

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação



**DIREITOS E DEVERES DOS PROFESSORES
NA PERSPETIVA DOS ALUNOS**

Dissertação de mestrado

Especialidade: Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores

Orientadores:

Professor doutor João Amado

Professora doutora Teresa Pessoa

Sónia Maria Marques Rodrigues

Coimbra, setembro de 2012

Agradecimentos

Ao professor doutor João Amado pela capacidade de espicaçar o intelecto, pelo apoio e disponibilidade constantes, pela palavra sempre assertiva, crítica e construtiva.

À professora doutora Teresa Pessoa pelo apoio e disponibilidade constantes, abertura, capacidade de motivar, inovar e tornar o simples maravilhoso.

A todos os professores que me ajudaram a alargar os meus horizontes.

À Cláudia, a minha amiga inseparável nos trabalhos de mestrado e confidente das dificuldades e conquistas que rodearam esta dissertação.

A todos os meus colegas, em especial os que me fizeram pensar e à Teresa, que me proporcionou tempos livres com filosofia.

À direção da escola onde realizei este estudo, pela forma como acolheu e facilitou a recolha de dados para a investigação.

A todos os meus alunos que responderam sempre de forma afirmativa aos meus pedidos de colaboração, mesmo quando estes implicavam a perda de parte da hora de almoço.

Ao Aires por me dar força para ultrapassar os obstáculos.

Ao meu pai que me inspira.

À minha mãe que sempre apostou na Formação.

Resumo

As mudanças ocorridas nos últimos anos, nomeadamente no que concerne à fragmentação do trabalho do professor e às (ir)responsabilidades parentais na educação dos filhos, trouxeram consigo novas exigências, bem como a necessidade e a oportunidade de um questionamento ético das funções docentes. Documentos como, a *Carta Deontológica do Serviço Público* e o *Estatuto da Carreira Docente* apresentam algumas pistas sobre o que são os deveres e os direitos do professor no desempenho da sua profissão. Não obstante, o esclarecimento oferecido por tais documentos não é total, dando azo a que dilemas e mal-estar sejam realidades no quotidiano dos profissionais do ensino e educação a exigir uma constante reflexividade ética.

O estudo de caso que se apresenta nesta dissertação, assente na análise de conteúdo de entrevistas, realizadas junto de uma amostra constituída por 12 alunos do último ano do ensino secundário, e na análise de conteúdo de composições subordinadas ao tema “direitos e deveres dos professores”, solicitadas a duas turmas compostas por alunos do referido ano escolar, da escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro¹, procura contribuir para a construção de conhecimento no campo da moral e da ética docente, concorrendo para um debate em torno das questões relacionadas com os direitos e os deveres dos professores.

Este trabalho invoca, assim, o pensamento dos alunos, de uma escola do distrito de Santarém — Concelho de Ferreira do Zêzere, partindo de dois pressupostos básicos: o primeiro é de que estes alunos são sujeitos capazes de uma atitude reflexiva tanto mais consistente quanto se trata de sujeitos no término de um longo período de suas vidas em que permaneceram numa relação direta com professores; e o segundo, é de que a sua voz pode oferecer preciosos contributos para a formação de docentes.

Palavras-chave

Mal-estar docente, ética, moral, deontologia, deveres do professor, direitos do professor, escuta.

¹ - A divulgação no nome da escola, autorizada pela diretora do Agrupamento de Escolas do Concelho de Ferreira do Zêzere, não invalida o anonimato garantido aos alunos.

Abstract

The changes that have occurred in the last few years, basically concerning the fragmentation of the teacher's job itself and the responsible acts or not from parenthood, together with the lack of parental guidance on their kids, have brought new demands as well as the necessity and opportunity for questioning the ethic, responsibilities, functions and methods of a teacher. Documents like the "Carta Deontologica do Servico Publico" and the "Estatuto da Carreira Docente" can show you some points on which are described the main rights and duties of a Teacher whilst performing the job. Even though, with all the information that those documents contain, they do not reach to everyone, and because of that, dilemmas, burnout are part of the day to day of these professionals that carry with themselves the hard task of Teaching and Educating. This of course, demands a huge introspective of ethical points.

The study presented on this dissertation is based on the answers of a sample of twelve students in their last secondary year which have been interviewed, and is also based on the analysis of their dissertation to the theme "Which are the rights and Duties of a Teacher?". The twelve students are from two different classes of the school E.B 2,3/S Pedro Ferreiro², contributing to improving and spreading a better knowledge in what concerns teacher's morals and ethics and participating on the debate related to the questions of a teacher's rights and main duties. This work includes the opinions and thoughts of students from a high school based in the district of Santarem located exactly in Ferreira do Zêzere. This work is mainly based in two facts: the first one, is that these students are more than capable of having a reflective attitude and credible opinion towards the main subject treated here, these students have spent most of their youth dealing directly with these professionals. The second one and also very important is that their voice can be heard and offer many contributes on developing and spreading the word so that things can improve.

Key-words

Teacher burnout, ethics, moral, deontology, teacher duties, teacher rights, to listen.

² - We have mentioned the name of the school wich was authorized by the Director of the group of schools of Ferreira do Zezere, this does not invalidates the guaranteed anonimate to the students.

Índice geral

Agradecimentos	III
Resumo	V
Abstract	VII
Índice geral	IX
Índice de tabelas	XVII
Índice de figuras	XXV
Índice de anexos	XXIX

Introdução:	1
--------------------	---

Parte I – Fundamentação teórica

Capítulo I – Profissão professor	9
---	---

1. Desajustes da profissão professor	11
1.1. Situações indutoras de mal-estar	11
1.2. Dilemas profissionais	16
2. Novas exigências	19
2.1. Plano sociopolítico	19
2.2. Plano da formação inicial	21
2.3. Plano da formação contínua	22
2.4. Plano individual	25
3. Possibilidades para a profissão professor	26
3.1. (Auto)regulação profissional	26
3.2. O primado da reflexividade ética	27
3.2.1. Distinção entre ética e moral	30
3.2.2. Fundamentos do agir ético	31
3.2.2.1. Ética deontológica: Kant	31
3.2.2.2. Ética utilitarista: Stuart Mill	36

Capítulo II – A relação como parte integrante da profissão professor	41
---	----

1. O homem é um ser em relação	43
1.1. A estória e história do homem	43
2. O aluno enquanto sujeito da relação pedagógica	44
2.1. Diferença entre relação educativa e relação pedagógica	44
2.2. O aluno como sujeito construtor da relação	45
2.2.1. O aluno como sujeito pensante e coautor da relação	45
2.2.2. A importância de escutar a voz do aluno	46
2.2.2.1. Direitos e deveres do aluno enquanto outra face dos direitos e deveres dos professores	47

Parte II – Estudo Empírico

Capítulo III - O projeto de investigação: problema, objetivos, metodologia, contextos, instrumentos de recolha de dados, procedimento, técnicas de tratamento de dados, credibilidade do estudo e aspetos éticos	53
---	----

1. O problema da investigação e a sua pertinência	55
2. Objetivos da investigação	55
3. Metodologia da investigação	56
3.1. Caracterização da natureza paradigmática do estudo	56
3.2. Estratégia de investigação	57
4. Contexto da investigação	58
4.1. Caracterização da instituição	58
4.1.1. Agrupamento de Escolas do Concelho de Ferreira do Zêzere	58
4.1.2. Escola sede – E. B. 2,3/S Pedro Ferreiro	60
4.1.2.1. Dados históricos e espaciais	60
4.1.2.2. Sucesso escolar dos alunos do 12.º ano (ensino regular)	62
4.1.2.3. Indisciplina	63
4.2. Seleção e caracterização dos alunos colaboradores	63
5. Procedimento	65
6. Instrumentos de recolha de dados	67
7. Técnica de tratamento de dados	68
8. Credibilidade do estudo	70
9. Aspetos éticos	71

Capítulo IV – Apresentação, análise e discussão dos dados	73
1. Apresentação, análise e discussão dos dados relativos aos deveres dos professores	75
1.1. Deveres do professor para com o aluno	75
1.1.1. Ambiente em sala de aula	75
a) Abertura	75
b) Disciplina	78
c) Clima positivo	82
d) Exigência	84
e) Permissividade	85
f) Recompensar	86
g) Bom senso	88
h) Respeito	91
i) Responsabilidade	93
1.1.2. Avaliação	95
a) Justiça	95
b) Avaliação diagnóstica	97
c) Avaliação formativa	98
d) Domínios/dimensões a avaliar na avaliação sumativa	98
1.1.3. Recursos didáticos	101
a) Gestão do espaço de sala de aula	101
b) Recursos materiais	103
c) Recursos extra escolares	104
1.1.4. Métodos e estratégias de ensino-aprendizagem	105
a) Explicar	105
b) Exploração do erro do aluno	106
c) Respeito pelo ritmo de aprendizagem	107
d) Preparar as aulas	109
e) Questionar os alunos	110
f) Utilizar exemplos	111
g) Debater	112
h) Exposição dialógica	112
i) Enviar T.P.C.	113
j) Solicitar trabalhos de pesquisa	115

k)	Propor trabalhos de grupo	117
l)	Propor trabalhos individuais	118
m)	Propor jogos didáticos	118
n)	Falar com expressividade e ter atenção aos gestos	119
o)	Variar os métodos e as estratégias de ensino-aprendizagem	119
1.1.5.	Dar o exemplo	121
a)	O termo “dar o exemplo” é difícil de clarificar	121
b)	O exemplo na disciplina de educação física	121
c)	Dar o exemplo na maneira de ser	122
d)	Dar o exemplo na assiduidade e pontualidade	125
e)	Dar o exemplo de (não)utilizar o telemóvel	126
f)	Dar exemplo no vestuário/aparência	127
1.1.6.	Educar para os valores	130
a)	Valores intelectuais	130
b)	Valores éticos/morais	130
c)	Valores políticos/sociais	131
d)	Educação para os valores é diferente de manipulação/endoutrinação	133
1.1.7.	Função da escola/professor	134
a)	Ensinar vs educar	134
b)	Estimular/motivar	135
1.1.8.	Relações interpessoais: gerir conflitos/problemas	137
1.2.	Deveres do professor para com os colegas professores	143
1.2.1.	Ambiente de trabalho	143
a)	Clima positivo	144
b)	Respeito	144
c)	(Entre)ajuda	145
1.2.2.	Resolução de problemas	147
a)	Resolução de problemas com discrição	147
b)	Resolução de problemas sem críticas nas costas	147
c)	Resolução de problemas com calma	148
d)	Resolução de problemas com compreensão	149
e)	Corrigir o colega que errou	149
1.3.	Deveres do professor para com o Órgão de Gestão	150

1.3.1.	Ambiente de trabalho	150
a)	Respeito	150
b)	Informação	151
c)	Exposição de não conformidades	152
1.4.	Deveres do professor para com o Ministério da Educação	154
1.4.1.	Ambiente de trabalho	154
a)	Respeito	154
b)	Informação	155
c)	Exposição de não conformidades	155
d)	Dificuldades na identificação de deveres do professor	156
1.5.	Deveres do professor para com os funcionários	157
1.5.1.	Ambiente de trabalho	157
a)	Respeito	157
b)	Prestação de apoio	158
c)	Relação	159
1.6.	Deveres do professor para com os encarregados de educação	160
1.6.1.	Relações interpessoais	160
a)	Respeito e escuta	160
b)	Comunicação/informação	161
c)	Envolver os pais no processo de ensino-aprendizagem	163
1.7.	Deveres do professor para com a comunidade local onde a escola está inserida	165
1.7.1.	Atividades e eventos	165
1.7.2.	Relações interpessoais	167
a)	Respeito	167
	Síntese intermédia sobre os deveres dos professores	168
2.	Apresentação, análise e discussão dos dados relativos aos direitos dos professores	174
2.1.	Direitos do professor na sua relação com o aluno	174
2.1.1.	Ambiente em sala de aula	174
a)	Abertura	174
b)	Respeito	175
c)	Autoridade	176

d) Liberdade	176
e) Igualdade	178
f) Diferença na pontualidade	178
2.1.2. Ambiente escolar	179
a) Direitos humanos	179
b) Segurança	180
2.1.3. Desenvolvimento e formação profissional	181
a) Formação	181
2.1.4. Vida Privada	182
a) Privacidade	182
b) Autenticidade	183
c) Conciliar a vida profissional com a vida privada sem prejuízo desta	184
2.2. Direitos do professor na sua relação com os colegas, outros professores	184
2.2.1. Ambiente de trabalho	184
a) Abertura e respeito	184
b) (Entre)ajuda	185
c) Liberdade de expressão	186
d) Autonomia	187
2.3. Direitos do professor na sua relação com o Órgão de Gestão	187
2.3.1. Ambiente de trabalho	187
a) Exposição de não conformidades	187
b) Respeito	188
c) Acesso à informação	189
d) Condições de trabalho	190
2.4. Direitos do professor na sua relação com o Ministério da Educação	191
2.4.1. Ambiente de trabalho	191
a) Abertura	191
b) Exposição de não conformidades	191
2.5. Direitos do professor na sua relação com os funcionários	192
2.5.1. Ambiente de trabalho	192
a) Respeito	192
b) Confidencialidade	193
c) Prestação de apoio	193

2.6.	Direitos do professor na sua relação com os encarregados de educação	194
2.6.1.	Relações interpessoais	194
a)	Abertura	194
b)	Respeito	195
c)	(Entre)ajuda	196
d)	Segurança	197
e)	Discrição/cuidado/silêncio	197
2.7.	Direitos do professor na sua relação com a comunidade em que a escola está inserida	198
2.7.1.	Atividades e eventos	198
a)	Participação/dinamização	198
b)	Liberdade de opinião	199
2.7.2.	Relações interpessoais	199
a)	Respeito	199
	Síntese intermédia sobre os direitos dos professores e comparação com os deveres	201
3.	Interesse do estudo para os entrevistados	206
	Conclusão	209
	Limitações e contributos do estudo	223
	Referências	225
	Anexos	231

Índice de Tabelas

Tabela 1.	N.º de indivíduos em estudo distribuídos por instrumento de recolha de dados	67
Tabela 2.	Categorias e subcategorias do estudo	69
<i>Tabelas relativas aos deveres do professor</i>		
Tabela 3.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “abertura” (professor na sua relação com os alunos)	75
Tabela 4.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “disciplina” (professor na sua relação com os alunos)	78
Tabela 5.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “clima positivo” (professor na sua relação com os alunos)	82
Tabela 6.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “exigência” (professor na sua relação com os alunos)	84
Tabela 7.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “permissividade” (professor na sua relação com os alunos)	86
Tabela 8.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “recompensar” (professor na sua relação com os alunos)	87
Tabela 9. (parte I e II)	Exemplos de reforço positivo que o professor pode dar aos alunos	87/88
Tabela 10.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “bom senso” (professor na sua relação com os alunos)	88
Tabela 11.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com os alunos)	91
Tabela 12.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “responsabilidade” (professor na sua relação com os alunos)	93
Tabela 13.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “avaliação” (professor na sua relação com os alunos)	95
Tabela 14.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “avaliação diagnóstica” (professor na sua relação com os alunos)	97
Tabela 15.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “avaliação formativa” (professor na sua relação com os alunos)	98
Tabela 16.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “domínios/dimensões a ter em conta na avaliação sumativa” (professor na sua relação com os alunos)	99
Tabela 17.	Domínios/dimensões que o professor deve ter em conta na avaliação sumativa	100

Tabela 18.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “gestão do espaço da sala de aula” (professor na sua relação com os alunos)	102
Tabela 19.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “recursos materiais” (professor na sua relação com os alunos)	103
Tabela 20.	Recursos que o professor deve utilizar na aula	104
Tabela 21.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “recursos extra escolares” (professor na sua relação com os alunos)	104
Tabela 22.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “explicar” (professor na sua relação com os alunos)	105
Tabela 23.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “exploração do erro do aluno”	106
Tabela 24.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito pelo ritmo de aprendizagem” (professor na sua relação com os alunos)	108
Tabela 25.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “preparar as aulas/estudo” (professor na sua relação com os alunos)	110
Tabela 26.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “questionar os alunos” (professor na sua relação com os alunos)	110
Tabela 27.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “utilizar exemplos” (professor na sua relação com os alunos)	111
Tabela 28.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “debater” (professor na sua relação com os alunos)	112
Tabela 29.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “exposição dialógica” (professor na sua relação com os alunos)	112
Tabela 30.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “realização de T.P.C.” (professor na sua relação com os alunos)	113
Tabela 31.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “realização de trabalhos de pesquisa” (professor na sua relação com os alunos)	115
Tabela 32.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “trabalhos de grupo” (professor na sua relação com os alunos)	117
Tabela 33.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “trabalhos individuais” (professor na sua relação com os alunos)	118
Tabela 34.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “jogos didáticos” (professor na sua relação com os alunos)	119
Tabela 35.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “falar com expressividade e ter atenção aos gestos” (professor na sua relação com os alunos)	119
Tabela 36.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “variabilidade dos métodos de ensino” (professor na sua relação com os alunos)	119
Tabela 37.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “o professor deve servir de exemplo/modelo” (professor na sua relação com os alunos)	121

Tabela 38.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “demonstração de exercícios de Educação Física” (professor na sua relação com os alunos)	122
Tabela 39.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “maneira de ser” (professor na sua relação com os alunos)	122
Tabela 40.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “assiduidade e pontualidade” (professor na sua relação com os alunos)	125
Tabela 41.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “(não)utilização do telemóvel” (professor na sua relação com os alunos)	126
Tabela 42.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “vestuário/aparência” (professor na sua relação com os alunos)	127
Tabela 43.	Cuidados que o professor deve ter com a sua roupa/aparência	128
Tabela 44.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “valores intelectuais” (professor na sua relação com os alunos)	130
Tabela 45.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “valores ético/morais” (professor na sua relação com os alunos)	131
Tabela 46.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “valores políticos/sociais” (professor na sua relação com os alunos)	131
Tabela 47.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “educar para os valores sem manipular” (professor na sua relação com os alunos)	133
Tabela 48.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “ensinar e/ou educar” (professor na sua relação com os alunos)	134
Tabela 49.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “estimular/motivar” (professor na sua relação com os alunos)	135
Tabela 50.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “gerir conflitos/problemas” (professor na sua relação com os alunos)	137
Tabela 51.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “clima positivo” (professor na sua relação com os colegas)	144
Tabela 52.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com os colegas)	145
Tabela 53.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “entregajuda” (professor na sua relação com os colegas)	145
Tabela 54.	Exemplos de campos em que os professores podem desenvolver a (entre)ajuda (professor na sua relação com os colegas)	146
Tabela 55.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “discrição” (professor na sua relação com os colegas)	147
Tabela 56.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “sem críticas nas costas” (professor na sua relação com os colegas)	148
Tabela 57.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “com calma” (professor na sua relação com os colegas)	148

Tabela 58.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “com compreensão” (professor na sua relação com os colegas)	149
Tabela 59.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “corrigir o colega que errou” (professor na sua relação com os colegas)	149
Tabela 60.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão)	151
Tabela 61.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “informação” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão)	152
Tabela 62.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “exposição de não conformidades” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão)	152
Tabela 63.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com o Ministério da Educação)	155
Tabela 64.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “informação” (professor na sua relação com o Ministério da Educação)	155
Tabela 65.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “exposição de não conformidades” (professor na sua relação com o Ministério da Educação)	156
Tabela 66.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “não sabe ou não faz sentido que existam deveres” (professor na sua relação com o Ministério da Educação)	156
Tabela 67.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com os funcionários)	158
Tabela 68.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “prestação de apoio” (professor na sua relação com os funcionários)	158
Tabela 69.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “relação” (professor na sua relação com os funcionários)	159
Tabela 70.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito e escuta” (professor na sua relação com os encarregados de educação)	160
Tabela 71.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “comunicação/informação” (professor na sua relação com os encarregados de educação)	161
Tabela 72.	Exemplos de ocorrências que o professor deve dar a conhecer ao encarregado de educação	161
Tabela 73.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “envolver os pais no processo de ensino-aprendizagem” (professor na sua relação com os encarregados de educação)	163
Tabela 74.	Exemplos de como o professor pode envolver os pais/encarregados de educação na vida escolar dos alunos	163
Tabela 75.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “participação” (professor na sua relação com a comunidade)	165

Tabela 76.	Razões pelas quais o professor deve participar nas atividades/eventos da comunidade em que a escola está inserida	166
Tabela 77.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com a comunidade)	167
Tabela 78.	Subcategorias com igual referência por parte de alunos e alunas	171
Tabela 79.	Subcategorias com maior referência por parte dos alunos e menor referência por parte das alunas	172
Tabela 80.	Subcategorias com maior referência por parte das alunas e menor referência por parte dos alunos	173

Tabelas relativas aos direitos do professor

Tabela 81.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “abertura” (professor na sua relação com o aluno)	174
Tabela 82.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com o aluno)	175
Tabela 83.	Significados do direito ao respeito (do aluno para com o professor)	175
Tabela 84.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “autoridade” (professor na sua relação com o aluno)	176
Tabela 85.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “liberdade” (professor na sua relação com o aluno)	177
Tabela 86.	Exemplos de liberdades a que o professor tem direito	177
Tabela 87.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “igualdade” (professor na sua relação com o aluno)	178
Tabela 88.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “diferença na pontualidade” (professor na sua relação com o aluno)	179
Tabela 89.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “direitos humanos” (professor na sua relação com o aluno)	180
Tabela 90.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “segurança” (professor na sua relação com o aluno)	180
Tabela 91.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “formação” (professor na sua relação com o aluno)	181
Tabela 92.	Razões pelas quais, alguns dos indivíduos em estudo, consideram vantajoso o professor fazer formação	182
Tabela 93.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “privacidade” (professor na sua relação com o aluno)	183
Tabela 94.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “autenticidade” (professor na sua relação com o aluno)	183

Tabela 95.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “conciliar a vida privada com a vida profissional” (professor na sua relação com o aluno)	184
Tabela 96.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “abertura e respeito” (professor na sua relação com os colegas)	184
Tabela 97.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “entreaajuda” (professor na sua relação com os colegas)	185
Tabela 98.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “liberdade de expressão” (professor na sua relação com os colegas)	186
Tabela 99.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “autonomia” (professor na sua relação com os colegas)	187
Tabela 100.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “exposição de não conformidades” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão)	187
Tabela 101.	Exemplos de não conformidades que o professor tem direito a expor ao Órgão de Gestão	188
Tabela 102.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão)	189
Tabela 103.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “acesso à informação” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão)	189
Tabela 104.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “condições de trabalho” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão)	190
Tabela 105.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “abertura” (professor na sua relação com o Ministério da Educação)	191
Tabela 106.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “exposição de não conformidades” (professor na sua relação com o Ministério da Educação)	191
Tabela 107.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com os funcionários)	192
Tabela 108.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “confidencialidade” (professor na sua relação com os funcionários)	193
Tabela 109.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “prestação de apoio” (professor na sua relação com os funcionários)	194
Tabela 110.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “abertura” (professor na sua relação com os encarregados de educação)	195
Tabela 111.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com os encarregados de educação)	196
Tabela 112.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “entreaajuda” (professor na sua relação com os encarregados de educação)	196
Tabela 113.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “segurança” (professor na sua relação com os encarregados de educação)	197

Tabela 114.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “discrição/cuidado/silêncio” (professor na sua relação com os encarregados de educação)	197
Tabela 115.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “participação/dinamização” (professor na sua relação com a comunidade)	198
Tabela 116.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “liberdade de opinião” (professor na sua relação com a comunidade)	199
Tabela 117.	Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com a comunidade)	200
Tabela 118.	Subcategorias, relativas aos direitos do professor, com igual referência por parte de alunos e alunas	203
Tabela 119.	Subcategorias, relativas aos direitos do professor, com maior referência por parte dos alunos e menor referência por parte das alunas	204
Tabela 120.	Subcategorias, relativas aos direitos do professor, com maior referência por parte das alunas e menor referência por parte dos alunos	205
Tabela 121	Interesse do estudo para os entrevistados	206

Índice de Figuras

Figura 1.	Distribuição dos indivíduos em estudo por idade.	64
------------------	--	----

Figuras relativas aos deveres - comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na(s):

Figura 2.	Subcategoria “abertura” (professor na sua relação com os alunos)	77
Figura 3.	Subcategoria “disciplina” (professor na sua relação com o aluno)	82
Figura 4.	Subcategoria “clima positivo” (professor na sua relação com o aluno)	83
Figura 5.	Subcategoria “exigência” (professor na sua relação com o aluno)	85
Figura 6.	Subcategoria “bom senso” (professor na sua relação com o aluno)	91
Figura 7.	Subcategoria “respeito” (professor na sua relação com o aluno)	92
Figura 8.	Subcategoria “responsabilidade” (professor na sua relação com o aluno)	94
Figura 9.	Subcategoria “ambiente em sala de aula” (professor na sua relação com o aluno)	94
Figura 10.	Subcategoria “justiça” (professor na sua relação com o aluno)	97
Figura 11.	Subcategoria “domínios/dimensões a ter em conta na avaliação sumativa” (professor na sua relação com o aluno)	100
Figura 12.	Subcategoria “bom senso na avaliação” (professor na sua relação com o aluno)	100
Figura 13.	Categoria “justiça” (professor na sua relação com o aluno)	101
Figura 14.	Subcategoria “gestão do espaço da sala de aula” (professor na sua relação com o aluno)	103
Figura 15.	Categoria “recursos didáticos” (professor na sua relação com o aluno)	105
Figura 16.	Subcategoria “exploração do erro” (professor na sua relação com o aluno)	107
Figura 17.	Subcategoria “respeito pelo ritmo de aprendizagem” (professor na sua relação com o aluno)	109
Figura 18.	Subcategoria “realização de T.P.C.” (professor na sua relação com o aluno)	115
Figura 19.	Subcategoria “realização de trabalhos de pesquisa” (professor na sua relação com o aluno)	117
Figura 20.	Subcategorias “trabalhos de grupo” e “trabalhos individuais” (professor na sua relação com o aluno)	118

Figura 21.	Categoria “métodos e estratégias de ensino e aprendizagem” (professor na sua relação com o aluno)	120
Figura 22.	Subcategoria “dar o exemplo na maneira de ser” (professor na sua relação com o aluno)	125
Figura 23.	Subcategoria “dar o exemplo na assiduidade e pontualidade” (professor na sua relação com o aluno)	126
Figura 24.	Categoria “dar o exemplo” (professor na sua relação com o aluno)	129
Figura 25.	Categoria “educar para os valores” (professor na sua relação com o aluno)	133
Figura 26.	Subcategoria “ensinar versus educar” (professor na sua relação com o aluno)	135
Figura 27.	Subcategoria “gerir conflitos” (professor na sua relação com o aluno)	143
Figura 28.	Categoria “ambiente de trabalho” (professor na sua relação com os colegas - outros professores)	146
Figura 29.	Categoria “resolução de problemas” (professor na sua relação com os colegas - outros professores)	150
Figura 30.	Categoria “deveres do professor para com o Órgão de Gestão”	154
Figura 31.	Categoria “deveres do professor para com o Ministério da Educação”	157
Figura 32.	Categoria “deveres do professor para com os funcionários”	160
Figura 33.	Categoria “deveres do professor para com os encarregados de educação”	164
Figura 34.	Subcategoria “participar nas atividades e eventos em que a escola se encontra inserida	167

Figuras relativas aos direitos - comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na(s):

Figura 35.	Subcategorias “direito e dever de abertura” (professor na sua relação com os alunos)	174
Figura 36.	Subcategorias “direito do professor ser respeitado e dever do professor respeitar” (professor na sua relação com os alunos)	175
Figura 37.	Categoria “direitos do professor em sala de aula” (professor na sua relação com os alunos)	179
Figura 38.	Subcategorias “direito do professor ser respeitado e dever do professor respeitar” (professor na sua relação com os outros professores)	185
Figura 39.	Subcategorias “direito do professor ser objeto de (entre)ajuda e dever de promover a (entre)ajuda” (professor na sua relação com os outros professores)	186

Figura 40.	Subcategorias “direito e dever do professor expor não conformidades” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão)	188
Figura 41.	Subcategorias “direito do professor ser respeitado e dever do professor respeitar” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão)	189
Figura 42.	Subcategoria “condições de trabalho” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão)	190
Figura 43.	Subcategorias “direito e dever do professor expor não conformidades” (professor na sua relação com o Ministério da Educação)	192
Figura 44.	Subcategorias “direito do professor ser respeitado e dever do professor respeitar” (professor na sua relação com os funcionários)	193
Figura 45.	Subcategorias “direito do professor ser apoiado e dever do professor apoiar” (professor na sua relação com os funcionários)	194
Figura 46.	Subcategorias “direito do professor escutado e dever de escutar” (professor na sua relação com os encarregados de educação)	195
Figura 47.	Subcategorias “direito do professor ser respeitado e dever do professor respeitar” (professor na sua relação com os encarregados de educação)	196
Figura 48.	Subcategorias “direito e ao dever do professor ser discreto” (professor na sua relação com os encarregados de educação)	198
Figura 49.	Subcategorias “direito e ao dever do professor participar/dinamizar atividades” (professor na sua relação com a comunidade em que a escola se encontra inserida)	199
Figura 50.	Subcategorias “direito do professor ser respeitado e dever do professor respeitar” (professor na sua relação com a comunidade em que a escola se encontra inserida)	200

Índice de Anexos

Anexo I.	Autorização da diretora da escola para a realização do estudo (suporte papel)	233
Anexo II.	Exemplo da autorização dos pais para a realização das entrevistas/composições (suporte papel)	237
Anexo III.	Exemplo de uma das duas entrevistas teste (suporte papel)	241
Anexo IV.	Guião de entrevista (suporte papel)	257
Anexo V.	Gravações das entrevistas (suporte digital)	267
Anexo VI.	Exemplos de transcrição de entrevistas: o primeiro de uma aluna e o outro de um dos rapazes (suporte papel)	269
Anexo VII.	Totalidade das transcrições das entrevistas (suporte digital)	299
Anexo VIII.	Exemplos de composições: o primeiro de uma aluna e o outro de um dos rapazes (suporte papel)	301
Anexo IX.	Totalidades das digitalizações das composições (suporte digital)	305
Anexo X.	Exemplo da transcrição das composições: transcrição das composições relativas aos deveres do professor (suporte papel)	307
Anexo XI.	Totalidade das transcrições das composições (suporte digital)	315
Anexo XII.	Matriz da análise de conteúdo das entrevistas (suporte digital)	317
Anexo XIII.	Matriz de análise de conteúdo das composições (suporte digital)	319

Introdução

O interesse pelo estudo dos direitos e deveres dos professores reporta à primeira aula da unidade curricular metodologia da investigação educacional II, do mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Professores, realizada no dia onze de fevereiro de 2011, mais concretamente, no momento em que o professor doutor João Amado, perante o meu embaraço à questão sobre os interesses pessoais de investigação, me fez uma sugestão, a saber, a de escutar a voz dos alunos, nomeadamente, no que respeita à ética, área de meu interesse, uma vez que a minha formação de base é a filosofia.

A partir daquele momento, e com a ajuda da professora doutora Teresa Pessoa, docente de outra unidade curricular do Mestrado³, que, de imediato se identificou com a problemática, senti a minha motivação renovada e imaginei vários problemas possíveis para a minha tese. Selecionei leituras, realizei pesquisas e trabalhos que me pudessem levar a compreender melhor a dimensão ética da profissão docente.

Foi numa dessas leituras que percebi que sendo embora poucos, os estudos realizados em Portugal sobre a conceção da docência já nos permitem afirmar que os professores

definem a sua profissão como uma actividade constitutivamente ética: ética porque o professor deve agir na observância de um conjunto de princípios de natureza moral e também porque o que se espera do professor é que ele recorra a uma estratégia, desenvolva um método e disponha de recursos para promover a formação ética dos alunos. (Caetano & Silva, 2009: 50).

Esta definição da profissão docente como uma “actividade constitutivamente ética” é interessante por ser, ao mesmo tempo, óbvia e prova de que o homem, por vezes, esquece de olhar para o imediato e para tudo o que ele nos tem a dizer. Com efeito, se pegarmos na noção de profissão e de docente chegamos à mesma conclusão das autoras citadas. Veiga mostra-nos como: “Recuando às raízes indo-europeias, encontramos o radical bha, origem de dois vocábulos: o grego phôs, luz, e phemi, falar. Jogando com os dois sentidos, diria que o professor é a palavra que ilumina” (Veiga, 2002: 451). Quanto ao termo docente, fala-nos do verbo decet, “convém”, de onde provém docente. “A profissão docente seria assim caracterizável como a declaração daquilo que convém” (*Ibid.*: 451). Por aqui já se compreende como afirmar que a profissão de professor é “constitutivamente ética” faz

³ - Concepções e práticas reflexivas em educação.

todo o sentido. Com efeito, ela visa mostrar/falar/exemplificar aquilo que convém e, assim, fazer dos alunos bons exemplos de cidadãos do mundo.

No fundo, os estudos que confirmam a dimensão ética da atividade docente são, também, uma tradução da principal lição que Shaw pretendeu dar no seu *Pigmaleão* e que foi traduzido na maior comédia musical dos últimos tempos, *My Fair Lady*, a que tive o prazer de assistir. Com efeito, também Shaw nos recorda como o trabalho do professor consiste em transformar as pessoas, em elevá-las e enriquecê-las, ou seja, desenvolver potencialidades dos alunos, contribuindo para a construção da personalidade de cada um deles; que a função do professor é educar na verdadeira aceção etimológica do termo, é dizer, “o professor conduz, guia, conduz para fora de si, forma e alimenta” (Silva, 1997: 171) ou, nas palavras de Santos (1973: 488, citado por Boavida & Amado, 2008: 155), o professor está ao serviço da educação que, por sua vez, é um meio “ao serviço da transitividade da vida do educando”. A função principal do professor não é, portanto, discorrer ou explicar as rubricas do programa da disciplina de que está responsável. Fazer isso é apenas um meio, mas nunca pode ser um fim do ensino. O fim está na já referida transformação, semelhante à que o professor Higgins conseguiu realizar com a florista que falava calão e que era de um bairro pobre de Londres. Higgins, com muita dedicação, conseguiu que a florista parecesse uma lady.

Para além da transformação a que deve saber conduzir os seus alunos, o professor deve ter em conta que este caminho deve ser percorrido com entusiasmo, gosto por aquilo que se faz e, sobretudo, com motivação e colaboração por parte do aluno. Com efeito, não poderemos falar em transformação efetiva se ela não for objeto de desejo e compreensão, ou seja, se ela não for resultado de uma implicação do aluno. De outro modo, para haver transformação não basta o professor querer, é preciso que este consiga mobilizar os alunos para a mesma finalidade. Tem que ser uma tarefa partilhada, o professor é apenas um agente de transformação e desenvolvimento humano. Como tal, temos que nos esforçar por escutar, ou seja, “colocar toda a nossa capacidade de entendimento permeável ao que ouvimos. (...) Só assim é que nos aventuramos no mundo dos outros, para regressarmos com novas riquezas para a nossa intimidade.” (Veiga, 2002: 453). Tal como o médico, o professor só depois de bem escutar e “auscultar” é que poderá tomar decisões.

A investigação a que este projeto pretende dar início parte do reconhecimento de que “ouvir a voz do aluno é dar cumprimento a um direito que lhe assiste como criança, como

aluno e como cidadão e uma condição fundamental da educação para a cidadania” (Amado, 2007: 118).

À semelhança do que se fez com uma proposta de código deontológico, publicada na *Brotéria* (140, 1995, 2: 135-153, ou descrita por Cunha, 1996: 117 e ss.) parece fundamental escutar a voz dos alunos para tentar compreender melhor o que são ou devem ser os deveres e os direitos do professor capaz de fazer face às exigências do presente e às necessidades do futuro na educação. O modo como convém que se desempenhe a profissão deve ser resultado da auscultação dos vários implicados nessa atividade, professores, alunos, encarregados de educação, etc. A este respeito, Estrela (1984: 64) sublinha que “o encontro só se torna possível entre pessoas iguais e em circunstâncias isentas de ameaça”, ou seja, em circunstâncias em que o professor abandona o papel de único agente responsável pelo ato pedagógico e implica todos os intervenientes, sejam eles diretos ou indiretos. Não obstante, devemos ter presente que, ainda assim, tudo o que se conseguir não vai passar de uma “gaguez quase muda” (Borges, 1999: 353), de uma aproximação. “A vida, ela toda, é um extenso nascimento” (Couto, 1990: 121) e, como tal, tudo está feito, mas, ao mesmo tempo, por fazer. O homem, por mais que se complete, está sempre em aberto, a caminho, ou seja, deixa sempre algo por dizer ou por ouvir, está, constantemente, em construção e o professor não é exceção. Como sublinhou Karl Popper, todo o saber nasce da existência de problemas e nenhum saber está definitivamente concluso. Por isso, devemos seguir a recomendação prudente de Savater (2005: 32), “estarmos bem atentos ao que fazemos e procurar adquirir um certo saber viver que nos permita acertar. Esse saber viver, ou arte de viver, se preferires, é aquilo a que se chama ética.”.

A investigação que se pretende desenvolver visa compreender os direitos e os deveres desejáveis no desempenho da profissão docente, a partir das perspectivas que os alunos, do 12.º ano de uma determinada escola do distrito de Santarém, têm. A forma como os professores orientam as aulas e se relacionam com os alunos, o modo como enfrentam e/ou resolvem situações problemáticas, as regras, as quebras deontológicas, os valores e os princípios éticos, assim como a avaliação, os recursos didáticos e as estratégias utilizados ou desejáveis para o processo de ensino-aprendizagem são algumas das vias de acesso relevantes para essa interpretação.

Neste estudo, o que se pretende, portanto, é saber quais os direitos e quais os deveres que os alunos reconhecem aos professores e se este reconhecimento varia em função do

género, ou seja, é saber se a perspetiva do que o professor tem direito e deve fazer para agir corretamente é idêntica para alunos e alunas. É justamente daqui que nasce o problema que preside ao desenvolvimento deste estudo: como se caracterizam os direitos e os deveres dos professores na perspetiva dos alunos e alunas do ensino secundário, da escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro?

Para explicar e desenvolver o problema, recorre-se a duas questões:

- (1) Como pensam os alunos os direitos e os deveres do professor?
- (2) Qual a diferença entre as perspetivas dos alunos e das alunas sobre os direitos e deveres dos professores?

A primeira questão incide na perspetiva que os alunos têm do dever do professor e dos seus direitos. Procura saber quais os deveres e quais os direitos cujo cumprimento o aluno considera imprescindível para assegurar o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Pese embora que os conceitos éticos perderam o sentido universal e absoluto, é desta forma que consideramos poder contribuir para o bem do aluno e a excelência profissional do professor. Com efeito, acreditamos que através da análise das perspetivas dos alunos será possível encontrar princípios que concorram para a melhoria da educação. O que importa, como lembra Noddings (1986, citado por Seiça, 2003: 65), é “assegurar o encontro moral com o outro na sua singularidade”.

Para dar resposta aos objetivos desta investigação, identificar deveres e direitos dos professores na sua relação com vários autores da escola e diferenciar as perspetivas de alunos e alunas, utilizou-se uma metodologia qualitativa, tendo-se realizado 12 entrevistas semi-diretivas a 12 alunos, do 12.º ano, e uma composição, sobre direitos e deveres dos professores, à totalidade dos alunos do último ano do ensino secundário, ainda que, por razões que serão apresentadas posteriormente, só tenham sido utilizadas 26.

Os dados recolhidos foram analisados por meio de análise de conteúdo.

A apresentação deste estudo é feita em duas partes distintas, a primeira apresenta a *Fundamentação teórica*, que serviu de base para o *Estudo empírico* que se apresenta na segunda parte.

A *Parte I, Fundamentação teórica*, divide-se em dois capítulos, o primeiro centra-se na profissão de professor e o segundo na dimensão relacional que lhe deve estar subjacente. O capítulo I, *Profissão professor*, começa por apresentar os desajustes da profissão docente,

para depois seguir para uma exposição de exigências decorrentes das situações indutoras de mal-estar e dos dilemas profissionais. Termina com duas possibilidades capazes de responder a essas exigências, a (auto)regulação profissional e a reflexividade ética. O capítulo II, partindo do princípio que o homem se humaniza na relação com o outro, apresenta a escuta da voz do aluno e a sua implicação no fazer aula como uma importante ferramenta ao serviço da melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

A *Parte II (Estudo empírico)* divide-se em dois capítulos. No capítulo III, *Projeto de investigação*, apresentam-se o problema de investigação e a sua pertinência, os objetivos da investigação, a metodologia da investigação (caraterização da natureza paradigmática do estudo e estratégia de investigação), o contexto da investigação, o procedimento, os instrumentos de recolha de dados, a técnica de tratamento de dados, a credibilidade do estudo e os aspetos éticos. O capítulo IV (*Apresentação, análise e discussão dos dados*) dá conta, em primeiro lugar, dos deveres do professor, na perspetiva dos sujeitos em estudo, na sua relação com os alunos, os outros professores (colegas de profissão), o Órgão de Gestão, o Ministério da Educação, os auxiliares da ação educativa, os encarregados de educação e a comunidade local onde a escola se encontra inserida. Em segundo lugar, expõem-se os direitos do professor, na perspetiva dos indivíduos em estudo, na sua relação com os mesmos elementos referidos no ponto relativo aos deveres. Em terceiro e último lugar, apresentam-se os dados relativos a uma meta-reflexão dos alunos (apenas os entrevistados) sobre o interesse do estudo.


Na conclusão, apresenta-se uma *Carta de deveres e de direitos dos professores* que sintetiza e carateriza a perspetiva dos alunos em estudo sobre o tema objeto deste trabalho, dando assim cumprimento a dois dos objetivos que lhe estão subjacentes, identificar a perspetiva dos sujeitos em estudo sobre os direitos e sobre os deveres do professor. A reflexão sobre a forma como os resultados obtidos respondem ao objetivo de diferenciar as perspetivas dos alunos da das alunas é feita nas sínteses intermédias realizadas no capítulo IV.

Por fim, apresentam-se as limitações e contributos do estudo, as referências bibliográficas e legislativas consultadas e os anexos que, importa esclarecer, se apresentam em dois suportes, suporte papel e suporte digital. Todos os anexos em suporte papel seguem no final deste trabalho e no CD. No entanto, os outros, os digitais, apenas figuram no CD que acompanha esta dissertação.

A dissertação procurou ser escrita ao abrigo do novo *Acordo ortográfico*. No entanto, na eventualidade de se observar qualquer lapso, resultante de distração ou mesmo de ignorância relativa à sua aplicação, deixa-se aqui um pedido de desculpas para todos quantos se aventurarem na leitura das páginas subsequentes.

PARTE I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA



CAPÍTULO I
PROFISSÃO PROFESSOR

1. Desajustes da profissão professor

1.1. Situações indutoras de mal-estar

As mudanças sociais, políticas e económicas características do nosso tempo parecem ter conduzido a profissão de professor para um contexto de mal-estar que é necessário submeter a juízo crítico para dar cumprimento ao principal “objectivo da educação escolar na actualidade que é a qualidade do processo ensino-aprendizagem” (Jesus, 2002b: 219), bem como para encontrar um novo sentido para a escola e para o trabalho do professor, nomeadamente no que se refere aos seus direitos e deveres.

Situados que estamos numa sociedade pós-moderna, em que a escola está em crise e a profissão docente é altamente desvalorizada e marcada por “um forte predomínio de uma vertente negativa das emoções e dos sentimentos.” (Martins, Pessoa, & Vaz-Rebelo, 2011: 94), impõe-se reforçar a reflexão sobre o que vai mal, de forma a elencar novas exigências e novas possibilidades de se ser professor.

Para Esteve (1987), citado por Picado (2009:2) “a expressão *mal-estar docente* apareceu como um conceito da literatura pedagógica que pretende resumir o conjunto de reacções dos professores como um grupo profissional desajustado devido à mudança social.” De outro modo, mas ainda com Esteve (citado por Jesus, 2002b: 217) “o conceito de mal-estar docente pretende descrever os efeitos negativos das condições da profissão docente sobre a personalidade do professor, integrando os conceitos de insatisfação, desinvestimento, desresponsabilização, desejo de abandonar a docência, absentismo, esgotamento, ansiedade, *stress*, neurose e depressão.”

Mal-estar surge, portanto, como um termo complexo a que estão associados diversos sentimentos e reacções cuja origem pode estar associada a uma multiplicidade de fatores.

Jesus, Abreu, Esteve & Lens (1996), ao tentarem perceber o que provocou o aumento do mal-estar docente, constataram que as últimas mudanças sociais ocorridas tiveram um impacto importante nesse aumento. Mudanças como: a massificação do ensino, ou seja, a passagem do ensino de elite para um ensino de massas, levou a um aumento brusco do número de alunos, fazendo com que muitos destes alunos considerassem a escola como uma imposição o que, conseqüentemente, contribuiu para situações de desinteresse e indisciplina. Outra mudança ocorrida foi na estrutura e dinâmica da família. Grande parte

das mulheres da nossa sociedade tem hoje um emprego ao contrário do que sucedia há uns anos. Antes a mulher estava muito presente na educação dos filhos, agora essa responsabilidade de educar passou também para o papel do professor. A excessiva exigência política colocada sobre o trabalho do professor é mais uma mudança apontada por esses autores. O acelerado desenvolvimento científico e tecnológico, que permite o acesso à informação de uma forma bastante simples e atrativa, veio também desvalorizar a função de transmissor de conhecimentos do professor. Os conteúdos transmitidos pelos média e o primado de valores economicistas por oposição aos valores intelectuais e humanistas, onde se valorizava o conhecimento, têm também contribuído para a desvalorização de profissões mal pagas, sendo a profissão docente considerada como tal.

Esteve (1992), na esteira de Blase, fala-nos de fatores de mal-estar de primeira e segunda ordem. No entanto, diferentemente dele, está convicto que esses fatores não são suficientes ou, melhor, entre eles e o mal-estar não há uma ligação intrinsecamente necessária, uma vez que a atitude positiva para com alunos, colegas e outros atores do contexto educativo, aliada a uma formação inicial adequada, uma formação contínua efetiva e uma implicação pessoal, marcada pela motivação e pelo esforço no trabalho, pode prevenir os sintomas de mal-estar e conduzir o professor à tão almejada autorrealização e à vivência plena dos seus direitos e deveres. O mesmo pensa Jesus (1997: 46), para quem “não são os acontecimentos em si mesmo que causam mal-estar, mas a forma como o professor os percebe.”

Quando Esteve fala de fatores de primeira ordem refere-se aos que incidem sobre a ação do professor na sala de aula, como as deficientes condições do trabalho, a falta de recursos materiais adequados à realização das tarefas docentes, a violência nas instituições escolares, o esgotamento docente e a fragmentação do trabalho do professor.

Relativamente aos recursos materiais para a realização da atividade docente, Esteve diz-nos que a sua falta pode conduzir a situações de mal-estar na medida em que compromete a “renovação pedagógica” e em que, a médio ou a longo prazo, pode conduzir a “uma reacção inibitória no professor” (1992: 55), ou seja, pode fazer com que o professor se deixe cair na rotina, utilizando, ano após ano, os mesmos apontamentos, deixando de se implicar nas tarefas. “Em outras ocasiões, a falta de recursos não se refere ao material didático mas a problemas de conservação dos edifícios, penúria do mobiliário, falta de aquecimento, insuficiência de locais adequados, etc.” (Esteve, 1992: 55) situação que, importa destacar, nos últimos anos tem vindo a ser alterada em Portugal. Mas, para os

que ainda não foram abrangidos por estas remodelações e que, agora, com o panorama de crise, veem a sua espera defraudada, uma forma de ultrapassar estas condições deficientes de trabalho ou contornar este fator de mal-estar poderá ser recorrer à implicação da comunidade na escola. Com efeito, quando sensibilizados, pais e encarregados de educação, instituições e outras entidades podem ser um excelente recurso para ajudar a conseguir o que um Ministério, pelos efeitos dos cortes orçamentais, não consegue. Para além disto, Esteve sublinha que um outro fator de primeira ordem, que tem influência sobre a ação do professor na sala de aula, é a violência nas instituições escolares. Com o fim da pedagogia da exclusão, como nos lembra Esteve no prefácio de uma obra de Jesus (2002a: 7), hoje todos estão na escola. Os mais problemáticos, os mais difíceis, os menos inteligentes, os menos interessados, as vítimas de violência doméstica, os que consomem substâncias ilícitas, entre tantos outros, compõem a sala de aula. Os assaltos ou os atos de vandalismo, bem como os casos mais recentes de *bullying* são, a par dos anteriores, tema dominante nos principais meios de comunicação social. A sua existência afeta as condições de se fazer uma aula e contribui, sem dúvida, para o aparecimento de mais um fator de primeira ordem, a fragmentação do trabalho do professor e o esgotamento docente. “As responsabilidades dos professores são cada vez maiores e os seus papéis mais difusos” (Hargreaves, 1998: 131). Com efeito, perante dificuldades constantes associadas à realização da atividade docente, o professor está sobrecarregado de trabalho, sendo obrigado a uma atividade fragmentada na qual deve simultaneamente bater-se em várias frentes:

manter a disciplina, sem deixar de ser simpático e afectuoso; atender individualmente aos alunos mais avançados sem deixar de atender de igual modo os mais atrasados; cuidar do ambiente da aula, programar, avaliar, orientar, receber os pais e tê-los ao corrente dos progressos dos filhos, organizar diversas actividades para a escola, atender a problemas burocráticos. (Esteve, 1992: 67).

Esta intensificação do trabalho do professor cria e reforça a escassez do tempo de preparação: “o tempo de preparação escasso é tido como um traço característico crónico e persistente da intensificação do trabalho dos professores” (Hargreaves, 1998: 134). No entanto, ao tempo de preparação acrescido são reconhecidos benefícios importantes não só porque permite fazer as coisas mais bem feitas, mas também porque permite ajudar os professores “a restaurar uma parte da sua vida fora do ensino, permitindo-lhes dedicar um pouco mais de tempo às suas famílias, ao lazer e a si próprios.” (*Ibid.*: 144). Tudo isto contribui para diminuir o *stress*, melhorar a disposição do professor na sala de aula e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade das interações com a turma.

Numa investigação levada a cabo por vários professores portugueses, entre eles Saúl Neves de Jesus, é possível observar que para além da sobrecarga de trabalho e das situações de indisciplina “também parecem contribuir bastante para o *stress* dos professores os factores relacionados com as relações com os colegas” (Jesus, 2002a: 17), nomeadamente no que se refere ao clima conflituoso que por vezes emerge entre pares.

Perante um cenário de mal-estar, compreende-se que o esgotamento faça parte da profissão professor e que este facilmente se refugie, como lembra Esteve (1992: 66), “em absentismo, em pedidos constantes de transferência, em *stress*, em doenças mais ou menos fingidas para abandonar momentaneamente a docência e por último em enfermidades reais, em neuroses reactivas ou depressões mais ou menos graves”. Não obstante, o mesmo autor lembra que a formação inicial, a formação contínua e uma implicação pessoal do professor, caracterizada pela motivação, pelo esforço e pela confiança em si, ocupam lugar de destaque no que toca à prevenção deste desfecho.

Para além dos factores de primeira ordem, Esteve, socorrendo-se, como já referido, da classificação realizada por Blase, apresenta os factores de segunda ordem que, embora referentes a uma esfera fisicamente mais distante da ação do professor na sala de aula, acabam por ajudar a explicar o mal-estar docente. O primeiro desses factores, que se desdobra em vários, é a modificação do papel do professor e dos agentes tradicionais de socialização. Com efeito, nos últimos anos, dada “a incorporação massiva da mulher no mundo do trabalho e a transformação da família, abandonando as relações com outros membros e reduzindo-se a unidades mais pequenas.” (Esteve, 1992: 35), assistimos a uma transferência de responsabilidades, a uma “intensificação do trabalho do educador, na medida, também, da diversidade de respostas ou cuidados por que hoje é responsabilizado.” (Pessoa, 2007: 343), ou seja, o professor hoje defronta-se com um aumento das exigências, para as quais não tinha sido preparado. Esteve refere-nos algumas no prefácio de um escrito de Jesus (2002a: 8): a educação sexual, a educação para a saúde e para a vida, a prevenção da toxicod dependência, a educação para a paz e a interculturalidade. Para além disso, o professor confronta-se com a partilha do seu antigo papel principal, a transmissão de conhecimentos. Com efeito, os meios de comunicação social, destacando-se aqui a internet, assumiram relevo tal na construção de conhecimento, que o professor passou a ser visto mais como um ajudante do que como um transmissor de conhecimento. Esta deriva do papel do professor faz-se também sentir no campo dos valores, dado que “na actualidade se perdeu o consenso anterior” (Esteve, 1992: 37), dado

que hoje a regra é a divergência e a exceção a convergência ou, nas palavras de Merazzi (1983, citado por Esteve, 1992: 36), dado que “há alguns anos a escola coincidia com a sociedade e as mais instituições de socialização do jovem quanto aos valores fundamentais e aos modelos que deviam ser transmitidos” e hoje não.

