização das NTIC.
13. Apoio dado pela escola
 - Apoio da escola na concretização de estratégias
 - Acções de formação promovidas pela escola

c) Indicadores para avaliar o nível de eficácia de um professor

1. Rendimento dos alunos
2. Tipo de relação estabelecida com os alunos
3. Capacidade do professor para explicar os conteúdos lectivos
4. Capacidade do professor organizar o seu trabalho
5. Capacidade do professor para promover competências de relacionamento nos alunos
6. Motivação para trabalhar
7. Evolução do rendimento dos alunos
8. Evolução dos conhecimentos dos alunos
9. Capacidade pedagógica do professor
10. Concretização dos objectivos a que o professor se propõe
11. Capacidade do professor para criar o gosto pela disciplina leccionada
12. Avaliação que os alunos fazem do professor
13. Número de turmas atribuídas ao professor
14. Capacidade do professor improvisar durante uma aula
15. Nível de integração do professor com os seus colegas
16. Nível de interesse dos alunos pela disciplina
17. Pontualidade e assiduidade do professor

d) Consequências do nível de eficácia do professor

1. Desempenho dos alunos
2. Aprendizagem dos alunos
3. Funcionamento das aulas

D - Perspectivas dos professores sobre os alunos de hoje

a) Características dos alunos de hoje

1. Desvalorização da importância da escola
2. Falta de hábitos de trabalho na escola
3. Falta de objectivos futuros
4. Grande apetência pelas NTIC's
5. Grandes níveis de curiosidade
6. Maior dinamismo
7. Maior insegurança e instabilidade emocional
8. Maior rebeldia
9. O interesse dos alunos de hoje pela escola
 - Atitude dos professores
 - É igual
 - É menor
 - Foca-se na possibilidade de criar amizades
 - Factores de diferenciação do interesse pela escola
 - Atitude dos pais
 - Estrato social e económico dos alunos
 - Perspectivas sobre o papel da escola na preparação do futuro
 - Quantidade de actividades extra-lectivas
10. O investimento dos alunos de hoje na escola
 - As raparigas criam mais objectivos que os rapazes
 - Os alunos investem mais na sociabilização do que na aquisição de conhecimentos
 - Os alunos não precisam de estudar para obterem o que querem dos pais
 - Os alunos não se esforçam para atingir objectivos
 - Os alunos que querem ingressar no curso de Medicina esforçam-se exageradamente
 - Os alunos têm muitas actividades extra-escolares e investem menos na escola
 - Os alunos trabalham menos que os de antigamente
 - Os pais investem nos filhos e criam objectivos por eles
 - Quando os alunos querem ingressar num curso superior cujas nota mínima é baixa não se esforçam para alcançar resultados melhores
 - Uma minoria de alunos esforça-se para trabalhar
11. O nível de capacidade intelectual dos alunos de hoje
 - É menor
 - É igual
 - É maior
 - Factores de diferenciação da capacidade intelectual
 - Estrato social e económico dos alunos
 - Nível de acesso a informação e cultura
 - Nível de contacto com NTIC
12. O relacionamento dos alunos com os pares e os adultos
 - A relação próxima entre alunos e professores retirou-lhes autoridade
 - Melhores competências de relacionamento com os pares e adultos

- Relacionamento informal dos alunos com os professores
- No relacionamento entre alunos não há sentimento de inter-ajuda
- Os alunos do sexo masculino não têm respeito uns pelos outros
- Relações mais abertas com os pares e adultos exigem a criação de regras comportamentais
- Os alunos exigem um professor que se envolva na relação com eles e lhes dê atenção

13. Outras características

- O desempenho dos alunos varia consoante a área de estudo
- Os alunos não são ideais o que exige a adaptação do professor

b) Distinção entre um bom e um mau aluno

1. Atitude face à escola
2. Nível de desempenho na escola
3. Nível de interesse pela escola
4. Nível de investimento no estudo
5. Nível de motivação pela escola
6. Nível de participação nas aulas
7. Os resultados nos testes
8. Reconhecimento do trabalho do professor
9. Tipo de comportamento em sala de aula

c) Características de um bom aluno

1. Atenção nas aulas
2. Autonomia
3. Capacidade de evoluir
4. Capacidade de trabalho
5. Capacidades para ter bons resultados
6. Espírito crítico
7. Interesse por aprender
8. Participação nas aulas
9. Respeito pela escola
10. Saber relacionar-se com os outros
11. Saber-estar na aula e na escola
12. Um bom aluno mais do que um aluno inteligente é um aluno que trabalha

d) Características de um mau aluno

1. Desinteresse por aprender
2. Falta de autonomia
3. Falta de capacidade crítica
4. Falta de objectivos
5. Mau comportamento
6. Mau rendimento escolar
7. Não aproveita o seu potencial
8. Pouca capacidade para evoluir

e) Causas que os alunos atribuem aos resultados positivos

1. Apoio do professor
2. Apoio familiar
3. Facilidade dos testes
4. Indulgência do professor
5. Método de trabalho do professor
6. Nível socio-económico da família
7. Quantidade de estudo

f) Causas que os alunos atribuem aos resultados negativos

1. Características dos professores
 - Nível de exigência do professor
 - Pouca capacidade do professor para explicar
 - Pouca capacidade do professor para motivar os alunos
2. Dia do teste não foi propício
3. Dificuldades dos testes
4. Falta de atenção nas aulas
5. Falta de estudo
6. Situações familiares problemáticas
7. Sobrecarga de testes numa só semana
8. Uso generalizado de atribuições externas para explicar os fracassos