Como segundo fator de contexto, explicativo do mal-estar docente, Esteve (1992: 37) aponta a contestação e as contradições que se somam no desempenho da profissão docente. A caracterização da educação, os valores e os conhecimentos apresentados pelo professor, para além de poderem ser rebatidos pelos alunos, podem ser contrariados pelos meios de comunicação de massas, o professor, para além de ter de ser companheiro do aluno, no sentido de o ajudar no seu desenvolvimento pessoal, tem de avaliar o que implica seleccionar. Para além disso, o professor, por vezes, vive uma rutura com a instituição em que trabalha, o que significa que o professor “por um lado, pessoalmente pode discrepar da forma como ela funciona ou dos valores que ela promove, por outro lado, aparece aos olhos de seus alunos como um representante da sociedade e da instituição” (Esteve, 1992: 38).

Em terceiro lugar vem a modificação do apoio do contexto social. Hoje o professor, para além de sofrer as repercussões das alterações de que é alvo a sua profissão, vê alteradas “as expectativas, o apoio e o juízo (...) sobre os professores” (Mandra, 1980, citado por Esteve, 1992: 39). A forma como os pais incutem, nos seus filhos, o sentido de disciplina, a cortesia e o respeito não é mais a mesma. Antes os pais “não só não consentiam aos seus filhos o menor afrontamento dos professores como até muitos deles acudiam pessoalmente a explicitar junto do professor e diante dos seus filhos o apoio que cegamente lhe ofereciam ao menor conflito” (Esteve, 1992: 39).

Um outro fator de segunda ordem é a alteração dos objetivos do sistema de ensino e do progresso de conhecimentos. Numa época em que “o sistema de ensino já não permite assegurar a todos os alunos, nem o sucesso nem sequer um trabalho de acordo com o seu nível académico” (Esteve, 1992: 42), os professores defrontam-se com uma menor valorização social do seu trabalho e debatem-se com os seus objetivos, que parecem resistir à adequação com o contexto social, perdendo-se, muitas vezes, nas malhas do mal-estar. Numa época em que as atualizações se requerem constantes, muitas vezes diárias, e em que os fatos ou últimas investigações desacreditam o conhecimento adquirido no período de formação inicial, os professores, normalmente os resistentes à mudança e/ou com falta de tempo, vêm o seu bem-estar ameaçado.

Apesar do exposto, há que ter em conta que “a mesma situação objectiva pode provocar mal-estar num professor e não noutra. (...) O impacto de potenciais factores de mal-estar docente depende das cognições que o professor possui.” (Jesus, 1997: 66). Por exemplo, se um professor possuir a crença de que o bom professor é o que consegue evitar, em absoluto, as conversas, os risos e as brincadeiras em contexto de sala de aula, o mal-estar vai ter mais probabilidades de se fazer sentir. Estas crenças de que o bom professor tem “de ser perfeito, de ser constantemente aprovado, de nunca cometer erros e de ter um controlo contínuo das situações que ocorrem na sala de aula tornam os professores mais vulneráveis e predispostos a desenvolverem sintomas de mal-estar docente” (Jesus, 1997: 66). Ter pensamentos negativos como os que Nogueira (1992, citado por Jesus, 1997: 67) refere, a saber, “‘não sou capaz’, ‘esta aula está horrível’, ‘estou a fazer tudo mal’, ‘quem me dera não estar aqui’”, ou, como sublinha Serra “‘ter conflitos diários’, ‘perder muito tempo (...) para chegar ao local de trabalho’” (2005: 21), criar “‘activamente problemas a si próprio’, ‘transformar os grãos de areia numa montanha’, ter ‘auto-estima pobre’, ter ‘inteligência emocional pobre’ e, entre outros traços, adiar ‘propositadamente tarefas’” (*Ibid.*: 32, 33) podem ser fatores importantes para a compreensão do mal-estar docente.

1.2. Dilemas profissionais

No âmbito das situações indutoras de mal-estar, há que dar particular destaque a uma outra questão, a dos dilemas profissionais do professor.

Se, como reconhece Zabalza,

os professores não actuam a partir de princípios teóricos gerais derivados de um saber geralmente académico, nem tão-pouco actuam a partir de destrezas técnicas adquiridas a um nível geral (como competências genéricas ou como regras e/ou receitas estandardizadas) e descontextualizado. (1994: 57)

é natural que na sua profissão se vejam confrontados com frequentes indecisões relativamente ao que fazer, ou seja, é natural que a profissão docente seja perpassada por dilemas, “ conjunto de situações bipolares ou multipolares que se apresentam aos professores no desenrolar da sua actividade profissional” (*Ibid.*: 61).

Estes dilemas, que Caetano apresenta como as “vivências subjectivas (não as situações externas), os conflitos interiores, cognitivos e práticos, ocorridos em contextos profissionais e em relação aos quais o professor equaciona duas ou mais alternativas (de acção e/ou de valoração)” (1997:194), surgem, a par do que já havíamos visto para as

situações indutoras de mal-estar, como uma realidade inquietante capaz de gerar “movimentos criativos que podem ser aproveitados como oportunidades de reflexão e de mudança, em contextos formativos.” (Caetano & Afonso, 2009: 258).

Ora, foi precisamente esta a convicção que julgo ter estado por detrás do Projeto de Investigação *Pensamento e Formação ético-deontológico de Professores*, no âmbito do qual se desenvolveu, entre muitos outros, um estudo que pretendeu conhecer os dilemas profissionais, particularmente os relacionados com questões de justiça, de alguns professores dos ensinos básico e secundário. O interesse por esta matéria fez e continua a fazer sentido porque, apesar da *Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)* consagrar que “Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental” (artigo 26), nem sempre se soube como fazê-lo de forma justa.

Nesse estudo, que teve por base os resultados obtidos através da aplicação de 123 questionários de pré-teste e 840 de questionário final, vários foram os dilemas (Caetano & Afonso, 2009: 255 - 256) que os professores referenciam como caraterísticos da sua profissão. A reprodução de alguns deles faz aqui todo o sentido para que, mais tarde aquando do *Estudo empírico*, possamos fazer um exercício, que embora não configure nenhum dos nossos objetivos, nos pode levar a investigar até que ponto as perspetivas dos alunos, sobre direitos e deveres dos professores, nos podem dar ou não pistas para a sua superação. De entre esses dilemas selecionaram-se, para exemplo, os seguintes:

Dedicar-me inteiramente à minha profissão ou privilegiar a minha família.

Actuar de acordo com o que acredito seja o bem do aluno ou submeter-me às regras da escola.

Classificar o aluno tendo em conta apenas os resultados ou considerar também o esforço e as atitudes na sala de aula.

Deixar-me levar pela revolta e desilusão face a injustiças pessoais ou continuar a desenvolver o meu trabalho com competência e respeito pelos alunos.

Ser justo ou elevar as classificações devido a pressões da escola ou do Ministério da Educação.

Atribuição de uma nota justa com carácter motivador ou atribuir a nota justa.

Cumprir os diplomas legais ou defender princípios em que acredito.

Denunciar inoperância do conselho executivo ou tomar uma atitude tanto quanto possível indiferente.

Intervir numa situação de conflito entre um aluno e um auxiliar ou não intervir para não me aborrecer (...).

Fazer saber um erro cometido por um colega ou ajudar o colega a corrigir o erro.

Conseguir gerir a heterogeneidade do grupo turma: atender às necessidades de alguns alunos e desenvolver as potencialidades mais eficazes.

Enviar um aluno para fora da sala, impedindo-o de participar no tempo que falta da aula ou deixá-lo ficar prejudicando todos os outros com o seu comportamento.

Abandonar uma sala de aula ou tentar superar o barulho dos alunos.

Aceitar a falta de participação dos pais ou incentivá-los a uma participação mais activa. (Caetano & Afonso, 2009: 255-256)

Alguns anos antes, Caetano (1997) já havia submetido a objeto de estudo os dilemas dos professores. Dessa feita foi utilizada uma amostra de 23 professores, homens e mulheres, profissionalizados (à exceção de um professor de religião e moral), do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário de uma escola da zona de Lisboa. A partir da análise dos dados, foi possível apresentar um conjunto de dilemas a que subjazem dicotomias como:

Atender às necessidades dos alunos vs procurar controlá-los.

Bom clima relacional vs actuar autocriticamente.

Liberdade vs controlo.

Ser mais vs menos directivo/centralizador.

Seguir as normativas legais vs autonomia (adaptar-se às circunstâncias ou convicções).

Transmitir conhecimentos vs formar a outros níveis (pessoal/social ...).

Trabalhar para recuperar os alunos fracos vs atender às circunstâncias e motivação dos alunos mais avançados.

Transmissão de valores vs descoberta de valores.

Reprovar ou não quem não atinge objectivos mínimos/baixar ou não o nível de exigência.

Valorizar o esforço vs valorizar as capacidades.

Adaptar-se ao sistema vs autonomia.

Avaliar ou não segundo a mesma bitola: os alunos trabalhadores-estudantes e os outros, os alunos que tiveram preparação anterior deficitária e os que não a tiveram.

Confrontar-se ou não com os colegas.

Defender os alunos ou defender os colegas/corpo profissional docente.

Exercer o papel cumprindo os mínimos ou procurar uma maior implicação e desenvolvimento profissional. (Caetano, 1997: 198-205)

Caraterizada por dilemas, a profissão professor surge-nos rodeada de um contexto de incerteza que poderá ser tanto eficazmente enfrentado quanto mais conscientes forem os professores das suas práticas.

A reflexão sobre a própria prática, a introdução de propostas reflexivas na acção didáctica faz com que saíamos de um terreno de certezas dadas por outros e de rotinas comportamentais, etc., para passarmos a um terreno de tomada de decisões, de debate, (...) de criação. (Zabalza: 1994: 65).

2. Novas exigências

Quando o professor não consegue fazer face às exigências que lhe são colocadas pela sua profissão, excedendo a sua capacidade de resposta (Jesus, 2002b), pode ver-se confrontado com um conjunto de sintomas que, segundo as investigações realizadas por Esteve (1999, citado por Picado, 2009: 6), se podem traduzir em sentimentos de insatisfação e desconcerto, pois a imagem que o docente idealiza da sua profissão não corresponde à realidade que vivencia, ou seja, existe uma discrepância entre o que se gostaria de ser e o que realmente se é como profissional. Noutros casos, segundo Esteve (*Ibidem*) os professores podem desenvolver “esquemas de inibição, como forma de cortar a implicação pessoal com o trabalho que realizam” fazendo com que se evite o contato e o diálogo e se opte por um estilo mais rígido e distante. Em situações mais drásticas pode ser manifestado o desejo de abandonar a docência; ou, ainda, praticar elevados índices de absentismo, que serve “como mecanismo para cortar a tensão acumulada”. Por fim, Esteve (*Ibidem*) ainda aponta a possibilidade do professor desenvolver emoções negativas tais como a ansiedade, *stress*, depressão, *burnout*.

Perante um cenário de mal-estar e de dilemas reinantes, que precisam de ser se não vencidos pelo menos atenuados, o caminho do professor abre-se, necessariamente, a novos horizontes e novas exigências que se podem perspetivar segundo diversos planos, como desenvolveremos de seguida.

2.1.Plano sociopolítico

Comecemos pelo plano sociopolítico. Segundo Jesus (1999: 13), é importante que os meios de comunicação social deixem de dar voz, preferencialmente, aos incidentes críticos característicos do contexto escolar atual, normalmente mal resolvidos e mal aproveitados. Mais importante do que isso, acrescenta, é divulgar boas práticas e bons exemplos que possam contribuir para a mudança no sentido de progresso. Para além disso, sublinha a importância de implicar os encarregados de educação, não apenas quando algo corre mal,

mas também e sobretudo, na realização do que é bom. Muitos pais têm experiências e saberes que são úteis ao enriquecimento e sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Por exemplo, se um pai é enfermeiro e pode dar um contributo para o esclarecimento dos cuidados a ter para evitar as doenças sexualmente transmissíveis, porque não aproveitar? Ou, ainda, se uma mãe é atriz, profissional ou mesmo amadora, porque não implicá-la na organização das tradicionais festas de Natal? Se é verdade que “somos humanamente configurados para e pelos nossos semelhantes” (Savater, 2002: 194) ou, de outro modo, se a “humanidade é algo que depende em boa medida do que fazemos uns com os outros” (Savater, 2005: 65), como, aliás, provam os casos de meninos selvagens, então, não é menos verdade a necessidade de nos relacionarmos com todos sem distinção de instrução, situação económica, condição social, género, idade, cor, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas. O homem, por mais que se complete, está sempre em aberto, a caminho, ou seja, deixa sempre algo por dizer ou por ouvir, está, constantemente, em construção.

Mas as medidas a implementar no plano macro, para fazer face ao mal-estar docente, não ficam por aqui. Jesus (1999: 14) refere a importância de se efetuar uma diminuição do número de alunos por turma e de desenvolver nos professores, através da formação, competências no domínio das aptidões sociais, dado que assim será mais fácil responder de uma forma assertiva ao imprevisto e resolver os incidentes. O professor deverá ser preparado para ser mais autónomo e ter à sua disposição meios audiovisuais e informáticos necessários e adequados à sua prática. Para além disso, deve ser escutado e responsabilizado, à semelhança de todos os outros atores educativos, na criação de legislação. Se isso não acontecer, a legislação continuará sempre a “correr com a língua de fora” atrás do fim tão almejado que é o sucesso no processo de ensino-aprendizagem. No que concerne aos espaços físicos estes devem contribuir para a diminuição da agressividade e do *stress*. A arquitetura e a decoração devem promover a serenidade e a harmonia. Por fim, como nos lembra Jesus (1997: 65) o professor deve estar sempre alerta para identificar, prontamente, fatores de mal-estar e para ter uma atitude crítica capaz de ir para além da indicação do que está mal, ou seja, capaz de apresentar alternativas mais exequíveis do que aquelas que critica.

2.2.Plano da formação inicial

Não se podendo eliminar todos os fatores que causam dificuldades ao desempenho da função docente, a formação inicial pode dar uma ajuda preciosa na sua prevenção. Mas, para isso, também deverá ser alvo de reformulações, “ajudando o professor a desenvolver competências ou qualidades (resiliência) e estratégias (*coping*) para fazer face às principais fontes de mal-estar” (Jesus, 2002: 27).

Do ponto de vista de Esteve, neste contexto de formação inicial, há três grandes linhas de atuação que merecem a nossa reflexão. A primeira, que parece polémica, é o “estabelecimento de mecanismos selectivos adequados ao acesso à profissão docente” (Esteve, 1992: 134). Para este autor, perante as dificuldades que cada vez mais caracterizam a profissão docente, é importante que, para além das provas que medem as qualidades intelectuais, se façam provas, do tipo Q-Sort, que possam apurar a personalidade e as motivações dos candidatos, isto é, dos estudantes que querem ser professores. O objetivo é que se possa evitar o acesso à profissão docente “de pessoas desequilibradas, cuja fragilidade as expõe, tanto a um fracasso certo na relação educativa, como à possibilidade de multiplicarem seus problemas, produzindo efeitos psicológicos negativos sobre os seus alunos” (Marchand, 1956; Coates e Thorensen, 1976; Flanders e Simon, 1969; citado por Esteve, *Ibid.*: 135), por um lado, e de pessoas “desejosas de compensar a sua debilidade com o domínio de seres mais débeis e indefesos” (Esteve, 1992: 139), por outro. Esteve (*Ibid.*: 135), citando Peretti, faz notar, ainda, que esta seleção deve ser feita antes do início do curso. Com efeito, não teria lógica deixar o aluno concluir a licenciatura, fazer a profissionalização para, só depois, lhe dizer, és ou estás inapto. Seria desperdiçar tempo e trabalho que poderia ser canalizado para algo de útil em que o indivíduo, como contrapartida do seu esforço e implicação, conseguisse obter satisfação e realização pessoal/profissional. Antes do início da prática profissional, ou seja, durante a formação inicial, Esteve fala-nos, também, da importância de fazer programas que possam contribuir para o desenvolvimento de competências relevantes para a atividade docente, como o “treino de inoculação ao *stress*” que permitiria ao formando “identificar o seu estilo pessoal e desenvolver o seu autoconhecimento, através da simulação de desempenhos como professor face a possíveis situações de indisciplina dos alunos na sala de aula, seguido de autoscopia” (Jesus, 1997: 58).

Em segundo lugar, Esteve considera que, no contexto de formação inicial, se deve proceder à “substituição dos enfoques normativo-idílicos, geradores de ansiedade, por

enfoques de formação inicial claramente descritivos” (1992: 134). Com isto, quer dizer que a formação inicial, construindo o bom professor a partir dos seus traços de personalidade, contribui para que este se auto culpabilize sempre que se confronta com os problemas caraterísticos da realidade, ou seja, faz com que o professor encare a incapacidade que tem para dar resposta às dificuldades como uma questão pessoal, “considerando que não serve para o ensino porque lhe falta alguma das qualidades atribuídas ao professor ideal” (Ibid.:, 1992: 143). Em contrapartida a este estereótipo do professor ideal, por definição inatingível, Esteve propõe que se recorra a enfoques descritivos, ou seja, sugere-nos que a formação inicial procure construir, não um professor ideal, mas um professor observador e ativo da e na realidade em que ensina. Trata-se de um professor “que responde ao conjunto de condicionantes que influem na interacção professor-aluno” (Ibid.:, 1992: 143), e que não interpreta o fracasso como uma falha de personalidade, mas como um momento para (re)pensar formas de atuação num determinado contexto. Nas palavras de Grell (1977, citado por Esteve, 1992: 145):

Os enfoques descritivos, abandonando a tentação de propor ao futuro professor um modelo de como deve ser e como deve actuar, centram-se na descrição das actuações do professor com o fim de que este seja capaz de identificar o seu estilo de actuação, de reconhecer as funções que se adequam ao seu modo de comportamento e as reacções que desencadeia e, por último, de caracterizar as condições e situações nas quais um dado estilo de actuação faz sentido.

Para suportar esta ideia, Esteve aponta, ainda, uma outra sugestão de inovação para prevenir o mal-estar docente, a saber, a “adequação dos conteúdos da formação inicial à realidade prática” (Ibid.: 134). Com efeito, este autor considera que o futuro professor, para realizar um bom trabalho, deve, a par dos conteúdos cognoscitivos, desenvolver o “plano relacional e organizativo” (1992: 146).

2.3. Plano da formação contínua

No âmbito do enquadramento preventivo do mal-estar docente, Esteve (1992) destaca, também, o contributo da formação contínua, ainda que, para estas questões, lhe atribua um papel menor do que o da formação inicial, dado que, na sua opinião, depois de o professor contactar com a realidade as tensões iniciais tendem a diminuir. Não obstante, Esteve (1992) chama-nos a atenção para a necessidade do professor, ao longo da sua carreira, primar pela comunicação, pela troca de experiências, pela reciclagem e pela inovação educativa ou, de outro modo, ao longo da formação contínua deve haver uma preocupação

por ir “colocando os professores em situações de trabalho em equipa, num clima de autenticidade e cooperação, orientado para a análise dos problemas concretos do quotidiano profissional” (Jesus, 2002: 36). Com efeito, só por esta via, de enriquecimento multifacetado com e para o outro, é que o professor terá motivação, satisfação e forma de enfrentar as situações adversas, ou seja, só por esta via, é que o professor poderá começar a vislumbrar a tão almejada autorrealização. Vonk (1983, citado por Esteve, 1992: 159) refere mesmo alguns dos indicadores que, no plano de atuação da aula, caracterizam a autorrealização:

1. Confiança em que tenha escolhido a ocupação adequada;
2. Familiaridade com o conteúdo das matérias;
3. Captação da estrutura (dinâmica) da maior parte dos grupos;
4. Compreensão de que os grupos diferentes devem ser tratados de forma diferente;
5. Capacidade para apreciar as reações dos alunos.

Para além destes Vonk (*Ibidem*) ainda nos fala dos indicadores de contexto social, “o sentir-se aceite pelos colegas, o sentir-se reconhecido pelos alunos como professor” e a “sua integração na escola enquanto estrutura social”.

Promover a relação com os colegas, os alunos, os encarregados de educação e ainda com todos os atores do espaço educativo, bem como participar em programas de formação que promovam “o treino em resolução de problemas, aptidões sociais, assertividade, relaxamento, gestão de tempo e trabalho em equipa” (Jesus, 1996a; citado por Jesus, 1997: 58) parecem condição necessária para uma reciclagem efetiva, pronta para responder às dificuldades do domínio cognitivo e relacional, preventiva da inibição e da rotinização que são, segundo Esteve (1992), dois dos maiores obstáculos à autorrealização do professor e, como tal, facetas do mal-estar docente. Mas, atenção, esta formação contínua não deve ser encarada “somente como um meio de obtenção de diplomas, certificados ou créditos (...), nem pode ser encarada de uma forma passiva pelo professor, limitando-se a assistir na perspectiva de colecionar certificados de presença” (Jesus, 2002: 37). A inovação educativa deve ser configurada por uma abertura e partilha efetivas e por um desenvolvimento efetivo de competências profissionais que, importa destacar, requer muito empenho e reflexão na e sobre a prática, ou seja, requer que os professores sejam protagonistas da cena educativa. Para além disso, deve ter em conta estratégias de confronto, “que traduzem uma orientação do professor para a resolução dos problemas profissionais” (Jesus, 1999: 15), e nunca de evitamento, afastamento ou adiamento. Quando o professor estiver perante um problema em sala de aula pode “ênfatizar os

aspectos positivos do comportamento e do trabalho dos alunos, estabelecer contratos com os alunos e ser tolerante, flexível, coerente e revelar-se seguro na relação estabelecida com os alunos” (Jesus, 1997: 52), mas nunca exaltar-se e isolar-se.

As situações problemáticas devem ser discutidas e, para isso, podem buscar suporte na metodologia de grupo, que oferece ao professor “a possibilidade de partilhar, a nível relacional e humano, as respostas que outros colegas dão aos seus próprios problemas” (Esteve, 1992: 161). Neste contexto, há que sublinhar a importância do professor “estar disponível para aceitar e desenvolver as ideias de colegas, reconhecendo a sua importância” (Jesus, 1997: 48). Por exemplo, se o professor estiver, num conselho de turma, a discutir um problema de indisciplina, a orientação para os objetivos, sem perdas de tempo com assuntos desnecessários, aliada à manutenção de um bom clima relacional, com todos os intervenientes (colegas, representante dos alunos e de pais e encarregados de educação), e à utilização de um estilo assertivo, isto é, “seguro, agradável, claro e objectivo” (Ibid.: 50), fará com que se ganhe minutos para desenvolver outras atividades e se obtenha eficácia aliada a satisfação. Para além disso, como nos lembra o mesmo autor (Ibid: 78, 79) estar motivado, não apresentar dificuldades por tudo e por nada, ou seja, de uma forma gratuita, orientar as intervenções para o alcance de objetivos, reunir num espaço físico com boa temperatura, comodidade e ventilação, fornecer documentação necessária antes da reunião, definir a duração da mesma e gostar daquilo que se faz são algumas das condições importantes para evitar o mal-estar docente.

De modo a evitar a eventual “acumulação de tensões e recuperar, no plano psicobiológico, o equilíbrio perdido pelos efeitos físicos da ansiedade e do *stress*” (Bandura, 1969; Thorensen, 1973; Hendricks e outros, 1975; Côte, 1984; citado por Esteve, 1992: 161, 162) o professor pode, ainda, utilizar técnicas de relaxamento ou, para o caso em que os pensamentos negativos superam os positivos, fazer “terapia racional emotiva” (Bernard et al., 1983, citado por Jesus, 1997: 67), que pode ajudar na identificação das crenças que impossibilitam a eficácia e o bem-estar do sujeito. Contudo, uma ressalva há a fazer, “o emprego destas técnicas vale exclusivamente pela ajuda que pode prestar aos professores afectados psicologicamente pelas condições em que trabalham” (Esteve, 1992: 162), ou seja, não são receitas milagrosas para evitar, o mal-estar, dado que este é um problema, acima de tudo, coletivo, com origem no contexto social em que se exerce a docência. Para fazer face ao mal-estar docente há que intervir, prioritariamente, “sobre as condições de trabalho e o apoio que o professor não recebe para o levar a cabo” (Ibid.: 162).

2.4. Plano individual

Mas as estratégias de prevenção do mal-estar não se devem restringir, apenas, aos planos sociopolítico, formação inicial e formação contínua.

Aliadas às estratégias referidas anteriormente devem vir as estratégias de *coping*, “estratégias utilizadas pelas pessoas para se adaptarem a circunstâncias adversas” (Antoniuzzi, Aglio, & Bandeira, 1998: 274), que “reflectem acções, comportamentos ou pensamentos” (Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis & Gruen, 1986; citado por Antoniuzzi et al., 1998: 284). Estas estratégias, apesar de não serem objecto de detalhe neste trabalho, também merecem toda a atenção quando em causa está a prevenção do mal-estar docente. Com efeito, “o equilíbrio entre a vida profissional e a vida privada é uma das principais estratégias que o professor pode utilizar para prevenir situações de mal-estar docente” (Jesus, 1997: 45), ou seja, ao lado da implicação pessoal no trabalho, como “trabalhar à noite e aos fins de semana” (Dunham, 1992, citado por Jesus, 1997: 73), deve estar a ocupação dos tempos livres, com atividades prazerosas e hábitos saudáveis para o sujeito, isto é, nas palavras de Latack (1986, citado por Jesus, 1997: 62) devem estar as estratégias de gestão dos sintomas. Dormir, descansar, ver televisão, ir ao cinema, ouvir música, ler, passear, praticar desporto, comer, realizar exercícios de relaxamento e estar com os amigos, entre tantos outros, ocupam os primeiros lugares da lista, mas a definição de objetivos e prioridades (aprender a dizer não, gerir o tempo) e, até mesmo, para quem aprecia, fumar um cigarro (procurando não exagerar), de preferência, num lugar aprazível, podem ser formas de prevenir o mal-estar. No entanto, tendo em conta que não há estratégias de *coping* ideais, já que estas dependem “da personalidade do professor e da situação em que se encontra” (Jesus, 1997: 64), cada um é que tem de encontrar a que melhor se adequa ao seu caso particular. Por isso, é importante, como nos diz Jesus (Ibid.: 64), que o professor identifique o fator causador do mal-estar e, depois, se vá perguntando o que é que já fez para resolver a situação e o que não fez mas poderia fazer, não só a nível pessoal, mas também no plano profissional. Para além destas formas saudáveis de ocupação dos tempos livres, o indivíduo pode “treinar o relaxamento com base na sua imaginação, tendo por referência imagens que para si sejam agradáveis” (Ibid.: 47). Pode ainda procurar aprender “técnicas que visam induzir directamente um estado de descontração ou relaxamento no sujeito” (Jesus, 1997: 70).

3. Possibilidades para a profissão professor

3.1. (Auto)regulação profissional

A sociedade contemporânea, com as suas características de elevada capacidade de mudança, exige profissionais atentos capazes de acompanhar o ritmo de evolução e de responder a novas exigências. É neste contexto que os valores deontológicos e, com eles, a (auto)regulação profissional assumem particular importância.

A OCDE (Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económicos), em nome da necessidade de velar pelo respeito de normas de competência profissional e de assegurar a integridade das profissões e a confiança do público com o qual estabelecem relações, publicou em 2000 um estudo, intitulado *Competição nos serviços profissionais*, que aponta para a utilidade de todos os países membros dotarem as suas atividades e ofícios de “normas éticas e de códigos de deontologia” (citado por Monteiro, 2005: 17).

No nosso país “paradoxalmente, se é certo que a profissão docente sempre foi considerada como actividade eminentemente moral, no entanto, não existe tradição de sistematizar a deontologia de tal actividade, nem muito menos é costume de a cristalizar em códigos” (Cunha, 1995, citado por Silva, 1997: 167). A Associação Sindical Pró-Ordem dos Professores, criada em 1995, “apresentou um projecto de Código Deontológico dos Professores em 1997, mas ainda não existe nenhum código em vigor.” (Monteiro, n.d.: 4). Em matéria de deontologia, segundo o autor, só existem dois textos jurídicos pertinentes, a *Carta deontológica do serviço público* e o *Estatuto da carreira docente dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário*, onde podemos encontrar alguns valores pelos quais se devem nortear os funcionários públicos em geral, no caso do primeiro documento, e alguns direitos e deveres dos educadores de infância/professores dos ensinos básico e secundário, no caso do segundo. No entanto, nem um nem outro conseguem responder satisfatoriamente aos problemas e dilemas da profissão docente. Com efeito, se pensarmos nas múltiplas atualizações do *Estatuto da carreira docente*, e nas causas vincadamente económicas pelas quais o Ministério da Educação se debate nos últimos anos, facilmente nos deparamos com cenários marcados pela destabilização das escolas que, em muito, têm contribuído para a degradação do ato de educar e pouco ajudaram na adaptação efetiva da lei ao contexto educativo.

“A Deontologia Pedagógica exige dos profissionais do campo da educação a renúncia à comodidade da heteronomia” (Monteiro, *Ibid.*: 8). Modo de dizer que a atualidade clama por profissionais da educação que renunciem à norma imposta e exterior ao indivíduo que nela se vê implicado. É importante que se evolua da heteronomia para a autonomia, onde é possível a (auto)determinação das pessoas em função de princípios e valores justificados de forma racional. O cumprimento do dever que “era visto como adesão a normas e a regras” (Cunha, 1996: 73) não favorece uma educação com qualidade.

Neste contexto, revestem-se de importância dois termos de Paulo Freire, recuperados por Estrela (1999): a consciencialização e a conscientização. A consciencialização é uma mera tomada de consciência, enquanto que a conscientização é a ação resultante dessa tomada de consciência. A conscientização é mais do que saber o que se passa ao nosso redor, é, acima de tudo, um ato de responder aos desafios que caracterizam o nosso contexto de vida. A conscientização é esta luta para nos descobrirmos, interrogando-nos, buscando respostas para os nossos desejos. Nesta medida, é um processo de liberdade. Com efeito, a conscientização é a luta que os homens, em geral, e o professor, em particular, travam para se libertarem dos obstáculos. Há que ter em conta que a conscientização é um processo e, como tal, é lento, exigindo muita persistência e trabalho.

Estrela (2003, citado por Caetano & Silva, 2009: 51) diz-nos que:

a formação ética dos professores, quer inicial, quer contínua, poderá dar um contributo decisivo para o salto qualitativo que representa a passagem da consciencialização para a conscientização (...) e poderia partir da reflexão sobre as situações de ensino que devem ser exploradas e questionadas à luz da ética pessoal e profissional, elas próprias sujeitas a reflexão e questionamento (...), e ser confrontadas com o pensamento de grandes pensadores da ética.

Ora, é desta forma que chegamos ao ponto em que é importante falar de reflexividade ética, como a força motriz de uma deontologia.

3.2. O primado da reflexividade ética

As exigências que se colocam à profissão professor, em especial as do campo da formação contínua, podem encontrar uma possibilidade de solução se os que a exercitam seguirem o caminho da reflexividade ética. Como afirma Pessoa “à imagem do educador como técnico contrapõe-se, agora, a imagem do educador como profissional reflexivo, em que se enfatiza, não simplesmente a capacidade de resolver problemas, mas, sobretudo, a capacidade de olhar de forma *flexível*, sob perspectivas diversas” (2007: 344).

Esta atitude reflexiva e questionadora é de extrema importância porque o homem tende a ver, interpretar, ouvir, pensar em função de toda uma tradição que caracteriza a história pessoal, profissional, social, cultural, etc., e esquece-se, muitas vezes, de questionar e de criticar o habitual e de inovar a partir da própria experiência.

É indispensável que, como professores, aprendamos a ser reflexivos, ou seja, procuremos desprender-nos dos preconceitos e daquilo que é usual e costumeiro, para ousar ver as coisas como elas são, ter abertura de espírito para, pelo menos, analisar com mais detalhe, uma determinada teoria ou uma certa atitude. Mas, atenção, “todos nós refletimos na ação e sobre a ação, e nem por isso nos tornamos profissionais reflexivos. É preciso estabelecer a distinção entre a postura reflexiva do profissional e a reflexão episódica de todos nós sobre o que fazemos” (Perrenoud, 2002: 13). A verdadeira prática reflexiva é aquela que vai para além da reflexão na ação e sobre a ação, é uma postura permanente de reflexão, “uma forma de identidade, um *habitus*” (*Ibidem*).

John Dewey, no início do século XX, fez uma distinção inédita entre ato humano que é reflexivo e rotina. Segundo este autor, citado por Zeichner, “o acto de rotina é, sobretudo, guiado pelo impulso, tradição e autoridade” (1993: 18). O ato reflexivo é aquele que faz com que o indivíduo reflita sobre a realidade e se indigne perante o que não está bem e ouse experimentar pontos de vista alternativos. No fundo trata-se de um sujeito que está sempre à procura do melhor sem preconceitos e sem medos, detentor de uma convicção fundamental, de que nada é totalmente aceite.

A ação reflexiva é definida por Dewey, citado por Zeichner (1993: 18) “como sendo uma acção que implica uma consideração activa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou que se pratica, à luz dos motivos que o justificam e das consequências a que conduz”. A reflexão é, assim, uma forma de encarar e responder aos problemas que implicam busca, mas também intuição, emoção, paixão. Quer isto dizer que a reflexão não é apenas um conjunto de técnicas que podem ser ensinadas.

Quando falamos hoje de formação de professores não falamos simplesmente de aquisição e memorização de conceitos nem de treino relativamente a procedimentos pedagógicos, (...). Hoje faz sentido a ideia de desenvolvimento do professor como prático reflexivo e flexível, o que irá ao encontro, assim, de outras dimensões da função docente nomeadamente a de artesão ou de arquitecto do desenvolvimento humano. (Pessoa, 2011: 105)

Segundo Dewey (citado por Zeichner, 1993: 18-19), para a ação reflexiva são necessárias três atitudes:

- ‘Abertura de espírito’ – desejo de se ouvir, de atender alternativas e abertura para aceitar e encarar o erro. ‘Os professores reflexivos perguntam-se constantemente porque estão a fazer o que fazem na sala de aula’.
- ‘Ponderação cuidadosa das consequências de uma determinada acção’.
- ‘Sinceridade’.

Mas, atenção, apesar de Dewey preferir a reflexão em detrimento da rotina não quer dizer que o professor deva estar sempre numa posição contemplativa. O que ele defende é um equilíbrio entre rotina e reflexão, ou seja, entre ato e pensamento.

Refletindo, sozinho, o professor tem mais hipóteses de se aperceber das suas falhas. Discutindo, dialogando com outros contextos, têm mais hipóteses de aprender com os outros e de apresentarem uma palavra ativa sobre os trilhos da profissão professor. “É este movimento reflexivo que permite criar significados e sentidos à experiência ou às situações educativas, por natureza problemáticas e complexas” (Pessoa, 2007: 346).

A ação reflexiva do professor não deve incidir apenas sobre o modo como aplicam nas suas salas de aula as teorias geradas noutros sítios. A ação reflexiva, deve é procurar desenvolver as suas teorias práticas.

O desenvolvimento de uma cultura aprendente (...) será sustentada na curiosidade, no estudo, na pesquisa pessoal e – também –, no encontro reflexivo, flexível e consciencioso do sujeito consigo e com os outros, quer estes sejam os textos que lê ou os contextos em que vive. (Ibid., 2007: 348).

À semelhança do que se passa com o professor, também as escolas se desejam reflexivas, preocupadas com

o contexto histórico, e sócio-cultural em que se inserem, as características dos seus professores e dos seus alunos, os factores organizacionais, a relação com o ambiente que as circunda, as culturas que lhe são endógenas e as que, sendo exógenas, as influenciam, tais como as questões políticas e curriculares. (Alarcão & Tavares, 2003: 137).

O professor reflexivo pensa no que faz, é autónomo na tomada de decisões e é alguém capaz de exprimir as suas próprias opiniões. Trata-se de uma pessoa que atende à circunstância em que trabalha, que a interpreta e se adapta, porque o que resulta num contexto pode não resultar noutra. É neste contexto que surge a escrita de casos, como uma oportunidade para os professores “reflectirem sobre a acção pedagógica e para construírem ou reconstruírem o conhecimento ou, assim, reafirmarem as suas compreensões, contextualizando-as nas práticas” (Pessoa, 2011: 123).

A reflexividade surge, de um modo geral, como a “ condição necessária ao salto quântico de qualidade nos sistemas sociais. Nenhuma sociedade pode aprender e progredir senão realizando de tempos a tempos o seu próprio exame honesto” (Carneiro, 2001, citado por Pessoa, 2011: 105). Para os educadores assume um maior relevo “já que temos

uma responsabilidade acrescida na compreensão do presente e na preparação do futuro.” (Alarcão, 2001: 10).

A profissão de professor ao ser “uma actividade constitutivamente ética” (Caetano & Silva, 2009: 50) não se pode alhear da reflexividade, pois, como explicam as autoras, “deve agir na observância de um conjunto de princípios de natureza moral”, deve apurar a viabilidade das normas, dos costumes.

Para percebermos melhor este primado da ética, faz todo o sentido distinguir ética e moral, dois termos que subjazem ao estudo e que muitas vezes surgem tomados como sinónimos, quando na verdade apresentam significados diferentes.

3.2.1. Distinção entre ética e moral

Etimologicamente, de acordo com a Enciclopédia LOGOS, ética deriva do grego *éthos* “costume, uso, maneira (exterior) de proceder” e de *êthos* “morada habitual, toca, maneira de ser, carácter”. O significado sugerido pelo primeiro termo remete-nos para o campo da ética descritiva, ou seja, para os modos habituais do homem proceder na sua relação com os outros. A ética descritiva escreve a forma como as pessoas agem e explicam a sua ação. O segundo termo, *êthos*, conduz-nos até à ética normativa, onde encontramos a maneira de ser e o carácter entendidos num plano de reflexão sobre o modo de agir em função do bem. A ética normativa, não indaga sobre aquilo que é, mas sobre o que deve ser, procura padrões de ações boas e más, princípios norteadores da boa conduta.

O termo moral “vem de *mos* (genitivo *moris*), que significa hábitos (*mores*).” (LOGOS). Foi com o termo *mores* que o latim julgou traduzir a ética dos gregos, no entanto parece não ter dado importância à dupla significação do termo ética (*éthos* e *êthos*). *Mores* transporta-nos para o significado de *éthos*, “costume”, mas não para o de *êthos*. Talvez seja por esta semelhança aparente que a confusão entre ética e moral ainda faça parte do nosso quotidiano.

As palavras com que Savater fala de ética aos adolescentes (2005: 51) talvez tornem mais perceptível a diferença entre ética e moral:

moral é o conjunto de condutas e normas que tu, eu e alguns dos que nos rodeiam costumamos aceitar como válidas; ética é a reflexão sobre o porquê de as considerarmos válidas, bem como a sua comparação com as outras morais, assumidas por pessoas diferentes.

A ética surge como uma área da filosofia

que trata do bem e do mal, das normas morais, dos juízos de valor (morais) e que faz uma reflexão sobre este conjunto. (A ética) tem igualmente por objecto a determinação do fim (objectivo) da vida humana e também dos meios de o alcançar. (Russ, 2000: 107).

Dito de outro modo, a ética é a parte da filosofia que tem por objeto a experiência e o comportamento dos seres humanos, considerados sob o prisma da bondade ou maldade, da justiça ou da injustiça, do reto ou do não reto. Quer isto dizer que quando nos reportamos à ética falamos de reflexão e de atitude crítica e quando nos referimos à moral pensamos, sobretudo, num conjunto de regras de conduta. É neste sentido que se fala em primado da reflexividade ética. A ética deve ter o primado sobre a moral, ou seja, deve preceder, englobar e fundamentar a moral. O compromisso ético transcende sempre a mera obediência à lei.

3.2.2. Fundamentos do agir ético

A reflexividade ética exige fundamentação. Ao longo da história, vários foram os autores que dedicaram parte do seu tempo ao estudo dos fundamentos da ação ética. O objetivo aqui não é fazer uma apresentação exaustiva de todas as perspectivas, e muito menos apresentar a melhor via, mas apenas expor (im)possibilidades, dado que uma tal fundamentação é um processo em constante abertura. Kant e Stuart Mill são dois nomes de referência neste campo e como tal foram os selecionados para ilustrar o modo como podemos determinar e orientar o agir quando estamos a submeter a juízo crítico a realidade.

3.2.2.1. Ética deontológica: Kant

No prefácio da *Fundamentação da metafísica dos costumes*, Kant (1995: 25) apresenta a ética como a “teoria dos costumes”, a ciência que se ocupa das “leis da liberdade”. Nesta obra, tal como o próprio título indica, o autor quer descobrir os fundamentos das normas do agir moral, como por exemplo *não debes mentir*.

Para o cumprimento deste desejo, Kant (1724-1804) toma como ponto de partida a afirmação de que “neste mundo, e até também fora dele, nada é possível pensar que possa ser considerado como bom sem limitação, a não ser uma só coisa: uma boa vontade.” (Ibid.: 31). As aptidões e os dons que normalmente se atribuem aos homens como “discernimento, argúcia de espírito, capacidade de julgar, (...) coragem, decisão (...)”

(*Ibid.*: 31) são, em muitos casos, qualidades boas e desejáveis, mas podem resultar em coisas más e prejudiciais se aquele que as possui não tiver uma *boa vontade*. E quem diz as qualidades que definem um carácter, diz também os *dons da fortuna*:

Poder, riqueza, honra, mesmo a saúde, e todo o bem-estar e contentamento com a sua sorte, sob o nome de *felicidade*, dão ânimo que muitas vezes por isso mesmo desanda em soberba, se não existir também a boa vontade que corrija a sua influência sobre a alma. (*Ibidem*)

Mas, poderá um curioso perguntar, como sabemos se estamos defronte a uma *boa vontade*? Kant responde, “a boa vontade não é boa por aquilo que promove ou realiza, pela aptidão para alcançar qualquer finalidade proposta, mas tão-somente pelo querer, isto é, em si mesma” (*Ibid.*: 32), independentemente de alcançar ou não a felicidade. O valor da *boa vontade* situa-se num plano em tudo superior ao plano contingente da satisfação de um qualquer fim particular e, por isso, nunca poderá ser avaliada pelo critério da utilidade e do proveito que possamos atingir através de inclinações naturais. Determinar o valor de uma vontade pura e boa significa que mesmo que todos os esforços para obedecer aos seus desígnios não resultassem, essa boa vontade “ficaria brilhando por si mesma como uma jóia, como alguma coisa que em si mesma tem o seu pleno valor” (*Ibid.*: 32). Em todo o caso, Kant admite que “algumas qualidades são mesmo favoráveis a esta boa vontade e podem facilitar muito a sua obra, mas não têm, todavia, nenhum valor íntimo absoluto” (*Ibid.*: 32), porque “sem os princípios de uma *boa vontade*, podem elas tornar-se muitíssimo más” (*Ibid.*: 32). São exemplo dessas qualidades a “moderação nas emoções e paixões, autodomínio e calma reflexão” (*Ibid.*: 32).

Algumas linhas mais abaixo, Kant afirma que a razão é a faculdade que tem por dever dominar e orientar a nossa vontade: “a razão nos foi dada como faculdade prática, isto é, como faculdade que deve exercer influência sobre a vontade” (*Ibid.*: 34). O verdadeiro destino da razão é produzir nos homens uma vontade puramente boa, esse bem supremo, que deverá ser a “condição de tudo o mais, mesmo de toda a aspiração de felicidade” (*Ibid.*: 34). Mas dizer isto é vago, o conceito *vontade puramente boa* necessita de ser esclarecido, de modo a que não se confunda a pura determinação racional dessa vontade com outras inclinações naturais.

Kant, como que já prevendo esta nossa necessidade, introduz o conceito de *dever*. Na multiplicidade de motivações que podem determinar o querer e o agir dos homens, algumas há que, tendo a sua origem nas disposições naturais, são, todavia, *conformes ao dever*. Utilizemos o exemplo da preservação da vida para percebermos o que Kant nos

quer dizer quando fala em dever: se um homem ama a vida e, por isso, se cerca de todos os cuidados com intuito de a manter, age, sem dúvida, *conforme o dever*, pois este manda que todos conservemos a nossa vida. No entanto, esta ação não possui qualquer valor moral pois obedece a uma inclinação natural. O mesmo já não sucede com o homem que, tendo perdido todo o interesse pela sua existência e anseia pela sua morte, persiste em conservar a vida sem a amar. Um tal homem, colocando o *dever* acima de qualquer e toda inclinação, confere à máxima que orienta o seu querer e o seu agir, um verdadeiro conteúdo moral. Simplificando, com a distinção entre *ação por dever* e *ação conforme o dever*, Kant quis fazer uma separação entre o princípio da legalidade e o princípio da moralidade para nos fazer entender que o valor moral de uma ação se define não pelo fim que pretende atingir, mas pelo princípio que a determina. Uma vontade é absolutamente boa quando se regula pelo *princípio a priori*, puramente formal, retirando das ações que pratica todas as motivações que se estabelecem *a posteriori*, segundo os objetivos da natureza material.

Kant vem dizer-nos, portanto, que a realização de uma *boa vontade* é possível pelo respeito do seguinte princípio: “*Devo proceder sempre de maneira em que eu possa querer também que a minha máxima se torne lei universal.*” (Ibid.: 39)

Os princípios de ação que quiséssemos ver transformados em lei universal teriam de surgir independentes de qualquer circunstância ou inclinação particular, dado que, se assim não fosse estar-se-ia a abrir lugar para contradições que compreenderemos quando se falar de sujeito legislador e, simultaneamente, legislado.

O objetivo de mostrar pela análise da experiência vulgar que a *boa vontade* é boa em si porque age por dever imposto por uma máxima universal está alcançado. No entanto, como a vontade humana corre o risco de se afastar dos princípios do dever que a razão lhe apresenta, pois é muito grande o peso que sobre o seu querer exercem as suas inclinações naturais e os seus interesses particulares, Kant considera que a filosofia moral popular necessita de uma filosofia prática, uma metafísica dos costumes que esclareça o homem sobre os princípios que devem orientar o querer e o agir dos homens. É desta forma que se dá a passagem da primeira para a segunda secção da *Fundamentação da metafísica dos costumes*.

Agora Kant interessa-se por tentar demonstrar que a moralidade depende do fato de o agir ser determinado pelo dever. A constituição de uma filosofia prática exige que se

exponha o princípio de toda a moralidade, independente da experiência, *a priori*, e fundado apenas na razão pura.

Ora, para concretizar a tarefa a que se propõe, conseguir a passagem de uma filosofia popular para uma metafísica, Kant empenha-se em “descrever claramente a faculdade prática da razão, partindo das suas regras universais da determinação, até ao ponto em que dela brota o conceito de dever.” (Ibid.: 50,51)

O conceito de dever não é de natureza empírica. A ideia de uma ação por dever é absolutamente *a priori*. Um ser cuja vontade fosse absolutamente determinada pelas leis da razão possuiria com certeza uma vontade boa, pois esta apenas escolheria como princípio o que a razão determinasse. Assim sendo, a determinação da vontade pelas leis objetivas da razão, ou seja, pela obrigação, era o que de melhor podia acontecer.

O *bom* distingue-se do meramente *agradável*, na medida em que o primeiro é “aquilo que determina a vontade por meio de representações da razão” (Ibid.: 51), o segundo apenas revela que o querer foi influenciado por uma ou outra sensação subjetiva.

Kant conduz-nos, desta forma, até à distinção entre imperativos hipotéticos e categóricos:

Os hipotéticos representam a necessidade prática de uma acção possível como meio de alcançar qualquer outra coisa que se quer (ou que é possível que se queira). O imperativo categórico seria aquele que nos representasse uma acção como objectivamente necessária por si mesma sem relação com qualquer outra finalidade. (Ibid.: 52)

Torna-se, portanto, evidente que apenas os imperativos categóricos se constituem em imperativos de moralidade e, por isso, é tarefa essencial de uma filosofia moral pura estabelecer como são possíveis tais imperativos.

O imperativo categórico, porque não pode apoiar-se em nenhum pressuposto empírico, é absolutamente *a priori*, não podendo ser demonstrado através da experiência. Este imperativo deve conter uma máxima que expresse o carácter necessariamente universal da lei prática: “Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal” (Ibid.: 59). Esta é a formulação básica e mais célebre do imperativo categórico. No entanto, para além dela existem outras secundárias:

“Age como se a máxima da tua acção se devesse tornar, pela tua vontade, em lei universal da natureza.” (Ibid.: 59)

“Age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca simplesmente como meio.” (Ibid.: 66).

“A vontade não está, pois, simplesmente submetida à lei, mas sim submetida de tal maneira que tem de ser considerada também como legisladora ela mesma” (*Ibid.*: 68)

Falar de um ser racional que é legislador universal, ao mesmo tempo que está submetido a essas leis, permite ao filósofo a formulação do conceito *Reino dos fins*. O homem está, portanto, numa dupla posição: por um lado, está subordinado à lei, e, por outro, é seu autor, o que lhe permite ser legislador universal e pertencer a um *Reino dos fins*, porque ele próprio é um fim em si mesmo. O *Reino dos fins* apenas será possível pela moralidade, ou seja, pela submissão de todo o princípio do agir à legislação universal.

Quando a vontade busca a lei, que deve determiná-la, em qualquer outro ponto que não seja a aptidão das suas máximas para a sua própria legislação universal, quando, portanto, passando além de si mesma, busca essa lei na natureza de qualquer dos seus objectos, o resultado é então sempre heteronomia. (*Ibid.*: 78).

A vontade autónoma é aquela que legisla para si mesma absolutamente *a priori*. Autonomia é a propriedade que a vontade possui de legislar para si mesma através da máxima que se deve tornar lei universal, ou seja, autonomia é, no final de contas, “a fórmula do imperativo categórico e o princípio da moralidade: assim, pois, vontade livre e vontade submetida a leis morais são uma e a mesma coisa.” (*Ibid.*: 84).

A moralidade para Kant consiste pois na relação de toda a ação com a legislação, através da qual somente se torna possível um *Reino dos fins*. A ética trata do agir e esse agir, para Kant, é agir segundo leis que tornam possível um *Reino dos fins*.

A ética de Kant é uma ética formal que, por oposição às éticas materiais, não concebe a ação humana do ponto de vista do fim a atingir. Não se trata de dizer qual é o bem a atingir nem o que se deve fazer para o alcançar. Apenas se diz como se deve atuar para agir bem. O bom não está no que se alcança com o agir. O bem reside na obediência ao mandamento, ao imperativo categórico que, como já sabemos, só pode ser universal. Quer dizer que a máxima vale para todos e para sempre. Fórmulas que servem interesses ou vontades particulares não podem valer como lei universal, não se pode querer isso porque rapidamente se cairia em contradição: a razão quererá ao mesmo tempo que um princípio fosse universal e que tivesse uma exceção a seu favor. Kant dá-nos alguns exemplos dessas fórmulas que não podem ser universais e que, portanto, não são dotadas de moralidade: “quando julgo estar em apuros de dinheiro, vou pedi-lo emprestado e prometo pagá-lo, embora saiba que tal nunca sucederá” (*Ibid.*: 60), “ceder ao prazer a esforçar-se por alargar e melhorar as suas felizes disposições naturais” (*Ibid.*: 60), “contribuir para o seu bem-estar ou para o seu socorro na desgraça, para isso é que eu não estou!” (*Ibid.*: 61).

A ética Kantiana é uma ética deontológica em que a moralidade de uma ação está no valor intrínseco da ação. A moralidade depende do puro dever de praticar o bem independentemente das suas consequências. Todos os seres racionais tem um valor incondicional, devem ser tratados como pessoas, ou seja, como fins em si mesmos. A Kant não interessa os resultados do que se fez, mas apenas a razão pela qual se fez o que fez.

3.2.2.2. Ética utilitarista: Stuart Mill

O objetivo de Stuart Mill, (1806-1873) na sua obra *Utilitarismo* é, tal como Kant, estabelecer um princípio último da moralidade. No entanto, diferentemente do filósofo prussiano, Mill considera que “para provar que uma coisa é boa, é necessariamente preciso mostrar que essa coisa é um meio para atingir uma outra que, sem prova, admitimos que é boa.” (Mill, 2004: 69). Quer isto dizer que fundar a moral em princípios *a priori* é insuficiente para o filósofo inglês. A alternativa que propõe para o fundamento das questões morais baseia-se no princípio da utilidade. O valor moral dos atos humanos reside em produzir boas consequências e não, como defendia Kant, boas intenções.

A doutrina que estabelece como fundamento da moralidade o princípio da utilidade, ou o princípio da maior felicidade,

afirma que as acções são boas (right) ou más (wrong), na medida em que tendem a aumentar a felicidade ou a produzir o contrário da felicidade. Por felicidade, entendemos, o prazer e a ausência de dor; por infelicidade, a dor e a privação do prazer. (*Ibid.*: 73).

Mill chama-nos a atenção para que não confundamos felicidade e satisfação. “Vale mais ser um homem insatisfeito (*dissatisfied*) do que um porco satisfeito; vale mais ser Sócrates insatisfeito do que um imbecil satisfeito.” (*Ibid.*: 78). A felicidade implica o conhecimento dos dois lados da questão, ao passo que a satisfação, associada aos porcos e imbecis, só conhece um lado da questão, o seu.

Segundo o princípio da máxima felicidade (...) o fim último, ao serviço do qual e através do qual, todas as outras coisas se tornam desejáveis (quer consideremos o nosso próprio bem, quer o bem dos outros) é uma existência, tanto quanto possível, liberta de dores e cheia de prazeres, no duplo ponto de vista da quantidade e da qualidade (*Ibid.*: 80)

A utilidade é perspectivada como instância ética superior, dado que é nas consequências das ações, ou seja, no modo como concorrem para a felicidade geral, que se funda a apreciação moral.

Em resposta aos que consideram a felicidade uma utopia, Mill responde que mesmo que a felicidade fosse inatingível, isso não fazia menor o ideal utilitarista, “porque a utilidade não compreende apenas a busca da felicidade, mas também a prevenção e a atenuação da infelicidade” (*Ibid.*: 81).

Ainda em resposta às objeções, Mill avança dizendo que o ideal utilitarista, ao querer que as pessoas determinem a sua ação pela vontade de promover a felicidade dos outros, não é demasiado elevado nem exigente. É certo que temos o dever de gerar o melhor estado de coisas possível por muito que isso vá contra os nossos desejos. No entanto, não podemos confundir a regra moral e os motivos do agente. Para o utilitarismo os motivos do agente são moralmente irrelevantes, pois o que constitui a matéria de apreciação moral não são os motivos e intenções do agente, mas as consequências da sua ação. “Quem salva um semelhante seu em perigo de se afogar, realiza uma acção moralmente boa quer o motivo do seu ato seja o sentimento do dever ou a esperança de, recompensa pelo esforço” (*Ibid.*: 90-91). Mas atenção, isto, na opinião de Mill, não significa que a moral utilitarista é fria e seca. Determinar o valor moral de uma ação independentemente das qualidades da pessoa que a realiza não significa que os consequencialistas não reconheçam a existência de conexões entre virtude e ação correta. O que acontece é que para eles, “uma acção moral determinada não é necessariamente o índice de um carácter virtuoso, e que há acções condenáveis que procedem muitas vezes de qualidades meritórias.” (*Ibid.*: 93-94).

Poucas linhas após esta ideia encontramos Mill a dizer que, por vezes, “estigmatiza-se de imoralidade o utilitarismo apelidando-o de moral do interesse (*expediency*)” (*Ibid.*: 96). Para eliminar esta objeção procede à distinção entre o útil e o expediente: “o expediente (...) longe de se confundir com o útil (*useful*) é uma espécie de prejudicial (*hurful*).” (*Ibid.*: 97). Assim, mentir para escapar a um embaraço e conseguir algo útil para si ou para outro surge como um expediente que não contém qualquer valor moral nem contribui para a felicidade dos homens. No entanto, acrescenta Mill:

esta regra, por mais sagrada que seja, pode admitir excepções. Assim, e trata-se da principal, no caso em que, para preservar alguém (e, sobretudo, alguém que não o próprio agente) de uma tremenda infelicidade imerecida, fosse necessário dissimular um facto, por exemplo, uma informação a um malfeitor, ou dar más notícias a uma pessoa perigosamente doente, e que só pode ser conseguida pela negação do facto. (*Ibid.*: 97).

No capítulo III do *Utilitarismo* Mill debruça-se sobre uma questão que perpassa todas as teorias morais e, como tal, também o utilitarismo, a questão da sanção. A solução para

esta, admite, nunca foi nem será satisfatória. Não obstante, o utilitarismo poderá sair reforçado por meio de sanções internas e externas. Utilizando as suas próprias palavras,

a influência das recompensas e das punições, sejam elas de ordem material ou de ordem moral, venham elas de Deus ou dos nossos semelhantes, acrescentada ao que a natureza humana pode conter de devoção desinteressada a Deus ou aos homens, pode naturalmente ser utilizada para reforçar a moral utilitarista (*Ibid.*: 106).

Do mesmo modo, a sanção interna também

pode funcionar como motivação benéfica a favor do utilitarismo. A sanção interna é um sentimento (*feeling*) que reside dentro de nós próprios; uma tristeza mais ou menos profunda que se segue à violação do dever e que as pessoas com educação moral apropriada vivenciam de forma tão intensa que, em casos graves, retrocedem face à eminência desta violação (*Ibid.*: 106).

Estas sanções poderão advir da injustiça que, na esfera dos direitos legais, consiste em “privar alguém da sua liberdade moral, da propriedade ou de outro bem qualquer que lhe pertença, em conformidade com a lei” (*Ibid.*: 133).

Uma segunda forma de injustiça pode surgir na esfera dos direitos morais: “injustiça consiste em retirar ou recusar a alguém o que lhe é devido, de acordo com um direito moral.” (*Ibid.*: 134).

Na esfera do mérito e desmérito “considera-se universalmente justo que cada pessoa obtenha (no bem e no mal) o que merece; é injusto que obtenha um bem ou tenha que suportar um mal que não merece” (*Ibid.*: 134).

No campo dos contratos “é injusto faltar à sua palavra em relação ao outro, violar um compromisso explícito ou implícito, decepcionar a expectativa criada junto do outro, pelo menos, se foi gerada consciente e voluntariamente” (*Ibid.*: 135).

Na esfera da (im)parcialidade “dar tratamento de favor a uma pessoa ou preferi-la a outras, em matérias sobre as quais o favor e a preferência não devem interferir, é injusto” (*Ibid.*: 135).

Ligada à (im)parcialidade surge a (des)igualdade. Para os utilitaristas é comum considerar a igualdade como uma exigência de justiça “salvo nos casos em que, segundo a sua própria óptica, a desigualdade se impõe por ser expediente para um fim superior” (*Ibid.*: 136). O domínio da justiça surge assim como o que “compreende não unicamente o que é bem (*right*) fazer e errado (*wrong*) não fazer, mas também o que alguém pode exigir de nós em função dos seus direitos morais” (*Ibid.*: 143).

O sentimento da justiça surge associado a dois elementos: “o desejo de punir a pessoa que causou danos; e sabermos ou acreditarmos que há uma pessoa ou mais pessoas lezadas” (*Ibid.*: 144).

Por sua vez, associados à ideia de justiça surgem os direitos. Para Mill ter um direito sobre algo é poder ter “fundamento (has a valid claim) para exigir da sociedade a protecção e a conservação da sua posse, seja pela força da lei, seja pela educação e pela opinião” (*Ibid.*: 148). No final do *Utilitarismo* Mill lembra que as máximas de justiça são de extrema importância, mas podem ser ultrapassadas em casos de força maior

a palavra justiça designa certas exigências morais gerais que ocupam um lugar muito alto na escala da utilidade social e que são, portanto, mais rigorosamente obrigatórias do que qualquer outras; no entanto, podem perfilar-se casos particulares em que um outro dever social seja de tal modo importante que nos obrigue à margem as máximas gerais da justiça. Assim, para salvar uma vida podemos permitir-nos, e temos mesmo esse dever, roubar ou tomar pela força os géneros ou medicamentos necessários, ou sequestrar o médico, quando ele é o único praticante qualificado, e obriga-lo a desempenhar as suas funções. (*Ibid.*: 163-164).

A doutrina utilitarista, teleológica⁴ e consequencialista, “preconiza que antes de praticar uma acção o indivíduo, em situação concreta e objectiva, deve levar em consideração qual é o efeito do seu ato, que deverá trazer o maior bem para o maior número de pessoas” (Trindade, 2004: 98). É boa (obrigatória) a acção que procura maximizar a utilidade previsível.


O ponto central da sua reflexão é o fim (*telos*) para o qual tendem as acções e não o dever (*deon*), como na ética kantiana, ou seja, o utilitarismo valoriza as consequências, nas éticas deontológicas⁵ o que importa é agir em conformidade com deveres exigidos por princípios e valores inquestionáveis, independentemente daquilo que se possa vir a alcançar.

Em síntese tanto a perspectiva de Kant como a de Mill, para além de pontos fortes, apresentam dificuldades no que diz respeito à fundamentação da acção ética. Kant parece demasiado preocupado com o que se passa na mente das pessoas, com a intenção, e não tanto com o que se passa no mundo, com o que é necessário fazer para tornar o mundo num lugar melhor. Mill parece estar sob uma constante ameaça de incompatibilidade dos seus princípios com a ideia de justiça. Ao aceitarmos o critério da utilidade poderemos incorrer no perigo de admitir situações graves de injustiça, ou seja, muitos dos problemas

4 - “Teleologia (do gr. *Telos*, fim) o estudo dos fins ou designios das coisas.” (Blackburn, 1997).

5 - “Deontológico – que está ligado à teoria do bem e do mal, dos deveres, do lícito e do ilícito.” (Academia de Ciências de Lisboa, 2001).

levantados quer da perspectiva kantiana quer da perspectiva Milliana relacionam-se com os dilemas morais.



CAPÍTULO II
A RELAÇÃO
COMO PARTE INTEGRANTE
DA PROFISSÃO PROFESSOR

1. O homem é um ser em relação

1.1. A estória e história do homem

A partir do século XIX o homem tomou consciência de que não conhece totalmente. Desde essa época tornou-se claro que o que se consegue do mundo são, apenas, perspectivas. Quer isto dizer que o paradigma da evidência, aclamado pela modernidade, próprio das epistemologias positivistas, falhou. O seu desmoronamento parece estar associado a uma insensibilidade para com as ciências sociais e humanas e à convicção plena de que tudo o que não se submetia ao método experimental não era ciência. Tal como é dito por Patrício (1993: 78, citado por Boavida & Amado, 2008: 48), “Augusto Comte não teve sentido antropológico: não foi capaz de apreender o homem, na totalidade dialéctica das formas da sua experiência e do seu saber”.

A razão humana, desde essa época, passou a ser vista como um modo de perspectivar e espelhar a realidade. O homem é estória e, ao mesmo tempo, história. Estória porque cada um se faz a si e história pela alteridade e todos os usos e costumes sem os quais não somos. O eu surge pelo modo como dá testemunho de si, das estórias que conta de si, e pela narrativa que os outros constroem. É a partir do modo como os outros interpretam o meu projeto ou trajeto que eu acrescento traço à minha imagem, à minha identidade. O homem só se entende, só se desenvolve, pela relação ao outro.

Assim o que somos ou em quem nos tornámos, os projectos desenvolvidos ao longo de vários anos não teriam sido possíveis se não se tivesse encontrado ou reparado nas janelas, (...) se não se tivesse tido a disponibilidade, o tempo e/ ou a possibilidade de abrir essas mesmas janelas e se não se tivesse tido a curiosidade necessária para olharmos, para além delas, o outro ou outros que naturalmente passavam e com quem se partilhavam caminhos ou conversas a quem, outros, chamavam de desvios mas constituintes de potencialidades que, mais tarde, se tornavam em significado ou ideias (...). (Mendes, 2002: 375-376).

Sem o tu, muitas das capacidades tipicamente humanas, como a linguagem, ficam atrofiadas, como no-lo mostram os não raros casos de meninos selvagens. É por esta incompletude e dependência humana que corroborando o que Herder afirma, no *Ensaio sobre a origem da linguagem*, podemos dizer que a natureza parece ter sido “mãe estremosa” para o animal e “a mais cruel das madrastas para o homem”. Diz-se “parece ter sido” e não “foi” porque, como nos lembra ainda Herder (1987: 49), sem o instinto do animal o homem “não se vira cegamente para um único ponto, nem aí permanece incapaz de ver tudo o resto, torna-se livre e pode procurar uma esfera em que se veja reflectido”. O

outro sem o qual o eu não se consegue completar é, afinal, a sua riqueza. Daí que “a construção ou elaboração do conhecimento por parte do sujeito assentará, então, numa verdade intersubjectiva ou padrão de viabilidade (norme de faisabilité) que assegurará o valor do conhecimento ou da relação sujeito-mundo.” (Le Moigne, 1999, citado por Pessoa, 2011: 107).

2. O aluno enquanto sujeito da relação pedagógica

2.1. Diferença entre relação educativa e relação pedagógica

O outro, para assistir o homem no seu processo de humanização, necessitou de estabelecer com ele uma relação educativa que, com a complexificação das sociedades, haveria de abrir lugar para a relação pedagógica.

A relação educativa designa a

relação que se estabelece entre pelo menos dois seres humanos, em que um (A) procura, de modo mais ou menos sistemático e intencional e nas mais diversas circunstâncias transmitir ao outro (B) determinados conteúdos culturais (educar) desde os mais necessários à sobrevivência, a outros que podem ser da ordem da fruição gratuita. (Amado, 2005: 13).

Este sujeito (A) pode ser qualquer pessoa, um membro da nossa família, um amigo ou qualquer outro elemento da comunidade. Para haver relação educativa não tem de haver um professor e uma escola e muito menos um programa.

À medida que as sociedades se foram complexificando surgiu a necessidade de diversificar os papéis desempenhados pelos seus membros. Foi neste contexto que se prefigurou o aparecimento das escolas, e vimos surgir a relação pedagógica. Esta expressão foi criada para permitir nomear a relação “que se estabelece, no interior da sala de aula (define-se um espaço), no decurso do acto pedagógico (portanto, num processo de ensino-aprendizagem), entre os seguintes intervenientes: professor-aluno, professor-turma, aluno-aluno” (*Ibid.*: 14).

2.2.O aluno como sujeito construtor da relação

2.2.1. O aluno como sujeito pensante e coautor da relação

As relações interpessoais que se estabeleceram entre alunos e professores nem sempre foram iguais, assumindo muitas vezes formas complexas que pouco concorriam para a aprendizagem.

Émile Durkheim apresenta a relação professor aluno como uma relação de dominação, comparável à que os colonizadores mantinham com os colonizados, em que “existe o desejo deliberado de uma das partes agir sobre a outra e de a modificar de acordo com os objectivos previamente determinados.” (Estrela, 1984: 64). No entender de Marcel Postic, o processo educativo “sofre um bloqueio quando, em determinadas situações críticas, a intervenção inicial do educador é um acto de força” (1990: 10).

A relação pedagógica “só se torna possível entre pessoas iguais e em circunstâncias isentas de ameaça.” (Estrela, 1984: 64). A coerção torna impossível o encontro, abrindo portas ao desvio que “aparece como uma forma de defesa perante essa imposição unilateral, tal como o conformismo, a passividade e a dissimulação são formas de adaptação a esse constrangimento exterior que pesa sobre o aluno.” (*Ibid.*: 68).

A busca pelo ser mais tem que ser feita numa relação que coloca o educador e o educando como sujeitos do processo educativo. As relações de opressor/oprimido fazem dos homens autómatos. “A narração, de que o educador é sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais, ainda, a narração os transforma em vasilhas, em recipientes a serem enchidos pelo educador.” (Freire, 1975: 82), daí a concepção *bancária* da educação, em que “os educandos são os depositários e o educador o depositante.” (*Ibidem*). Nesta visão *bancária* da educação o saber é encarado como uma dádiva dos que se julgam sábios aos que se julgam nada saber, onde “o educador (...) será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem.” (*Ibid.*: 83). A visão *bancária* anula/minimiza, assim, o poder criador dos educandos, na medida em que ao invés de estimular a criatividade só proporciona a ingenuidade.

Só uma concepção problematizadora da educação poderá conduzir o homem à libertação dos esquemas verticais característicos da educação *bancária*. “Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado em diálogo com o

educando que, ao ser educado, também educa.” (*Ibid.*: 97). Professor e aluno tornam-se, ambos, sujeitos do processo de aprendizagem. Os argumentos de autoridade são substituídos por outros onde a autoridade para se fazer tem de “estar sendo com as liberdades e não contra elas.” (*Ibidem*). O homem educa-se em comunhão, sendo sempre um sujeito cognoscente. “O educador problematizador re-faz, constantemente, seu acto cognoscente, na cognoscibilidade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também.” (*Ibid.*: 99).

O aluno surge assim como um coautor da relação pedagógica, capaz de acrescentar palavra, na medida em que é um sujeito pensante.

2.2.2. A importância de escutar a voz do aluno

A investigação centrada na voz dos alunos é bastante recente, encontrando-se a sua origem ligada a correntes pedagógicas diversas como “os diferentes construtivismos, o interaccionismo simbólico, a sociologia da acção, a sociologia da infância, a pedagogia crítica” (Amado, 2007: 118).

O interesse pela escuta talvez possa estar ligado à constatação de que “saber falar não é suficiente; é preciso saber escutar. Escutar é acolher o outro na nossa própria casa.” (Torralba, 2010: 11), ou seja, para nos completarmos não basta estarmos com, é preciso abrimo-nos ao outro.

É aprendendo a olhar e a escutar a voz das coisas e a pensar considerando várias perspectivas, caminho necessário à construção flexível e conscienciosa de problemas resolúveis a partir de situações conflituosas, que os educadores por via desses diálogos com a realidade educativa, poderão assumir um papel positivo e importante. (Pessoa, 2007: 348)

Para escutar parece importante saber afastar o ruído, seja ele interior ou exterior a cada um de nós. O ruído dificulta a compreensão. A gritaria a que ele, muitas vezes, nos conduz “é um atentado contra a palavra. É um retrocesso até à besta (...).” (Torralba, 2010: 50). “A gritaria é a expressão do caos. Pelo contrário, a palavra é expressão do cosmos.” (*Ibid.*: 52). O acolhimento do outro surge como um meio eficaz para sermos capazes de pronunciar as palavras mais adequadas.

Mas “escutar não é o mesmo que ouvir, porque ouvir é um acto involuntário. Ouvir (audire, em latim) é perceber um som.” (*Ibid.*: 15). Escutar é um ato voluntário e livre.

A escuta é precedida por um desejo. Mas o que é que desperta esse desejo? Vislumbramos que no outro há um tesouro, um segredo que queremos conhecer. (...) Imaginamos que pode comunicar-nos uma mensagem que desconhecemos e que pode vir a ser proveitosa para nós. (Ibid.:15).

No entanto, no processo de escuta, não podemos esquecer que esta é seletiva e, como tal, não podemos escutar todos, mas apenas aqueles que deixam e os que o tempo e as circunstâncias nos permitem. “Escutar o outro quando ele deseja ser escutado é uma exigência ética, (...) é um acto de hospitalidade. Mas escutá-lo às escondidas, quando ele não deseja ser escutado, é violar os limites da intimidade.” (Ibid.: 32).

Este estudo pretendeu, também ele, “Escutar, (...) ouvir com delicadeza.” (Ibid.: 17) alguns dos alunos da Escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro. Apesar de seletivo, importa deixar claro que não fui eu que constituí a seleção, mas os alunos que acabaram por a formar, oferecendo-se até perfazer a totalidade de indivíduos que pretendia ouvir (12, através de entrevistas semi-diretivas, mais 26, através da redação de um texto sobre direitos e deveres de professores). Foi desta forma, não escolhendo os que pareciam confirmar os meus pontos de vista, que procurei afastar-me da “escuta falsa”, uma escuta onde “apenas escutamos quem confirma as nossas teses e as nossas manias. Trata-se de uma escuta falsa, porque no fundo é uma escuta endogâmica; não existe abertura ao outro.” (Ibid.: 34).

A ideia da investigação sobre os direitos e os deveres dos professores, pela voz dos alunos, surgiu da convicção de que sem a abertura a um tu, por exemplo aos alunos, “o professor ‘olha’ mas não ‘vê’. (...) Conhece alguns problemas mas de forma subjetiva.”. (Estrela, A, 1984, citado por Amado, 2005: 12).

2.2.2.1. Direitos e deveres do aluno enquanto outra face dos direitos e deveres dos professores

Esta ideia de que o aluno é um coautor do processo de ensino-aprendizagem parece ter inspirado legislação vária.

A Convenção dos Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de setembro de 1990, é um exemplo, uma vez que no ponto um do seu artigo 12 pode ler-se que “Os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade.”

Do mesmo modo, a Lei de Bases dos Sistema Educativo (LBSE) Português, Lei 46/86, de 14 de Outubro, na alínea l) do ponto 3 estabelece que um dos seus princípios organizativos é:

Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias.

O artigo 9.º do *Estatuto da carreira docente*, Decreto-Lei n.º 41/2012 de 21 de fevereiro, a propósito de um dos direitos do professor, também faz referência ao papel ativo dos alunos no processo educativo. Vejamos como,

o direito à colaboração das famílias e dos demais membros da comunidade educativa compreende o direito a receber o seu apoio e cooperação activa, no quadro da partilha entre todos da responsabilidade pelo desenvolvimento e pelos resultados da aprendizagem dos alunos.

Na alínea c) do artigo 10.º, do mesmo documento, agora a propósito dos deveres, encontramos nova referência: “colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação de laços de cooperação e o desenvolvimento de relações de respeito e reconhecimento mútuo, em especial entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente”.

Os documentos a nível escola também evidenciam a participação dos alunos. Por exemplo, no *Projeto educativo*, pode ler-se que o Agrupamento de Escolas do Concelho de Ferreira do Zêzere, procura promover atitudes como “a integração, participação e responsabilização de todos os membros da comunidade educativa.”

Quanto ao *Regulamento interno*, o cenário é idêntico. No seu artigo 127.º, a respeito dos direitos dos alunos, constatamos que o aluno é visto como um coautor da relação, uma vez que tem direito a:

Apresentar críticas e sugestões relativas ao funcionamento da escola e ser ouvido pelos professores, diretores de turma e órgãos de administração e gestão da escola em todos os assuntos que justificadamente forem do seu interesse. (ponto 14)

Participar na elaboração do regulamento interno da escola, conhecê-lo e ser informado, em termos adequados à sua idade e ao ano frequentado, sobre todos os assuntos que justificadamente sejam do seu interesse, nomeadamente sobre o modo de organização do plano de estudos ou curso, o programa e objectivos essenciais de cada disciplina ou área disciplinar, e os processos e critérios de avaliação. (ponto 16)

Participar no processo de avaliação nomeadamente através dos processos de auto e hétero-avaliação. (ponto 18).

Apesar de tudo parecer bem, quando nos defrontamos com a realidade apercebemo-nos que a visão do aluno como um polo ativo do processo de ensino-aprendizagem não tem tido reflexo na prática diária das escolas, notando-se uma contradição com o que vemos sistematizado na legislação. “A opinião discente continua a ser a grande ignorada nas reformas do sistema educativo!” (Amado, 2007: 118). Por exemplo, não se compreende a razão pela qual, na avaliação docente, se prefere o feedback prestado, unicamente, por um avaliador, na maioria das vezes de um grupo disciplinar diferente do avaliado, que, numa data combinada com este, observa e avalia a sua prestação em duas das aulas do ano, ao invés de ouvir, também, alguém que partilha aula após aula, durante a totalidade do ano letivo, o aluno.

Fora de portas a realidade não parece muito diferente, “estudos levados a cabo nas escolas norte-americanas confirmaram que os estudantes raramente são convidados a tornarem-se participantes ativos na sua própria educação”. (Kohn, 1993, *Why and How to Let Students Decide*, 7, tradução nossa)⁶.

Se, como lembra Kohn (*Ibidem*):

pensarmos nas regras afixadas na parede de uma sala de aula ou no panfleto distribuído nas escolas sobre ‘direitos e responsabilidades’ (...), os alunos quase nunca são envolvidos na deliberação de tais ideias; o seu papel é, basicamente, o de fazer o que é dito. (Why and How to Let Students Decide, 8, tradução nossa)⁷.

Kohn (*Ibidem*) sublinha o consenso partilhado por várias áreas de pesquisa quanto aos benefícios, sobre o bem-estar geral, de implicar as pessoas nos processos de decisão: “uma série de estudos tem mostrado que as pessoas que raramente adoecem são aquelas que, apesar de ter de lidar com stresse considerável, controlam o que acontece consigo” (The rationale, 2, tradução nossa)⁸. Os alunos não são exceção, “os estudos mostram. (...) Os estudantes têm maior autoestima e um maior sentimento de competência académica quando os seus professores reforçaram o seu sentido de autodeterminação em sala de aula” (*Ibid.*: The rationale, 4, tradução nossa)⁹.

⁶ - “The irony is enough to make us wince. As one survey of American schools after another has confirmed, students are rarely invited to become active participants in their own education”.

⁷ - “Think about the rules posted on the wall of an elementary school classroom, or the “rights and responsibilities” pamphlet distributed in high schools, or the moral precepts that form the basis of a values or character education program. In each case, students are almost never involved in deliberating about such ideas; their job is basically to do as they are told”.

⁸ - “One series of studies has shown that people who rarely become ill despite having to deal with considerable stress tend to be those who feel more control over what happens to them”.

⁹ - “The studies show. (...) Elementary students had higher self-esteem and a greater feeling of academic competence when their teachers bolstered their sense of self-determination in the classroom”.

Na opinião de Kohn (*Ibidem*) “a forma como uma criança aprende a tomar decisões é tomando decisões e não seguindo instruções” (The rationale, 5, tradução nossa)¹⁰.

Seguir direções, cumprir o dever sem autonomia de dizer sim ou não, é contraditório com uma escola que se diz democrática. Relegar o falar com, neste caso o aluno, é uma atitude redutora, na medida em que mata a possibilidade de nos vermos melhor. “Colocar os estudantes no papel de avaliadores, pode dar lugar a (...) avaliações autênticas de aulas, escolas, professores, e decretar a responsabilidade de todos os participantes pelo processo de aprendizagem”. (Fletcher, 2004: Students as Evaluators, 2, tradução nossa)¹¹.


As coisas aparecem-nos, como afirma Kant, mediadas por grelhas de leitura. É no conflito de perspectivas que podemos captar as coisas. Nós, por contraposição a Deus que é criador, temos “a capacidade de receber representações (receptividade), graças à maneira como somos afectados pelos objectos” (Kant, 1994: 61). No entanto, é importante sublinhar que para o filósofo mais pontual de que há memória, “simples relações não fazem conhecer uma coisa em si” (*Ibid.*: 83), razão pela qual “se pode avaliar que, se o sentido externo nos dá apenas representações de relações, só poderá conter, na sua representação, a relação de um objecto com o sujeito e não o interior do objecto, o que ele é em si.” (*Ibid.*: 83). Nunca podemos conhecer as coisas em si (númenos), só conhecemos o resultado da recepção delas em nós (fenómenos). Por mais que nos esforcemos, o que podemos ter são, apenas, aproximações à realidade. No entanto, as limitações desta constatação serão tanto mais ultrapassadas quanto mais o professor pensar criticamente e em relação as normas, os hábitos e os costumes.

¹⁰ - “The way a child learns how to make decisions is by making decisions, not by following directions”.

¹¹ - “By involving students as evaluators, schools can develop purposeful, impacting, and authentic assessments of classes, schools, teachers, and enact accountability and ownership for all participants in the learning process”.

PARTE II

ESTUDO EMPÍRICO



CAPÍTULO III
O PROJETO DE
INVESTIGAÇÃO

1. O problema da investigação e a sua pertinência

O problema a investigar nasceu, em primeiro lugar, da constatação de que as mudanças ocorridas nos últimos anos, nomeadamente no que concerne à fragmentação do trabalho do professor e à inibição educativa de outros agentes de socialização, trouxeram consigo um “aumento das exigências que se fazem ao professor, pedindo-lhe que assuma um número cada vez maior de responsabilidades” (Esteve, 1999: 100) e que estas, associadas a um conjunto de dilemas que lhe estão intrínsecos, desencadeiam a necessidade de um questionamento ético das funções do professor.

Por outro lado, se a atividade do professor é, como conclui Caetano & Silva (2009: 50), “constitutivamente ética”, se o papel do professor procura, acima de tudo, assegurar a formação ética dos estudantes e se, no desempenho das suas funções, o professor se depara com dificuldades, indecisões e dúvidas, pareceu-nos fazer sentido ouvir o destinatário de tudo isto, ou seja, auscultar os alunos sobre o que são os direitos e os deveres dos professores. Como exerço funções na escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro, em Ferreira do Zêzere, decidi ouvir os meus alunos, finalistas do ensino secundário.

Sendo as diferenças de género uma inquietação também ela atual e pessoal, a formulação do problema acabou por se traduzir nos seguintes termos: como se caracterizam os direitos e os deveres dos professores na perspectiva dos alunos e alunas do ensino secundário, da escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro?

2. Objetivos da investigação

O objetivo geral do estudo consiste em conhecer os deveres e os direitos dos professores para a população em estudo.

Na prossecução deste objetivo definiu-se como relevante para o estudo os seguintes objetivos específicos:

- (1) Identificar perspetivas dos sujeitos em estudo sobre os deveres do professor na sua relação com:
 - a) O aluno;
 - b) Os outros professores (colegas de profissão);

- c) O Órgão de Gestão;
 - d) O Ministério da Educação;
 - e) Os funcionários¹²;
 - f) Os encarregados de educação;
 - g) A comunidade local onde a escola se encontra inserida;
- (2) Identificar perspetivas dos sujeitos em estudo sobre os direitos do professor na sua relação com:
- a) O aluno;
 - b) Os outros professores (colegas de profissão);
 - c) O Órgão de Gestão;
 - d) O Ministério da Educação;
 - e) Os funcionários;
 - f) Os encarregados de educação;
 - g) A comunidade local onde a escola se encontra inserida;
- (3) Diferenciar as perspetivas de alunos e alunas.

3. Metodologia da investigação

3.1. Caracterização da natureza paradigmática do estudo

Uma vez que a problemática se centra nas perspetivas de sujeitos, inseridos num contexto particular, escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro, de Ferreira do Zêzere, o presente estudo pode caracterizar-se como de natureza fenomenológico-interpretativa. Na realidade interessa identificar as perspetivas dos alunos, considerando que as mesmas se deverão a um conjunto de fatores que se prendem com as características dos sujeitos (idade, ano de escolaridade, sexo) e com os condicionalismos sociais e culturais que dão forma aos seus modos de pensar (perspetivas, representações, etc.), aos seus estilos de vida e às suas expectativas.

Em suma, a investigação qualitativa baseia-se numa abordagem interpretativa, naturalista, na medida em que o seu objeto de estudo são as perspetivas dos sujeitos em estudo, inseridos num determinado contexto, em que o investigador as procurou captar,

¹² - Quando se utiliza o termo funcionários referimo-nos aos assistentes operacionais e aos assistentes técnicos da escola.

tentando compreendê-las e interpretá-las à luz do significado que os sujeitos lhe atribuíram.

3.2. Estratégia de investigação

Uma vez definida a problemática a estudar considerou-se que a estratégia mais adequada seria a de um estudo de caso, ou seja, nas palavras de Merriam (1988, citado por Bogdan & Biklen, 1994: 89), a “observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”. Quer isto dizer que nos centrámos num conjunto de dados recolhidos junto das duas turmas, do 12.º ano da escola de um dos concelhos de Santarém, a escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro, de Ferreira do Zêzere, e que procurámos analisá-los e compreendê-los tendo em conta a especificidade dessas duas situações sociais e pedagógicas (as turmas e os elementos que a compõem, a escola em que se inserem e o contexto social donde provêm).

Optou-se pelo estudo de caso dado este ser uma estratégia que revela “uma preocupação de totalização ao nível da observação, da reconstituição e da análise de dados observados” (Zonabend, 1985, citado por Hamel, 1992 e, posteriormente, por Amado, 2009a: 123). Com efeito, esta estratégia de investigação serve um leque alargado de objetivos que, por sua vez, apoiam a concretização dos objetivos deste estudo. São exemplo disso a associação do estudo de caso “à exploração e tentativa de descobrir problemáticas novas, de renovar perspetivas existentes e de sugerir hipóteses profundas” (Hamel, 1998, citado por Amado, 2009a: 124). Para além destes, o estudo de caso ainda serve os objetivos de “dar informação rica, completa do fenómeno em estudo (...), desafiar hipóteses ou teorias estabelecidas (...) ou promover mudanças.” (Merriam, 2002: 38; citado por Amado 2009a: 124). Por fim, a escolha do estudo de caso deveu-se ao fato de este permitir “pôr em marcha uma investigação em que tanto os investigadores quanto os educadores possam refletir sobre instâncias particulares da prática educacional” (Freebody, 2003: 81; citado por Amado, 2009a: 124), nomeadamente sobre os deveres e os direitos que devem ser os do professor.

Este estudo de caso, na classificação de Stake será instrumental, na medida em que nos encontramos “com uma questão que se deve investigar, uma situação paradoxal, uma necessidade de compreensão geral e consideramos que podemos entender a questão mediante o estudo de um caso particular” (Stake, 1998: 16; citado por Amado, 2009a:

126). Noutros termos, vários estudos, como os de Silva (1997: 161-190) e os de outros elementos do grupo de pesquisa, *Pensamento e formação ético-deontológica de professores*, como Maria Teresa Estrela, Ana Paula Caetano e Aline Seïça, dão-nos a visão do pensamento ético-deontológico dos professores. No entanto, afigurasse-nos como uma mais valia escutar uma perspectiva de fora, mas ao mesmo tempo numa relação direta com o professor, a perspectiva dos alunos sobre o que são os deveres e os direitos dos professores. O caso, as duas turmas do 12.º ano, ajudar-nos-á a perceber as questões relacionadas com a deontologia profissional do professor. Sem uma visão, como a que este estudo pretende proporcionar, “a pessoa ficaria à mercê das suas próprias ilusões, dependente das endoutrinações do mercado e vítima das urgências do momento que, muitas vezes, quase que força a escolher o que é expediente e não o que é bem.” (Cunha, 1996: 119), ou seja, sem esta visão repartida o professor terá dificuldades em acertar na melhor solução em resposta aos apelos que lhe vão sendo feitos.

4. Contexto da investigação

4.1. Caracterização da instituição

4.1.1. Agrupamento de Escolas do Concelho de Ferreira do Zêzere

O Agrupamento de Escolas do Concelho de Ferreira do Zêzere, situado no extremo norte do distrito de Santarém, foi criado no ano letivo de 2001/2002 e é constituído pela totalidade das estruturas educativas do concelho que lhe dá o nome, Ferreira do Zêzere. Quer isto dizer que, de acordo com os dados de 2011 do Instituto Nacional de Estatística (INE), abrange 190,5 Km² de território ou, se preferirmos utilizar dados internos da escola, cerca de 1150 alunos.

Os 8449 habitantes (47,1 Km²), do concelho de Ferreira do Zêzere, estão distribuídos por nove freguesias, Águas Belas, Areias, Bêco, Chãos, Dornes, Ferreira do Zêzere, Igreja Nova, Paio Mendes e Pias. É daqui e de algumas localidades fronteiriças, pertencentes ao concelho de Tomar, que provém a população escolar, incluindo os 16 alunos do Agrupamento cuja língua materna não é o Português.

À data em que se escrevem estas palavras, a diretora do Agrupamento, a professora Maria Isabel Saúde Ferreira da Silva, conta com um grupo de trabalho constituído por

cerca de cem professores. O Agrupamento é formado por quatro polos, a escola sede, Escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro, com cerca de 650 alunos do 5.º ao 12.º ano; o Centro Escolar de Areias Engenheiro Sérgio Mendes de Melo, que recebe cerca de 130 crianças, do pré-escolar e 1.º ciclo; o Centro Escolar de Ferreira do Zêzere, com aproximadamente 300 crianças do pré-escolar e 1.º ciclo; e a E.B.1 e Jardim de Infância de Águas Belas, com cerca de 65 crianças do pré-escolar e 1.º ciclo.

Segundo dados do INE (2001), a população dedica o seu tempo a atividades ligadas à agricultura, à produção animal, à silvicultura, exploração florestal e a atividades e serviços relacionados, à construção civil e obras públicas. No entanto, o turismo, o comércio, o alojamento e a restauração também constituem importantes fontes de desenvolvimento, dada a localização geográfica do concelho, limitado a nascente pelo importante curso de água, rio Zêzere, que, em conjunto com Pedro Ferreiro¹³, deu nome à vila.

Quanto à profissão dos pais dos alunos do Agrupamento, o relatório de autoavaliação da escola, de Julho de 2008, tendo por base informações prestadas pelos próprios alunos, aponta algumas conclusões: 35% trabalham nos serviços; 21% desempenham funções domésticas e 16% dedicam-se à construção civil. Ligados à agricultura encontram-se, apenas, 4%, ao comércio 7% e à indústria 8%. 3% dos pais estão desempregados e 2% reformados.

No mesmo relatório de autoavaliação podemos ver que, ao nível da estrutura familiar, predominam as famílias nucleares, compostas maioritariamente por três ou quatro elementos, registando-se uma percentagem acima dos 85%, em todos os anos de escolaridade.

A situação económica dos pais, dos alunos da escola sede, pode inferir-se através do número de alunos subsidiados. Num universo de cerca 650 alunos (2011/2012) 526 usufruem de apoio da Ação Social Escolar.

A maior parte dos alunos vive fora da vila tendo dificuldades de transporte fora dos períodos letivos e dificuldades de acesso a outros meios de difusão cultural para além da televisão, da internet e dos eventos dinamizados pela escola ou pela autarquia, entidades sempre atentas e interessadas em compensar a dificuldade que os Ferreirenses têm para aceder à cultura. A escola tem em funcionamento cinco clubes, os *Amigos da biblioteca*, o *Clube de proteção civil*, o *Clube ler + escrever melhor*, o *Clube de modelismo* e a *Rádio-escola*; e oferece a possibilidade de participar em vários projetos, *Escolas piloto de*

¹³ - Pedro Ferreiro foi um homem de armas do rei D. Sancho I (1185-1211) a quem foi doada uma parte das terras conquistadas aos Mouros no centro do país.

alemão, Parlamento dos jovens (secundário), ABC escolas, Comenius “let’s travel” e Pintura sobre azulejo. Para além destes, ainda existem outros projetos e programas como o *Desporto escolar, a Educação para a saúde, o Projeto “turma mais”, o Plano nacional de leitura, Natação e a Escola fixa de trânsito.*

Quanto à escolaridade dos pais dos alunos do Agrupamento, os últimos dados, constantes do relatório de autoavaliação da escola (2008), revelam-nos uma cultura académica francamente baixa. 50% tem apenas o 1.º ciclo de escolaridade, sendo que, em alguns casos não é completo, 26% são detentores do 2.º ciclo, 15% do 3.º ciclo, 7% concluiu o ensino secundário e apenas 2% é detentor do ensino universitário. De registar que a diferença entre pais e mães é pouco significativa, no que diz respeito a níveis de ensino mais baixo. À medida que a escolaridade aumenta, são as mães que se destacam pela positiva.

Perante este cenário e a pouca adesão dos pais à escolarização de adultos¹⁴, parece plausível concluir que os pais não dão grande valor à escola e que esta situação pode ser um fator explicativo da resistência dos alunos em estudar e em reconhecer a escola como forma de desenvolvimento pessoal e de qualificação profissional.

4.1.2. Escola sede - E.B 2,3/S Pedro Ferreira

4.1.2.1. Dados históricos e espaciais

A escola sede, mais antiga que o Agrupamento, nasce com o advento do ensino público em Ferreira do Zêzere, no início da década de 70, sob a designação de Escola Preparatória de Pedro Ferreira. No entanto, só em Abril de 1978 se deu a inauguração oficial do novo edifício, o único na terra capaz de dar resposta a um número cada vez maior de alunos. Mas as inovações não se ficaram só por aqui, a acompanhar a mudança de instalações veio um novo nome, Escola C+S de Ferreira do Zêzere, que acrescentava à oferta formativa do concelho o 3.º ciclo e o secundário. Mais tarde, no ano letivo 2005/2006 conseguiu ver aprovada pela tutela a denominação que fazia mais jus à história de Ferreira do Zêzere e que ainda hoje se encontra em vigor, Escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreira.

Na atualidade as instalações são compostas por um refeitório, um bufete com sala de convívio, um auditório, com cerca de 60 lugares, um pavilhão gimnodesportivo, situado no

¹⁴ - No ano letivo 2011/2012 o Agrupamento de Escolas do Concelho de Ferreira do Zêzere conta, apenas, com uma turma de Educação e Formação de Adultos (EFA), num total de 23 elementos.

jardim, e um conjunto de 40 salas, que, para além da prática letiva, servem outros fins. Os serviços administrativos, a ação social escolar, a sala de professores, a sala do pessoal não docente e a sala de educação especial, que apoia 33 alunos no Agrupamento, são exemplo disso. No entanto, para além delas ainda existe a de psicologia e orientação escolar, bem como a de diretores de turma, papelaria, reprografia e associação de estudantes. A biblioteca escolar é um dos espaços de eleição, convidativo à reflexão e à leitura, sendo um dos mais frequentados pelos alunos, não só pelas instalações amplas e cómodas, resultantes de uma reabilitação recente, mas também pelas ofertas culturais que apresenta e pela preocupação com a atualização do fundo bibliográfico.

A tipologia é bastante incomum, como o são as escolas construídas ao abrigo do programa da fundação Luso-Americana, e coloca vários problemas específicos de circulação e insonorização, dada a concentração de um elevado número de alunos numa área muito reduzida.

As obras de beneficiação a que o edifício foi sendo sujeito desde a sua construção parecem garantir um estado de conservação razoável, mas tudo não passa de uma ilusão de primeira análise. Os problemas de canalização exigem constantes intervenções, chegando até a ser causa do encerramento da escola por um dia, e a cobertura do pavilhão gimnodesportivo inviabiliza, não raras vezes, a prática da disciplina de educação física ou exige a deslocação dos alunos até ao recente Pavilhão 2000 que, apesar de oferecer vários espaços, entre os quais uma piscina coberta, dista da escola cerca de 500 metros. No entanto, se colocarmos de parte estes motivos de preocupação, cuja resolução se parece adivinhar para breve, a escola está equipada com retroprojetores, em todas as salas de aula, e dispõe de vários quadros interativos e de acesso à *internet*, com rede *wireless*, em cerca de 80% da sua área. Para além disso, dispõe de uma oferta formativa diversificada que, no ano letivo 2011/2012, serve cerca de 650 alunos, mais concretamente, 613 a frequentar o ensino diurno e 40 o ensino noturno. Dos 613 alunos, 171 frequentam o 2.º ciclo, 224 o 3.º ciclo regular, 41 os Cursos de Educação e Formação (CEF), 91 o secundário regular e 86 os cursos profissionais. No que se refere aos alunos do ensino noturno, há a dizer que dos 40, 23 frequentam o curso de *Educação e formação de adultos* e 17 o programa *Português para todos*.

No recinto escolar situa-se um pequeno edifício independente, da responsabilidade da Cáritas Diocesana de Coimbra, onde funciona um *Centro de ocupação juvenil*.

As questões de segurança estão salvaguardadas na escola sede através da vigilância e controle de entradas e saídas por parte dos funcionários que, sem a ajuda dos modernos

mecanismos, não permitem aos alunos a saída do recinto escolar, a não ser quando não tem mais aulas nesse dia ou à hora do almoço.

4.1.2.2. Sucesso escolar dos alunos do 12.º ano (ensino regular)

A análise do sucesso escolar que se faz nas linhas subsequentes resulta do último relatório de autoavaliação da escola disponível para consulta, o do ano letivo 2009/2010. Os dados utilizados são provenientes do balanço de avaliação do 3.º período, dos anos letivos 2007/2008 e 2008/2009. Significa isto que esta análise não caracteriza o sucesso escolar dos alunos em estudo, por falta de dados conclusivos à data da realização deste documento, mas o dos seus antecessores.

Da análise do referido documento, que nos dá um panorama do que é o sucesso escolar, na E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro, nos últimos anos, podemos concluir que a meta de garantir que 80% dos alunos do 12.º ano tenham condições para se propor à avaliação externa foi superada, pois cerca de 100% dos alunos reuniram condições para se propor à avaliação externa. A meta relativa à taxa de conclusão do ensino secundário, 60%, não foi atingida, pois apenas 50% dos alunos concluiu o ensino secundário. A excelência do sucesso (alunos com classificações iguais ou superiores a 15 valores) é inexistente no 12.º ano, o que, se comparamos com o que o documento refere sobre os outros anos de escolaridade, leva a concluir que a excelência do sucesso diminui ao longo do ensino secundário.

Da comparação entre CIF e CE (2007/2008), conclui-se que o diferencial, às disciplinas de biologia e geologia, é de 5,4 pontos, a alemão, de 5, e a física e química de 3,7 pontos. Em 2008/2009 as disciplinas que apresentam maior diferencial são física e química, com 5,7 pontos; alemão, com 5,5 pontos; biologia, com 4,3 pontos. Isto quer dizer que estas disciplinas não atingem as metas do Agrupamento. Com efeito, no *Projeto educativo* da escola pode ler-se que “em cada disciplina sujeita a Exame Nacional”, a diferença entre as médias de classificação interna e externa não devem ultrapassar três valores” (*Projeto educativo 2007/2010*: 16-18).

A tendência de descida nos exames nacionais, em relação à avaliação interna, bem como a taxa de conclusão do ensino secundário continuam a ser, nos dias que correm, uma preocupação da escola e uma realidade a exigir esforços de toda a comunidade educativa, em especial dos alunos que precisam de melhorar os seus hábitos de trabalho. No ano

2010/2011, segundo dados prontamente fornecidos pelos serviços administrativos, de 37 alunos a frequentar o 12.º ano, apenas 20 concluíram, sendo 5 de Ciências e Tecnologias e 15 Línguas e Humanidades. Significa isto que a meta de 60% de taxa conclusão continua a ser uma miragem para a escola E.B 2,3/S Pedro Ferreiro. Não obstante, importa sublinhar que dos 20 alunos a concluir o 12.º ano, 16 prosseguiram estudos.

4.1.2.3. Indisciplina

O relatório de autoavaliação da escola do ano letivo 2009/2010 dá-nos conta de um aumento da indisciplina nos últimos anos. Para utilizar um exemplo, se no ano 2007/2008 foram instaurados 37 processos disciplinares que tiveram consequências a nível de medidas corretivas ou sancionatórias, em 2008/2009 foram instaurados 41 processos. Os alunos dos Cursos de Educação e Formação (CEF), distribuídos por quatro turmas, são os que protagonizam os resultados, com 17 dos 37 processos em 2007/2008, e 19 dos 41, em 2008/2009.

Os alunos deste estudo apenas registaram duas participações disciplinares no ano letivo 2011/2012.

Entre as medidas sancionatórias utilizadas encontramos a suspensão, de um a dez dias no ano 2007/2008, a repreensão registada e as atividades de integração. As medidas corretivas passam, essencialmente, pelas atividades de integração.

O relatório de autoavaliação da escola, do ano letivo 2008/2009, chama a atenção para a necessidade de analisar as causas da indisciplina. No entanto, até à data, para além da grelha eletrónica que nos permite perceber, desde o início de 2011/2012, o volume de indisciplina por mês, turma, ano (...), nada tem sido feito. O gabinete de apoio à indisciplina foi desmantelado, não havendo nenhuma equipa a trabalhar sobre esta problemática.

4.2. Seleção e caracterização dos alunos colaboradores

Dos cerca de 650 alunos da escola sede, escolheram-se os do 12.º ano (2011/2012), ensino regular, para o lugar de colaboradores do estudo dedicado aos direitos e deveres dos professores. Estamos a falar de duas turmas, a turma A, com 21 alunos, e a B, com 22 alunos. No entanto, importa deixar claro que, por uma questão de rentabilidade de tempo e

acessibilidade aos sujeitos não se pôde trabalhar com a totalidade destes alunos, mas apenas com aqueles que constituíam turma na minha disciplina, 16, no caso da turma A, e 18, no caso da turma B. Quando se fizer referência às turmas em estudo estão a considerar-se, apenas, estes 34 indivíduos.

A opção pelos alunos do 12.º ano regular deve-se, essencialmente, a duas razões, em primeiro lugar, ao fato dos elementos de ambas as turmas serem meus alunos, conhecerem o meu percurso académico e estarem dispostos a fazer parte do projeto, a outra pela capacidade crítica que se lhes reconheceu em comparação com os seus colegas mais jovens. Para este reconhecimento de potencial crítico concorreu, é preciso dizê-lo, a convicção de que o estudo de disciplinas como a filosofia poderia ser uma ferramenta útil, capaz de mover o discurso reflexivo sobre questões diversas, de que os direitos e os deveres dos professores poderia ser um exemplo.

A média de idades dos indivíduos em estudo é de 16,8 anos, para os entrevistados, e de 18,2 anos, para os 26¹⁵ autores das composições sobre direitos e deveres dos professores.

A Figura 1 ilustra a distribuição dos 34 indivíduos em estudo por idade. A maioria dos rapazes e raparigas tem 17 anos.

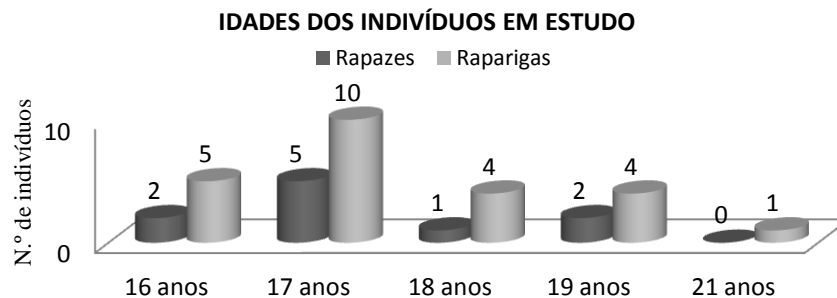


Figura 1. Distribuição dos indivíduos em estudo por idade.

Mas centremo-nos nos alunos. Primeiro os entrevistados. A idade dos 12 entrevistados varia entre os 16 e os 18 anos. Dos seis rapazes entrevistados, apenas um recebe apoio da ação social, enquanto que, do lado das raparigas, são três as que, entre as seis entrevistadas, usufruem da mesma ajuda. A idade dos pais, mãe e pai, vai dos 37 anos aos 65 anos. As profissões dos pais (motorista, serralheiro, construtor civil, comerciante, vendedor de pão, gerente.) centram-se, maioritariamente, no setor terciário, sendo apenas dois os que exercem atividades do setor primário (floricultor e trabalhador agro-pecuário)

¹⁵ - Fala-se em 26 autores das composições e não 34 porque oito delas foram retiradas do estudo, por motivos que oportunamente se apresentarão.

e um reformado. As mães desempenham funções ligadas, também, ao setor secundário. O comércio, o auxílio da ação educativa, a gerência, a floricultura e a calibragem de ovos são as atividades referenciadas. De entre os 12 alunos, apenas uma mãe se encontra desempregada. Quanto à escolaridade dos progenitores esta varia entre o 4.º e o 12.º anos, sendo as mulheres as que frequentaram por mais anos a escola. O número de irmãos dos 12 alunos entrevistados varia entre o zero e o oito. O meio de transporte mais utilizado, pelos mesmos 12, é o autocarro, demorando a viagem entre dez e 45 minutos. Apenas um dos alunos entrevistados é repetente, uma vez no 11.º ano de escolaridade. A maioria tem hábitos de trabalho diários, pelo menos 30 minutos.

Quanto aos alunos colaboradores do estudo através da realização da composição/texto sobre direitos e deveres dos professores, ou seja, quanto a 26 dos alunos das duas turmas, há a dizer que a idade dos discentes varia entre os 16 e os 21 anos. Dos 34 alunos (totalidade dos alunos das duas turmas à minha disciplina), 20 recebem apoio da ação social. A idade dos pais, mãe e pai, vai dos 32 anos aos 65 anos e as profissões dos pais e das mães centram-se, maioritariamente, no setor terciário. De entre os pais de 43 alunos (totalidade dos alunos das turmas, mesmo dos que não entraram no estudo), apenas uma mãe se encontra desempregada, sendo nove domésticas. Quanto à escolaridade dos progenitores esta varia entre o 4.º e o 12.º anos, sendo as mulheres as que frequentaram por mais anos a escola. O número de irmãos varia entre zero e dez. A maioria dos alunos vive fora da vila e, por isso, utiliza o autocarro como meio de transporte. Entre estes, o que vive mais longe demora, em média, 45 minutos para chegar à escola e, o que vive mais perto, cerca de dez minutos. Os alunos que vivem na vila preferem utilizar o carro, como meio de transporte, sendo uma minoria adepta da revigorante caminhada a pé. Entre os alunos das duas turmas encontramos 15 repetentes, oito repetiram um ano, seis repetiram dois e um repetiu três anos. Não obstante, a maioria dos alunos diz ter hábitos de trabalho diários, pelo menos durante 30 minutos.

5. Procedimento

Inicialmente, tendo em vista a recolha de dados junto dos indivíduos colaboradores, foi solicitada, junto da diretora do Agrupamento de Escolas do Conselho de Ferreira do Zêzere, autorização para realização de um estudo sobre direitos e deveres dos professores com os alunos do 12.º ano a frequentar a minha disciplina. Após o parecer, imediatamente

afirmativo (Anexo I - suporte papel), foram enviadas convocatórias a todos os encarregados de educação dos alunos a fim de conseguir o seu consentimento para a participação dos seus educandos no estudo (ver exemplo no Anexo II – suporte papel). Depois de todos, sem exceção, fazerem chegar esse documento devidamente assinado, à investigadora, foi dado início às entrevistas, que se realizaram, fora do horário letivo, à porta fechada numa das salas que na hora marcada a escola tinha para oferecer. Nessa sala estiveram sempre apenas dois elementos, a investigadora e o aluno(a) a entrevistar. A conversa, com duração média de 47 minutos, do lado dos rapazes, e 52 minutos, do lado das raparigas, foi gravada, com a permissão de todos, em suporte áudio.