E - Perspectivas dos professores sobre os factores que influenciam a realização dos alunos

a) Características da turma

1. Alunos com baixo desempenho escolar intimidam os alunos com melhor desempenho escolar
2. Alunos com comportamentos para chamar a atenção inadvertidamente
3. Alunos com objectivos e alunos sem objectivos de aprendizagem
4. Alunos com resultados mais fracos inseridos em turmas com bom desempenho no geral podem evoluir positivamente
5. Comportamentos adaptativos ou disruptivos
6. Diferentes capacidades de raciocínio influencia dos alunos
7. Diferentes competências ao nível cognitivo e psicossocial
8. Diferentes turmas, diferentes professores dão origem a diferentes resultados dos alunos
9. O desempenho da turma varia conforme as área de estudo
10. O nível sócio-cultural dos alunos
11. O sexo dos alunos
12. Um aluno com capacidades e trabalhador inserido numa turma fraca não trabalha tanto
13. Um aluno que seja um bom líder da turma

b) Dimensão das turmas

1. Em turmas com mais de 20 alunos os alunos não se aperceberem das suas capacidades
2. Em turmas com mais de 20 alunos os alunos distraem-se mais
3. Em turmas com mais de 20 alunos o professor desenvolve o trabalho pelos alunos
4. Em turmas com poucos alunos o relacionamento entre professor e aluno é diferente
5. Em turmas de 15 a 20 alunos maior possibilidade do professor esclarecer as dúvidas de todos os alunos
6. Em turmas pequenas o professor conhece melhor os alunos e pode dar um apoio mais individualizado

c) Comportamentos dos alunos em sala de aula

1. Consequências do comportamento adaptativo
 - A atitude do aluno, o saber estar na sala de aula mesmo que contrariado
 - Numa turma com bom comportamento o aluno consegue ouvir os conteúdos que o professor ensina
 - Um bom clima entre colegas e o professor contribui para evoluir na disciplina
2. Consequências dos comportamentos disruptivos
 - Numa turma com mau comportamento o professor não consegue expor os conteúdos programados
 - Numa turma com mau comportamento o ritmo de trabalho do professor e dos alunos é inferior
 - Numa turma com mau comportamento os alunos motivados e com grandes expectativas não rentabilizam o potencial e as capacidades que têm

- Numa turma com mau comportamento os alunos não captam os conteúdos necessários da disciplina
- Numa turma onde existam alunos que não gostam da matéria e que fazem ruído para interromperem a aula
- O professor é mais rigoroso na avaliação do aluno que tem mau comportamento
- O professor tem maior dificuldade em gerir uma turma com alunos mal comportados e com diferentes capacidades

d) Relacionamento e interação entre alunos

1. O convívio entre alunos não é um factor essencial para o seu desempenho escolar
2. O convívio entre os alunos é fundamental na criação de amizades
3. Quando o convívio entre os alunos é favorável à disciplina
4. Um bom convívio entre os alunos promove o sentimento de partilha e cooperação

e) Figura do professor

1. A mudança de professor e a adaptação a novos métodos de ensino pode influenciar negativamente os resultados dos alunos
2. A mudança de professor numa turma tem pouca influência no desempenho dos alunos
3. A mudança de professor exige adaptação da parte do aluno
4. Capacidade de resposta do professor na aula interfere com o comportamento e motivação dos alunos
5. Clima de afinidade e empatia entre professor e alunos interfere positivamente com os resultados escolares
6. Clima de alta tensão entre professor e aluno interfere negativamente nos resultados do aluno
7. Bom clima de trabalho interfere positivamente nos resultados e a motivação dos alunos
8. A competência do professor não é o único factor que interfere no desempenho do aluno
9. Definição de regras, critérios e orientação na interação com os alunos
10. Comportamento dos alunos condiciona o desempenho do professor interferindo com os seus resultados
11. Um professor mais ou menos rigoroso interfere com o desempenho e os resultados dos alunos
12. O perfil do professor e o método de ensino influencia os resultados dos alunos
13. O professor é um modelo para os alunos o que influencia as suas atitudes e resultados
14. O trabalho de grupo nas aulas incentiva o bom relacionamento entre os alunos
15. Método de ensino organizado interfere nos resultados dos alunos
16. Nas aulas expositivas os alunos estão mais atentos o que interfere com os seus resultados
17. Nas aulas práticas os alunos distraem-se mais o que interfere com os seus resultados
18. Potencializar as diferenças entre os alunos e não fazer delas um obstáculo