Por ser impossível entrevistar os 34 alunos, dadas as limitações temporais, pediu-se que, em cada turma, se oferecessem três rapazes e três raparigas para o lugar de entrevistados o que, importa sublinhar, de imediato ficou definido. No entanto, dado que a vontade em fazer parte do estudo era evidente pela totalidade dos alunos, decidi seguir um dos sábios conselhos dos meus orientadores, e utilizar mais uma técnica de recolha de dados, ou seja, decidiu-se pedir uma composição, sobre o tema direitos e deveres dos professores, a cada um dos que, nas duas turmas, queriam assumir o papel de colaboradores.

A primeira das duas entrevistas teste (ver Anexo III – suporte papel) realizou-se no dia 21 de Outubro e a última, já na versão definitiva, teve lugar 2.^a semana de janeiro. A finalização da transcrição da totalidade das entrevistas ocorreu uma semana após a última entrevista, no entanto, isto só aconteceu por se ter realizado esta tarefa de uma forma contínua.

A realização das composições sobre direitos e deveres foi pedida, aos alunos do 12.º ano, na última aula do 1.º período de modo a não prejudicar o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, como oito desses alunos já haviam sido entrevistados, os seus textos acabaram por não entrar para o estudo, com o intuito de procurar a igualdade dos indivíduos no momento da realização da composição.

Antes de dar início à recolha de dados, todos os alunos implicados foram informados a respeito da temática da investigação, bem como dos seus objetivos.

6. Instrumentos de recolha de dados

Este ponto é dedicado à explicitação dos instrumentos de recolha de dados utilizados no estudo: a entrevista semi-diretiva e a composição. Entrevista semi-diretiva, para 12 alunos, e composição para a totalidade dos alunos do 12.º ano, ensino regular, inscritos à minha disciplina, ainda que, como já sabemos, oito delas tenham sido excluídas de estudo (Tabela 1). Foi através da análise destes 38 documentos que se pretendeu dar voz aos alunos no que respeita aos direitos e aos deveres dos professores.

Tabela 1:

N.º de indivíduos em estudo distribuídos por instrumento de recolha de dados.

Indivíduos entrevistados				Autores das composições			
N.º de rapazes		N.º de raparigas		N.º de rapazes		N.º de raparigas	
Turma A	Turma B	Turma A	Turma B	Turma A	Turma B	Turma A	Turma B
3	3	3	3	5	5	11	13
Total		Total		Total		Total	
6		6		10		24	
12				34			
				(16 da Turma A e 18 da Turma B)			
				Composições anuladas: 6*		Composições anuladas: 2*	
				Composições utilizadas no estudo: 26			
Total de documentos utilizados no estudo: 38 (12 entrevistas e 26 composições)							

* As composições dos indivíduos que já haviam sido entrevistados, à data da realização da composição, foram retiradas do estudo.

Entrevista semi-diretiva porque permitiu, ao mesmo tempo, captar o essencial e “dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado” (Amado, 2009a: 182). Composição porque, como nos diz Bogdan e Biiklen, citado por Amado (2009a: 219), “o investigador pode ter uma interferência em dirigir o foco dos autores e, por isso, conseguir que um certo número de pessoas escreva sobre o mesmo acontecimento ou tópico”.

Para auxiliar a recolha de dados através da entrevista semi-diretiva, realizada individualmente, entre a investigadora e um aluno de cada vez, numa sala da escola, utilizou-se um guião que se pode ver no Anexo IV (suporte papel). A respeito do guião de entrevista, deve ainda salientar-se que os itens orientadores foram apresentados individualmente ao entrevistado, ou seja, um de cada vez. A ordem das questões/itens orientadores respeitou a ordem de desenvolvimento do entrevistado.

Os dados que resultaram das entrevistas foram guardados em suporte áudio (ouvir totalidade das gravações no Anexo V - suporte digital) para, posteriormente, serem transcritos (ver exemplo no Anexo VI - suporte papel; Anexo VII - totalidade das transcrições das entrevistas: suporte digital). Os dados advenientes das composições,

registados pelos alunos numa folha do caderno (ver exemplo no Anexo VIII - suporte papel e a totalidade no Anexo IX - suporte digital) foram, também eles, transcritos (ver exemplo das transcrições das composições no Anexo X - suporte papel; e totalidade das transcrições no Anexo XI - suporte digital).

7. Técnica de tratamento dos dados

Todos estes dados foram submetidos a uma análise de conteúdo que é, nas palavras de Berelson, citado por Amado (2009a: 236) que, por sua vez, havia citado Krippendorff (1990: 29 cf. Vala, 1986), uma “técnica de pesquisa documental que procura arrumar num conjunto de categorias de significado o conteúdo manifesto dos mais diversos tipos de comunicações” e que tem como principal objetivo a “descrição objectiva, sistemática e, até, quantitativa de tais conteúdos” (Amado, 2009a: 236), não esquecendo as inferências, é dizer, a análise de conteúdo não pretende aqui incidir apenas sobre a denotação (sentido real das palavras), mas também sobre a conotação (sentido figurado). Esta dimensão interpretativa é arriscada, mas também, como lembra Amado (2009a: 237-238),

sem a inferência, a investigação ficaria a meio caminho já que registar a quantidade de informações, e fazer, em torno delas, os mais variados tipos de cálculos, não é fazer, ainda, um trabalho interpretativo e, muito menos, no quadro das metodologias qualitativas.

A matriz de análise de conteúdo da investigação apresenta-se em anexo, formato digital (Anexo XII - matriz de análise de conteúdo das entrevistas; Anexo XIII - matriz de análise de conteúdo das composições).

Na Tabela 2 pode ver-se um resumo das categorias e subcategorias do estudo.

Tabela 2:
Categorias e subcategorias do estudo.

Deveres do professor		Direitos do professor		
Deveres do professor para com o aluno		Direitos do professor para com o aluno		
Categoria	Subcategorias	Categoria	Subcategorias	
Ambiente em sala de aula	Abertura	Ambiente em sala de aula	Abertura	
	Disciplina		Respeito	
	Clima positivo		Autoridade	
	Exigência		Liberdade	
	Permissividade		Igualdade	
	Recompensar		Diferença na pontualidade	
	Bom senso		Direitos humanos	
	Respeito		Segurança	
	Responsabilidade			
Avaliação	Justiça	Desenvolvimento e formação profissional	Formação	
	Avaliação diagnóstica		Privacidade	
	Avaliação formativa		Autenticidade	
	Domínios/dimensões a avaliar na avaliação sumativa		Conciliar a vida privada com a profissional	
Recursos didáticos	Gestão do espaço na sala de aula	Direitos dos professores para com os outros professores (colegas)		
	Recursos materiais	Ambiente de trabalho	Abertura	
	Recursos extra-escolares		Respeito	
Explicar/exposição oral	Entreajuda			
Exploração do erro	Liberdade de expressão			
Métodos/estratégias de ensino e aprendizagem	Respeito pelo(s) Ritmo(s) de aprendizagem	Autonomia	Direitos dos professores para com o Órgão de Gestão	
	Preparar as aulas/estudo	Ambiente de trabalho	Exposição de não conformidades	
	Questionamento dos alunos		Respeito	
	Utilizar exemplos		De acesso à informação	
	Debater		Condições de trabalho	
	Exposição dialógica	Direitos dos professores para com o Ministério da Educação		
	Realização de T.P.C.	Ambiente de trabalho	Abertura	
	Realização de trabalhos de pesquisa		Exposição de não conformidade	
	Realização de trabalhos de grupo	Direitos dos professores para com os funcionários		
	Realização de trabalhos individuais	Ambiente de trabalho	Respeito	
	Jogos didáticos		Confidencialidade	
	Outros métodos e estratégias (expressividade ao falar, gestos)		Prestação de apoio	
	Variabilidade de métodos de ensino	Direitos dos professores para com os Encarregados de educação		
	Dar o exemplo	O professor deve servir de exemplo(s)/ clarificação)	Relações interpessoais	Abertura
		Demonstração de exercícios de Educação Física		Respeito
		Maneira de ser		Entreajuda
Assiduidade/Pontualidade		Segurança		
(Não)Utilização do telemóvel		Discrição/cuidado/silêncio		
Vestuário/aparência				
Educação para os valores	Valores intelectuais	Direitos dos professores para com a comunidade local		
	Valores éticos/morais	Atividade e eventos	Participação/dinamização	
	Valores políticos/sociais		Liberdade de opinião	
	Educar para os valores sem manipular	Relações interpessoais	Respeito	
Ensinar e/ou educar				
Função da escola/professor	Promover o desenvolvimento/rendimento escolar dos alunos			
	Relações interpessoais	Gerir conflitos/problemas		
Deveres dos professores para com os outros professores (colegas)				
Ambiente de trabalho	Clima Positivo			
	Respeito			
	Entreajuda			
Resolução de problemas	Discrição			
	Sem críticas nas costas			
	Com calma			
	Com compreensão			
	Corrigir o colega que errou			
Deveres dos professores para com o Órgão de Gestão				
Ambiente de trabalho	Respeito			
	Informação			
	Exposição de não conformidades			
Deveres dos professores para com o Ministério da Educação				
Ambiente de trabalho	Respeito			
	Informação			
	Exposição de não conformidades			
	Não sabe ou não faz sentido que existam deveres			
Deveres dos professores para com os funcionários				
Ambiente de trabalho	Respeito			
	Prestação de apoio			
	Relação			
Deveres dos professores para com os encarregados de educação				
Relações interpessoais	Respeito			
	Escuta			
	Comunicação/informar			
	Envolver os pais no processo de ensino-aprendizagem			
Deveres dos professores para com a comunidade local				
Atividades e eventos	Participação			
Relações interpessoais	Respeito			

8. Credibilidade do estudo

Para assegurar a validade ou, para sermos mais corretos, a credibilidade fez-se com que os dados correspondessem à realidade e procurou-se garantir que “as conclusões obtidas através dos processos de codificação (utilizados na «análise de conteúdo» dos dados) e de seleção da informação operada, fossem plausíveis e se integram no conjunto da literatura sobre o tema” (Follari, 2008; Huberman, 1981; Hébert e tal., 1994: 69; citado por Amado, 2009a: 274).

Ao discurso foi impressa uma validade/credibilidade intersubjetiva, que dependerá da correção e exatidão com que me propus descrever os dados, da justeza com que pretendi efetuar interpretações e apurar conclusões e da supervisão, constante e sempre atenta, dos meus orientadores, professor doutor João Amado e professora doutora Teresa Pessoa.

Para promover a credibilidade descritiva, ou seja, para mostrar que existe uma fidelidade da descrição aos dados escutados nas entrevistas e observados nas composições, fez-se com que os primeiros fossem documentados num gravador áudio e os originais dos segundos fossem digitalizados e ambos seguissem em anexo à dissertação, conjuntamente com a transcrição e a respetiva matriz de análise de conteúdo.

A credibilidade interpretativa resulta da distinção que se procurou não esquecer e nunca desvanecer entre as conceções da investigadora e as que são expressas pelos sujeitos. Para isso, procurou-se “dar-lhes oportunidade de dizer o que pensam (questões abertas e comprovação com os participantes)” (Amado, 2009a: 276) e nunca deformar a informação para que esta sirva interesses pessoais.

Em relação à credibilidade teórica, que se refere “à interpretação dos dados e à construção teórica que, atravessando a credibilidade descritiva e interpretativa, vai tendo lugar durante o estudo e é, também, o seu fecho” (Amado, 2009a: 277), procurou-se que esta fosse garantida por vários procedimentos. O primeiro deles é, como já se referiu acima, a triangulação que se traduzirá no cruzamento de perspetivas de vários informantes e no cruzamento de dois métodos de recolha de dados, a saber, a entrevista semi-diretiva e a análise das composições. Para além disto, procurou-se assegurar a credibilidade teórica, ou seja, a confiança nos resultados, através de um outro procedimento de controlo, a comprovação, junto dos participantes, das interpretações feitas pela investigadora. Depois da realização de uma entrevista e da respetiva transcrição, pediu-se ao(à) entrevistado(a)

que fizesse uma leitura dos dados recolhidos e que procedesse, caso se revelasse necessário, à alteração/melhoria da informação. Desta forma, é dizer, ao procurar “que as conclusões assentem tanto quanto possível nas interpretações dos sujeitos da investigação (por eles confirmáveis) e não nos pré-juízos e pré-conceitos do investigador” (Amado, 2009a: 281), estar-se-á a garantir, por um lado, a neutralidade deste e, por outro, que, se esta investigação se repetisse com os mesmos sujeitos num contexto semelhante, as descobertas seriam as mesmas.

9. Aspectos éticos

Para assegurar os aspetos éticos relacionados com a investigação, ou seja, para tornar os procedimentos corretos o mais possível, seguiram-se as recomendações de Amado (2009a: 308-311; 2009b) e de Bogdan & Biklen (1994: 75-78, 274), a saber, conseguiu-se, como já referido, autorização para efetuar a pesquisa, “com uma clara apresentação e informação dos seus objetivos” (Amado, 2009b); protegeu-se a identidade dos sujeitos; não se revelou a terceiros informações nem partilhou informação no contexto de trabalho que pudesse comprometer a investigação; tratou-se os sujeitos de modo cordial e respeitoso, tendo em conta a sua faixa etária, explicando os objetivos de modo a não manipular a sua atuação; nunca se mentiu ou registou conversas com gravadores escondidos e primou-se pela autenticidade na redação dos resultados, respeitando, inclusivamente, a pontuação, mesmo que as conclusões não nos agradassem ou não servissem os objetivos da dissertação. Procurou-se cumprir com todas as exigências que foram feitas na hora da negociação, fala-se da autorização dos encarregados de educação, e da autorização para a realização do estudo junto da direção da escola. Não houve pressões por parte de terceiros, e se houvesse não teria havido cedências, para apresentar alguns resultados que os dados não contemplam. Para além disso, dado que os resultados da investigação, ao considerarem os alunos como fonte de informação privilegiada, podem abalar a hierarquia de credibilidade estabelecida na instituição, procurou-se apresentar as perspetivas dos indivíduos com tato, sem utilizar uma linguagem inflamada, nem um relato demasiado diplomático.

Por fim, quanto a intervenções da minha parte como investigadora procurou-se fazer com que estas não ocorressem, senão para fazer perguntas no ato da entrevista.

CAPÍTULO IV

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O presente capítulo é dedicado à apresentação e análise dos dados, relativos aos deveres e aos direitos dos professores, das 12 entrevistas e dos textos/composição, realizados por 26 alunos do 12.º ano, das turmas A e B, da Escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro, de Ferreira do Zêzere.

De análise foram excluídos os textos/composições realizados pelos alunos que já haviam sido entrevistados (para ver anulações rever o Anexo X). O que significa que de 34 textos, oito foram postos de parte de modo a que, no momento da realização do texto, todos os indivíduos estivessem em pé de igualdade.

Para designar os indivíduos entrevistados utilizam-se três dígitos, formados por duas letras e um número, a primeira letra utiliza-se para a turma, a segunda para o género (aluno ou aluna) e a última para o n.º da entrevista (temos assim AF1, AF2 e AF3 para as entrevistas das três raparigas da turma A. BF1, BF2 e BF3 para as três raparigas da turma B. AM1, AM2 e AM3 para os alunos entrevistados da turma A e BM1, BM2 e BM3 para os rapazes da turma B).

Para distinguir os indivíduos autores das composições utilizaram-se mais dígitos, mas a lógica é a mesma. Vejamos este exemplo: ADEV F VI (A = turma; DEV = deveres; F = feminino; VI = número da composição).

1. Apresentação, análise e discussão dos dados relativos aos deveres dos professores

1.1. Deveres do professor para com o aluno

1.1.1. Ambiente em sala de aula

Neste ponto procurar-se-á expor as perspetivas que os 12 entrevistados e os 26 alunos, matriculados nas turmas A e B, do décimo segundo ano, da Escola E. B. 2,3/S Pedro Ferreiro, têm sobre os deveres dos professores para com os alunos no que se refere ao ambiente em sala de aula.

a) Abertura

Começamos pela questão da abertura. A distribuição de indicadores desta primeira subcategoria assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 3:

Tabela 3:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “abertura” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: ambiente em sala de aula.		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Abertura	Dever de abertura sem clarificação.	1	0	1	-	-	-
	Escuta	5	4	9	0	3*	3
	Silêncio	1	0	1	-	-	-
	Diálogo	3	4	7	-	-	-
	Disponibilidade, mas não a ponto do professor sentir o dever de dar o n.º de telemóvel (mas pode fazê-lo).	3	2	5	-	-	-
	Subtotal ¹⁶	5	6	11	0	3	3

* ADEV F VI é o mesmo indivíduo que AF3: posição coincidente na entrevista e no texto.

Onze dos alunos entrevistados consideram que um dos deveres do professor para com os alunos é proporcionar um ambiente em sala de aula marcado pela abertura, querendo com isto significar três aspetos distintos: escuta, diálogo e disponibilidade.

Quando falam em abertura, 75% dos 12 entrevistados, querem chamar a atenção, através de 14 unidades de registo, para a importância do professor escutar os alunos. Todas

¹⁶ - Na linha designada por subtotal encontramos o total dos indivíduos que nos oferecem unidades de registo sobre a subcategoria em questão. Chama-se a atenção para o fato dos valores apresentados no subtotal não corresponderem ao somatório dos indivíduos que referenciaram deveres em cada um dos indicadores. Esse valor corresponde à soma dos indivíduos, sem repetições, que apresentaram deveres que se podem enquadrar na subcategoria em questão.

essas intervenções nos dizem, por mais ou menos palavras, o mesmo que BM1: o professor “*Tem que ser aberto para os alunos, tem que ouvi-los*”. BF2, utilizando um contraexemplo, “*A professora não sabia ouvir (...). E o que acontecia é que, depois, eu tinha vontade de responder mal. Depois, aí, ela já tinha razão.*”, parece dar-nos a entender que através da escuta é possível evitar mal entendidos, incompreensões e, muitas vezes, as consequentes revoltas e comportamentos inadequados dos alunos que lhe andam associados.

BF1 conta-nos outra história que nos remete para a importância da escuta e para o caos que a sua falta pode gerar:

Eu lembro-me de uma vez ter ficado zangada (entre aspas) com ele [refere-se ao professor], porque tínhamos um aluno chinês na turma e o professor estava a passar algo no quadro e eu, mais uma amiga minha, estávamos a comentar ‘huau, ele está a começar a escrever agora a nossa letra e já escreve com a letra mais bonita que eu’. O professor vira-se para mim e começou a resmungar comigo a chamar-me racista e a dizer que, se eu queria falar, deveria falar alto. Eu estava a falar baixo para não interromper a aula do professor. Eu fiquei, desculpe? O professor nem sequer ouviu o que eu disse.

Quando falamos em escuta não podemos esquecer a importância do silêncio, tal como reconhece AM3, “*Também tem de haver momentos de silêncio*”. O porquê não nos é dito, mas podemos adivinhá-lo, talvez porque são estes os momentos facilitadores da escuta. O ruído em que, não raras vezes, o professor vê mergulhada a aula dificulta o processo de ensino-aprendizagem.

A ideia de que o professor ao acolher o aluno e a sua palavra, através da escuta, pode melhorar as suas formas de atuação chega-nos através de BM2:

Ouvir a opinião dos outros, acho que é importante. Temos que ter o programa genético aberto e aproveitar esse programa genético aberto. (...) Devemos ouvir a opinião dos outros, de maneira a ficarmos mais cultos e a melhorarmos a nossa própria opinião.

Dizer isto significa que os modos de atuação não estão predefinidos no património genético, antes se constroem na interação que estabelecemos com o outro. O professor, à semelhança de qualquer outro ser humano, para construir uma boa prática, tem de acolher/hospitalizar e auscultar o outro que, no contexto deste estudo, pode ser o aluno. A importância da escuta também é reconhecida por três das autoras dos textos sobre direitos e deveres dos professores: “*Ouvir as opiniões de cada aluno.*” (ADEV F VI), “*Dar atenção aos alunos.*” (BDEV F VIII) e (BDEV F IX).

Mas a abertura não se fica pela escuta. Há sete alunos, quatro raparigas e três rapazes, que a interpretam como necessidade de diálogo, sendo que destes, quatro já a haviam

referenciado como escuta. O diálogo surge como característica de uma boa aula, “(...) *uma que nós consigamos discursar as nossas ideias, ter vários pontos de vista*” (BF3), e meio ideal para resolver problemas, “(...) *não é assim que resolvem as coisas, mas sim a falar*” (AF3). Não obstante, o dever de diálogo não foi referenciado por nenhum dos alunos enquanto grupo turma (composições). Este dever está relacionado com os meios de gestão de conflitos e, por isso, pode (re)ler-se, mais tarde, aquando da subcategoria gerir conflitos/problemas.

Por fim, cinco alunos, três rapazes e duas raparigas, apresentam o dever de abertura como dever de disponibilidade para, por exemplo, ajudar a resolver problemas ou dificuldades. O professor poderá “*perguntar se está tudo bem, se precisa de ajuda*” (AF2), dizer “*será que não queres apoio? Eu posso dar-te apoio, (...) em vez de consumires a droga, vem ter comigo (...)*” (AM3). Para dar a conhecer esta disponibilidade ao aluno, o professor deve, nas palavras de BM3, “*interagir mais no ambiente escolar, nos intervalos ou coisa assim, não estarem tanto na sala dos professores*”. No entanto, BF2 esclarece que o dever de abertura do professor não deve chegar ao cúmulo de este se sentir obrigado a dar o seu número de telemóvel, ainda que, se essa for a sua vontade o possa fazer, (Investigadora - É dever do professor disponibilizar o número de telefone?) “*Eu não acho que seja um dever, pode acontecer*”. A disponibilidade não é referenciada em nenhum dos textos sobre direitos e deveres do professor.

Na Figura 2 podemos observar que a escuta é o sinónimo mais consensual para a abertura.

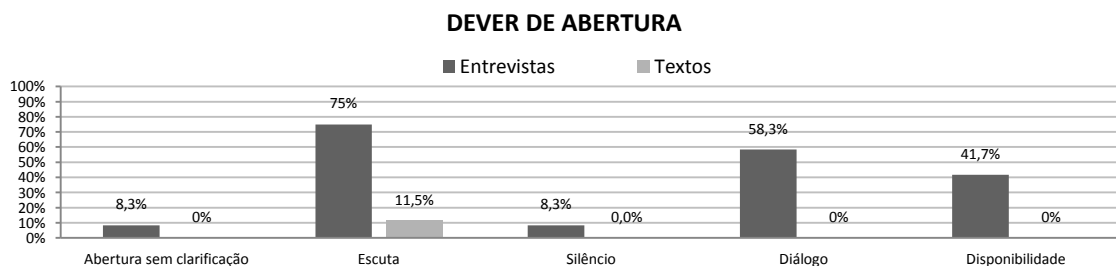


Figura 2. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “abertura” (professor na sua relação com os alunos).¹⁷

¹⁷ - Todos os gráficos, que comparam entrevistas e textos, devem ler-se tendo em atenção que a percentagem da coluna das entrevistas se refere a 12 alunos e a dos textos a 26 alunos. Ex: 8,3% (dos 100% entrevistados: 12 alunos) corresponde a um dos 12 alunos entrevistados. 11,5% (dos 100% que elaborou um texto: 26 alunos) corresponde a três dos alunos a realizar a composição/texto.

Logo a seguir à escuta surgem, pela voz dos entrevistados, os deveres de diálogo e de disponibilidade.

b) Disciplina

Mas, o dever do professor no que se refere ao ambiente em sala de aula extrapola o já dito. Para além da abertura, o professor deve preocupar-se com a disciplina, no sentido de “formar ou educar o aluno para a autodisciplina e para a responsabilidade; (...) gerir a vida na aula e na escola de modo a desenvolver eficazes ambientes de aprendizagem (...)” (Amado, 2008: 12, 13).

O modo através do qual o professor deve assegurar a disciplina vai variando para os alunos em estudo (Tabela 4).

Tabela 4:
Distribuição dos indicadores da subcategoria “disciplina” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: ambiente em sala de aula.		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Disciplina	A disciplina deve ser assegurada através da chamada de atenção/repreensão.	4	4	8	1	3*	4
	A relação positiva entre aluno e professor é um meio para assegurar a disciplina.	2	0	2	-	-	-
	A punição (indefinida) é um meio para repor a disciplina.	1	3	4	0	2	2
	Punição “tirar o telemóvel”.	1	0	1	-	-	-
	A punição “realização de trabalhos” são um meio para repor a disciplina.	0	1	1	0	1	1
	A punição “não severa” é um meio para repor a disciplina.	2	0	2	-	-	-
	A punição “severa” é um meio para repor a disciplina.	-	-	-	0	1	1
	A punição “mandar o aluno para a rua” é um meio para repor a disciplina.	0	1	1	-	-	-
	A punição “marcar falta disciplinar” é um meio para repor a disciplina.	-	-	-	0	1	1
	Punir, por exemplo com mais trabalhos, não é um meio eficaz para repor a disciplina, é necessário estar atento aos seus fatores.	0	2	2	-	-	-
	Agredir um aluno não é meio para repor a disciplina.	3	2	5	0	1	1
	Ir para casa por uma temporada não é um meio adequado para repor a disciplina.	0	2	2	-	-	-
	A escola não tem grandes opções quanto ao modo de garantir a disciplina.	0	1	1	-	-	-
Subtotal		6	5	11	1	5	6

* ADEV F VI é o mesmo indivíduo que AF3: posição coincidente na entrevista e no texto.

A melhor forma de assegurar a manutenção da disciplina será, para oito dos entrevistados e quatro autores das composições, fazer chamadas de atenção que possam contribuir para elucidação do aluno quanto ao que é ou não correto. Exemplo de unidades de registo que vão neste sentido: “(...) se visse uma pessoa a tratar outra mal também a chamava à atenção” (AF1), “dizer para pararem com a agressão” (AF2), “Se o professor quer dar o exemplo aos alunos de que não devem criticar os outros, então ele deve

repreender o aluno por o estar a fazer pelo menos dentro da sala” [AF3 refere-se aqui à crítica de outros professores], *“Se for um erro um bocado mais forte deve repreendê-lo”* (AM1), *“Acho que numa situação de aula o professor deve mostrar ao aluno que não é correto (...).”* (AM2).

BM1 entende que para controlar a disciplina o professor deve provocar/incutir no aluno uma admiração pela sua pessoa. *“Por ser um professor que os miúdos admirem e, por isso, não vão comportar-se mal.”* (BM1). Por sua vez, AM2 defende que uma relação positiva entre aluno e professor, marcada pela preocupação do segundo em relação ao primeiro, dissuade os alunos de eventuais comportamentos inadequados: *“Quando os alunos se comportam assim [o aluno refere-se a comportamentos inadequados] é porque sentem que o professor não se importa ou que eles não estão ali a fazer nada.”* (AM2).

No caso da corrente de disciplina ser quebrada, a punição surge, para oito dos entrevistados, quatro rapazes e quatro raparigas, como a melhor forma de a repor. No entanto, importa sublinhar que a forma que este deveria assumir vai variando, sendo indefinida para cinco entrevistados.

Para AF2 *“entre ir para casa e ficar cá a fazer qualquer tipo de trabalho, (...) é preferível ficar cá”*. A punição para alunos indisciplinados deveria ser, para esta aluna, ficar na escola a fazer trabalhos que deveriam servir o bem da comunidade, *“a limpar as casas de banho”*, ou o enriquecimento do aluno, *“ir para a biblioteca fazer os trabalhos até sobre essa temática”* [AF2 refere-se à indisciplina]. No entanto, para BF2, a melhor maneira de enfrentar casos de indisciplina é convidar o aluno a ausentar-se da sala de aula, *“Se o professor está a ocupar metade da aula com gritos, mais vale mandá-lo para a rua.”*

Quando o problema é com o telemóvel, *“se estiver a mexer muito deverão fazer alguma coisa, por exemplo tirar-lhe o telemóvel e dar só no final da aula.”* (BM3).

Para além destes esclarecimentos, sobre a forma de punição, restam-nos os que fazem AM3 e BM1. Estes dois indivíduos, apesar de concordarem com a punição, sublinham que *“não deve ser um castigo rude”* (AM3), *“deve ser castigá-lo, não é severamente, é arranjar uma espécie de castigo que não faça o aluno revoltar-se mais, mas que faça perceber que ele está errado”* (BM1).

Se olharmos, agora, para as composições, verificamos que, à semelhança do que se passa para os entrevistados, em matéria de manutenção da disciplina, a chamada de

atenção é o dever referenciado por um maior número de indivíduos. O professor deve “castigar ou repreender o aluno se este se porta de forma inadequada” (BDEV F VI), “Em caso de indisciplina na aula, chamar à atenção” (BDEV F XIII), “Chamar à razão os seus alunos” (BDIR F X), “intervir na aula” (BDIR M XVI). No entanto, perante a indisciplina, registam-se alguns aspetos que acrescentam algo de novo ao que os entrevistados haviam dito. É através de BDEV F XIII que temos acesso a todos eles. Este elemento da turma B considera que, quando o aluno não atende a chamada de atenção do professor, este lhe deve “marcar falta disciplinar” e fazer algo que os entrevistados já nos haviam recomendado, “mandá-lo para a Biblioteca com trabalhos”. Noutro ponto, desta subcategoria, a mesma rapariga esclarece, por oposição a AM3 e BM1, que, quando tem um aluno indisciplinado, o professor deve “ser severo”, mas, acrescenta “sem violência”.

A refutar a ideia dos trabalhos como forma de repor a disciplina surge BF2, uma rapariga da turma B para quem a resolução de problemas de indisciplina parece exigir soluções mais profundas, que procurem compreender as verdadeiras causas do comportamento evidenciado pelo aluno:

Castigos, não me parece que um castigo seja a solução ideal para os problemas que possam haver. Tudo bem que o aluno pode estar desmotivado ou ter problemas exteriores e os professores também têm, óbvio. Acho que não é por aí, agora vais fazer estes trabalhos que é para ver se aprendes. (BF2)

Esta observação, em conjunto com a que BF1 faz no sentido de haver necessidade do professor dedicar atenção à autoestima do aluno, “Há casos em que, através da autoestima se consegue perceber que algumas coisas não estão bem. Às vezes acontece, um aluno ter uma autoestima muito baixa e então não estuda ou não se esforça, desiste facilmente.”, revestem-se de algum interesse. Com efeito, se nos apoiarmos num dos trabalhos de Amado & Freire (2002: 80 - 95) apercebemo-nos de que poderão existir inúmeros fatores por detrás da problemática relacional que é importante compreender e cuja solução está longe da simples sobrecarga de trabalho por parte do aluno. São exemplo, os fatores individuais, como “experiências traumatizantes”, “autoconceito negativo”, “insucesso escolar”, “projeto de vida alheio às propostas e exigências da escola”; os fatores familiares, relacionados com “a dinâmica afetiva no seio do agregado familiar”; fatores sociais, relativos às “políticas sociais e económicas desastrosas e promotoras da exclusão”; ou, até mesmo, fatores pedagógicos, muitas vezes intrínsecos à “má gestão dos poderes na aula”. Este dever de compreender as causas dos problemas de indisciplina vai surgir novamente, um pouco mais à frente, a propósito da gestão de outros problemas.

A agressão, atacar alguém por atos ou palavras, não é apontada como solução para a indisciplina por nenhum dos elementos em estudo, sendo mesmo referenciada como um meio a evitar, “*mas sem violência*” (BDEV F XIII); que “*não se justifica*” (BF2), “*trancar um aluno ou bater-lhe não é solução*” (BF2); que serve para traumatizar, “*No 6.º ano, o professor de (...) bateu num colega meu e a turma inteira viu. Isso traumatizou-me.*” (BM2); ferir a autoestima,

Eu lembro-me que a professora de (...) e de (...), estávamos a fazer um jogo (...), disseram ah esta aluna já nasceu cansada, não faz nada. Uma pessoa começa-se a desvalorizar a si própria e a pensar que os outros é que são melhores.” (BF2);

e para empolar o problema,

Só me lembro de uma situação daquela rapariga a quem a professora tirou o telemóvel [A aluna refere-se a um caso noticiado nos meios de comunicação social]. A professora, se calhar, não a devia ter forçado como forçou. Não estava lá, também não sei, mas, se calhar, se ela não se tivesse exaltado. (AF3).

Para BM3 bater num aluno “*é uma estupidez*”.

O recurso à suspensão também não parece ganhar adeptos. Se nos apoiarmos nas unidades de registo de duas raparigas (AF2 e BF1) conseguimos talvez entrever a razão pela qual isso acontece. A proibição de vir à escola, por um determinado período de tempo, é interpretada, por estas duas entrevistadas, como um prémio ou como uma falsa solução que só contribui para adiar o problema do aluno que manifesta comportamentos desajustados ao processo de ensino-aprendizagem: “*porque vão para casa e, muitas vezes, o que acontece é que ficam a ver televisão, a jogar computador*” (AF2), “*também há uma coisa que sempre me deixou a pensar, que é se a saída do aluno da escola (expulsão) não acaba por ser um prémio?*” (BF1).

Imaginemos, alunos que tem pais bêbedos, isso acontece muitas vezes, ou que são culpados da morte de alguém, coisas desse género, acabam por ter em casa um ambiente muito mau que se reflete na sala de aula. Não é a puni-lo, a mandá-lo para casa, a expulsá-lo da escola que vai resolver alguma coisa (BF1).

Em jeito de síntese, podemos afirmar, com base na Figura 3, que diante de casos de indisciplina, o professor tem, em primeiro lugar, o dever de chamar o aluno à atenção. Depois surge o dever de apresentar uma punição, ainda que esta nos apareça envolta de indefinições. O que parece certo é que esta não assuma qualquer tipo de agressão.

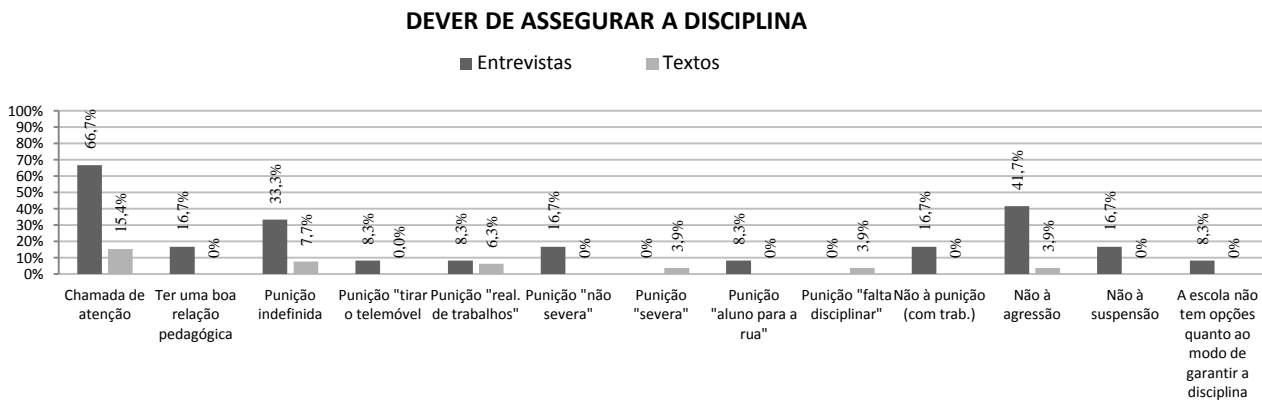


Figura 3. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “disciplina” (professor na sua relação com os alunos).

Quando chamar à atenção não é suficiente, 41,7% dos entrevistados consideram que este não pode partir para a agressão. Não obstante, 33,3% concordam com o raciocínio de BF1, “*alguma punição havia de ser dada*” ou, talvez mais correto, algo devia ser feito. No entanto, quando o que está em causa é a forma que essa ação deve tomar, deparamo-nos com uma mão cheia de dúvidas e dificuldades, que talvez possamos resumir com a afirmação de BF1, “*a escola também não tem grande forma de o fazer*”. A escola parece não estar muito preparada para lidar com o problema, se bem que atualmente já vá existindo, por parte dos professores, algum interesse em formações na área da gestão de conflitos e de indisciplina.

c) *Clima positivo*

Para com o ambiente em sala de aula, seis dos entrevistados, distribuídos por género em igual número, consideram que o dever do professor é criar um clima positivo (Tabela 5).

Tabela 5:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “clima positivo” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: ambiente em sala de aula.		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Clima positivo	Calma.	2	1	3	-	-	-
	Boa disposição.	2	1	3	-	-	-
	Relação cordial.	1	1	2	1	1	2
Subtotal		3	3	6	1	1	2

Três desses, dois rapazes e uma rapariga, deixam claro que esse clima positivo se deve caracterizar por uma atmosfera calma: “*deve fazer com que eles se acalmem*” (AF3), se

“tivesse falado com ela calmamente, se calhar ela até lhe tinha dado o telemóvel e tudo tinha acabado por ali” (AF3), “Deve falar calmamente com o aluno” (AM3), “A atitude acho que é calma” (BM2). A razão desta apresentação da serenidade como um dos deveres do professor pode estar relacionada com o fato da calma ajudar a gerir conflitos e a evitar comportamentos desajustados, bem como por se afigurar como um grande auxílio para chegar ao aluno, compreendê-lo e auxiliá-lo na resolução dos seus problemas.

O mesmo número de indivíduos, curiosamente com a mesma frequência por género, considera que o dever do professor no que respeita ao ambiente positivo deve tomar a forma de boa disposição: “(...) e até haver um momento de riso.” (AM3), “Proporcionar momentos de descontração nas aulas” (BF2), “bom ambiente, também é importante” (BM1), “Boa disposição.” (BM1). BF2 reconhece na boa disposição um papel importante no sucesso do processo de ensino-aprendizagem, dado que propicia a participação dos alunos: “deve criar um ambiente assim descontraído, porque se não os alunos não conseguem expor as suas ideias” (BF2). Para assegurar este clima positivo talvez seja importante, por um lado, a aula “ser, também, um espaço de convívio” (AM3) e, por outro, como diz BF1, “(...) se o aluno e o professor tiverem um bom relacionamento logo daí ajuda”.

Nos textos sobre direitos e deveres dos professores encontramos duas referências à importância do clima positivo (Tabela 5): o professor tem o dever “de tratar bem os seus alunos” (BDEV M XVIII) e “estabelecer uma relação cordial entre o aluno” (BDEV F X).

A Figura 4 permite-nos observar de uma forma mais simples a posição dos indivíduos em estudo sobre o clima positivo.

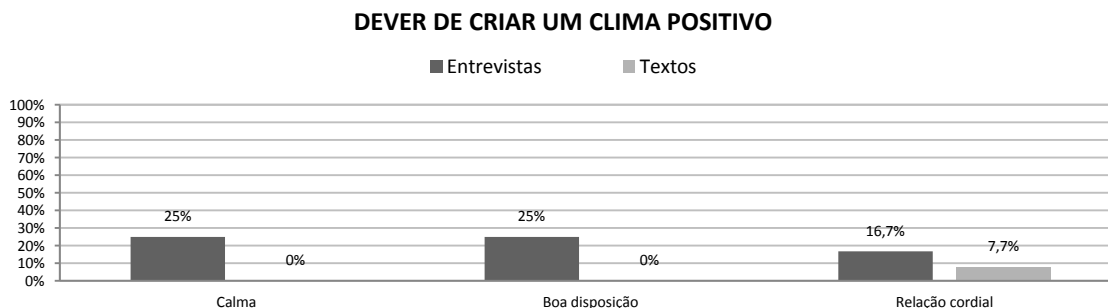


Figura 4. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “clima positivo” (professor na sua relação com os alunos).

A calma e a boa disposição, ainda que mais referenciadas pelos entrevistados, não geram tanto consenso entre entrevistados e autores das composições como a relação cordial.

d) Exigência

A distribuição de indicadores da subcategoria exigência assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 6:

Tabela 6:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “exigência” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: ambiente em sala de aula.		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Exigência	Pedir a atenção dos alunos.	2	1	3	-	-	-
	Manter a ordem.	4	2	6	0	1*	1
	Não facilitar.	1	2	3	-	-	-
Subtotal		4	4	8	0	1	1

* BDEV F XI é o mesmo indivíduo que BF1: posição coincidente na entrevista e no texto.

Por dever de exigência AF3, AM3 e BM3 entendem dever de pedir a atenção dos alunos.

Um bom professor deve conseguir a atenção dos seus alunos, pois esta pode ser, como reconhece AM3, um dos motores do sucesso do processo ensino-aprendizagem:

Se houver um contexto de o professor estar a lecionar a matéria e os alunos não estiverem com atenção, por vezes eu acho que isso acontece. Nesses casos o professor deve ser frontal com o aluno, deve dizer-lhe que a razão de ele não ter percebido não foi a matéria, mas não ter tido atenção.

Outros alunos veem a exigência como garantia de ordem. O professor deve ser exigente, no sentido de não permitir a desordem, o barulho “*se os colegas estiverem a fazer barulho enquanto o aluno está a realizar o teste não vai ser propriamente muito bom, vai ser prejudicial para a nota do aluno*” (AM3), “*manter a ordem, manter toda a gente calada*” (BM3). “*Que não haja boquinhas parvas, papelinhos a voar, já é bom.*”, para BF1, e, no caso das aulas de pesquisa, “*tem que se ter cuidado para não acabar em Facebook e essas coisas*” (BF1). O professor deve realizar uma supervisão ao trabalho dos alunos para que estes não passem o tempo todo em redes sociais como o Facebook.

Para outros, a exigência é, ainda, sinónimo de negação de facilitismo. Com isto BF2 quer dizer, especificamente, que o professor deve adequar o modelo do teste ao do exame nacional, “*muitos professores fazem os testes tendo em conta os modelos de exame. Eu*

acho que deve ser isso, não sei. Os professores devem fazer com que os alunos se vão habituando aos exames.”. AM3, por sua vez, quer sublinhar que o professor não deve baixar o nível de exigência nos testes, pois quando “há professores que fazem testes demasiado fáceis, depois vem notas assim muito exuberantes e depois acontece o que vemos nos exames nacionais”, uma discrepância entre classificação interna e externa. Acrescenta, ainda, que mesmo em casos de perda de testes ou de trabalhos o professor não deve facilitar, procurando compensar o aluno. O professor tem de pedir o trabalho ou o teste novamente ao aluno, não podendo inventar notas: “O professor não pode dar uma nota a um trabalho que existe, mas ao qual o professor não tem acesso, porque perdeu. Eu acho que deve ser pedido um segundo trabalho.”, “Eu acho que o teste [o aluno refere-se ao dever do professor no caso de perder um teste] deveria ser parecido, muito parecido, mas ter algumas ideias diferentes ou ter a ordem de ideias diferente. O aluno teria de fazer o teste na mesma, com o mesmo tempo regulamentar, com a data definida.”. AF1 parece seguir esta linha de ideias na medida em que considera que os alunos não deverão ser beneficiados pelo professor, “não os [refere-se aos alunos de sucesso] deve beneficiar”.

Ao analisarmos a Figura 5, podemos observar que em questões de exigência o dever de manter a ordem destaca-se pelo número de indivíduos que lhe fazem referência.

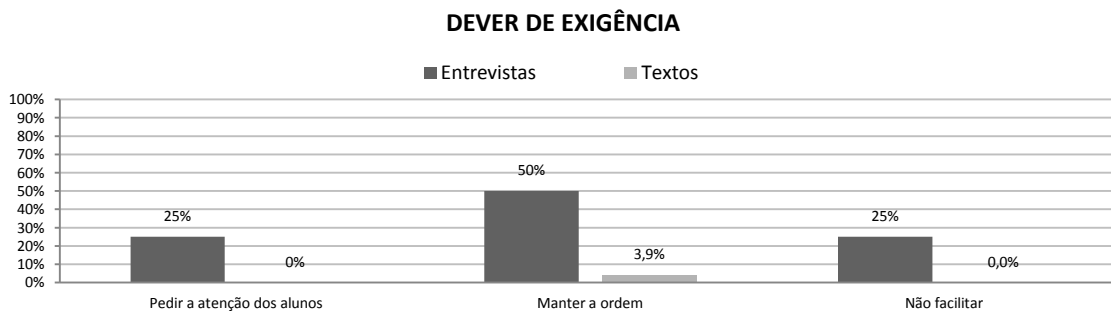


Figura 5. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “exigência” (professor na sua relação com os alunos).

Sublinhe-se que se poderá relacionar o dever de exigência com o dever de estimular, apresentado em linhas subsequentes, na categoria função da escola/professor.

e) Permissividade

Por oposição ao dever de exigência surge-nos o dever de permissividade, de facilitar nos trabalhos e nos testes (Tabela 7).

Tabela 7:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “permissividade” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: ambiente em sala de aula.		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Permissividade	Facilitar nos trabalhos	1	1	2	-	-	-
	Facilitar nos testes	0	1	1	-	-	-
	Subtotal	1	1	2	-	-	-

Esta ideia de que há alunos a esperar, da parte do professor, uma simplificação de tarefas é traduzível pela afirmação de BF2 *“se calhar até havia a possibilidade de melhoria de nota, mas não sei até que ponto eu estaria disposta e os outros estariam dispostos a terem o dobro do trabalho”*. Esta atitude de facilitar deveria estender-se, na opinião de AM3 e BF2, ao grau de exigência dos trabalhos. No seu modo de ver deveria haver trabalhos para além dos trabalhos caracterizados como difíceis. Referem-se a trabalhos mais pequenos, que coubessem *“numa folha A4 ou duas, no máximo”* (AM3) e em *“que o aluno não precisa de gastar assim tanto tempo”* (BF2) para os concretizar.

BF2 acrescenta, ainda, que o professor apesar de dever ser exigente, no sentido de aproximar o modelo do teste ao modelo de exame, considera que este não deve proceder à correção do teste tendo por base os critérios de correção do exame nacional. Tais critérios devem seguir a tendência da facilitação: *“mas não devem utilizar os mesmos critérios, isso chega na hora”*. Se compararmos as unidades de registo de AM3 e BF2, nas subcategorias exigência e permissividade, deparamo-nos com uma contradição. Com efeito, se, por um lado, consideram que o professor tem o dever de exigir, logo a seguir, elegem o facilitismo como uma das regras pelas quais o professor deve orientar a sua ação.

Os autores das composições não fazem referência à permissividade.

f) *Recompensar*

Se as opiniões se dividem quanto à exigência e à permissividade, voltam a caminhar para um grande consenso no momento em que por tema de conversa se toma o dever do professor recompensar o aluno quando este ultrapassa dificuldades e/ou atinge metas. Este prémio é muito importante para a grande maioria dos entrevistados, cinco rapazes e cinco raparigas, e deve tomar a forma de reforço positivo. No entanto, nenhum dos 26 alunos menciona o reforço positivo como um dos deveres do professor (Tabela 8).

Tabela 8:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “recompensar” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: ambiente em sala de aula.		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Recompensar	Reforço positivo.	5	5	10	-	-	-

Corroborando a teoria de Skinner, estes indivíduos parecem estar convictos de que a utilização de determinados estímulos, por parte do professor, tem um efeito positivo sobre o comportamento do aluno. A aprendizagem de respostas é determinada pelas suas consequências, ou seja, aprende-se com as consequências do que se faz. Se as ações ou comportamentos tem consequências positivas há uma tendência para voltar a fazer o mesmo. Modo de dizer, se eu agradecer ao professor vou obter uma recompensa que, por sua vez, vai ser responsável pela repetição do comportamento aprendido.

O reforço negativo não é mencionado, diretamente. No entanto, em linhas subsequentes, quando se falar do dever do professor apoiar o aluno na resolução de problemas pessoais, como os que estão relacionados com o consumo de drogas, veremos que o professor também tem o dever de colocar ou contribuir para colocar um ponto final a uma situação desagradável.

Agora, como é que o professor pode cumprir com este seu dever de tornar provável que um comportamento seja repetido? 83,3% dos entrevistados dão-nos algumas pistas que podemos consultar na Tabela 9 (parte I e II):

Tabela 9 (parte I):

Exemplos de reforço positivo que o professor pode dar aos alunos.

- “Dar uma palavra de incentivo.” (AF1)
- “Um aluno que erra, mas, a certa altura acerta, aí também deve ser elogiado.” (AF3)
- “Apoiá-lo, dizer que consegue.” (AM1)
- “Mostrar que está contente por aquele aluno estar a perceber a matéria.” (AM1)
- “O professor pode dizer, (...) parabéns, fizeste bem, isto está muito bem.” (AM3)
- “Mesmo que seja um elogio pequeno, qualquer elogio é significativo (...).” (AM3)
- “Então, é importante que o professor também esteja lá e diga tu consegues” (BF1)
- “(...) Que o aluno foi altamente criativo, eu, por exemplo, adoro ouvir isso. Ou, por exemplo, tiveste uma excelente resposta ou brilhaste naquela parte.” (BF2)

Tabela 9 (parte II):

Exemplos de reforço positivo que o professor pode dar aos alunos.

- “Se nos disserem tiras-te má nota, mas, para a próxima, já vais conseguir melhor, estão a levar o aluno a querer mais de maneira a não se sentir pressionado.” (BF3)
- “Deve arranjar uma maneira em que eles se sintam orgulhosos.” (BM1)
- “Uma palavra, um elogio quando recebemos um teste, dizer à frente da turma toda que o aluno conseguiu elaborar respostas de uma grande qualidade, (...) com a informação toda” (BM2)
- “Dizer muito bem, estás a ver como tu consegues, é isso, espetacular. (BM2)
- “Dizendo que consegues fazer bem as coisas, (...) que tem capacidade de análise de texto, capacidade de falar.” (BM3)

g) *Bom senso*

Na perspetiva dos indivíduos em estudo, o bom senso é outro dos deveres do professor para com os alunos, no que concerne ao ambiente em sala de aula, como ilustra a Tabela 10.

Por exemplo, AM3 e BM1 consideram que o professor deve ser razoável na sua maneira de ser. AM3 clarifica o que isto quer dizer, um professor “*não é rígido, mas não é um graçolas, é um meio termo*”.

Tabela 10:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “bom senso” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: ambiente em sala de aula.		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Bom senso	Ter bom senso na maneira de ser.	2	0	2	-	-	-
	Ter bom senso quanto à pontualidade.	-	-	-	0	1	1
	Ter bom senso quanto à promoção da competitividade.	1	2	3	-	-	-
	Ter bom senso ao avaliar (ter em conta a situação).	3	2	5	-	-	-
	Ter bom senso no que toca à utilização do telemóvel.	1	1	2	-	-	-
	Ter bom senso nas comunicações aos encarregados de educação.	1	0	1	-	-	-
	Ter bom senso no questionamento oral.	0	1	1	-	-	-
	Ter bom senso no que toca ao respeito pelo ritmo de aprendizagem.	0	2	2	-	-	-
	Ter bom senso ao lidar com o erro dos alunos.	-	-	-	0	1	1
	Ter bom senso na prática dos deveres e dos direitos.	0	2	2	-	-	-
Subtotal		5	4	9	0	2	2

BM1 acrescenta que este dever de razoabilidade se deve estender à promoção da competitividade. Nas palavras de BM1, um dos deveres do professor é “*não puxar mais do que o que é necessário*”, porque, na sua opinião e na de BF3, a pressão a mais prejudica a produtividade e o desempenho dos alunos, “*Ou seja, ao ter mais pressão não vamos*

conseguir pensar tão livremente, não vamos conseguir tirar melhores notas” (BF3), “Se os alunos se sentirem pressionados já não conseguem desempenhar a função tão bem.” (BM1). A pergunta de BF2, “não se pode acentuar muito isso [refere-se à competição] porque competição a mais para quê?”, parece conduzir-nos, também, para este bom senso.

Para além do que já disseram, BF2 e AM3 consideram que o professor tem o dever de bom senso no momento de avaliação. *“Quando estão aqueles valores na grelha e sabem que o aluno precisa mesmo, é só uma décima, porque não? Não é uma coisa grave. Deve ser imparcial, mas se for necessário ter em conta a situação.” (BF2). A situação deve ser tida em conta, também, em casos de exceção, como quando o professor perde um trabalho. Aí, é dever do professor “dar-lhe uma segunda data para entrega” (AM3)*

AM1 acrescenta que, na elaboração dos testes, o professor deve diversificar os conteúdos que sujeita a avaliação, quer dizer, não deve selecionar apenas a matéria em que determinados alunos apresentam competências: (Investigadora - estás a dizer que pode haver uns alunos que tem mais facilidade numa matéria e que o professor não deverá avaliar apenas a matéria onde só alguns tem facilidade, mas avaliar de igual modo a outra?) *“Exato.” (AM1).*

AM2 e BF2 sublinham a importância do professor, durante a avaliação de uma apresentação oral, ter em conta que há alunos que, sem se prepararem, conseguem atingir uma melhor performance, e outros que, tendo-se esforçado, não atingem grande sucesso: *“os professores devem tentar entender que muitas vezes não é só a questão de ter ou não ter praticado, mas é também o fato de as pessoas estarem mais à vontade com certas coisas do que outras” (AM2), “depende dos alunos, às vezes não tem facilidade em falar, não é” (BF2).*

Para BF3 o professor deve ter bom senso no peso que dá aos vários instrumentos de avaliação, não deve valorizar demasiado os testes e esquecer a componente das atitudes e valores.

Se um aluno não consegue tirar boas notas no teste mas é esforçado, é prejudicado. Depois há aqueles alunos que se portam muito mal nas aulas e nos testes tiram notas muito boas. Logo, penso que deveria haver também um meio termo. Não contar muito os testes, nem assim tão pouco o comportamento, digamos. (BF3)

Não obstante a coerência desta observação, não podemos esquecer que o poder do professor valorizar mais ou menos o comportamento não depende totalmente dos professores. As escolas têm critérios de avaliação que o professor tem de cumprir.

No que diz respeito ao questionamento, “o professor não deve escolher sempre o mesmo aluno para responder só porque sabe que ele acerta. Mas também não deve excluir o aluno só porque ele acerta sempre. Penso que deve haver um meio termo”. (BF3)

Relativamente ao respeito pelo ritmo de aprendizagem, AF2 não esquece de dizer que o professor “deve tentar arranjar um meio termo, nem acelerar muito, nem atrasar, porque senão vai atrasar os outros”, ou seja, os que conseguem atingir os objetivos com facilidade. Já BF2 considera que perante um caso em que o aluno desistiu por completo do estudo o professor não deve perder tempo com repetidas explicações: “mas às vezes há casos complicados, se não avançasse na matéria enquanto certos alunos não compreendem (...). Voltando ao caso de há pouco, onde é que ainda estávamos, porque é assim, eu estava lá, mas, às vezes, não queria saber daquilo, ia lá e pronto.”

BF2 continua com os esclarecimentos sobre o que entende por dever de bom senso. BM3 apoia-o nesta caminhada. Para estes dois indivíduos o dever de bom senso do professor estende-se à utilização do telemóvel. O professor não deve deixar passar impune uma utilização abusiva, no entanto, também não deve deixar de ser tolerante perante uma situação excecional, como uma chamada importante ou o espreitar para ver as horas: “se o aluno usar uma vez o telemóvel ou se for para ver as horas, o professor não deverá implicar, deverá fechar os olhos” (BM3), “acontece a qualquer pessoa ir espreitar” (BF2).

BM1 não esquece de lembrar que o bom senso também deve fazer parte da prática docente quando o que está em causa é fazer uma comunicação aos encarregados de educação: “tem o direito de falar o que quiserem com os pais, desde que de uma forma razoável” (grifo nosso).

Para concluir o bom senso, do ponto de vista dos entrevistados, resta-nos atender ao que nos dizem AF3 e BF2. AF3 refere que o professor deve “tentar ser compreensivo com algumas situações” e BF2 para quem “Esta coisa dos direitos e dos deveres é o chamado bom senso, não é.”.

BDEV F XI associa o bom senso do professor à sua coerência: “ser coerente perante os erros dos alunos”.

Para BDEV F VI o professor deve ter a capacidade de julgamento equilibrado no que diz respeito à pontualidade. Na sua opinião, um professor, que habitualmente chega atrasado, não deve ser intolerante para com um aluno que chega depois da hora no único dia em que o professor foi pontual: *“pois muitos não chegam a horas e na única vez que chega marca falta ao aluno que por acaso chegou um pouco mais tarde”*.

A Figura 6 torna bem visível como a avaliação é a área onde encontramos mais referências à importância do dever de bom senso. Logo a seguir surge a competitividade.

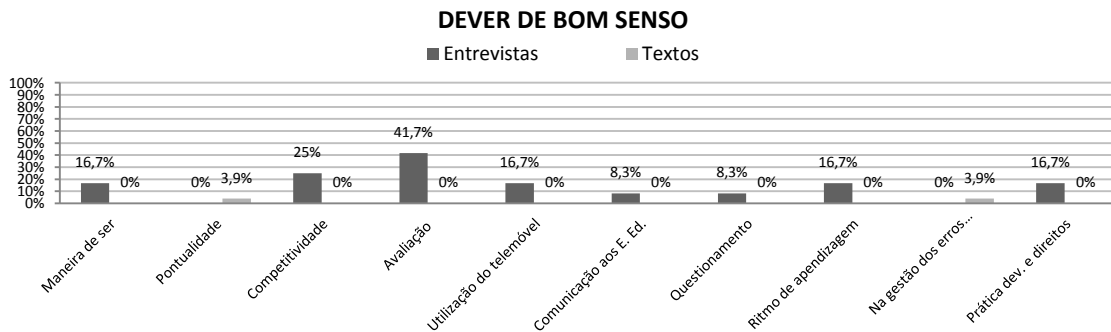


Figura 6. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “bom senso” (professor na sua relação com os alunos).

O dever de bom senso pode ser revisitado ao longo do estudo sempre que nele se abordar os temas referenciados (maneira de ser, pontualidade...).

h) Respeito

Sete entrevistados e 16 autores das composições consideram que para ajudar a criar um bom ambiente em sala de aula, o professor deve respeitar o aluno (Tabela 11).

Tabela 11:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: ambiente em sala de aula.		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Respeito	O professor deve respeitar o aluno (os entrevistados não clarificam a noção de respeito).	1	3	4	1	15*	16
	O professor deve respeitar o aluno (ter em conta regras de cortesia como falar pela ordem com que se pede a palavra – não falar quando o aluno está a falar).	1	1	2	-	-	-
	O professor deve respeitar o aluno (tratar os alunos por igual).	1	0	1	-	-	-
	O professor deve respeitar o aluno (não se envolver em relações amorosas com ele).	0	1	1	-	-	-
	O professor deve respeitar o aluno (ter uma atitude séria).	1	0	1	-	-	-
	O professor deve impor o respeito através da admiração e não por meio do medo.	1	0	1	-	-	-
Subtotal		4	3	7	1	15	16

* ADEV F IV é o mesmo indivíduo que AF1; ADEV F VI = AF3; BDEV F XI = BF1. Todos estes indivíduos têm posição coincidente na entrevista e no texto.

Mas o que é que querem dizer com respeito? Nenhum dos 16 alunos autores das composições nos presta esclarecimentos, como podemos ver na Tabela 11 ou, de uma forma mais gráfica, na Figura 7.

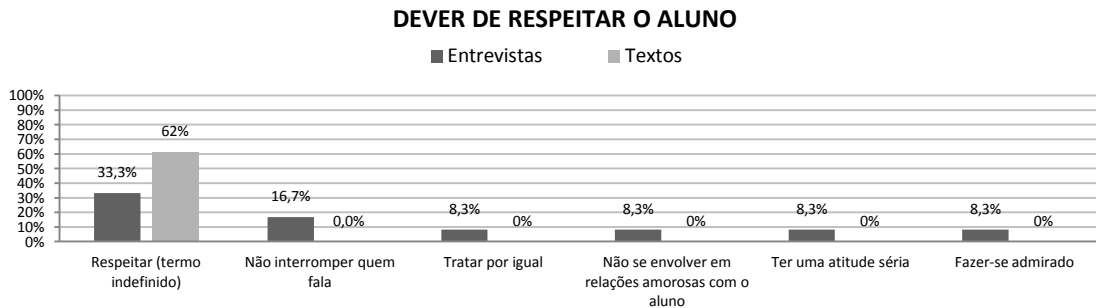


Figura 7. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “respeito” (professor na sua relação com os alunos).

Quanto aos entrevistados, apenas quatro, nos explicam o que querem dizer com este termo. AF3 e BM2 consideram que o dever de respeitar se traduz no cumprimento de uma regra de cortesia, não interromper quem fala até este(a) não ter terminado, deixar falar primeiro quem primeiro pediu a palavra: *“quando, por exemplo, o aluno tem o dedo no ar, mas outro aluno tenta falar primeiro do que ele, o professor deve ter em consideração o aluno que tinha o dedo no ar, deve respeitar a ordem”* (AF3), *“nós, às vezes, estamos a falar e eles passam-nos por cima, não nos deixam falar, não nos estão a respeitar”* (BM2). AF3 afirma, até, mais do que isso. Para esta aluna respeitar o(a) aluno(a) é, também, não se envolver com ele em relações amorosas. *“Estava-me a referir às relações amorosas que, às vezes, existem entre professor(a) aluna(o). Tanto para o(a) professor(a) como para o aluna(o) vai trazer bastantes problemas.”* (AF3). Já para BM2 o dever de respeito significa ser sério, *“a atitude acho que é calma, séria e de respeito”* (grifo nosso). BM1, por sua vez, esclarece que o dever de respeito não se deve confundir com o dever de incutir medo nos alunos. Em vez do medo o professor deve optar pela admiração como a melhor via capaz de conduzir a uma relação pedagógica marcada pelo respeito: *“Mas também tem que impor um certo respeito. Não é respeito medo, mas de respeito por ser um professor que os miúdos admirem.”* Esta admiração é referenciada, mais tarde, no estudo a propósito da motivação.

i) *Responsabilidade*

A distribuição de indicadores da subcategoria responsabilidade assim como as frequências por gênero apresentam-se na Tabela 12:

Tabela 12:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “responsabilidade” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: ambiente em sala de aula.		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Responsabilidade	A profissão de professor exige mais responsabilidade do que qualquer outra.	1	0	1	-	-	-
	Lecionar o planejado.	-	-	-	0	5	5
	Não perder trabalhos.	1	0	1	-	-	-
	Não demorar muito na entrega da correção dos testes e/ou trabalhos.	1	1	2	0	2	2
	Subtotal	2	1	3	0	6	6

Para BM1 “os professores regra geral são responsáveis”. No entanto, AM3 dá a entender que por vezes há professores que perdem trabalhos dos alunos e que isso é incompreensível: “*existem sempre problemas com os professores, (...), toda a gente tem, mas os professores perderem trabalhos dos alunos*”. O mesmo sentimento domina quando o professor demora muito tempo para entregar a correção de um trabalho (AM3), “*toda a gente tem, mas os professores perderem trabalhos dos alunos ou demorarem muito na entrega de um trabalho (...)*” (grifo nosso), ou de um teste, “*às vezes só recebem o teste quando vão fazer o outro. Acho que isso não deve acontecer*” (BF3). O professor tem de ser responsável com as correções dos testes e dos trabalhos, da mesma forma que o aluno, tem de ter uma atitude responsável, no(s) momento(s) em que se prepara para a sua realização: “*se os alunos têm supostamente o dever de estudar para aquele teste, (...) o professor também deveria ter um bocadinho de consideração e tentar entregar, não digo o mais rápido possível, mas assim um bocadinho*” (BF3).

No caso do professor perder o teste ou o trabalho, não deve, como referido no ponto dedicado à exigência, tender ao facilitismo. Um erro não se resolve com outro erro, mas com a verdade e o rigor. Talvez seja por tudo isto que BM1 considera a profissão de professor a que, entre todas as outras, requer um maior grau de responsabilidade: “*Os professores regra geral são responsáveis. A própria profissão exige uma maior responsabilidade que as restantes profissões.*”.

BDEV F I e ADEV F X defendem o que alguns dos entrevistados já nos haviam dito, o professor deve ser célere na correção de testes e/ou trabalhos: “*corrigir quanto mais*

rápido melhor os trabalhos e os testes dos alunos” (BDEV F I), *“não demorar muito tempo a corrigir os testes*” (ADEV F X). ADEV F III, novamente ADEV F X, BDEV F II, BDEV F VII e BDEV F X falam-nos de um dever, dentro do dever da responsabilidade, que não havia sido identificado nas entrevistas. Para 19,2% dos autores das composições (Figura 8) ou, de outra forma, para cinco alunas, o professor deve ser responsável quanto à matéria que leciona durante o ano, ou seja, o professor deve cumprir com o planejado. Do lado dos entrevistados o dever de responsabilidade recai mais sobre o tempo que se demora a corrigir. Um professor responsável não pode demorar muito na correção dos instrumentos de avaliação.

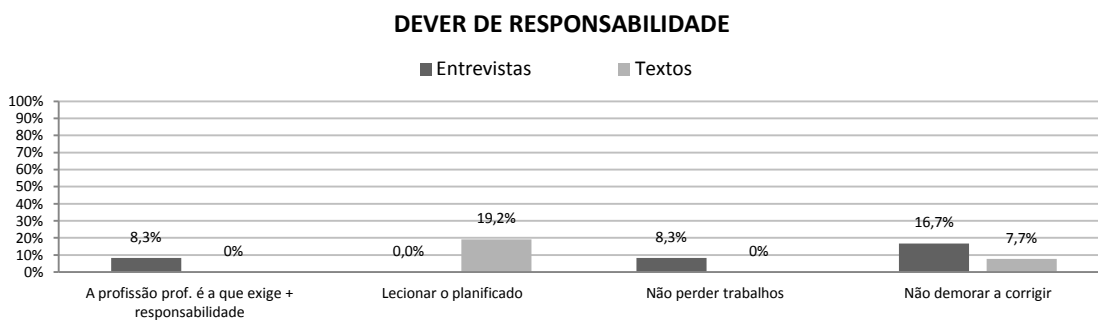


Figura 8. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “responsabilidade” (professor na sua relação com os alunos).

Para termos uma visão geral das perspectivas dos alunos em estudo, sobre os direitos e deveres dos professores, no que toca ao ambiente em sala de aula, analisemos a Figura 9.



Figura 9. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na categoria “ambiente em sala de aula” (professor na sua relação com os alunos).

Comparando as diversas subcategorias dedicadas ao ambiente em sala de aula, podemos concluir que o dever do professor que se afigura mais importante e, ao mesmo

tempo, mais consensual, para os alunos entrevistados e autores das composições, é manter o respeito e a disciplina, ou seja, evitar

comportamentos que põem em causa a prossecução das tarefas e actividades de ensino-aprendizagem, o são convívio e o respeito por um conjunto de deveres sócio morais, valores e padrões culturais que se considera deverem presidir às relações entre as pessoas no quadro institucional da escola e da aula. (Amado, 2005: 213,214)

1.1.2. Avaliação

O modo como os indivíduos, entrevistados e autores dos textos sobre direitos e deveres, veem os deveres dos professores para com os alunos, no que se refere à avaliação, é objeto de reflexão a partir deste ponto.

a) Justiça

No que concerne à avaliação, a totalidade dos entrevistados e 13 dos autores das composições considera que o principal dever do professor é ser justo, conforme se pode comprovar na Tabela 13.

Tabela 13:
Distribuição dos indicadores da subcategoria “avaliação” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: avaliação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Justiça	Dever de justiça (o aluno não clarifica o termo).	1	0	1	0	3	3
	Dever de imparcialidade (o aluno não clarifica o termo).	1	1	2	0	2	2
	Dever de imparcialidade (afastar-se das ideias feitas/preconceituosas).	3	5	8	1	5	6
	Dever de imparcialidade (não ter preferidos).	2	3	5	0	2*	2
	Dever de cruzar a auto e heteroavaliação.	0	1	1	-	-	-
Subtotal		6	6	12	1	12	13

* BDEV F XI é o mesmo indivíduo que BF1: posição coincidente na entrevista e no texto.

AM2 não nos diz o que quer significar com isto, mas todos os outros nos dão algumas pistas. Para BF2 e BM2 ser justo é “*ser imparcial*”, ainda que sobre o que é este termo também não nos digam mais nada. Mas AF1, AF2, BF1, BF2, BF3, BM1, BM2 e BM3 explicam que ser imparcial na avaliação pode ser avaliar deixando de fora ideias feitas e, não raras vezes, preconceituosas. Por exemplo, “*quando somos avaliados pelo que fazemos na aula e não pelo que somos ou pela nossa personalidade, cor.*” (BF1). “*Ser imparcial é não pensar tanto na pessoa a que se está a dar a nota*” (BF2), mas mais naquilo que a pessoa conseguiu fazer.

Para evitar cair nas malhas das ideias feitas, alguns entrevistados elogiam o procedimento de um antigo professor seu, tapar o nome dos alunos enquanto corrige o teste e só fazer o desvelamento no final da correção, aquando do registo da classificação no cabeçalho do teste: *“se está a corrigir sem o nome tapado vejo que é do ou da tal, ah vejo que ele sabe isto então dá mais um bocadinho”* (BF2), *“(…) os professores têm sempre a tendência, mesmo que não seja de propósito, de ver o nome e ao ver o nome caracterizar a pessoa e logo aí vai corrigir o seu teste de maneira diferente para cada pessoa”* (BF3), *“se uma pessoa estiver a olhar para o nome vai ter sempre, vai dar mais peso ou vai dar menos”* (BM2). É neste sentido que BM3 afirma que a avaliação justa

É uma avaliação cega. Um professor tapou o nome dos alunos ao corrigir o teste e disse que quando destapou para ver os nomes viu que era diferente, o que pensava ser de um aluno não era. Acho que assim já não há aquela tendência de ah aquele aluno não está com atenção na aula, então vou tirar-lhe aqui umas décimas. Assim os professores nunca avaliavam uns mais e outros menos. (BM3)

Para alguns indivíduos em estudo ser imparcial na avaliação é não ter preferidos, é não dar notas ou pareceres em função dos sentimentos que nutre pelos alunos. AM3 considera inadmissível que no momento de avaliação o professor julgue com paixão, é dizer, quando gosta de um aluno, tente juntar todos os aspetos positivos e, quando não gosta, olhe mais para os defeitos do trabalho do que para as qualidades. O professor deve avaliar de uma forma isenta, sem sacrificar a verdade a considerações particulares:

Eu acho que o dever do professor será uma correção concisa, que avalie o trabalho em si e não o aluno que fez o trabalho. Se foi o aluno A, do qual o professor gosta muito, até pode estar um trabalho miserável, mas o professor vai tentar buscar todos os bocadinhos bons que o trabalho tem para melhorar a nota. Se for um aluno que está nas aulas e liga tanto ao professor como liga a moscas, ou talvez menos importância ainda, que faz um trabalho espetacular, que é um excelente aluno sozinho, o professor avalia e vai é tentar apanhar os bocadinhos maus ou vai esquecer-se de alguns bocados bons e vai ter uma nota menos boa. (AM3)

AF3 considera que para uma avaliação ser justa o professor tem de cruzar a auto e a heteroavaliação, *“Uma avaliação justa deve, o professor deve dar a sua opinião, mas o professor deve ouvir a opinião do aluno, do grupo e do resto da turma”*. Muitas vezes há aspetos relevantes a que o professor não consegue ter acesso por si só, mas que devem ser tidos em conta na avaliação. Por exemplo, na realização de trabalhos de grupo, há casos de alunos que conseguem ter uma boa avaliação à custa dos colegas. Para avaliar melhor o professor deve, na opinião desta aluna, articular a sua avaliação com a que os alunos fazem de si e dos colegas, *“Quem trabalha é que sabe o que se passou. Os professores só veem o que passa dentro da sala.”*

Nos textos sobre direitos e deveres encontramos, também, a avaliação justa associada ao afastamento das ideias preconcebidas sobre o aluno: “*não diferenciar os alunos a nível das notas consoante lhes agrada ou não*” (ADEV F II), “*dar as notas que os alunos merecem*” (ADEV F IX) e, nas palavras de BDEV F XIII “*não dar notas apenas a partir dos testes e pelas caras dos alunos*” (grifo nosso).

A Figura 10 permite-nos observar, rapidamente, o dever de justiça.

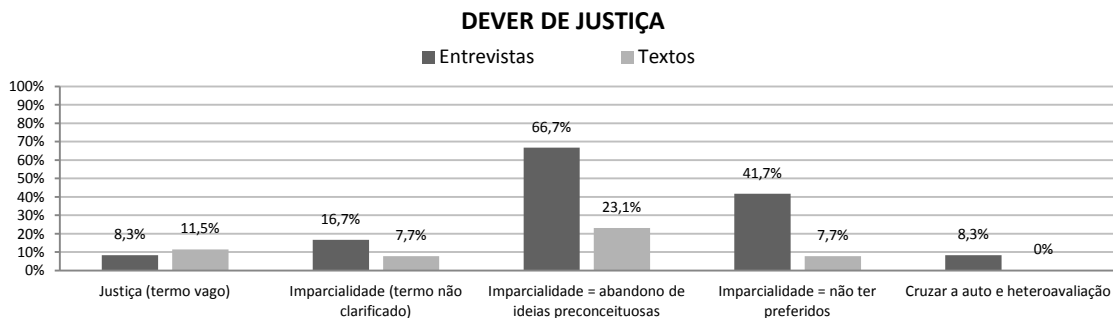


Figura 10. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “justiça” (professor na sua relação com os alunos).

A justiça, entendida como imparcialidade (abandono de ideias preconceituosas), é o dever que conta com maior número de adeptos, estejamos a falar de entrevistados ou autores das composições.

b) Avaliação diagnóstica

A Tabela 14 mostra-nos que seis dos entrevistados e duas autoras das composições reconhecem importância a outro aspeto na avaliação, à realização de avaliação diagnóstica.

Tabela 14:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “avaliação diagnóstica” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: avaliação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Avaliação diagnóstica	O professor deve conhecer o aluno.	4	2	6	0	2	2

Para AF1 o professor tem o dever de “*perceber como é que o aluno funciona*”, “*saber onde estão as suas falhas ou os seus pontos fortes*” (BM1) ou, nas palavras de ADEV F II, “*de interpretar se os alunos têm dificuldades*”. Esta interpretação primeira parece ser fundamental para, mais tarde, o professor conseguir adequar a sua prática às necessidades

dos discentes. AF2, AM3 e BM2 dão-nos a entender que esta preocupação diagnóstica deve acompanhar o dia a dia do professor, quando afirmam que “*ele deve preocupar-se se os alunos captam a matéria, aprendem*” (AF2), que ele “*deverá perguntar o porquê de não ter percebido, o que é que não percebeu*” (AM3) e que deve “*ter atenção nas aulas e ver quem está a perceber e quem não está.*” (BM2).

c) Avaliação formativa

Uma boa avaliação deve, também, na opinião de 33,3% dos entrevistados (três rapazes e uma rapariga) e 7,7% dos alunos a elaborar um texto sobre direitos e deveres (uma rapariga e um rapaz), contemplar a dimensão formativa, como ilustra a Tabela 15.

Tabela 15:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “avaliação formativa” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: avaliação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Avaliação formativa	O professor, antes da avaliação sumativa do aluno, deve obter e fornecer informações.	3	1	4	1	1	2

Com isto querem dizer que o professor tem a obrigação de dar feedback aos alunos, “*Nós gostamos sempre de ouvir opiniões, se fazemos bem, se fazemos mal. Eu acho que é um dever do professor dar esse feedback.*” (AF2) e, no caso de estar mal, deve mostrar como se faz: “*em vez de avaliar deveriam ver se os alunos fizeram bem e se não fizeram bem por que é que não fizeram bem e ajudá-los*” (AM3). “*Dentro da aula deve mostrar como, como é que se estuda.*” (BM2) A avaliação formativa surge como uma forma de “*garantir que as crianças percebem a matéria*” (BM1).

Esta preocupação dos alunos parece ir ao encontro das que Hadji, citando Stufflebeam, nos havia dado conta, a avaliação é “um processo pelo qual se delimitam, se obtém e se fornecem informações úteis que permitem julgar decisões possíveis” (1994: 37).

d) Domínios/dimensões a avaliar na avaliação sumativa

A avaliação sumativa na opinião dos entrevistados deve contemplar cinco domínios ou dimensões: oralidade, testes, outros instrumentos (trabalhos), qualidade dos trabalhos de casa ou outras tarefas e atitudes e valores (Tabela 16).

Tabela 16:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “domínios/dimensões a ter em conta na avaliação sumativa” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: avaliação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Domínios/dimensões a ter em conta na avaliação sumativa	Oralidade.	4	4	8	-	-	-
	Testes.	3	3	6	0	1	1
	Outros instrumentos (Trabalhos).	2	2	4	0	1	1
	Qualidade dos trabalhos de casa ou outras tarefas.	1	0	1	-	-	-
	Atitudes e valores.	4	4	8	-	-	-
	Subtotal	6	6	12	0	1	1

Para oitos dos entrevistados, quatro rapazes e quatro raparigas, o professor deve avaliar a oralidade, aquando, por exemplo, da apresentação de trabalhos, talvez porque isso “contribui para os professores perceberem se nós conseguimos entender bem o trabalho ou não.” (BM3). No entanto, há que ter um cuidado “tentar ver se ele percebe realmente aquela matéria ou se está só nervoso” (AM2).

Para além disso, o treino da oralidade é importante porque “habituo-nos a falar para outras pessoas” (AF1). “Se entrarmos para uma grande empresa e tivermos que expor, nós vamos ter que saber lidar com a plateia, saber lidar com uma reunião, seja quem for que estiver à nossa frente, nós vamos ter que saber expor a nossa matéria.” (AM3)

Metade dos entrevistados, em número igual por género, indica os testes como um dos instrumentos a ter em conta na avaliação sumativa: (Investigadora - de que forma é que o professor se pode certificar que o aluno aprendeu?) “Ora bem, testes.” (AM1), “Acho que, principalmente agora a nível de secundário, o mais importante é o conteúdo, testes” (AM2), “O esforço, o comportamento na sala de aula e os resultados.” (BF1 – grifo nosso) [o aluno referia-se aos resultados dos testes], “Testes” (BF2, BF3, BM1). Menos de metade dos entrevistados, 33,3%, entende que, logo a seguir aos testes, devem ser considerados os trabalhos: “Em algumas aulas dá para avaliar bastante as atividades práticas realizadas pelos alunos.” (AM1), “trabalhos” (AM2), (Referindo-se aos trabalhos) “Também são importantes” (BF2), “outros instrumentos, como os trabalhos” (BF3). AM3 acrescenta um pormenor relativamente aos outros instrumentos de avaliação que não os testes. Na sua opinião, “quando se avalia se o aluno faz ou não deveria avaliar-se também se o aluno fez bem ou fez mal”. A qualidade do que fez é importante para tornar a avaliação mais próxima da verdade.

Finalmente, 66,7% dos alunos sujeitos a entrevista, não esquece de dizer que as atitudes e valores devem fazer parte dos instrumentos de avaliação. Mas a que atitudes se referem? A Tabela 17 apresenta um resumo das ideias dos sujeitos que se manifestaram sobre este assunto.

Tabela 17:

Domínios/dimensões que o professor deve ter em conta na avaliação sumativa.

▪ Comportamento (AM3, BF1, BF3, BM2, BM3)	▪ Motivação (BM1)
▪ Obediência (AM3)	▪ Pontualidade (BF3)
▪ Assiduidade (BF3)	▪ Realização de tarefas (BF3)
▪ Realização dos T.P.C. (BF3)	▪ Originalidade (BM3)
▪ Participação (BM1)	▪ Preparação/esforço (AF2, BF1, BF2)

Nos textos sobre direitos e deveres encontramos uma única referência aos instrumentos de avaliação, a de BDEV F XIII, para quem a classificação não deve derivar em exclusivo dos testes: “*Não dar notas apenas a partir dos testes*”.

Na observação da Figura 11 podemos constatar que a oralidade, a par das atitudes e valores, são mais valorizadas que os testes, isto por parte dos entrevistados. O único indivíduo que entre os autores das composições se manifestou sobre esta matéria valoriza, em exclusivo, os testes e outros instrumentos, como os trabalhos. A Figura 12 recorda-nos o dever de bom senso na avaliação, referenciado apenas por entrevistados, de que já falámos em linhas anteriores.

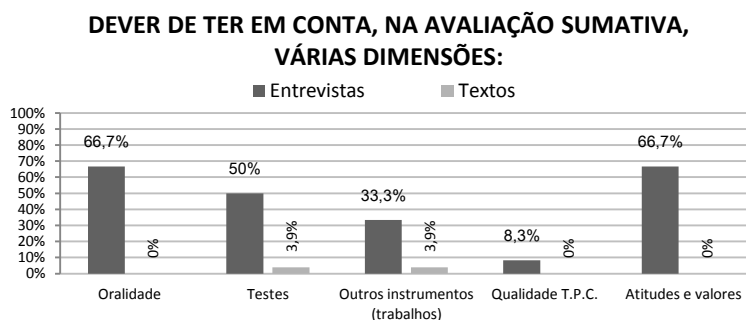


Figura 11. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “domínios/dimensões a avaliar na avaliação sumativa” (professor na sua relação com o aluno)

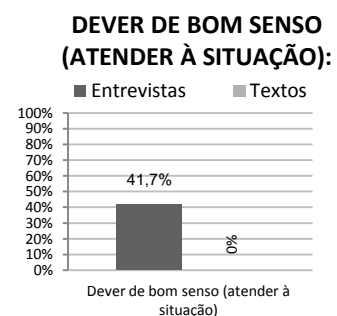


Figura 12. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “bom senso” – na avaliação.

Analisemos agora a Figura 13 que nos permite comparar as quatro subcategorias relativas à avaliação (justiça, avaliação diagnóstica, avaliação formativa e domínios/dimensões a avaliar na avaliação sumativa):

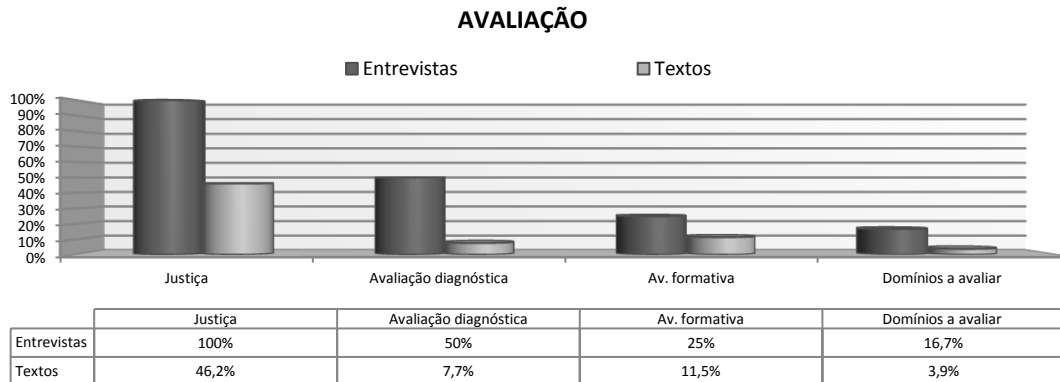


Figura 13. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na categoria “avaliação” (professor na sua relação com os alunos).

Na análise da Figura 13 apercebemo-nos que o dever de ser justo é aquele que é reconhecido por um maior número de indivíduos e que, curiosamente, nos textos sobre direitos e deveres, são as raparigas que mais sublinham a sua importância, como comprova a Tabela 13 (vide p. 95). Logo a seguir surge a avaliação diagnóstica, para os entrevistados, e a avaliação formativa, para os autores dos textos sobre direitos e deveres.

1.1.3. Recursos didáticos

Para os alunos em estudo o professor tem deveres a cumprir, também, no campo dos recursos didáticos.

a) *Gestão do espaço de sala de aula*

O dever do professor se preocupar com a gestão do espaço da sala de aula é reclamado, maioritariamente, por rapazes (Tabela 18).

Para quatro entrevistados o professor tem o dever de colocar os alunos mais fracos junto daqueles que o conseguem ajudar nas suas dificuldades: “Mas se o puser a ajudar o que tem mais dificuldades acho que é melhor” (AM1), “inserir-lo num grupo mais desenvolvido para esse aluno sentir que quando está com pessoas que sabem mais do que ele pode aprender com elas” (AM2), “Eu no nono ano, na minha turma de (...), era a

peessoa que tinha o falar mais fluído, compreendia melhor a gramática inglesa e a língua, e então (...) estava a ajudar a professora e tornava-se interessante.” (AM3), “Juntar os que tem dificuldades aos outros que estão melhor” (BM3) ou, então, próximo dos que são mais atentos: “Juntar os que tem dificuldades aos outros que estão melhor ou mais atentos.” (BM3 – grifo nosso). BM3 diz ainda que, para os alunos conversadores, “Os lugares do meio da sala são os melhores.”, “Muito atrás temos tendência para estar a conversar”.

Tabela 18:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “gestão do espaço da sala de aula” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: recursos didáticos		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Gestão do espaço da sala de aula	Planta da sala/disposição dos alunos (colocar os mais fracos com os que tem mais facilidade em atingir os objetivos).	4	0	4	-	-	-
	Planta da sala/disposição dos alunos (não misturar alunos conversadores aos atentos).	1	0	1	-	-	-
	Planta da sala/disposição dos alunos (colocar os alunos conversadores ao meio da sala).	1	0	1	-	-	-
	Planta da sala/disposição dos alunos (não colocar lado a lado alunos conversadores).	2	0	2	-	-	-
	Planta da sala/disposição dos alunos (não misturar alunos atentos e conversadores).	0	1	1	-	-	-
Subtotal		4	1	5	-	-	-

AM3 e BM1 falam-nos dos alunos conversadores. Na sua opinião, estes nunca devem estar lado a lado: “Deverá ver se o aluno está bem enquadrado dentro da sala, porque, por vezes, pode estar no meio de colegas conversadores, barulhentos e que lhe tiram a atenção. Deve colocá-lo num sítio em que ele vá ter mais atenção” (AM3), “Nas aulas não colocar dois amigos que estão sempre a falar. E, assim, também evita que a turma se divida em grupos.” (BM1). BF2, a única rapariga a manifestar opinião sobre este assunto, sublinha que sentindo a necessidade de separar alunos conversadores, o professor não os deve misturar com alunos atentos, porque os conversadores continuam conversadores e os atentos deixam de ouvir e veem a sua concentração afetada, “Conclusão, ela ficou chateada e até disse à mãe porque não conseguia agora ouvir porque o colega que tinha ao lado estava sempre a falar com outro. Foi uma tentativa para que resultasse, mas se calhar não resultou.” (BF2).

Nos textos sobre direitos e deveres não encontramos nenhuma referência ao dever de gestão do espaço na sala de aula (Figura 14).

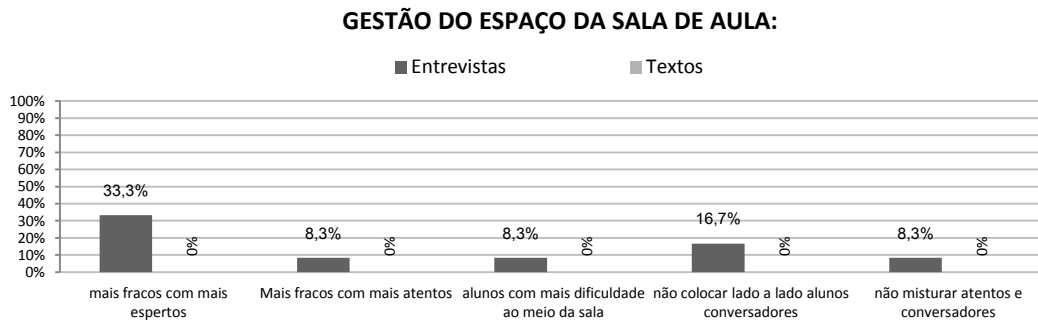


Figura 14. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “gestão do espaço da sala de aula” (professor na sua relação com os alunos).

A Figura 14 mostra-nos de uma forma clara e distinta que, para a maioria dos entrevistados, o professor para conseguir uma boa gestão do espaço da sala de aula deve juntar os alunos mais fracos com aqueles que apresentam menos dificuldades.

b) Recursos materiais

Para a aula ganhar em qualidade o professor deve utilizar recursos diversificados, como ilustra a Tabela 19.

Tabela 19:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “recursos materiais” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: recursos didáticos		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Recursos materiais	Projetor.	1	0	1	-	-	-
	PowerPoint.	3	3	6	-	-	-
	Computador.	0	2	2	-	-	-
	Email.	1	0	1	-	-	-
	Quadro interativo.	1	0	1	-	-	-
	Filmes (sim).	1	3	4	-	-	-
	Filmes (não).	1	0	1	-	-	-
	Imagens.	1	0	1	-	-	-
	Sínteses.	1	0	1	-	-	-
	Quadro negro.	0	1	1	-	-	-
Subtotal		3	4	7	-	-	-

De acordo com o que podemos observar na Tabela 20, os alunos parecem apreciar as aulas em que o professor utiliza recursos digitais, onde o PowerPoint e os filmes ocupam lugar de destaque.

Tabela 20:

Recursos que o professor deve utilizar na aula.

Projektor	PowerPoint	Computador	Email	Quadro interativo	Filmes	Imagens	Sínteses	Quadro Negro
BM3	AF1, AF2, AM1, BF3, BM2 e BM3	BF1 e BF3	BM2	BM3	AF1, BF1, BF3 e BM2	BM2	AM1	AF2

Não obstante, velhos recursos, como o quadro negro, continuam a ser apresentados como solução, “*agora usa-se mais PowerPoint e isso, dantes não e nós conseguíamos na mesma aprender, usávamos mas era o quadro*” (AF2 – grifo nosso). A chave de sucesso parece estar na conta, peso e medida com que se utilizam. O professor deve evitar “*estar sempre a falar e a escrever*” (BF3). São admirados os professores que conseguem tornar uma aula dinâmica com matéria considerada desinteressante pelo aluno: “*Há matérias que eu não gosto, mas se eu não gosto da matéria e a aula foi dinâmica (...)*” (BM2).

Quando utiliza um filme o professor deve mostrar ao aluno a sua relação com a matéria, através do preenchimento de um guião de análise ou através de um debate, porque, de outro modo, o filme é visto como algo que “já está a puxar mais para a parte do lazer” (BM2).

c) Recursos extra escolares

A distribuição de indicadores da subcategoria recursos extra escolares assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 21:

Tabela 21:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “recursos extra escolares” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: recursos didáticos		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Recursos extra escolares	Visitas de estudo.	1	0	1	-	-	-

BM3 apresenta as visitas de estudo como um recurso que ajuda a reforçar os laços entre professores e alunos: “*Nas visitas de estudo há sempre aquela interação e isso contribui para criarmos laços de amizade.*”. No entanto, podemos atrever-nos a acrescentar, os professores não podem esquecer que as visitas de estudo, para além deste objetivo, devem servir outros, como por exemplo, os que se prendem com a consolidação de alguma matéria lecionada.

De todos os recursos didáticos, os recursos materiais são os mais referenciados pelos entrevistados (Figura 15).

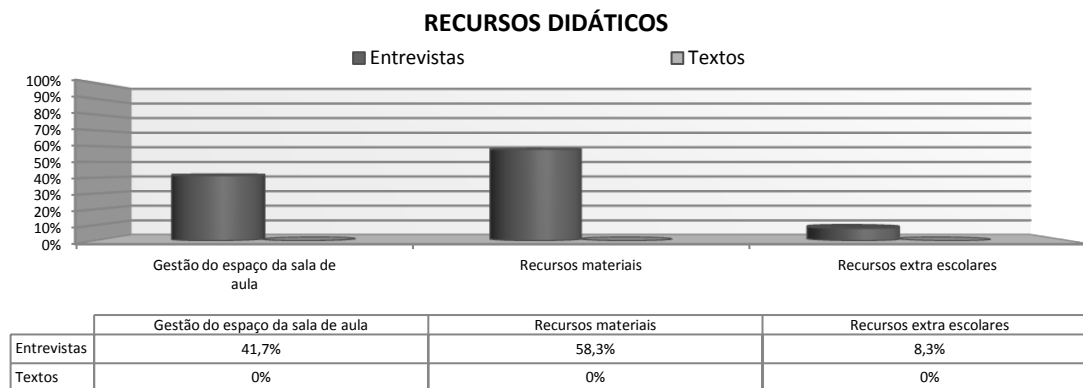


Figura 15. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na categoria “recursos didáticos” (professor na sua relação com os alunos).

Os autores das composições não se manifestam sobre o dever do professor utilizar, na sua prática, recursos.

1.1.4. Métodos e estratégias de ensino e aprendizagem

O bom professor deve selecionar os métodos e estratégias adequados ao processo de ensino e aprendizagem.

a) *Explicar*

Dentro dos métodos e estratégias de ensino-aprendizagem, seis dos entrevistados e nove dos autores dos textos sobre direitos e deveres apresentam a capacidade de explicar como um dos deveres do professor (Tabela 22).

Tabela 22:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “explicar” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Explicar/ exposição oral	Explicar bem, de uma forma simples.	2	4	6	1	8*	9

* ADEV F IV = AF1, ADEV F V = AF2, BDEV F XI = BF1. Todos estes indivíduos têm posição coincidente na entrevista e no texto.

O professor deve “*tentar explicar bem*” (AF1/ADEV F IV), “*de uma forma simples*” (AF1) e “*clara*” (ADEV F III, ADEV F V e BDEV F XI). “*Explicar como deve ser*” (AF2) e “*de uma forma explícita*” (BF1) é dever do professor. Este deve preferir explicar

por palavras suas “e não por palavras que estão no livro” (BF3). É esta capacidade de explicar a que, muito provavelmente, BM2, BDEV F II e BDEV F X se referem quando afirmam “dar bem as aulas”, “da melhor forma” ou “dar as aulas o melhor possível”, respetivamente.

Quando o professor descobre que se enganou a explicar algo “deve tentar voltar a explicar” (BF1). Esta descoberta pode acontecer quando o professor questiona os alunos da turma ou quando estes fazem um teste. Se “Toda a gente errar uma pergunta é bastante estranho. Acaba por ser por ter tido muita rasteira ou o professor enganou-se a explicar, acontece. Deve tentar voltar a explicar, não há grande coisa que dê para fazer.” (BF1)

b) Exploração do erro do aluno

Já quando o erro não é causado pelo professor, mas pelo aluno, ou seja, quando o aluno erra por não saber, muita coisa há a fazer, como nos explicam 11 entrevistados e três autoras dos textos sobre direitos e deveres dos professores (Tabela 23).

Tabela 23:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “exploração do erro do aluno”.

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Exploração do erro	Sem humilhar.	1	2	3	0	1	1
	Sem punir.	0	3	3	-	-	-
	Sem prejudicar.	0	1	1	-	-	-
	Colocar o aluno à vontade, sem o criticar.	1	1	2	-	-	-
	Corrigir/ explicar outra vez.	3	5	8	0	2*	2
	Fazendo exercícios.	1	1	2	-	-	-
	Interpretar o erro como uma forma de aprender.	2	1	3	-	-	-
	Subtotal	5	6	11	0	3	3

* ADEV F VI = AF3: posição coincidente na entrevista e no texto.

Primeiro o professor nunca deve humilhar um aluno por este ter errado. Por exemplo, perante dificuldades o professor não deve “fazer com que os alunos se sintam burros” (ADEV F II). Utilizar expressões como “seu burro, não sabes nada” (BF1) só prejudica o desempenho e a participação do aluno. Chamar burro a um aluno disléxico é, para AM3, “completamente errado, não se pode chamar burro assim a um aluno. Sabemos que é um aluno com dificuldades”. Segundo, o professor nunca deve punir um aluno por este ter errado. Como nos explica BF3, punir o aluno só serve para agravar a participação autónoma. “Porque tem medo de errar” (BF3) e de levar um “raspanete” (BF3), o aluno

deixa de ter iniciativa. Por último, o aluno não deve ser prejudicado por errar uma pergunta sobre uma determinada matéria, “*nunca prejudicá-lo por causa disso*” (AF1). Nestes casos como veremos já de seguida, através da palavra deste mesmo indivíduo (AF1), o professor tem o dever de explicar novamente, “*Deve tentar explicar novamente, até que o aluno consiga perceber*”.

Então, como é que o professor deve lidar com o erro do aluno? Pondo-o à vontade para falar, não fazendo críticas, “*tentar explicar-lhe que ele pode falar à vontade e que não vai criticar.*” (BF2), “*Acho que aí não é criticá-lo.*” (BM1); mas antes corrigindo, explicando outra vez (AF1, AF2, BF1, BF3, AM2, BM2, BM3, ADEV F VI/AF3 e ADEV F VII) e propondo exercícios, “*se foi porque errou uma conta ou uma coisa assim, acho que deve fazer sempre com que o aluno faça mais exercícios para conseguir atingir*” (BF1). Para BF3, BM1 e BM2 o professor deve interpretar o erro como uma forma de aprender, ou seja, tem de perceber que o aluno “*ao errar está, pelo menos, a tentar perceber o que o professor está a dizer ou, pelo menos, que tentou fazer um esforço para perceber o que ele disse.*” (BF3).

Na análise da Figura 16 é bem visível o quanto a correção do aluno/o explicar outra vez é importante para os indivíduos em estudo, principalmente para os entrevistados.

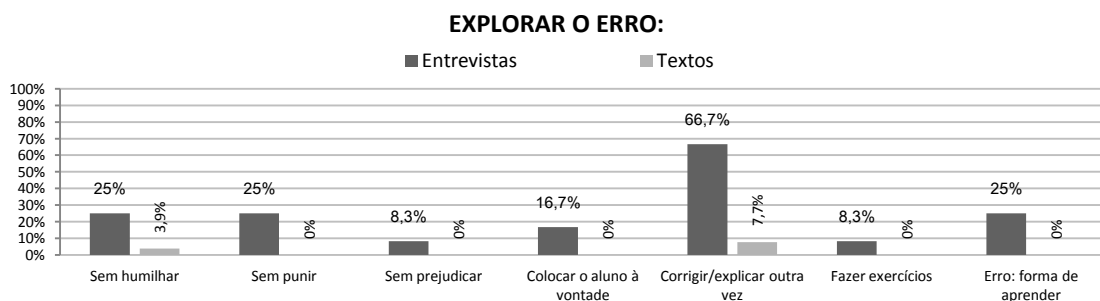


Figura 16. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “exploração do erro” (professor na sua relação com os alunos).

É importante sublinhar mais uma vez, que o professor não pode esquecer que a exploração do erro do aluno não pode ter que ver com qualquer forma de humilhação. O erro também é uma forma de aprender.

c) *Respeito pelo ritmo de aprendizagem*

Este dever de explorar o erro do aluno abre portas para um outro dever, o de respeitar o ritmo de aprendizagem (Tabela 24).

Tabela 24:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito pelo ritmo de aprendizagem” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Respeito pelo(s) Ritmo(s) de aprendizagem	O professor deve fazer diferenciação pedagógica.	0	2	2	0	3	3
	Apoiar os mais lentos/ com mais dificuldade ou mais nervosos.	4	6	10	0	1	1
	Orientar os mais rápidos.	4	3	7	-	-	-
	Fazer pausas.	2	1	3	-	-	-
Subtotal		6	6	12	0	4	4

O professor deve fazer diferenciação pedagógica, isto é, tem de *“lecionar consoante as dificuldades do aluno”* (BF1), *“Dependendo dos alunos que têm deveriam se adaptar aos seus costumes para ser mais fácil os alunos perceberem a matéria”* (BF3) ou, ainda, os professores têm de *“criar métodos de transmissão de matéria que melhor se adequam aos alunos.”* (ADEV F II).

Repare-se que este dever de fazer diferenciação pedagógica é o dever que, dentro da subcategoria respeitar o ritmo de aprendizagem, gera maior consenso entre entrevistados e autores do texto sobre direitos e deveres. Mas de que forma é que poderá ser feita esta diferenciação? O professor pode apoiar os mais lentos, orientar os mais rápidos, *“de forma a todos entenderem”* (ADEV F V) e fazer pausas.

O apoio aos mais lentos pode ser prestado dentro da sala, por exemplo *“no final da aula”* (AF3). O professor *“vai deslocar-se ao pé daquele aluno ou dos alunos que não compreenderam a matéria e vai tentar explicar”* (AM3) ou, então, vai voltar atrás na matéria (AM3 e BF3). Mas, se isso não for possível, o professor pode sempre optar por dar uma *“aula para tirar dúvidas”* (AF1), criar uma *“aula de apoio”* (AF2), *“mandar fichas”* (BF1) ou recomendar *“exercícios”* (BF3).

Não obstante este apoio, o professor não deverá descurar o apoio aos alunos com menos dificuldades, *“que é para também não atrasar a matéria.”* (AF3). Enquanto explica a um aluno que não percebeu determinada parte da matéria o professor pode recomendar exercícios aos outros: (Investigadora - e se, ao mesmo tempo, o professor tem na sala alunos sem dificuldades? O que deverão fazer enquanto o professor está a ajudar os outros?) *“Deverão fazer exercícios ou assim.”* (AM1), (Enquanto explica aos mais lentos) *“Eu acho que o professor pode, por exemplo, criar um exercício para manter os alunos [refere-se aos que tem menos dificuldades] ocupados, vai ajudá-los a memorizar e a*

compreender a matéria e a expô-la.” (AM3). Desta forma, *“os alunos que já sabem ficam com a matéria mais bem consolidada”* (BF3). BM2 desvaloriza o fato do professor se desligar dos alunos com menos dificuldades para atender aos que mais precisam. *“o professor ao ter preocupação com os menos capacitados vai desligar-se um pouco dos outros, o que é normal, porque está a confiar neles, não é. Para os mais capacitados acho que não há assim grande solução.”*. O importante parece ser que os que tem menos dificuldades aproveitem o tempo enquanto o professor explica aos que tem mais dificuldade.

Neste contexto o professor não deve esquecer as pausas: *“mas também há aquele momento de pausa, para descansar”* (AF3), *“para relaxar, pronto. Ao final dos 60 minutos começamos a ficar muito tensos.”* (AM3). *“E o fato de fazermos certas pausas, nem que seja para debater outro assunto, desanuvia.”* (BM3). As pausas surgem como um meio através do qual o aluno consegue repor índices de concentração.

Em síntese ao dever de respeitar o ritmo de ensino aprendizagem, analisemos a Figura 17:

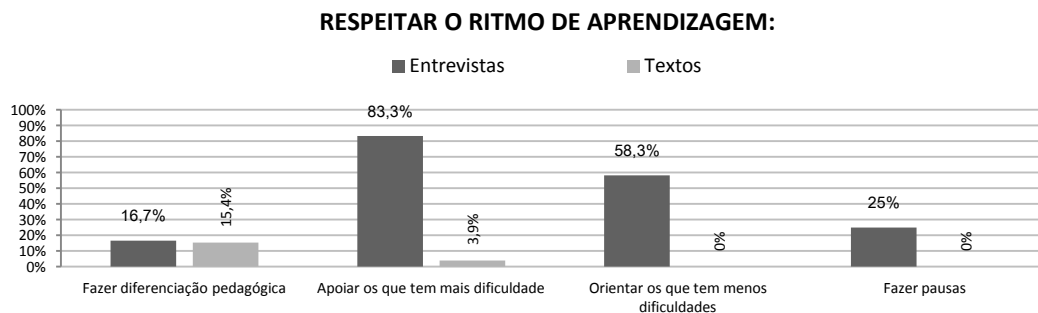


Figura 17. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “respeito pelo ritmo de aprendizagem” (professor na sua relação com os alunos).

A Figura 17, mostra-nos que, no âmbito do respeito pelo ritmo de aprendizagem, a maioria dos entrevistados entende que o professor deve apoiar os alunos que têm mais dificuldade. No entanto, é o dever do professor fazer diferenciação pedagógica que reúne maior consenso entre entrevistados e autores das composições.

d) Preparar as aulas

Ora, para conseguir explicar bem a matéria, para saber corrigir os erros do aluno e para conseguir adaptar-se ao ritmo de aprendizagem de cada um, o professor tem de

preparar as aulas, tem de estudar antecipadamente. Esta ideia é referenciada por oito dos entrevistados e três autoras dos textos sobre direitos e deveres dos professores (Tabela 25).

Tabela 25:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “preparar as aulas/estudo” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Preparar as aulas/estudo	O professor deve preparar-se para dar a aula.	3	5	8	0	3	3

“O professor ao não preparar as aulas não sabe o que vai dizer e, assim, vai fazer com que nós fiquemos baralhados na matéria.” (AF3). Pedir, sistematicamente, aos alunos para lerem o livro, não é solução porque, ao fazê-lo, o aluno “vê que o professor não preparou a aula por isso é que começou a ler o livro. As aulas vão passar a ser secantes, eu também sei ler.” (AM3). BF3 parece partilhar esta ideia, (Investigadora - Os professores devem preparar as aulas?), “Devem, senão não dava assim grande jeito, não é. Diziam só, ah abram o livro, leiam estas páginas e agora resumam e já está a aula dada.” (BF3). No entanto, isto não quer dizer que o professor tem de saber tudo de cor. Como lembra AM3, “O professor pode preparar pequenos apontamentos ou numa folha A4 com a matéria que vai expor e que vai escrever no quadro e até pequenas notas que não vai escrever, mas vai comentar, porque os alunos vão achar engraçado. Eu acho que é bom.”. “Está bem que às vezes pode fugir um bocadinho” (AF2), mas o professor não pode é esquecer que “deve ter uma ideia do que vai falar naquela aula.”. (AF2).

e) Questionar os alunos

A distribuição de indicadores da subcategoria “questionamento dos alunos” assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 26:

Tabela 26:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “questionamento dos alunos” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Questionamento dos alunos	Fazer questões.	2	5	7	-	-	-

Saber a matéria, explicá-la é importante, mas relevante é também, para sete dos entrevistados, reservar uma parte da aula “*para fazer algumas perguntas*” (AF3), para “*fazer mexer o cérebro aos alunos.*” (AM3). “*Uma aula boa é uma aula estimulante, é uma aula onde os professores nos colocam problemas.*” (AM3 – grifo nosso).