f) Contexto e dinâmica familiar

1. Nível socio-cultural da família
2. Apoio da família
3. Vivências de situações familiares problemáticas

g) Organização e gestão da escola

h) Actuação do Ministério da Educação

1. Devia criar um clima mais saudável para com os professores e resolver a questão da avaliação dos professores
2. Devia valorizar, apoiar e incentivar o professor na sua profissão
3. Não deve efectuar alterações sucessivas aos programas curriculares sem tempo para as testar
4. Contribui para criar uma mentalidade de facilitismo nos alunos exigindo aprovações no ensino básico
5. Uma concepção de ensino centralizada no professor
6. A imposição de um calendário de tarefas a cumprir pelos professores prejudica a actividade docente
7. As políticas do ME assumem um papel destrutivo para com a qualidade das escolas e professores
8. Ditar actuações educativas para obtenção de sucesso estatístico
9. O desrespeito pela actuação dos professores
10. A inversão de papéis desvalorizando o papel do professor
11. Não deve fazer divisão de carreira profissional colocando os professores a avaliarem-se uns aos outros
12. Devia responsabilizar os alunos e valorizar um sistema de avaliação que promovesse a realização dos alunos e não um sucesso estatísticas
13. O investimento na educação não devia ser em computadores
14. Não devia ser partidarizado pois em anos de eleições isso interfere com os exames
15. Devia criar a Ordem dos Professores para tratar das questões da educação
16. Devia investir na educação de forma a que as turmas não tivessem mais que 15 a 17 alunos
17. Não cria linhas orientadoras para a docência
18. Imposição de um sistema burocrático que não permite que o desempenho dos professores seja o melhor
19. A actuação do ME é preponderante na motivação do professor e na transmissão dum papel adequado da docência à sociedade

i) Factores que contribuem para os bons resultados da disciplina de Português

1. Autonomia e capacidades dos alunos
2. Capacidade de interpretação dos textos
3. Considerar a dimensão da turma e características da turma e do aluno
4. Considerar as notas dos testes e o trabalho do aluno na sala de aula
5. Considerar o grau de dificuldade dos conteúdos programáticos
6. Perfil do professor e grau de exigência nas actividades
7. Turmas pequenas nas aulas de oficinas da escrita

j) Factores que contribuem para os bons resultados da disciplina de Matemática

1. Apoio familiar ao aluno e incentivo para o estudo da Matemática
2. Participação activa do aluno na sala de aula
3. Considerar os resultados positivos alcançados nos testes
4. O aluno realizar muitos exercícios nas aulas e em casa
5. Bom comportamento do aluno nas aulas
6. Existência de um laboratório de Matemática na escola
7. Bom raciocínio do aluno na realização dos exercícios
8. Considerar o grau de dificuldade dos conteúdos programáticos
9. O aluno utilizar papel e lápis para realizar os exercícios
10. O aluno ter método de estudo e desenvolver pesquisas

k) Outros factores

1. Tipo de conteúdos programáticos
2. Proximidade na relação entre professor e aluno
3. Sobrecarga horária dos alunos

F - Reflexões e considerações globais dos professores

a) Sobre o ser professor

1. É como uma missão
2. É uma profissão complicada mas estimulante
3. Implica gerir sentimentos, emoções, competências
4. Não permite controlar tudo
5. Não se restringe a um contexto de sala de aula
6. Os professores sentem dificuldade em falar da sua actividade profissional

b) Sobre a eficácia docente

1. A avaliação de eficácia na profissão docente é muito relativa
2. A concepção de eficácia prende-se mais com o formar pessoas

c) Sobre a eficácia do sistema educativo

1. A controvérsia, a falta de coerência e a inexistência de um projecto comum entre os professores condiciona o papel da escola
2. A escola está a substituir os pais na educação dos filhos
3. A escola maioritariamente cumpre o seu papel devido à vocação dos professores
4. Actualmente a escola tem algumas falhas no cumprimento do seu papel
5. Factores de natureza política e sociológica estão a impedir a escola de cumprir o seu papel
6. Os professores estão decepcionados com o Ministério da Educação o que interfere com o seu desempenho
7. Sucessos estatísticos exigidos pelo Ministério da Educação interferem com o processo de ensino e aprendizagem
8. Valoriza as competências psicossociais dos alunos do que as suas capacidades cognitivas

d) Sobre a entrevista realizada e sobre os seus temas

1. Manifestação de agrado por participar na entrevista
2. Manifestação sobre a importância de envolver mais a família na realidade que é o contexto escolar
3. Manifestação sobre a importância de falar sobre a função docente de uma forma contextualizada
4. Manifestação sobre a importância de investigar sobre a carreira docente e sobre os alunos
5. Manifestação sobre a necessidade de reflexão perante as questões que foram colocadas