Há aulas em que o professor pode começar com perguntas em vez de respostas. BM2 dá-nos o exemplo da temática cultura. O professor em vez de começar por dizer o que é a cultura pode optar por “*perguntar mais coisas sobre*” (AM3), questionar os alunos, partir das suas ideias sobre o termo para construir a resposta final. As perguntas são importantes porque através delas chegamos à resposta e, como nos diz AF2, “*respondendo é sinal que estamos a perceber*”. No entanto, o professor não pode esquecer que uma boa aula é aquela “*em que todos participam*” (AF3). Por isso, deve questionar a totalidade dos alunos, dando oportunidade a todos para se expressar. Outra coisa, o professor não pode, como já referenciado acima aquando da exploração do erro, utilizar a pergunta como um meio para humilhar o aluno e para colocar a descoberto as suas limitações.

Os autores dos textos sobre direitos e deveres dos professores não referenciaram este dever.

f) Utilizar exemplos

A utilização de exemplos do dia a dia surge, para 25% dos entrevistados como outra das estratégias que o professor deve ter em consideração no momento de dar a sua aula (Tabela 27):

Tabela 27:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “utilizar exemplos” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Utilizar exemplos	O professor deve explicar recorrendo a exemplos do dia a dia.	2	1	3	-	-	-

A utilização de exemplos, de preferência da “*atualidade*” (BF3), faculta o uso de uma linguagem simples, percebida por todos e, desta forma, pode evitar o “*desinteresse dos alunos*” (AM3) que, quando não percebem o que o professor diz, se desligam da aula.

Por exemplo a professora de (...) se chegasse ao pé de nós e começasse a falar de condicionamento e não nos desse o exemplo de Pavlov eu acho que era mais difícil de entender. Os exemplos práticos, acho que tornam

mais interessante e por vezes há alunos que se desinteressam porque não conseguem compreender a linguagem demasiado científica. (AM3)

A melhor forma de transmitir conhecimentos é, para AF1, “mostrando, exemplificando para melhor perceber, dando exemplos do dia a dia.”.

Os autores das composições sobre direitos e deveres dos professores não fizeram referência a este dever.

g) *Debater*

A distribuição de indicadores da subcategoria debater assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 28:

Tabela 28:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “debater” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Debater	O debate é favorável à aprendizagem.	1	0	1	-	-	-

Quando se fala de temas polémicos, da atualidade ou não, AM2 considera “que deve haver sempre um debate” e que é dever do professor fazer a sua promoção. Este é o único indivíduo em estudo a manifestar-se sobre este dever.

h) *Exposição dialógica*

O professor, quando explica a matéria, deve implicar o aluno na descoberta do conhecimento. Esta ideia é referenciada apenas por dois indivíduos em estudo, como se pode ver na Tabela 29: “As interações são sempre importantes” (AF2). Desta forma pode gerar-se “uma discussão pacífica e boa para o conhecimento” (AM3).

Tabela 29:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “exposição dialógica” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Exposição dialógica	O aluno é parte integrante da exposição.	1	1	2	-	-	-

i) *Enviar T.P.C.*

Para seis dos entrevistados uma das metodologias que o professor deve adotar é, como nos mostra a Tabela 30, o envio de Trabalhos Para Casa (T.P.C.).

Tabela 30:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “realização de T.P.C.” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Realização dos T.P.C.	Sim aos T.P.C..	4	2	6	-	-	-
	Sim aos T.P.C., desde que com conta, peso e medida.	5	4	9	0	1	1
	Ideias contra: os professores não devem enviar t.p.c. ou estes devem ser facultativos no ensino secundário. (BM3 só não está a favor dos T.P.C. no ensino secundário: aí eles não devem existir ou devem ser facultativos. BM3 concorda com os T.P.C. até ao 9.º ano. – BM3 está contabilizado na subcategoria realização dos T.P.C., sendo feita a ressalva relativa à sua discordância no texto.)	1	0	1	-	-	-
	Subtotal	6	5	11	0	1	1

AF2, BM1 e BM3 dizem que os T.P.C. são uma forma de memorizar, ou seja, de não esquecer o que se aprendeu e, ao mesmo tempo, de tornar mais rentável a aula seguinte: “*Eu acho que são bastante importantes, por exemplo, a matemática (...) eu, por exemplo, tenho bastante dificuldade em fazer na aula seguinte se em casa não faço nada. Não me lembro e não consigo.*” (AF2), “*é só uma maneira dos miúdos não se esquecerem do que aprendem nas aulas*” (BM1), “*Como uma professora me disse uma vez, ao fazermos os trabalhos de casa (...), a matéria está lá toda.*” (BM3). Por sua vez, AF3 e AM1 interpretam os T.P.C. como uma maneira de responsabilizar o aluno pelo processo de ensino-aprendizagem e de fazer com que este não ocupe tanto os seus tempos livres com a televisão, mas com uma revisão da matéria: “*Muitos de nós tem a tendência para chegar a casa e ver televisão e não pegar na matéria que foi dada, ao termos trabalhos de casa, acho que isso leva àquela preocupação de fazer (...). E faz com que nós façamos uma revisão da matéria.*” (AF3), “*apesar de haver alunos que, de si, já fazem exercícios, há outros que não ligam muito. Por isso, por vezes, para fazer os alunos reverem aquela matéria em particular, acho que é benéfico.*” (AM1). Muito provavelmente, é esta a razão pela qual BM2 considera ser de extrema importância o professor insistir no envio de trabalhos para casa. Antes de avançar, importa deixar bem claro que BM3, quando se posiciona nas ideias a favor dos T.P.C. está a referir-se aos alunos mais novos, até ao 9.º ano.

Mais à frente, na grelha de análise de conteúdo, cinco rapazes e quatro raparigas, incluindo AF2, AM1, BM1 e BM2, esclarecem que quando o professor envia T.P.C., não pode esquecer que estes devem ser com conta peso e medida. Sobrecarregar demasiado os alunos parece ser contraproducente, *“porque o aluno ao ver exercícios muito extensos começa a perder o interesse.”* (AM3). Parece fazer-se aqui uma ponte com o dever, já referenciado acima, de diferenciação pedagógica. O professor deve conhecer os seus alunos e recomendar os T.P.C. na medida certa. O professor deve considerar o tipo de trabalhos que solicita *“se forem relativamente fáceis e rápidos, eu acho que não há problema de serem com regularidade.”* (AM2); o número de vezes que os envia *“em todas as disciplinas sim, mas a todas as aulas também não”* (BM1); o volume de trabalhos que o aluno já traz nesse dia, de outras disciplinas, *“se eu levar hoje o de psicologia, matemática e português, para apresentar amanhã, são muitos trabalhos”* (AM3); e o tipo de aluno que tem pela frente, *“quando eu entrei no secundário não tinha tantos trabalhos”* (BF1). Se for um aluno com hábitos de trabalho ou, como prefere BM1, “consciente”, o professor não necessita de se preocupar, tanto, com o envio de T.P.C. Para além disso, AF1 e AF2 sublinham que o professor deverá ter consciência de que há disciplinas e matérias em que é mais importante o envio de T.P.C. do que outras.

O professor deve *“tentar perceber, por vezes, o lado dos seus alunos, de uma forma a não sobrecarregar os alunos com trabalhos.”* (BDEV F X).

Quando os alunos são do ensino secundário BM3 defende que o professor não deve enviar T.P.C ou, então, que estes devem ser facultativos, *“no secundário, já somos mais responsáveis a parte dos T.P.C. já é facultativa”*. Na sua opinião em vez de enviar T.P.C., o professor, em conjunto com o aluno, deve resolver os exercícios na aula, *“É melhor fazer na aula e se tiver alguma dúvida perguntar ao professor, do que estar a fazer exercícios e esperar porque temos dúvidas naquele.”* (BM3). Desta forma é possível tirar as dúvidas imediatamente, evitando as paragens por ausência de compreensão de uma determinada matéria.

A Figura 18 resume a ideia fundamental sobre o envio de Trabalhos para Casa.

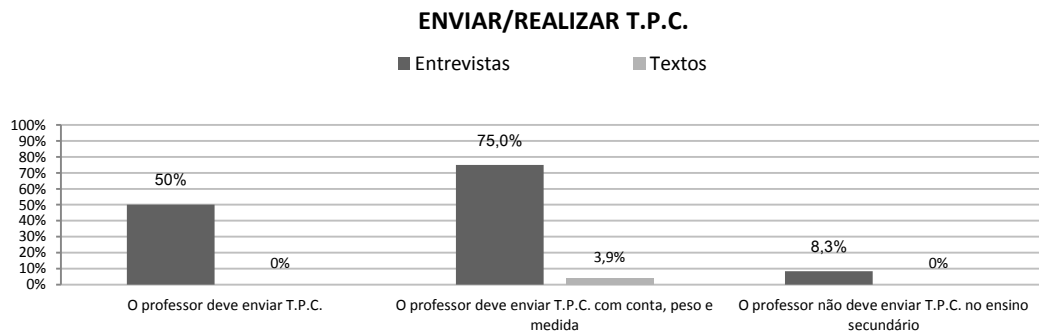


Figura 18. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “realização de T.P.C” (professor na sua relação com os alunos).

Na opinião da maioria dos entrevistados e 3,9% dos autores das composições, o professor deve enviar T.P.C., desde que com conta, peso e medida.

j) *Solicitar trabalhos de pesquisa*

A distribuição de indicadores da subcategoria “realização de trabalhos de pesquisa” assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 31:

Tabela 31:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “realização de trabalhos de pesquisa” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Realização de trabalhos de pesquisa	Não aos trabalhos de pesquisa (alunos confusos – acabam por defender os trabalhos de pesquisa pelo que estão contabilizados nas ideias a favor desses trabalhos.).	1	1	2	-	-	-
	Os trabalhos de pesquisa são bons.	5	4	9	-	-	-
	A matéria para pesquisa não deve ter sido dada pelo professor.	2	0	2	-	-	-
	N.º de vezes que o trabalho de pesquisa deve ser proposto por período (uma a duas vezes).	2	5	7	-	-	-
	Subtotal	6	5	11	-	-	-

Quanto ao dever do professor propor trabalhos de pesquisa, AM2 e BF3 manifestam a sua discordância. Para AM2 “*pesquisar na internet (...) não adianta de muito*”, talvez porque, como nos lembra BF3, “*Nós a pesquisar, normalmente, não é muito boa ideia, porque vamos sempre assim para outros lados*”.

Mais à frente, AM2 parece mostrar-se dividido, indeciso, quanto à importância da realização de trabalhos de pesquisa, pois afirma que “*há matérias que se aprendem melhor com pesquisas*”. No entanto, ficamos sem saber que matérias são essas. O que nos adianta

são alguns requisitos fundamentais de um bom trabalho de pesquisa, “*uma crítica, um comentário, nem que seja uma coisa mínima. Mesmo que demonstre que o aluno tem algum conhecimento sobre aquilo que andou a pesquisar.*”.

Confuso parece estar, também, BF3 porque acaba por nos esclarecer sobre a regularidade com que os trabalhos de pesquisa devem ser propostos: “*Aqueles trabalhos com capa, índice, introdução, desenvolvimento e conclusão, talvez uma vez por mês. Uma vez por mês, duas vezes por mês.*”.

AF1, AF2, AM1, AM2, BF1, BF2, BM1, BM2 e BM3 defendem, em absoluto, o dever do professor propor trabalhos de pesquisa, pois estes “*enriquece-nos*” (AF1), permitem-nos “*captar mais informação*” (AF2) e “*aprender mais, porque na aula expomos só aquela matéria. Ao pesquisar conseguimos captar o tema do trabalho e, às vezes, outras coisas extra*” (AF2). Os trabalhos de pesquisa fazem com que o aluno tenha tudo, o que foi objeto de análise, “*gravado na mente*” (AM1) e “*estimulam a criatividade*” (BM1). Por outro lado, como referem BF1 e BF2, os trabalhos de pesquisa permitem a melhoria de nota: “*Um trabalho ou dois por período a cada disciplina não acho que estivesse mal e ajudava a subir as notas.*” (BF1), “*Se houvesse mais trabalhos se calhar até havia a possibilidade de melhoria de nota.*” (BF2).

AM1 acrescenta que as funcionalidades positivas do trabalho de investigação aumentam quando a matéria sobre a qual ele se debruça não foi lecionada, anteriormente, pelo professor.

Às vezes, como fazemos em (...), não damos matéria, mas essa matéria que não damos vai ser para o trabalho. O professor chama-nos a atenção que vamos ter exame e a matéria de que estamos a fazer trabalho exige a nossa concentração. Temos de fazer bem, porque pode sempre sair no teste ou no exame nacional. (BM2)

Quanto ao número de trabalhos de pesquisa que o professor deve propor por período, AM3 e BF2 têm a ideia de que o ideal é uma vez, ainda que possa pedir outro com a condição deste ser mais pequeno que o primeiro: “*Pode pedir um desses trabalhos de pesquisa, mas também pode pedir outros pequenos trabalhos.*” (BF2).

Depois, pode ser um outro trabalho de pesquisa, por exemplo, uma biografia, uma pequena definição de alguma coisa, por exemplo, perguntar-nos qual foi a biografia de Mozart ou, então, o que foi o surrealismo ou qual foi a experiência de Pavlov. (AM3).

AM1, BF1, BF3 e BM3 consideram que os trabalhos de pesquisa podem ser pedidos “*uma ou duas vezes*” por período. BM2 diz que “*depende das disciplinas (...), por exemplo, na disciplina de (...), acho que um, mas se for (...), onde a matéria é*

interessante, vários por período. Mas, de uma forma geral, dois.” BM3 sublinha é que não podem passar de dois no máximo (“Acho que no máximo dois.”).

A Figura 19 permite-nos observar como a maioria dos entrevistados reconhece benefícios aos trabalhos de pesquisa.

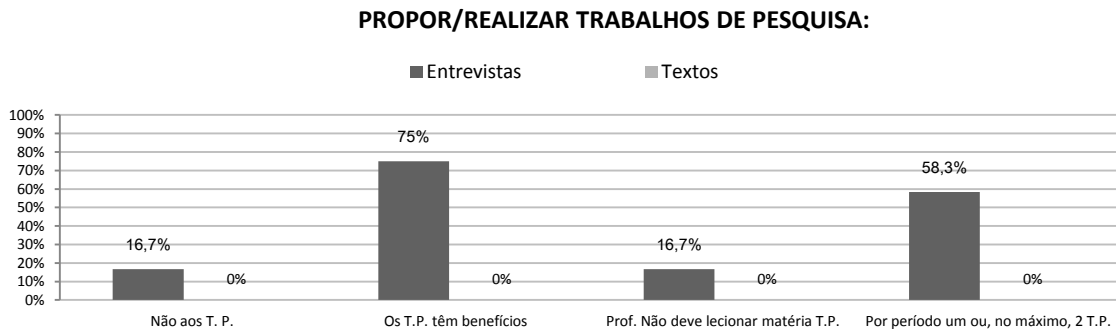


Figura 19. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “realização de trabalhos de pesquisa” (professor na sua relação com os alunos).

Quanto à regularidade com que estes devem ser efetuados, 58,3% (Figura 19) refere um por período, máximo dois.

k) *Propor trabalhos de grupo*

Agora, para realizar os trabalhos de pesquisa, o professor deve propor trabalhos de grupo ou individuais?

Como se pode observar na Tabela 32, na opinião de sete entrevistados o professor deve propor trabalhos de grupo. No entanto, alguns cuidados há a tomar. “É importante que sejamos nós a escolher o grupo, porque nós estarmos num grupo em que não nos damos (...). O objetivo é dar-mos com todos, mas, por exemplo, o grupo é de quatro e só dois é que trabalham é injusto na nota final.” (AF3). Para AM1 o professor deve ter atenção aos número de elementos, não deve permitir grupos com mais de “três a quatro, a partir daí começam a ser muitos.” (AM1).

Tabela 32:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “trabalhos de grupo” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Trabalhos de grupo	Sim aos trabalhos de grupo.	4	3	7	-	-	-

Os autores dos textos sobre direitos e deveres não se manifestam sobre este assunto.

l) *Propor trabalhos individuais*

Em vez dos trabalhos de grupo, dois indivíduos (Tabela 33), AM3 e BF1, consideram que, às vezes, se podem fazer trabalhos individuais. Porquê? Só AM3 nos responde. Porque, desta forma o aluno pode ficar mais “à vontade para explicar a matéria”.

Tabela 33:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “trabalhos individuais” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Trabalhos individuais	Por vezes os trabalhos individuais são preferíveis.	1	1	2	-	-	-

Comparemos agora os trabalhos de grupo com os trabalhos individuais (Figura 20):

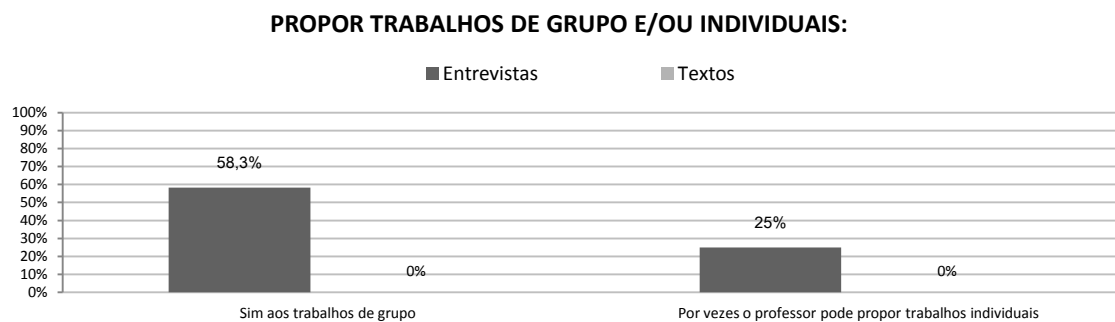


Figura 20. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições nas subcategorias “trabalhos de grupo” e “trabalhos individuais” (professor na sua relação com os alunos).

Se compararmos os trabalhos de grupo com os trabalhos individuais reparamos (Figura 20) que mais de metade dos entrevistados prefere os trabalhos de grupo e que para 25% dos indivíduos, objeto do mesmo instrumento de recolha de dados, o professor, por vezes, em vez do trabalho de grupo, pode propor trabalhos individuais.

m) *Propor jogos didáticos*

Os jogos didáticos são outra metodologia a considerar para dois entrevistados (Tabela 34).

Tabela 34:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “jogos didáticos” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Jogos didáticos	Utilização de jogos didáticos.	1	1	2	-	-	-

O jogo, “*se for didático e se for engraçado, não sendo parvoeira, mas sendo engraçado, acaba logo por ajudar a que os alunos estejam mais atentos*”. (BF1)

Os autores das composições não referenciaram este dever.

n) Falar com expressividade e ter atenção aos gestos

BF2 fala-nos de outros métodos e estratégias que podem ajudar o professor a cativar o aluno (Tabela 35), os gestos e a expressividade com que fala: “*A expressividade a falar, os gestos, isso cativa um bocadinho, mas também não podem fazer tudo, se um aluno não gosta daquela disciplina é complicado.*”.

Tabela 35:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “falar com expressividade e ter atenção aos gestos” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Falar com expressividade e ter atenção aos gestos	Imprimir expressividade ao falar, gestos.	0	1	1	-	-	-

o) Variar os métodos e as estratégias de ensino-aprendizagem

No final de todos estes métodos e estratégias o importante, para cinco entrevistados e duas autoras dos textos sobre direitos e deveres dos professores (Tabela 36), parece não ser sobrevalorizar um em detrimento de outro, mas antes promover a variabilidade.

Tabela 36:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “variabilidade dos métodos de ensino” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: métodos e estratégias de ensino-aprendizagem		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Variabilidade de métodos e estratégias de ensino-aprendizagem	Os professores devem variar a forma como dão as aulas.	2	3	5	0	2	2

O importante é conseguir uma aula “com muita coisa” (AM2) e “dinâmica” (BDEV F I e BDEV F VII). Uma boa aula é aquela que “não seja só a falar, mas que tenha um bocadinho de tudo” (AF1), ou seja, também é “importante a aula expositiva” (AF2) e “ir registando qualquer coisa, porque a ouvir há coisas que (...) passam” (AF2). No entanto, como assinala BF2, o professor deve ter algum cuidado com o tempo que os alunos passam a escrever, porque, a certa altura, estes começam a ficar “cansados” e “alienados”:

Nós começamos a escrever, a escrever, a escrever e nós gostamos daqueles apontamentos, porque aquilo é muito bom quando vou ter teste. Dá-nos muito jeito, não é, mas quando começamos a escrever, a escrever, a escrever, chegamos a um ponto estamos um bocadinho cansados e começamos a ficar um bocadinho alienados. Mas, pronto, este caso não é muito grave.

O professor deve procurar “quebrar um pouco a rotina” (AM2). Como diz BM1 uma boa aula “é encontrar um balanço entre essas várias maneiras. Não estar sempre a copiar no quadro, também não estar sempre apenas a falar. É haver um balanço e estar sempre a variar, manter os alunos interessados.”.

Poder-se-á relacionar o dever de variar nos métodos e estratégias de aprendizagem com o de estimular os alunos, apresentado em linhas subsequentes.

Em síntese aos métodos e estratégias de ensino e de aprendizagem, analisemos a Figura 21:

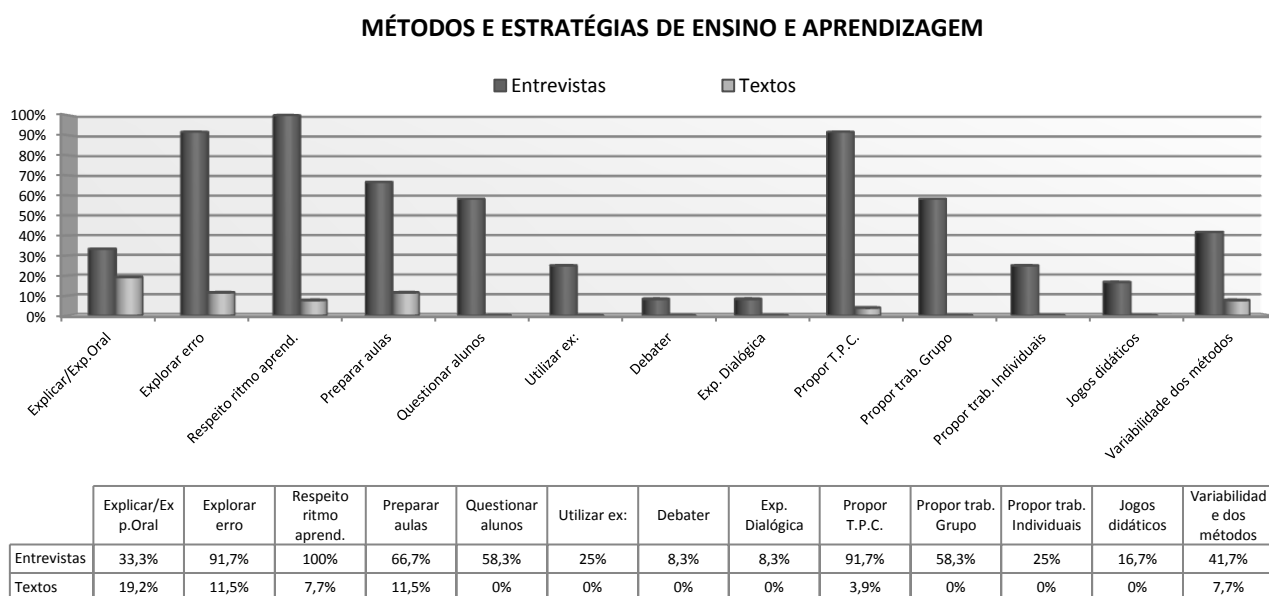


Figura 21. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na categoria “métodos e estratégias de ensino e aprendizagem” (professor na sua relação com os alunos).

O respeito pelo ritmo de aprendizagem, seguido da exploração do erro e do envio de T.P.C., é sem dúvida a estratégia mais consensual (Figura 21), isto se nos centrarmos nas respostas dos entrevistados. Se procurarmos comparar as ideias dos entrevistados com as dos alunos que escreveram o texto sobre direitos e deveres, apercebemo-nos que a estratégia que regista uma menor diferença entre os dois grupos é a explicação/exposição oral.

1.1.5. Dar o exemplo

O dever do professor dar o exemplo é apontado por vários indivíduos.

a) O termo “dar o exemplo” é difícil de clarificar

Quando por tema de conversa se toma o dever de dar o exemplo, dois rapazes (Tabela 37), AM2 e BM1, concordam que este é um dever do professor, mas não clarificam, muito bem, o que, com isso, querem dizer.

Tabela 37:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “o professor deve servir de exemplo/modelo” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: dar o exemplo		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
O professor deve servir de exemplo/modelo	O professor deve servir de exemplo/ modelo (este exemplo/modelo não são clarificados).	2	0	2	-	-	-

AM2 limita-se a afirmar que o professor “*deve servir como um exemplo, tanto na sociedade como em muitos aspetos.*” e BM1 que “*os professores normalmente são vistos como modelos a seguir pelos alunos*” e que “*por isso a sociedade tende a ser muito rígida no modo como os professores devem ser.*”.

b) O exemplo na disciplina de Educação Física

Uma rapariga da turma A, quando confrontada com o dever do professor dar o exemplo, recorda-se dos professores da disciplina de educação física (Tabela 38).

Tabela 38:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “demonstração de exercícios de Educação Física” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: dar o exemplo		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Demonstração de exercícios de E.F.	Se o professor é de Educação Física deve exemplificar os exercícios que manda fazer.	0	1	1	-	-	-

Na sua opinião “o professor deve ter o dever de exemplificar os exercícios” (AF3). Para esta rapariga o professor não deve depositar esta tarefa num aluno escolhido por si, porque, ao fazê-lo, pode estar a fazer com que os outros se sintam inferiorizados, “*nós vamos sentir um bocado inferiorizados, porque é sempre o mesmo colega. Ele é que é o professor, ele é que deve exemplificar.*”.

c) Dar o exemplo na maneira de ser

Para nove entrevistados, cinco alunos e quatro alunas, e quatro autoras das composições, o dever do professor dar o exemplo está relacionado com a maneira de ser (Tabela 39).

Tabela 39:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “maneira de ser” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: dar o exemplo		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Maneira de ser	Fazer o que quer que o aluno faça.	1	3	4	-	-	-
	Não ser conflituoso.	1	2	3	-	-	-
	Ser boa pessoa.	1	1	2	-	-	-
	Dar o exemplo no modo como respeita e consegue o respeito.	3	1	4	-	1	1
	Postura.	2	1	3	-	1	1
	Não encarar as obrigações como um sacrifício.	0	1	1	-	-	-
	Ser organizado e cuidar da apresentação.	0	1	1	-	2	2
	Ser coerente.	1	0	1	-	-	-
	Linguagem.	1	1	2	-	-	-
	Subtotal		5	4	9	-	4

Nesta subcategoria podemos incluir, em primeiro lugar, as afirmações de AF3, BF1, BF3 e BM1. Para estes sujeitos o professor deve fazer aquilo que quer ver fazer ao aluno, porque “*se ele tem tendência a fazer o que nós não podemos fazer, nós vamos ter tendência a repetir o que ele faz*”, diz uma aluna (AF3). Por exemplo, se o professor não quer que o aluno masque pastilha não deve “*mascar pastilha*” (BF1), se quer que ele esteja a par da matéria deve, também ele, “*estar a par da matéria*” (BF3). BM1 fala-nos

de outros exemplos, “*não pode estar a ensinar aos alunos para serem trabalhadores, para terem uma vida boa, e depois ter uma vida assim mais caótica ou com muitos problemas.*”. Numa palavra o professor não deve usar a máxima “*faz o que eu digo e não faças o que eu faço*” (BF1).

Para além disso, o professor não deve dar exemplo ao aluno de uma maneira de ser violenta, conflituosa e vingativa. “*Se um professor é violento, ou assim, não deve transmitir isso aos alunos.*” (AF2), “*não convém envolver-se em conflitos porque dá uma má imagem aos alunos.*” (AM1). É absurdo, na opinião de BF1, que um professor, quando confrontado com uma queixa de descontentamento perante o elevado número de T.P.C., decida não enviar nem mais um T.P.C., seja, portanto, vingativo: “*a professora o que é que decidiu? Não faço mais trabalhos. E nós ficámos, é pá isso é vingança. Isso é um bocado estúpido, entre aspas, não é algo que um professor faça.*”.

O professor deve ser “*boa pessoa*” (BM2), ou, como lembra AF2, o professor “*não pode ser alguém que nós achemos pior do que nós*”.

O professor deve dar exemplo no modo como respeita e obtém o respeito. Por exemplo, quando se dirige aos funcionários o professor não o deve fazer como se eles fossem inferiores, “*porque depois os miúdos mais novos ao verem que os funcionários são tratados mais abaixo podem fazer o mesmo, podem tê-lo como um exemplo*” (AM1). O professor deve ser exemplo “*porque faz com que os alunos aprendam a ter respeito e a ganhar respeito*” (AM3).

Outro dever de dar o exemplo, no que se refere à maneira de ser do professor, relaciona-se com a sua postura em sala de aula. Se para AM3 esta deve ser “*digna*”, para BM2 deve ser calma, “*Quando manda calar é de uma forma tão calma ‘olhem, ouçam, ouçam’, que nós ficamos todos calmos.*”. Se o professor for calmo o aluno tenderá a ser calmo. Repare-se como esta unidade de registo poderia ter servido, também, os objetivos da subcategoria disciplina ou, até mesmo, a do clima positivo. Se o professor chamar a atenção com um tom de voz calmo os alunos tendem a ficar mais calmos e o clima da sala de aula sai a ganhar.

BF3 parece querer do professor um exemplo de postura que se distinga da de uma pessoa com *piercings*, ainda que aceite, como veremos mais à frente, que o professor os possa ter e não seja menos professor por isso. Segundo BDEV F VI o professor deve dar exemplo da postura em sala de aula “*portando-se de forma adequada*”.

BF3 considera, ainda, importante que o professor dê exemplo na forma como encara as responsabilidades e na organização com que as executa. Na sua opinião o professor nunca deve dar a entender que tarefas próprias da sua atividade, como a correção dos testes, são um sacrifício: *“Nós às vezes a perguntar se corrigiu os testes ele devia responder de uma maneira mais, como é que hei de explicar, mais (hesita) não tão parece que a dizer que é um sacrifício em corrigir os testes.”*. Para além disso, quando entrega os testes, deve fazê-lo com asseio,

Por exemplo, os testes que damos ao professor, se ele, depois, nos traz o teste todo amassado, isso é um bocado mau. Dizer para um aluno ter cuidado com a apresentação e depois o professor, na entrega de um teste, não tem a apresentação muito bem é (...). (BF3).

Nos textos encontramos duas alunas que partilham com BF3 a ideia de que o professor deve ser organizado. *“Lecionar a matéria de forma organizada.”* (ADEV F III), *“Serem organizados”* (ADEV F IX).

Para BM2 o professor deve ser coerente na sua maneira de ser. *“Quando os manda calar e diz para estarem com atenção, tem que dar a matéria, quando toma aquela posição tomá-la até ao fim, ou seja, ser exemplar.”* (BM2). Se manda calar os alunos para dar matéria deve dar matéria e não puxar outro assunto que nada tem a ver com o intuito que o levou a pedir a palavra.

Por fim a maneira de ser do professor surge relacionada com a linguagem. Segundo BF1 o professor deve ter cuidado com a linguagem porque *“se falam mal para mim eu falo mal para as pessoas.”*. BM2 sublinha que a linguagem do professor deve ser *“séria, pelo menos quando está a dar matéria”*. Note-se que esta referência à seriedade já tinha sido feita, pelo mesmo indivíduo, num outro contexto, aquando da subcategoria respeito.

Dentro da subcategoria dar o exemplo da maneira de ser, dar o exemplo de organização é o indicador que reúne maior consenso, quer por parte dos entrevistados, quer por parte dos indivíduos que fizeram o texto sobre direitos e deveres dos professores, como nos ilustra a Figura 22.

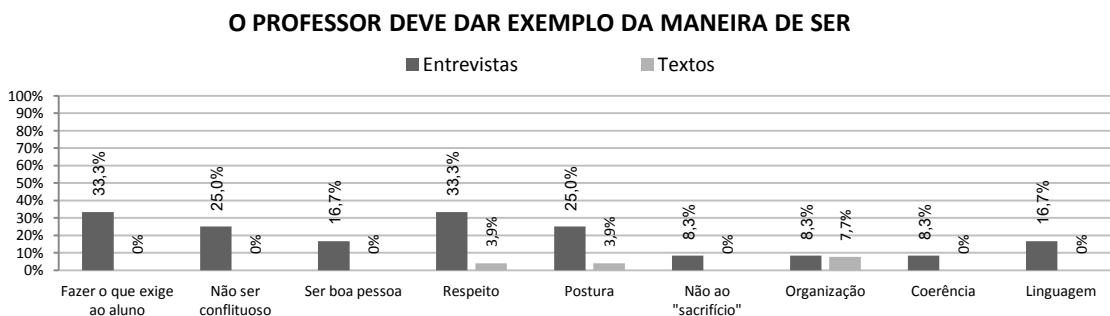


Figura 22. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “dar o exemplo na maneira de ser” (professor na sua relação com os alunos).

Não obstante, para a maioria dos entrevistados, considerados individualmente, é importante que, acima de tudo, o professor dê exemplo da forma como respeita e obtém o respeito e faça o que quer que o aluno faça.

d) Dar o exemplo na assiduidade e pontualidade

A importância do professor vir às aulas (assiduidade) e chegar a horas (pontualidade) é reconhecida, maioritariamente, pelas raparigas (Tabela 40).

Tabela 40:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “assiduidade e pontualidade” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: dar o exemplo		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Assiduidade e pontualidade	Vir às aulas.	1	2	3	1	2*	3
	Chegar a horas.	1	5	6	2	8**	10
	Subtotal	2	5	7	2	8	10

* ADEV F IV = AF1. ** ADEV F IV = AF1; ADEV F VI = AF3. Todos estes indivíduos têm posição coincidente na entrevista e no texto.

Vejamos os exemplos, apenas, dos entrevistados:

Pontualidade: “Agora se o professor chegar sempre atrasado ou se faltar muitas vezes isso é mau.” (AF1 – grifo nosso), “Se nós temos de cumprir horários, o professor também. Tem de dar o exemplo.” (AF2), “Chegar a horas à sala.” (AF3), “Se um professor não é pontual, não pode pedir aos alunos que estejam lá antes dele.” (BF1), “Por exemplo, há casos de professores dizerem que os alunos tem que chegar a horas e os próprios professores já chegam tarde. Eu acho que as pessoas não devem impor uma coisa aos outros que eles próprios não conseguem.” (BF3 – grifo nosso), “Nunca chegar atrasado à sala de aula, isso também faz parte do exemplo.” (BM2).

Assiduidade: “Se faltar muitas vezes isso é mau” (AF1), “dever de vir às aulas” (AM1), “alguns professores dizem que os alunos tem que ser assíduos e eles não são. Isso eu não acho bem.” (BF3).].

Comparemos o dever de assiduidade com o de pontualidade através de um gráfico (Figura 23):

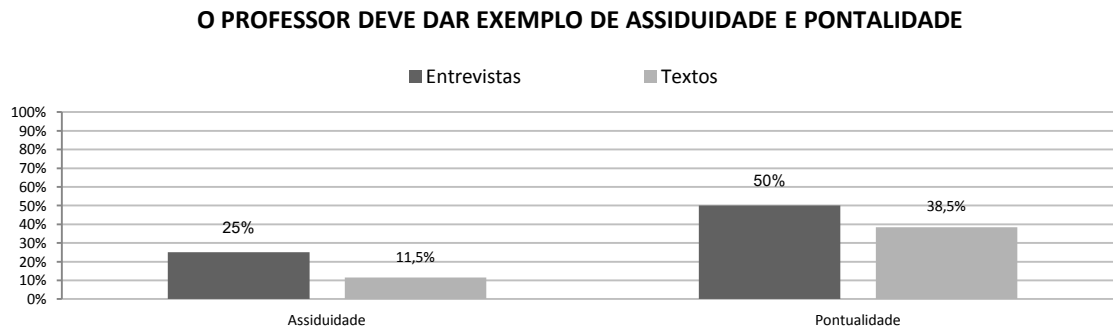


Figura 23. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “dar o exemplo na assiduidade e pontualidade” (professor na sua relação com os alunos).

O dever de pontualidade é mais referenciado que o dever de assiduidade, como facilmente podemos observar na Figura 23, ainda que para ser pontual o professor necessite de ser assíduo.

e) Dar o exemplo de (não)utilizar o telemóvel

Para cinco entrevistados (Tabela 41), o professor deve dar o exemplo no que se relaciona com a utilização do telemóvel.

Tabela 41:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “(não)utilização do telemóvel” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: dar o exemplo		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
(Não)Utilização do telemóvel	Não utilizar ou utilizar só em caso excepcional.	2	3	5	-	1	1

Se o aluno não pode atender ou manusear o telemóvel na aula o professor não deve ser uma exceção, “Não atender o telemóvel, uma vez que nós também não o podemos fazer.” (AF3). No caso de haver um esquecimento, por parte do professor, e o telemóvel tocar, deve dizer “desculpem esqueci-me de desligar” (BF3). Para ADIR F II, o professor pode “Atender o telemóvel durante uma aula em caso de urgência”. No entanto, convém

sublinhar, não pode esquecer é que isso é mesmo só para casos excepcionais e que se confrontado com um pedido, por parte do aluno, para atender uma chamada urgente, deve ter em atenção que já pediu o mesmo à turma ou que se não pediu pode vir a precisar. “Agora aqueles professores que tem sempre o telemóvel em cima da mesa e a mandar mensagens isso acho que causa mau aspeto.” (BM3).

f) Dar exemplo no vestuário/aparência

A totalidade dos entrevistados manifesta opinião sobre o vestuário do professor, ao invés dos 26 alunos que, durante a construção do texto sobre direitos e deveres dos professores, não se manifestaram sobre este assunto (Tabela 42).

Tabela 42:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “vestuário/aparência” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: dar o exemplo		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Vestuário/ aparência	Cada um veste o que quer, tem a aparência que quer.	4	3	7	-	-	-
	O aluno não acha que o professor se deva preocupar com a roupa, mas há outras pessoas que sim.	0	1	1	-	-	-
	O professor deve ter um certo ar de normalidade: opinião própria dos alunos.	2	4	6	-	-	-
	Subtotal	6	6	12	-	-	-

Para 58,3% dos entrevistados o professor não tem o dever de dar exemplo no vestuário que utiliza na escola. Na sua opinião, expressa através de uma frase de AF2, “a maneira de vestir não interfere com o modo como se vai dar aulas”. “Podem vir de calças rotas” (BF2), ser “Punk” (BM2) que não há qualquer problema.

De um modo diferente pensam, claramente, 41,7% dos entrevistados. Para estes, o professor deve ter alguns cuidados com o seu vestuário. No entanto, antes de apresentar essas precauções, importa esclarecer duas coisas. Primeiro que as preocupações apresentadas por BF3 não se devem a uma mudança de ideias relativamente ao que havia dito antes, que “cada pessoa é que decide o seu estilo de roupa” (BF3), mas por reconhecer que outras pessoas assim podem não pensar:

Por exemplo, o nosso professor de (...) diz que, quando chegou cá por vir com o cabelo mais comprido e com a roupa assim, diziam que não parecia professor. (...) Cada pessoa tem o seu estilo próprio. Se vem uma pessoa com piercings ou tatuagens dizem é pá aquele não deve ser um professor lá muito coiso. (BF3)

O segundo esclarecimento refere-se a BF2 que parece estar, esta sim, confusa quanto ao que pensar sobre a roupa do professor. Se em linhas anteriores diz que o professor “*deve pôr a sua personalidade na roupa*”, agora considera importante que o professor “*não choque ninguém*”.

Mas que cuidados é que deve, então, ter o professor com a roupa? A Tabela 43 resume todos os que os indivíduos referenciaram.

Tabela 43:
Cuidados que o professor deve ter com a sua roupa/aparência.

Cuidados a ter com a roupa/aparência	
Evitar	Procurar
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Roupa excêntrica (AF1); ▪ Minissaia (AF3); ▪ Roupas de cores garridas (AM3); ▪ Roupas de cabaret (BF1). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Higiene (AM1); ▪ Roupa prática/confortável (AM3); ▪ Roupa simples (AM3); ▪ Roupa formal (AM3).

Na opinião de AF3 a minissaia deve ser evitada porque, “*já tivemos uma professora que vinha para as aulas de minissaia, mesmo muito curtinha, e é claro que os rapazes não estavam com atenção nenhuma à aula.*”.

A recomendação de BF1, de adequar a roupa ao local, surge do reconhecimento da importância de não desrespeitar os hábitos, usos e costumes: “*Devemos vestir-nos com o nosso gosto, mas de maneira a respeitar o local onde estamos.*”.

AM3 fala-nos das roupas práticas para, se necessário, o professor ter liberdade de movimentos para, por exemplo, ajudar um aluno com ataque de epilepsia:

Deve vir de uma forma simples, com roupa prática, porque se há um aluno que tem um problema, por exemplo, epilepsia, se o professor tem uma roupa muito extravagante que apesar de ser muito engraçada e estar na moda não dá jeito nenhum para agarrar pesos e coisas assim, não. O professor deve trazer uma roupa confortável, não exuberante, formal e que seja prática quanto mais não seja para abrir os braços.

BF1, à semelhança do que havíamos dito para BF3, dá-nos ainda conta de cuidados com o cabelo que, embora não sejam muito importantes no seu modo de ver, são-no na opinião de outras pessoas. O comprimento do cabelo, no caso dos professores homens, deve ser, para algumas pessoas, curto:

Eu agora lembrei-me de um caso de um professor que quando chegou cá à escola tinha o cabelo comprido e que quando quis entrar na sala dos professores uma funcionária agarrou-lhe no ombro e disse-lhe ‘você não

pode entrar aí, isso é só para professores'. É mau, desde que se esteja a respeitar minimamente, acho que não há problema nenhum, não é porque tem o cabelo comprido que já não pode ser professor. (BF1)

BF2, por sua vez, afirma existirem figuras que ficariam chocadas, ou com a ideia reforçada de que hoje qualquer um é professor, se vissem uma professora com uma cor de cabelo muito diferente, calças rotas e, entre outras coisas, com muitos acessórios:

Imaginemos aquela reunião no início do ano, se a professora se lembrasse de vir com uma coloração diferente no cabelo, umas calças super rotas, uma camisola numa cor forte, muitos acessórios, por mim tudo bem, mas, se calhar, alguns pais iam ficar a pensar 'ah, isto hoje em dia', pronto. (Grifo nosso).

Para uma síntese ao dever do professor dar o exemplo analisemos a Figura 24:

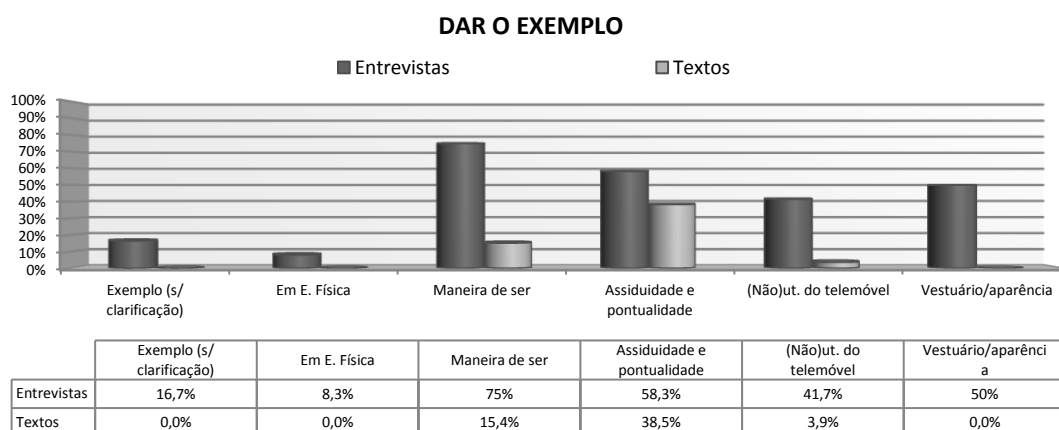


Figura 24. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na categoria “dar o exemplo” (professor na sua relação com os alunos).

Na Figura 24 podemos observar que apenas a assiduidade e a pontualidade, em conjunto com a utilização condicional do telemóvel e a maneira de ser, congregam opiniões de entrevistados e de indivíduos autores do texto sobre direitos e deveres dos professores. Todos os outros deveres de exemplo são da autoria, exclusiva, dos entrevistados. De notar, também, que a percentagem de entrevistados considerados para o indicador vestuário/aparência (50%) se refere aos indivíduos que consideram a preocupação com o vestuário e a aparência, utilizados na escola, um dever do professor. Os alunos que entendem que o professor deve ter liberdade de escolher a forma como se apresenta, assim como os que indicam existir pessoas que veem mal os professores que saem da norma, não são considerados no gráfico dedicado ao dever “dar o exemplo”.

1.1.6. Educar para os valores

A categoria educação para os valores, ainda que surja aqui como independente, deve ser vista como um prolongamento da anterior, que nos fala do professor dar o exemplo. A divisão só aconteceu por razões de clareza.

a) Valores intelectuais

Tal como nos mostra a Tabela 44, nas composições não encontramos nenhuma referência ao dever do professor transmitir valores de ordem intelectual. No entanto, quatro entrevistados apresentam exemplos desses valores, a saber, o esforço, “*é bom esforçarem-se*” (BF1) “*esforço*” (BM1); o inconformismo/luta, “*Eu acho que há professores que, às vezes, assim de uma forma leve, nos transmitem certos valores, para não sermos conformistas, para, de fato, lutarmos por alguma coisa, para fazermos alguma coisa.*” (BF2), “*continuarem a dar o seu melhor aconteça o que acontecer*” (BM1), “*Se se tiver uma posição de inconformismo, ser sempre melhor, é isso que os professores deverão fazer, acho que melhoramos como pessoas e nas notas.*” (BM2); e a competitividade, “*Quando um professor diz que, determinados alunos tiveram os melhores resultados de certa forma isso pode ser bom, porque um bocadinho de competitividade.*” (BF2).

Tabela 44:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “valores intelectuais” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: educar para os valores		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Valores intelectuais	Esforço.	1	1	2	-	-	-
	Inconformismo/luta.	2	1	3	-	-	-
	Competitividade.	0	1	1	-	-	-
	Subtotal	2	2	4	-	-	-

b) Valores éticos/morais

Se compararmos as entrevistas dos rapazes com as das raparigas (Tabela 45), o valor solidariedade é o mais consensual.

O professor deve transmitir aos alunos a importância de “*ajudar os outros, ser solidário*” (AF1), “*o valor de ajudar os outros*” (AF3), “*solidariedade*” (BM1). No entanto, o respeito pelo outro é aquele que regista maior número de indivíduos,

curiosamente todos rapazes: (Investigadora - queres dizer que o professor deverá respeitar os outros independentemente da sua função?) “*Sim, acho que sim, até porque tem de passar esses valores para o aluno.*” (AM2 – grifo nosso), “*respeito*” (BM1), “*fazer com que todos se respeitem dentro da sala, não por uma pessoa ter melhores notas que vai ser mais importante que outro que tem menos notas.*” (BM2), “*então valores morais o fato de respeitar o outro*” (BM3). Menos referenciados surgem a entreaajuda, a humildade e a justiça.

Tabela 45:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “valores ético/morais” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: educar para os valores		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Valores ético/morais	Humildade.	1	0	1	-	-	-
	Respeito.	4	0	4	-	-	-
	Solidariedade.	1	2	3	-	-	-
	Entreaajuda.	2	0	2	-	-	-
	Justiça.	1	0	1	-	-	-
Subtotal		6	2	8	-	-	-

c) Valores políticos/sociais

Neste domínio axiológico, o mais referenciado da categoria, os valores indicados para objeto de transmissão por parte do professor são a cidadania; a igualdade na diferença; a liberdade, seja ela política, religiosa ou sexual; e a paz (Tabela 46).

Tabela 46:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “valores políticos/sociais” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: educar para os valores		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Valores políticos/sociais	Cidadania.	2	0	2	-	-	-
	Igualdade na diferença.	6	4	10	0	4*	4
	Liberdade (Política, religiosa, sexual...).	1	2	3	-	-	-
	Paz.	1	0	1	-	-	-
Subtotal		6	4	10	0	4	4

* BDEV F XI = BF1: posição coincidente na entrevista e no texto.

Transmitir que todos somos iguais e, ao mesmo tempo, diferentes é, sem dúvida, o dever mais consensual, dentro da subcategoria, para entrevistados e autores do texto sobre direitos e deveres dos professores. No entanto, se do lado dos entrevistados são os rapazes que ganham em número, do outro lado são as raparigas as únicas a emitir opinião.

Dentro deste valor da igualdade na diferença surge uma peculiaridade, a ideia de que o professor deve insistir junto do aluno de *“que não existem alunos bons e alunos maus”* (AM3), mas *“alunos com problemas ou com mais problemas e alunos com menos problemas”* (AM3). É neste sentido que caminham, também, as opiniões de BM3 e ADEV F VIII. Para BM3 os alunos sabem *“quem são os melhores e mais fracos”* e, por isso, *“não deve partir do professor essa opinião”*. É dever do professor *“não distinguir os alunos por facilidades na aprendizagem ou por causa da sua classe social”* (ADEV F VIII).

BM1 estende a questão da igualdade na diferença ao modo como fazemos reparos ao vestuário dos alunos: *“Se não tiver outra solução, se for pela escolha dele ou por não querer mudar, isso é diferente. Mas se não tiver possibilidade de ter alguma coisa melhor acho que isso não se deve educar.”* (BM1). Na sua opinião o professor deve ter cuidado ao lidar com esta questão, porque qualquer deslize pode conduzir a discriminações. O professor tem de ter consciência de que é diferente chamar a atenção de um aluno que está assim vestido porque quer e a de um outro que não tem mais nada para vestir. É importante, na opinião deste sujeito, que o professor transmita aos seus alunos a ideia de que cada um veste o que quer, *“passar essa ideia aos alunos, de vestirem o que lhe apetecer, para não se sentirem diferenciados.”* (BM1). Podíamos talvez aqui acrescentar que ninguém é mais do que o outro só por causa da marca da etiqueta.

No decorrer da conversa sobre a igualdade na diferença, AM3 chama, ainda, a nossa atenção para três contravalores que nunca devem ser transmitidos: *“Eu acho que o racismo não deve ser imposto. Xenofobia, homofobia, são outros dois valores que nunca devem ser impostos.”* (AM3) O contravalor homofobia é-nos apresentado, mais à frente, por BM1, como uma posição que alguns professores demonstram ter dificuldades em abandonar.

Quando fala em cidadania BM1 quer dizer que o professor deve transmitir ao aluno a ideia de que *“podemos fazer o que quisermos, desde que pareça certo”*. BM3 sublinha que é dever do professor habituar o aluno a estar em grupo e a comportar-se adequadamente quando está perto de outras pessoas: *“Valores sociais o sabermos estar no meio de um grupo (...) como nos devemos comportar ao pé das outras pessoas”*.

Por fim, BM1 indica a paz, *“para não haver conflito”* (BM1), como mais um valor que o professor deve transmitir aos seus alunos.

d) *Educação para os valores é diferente de manipulação/endoutrinação*

Na Tabela 47 podemos observar que sete entrevistados e BDEV F IX chamam a nossa atenção para um aspeto de extrema importância. Educar para os valores não se pode confundir com endoutrinação.

Tabela 47:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “educar para os valores sem manipular” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: educar para os valores		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Educar para os valores sem manipular	O professor não deve obrigar os alunos a adotar a sua opinião.	3	4	7	0	1	1

O professor não deve obrigar os alunos a tornarem-se seguidores do seu ponto de vista. “Se for para nos moldar já não deve falar.” (BM3). “Acho que as pessoas não se devem impor às outras. Devem tentar fazer é que a pessoa olhe de maneira diferente para essa coisa para tentar pelo menos perceber.” (BF3), “Não deve tentar influenciar os alunos, de maneira a escolherem as suas opções, (...) explicar, mas não defender uma opção especificamente.” (AF2). O professor deve deixar ao aluno a decisão sobre o rumo que quer tomar.

A síntese ao dever de educar para os valores torna-se mais fácil através da Figura 25:

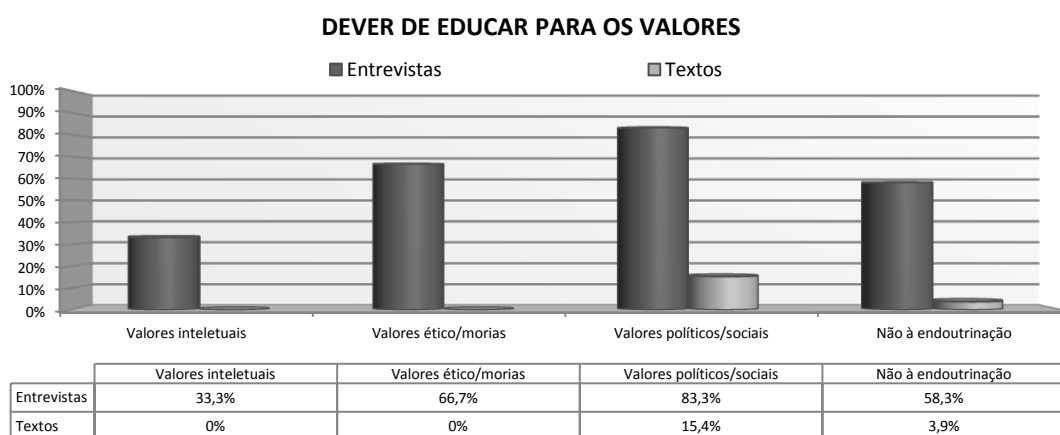


Figura 25. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na categoria “educar para os valores” (professor na sua relação com os alunos).

O dever de transmitir aos alunos valores políticos/sociais e o dever de não manipular a opinião dos alunos são os únicos, da categoria educação para os valores, a registar

referências quer de entrevistados, quer de autores dos textos sobre direitos e deveres dos professores (Figura 25).

1.1.7. Função do professor/escola

a) *Ensinar versus educar*

Apesar da maioria dos alunos ter considerado já que o professor deve ser um transmissor de valores, importa apurar as perspetivas dos alunos sobre a função da escola ou de um dos seus principais executantes, o professor. Será a sua principal função o ensino, a educação ou ambos? A Tabela 48 ilustra a posição dos alunos em estudo sobre esta matéria.

Tabela 48:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “ensinar e/ou educar” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: função da escola/professor		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Ensinar e/ou educar	O professor deve ensinar e educar (completar a ação dos pais).	6	6	12	0	1	1
	O professor deve ensinar.	-	-	-	1	5	6
	O professor deve educar.	-	-	-	1	0	1
Subtotal		6	6	12	2	6	8

Os 12 entrevistados referenciam o ensino e a educação como um dever do professor.

Quer isto dizer que, para além da transmissão de conhecimentos, os alunos atribuem ao professor o dever de completar a ação dos pais. No entanto, da leitura das 40 unidades de registo, 22 dos rapazes e 20 das raparigas, a ideia com que se fica é que os alunos enfatizam a função de ensino no professor em detrimento da educação. Os professores devem, em primeira instância, ensinar, mas “*também podem dar alguma educação nas aulas*” (AF2), “*a educação é dos pais, mas os professores também podem ajudar bastante nisso*” (AF3), para utilizar apenas algumas expressões ilustrativas.

A sobrevalorização do ensino é também visível em oito dos 26 alunos autores das composições. No entanto, enquanto, para a maioria dos entrevistados, o professor deve ensinar e, também, educar, para os autores dos textos, o professor deve ensinar. Só ADEV F VIII é que partilha a ideia dos entrevistados, o professor deve ensinar e educar

(“ensinar”, “dar conselhos e educação aos alunos”). ADEV M XVI refere, apenas, a função de educação.

A Figura 26 permite-nos observar de uma forma mais clara o que se acabou de dizer:

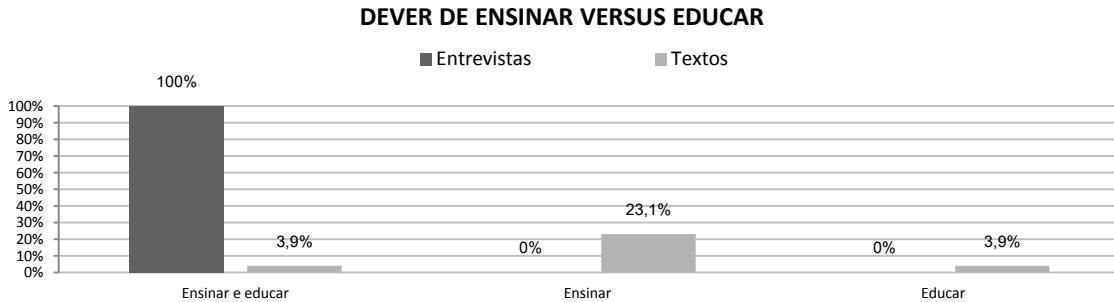


Figura 26. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “ensinar versus educar” (professor na sua relação com os alunos).

b) Estimular/motivar

Na sua função de ensinar/educar, dois deveres se impõem ao professor, tal como nos mostra a Tabela 49: estimular/motivar e desenvolver a argumentação, o espírito crítico e a reflexão.

Tabela 49:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “estimular/motivar” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: função da escola/professor		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Promover o desenvolvimento/rendimento escolar dos alunos	Estimular/motivar.	4	5	9	0	3	3
	Desenvolver a argumentação, espírito crítico e reflexão.	1	1	2	-	-	-
	Subtotal	4	6	10	0	3	3

A proposta de estímulos ao aluno ou procurar motivar o aluno é, para 75% dos entrevistados e 11,5% dos autores dos textos sobre direitos e deveres dos professores, um deles. “Uma aula boa é uma aula estimulante” (AM3), é uma aula em que o professor “deve estimular os alunos não só intelectualmente” (AM2), mas em que “os professores devem abrir os horizontes aos alunos” (AM2). Tornar uma aula estimulante é importante, para AM3, porque, dessa forma, no final dos 90 ou mais minutos da sua duração, os alunos vão dizer “já está a tocar?” (AM3), ou seja, porque desta forma o professor vai conseguir manter níveis de interesse mais elevados por parte do aluno e, conseqüentemente, vai contribuir para que “os alunos tirem boa nota no teste” (BF3). Para esta rapariga, o

professor nunca deve “puxar para baixo”, desmotivar, porque assim “uma pessoa ainda fica pior”.

Para tornar uma aula estimulante, o professor deve, na opinião de AF2 e BM2, “puxar” pelos alunos ou, nas palavras de AF1, levar “os alunos a estar no seu melhor nível”. Mas de que forma é que isso poderá ser feito? AF2, AM3, BM2 e BF3 dão-nos exemplos: deve “mandar ler algum livro” (BM2), propor “temas interessantes” (BF3), explicar “de forma interessante” (AF2), “arranjar concursos” (AM3), dar a conhecer “um workshop ou um curso” (AM3) sobre a matéria de interesse do aluno ou, na opinião deste mesmo indivíduo e de BF1, relacionar essa matéria com a que está a ser lecionada.

É importante que o professor na execução da sua atividade, dê importância a estas recomendações, porque, como lembra BM1, “os miúdos só aprendem se estiverem minimamente interessados” e “se os miúdos gostam dos professores vão estar mais atentos” (BM1). É nesta linha de ideias que encontramos BF2: “Há aulas que eu vou e que sei que é com determinado professor e dá-me entusiasmo para aquela aula.”.

BM2 acrescenta o reparo de que este dever de propor estímulos ao aluno se deve estender a todos os alunos, inclusivamente àqueles “que têm menos capacidades ou que têm um ritmo de aprendizagem diferente.”.

Poder-se-á relacionar o dever de estimular com o dever de exigência e o dever de variar nos métodos e estratégias de aprendizagem, apresentados em linhas anteriores.

O dever de estimular, ainda que mais referenciado pelos entrevistados, não é esquecido pelos autores do texto sobre direitos e deveres do professor.

Os estímulos devem estender-se à argumentação, ao espírito crítico e à reflexão. No entanto, apenas dois entrevistados, um rapaz e uma rapariga, se manifestam sobre o dever do professor desenvolver estas componentes. Para AF3 “o que conta é a argumentação.”. Quando um aluno é capaz de sustentar com argumentos o seu ponto de vista, o professor deve ficar satisfeito, porque parte da sua missão foi cumprida. AM2 valoriza o comentário e o espírito crítico, uma vez que é através deles que os alunos conseguem “formar os seus ideais” e “fazer as suas próprias escolhas”. O aluno não se deve limitar a efetuar uma pesquisa sobre um determinado assunto, antes deve emitir uma opinião pessoal sobre a matéria em estudo. Neste ponto podemos voltar a ler o que se disse sobre os trabalhos de pesquisa.

1.1.8. Relações interpessoais: gerir conflitos/problemas

A função professor dita, muitas vezes, momentos de tensão e conflito. Por isso, vários dos sujeitos em estudo, identificaram a gestão de conflitos como um dos deveres do professor.

A Tabela 50 dá-nos conta de alguns cuidados que o professor deve tomar na hora de resolver conflitos.

Tabela 50:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “gerir conflitos/problemas” (professor na sua relação com os alunos).

Categoria: relações interpessoais		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Gerir conflitos/ problemas	O professor deve dizer a verdade.	2	1	3	-	-	-
	Separar a vida profissional da privada.	2	1	3	1	0	1
	Equidade.	1	1	2	0	3	3
	Compreender.	3	5	8	0	1	1
	Evidenciar os prós e os contras.	3	4	7	-	-	-
	Apoiar.	4	5	9	0	3	3
	Encaminhar para apoio.	4	3	7	1	0	1
	Resolver problemas com discrição: falar primeiro com o(a) aluno(a).	3	5	8	1	0	1
	Procura de consenso.	3	0	3	-	-	-
	Subtotal	6	6	12	2	5	7

O professor, na gestão de conflitos/problemas, deve cumprir um conjunto de requisitos:

▪ *Dizer a verdade*

A verdade parece ser, para três dos entrevistados, fator de harmonia entre aluno e professor e uma forma de não agudizar problemas. Estes indivíduos apreciam que o professor seja verdadeiro, prefira dizer a verdade ao aluno. Podemos perguntar, em que circunstâncias? AM3 afirma que o professor, no caso de perder um teste, “*tem o dever de dizer eu perdi o teste do aluno A*”. BF1 valoriza a transparência por parte do professor sempre que este erra e que este erro interfere com a nota dos alunos. Para utilizar as suas palavras, “*não há grande razão para esconder, toda a gente erra e quanto maior é o erro melhor é mostrá-lo*”. BM3 lembra que um professor deve ter muita atenção quando faz relato de ocorrência, por exemplo, ao diretor de turma. A descrição do problema deve ser coincidente com os fatos, deve evitar, portanto, relatos como o que nos dá conta BM3 “*e*

depois quando ia dizer ao diretor de turma o que eu tinha feito, aumentava para o dobro ou para o triplo”.

▪ *Separar a vida profissional da vida pessoal*

Três entrevistados e BDEV M XVI consideram que o professor, para preservar uma relação saudável com os seus alunos, deve separar a vida profissional da vida privada, “principalmente quando há problemas da vida pessoal que podem afetar o relacionamento com os alunos e a forma como os tratam” (AM1). A razão talvez seja a que BF2 apresenta: “nós alunos não íamos saber lidar com isso”.

Até o podia distrair, mas, também, se viesse trabalhar, como estava com problemas, irritava-se mais facilmente, se calhar dizia coisas aos alunos que não lhe iam agradar, ia ser não tão simpático e falar de uma maneira mais áspera e não era tão bom. Podia dar aulas não muito proveitosas. (BF2)

A reserva da vida privada é vista, portanto, como uma forma de evitar conflitos/problemas.

▪ *Equidade*

Apesar de já termos falado em igualdade, a propósito dos valores que o professor deve transmitir aos alunos, decidiu-se criar um indicador de equidade para a subcategoria gestão de conflitos. Com efeito, dois entrevistados e três autoras dos textos sobre direitos e deveres do professor consideram importante o professor ser correto na resolução de problemas e, para isso, deve, como lembra BF2, falar com as partes envolvidas, “*deve falar com as duas partes, mas só as próprias pessoas é que sabem quem está a dizer a verdade. O professor não consegue adivinhar.*”. Aqui, ao contrário do que se disse para a diferenciação pedagógica, ADEV F X sublinha que o professor deve procurar “*não distinguir alunos*”.

Para ilustrar este dever, podemos socorrer-nos de um (contra)exemplo de BM3:

uma vez vim para a rua com um colega meu e o professor disse que ia fazer participação dos dois, mas depois só apareceu a de um. Acho que isso é injusto. O que é para um devia ser para o outro.

BM3 acrescenta que este dever de tratar por igual, alunos diferentes, deve verificar-se, também, se o problema for entre aluno e professor. Na sua opinião, quando há um problema entre um professor e um aluno deve ouvir-se não só a versão do professor, mas

de igual modo a do aluno: “*Eu acho que os professores devem dar tanto direito de falar aos professores como aos alunos.*”.

▪ *Compreender*

A compreensão parece ser outro dos requisitos fundamentais para gerir conflitos, porque “*nem tudo é o que parece*” (BF2).

AF1, AF2, AF3, AM1, AM3, BF1, BF2, BM1 e BDEV F VI entendem que o professor deve compreender claramente as circunstâncias que rodeiam um determinado conflito/problema para o resolver ou ajudar a resolver da melhor forma. A sua opinião pode ser sintetizada com as palavras de AM3:

Ver também se existe uma relação entre encarregados de educação e filho. Por vezes o problema não está só no aluno, está também exterior ao aluno. Deve-se seguir o que os pais fazem, a forma como os pais pensam, a relação que os pais têm com o filho. Deve fazer-se uma pequena investigação sobre a família, se é uma família com ou sem problemas, sejam eles psicológicos, monetários, corporais (de medicina).

AM1 partilha este dever de compreensão do tipo de pais. Na sua opinião isto é importante para o professor compreender se tem uns pais recetivos ou não para ajudar o aluno naquele problema: “*Conversar com os pais, mas não sobre este tema. Tentar compreender até que ponto os pais são recetivos. Se forem recetivos talvez os pais o ajudem também.*”.

AF3 e AM3 dão-nos um exemplo de problema que deve despertar, no professor, o interesse de compreender as suas causas, trata-se do consumo de substâncias ilícitas por parte de um aluno: “*Neste caso (consumo de substâncias ilícitas), deve dirigir-se ao aluno e perguntar o porquê de ele fazer aquilo, tentar compreender o aluno*” (AF3), “*Já tive as minhas experiências com narcóticos. O professor deve perguntar, por exemplo, ao aluno qual a frequência com que consomes?*” (AM3). BF2 fala-nos de outro, das brigas entre colegas:

Quando eu andava no 5.º ano, eu tinha uma colega amorosa, na altura eu ainda não usava óculos, logo não conseguia passar bem as coisas do quadro. O que é que eu fazia? Pedia. Mas, deixar-me ver os apontamentos dela custava-lhe muito. Quando ela precisava eu emprestava. Ela escrevia papelinhos a dizer mal dela própria e depois dizia que era eu que escrevia. Uma vez, estávamos sentadas uma ao lado da outra e ela disse-me qualquer coisa e eu não sei se a empurrei ou qualquer coisa assim. O professor viu e disse para mim: peça já desculpa à sua colega. E eu: ah, não acredito. A culpa era dela. O professor cumpriu o dever dele. Ele pensou que cumpriu, mas a questão é que, às vezes, nem tudo é o que parece. (BF2)

AF3 sublinha que esta preocupação deve acontecer tanto no caso do professor tomar conhecimento do problema dentro da escola como fora dela: *“Dentro ou fora da escola, acho que devia tentar compreender o porquê.”*

▪ *O professor deve mostrar os prós e os contras das substâncias ilícitas*

Quando o problema é o consumo de substâncias ilícitas, por parte de um aluno, o professor deve, para 58,3% dos entrevistados, falar com ele e mostrar-lhe os prós e os contras de tal atitude. Deve *“demonstrar que isso não é uma coisa boa”* (AF1), dizer *“olha isso não é bom para ti”* (AF2), *“olha, achas que isso é bom para ti?”* (BF2), *“tentar dar-lhe a entender onde isso o vai levar”* (AM1), *“que devia procurar outras soluções para se sentir mais feliz”* (AM1), *“expor-lhe casos limite”* (AM3).

BM3 sublinha que esta tarefa deve ser desempenhada por *“um professor que tenha maior empatia com o aluno”* e que o professor *“deve não interrogá-lo, mas fazer-lhe ver as coisas como elas são”*.

Esta conversa é de extrema importância porque, como reconhece AF3, *“às vezes uma palavra, uma conversa, pode muito mudar a maneira de ser, de pensar e de agirmos em relação ao problema.”*

Nos textos sobre direitos e deveres nenhum aluno se refere a este dever do professor.

▪ *O professor deve apoiar ou procurar apoio para o aluno*

Para conseguir ajudar um aluno que tem um problema parece que *“repreender”* (AM1) ou fazer *“o confronto não é bom. Uma palavra amiga ou um conselho acho que valem mais”* (AM2). Para nove entrevistados (AF1, AF2, AF3, BF1, BF3, AM1, AM2, AM3 e BM2) esta palavra amiga, este apoio, deve ser prestado pelo professor [Ex: *“O professor deve tentar ajudá-lo.”* (AF1), *“Claro que há pessoas que gostam e outras que não. Se disser que sim, tudo bem, a partir daí (...). Se disser que não, o professor pode ficar atento para se a situação piorar voltar a falar com ele.”* (AF2)] ou, para a totalidade dos mesmos rapazes e três dessas raparigas, por alguém competente na matéria, como psicólogos e psiquiatras [*“mas tentar encaminhá-lo para uma psicóloga ou alguém que*

consiga ajudar” (AF1), “se a situação piorar voltar a falar com ele e, neste caso, procurar outras ajudas.” (AF2), “encaminhar o aluno para um psicólogo. Se for um caso mais grave deve ir para um médico ou uma clínica de desintoxicação ou essas coisas assim. Porque aí o professor já não consegue fazer nada.” (BF3)]. Tal como os nove entrevistados, três autoras dos textos sobre direitos e deveres dos professores consideram importante o apoio do professor ao aluno. BDEV M XVIII acha melhor que, em caso de problemas graves, se encaminhe o aluno para as “entidades competentes”.

De notar que AF1, AF2, AF3, AM1, AM2 e BF3 quando falam em problema, que deve ser objeto de ajuda por parte do professor, se referem ao consumo de substâncias ilícitas.

AF2 alerta-nos para que este apoio só deve ser efetuado se o aluno quiser. *“Se disser que não, o professor pode ficar atento para se a situação piorar voltar a falar com ele” (AF2). Perto desta visão está a de BDEV F VII para quem o professor deve “ajudar os alunos sempre que estes procuram a sua ajuda”. Por outro lado, BF1 afirma que este apoio só deve ser prestado se o professor “não transformar o problema num problema ainda maior”.*

AM1 e BF3, à semelhança do que já havia sido dito por AF3 para a questão da compreensão dos problemas, consideram que o professor deve procurar ajudar o aluno tanto no caso de tomar conhecimento do problema dentro como fora da escola: *“a situação de fora também tem de ser ajudada para resolver as que se vivem na escola.” (AM1), “O papel do professor fora ou dentro da escola é igual.” (BF3). AM1 chega mesmo a dizer que, na eventualidade da ajuda requerer fundos que não existem, o professor deverá “tentar arranjar um programa de solidariedade ou assim para tentar ajudar esse aluno”.*

A propósito do dever de ajudar ou encaminhar para ajuda (de psicólogos ou outros profissionais) releia-se o dever de disponibilidade referenciado na categoria abertura.

▪ Os problemas devem ser tratados com discrição

A maioria dos entrevistados e BDEV M XVIII referenciam a discrição como um requisito da resolução de problemas, ou seja, na sua opinião o professor, quando se confronta com um problema do aluno, deve falar com ele em primeira instância, antes de falar com mais alguém, nomeadamente com os pais porque, como lembra AM1, *“pode*

haver pais mais rígidos que vão dar castigos tais ao aluno que o aluno vai-se virar mais para as drogas". Esta ideia é partilhada por AM2: *"Não devia dizer aos pais, mas aos pais que reagissem mal que só iriam fazer com que esse aluno se sentisse pior e se destabilizasse e consumisse mais."*

De notar que AF2 e BM2, à semelhança do que já havia sido dito por AF3, para a questão da compreensão dos problemas, e por AM1 e BF3 para a questão do dever de prestar apoio ao aluno ou encaminhá-lo para apoio, consideram que o professor deve ser discreto no tratamento dos problemas quer tome conhecimento da sua existência dentro ou fora da escola: *"vi-te fora da escola, não quero alertar já os teus pais."* (AF2), (Investigadora - e se o professor tomar conhecimento de um problema do aluno fora da escola?) *"Deverá continuar a intervir, falar com o aluno."* (BM2).

Para BF1 *"se, ao falar com o aluno tudo ficar bem não há grande coisa a fazer. O aluno é que tem de decidir se quer ou não contar a história."* AM2, a propósito do consumo de drogas, refere que se este for esporádico o professor não deve fazer alarido da situação. Na sua opinião *"é completamente uma pessoa tomar uma droga muito raramente, numa festa ou com amigos e fumar diariamente. É completamente diferente."*

BF2 e AM2 dão-nos dois exemplos de problemas a ser tratados com discrição, a existência de problemas familiares e o de consumo de drogas, respetivamente: Vejamos a unidade de registo relativa a problemas familiares:

Ou tens algum problema em casa? Podes falar, estamos entre amigos, não vou dizer nada. Eu, claro, também tinha empatia pelo professor e, pronto, falei com ele o que tinha a falar na altura e senti-me melhor. Os professores, porque tem outra experiência de vida, sabem dar opiniões. (BF2)

▪ *Procura de consenso*

AM3 e BM3 referenciam, claramente, o dever do professor procurar o consenso em caso de conflito entre duas partes: *"deve tentar apaziguar os problemas entre professor e aluno."* (AM3), *"Devem fazer com que aja um consenso."* (BM3). É para isso que parece remeter, também, AM1, quando afirma que o dever do professor é *"resolver talvez conflitos entre os alunos"*. O professor surge como uma espécie de mediador que, através, do consenso, pode *"tentar afastar problemas"* (AM1). A este propósito não esqueçamos que todo o ser humano gosta de se sentir ganhador para sair do conflito.

Os autores das composições não fazem referência ao dever de consenso, de acordo com o que podemos observar na Tabela 50 (vide p. 137).

Na categoria relações interpessoais o dever do professor mais referenciado pelos indivíduos em estudo, como nos mostra a Figura 27, é a prestação de apoio ao aluno. Logo a seguir, nos entrevistados, destaca-se a importância reconhecida à tentativa de compreender as circunstâncias que rodeiam um problema, a discricção no tratamento da questão, a clarificação dos prós e contras de uma determinada opção e o encaminhamento do aluno para apoio junto de outras entidades que não o professor.

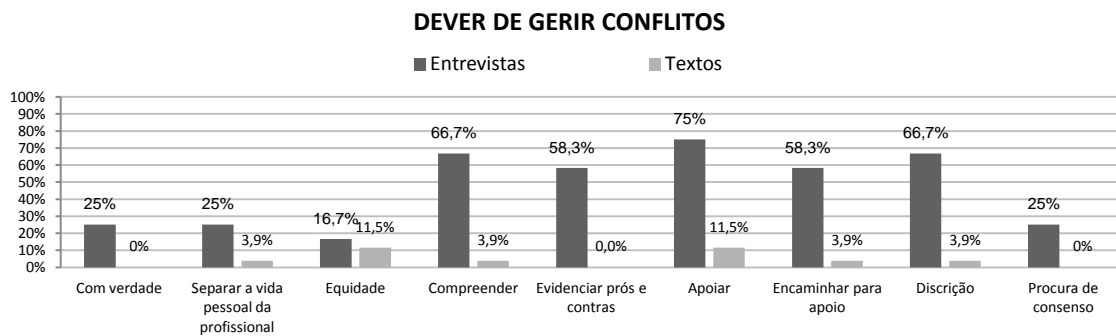


Figura 27. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “gerir conflitos” (professor na sua relação com os alunos).

Nas composições (Figura 27), a equidade surge em pé de igualdade com o dever do professor apoiar o aluno, sendo ambos os deveres mais referenciados pelos autores dos textos sobre direitos e deveres dos professores para com os alunos em matéria de relações interpessoais, mais concretamente, de gestão de conflitos.

1.2. Deveres do professor para com os colegas professores

1.2.1. Ambiente de trabalho

Neste ponto da apresentação e análise dos dados procurar-se-á expor as perspetivas que os indivíduos em estudo têm sobre os deveres dos professores para com os seus colegas de profissão, outros professores, no que se refere ao ambiente de trabalho.

a) *Clima positivo*

A distribuição de indicadores da subcategoria clima positivo assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 51:

Tabela 51:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “clima positivo” (professor na sua relação com os colegas).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Clima positivo	O professor deve relacionar-se com os colegas.	1	2	3	0	1	1
	O professor deve ser acolhedor para com os professores mais novos.	0	1	1	-	-	-
	Subtotal	2	3	5	0	1	1

AF1, BF3 e BM1 consideram um dever os professores terem uma boa relação entre si ou criarem um bom ambiente de trabalho. Uma das razões pode ser a apresentada por BM1, “*um aluno que tenha dois professores em comum, pode ajudar o fato de esses professores se darem bem*”.

Da afirmação de BDIR F X, a propósito dos deveres do professor para com os outros colegas, “*relacionar-se com os outros professores*”, podemos concluir o mesmo. Apesar da ideia de boa relação não ser explícita, não faz sentido entender um dever de relação de um ponto de vista negativo.

Para BF2 este dever de criar um clima positivo torna-se mais importante quando o professor tem pela frente um professor que não conhece a escola. Na sua opinião, “*Quando chega um professor novo devem saber acolhê-lo, integrá-lo.*”.

b) *Respeito*

Para três dos entrevistados (Tabela 52) o professor tem o dever de respeitar os seus colegas. AF2, acrescenta que este dever tem de se ter não só para com a pessoa, mas também para com o seu trabalho, forma de dizer que um professor “*não pode chegar ao pé do colega e dizer: não andas a dar bem as aulas, acho que devias melhorar.*” (AF2). O que de certa forma contraria a ideia de que o professor deve corrigir os colegas, apresentada daqui a pouco na alínea e) do ponto relativo à resolução de problemas (vide p. 149).

Tabela 52:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com os colegas).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Respeito	Os professores devem respeitar os colegas e o seu trabalho.	1	2	3	1	6*	7

* BDEV F XI = BF1: posição coincidente na entrevista e no texto.

BM2 lembra que, para promover o respeito dentro da escola, o professor não deve trazer problemas de fora, isto, deduz-se, no caso de professores que tem outras relações que não a estritamente profissionais: “*respeitar-se, pelo menos dentro da escola deverão respeitar-se, não trazer problemas de fora para dentro da escola.*”.

Como podemos observar também na Tabela 52, sete dos autores da composição/texto também referenciam o dever de respeito do professor para com os seus colegas [Ex: “*Respeitar os colegas.*” (BDIR F IV); “*Respeitar os colegas. (professores)*” (ADEV M XIII), “*respeitar os (...) colegas*” (BDEV F II)].

c) *(Entre)ajuda*

Para nove entrevistados os professores devem ser adeptos da (entre)ajuda, devem cooperar uns com os outros (Tabela 53). Os autores dos textos sobre direitos e deveres dos professores não identificam este dever.

Tabela 53:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “entreaajuda” (professor na sua relação com os colegas).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Entreaajuda	O professor deve ajudar, cooperar com os colegas.	5	4	9	-	-	-

A Tabela 54 dá-nos conta de campos em que a (entre)ajuda entre professores pode ser importante:

Tabela 54:

Exemplos de campos em que os professores podem desenvolver a (entre)ajuda (professor na sua relação com os colegas).

Campos em que a (entre)ajuda pode ser importante:	
Raparigas (F)	Rapazes (M)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ “Partilham as fichas” (AF2); ▪ Partilham incidentes das aulas, “ver se ele se comporta assim só numa aula, se em todas” (AF2); ▪ “Partilhar ideias” (AF3); ▪ “Se um professor estiver a tirar um mestrado ou uma coisa assim, e um outro já tiver feito o que ele está a dar, acho que deve ajudar o colega” (BF3). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Partilham incidentes das aulas (AM1 e AM3): “se um professor tiver o tal aluno problemático, deve recolher opiniões, informações e experiências com os outros professores” (AM1); “o professor se descobriu um problema da turma deve expô-lo imediatamente. Se identificou um problema num aluno da turma deve fazer o mesmo” (AM3); ▪ Cooperar no modo como se tratam os alunos, ou seja, os professores devem aferir estratégias: “Deve haver uma cooperação entre professores. Se um professor mima muito um aluno e outro o vai denegrir perante os colegas, eu acho que um professor vai estar a estragar o trabalho de outro.” (AM3); ▪ “Entre disciplinas” (AM3); ▪ Na resolução de problemas, como emendar um colega que errou: “Acho que esse professor que estava a tentar chamar a atenção deverá falar com outro colega para ver se esse professor que está errado o ouve. Às vezes uma voz diferente poderá ser ouvida.” (BM2).

Na sua relação com os colegas de profissão a maioria dos entrevistados referencia, como nos mostra rapidamente a Figura 28, que o dever do professor é desenvolver a (entre)ajuda. No entanto, é o dever de respeito que gera maior consenso entre entrevistados e autores das composições.

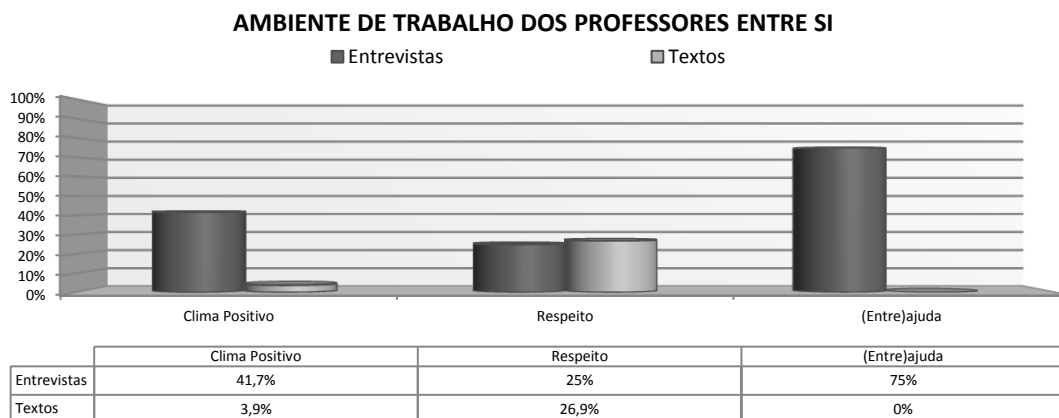


Figura 28. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na categoria “ambiente de trabalho” dos professores entre si (professor na sua relação com os colegas).

1.2.2. Resolução de problemas

As linhas que se seguem são dedicadas a expor as perspectivas que os indivíduos em estudo têm sobre os deveres dos professores para com os seus colegas de profissão, outros professores, no que se refere à resolução de problemas.

a) Resolução de problemas com discricção

Quando o professor toma conhecimento do erro de um colega de profissão deve, para oito entrevistados (Tabela 55), falar com ele(a) diretamente e em primeiro lugar, com discricção [Ex: “*Deve falar com ele*” (AF1), “*deve ir ter com ele*” (AF3), “*Conversar com ele.*” (AM1)]. Para quê? Segundo AF3, AM1, BF1, BF3, BM1 e BM2 para poder explicar à pessoa onde é que ela errou: [Ex: “*Deve falar com ele, explicar-lhe por que é que errou.*” (BF1), “*Primeiro talvez deva explicar à pessoa porque é que acha que ele errou, onde é que ele errou,*” (BF3).]. AF3 acrescenta que a importância desta atitude reside no fato de, com ela, ser possível fazer com que o indivíduo não volte a errar: “*Se se apercebeu do erro do colega, ele deve ir ter com ele e explicar-lhe, que é para ele, depois, não voltar a repetir o erro.*”.

Tabela 55:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “discricção” (professor na sua relação com os colegas).

Categoria: resolução de problemas		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Discricção	Um professor que sabe do erro de um outro não deve falar com ninguém antes de falar com ele.	4	4	8	-	-	-

Nas composições não encontramos nenhuma referência a este dever.

b) Resolução de problemas sem críticas nas costas

A distribuição de indicadores da subcategoria sem críticas nas costas assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 56:

Criticar nas costas, fazer comentários de um professor com terceiros (alunos, para BF1 e BF2, ou outros professores, para AF1 e AF3) não deve acontecer para estas quatro raparigas entrevistadas: “*acho que não deve andar a comentar com os outros professores.*” (AF1), “*Não deve ver o erro, não dizer nada a esse professor e, a seguir, ir*

comentar com outros, ir fazer queixinhas do que o outro fez só para ter benefícios.” (AF3), *“professor tem de ter cuidado, não é, o professor, imaginando que também não gosta do outro, não deve manifestar a sua preferência, pode ouvir, mas não vou dizer para o apoiar, não deve tomar partido.”* (BF2). Para BF1 falar de outro professor *“Não está muito correto”*, esta rapariga só tolera que o professor fale com os alunos de um outro professor, que está ausente, num *“caso em que seja necessário falar com os alunos ou assim”*, mas não nos esclarece sobre os casos/circunstâncias em que isso pode acontecer.

Tabela 56:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “sem críticas nas costas” (professor na sua relação com os colegas).

Categoria: resolução de problemas		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Sem críticas nas costas	O professor não deve criticar um professor pelas costas.	0	4	4	-	-	-

c) Resolução de problemas com calma

Três entrevistados enfatizam o fator calma (Tabela 57). Resolver os problemas com calma é um dever do professor porque, como explica AM3, em caso de um professor se exaltar por ter errado, o outro, que o tem de confrontar, conseguirá levar, mais facilmente, a água ao seu moinho se conseguir manter a calma:

Se for um professor que tenha dificuldade em aceitar os seus próprios erros, (...) acho que (...) O professor que descobriu o erro não pode chegar ao pé dessa pessoa, que não aceita os erros, e dizer erras-te assim e assim. A pessoa vai ficar fora de si, completamente. Tem que se fazer ver a coisa, mas de uma forma mais calma. (AM3)

Tabela 57:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “com calma” (professor na sua relação com os colegas).

Categoria: resolução de problemas		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Com calma	O professor deve criar uma relação calma com os colegas.	1	2	3	-	-	-

Assinalar erros ao outro sem calma só vai piorar a situação e levar essa pessoa a *“ficar fora de si”* (AM3). *“Os professores devem desenvolver uma relação calma.”* (BF2), *“Se for algo que embarace esse professor deve falar com ele calmamente”* (BM1).

d) Resolução de problemas com compreensão

A Tabela 58 mostra-nos que nenhum dos autores das composições se refere à calma. No entanto, BDEV F VIII acrescenta um dever que lhe anda associado, o de “*tentar compreender os problemas dos docentes*”. “*Tentar perceber o que é que aconteceu*”, quando há um problema, é também um dever do professor para BM1.

Tabela 58:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “com compreensão” (professor na sua relação com os colegas).

Categoria: resolução de problemas		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Com compreensão	O professor deve tentar compreender os problemas dos colegas.	1	0	1	0	1	1

e) Corrigir o colega que errou

Por fim, três indivíduos referenciam que o professor tem o dever de corrigir o colega que está errado (Tabela 59).

Tabela 59:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “corrigir o colega que errou” (professor na sua relação com os colegas).

Categoria: resolução de problemas		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Corrigir o colega que errou	O professor deve corrigir o colega.	2	1	3	-	-	-

É dever do docente “*corrigir o professor*” (AM3), “*sugerir-lhe como é que da próxima vez deveria fazer*” (BF2), dizer-lhe “*o que deverá fazer para melhorar*” (BM2). Se não resultar, ou seja, no caso do professor não o ouvir, talvez resulte a cooperação de que nos falava BM2 há pouco: “*falar com outro colega para ver se esse professor que está errado o ouve. Às vezes uma voz diferente poderá ser ouvida*”.

A Figura 29 permite-nos observar que a discricção é, entre os entrevistados, o dever mais referenciado

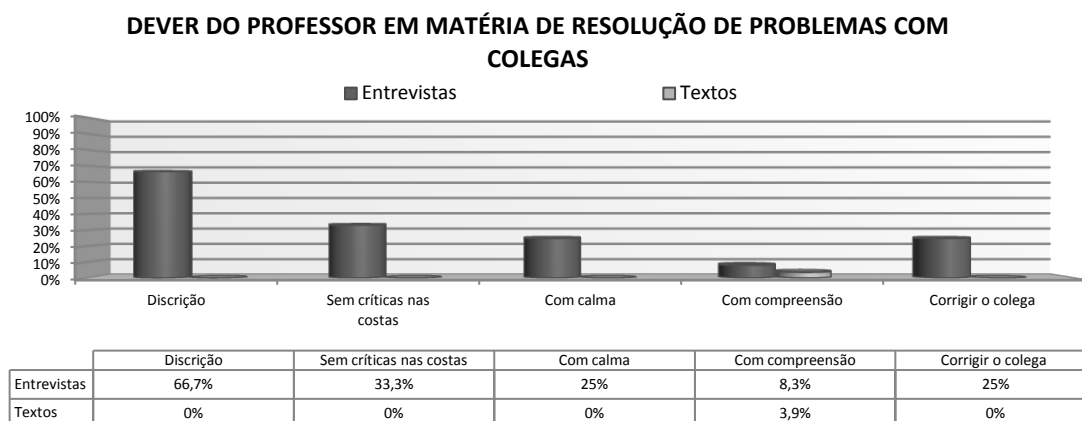


Figura 29. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na categoria “resolução de problemas” dos professores entre si (professor na sua relação com os colegas).

Se pensarmos em consenso, é a compreensão que aproxima mais os entrevistados dos autores dos textos sobre direitos e deveres dos professores (Figura 29).

1.3. Deveres do professor para com o Órgão de Gestão

1.3.1. Ambiente de trabalho

Este ponto tem por objetivo expor as perspectivas que os indivíduos em estudo têm sobre os deveres dos professores para com o Órgão de Gestão, no que se refere ao ambiente de trabalho.

a) Respeito

De acordo com o que se pode observar na Tabela 60, oito entrevistados referenciam o dever de respeito do professor para com o Órgão de Gestão. Dos autores das composições falamos linhas abaixo. Destes oito, sete explicam o que querem dizer com respeito. Sobre a falta de respeito só BM2 se pronuncia, “*é uma falta de respeito quando estão a pagar e ele está a fazer um mau trabalho*”.

Quanto ao respeito AF1, AF3, BF1, BF2, BM2 e BM3 interpretam-no como obediência, no sentido de cumprir com o Regulamento Interno da escola: “*Eu acho que ele deve cumprir com o regulamento interno da escola.*” (AF1), “*O professor deve cumprir o regulamento.*” (AF3), “*Estar informado sobre documentos como o regulamento interno e*

cumpri-lo.” (BF1), “*A professora fez o que era suposto pelo regulamento da escola.*” (BF2), “*Deve seguir o regulamento*” (BM2), “*Acho que o professor se deve reger pelo regulamento interno*” (BM2).

Tabela 60:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Respeito	O professor deve respeitar o Órgão de Gestão (respeito sem clarificação).	1	4	5	0	1	1
	O professor deve respeitar o Órgão de Gestão (fazer bem o trabalho).	1	0	1	-	-	-
	Cumprir prazos.	-	-	-	1	5	6
	Obediência: cumprir o regulamento interno/lei.	2	4	6	-	-	-
	Atender a todos os pedidos do Órgão de Gestão.	1	0	1	-	-	-
Subtotal		3	5	8	1	6	7

Quando não concorda com o conjunto de regras que o compõem o professor deve fazer o que, mais à frente, se regista sobre a exposição de ocorrências/não conformidades, mais concretamente no ponto sobre a apresentação de propostas de solução.

AM3 considera este dever de respeito como um dever de atender aos pedidos do Órgão de Gestão. “*Tem o dever de apresentar tudo o que lhe é pedido. Se o Órgão de Gestão pede o relatório de uma aula ou o relatório do processo de um aluno, eu acho que o professor é obrigado a expor*” (AM3)

Do lado dos autores dos textos sobre direitos e deveres do professor o dever de respeito é referenciado sete vezes. BDEV F II não clarifica o termo, mas os outros seis interpretam-no como dever de cumprir prazos: [“*Cumprir prazos.*” (ADEV F I), “*Respeitar os prazos.*” (ADEV F IV, ADEV F V) “*Respeitar prazos.*” (ADEV F VII, ADEV F IX, ADEV M XIII) .

b) Informação

A distribuição de indicadores da subcategoria informação assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 61:

Tabela 61:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “informação” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Informação	O professor deve informar-se.	0	1	1	0	1	1

BF1 e BDEV F I apontam o dever do professor se manter informado. Para BF1 um dos deveres do professor para com o Órgão de Gestão é “*estar informado sobre documentos como o regulamento interno*”. É desta forma que, na sua opinião, o professor está preparado para participar na vida da escola, “*É importante estar informado para conseguir participar.*”.

BDEV F I olha para a questão da informação de uma perspetiva diferente, o professor, quando não sabe resolver um problema, tem o dever de se informar junto de quem sabe: “*Informar-se com responsáveis próprios, quando acontece algo que não sabe resolver.*”. BF1 acaba por apresentar uma unidade de registo também nesta direção, “*falar com alguém para saber se a sua opinião está certa ou se há alguma maneira de fugir.*”.

c) Exposição de não conformidades

Sete entrevistados (Tabela 62) referenciam a exposição de não conformidades, ou seja, a exposição de problemas relacionados com os alunos, como um dos deveres do professor para com o Órgão de Gestão.

Tabela 62:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “exposição de não conformidades” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Exposição de não conformidades	Apresentar problemas passados com os alunos.	4	3	7	-	-	-
	Dar a conhecer como vão os alunos.	0	1	1	-	-	-
	O professor deve denunciar um colega se este não for colaborante.	1	1	2	0	1	1
	Dar a conhecer outros problemas: do próprio Órgão de Gestão, de si e da escola.	2	1	3	-	-	-
	Apresentar propostas de solução de problemas.	1	1	2	-	-	-
Subtotal		6	4	10	0	1	1

O professor deve comunicar ao Órgão de Gestão situações como: “*O professor ser mal tratado.*” (AF1), brigas entre alunos [“*Primeiro tem que dizer para pararem com a*

agressão, depois tem de chamar ou ir ao Órgão de Gestão contar o que se passou para que o aluno possa ser punido e não se volte a repetir.” (AF2 – grifo nosso), “levar dois alunos ao Órgão de Gestão.” (AM3)], “Se o aluno fala mal, é respondão, tem que se ir ao Órgão de Gestão.” (BM3), “fumar atrás do pavilhão, acho que isso requer a interferência do Órgão de Gestão.” (AM2), e (Quando há um problema relacionado com o consumo de drogas) “deve informar o diretor da escola.” (AM3).

BF3 dá origem a uma nova unidade de registo, porque não nos fala exatamente de dever de comunicar problemas, mas em dever de “*dizer como vão os alunos*”, o que, do meu ponto de vista, é mais abrangente. Os aspetos positivos podem, também, caber aqui.

Se o professor toma conhecimento de “*maus comportamentos*” (BDEV F IV) de um colega seu, por exemplo, se este “*estiver a prejudicar os alunos e a escola em si*” (BM2) ou quando, depois de o ter avisado, ele continua a errar, “*não quer fazer nada, não emenda o erro porque não quer, aí sim deve ser denunciada.*” (BF3), ou seja, nestes casos o professor deve, para estes indivíduos, pôr em prática a denúncia. Caso contrário, como já vimos acima, aquando dos deveres para com os seus colegas de profissão, o professor deve corrigi-lo.

As ocorrências que devem ser comunicadas pelo professor ao Órgão de Gestão podem, ainda, ser de outra índole. Segundo BF3 o professor também tem o dever de comunicar ao Órgão de Gestão erros por este cometidos e com os quais o professor não concorda: “*Mesmo que eles (Órgão de Gestão) errem, penso que devem ser confrontados com o erro.*”. BM1 refere o dever de comunicar todo e qualquer “*problema assim mais grave que se passa na escola*”. “*Se o professor precisar de férias deverá falar com o Órgão de Gestão e informar,*” (BM2). (Investigadora - Se o professor precisar de faltar a uma aula para ir a uma formação qual é o seu dever?) “*Deverá informar o Órgão de Gestão.*” (BM2).

Mas como não basta criticar, AF1 e BM2 não esquecem de lembrar que o professor tem o dever de apresentar soluções para os problemas: “*mas talvez falar com o Órgão de Gestão e demonstrar o seu ponto de vista.*” (AF1), “*mas se não estiver mesmo de acordo com essa regra deverá dirigir-se ao Órgão de Gestão e explicar porque não concorda e o que deverá ser feito para mudar, de forma a melhorar esse mesmo regulamento.*” (BM2).

Se olharmos para os entrevistados, no gráfico que se segue, o dever mais referenciado é o de expor não conformidades. No entanto, do lado dos autores dos textos sobre direitos e deveres dos professores, é o respeito que conta mais referências.

A Figura 30 permite-nos observar, com mais facilidade, que a exposição de não conformidades é o dever do professor, para com o Órgão de Gestão, mais referenciado pelos entrevistados, mas é o respeito que gera maior consenso entre entrevistados e autores das composições.

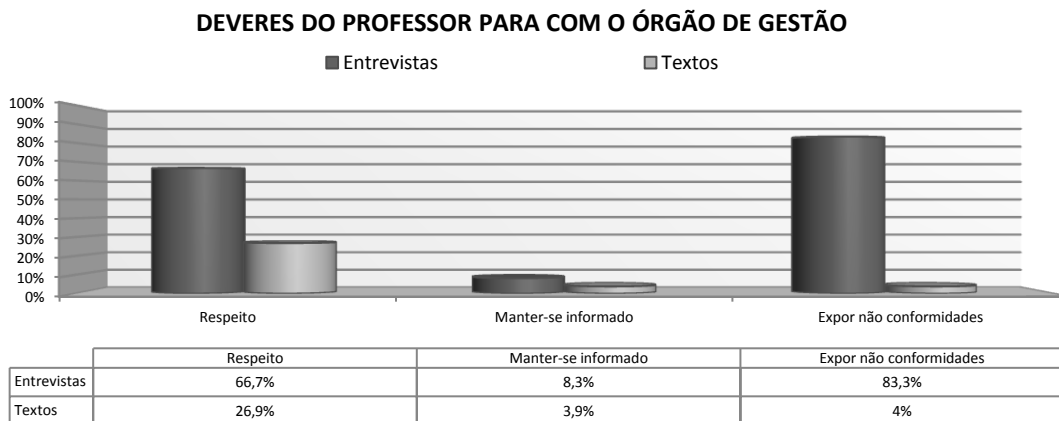


Figura 30. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na categoria “deveres do professor para com o Órgão de Gestão”.

1.4. Deveres do professor para com o Ministério da Educação

1.4.1. Ambiente de trabalho

As linhas subsequentes procuram dar conta das perspetivas dos indivíduos em estudo sobre os deveres dos professores para com o Ministério de Educação, no que se refere ao ambiente de trabalho.

a) *Respeito*

A distribuição de indicadores da subcategoria respeito assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 63:

O primeiro dos deveres do professor para com o Ministério da Educação é identificado por quatro indivíduos. O professor deve respeitar o Ministério a que pertence no sentido de cumprir leis: “*Há coisas que o Ministério da Educação faz que aos nossos olhos e aos*

olhos dos professores não são aceitáveis. Mas se eles são a figura autoritária, que está acima dos professores, cabe a estes respeitar, aceitar.” (AF3), “Deve seguir as indicações do Ministério.” (AM1), [Refere-se à lei] “Respeitar, acaba por ser por aí.” (BF1), “Cumprir as leis.” (BM3).

Tabela 63:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com o Ministério da Educação).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Respeito	Obediência: cumprir as leis a menos que...	2	2	4	-	-	-

Não querendo desdizer-se, AM1 acrescenta que “*isso depende um bocado da lei*”, ou seja, quando o professor se apercebe de alguma desvantagem ou problema da lei deve “*analisar os prós e contras*” do seu cumprimento.

b) Informação

A distribuição de indicadores da subcategoria informação assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 64:

Tabela 64:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “informação” (professor na sua relação com o Ministério da Educação).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Informação	O professor deve informar-se.	0	1	1	-	-	-

Associado ao dever de respeito, entendido como dever de cumprir a lei, está o dever de se informar, de, como diz BF1, “*saber as informações*”. Com efeito, o professor só poderá respeitar a lei se a conhecer, se estiver informado sobre ela.

c) Exposição de não conformidades

Tal como o respeito só pode ter lugar se houver conhecimento da matéria que se quer cumprir, a crítica da lei, a identificação das suas lacunas ou a apresentação de soluções

também só podem acontecer se o professor estiver por dentro das suas particularidades. Três entrevistados (Tabela 65) manifestam-se sobre este assunto.

Tabela 65:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “exposição de não conformidades” (professor na sua relação com o Ministério da Educação).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Exposição de não conformidades	Apontar lacunas da lei.	2	1	3	-	-	-
	Apresentar propostas de solução de problemas.	1	0	1	-	-	-
	Subtotal	2	1	3	-	-	-

AF2, AM1 e AM3 apresentam a identificação de problemas da lei como um dos deveres do professor. *“É importante por vezes enviar os estragos (...), mostrar que essa lei não é benéfica.”* (AM1).

Se os alunos reivindicam sobre qualquer coisa que está mal no sistema escolar, no sistema de ensino, na forma de colocação dos professores, na matéria lecionada, eu acho que o professor deve, tem de tentar fazer com que essa informação chegue ao Ministério da Educação. (AM3)

AF2, para além de sublinhar o dever do professor dizer o que está mal, também refere a importância do professor assinalar os pontos da lei com que concorda: *“Manifestar opinião sobre informações emitidas ou novas ordens, dizer se concorda se não concorda, porque.”*

Não concordando com a lei, AM1 referencia que é dever do professor apresentar alternativas, propostas de solução, *“mas tentar mostrar o que é mais propício para os alunos.”*

d) Dificuldades na identificação de deveres do professor

A Tabela 66 dá-nos conta de que há indivíduos que não conhecem deveres do professor para com o Ministério da Educação ou que consideram a sua existência absurda.

Tabela 66:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “não sabe ou não faz sentido que existam deveres” (professor na sua relação com o Ministério da Educação).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Não sabe ou não faz sentido que existam deveres	Não sabe nenhum dever do professor para com o Ministério da Educação ou não faz sentido a sua existência.	1	1	2	-	-	-

AM2 diz que não conhece (“*Não sei.*”) nenhum dever do professor para com o Ministério de Educação e AF1 não vê com sentido a sua existência dado que, na sua opinião, “*não há assim uma proximidade tão grande entre o professor e o Ministério*” a ponto de, entendo eu, justificar a existência de deveres do primeiro para com o segundo.

A Figura 31 permite-nos observar, rapidamente, que os autores das composições não apontaram nenhum dever do professor na sua relação com o Ministério da educação.

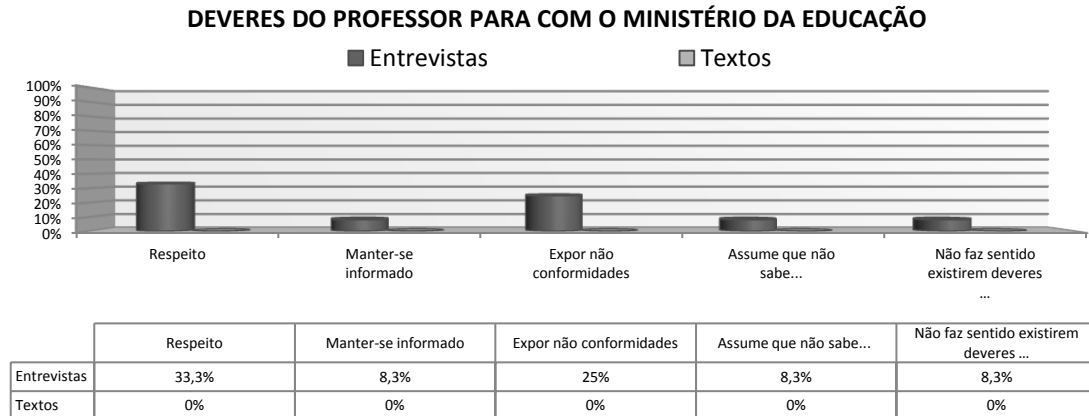


Figura 31. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na categoria “deveres do professor para com o Ministério da Educação”.

Entre os deveres apresentados pelos entrevistados (Figura 31), o respeito, no sentido de cumprimento de leis, é o mais referenciado. Não esqueçamos da importância de analisar os prós e os contras da lei, de que nos fala AM1.

1.5. Deveres do professor para com os funcionários

1.5.1. Ambiente de trabalho

Seguem-se as perspectivas dos indivíduos em estudo sobre os deveres dos professores para com os funcionários, no que se refere ao ambiente de trabalho.

a) *Respeito*

Seis dos 26 indivíduos a escreverem um texto sobre direitos e deveres dos professores, e AM1 (Tabela 67) referenciam o respeito para com os funcionários como um dever do professor.

Tabela 67:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com os funcionários).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Respeito	O professor deve respeitar os funcionários: não os tratar como inferiores.	4	5	9	0	6*	6

* ADEV F VI = AF3; BDEV F XI = BF1. Estes indivíduos têm posição coincidente na entrevista e no texto.

No entanto, não encontramos explicação para a noção de respeito em nenhuma dessas referências.

As explicações só começam com AF1 e AF3. Estas raparigas explicam que o funcionário merece respeito da parte do professor porque, tal como ele, também é membro da escola: “Respeitar, porque eles também fazem parte da escola.” (AF1), “Respeitar, eles são funcionários, mas são participantes na escola tal como o professor, trabalham, por isso devem ser respeitados.” (AF3)

O respeito surge como sinónimo da recusa da discriminação e da inferiorização. Lá porque os funcionários têm funções diferentes dos professores não podem ser vistos como inferiores, “não são servos” (AM3). BF1 acrescenta que quando um professor solicita ajuda a um funcionário e este não atende ao seu pedido, deve respeitar a ausência tentando compreendê-la: “respeitar e imaginemos um caso em que precisa da ajuda de um auxiliar, esse auxiliar por alguma razão não pode, acaba por ser, também, aceitar e perceber, tratar bem, acaba por ser tudo à base do respeito.”. Se o que o professor pediu não foi feito é porque o funcionário não podia. Este dever parece surgir de uma situação real presenciada pelo aluno, em que o professor não reagiu bem à ausência de um funcionário.

b) Prestação de apoio

Seis entrevistados (Tabela 68) afirmam que o dever do professor para com os funcionários é de prestação de apoio.

Tabela 68:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “prestação de apoio” (professor na sua relação com os funcionários).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Prestação de apoio	O professor deve ajudar os funcionários a resolver ou prevenir, por exemplo, problemas de indisciplina.	3	3	6	-	-	-

Este apoio pode acontecer se professor assistir a uma situação de indisciplina de um aluno para com um funcionário da escola. O dever do professor, neste caso, seria o de intervir chamando o aluno à atenção: (Em caso de indisciplina de um aluno para com um funcionário, o professor deve) “Chamar o aluno à razão e demonstrar-lhe que não está a agir corretamente.” (AF1), “Perante maus comportamentos é importante que o funcionário e o professor intervenham, para evitar.” (BF1), “É claro que não há nada que diga tem de o fazer, mas acho que sim, que deve. Não digo para resolver a situação, mas, pelo menos, para dar um toque.” (BF2), “Pode ajudá-lo ou pode chamar-lhe à atenção ou explicar certas coisas que ajudem o funcionário a melhorar o seu trabalho.” (BM1), “Sim, ajudar, chamar a atenção o aluno.” (BM2).

Da afirmação de BM1, podemos inferir que o dever de ajuda para com os funcionários também se pode traduzir na comunicação de situações problemáticas aos funcionários. O mesmo pensa AM3:

deve, se tem conhecimento de um aluno problemático, avisar o responsável pelos funcionários para essa pessoa contactar com os outros funcionários e avisar de que existe um aluno problemático, um aluno com problemas, que tem que se saber tratar e lidar com ele. E se alguém não souber lidar com ele para ir falar com o professor.

Esta troca de conhecimentos pode, como reconhece BM1, ajudar “o funcionário a melhorar o seu trabalho”, o que, atrevo-me a aditar, poderá muito bem funcionar se for ao contrário, o professor também pode melhorar o seu conhecimento sobre um aluno se ouvir o que os funcionários têm a dizer.

c) Relação

Nas composições não encontramos referências ao dever de prestação de apoio. No entanto, é numa delas (Tabela 69), na de BDIR F X, que surge um sem o qual este não era possível, o dever do professor “Relacionar-se com os (...) funcionários da escola.”.

Tabela 69:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “relação” (professor na sua relação com os funcionários).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Relação	O professor deve relacionar-se com os funcionários.	-	-	-	0	1	1

Na Figura 32 podemos ver que, dos deveres do professor para com os funcionários, o respeito é o que gera maior consenso entre entrevistados e autores das composições.

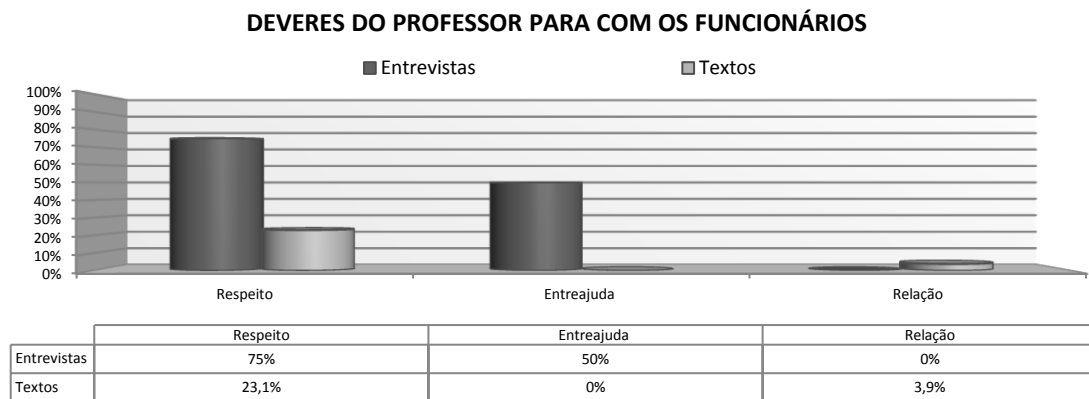


Figura 32. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na categoria “deveres do professor para com os funcionários”.

A entreajuda (Figura 32) também encontra lugar de destaque do lado dos entrevistados.

1.6. Deveres do professor para com os encarregados de educação

1.6.1. Relações interpessoais

Seguem-se as perspetivas dos indivíduos em estudo sobre os deveres dos professores para com os encarregados de educação, no que se refere às relações interpessoais.

a) *Respeito e escuta*

Só encontramos referência ao dever de respeito nos textos sobre direitos e deveres (Tabela 70). Duas raparigas não esquecem de dizer que o professor tem o dever de respeitar o encarregado de educação. No entanto, não nos explicam o que entendem por essa atitude: “*Respeitar (...) encarregados de educação.*” (BDEV F VII e BDEV F XI).

Tabela 70:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito e escuta” (professor na sua relação com os encarregados de educação).

Categoria: relações interpessoais		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Respeito	O professor deve respeitar os encarregados de educação.	-	-	-	0	2	2
Escuta	O professor deve escutar os pais dos alunos.	0	1	1	-	-	-

Próximo deste dever encontramos o dever de escuta, referenciado por um dos entrevistados (Tabela 70). O professor deve “*ter em conta aquilo que os pais dizem*” (AF3). Mais uma vez a escuta neste estudo a revelar a sua utilidade. Muitas vezes os pais podem ser a chave para a compreensão do aluno e das suas atitudes.

b) Comunicação/Informação

Apesar de, em linhas anteriores, alguns alunos terem afirmado o dever de discrição do professor para com o aluno, no que toca à resolução de alguns problemas, agora a totalidade dos entrevistados (Tabela 71) referencia o dever do professor informar o encarregado de educação sobre aspetos negativos ou preocupantes da vida do aluno.

Tabela 71:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “comunicação/informação” (professor na sua relação com os encarregados de educação).

Categoria: relações interpessoais		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Comunicação/ Informar	Informar aspetos positivos.	4	6	10	-	-	-
	Informar aspetos negativos passados na escola ou fora dela.	6	6	12	1	2	3
	Subtotal	6	6	12	1	2	3

A Tabela 72 dá-nos conta dos problemas do aluno que o professor, na opinião dos indivíduos em estudo, deve dar a conhecer aos encarregados de educação:

Tabela 72:

Exemplos de ocorrências que o professor deve dar a conhecer ao encarregado de educação.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Faltas (AM1 e BF2) ▪ Falta de interesse pelo processo de ensino-aprendizagem (AM2, BF1 e BF3) ▪ Consumo de drogas (AF2, AM2, AM3, BF1e BF2) ▪ Agressão (BM2) ▪ Comportamento inadequado (BF1, BF2 e BF3) ▪ Falta de concentração (BM3) ▪ Falta de participação (BM3)
--

Falar destes aspetos pode ser importante, na opinião de AF1, porque assim os pais ficam a saber “*onde é que se deve aplicar mais e assim*”. Mas atenção às palavras de BF2:

Mas também não acho que por qualquer coisinha, ou tirou uma nota má, deve ir logo dizer, não, não é isso. Porque às vezes as coisas não correm tão bem e os alunos precisam de remediar as coisas até que a informação chegue. Por exemplo, eu estou a falar do meu caso. Acho que um professor, com a sua experiência, sabe disso.

O consenso que encontramos, nos entrevistados, para a informação dos aspetos negativos, não se estende aos aspetos positivos, pelo menos no que toca aos rapazes, já que as raparigas, todas elas, consideram que o professor, quando comunica com os pais, deve transmitir não apenas o que vai mal, mas também os avanços do aluno. Por exemplo, dizer “onde é que ele está melhor” (AF1), “se um aluno se portou bem e não era habitual” (AF3), “que se está a desenrascar bem”, ou que “um aluno destaca-se por ter melhores notas nos testes” (BM3).

Se os aspetos positivos não forem, também, referenciados, ou seja, se o professor falar só do que é mau, AF2 está convencida que “os pais só ficam com a ideia que o aluno só faz coisas más e não faz nada de bom” ou, então, algo não menos desagradável, “os pais ficam com a ideia de que os filhos não querem saber da escola.” (AF3) ou, ainda, “que os educandos são rebeldes e revoltados” (AM1). BF3 olha para a situação com os olhos do aluno, se “o professor disse aquilo, o aluno vai chegar à aula contrariado”. Este “aquilo” refere-se aos aspetos negativos.

Mas se falar das coisas boas traz benefícios, por que razão ouvimos nós os alunos a dizer que os professores nem sempre o fazem? AF2 parece ter uma resposta. “Quando são as coisas positivas se calhar não ligam tanto e porquê? Porque já presumem que se vem para a escola é para fazerem coisas boas, coisas positivas, logo para que é que vamos dizer não é.”

Nos textos sobre direitos e deveres dos professores encontramos três alunos (Tabela 71) a referenciar o dever de informação. No entanto, nenhum deles fala explicitamente do dever de informar coisas positivas. BDEV F I (“Contatar familiares, encarregados de educação quando um aluno não está bem.”) e BDEV M XVIII (“e se o problema for grave deve contactar o encarregado de educação”) referem-se aos aspetos negativos e BDEV F V não se refere expressamente nem aos negativos nem aos positivos, apenas sublinha que o professor deve “informar os respetivos encarregados de educação acerca da vida escolar dos educandos.”

c) *Envolver os pais no processo de ensino-aprendizagem*

Sete entrevistados e uma das autoras dos textos sobre direitos e deveres, (Tabela 73) referenciam o dever do professor envolver os encarregados de educação no processo de ensino-aprendizagem. Segundo o que podemos ler no Projeto Educativo da Escola “ainda é pequena a percentagem de alunos do 3º ciclo e Secundário que usufruem de um acompanhamento escolar eficaz por parte dos pais e encarregados de educação”

Tabela 73:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “envolver os pais no processo de ensino-aprendizagem” (professor na sua relação com os encarregados de educação).

Categoria: relações interpessoais		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Envolver os pais no processo de ensino-aprendizagem	O professor deve envolver os pais no processo de ensino-aprendizagem.	3	4	7	0	1	1

Alguns dos alunos que referenciaram este dever dão-nos pistas acerca da forma como o professor pode implicar os encarregados de educação na vida escolar dos filhos (Tabela 74):

Tabela 74:

Exemplos de como o professor pode envolver os pais/encarregados de educação na vida escolar dos alunos.

- “Convocá-los para reuniões, tentar que eles venham, mandar-lhe cartas.”. (AF1)
- “Se notar algum desinteresse pela vida dos filhos acho que sim, deverá se calhar chamar os pais à escola e dizer o que é que se passa.”. (BM2)
- “Mandar trabalhos de casa para fazer com os pais.”. (AF3)
- Esclarecer os pais de que a sua atenção aos filhos é fundamental para os ajudar a ultrapassar as dificuldades (BF3):

Há aqueles pais que são de um nível social talvez mais baixo e esses sendo mais preocupados com a sua subsistência não tem tanta preocupação para os filhos. Porque vem que se estão a esforçar mais para conseguir trabalhar para conseguir dar alimento aos filhos que às vezes até se esquecem um bocadinho da vida dos filhos na escola. Ou seja, tentam só que eles tenham o básico (Relacionar com a pirâmide de Maslow) e não pensam mais por aí além. Por exemplo em acompanhar os filhos nos estudos. Nestes casos, acho que o professor deve tentar explicar aos pais que o papel do professor é cá na escola e que os pais em casa devem dar o seu contributo, devem ligar mais aos filhos. (...) para que os pais em casa pudessem (...) ajudar os filhos a ultrapassar aqueles aspetos.

Envolver os encarregados de educação na vida escolar dos filhos torna-se particularmente importante, para BF3, no caso destes pertencerem a um nível social mais

baixo onde a prioridade não é a preocupação com a educação mas a realização de tarefas que garantam, imediatamente, a subsistência da família. O importante é mostrar a estes pais que tão importante como colocar comida na mesa, não deixar cobrir de erva as batatas semeadas no quintal ou tratar os animais para, mais tarde, poderem servir de acompanhamento à mesa, é alimentar e fazer crescer a capacidade de ler, escrever, calcular. É mostrar-lhe que um incentivo pelas tarefas escolares pode servir para o filho ter melhores resultados e, assim, mais oportunidades num mundo cada vez mais competitivo.

O envolvimento dos pais/encarregados de educação é fundamental porque, em casos de indisciplina, podem tomar, “*também, medidas em casa*” (AF2).

O dever de garantir a disciplina e de envolver os responsáveis do aluno na vida escolar, bem como o dever/função da escola/professor (educar vs ensinar) parecem fazer aqui uma interseção frutífera.

A Figura 33 permite-nos concluir rapidamente, os principais deveres do professor para com os encarregados de educação.

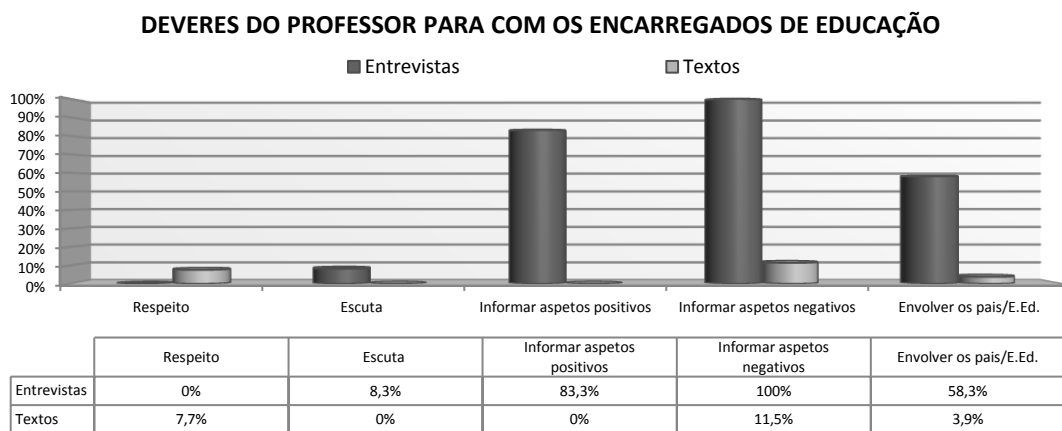


Figura 33. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na categoria “deveres do professor para com os encarregados de educação”.

São, sobretudo, os entrevistados que nos permitem afirmar que os principais deveres do professor, para com os encarregados de educação, consistem em informar aspetos negativos e positivos e, também, envolver os pais/encarregados de educação na vida escolar dos filhos.

1.7. Deveres do professor para com a comunidade local onde a escola está inserida

1.7.1. Atividades e eventos

As linhas que se seguem são dedicadas às perspetivas dos indivíduos em estudo sobre os deveres dos professores para com a comunidade local onde a escola se encontra inserida, no que se refere à participação em atividades e eventos. A Tabela 75 resume-nos essas perspetivas.

Tabela 75:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “participação” (professor na sua relação com a comunidade).

Categoria: atividades e eventos		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Participação	O professor deve participar por várias razões.	5	5	10	-	-	-
	A participação do professor deve ser facultativa.	5	5	10	-	-	-
	Subtotal	6	6	12	-	-	-

· Razões pelas quais o professor deve participar nas atividades e eventos da comunidade em que a escola está inserida

A maioria dos entrevistados (83,3%) considera que o professor deve participar nas atividades e eventos da comunidade em que a escola se encontra inserida. As razões pela qual defendem tal posição são de ordem diversa, como ilustra a Tabela 76.

Da análise da Tabela 76 podemos concluir que a razão que justifica a participação do professor, nas atividades e eventos da comunidade em que a escola se encontra inserida, é, maioritariamente, o desenvolvimento de laços entre professor e aluno (para AF2, BF1, BF3, AM1 e BM3) ou entre a comunidade em geral (para AM3 e BM1).

Tabela 76:

Razões pelas quais o professor deve participar nas atividades/eventos da comunidade em que a escola está inserida.

Razões apresentadas pelas raparigas	Razões apresentadas pelos rapazes
<ul style="list-style-type: none"> ▪ “Se é dentro do seu horário letivo, eu acho que faz bem em ir” (AF1) ▪ “Se o grupo de trabalho ao qual pertence está responsável, se calhar fica bem participar nas festividades” (AF2) ▪ “Está num grupo que é destacado para fazer qualquer coisa. Neste caso, o professor tem de ter a responsabilidade de ajudar.” (BF1) ▪ “Pode haver uma aproximação e conhecerem-se melhor” (AF2) ▪ “É importante mostrar um pouco o lado pessoal que é para os alunos sentirem mais intimidade (entre aspas) com os professores.” (BF1) ▪ “Ao integrar-se na comunidade vai integrar-se com os seus alunos.” (BF3) ▪ “Era bom ele mostrar a sua presença, porque, uma vez que é na sua escola, era uma maneira de ele mostrar o quanto está entusiasmado de aqui estar” (AF3) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O professor deve participar nas atividades e eventos que decorrem durante o período de aulas: (Investigadora - e quando essas atividades são durante o tempo de aulas?) Entrevistado: “Acho que sim.” (AM2) ▪ “Se for uma atividade relacionada com a sua matéria, a sua disciplina, eu acho que o professor deve.” (AM3) ▪ “Se é um trabalho da turma ou do grupo de trabalho onde o professor está inserido ou da disciplina, acho que ficava bem, o professor manifestava interesse.” (BM3) ▪ “Podem criar-se laços que podem fazer com que os alunos respeitem mais o professor, porque conheceram o outro lado.” (AM1) ▪ “Desenvolvem-se, sempre os laços entre o aluno e o professor.” (BM3) ▪ “Se for um professor de outra comunidade, de fora, de fora do Concelho, de fora, mas de perto, pode trazer até as suas pessoas, a sua comunidade, para que haja uma interação de comunidades, também é preciso.” (AM3) ▪ “Melhora a inter-relação entre a sociedade.” (BM1) ▪ “Acho que deve apoiar a sociedade” (AM1)

· A participação do professor nas atividades e eventos em que a escola se encontra inserida é facultativa

O dever de participar nas atividades da comunidade em que a escola está inserida deixa de ser dever e passa a ter caráter facultativo para oito dos entrevistados se não se aplicarem as razões apresentadas anteriormente. De notar que para BF2 e BM2 a participação do professor nessas atividades deve ser sempre facultativa e para BF3 e BM1 surge sempre como um dever.

Se não se cumprem as razões de participação apresentadas na Tabela 76, a participação dos professores nas atividades e eventos desenvolvidos na comunidade em que a escola se encontra inserida torna-se, para a maioria dos entrevistados, facultativa, como ilustra a Figura 34.

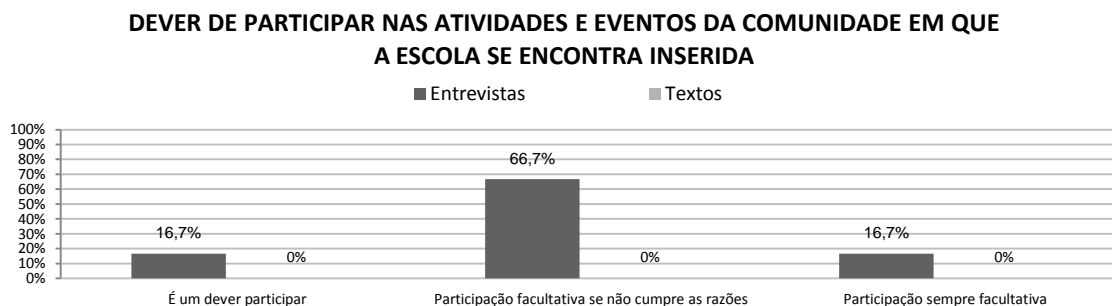


Figura 34. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “participar nas atividades e eventos da comunidade em que a escola se encontra inserida”.

Os autores das composições não se manifestam sobre a participação dos professores nas atividades e eventos da comunidade em que a escola está inserida (Figura 34).

1.7.2. Relações interpessoais

Neste ponto apresentam-se as perspectivas dos indivíduos em estudo sobre os deveres dos professores para com a comunidade local onde a escola se encontra inserida, no que diz respeito às relações interpessoais.

a) Respeito

A distribuição de indicadores da subcategoria respeito assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 77:

Tabela 77:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com a comunidade).

Categoria: relações interpessoais		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Respeito	O professor deve respeitar toda a comunidade escolar.	-	-	-	0	3	3

O respeito para com todos os elementos da comunidade é referenciado apenas por três das raparigas pertencentes ao grupo de 26 alunos a elaborar um texto sobre direitos e deveres dos professores. No entanto, nenhuma delas nos diz os contornos específicos deste dever: “*Respeitem os outros.*” (ADEV F IX), “*Respeitar todos os membros ligados à comunidade escolar.*” (ADEV F XI), “*Respeitar também os alunos e todos os outros docentes e não docentes.*” (BDEV F I – grifo nosso).

Síntese intermédia sobre os deveres dos professores

Chegados aqui, é hora de proceder a um ponto da situação. Dos três objetivos do trabalho, deu-se já cumprimento ao primeiro, identificar a perspectiva dos sujeitos em estudo sobre os deveres do Professor, e a parte do terceiro, diferenciar as perspectivas dos alunos e das alunas. A sistematização dos deveres, não a vamos desagregar da dos direitos e, por isso, deixamo-la para mais tarde, na conclusão.

Quanto à diferenciação da perspectiva dos alunos e das alunas, no que aos deveres diz respeito, podemos afirmar que num universo de 68 subcategorias, confirmáveis através da Tabela 2, verificou-se que 23 são referenciadas por igual número de rapazes e raparigas (Tabela 78). Do lado das composições, esta igualdade sobe para as 32 vezes¹⁸, sendo que em 31 delas a igualdade diz respeito à ausência de referências.

Entre essas 23 subcategorias referenciadas pelos entrevistados, encontram-se oito para as quais concorreram não só a totalidade dos rapazes, mas também a das raparigas. Com efeito, a justiça na avaliação do aluno, os domínios a ter em conta na avaliação sumativa, o respeito pelo ritmo de ensino-aprendizagem, a liberdade do professor escolher o que quer para vestir (dentro de uma certa normalidade), o dever do professor ensinar e educar, completando assim a ação dos pais, o dever do professor gerir conflitos/problemas, a comunicação de aspetos positivos e negativos dos alunos aos pais/encarregados de educação, bem como o dever de, na observância de um certo número de razões, participar nas atividades e eventos da comunidade em que a escola está inserida são os que geram maior consenso entre rapazes e raparigas entrevistados (Tabela 78). O clima positivo em sala de aula é o que consegue maior destaque nas composições.

Em 22 das 45 subcategorias restantes relativas aos deveres (Tabela 79) as referências resultam, maioritariamente, dos rapazes. Para eles parecem representar maior importância deveres como o do professor assegurar a disciplina na sala de aula, o de enviar T.P.C. com conta peso e medida, o de propor aos alunos trabalhos de pesquisa, o dever de educar os alunos para valores ético/morais e político/sociais e o dever de expor ao Órgão de Gestão não conformidades que consiga identificar na escola. Do lado das composições, nem por uma vez o número de rapazes a fazer referência sobre uma determinada subcategoria

¹⁸ - De notar que para a igualdade também foram contabilizados os casos em que nem rapazes nem raparigas fazem referências.

ultrapassou o das raparigas. Fato talvez justificável pelo reduzido número de rapazes, em comparação com o das raparigas, a fazer composição (quatro rapazes versus 22 raparigas).

Por exclusão de partes, relativamente aos entrevistados, as raparigas ganharam aos rapazes em todas as subcategorias não referenciadas nas Tabelas 78 e 79 e que podemos ver sistematizadas na Tabela 80. Estamos a falar de 23 subcategorias, número ligeiramente superior ao dos rapazes. Verifica-se um maior consenso entre estas raparigas relativamente aos deveres do professor ser aberto para com os alunos, explorar os erros dos discentes e de promover o desenvolvimento/rendimento escolar dos alunos. Nas composições são 36 as subcategorias em que vemos referências feitas maioritariamente por raparigas.

De um modo geral foram as raparigas quem conseguiu reunir, quer nas entrevistas quer nas composições, um maior número de elementos em defesa de uma determinada subcategoria de deveres, ainda que, do lado das entrevistas, a diferença seja mínima. A disparidade que se verificou nas composições, poder-se-á justificar pela discrepância já referida entre o número de rapazes e raparigas em estudo.

Se cruzarmos as subcategorias referenciadas, simultaneamente, nas entrevistas e nas composições (Tabelas 78 e 80), verificamos um consenso, entre estes dois instrumentos, nos:

Deveres do professor para com o aluno

- Criar um clima positivo;
- Ser aberto;
- Explorar os erros dos alunos;
- Preparar as aulas;
- Variar nos métodos e estratégias de ensino-aprendizagem;
- Dar o exemplo na assiduidade, pontualidade e (não) utilização do telemóvel;
- Educação para os valores sem manipular;
- Promoção do desenvolvimento/rendimento escolar dos alunos.

Deveres do professor para com os outros professores

- Criar um clima positivo;
- Respeito.

Deveres do professor para com o Órgão de Gestão

- Respeito;

Manter-se informado sobre documentos como o Regulamento Interno.

Deveres do professor para com os funcionários

Respeito.

Deveres do professor para com os encarregados de educação

Envolver os pais/encarregados de educação no processo de ensino-aprendizagem.

Tabela 78:
Subcategorias com igual referência por parte de alunos e alunas.

Deveres dos professores para com os alunos		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Categoria	Subcategoria	M	F	Total	M	F	Total
Ambiente em sala de aula	Clima positivo	3	3	6	1	1	2
	Exigência	4	4	8			
	Permissividade	1	1	2	-	-	-
	Recompensar	5	5	10	-	-	-
Avaliação	Justiça	6	6	12			
	Domínios/dimensões a avaliar na avaliação sumativa	6	6	12			
Recursos didáticos	Gestão do espaço de sala de aula				-	-	-
	Recursos materiais				-	-	-
	Recursos extra escolares				-	-	-
Métodos e estratégias de ensino aprendizagem	Respeito pelo ritmo de aprendizagem	6	6	12			
	Questionamento dos alunos				-	-	-
	Utilizar exemplos				-	-	-
	Debater				-	-	-
	Exposição dialógica	1	1	2	-	-	-
	Realização dos trabalhos de pesquisa				-	-	-
	Trabalhos de grupo				-	-	-
	Trabalhos individuais	1	1	2	-	-	-
Dar o exemplo	Jogos didáticos	1	1	2	-	-	-
	Outros métodos e estratégias (expressividade, gestos)				-	-	-
	O professor deve dar o exemplo (exemplo sem clarificação).				-	-	-
Educação para os valores	Demonstração de exercícios de Educação Física				-	-	-
	Vestuário/aparência	6	6	12	-	-	-
Função da escola/professor	Valores intelectuais	2	2	4	-	-	-
	Valores ético-morais				-	-	-
Relações interpessoais	Ensinar e/ou educar	6	6	12			
	Gerir conflitos/problemas	6	6	12			
Deveres dos professores para com os outros professores		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Categoria	Subcategoria	M	F	Total	M	F	Total
Ambiente de trabalho	(Entre)ajuda				-	-	-
	Discrição	4	4	8	-	-	-
Resolução de problemas	Sem críticas nas costas				-	-	-
	Com calma				-	-	-
	Corrigir o colega que errou				-	-	-
Deveres dos professores para com o Ministério da Educação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Ambiente de trabalho	Respeito	2	2	4	-	-	-
	Informação				-	-	-
	Exposição de não conformidade				-	-	-
	Não sabe ou não faz sentido que existam deveres	1	1	2	-	-	-
Deveres dos professores para com os funcionários		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Ambiente de trabalho	Prestação de apoio	3	3	6	-	-	-
	Relação	-	-	-			
Deveres dos professores para com os encarregados de educação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Relações interpessoais	Respeito	-	-	-			
	Escuta				-	-	-
	Comunicação/informar	6	6	12			
Deveres dos professores para com a comunidade local onde a escola está inserida		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Atividade e eventos	Participação	6	6	12	-	-	-
Relações interpessoais	Respeito	-	-	-			

Tabela 79:

Subcategorias com maior referência por parte dos alunos e menor referência por parte das alunas.

Deveres dos professores para com os alunos		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Categoria	Subcategoria	M	F	Total	M	F	Total
Ambiente em sala de aula	Disciplina	6	5	11			
	Bom senso	5	4	9			
	Respeito	4	3	7			
	Responsabilidade	2	1	3			
Avaliação	Avaliação diagnóstica	4	2	6			
	Avaliação formativa	3	1	4			
Recursos didáticos	Gestão do espaço da sala de aula	4	1	5			
	Recursos extra escolares	1	0	1			
Métodos e estratégias de ensino aprendizagem	Explicar/exposição oral	4	2	6			
	Debater	1	0	1			
	Realização dos T.P.C.	6	5	11			
	Realização dos trabalhos de pesquisa	6	5	11			
	Trabalhos de grupo	4	3	7			
Dar o exemplo	O professor deve dar o exemplo (exemplo sem clarificação)	2	0	2			
	Maneira de ser	5	4	9			
Educação para os valores	Valores ético-morais	6	2	8			
	Valores políticos/sociais	6	4	10			
Deveres dos professores para com os outros professores		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Categoria	Subcategoria	M	F	Total	M	F	Total
Ambiente de trabalho	(Entre)ajuda	5	4	9			
Resolução de problemas	Com compreensão	1	0	1			
	Corrigir o colega que errou	2	1	3			
Deveres dos professores para com o Órgão de Gestão		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Ambiente de trabalho	Exposição de não conformidades	6	4	10			
Deveres dos professores para com o Ministério da Educação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Ambiente de trabalho	Exposição de não conformidades	2	1	3			

Tabela 80:

Subcategorias com maior referência por parte das alunas e menor referência por parte dos alunos.

Deveres dos professores para com os alunos		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Categoria	Subcategoria	M	F	Total	M	F	Total
Ambiente em sala de aula	Abertura	5	6	11	0	3	3
	Disciplina				1	5	6
	Exigência				0	1	1
	Bom senso				0	2	2
	Respeito				1	15	16
	Responsabilidade				0	6	6
Avaliação	Justiça				1	12	13
	Avaliação diagnóstica				0	2	2
	Avaliação Formativa				1	2	3
	Domínios dimensões a avaliar na avaliação sumativa				0	1	1
Recursos didáticos	Recursos materiais	3	4	7			
Métodos e estratégias de ensino aprendizagem	Explicar/exposição oral				1	8	9
	Exploração do erro	5	6	11	0	3	3
	Respeito pelo ritmo de aprendizagem				0	4	4
	Preparar as aulas/estudo	3	5	8	0	3	3
	Questionamento dos alunos	2	5	7			
	Utilizar exemplos	0	3	3			
	Realização dos T.P.C.				0	1	1
	Outros métodos e estratégias (expressividade, gestos)	0	1	1			
Dar o exemplo	Variabilidade dos métodos e estratégias	2	3	5	0	2	2
	Demonstração de exercícios de Educação Física	0	1	1			
	Maneira de ser				0	4	4
	Assiduidade e pontualidade	2	5	7	2	8	10
Educação para os valores	(Não)utilização do telemóvel	2	3	5	0	1	1
	Valores políticos/sociais				0	4	4
Função da escola/professor	Educar para os valores sem manipular	3	4	7	0	1	1
	Ensinar e educar				2	6	8
Relações interpessoais	Promover o desenvolvimento/(...) escolar dos alunos	4	6	10	0	3	3
	Gerir conflitos/problemas				2	5	7
Deveres dos professores para com os outros professores		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
Categoria	Subcategoria	M	F	Total	M	F	Total
Ambiente de trabalho	Respeito	2	3	5	0	1	1
	Clima positivo	1	2	3	1	6	7
Resolução de problemas	Sem críticas nas costas	0	4	4			
	Com calma	1	2	3			
	Com compreensão				0	1	1
Deveres dos professores para com o Órgão de Gestão		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
Ambiente de trabalho	Respeito	3	5	8	1	6	7
	Informação	0	1	1	0	1	1
	Exposição de não conformidades				0	1	1
Deveres dos professores para com o Ministério da Educação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
Ambiente de trabalho	Informação	0	1	1			
Deveres dos professores para com os funcionários		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
Ambiente de trabalho	Respeito	4	5	9	0	6	6
	Relação				0	1	1
Deveres dos professores para com os encarregados de educação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
Relações interpessoais	Respeito				0	2	2
	Escuta	0	1	1			
	Comunicação/informar				1	2	3
	Envolver os pais/encarregados de educação	3	4	7	0	1	1
Deveres dos professores para com a comunidade (...)		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
Relações interpessoais	Respeito				0	3	3

2. Apresentação, análise e discussão dos dados relativos aos direitos dos professores

2.1. Direitos dos professores na sua relação com os alunos

2.1.1. Ambiente em sala de aula

a) *Abertura*

A abertura, ainda que seja mais referenciada enquanto dever do professor (Figura 35), também surge como um dos seus direitos (Tabela 81).

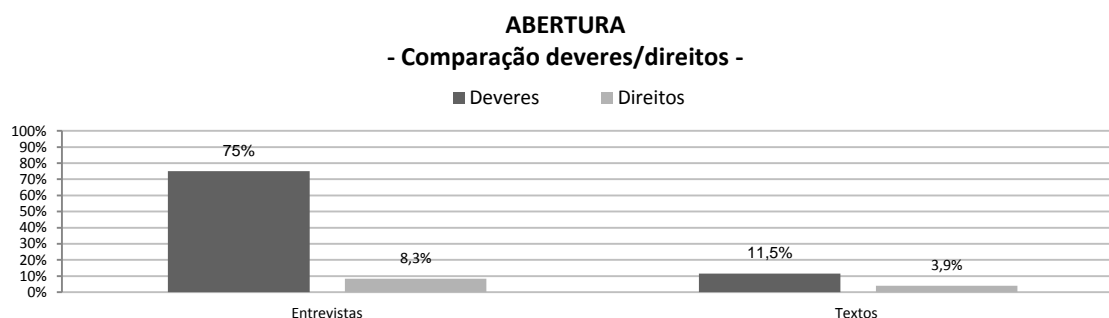


Figura 35. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições nas subcategorias “direito e dever de abertura” (professor na sua relação com o aluno).

Quem afirma o direito de abertura é AM3 e BDIR F IV, ainda que entre as suas opiniões haja uma ligeira diferença. BM2 apresenta a abertura simultaneamente como dever e direito do professor e BDIR F IV apresenta-a, exclusivamente, como direito. No entanto, as suas posições voltam a unir-se no momento do significado. Com efeito, abertura quer dizer, para os dois indivíduos, direito do professor ter um ambiente de sala de aula propício à escuta. O professor tem o direito de “*ser ouvido pelos alunos*” (BDIR F IV) e de ter à sua frente alunos que lhe prestem atenção, “*O professor está a expor a matéria, os alunos devem estar com atenção, pronto.*” (BM2).

Tabela 81:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “abertura” (professor na sua relação com o aluno).

Categoria: ambiente em sala de aula		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Abertura	O professor tem o direito de ser escutado.	1	0	1	0	1	1

b) *Respeito*

Onze entrevistados referenciam o direito do professor ser respeitado, contra sete que o apresentaram como dever (Tabela 82).

Tabela 82:
Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com o aluno).

Categoria: ambiente em sala de aula		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Respeito	Respeito sem clarificação.	6	3	9	3	19*	22
	O professor deve ser tratado de uma forma acatada.	1	2	3	-	-	-
	O professor tem direito a que respeitem os seus pedidos.	-	-	-	0	1	1
	Subtotal	6	5	11	3	19	22

* ADIR F IV= AF1; ADIR F VI = AF3; BDIR F XI = BF1. Todos estes indivíduos têm posição coincidente na entrevista e no texto.

No entanto, apenas três, dos 11 entrevistados, nos apresentam significados de respeito (Tabela 83):

Tabela 83:
Significados do direito ao respeito (do aluno para com o professor).

- “Ser bem tratado, não ser ofendido, ser tratado como deve ser.” (AF2)
- “Ser respeitado pelos alunos como pessoa.” (BF3)
- “Acho que não se deve falar para um professor como se fala para um colega.” (BF3)
- “Respeitar o professor é não fazermos ou dizermos a essa pessoa o que não queremos que nos digam ou nos façam a nós.” (BM3)

Do lado das composições muitos são, também, os indivíduos a referenciar o direito ao respeito (Tabela 82), mas apenas um lhe atribui um significado, por sinal curioso, o de ver “os prazos de entrega respeitados”[ADIR F IV refere-se aqui aos trabalhos].

Analisemos agora a Figura 36:

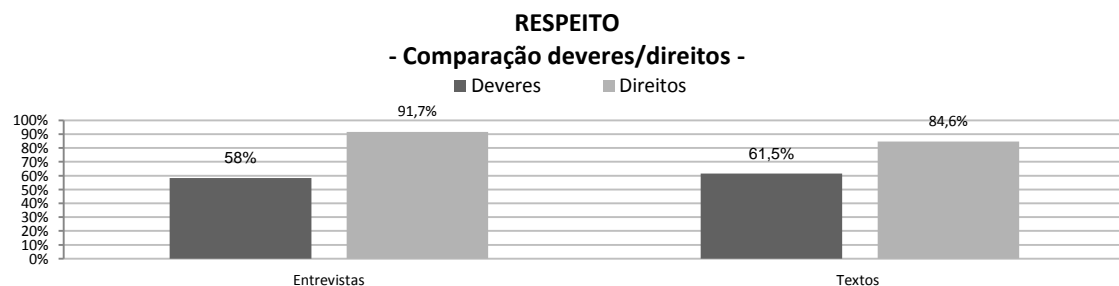


Figura 36. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições no que concerne ao direito do professor ser respeitado e ao dever do professor respeitar (professor na sua relação com os alunos).

Se compararmos o direito de respeito com o dever de respeito (Figura 36), podemos concluir, talvez surpreendentemente, que os direitos são mais referenciados que os deveres tanto pelos entrevistados como pelos autores dos textos sobre direitos e deveres dos professores.

c) *Autoridade*

A distribuição de indicadores da subcategoria autoridade assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 84:

Tabela 84:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “autoridade” (professor na sua relação com o aluno).

Categoria: ambiente em sala de aula		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Autoridade	O professor tem direito a ser superior.	1	1	2	1	1	2

AF2, AM3, BDEV M XVIII e BDIR F IV são os únicos indivíduos em estudo a fazer referência a um direito que eu decidi traduzir por autoridade. Dentro da sala de aula “o professor é um bocadinho acima do aluno” (AF2), “é o topo da cadeia” (AM3), tem “uma posição superior” (BDEV M XVIII), de tal modo que tem o direito de “impor-se perante os alunos” (BDIR F IV).

d) *Liberdade*

O direito de liberdade é referenciado por seis entrevistados, quatro rapazes e duas raparigas, e por uma das autoras dos textos sobre direitos e deveres (Tabela 85).

Tabela 85:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “liberdade” (professor na sua relação com o aluno).

Categoria: ambiente em sala de aula		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Liberdade	Liberdade de prolongar a aula.	-	-	-	0	1	1
	Liberdade de utilizar o telemóvel em situações excecionais.	1	0	1	-	-	-
	Liberdade de opinião/expressão.	1	2	3	0	1	1
	Liberdade de Pensamento.	1	0	1	-	-	-
	Liberdade de orientação sexual.	1	0	1	-	-	-
	Liberdade religiosa e política.	1	0	1	-	-	-
	Liberdade (condicionada).	1	0	1	-	-	-
Subtotal		4	2	6	0	1	1

Segundo estes sujeitos dentro do direito liberdade cabem várias possibilidades, como nos ilustra a Tabela 86:

Tabela 86:

Exemplos de liberdades a que o professor tem direito.

- Utilizar o telemóvel em sala de aula numa situação excecional: *“Se o professor estiver à espera de uma chamada importante, (...) isso deve ser permitido.”* (BM3)
- Prolongar a aula para além do toque de saída: *“Prolongar mais um pouco mais a aula, mesmo que já tenha tocado para a saída. A matéria que está a ser dita na aula é do nosso interesse, é só para o nosso bem.”* (BDIR F X)
- Pensar como quiser: *“Tem o direito, como toda a gente, de pensar como quiser.”* (BM1)
- *“Tem direito, também, a discordar de opiniões dadas.”* (AF2)
- *“Se o professor quiser falar pode falar.”* (BF3)
- *“Expressar a sua opinião.”* (BDIR F X)
- Apresentar a sua opinião em matérias como a Religião e a Política: *“Na religião, na política o aluno não deve intervir.”* (BM2), e (Investigadora - em matéria de religião e/ou política o professor deverá dar a sua opinião?) *“Eu acho que sim.”* (AM2)
- Ter a orientação sexual que quiser: *“se houvesse uma professora lésbica a sociedade não ia ficar muito confortável com isso. Mas, a professora tem todo o direito, não é, por isso, uma pior professora.”* (BM1)

Não obstante, o professor, no exercício destas liberdades, em especial das que se relacionam com a Religião e a Política, nunca pode esquecer a máxima referenciada por BM3, *“a minha liberdade acaba onde começa a do outro”*, ou seja, lá por ter este direito, o professor não pode esquecer que tem o dever de não manipular o aluno, ou seja, de não fazer endoutrinação.

A liberdade de utilizar o telemóvel em situações excepcionais também já tinha sido apresentada, pelo mesmo indivíduo (BM3), como um dever de bom senso, no que toca à utilização do telemóvel.

e) *Igualdade*

A distribuição de indicadores da subcategoria igualdade assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 87:

Tabela 87:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “igualdade” (professor na sua relação com o aluno).

Categoria: ambiente em sala de aula		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Igualdade	Os professores não devem ser tratados de forma diferente só porque são professores.	2	0	2	-	-	-

Apesar de AF2, AM3, BDEV M XVIII e BDIR F IV nos darem a entender que o professor está acima do aluno (autoridade), AM1 e BM3 referenciam o direito de igualdade. Na sua opinião o professor tem os mesmos direitos das outras pessoas e não deve ser tratado de modo diferente só porque é professor: “*Os professores tem os direitos como toda a gente tem, acho que não devem ser tratados de outra maneira por serem professores.*” (AM1), (Os professores) “*Não devem ser tratados de uma maneira especial, somos todos iguais.*” (BM3).

f) *Diferença na pontualidade*

Contrariando o direito de igualdade e o dever de dar o exemplo na pontualidade, duas raparigas (Tabela 88), BDIR F X e BF1, consideram que o professor tem direito a chegar depois do toque à sala de aula, ainda que BF1 diga “*uma vez por outra*”: “*Claro que, também, uma vez por outra também tem direito a atrasar-se, nós também nos atrasamos de vez em quando.*” (BF1), “*Chegar mais tarde que o toque de entrada.*” (BDIR F X).

É uma contradição com o que tinham dito para os deveres, no entanto, não deixa de ser uma verdade porque o professor pode chegar depois do toque e estar a ser pontual, para tal basta que se dirija para a sala de aula assim que soar a campainha. Talvez seja esta a forma de destruir a incoerência.

Tabela 88:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “diferença na pontualidade” (professor na sua relação com o aluno).

Categoria: ambiente em sala de aula		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Diferença na pontualidade	O professor tem direito a chegar depois do toque.	0	1	1	0	1	1

O direito mais referenciado para o professor na sua relação com os alunos é, como nos mostra a Figura 37, tanto do lado dos entrevistados como do lado dos autores das composições, o respeito.

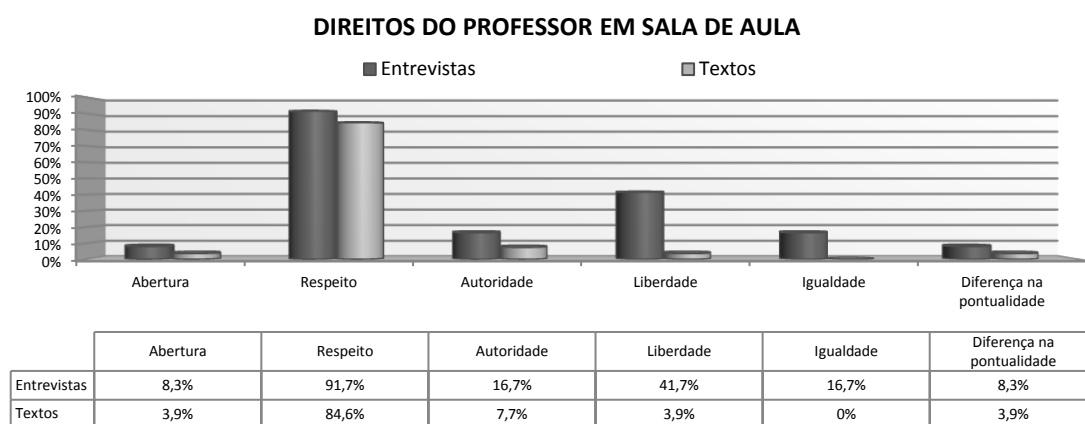


Figura 37. Comparação entre as respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na categoria “direitos do professor em sala de aula” (professor na sua relação com o aluno).

A seguir ao respeito surge o direito de liberdade, para os entrevistados, e de autoridade, para os autores das composições.

2.1.2. Ambiente escolar

Esta categoria apresenta as perspetivas dos indivíduos em estudo sobre os direitos dos professores na sua relação com os alunos em ambiente escolar.

a) *Direitos humanos*

Na opinião de uma autora da composição (Tabela 89), ADIR F XI, os direitos do professor são, simplesmente e são tantos, os “*Direitos humanos.*”.

Tabela 89:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “direitos humanos” (professor na sua relação com o aluno).

Categoria: ambiente escolar		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Direitos humanos	O professor tem direito aos direitos humanos.	-	-	-	0	1	1

b) *Segurança*

A distribuição de indicadores da subcategoria segurança assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 90:

Tabela 90:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “segurança” (professor na sua relação com o aluno).

Categoria: ambiente escolar		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Segurança	O professor tem direito a um ambiente de não agressão.	1	1	2	0	1	1
	O professor tem direito a apresentar queixa.	2	0	2	-	-	-
	O professor tem direito a defender-se.	1	0	1	-	-	-
	O professor deveria ter mais direitos neste campo da segurança.	-	-	-	1	0	1
	Subtotal	3	1	4	1	1	2

Para BF2, BM1 e BDIR F VI o professor tem direito a que o ambiente escolar no qual se encontra inserido seja marcado por momentos alheios à agressão: “*O professor também tem direito à não agressão.*” (BF2), “*Ele tem direito a sentir-se seguro no local de trabalho. Por exemplo, há casos de violência dos pais e até dos alunos, acho que o professor tem direito a não ter esse tipo de risco.*” (BM1), “*Não ser afetado psicologicamente e fisicamente sobretudo por alunos.*” (BDIR F VI).

Caso a linha de segurança seja violada, AM1 afirma que o professor “*tem o direito de apresentar queixa*”, ou, como prefere dizer AM2, de “*relatar o caso às autoridades*”. Para além disso, AM1 considera que quando o professor é agredido “*deveria ter o direito de se defender*”.

BDIR M XVIII sublinha que, no campo da manutenção da segurança, o professor deveria ter mais direitos. “*Do meu ponto de vista, um professor de hoje para mim não possui meios para demonstrar que o comportamento de um aluno não se adequa em sala de aula ou até nem tem meios suficientes para castigar de forma pedagógica o aluno.*” (BDIR M XVIII)

Seria importante, para este indivíduo, que o professor tivesse “*mais direitos em termos de disciplinar o comportamento não adequado*”. Esta ideia vai no mesmo sentido da de BF1 acerca das opções que o professor (não)tem para cumprir o seu dever de garantir a disciplina em sala de aula.

2.1.3. Desenvolvimento e formação profissional

As linhas subsequentes procuram apresentar as perspetivas dos indivíduos em estudo sobre os direitos dos professores no que toca ao desenvolvimento e à formação profissional.

a) Formação

A distribuição de indicadores da subcategoria formação assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 91:

Tabela 91:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “formação” (professor na sua relação com o aluno).

Categoria: desenvolvimento e formação profissional		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Formação	A formação é um direito, mas, o professor deve procurar assegurar a aula.	2	4	6	-	-	-
	A formação é um direito do professor.	3	3	6	-	-	-
	Subtotal	5	6	11	-	-	-

Na opinião de AF2, BF1, BM2, AM2 e AM3 o desempenho do professor em contexto escolar tem a beneficiar se lhe for dado o direito de desenvolvimento e formação profissional. Não utilizo a referência de BF3 porque ela não está limpa, ou seja, já de seguida veremos que este direito não é a 100%. Para AF1, AF3, BF2, BF3, BM1 e BM3 esse direito só deve ter lugar se o professor assegurar as aulas, nem que para isso as tenha de mudar para outro dia e/ou hora.

A formação do professor é bem recebida por várias as razões, como nos ilustra a Tabela 92.

Mas a respeito de fazer formação AM3 e BF1 chamam a atenção para dois aspetos importantes. Primeiro, o professor só tem direito a ir a formações, no seu horário de trabalho, se estas forem realmente importantes para a prática docente: “*é importante os*

professores irem a algumas formações, desde que sejam importantes para dar aulas” (BF1), “Se um professor de inglês quer ter uma formação sobre salto em altura não é indicado” (AM3). Segundo, AM3 reconhece que se a formação tiver interesse a nível pessoal o direito de participar deve ser dado ao professor: “Se o professor mostrar que foi ou é um atleta nas horas livres, se apresentar fatos que justifiquem a sua formação eu acho que sim” (AM3).

Tabela 92:

Razões pelas quais, alguns dos indivíduos em estudo, consideram vantajoso o professor fazer formação.

- “Se compreender melhor vai explicar-se melhor, para nós aprendermos mais eficazmente” (AF2)
- “Essas formações podem fazer com que nos entendam, às vezes, melhor.” (AF2)
- “Os professores devem estar a par das novidades” (AM2)
- “Esteve a aprender mais para ensinar melhor” (AM3)
- “Por exemplo, em Português, os professores têm que ir por causa das novas regras do acordo ortográfico” (BF1)
- “Pelo menos para se atualizarem, os métodos de ensino, de explicação. Há sempre novas maneiras de explicar, por exemplo em termos de sexualidade. Acho que os professores deviam ter formação para falar sobre isso.” (BF3)
- “Os professores deveriam ter formação para falar, para ensinar a dar aulas.” (BF3)

Os autores dos textos sobre direitos e deveres não se manifestam sobre este direito.

2.1.4. Vida privada

a) Privacidade

As linhas subsequentes dão-nos conta das perspetivas dos indivíduos em estudo sobre os direitos dos professores, na sua relação com os alunos, no que toca à sua vida privada.

De acordo com o que nos mostra a Tabela 93, cinco entrevistados referenciam que o professor tem direito à sua vida privada e à reserva sobre a mesma. “A vida privada do professor deve ser respeitada.” (AF3), o professor “está completamente no direito de não dizer nada do que se passa.” (AM1), “É claro que o professor tem direito à sua privacidade.” (BF2), “Se não quiser falar não fale. Estamos numa democracia.” (BF3), “A parte da intimidade pessoal não tem nada que saber.” (BM2).

Tabela 93:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “privacidade” (professor na sua relação com o aluno).

Categoria: vida privada		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Privacidade	O professor tem direito à reserva.	2	3	5	0	2	2

Chama-se a atenção para a ideia de BM2 que confronta com a de BM1, acerca do direito de liberdade em matéria de orientação sexual, apresentado anteriormente. Se para BM1 o professor tem direito a ter a orientação sexual que quiser, para BM2 o professor tem o direito a não falar sobre isso. BM2 se anteriormente tinha referenciado a liberdade de falar sobre a sua orientação religiosa ou política como um direito do professor, agora também apresenta a reserva sobre as mesmas como uma das suas opções.

De notar que, na parte dos deveres, três entrevistados (AM1, AM3 e BF2) e BDEV M XVI já tinham falado de privacidade, na categoria sobre gestão de conflitos. Para eles o professor tinha o dever de separar a vida privada da profissional quando a primeira ameaçava prejudicar a segunda, ou seja, o professor não devia falar dos seus problemas. Agora AM1 e BF2 apresentam a privacidade, a reserva, simultaneamente, como um direito.

b) Autenticidade

Ainda em rota de colisão com o dever de separar a vida privada da profissional, dois entrevistados (Tabela 94) remetem-nos agora para o direito que o professor tem de ser autêntico, de não disfarçar o que se passa na sua vida: “*tem direito a sentir-se em baixo*” (AM3), “*não têm de ser atores e também não têm de entrar na sala a rir se lhe apetece chorar.*” (BF2). Nota-se, portanto, uma incerteza quanto ao que é direito ou dever em matéria do que é privado.

Tabela 94:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “autenticidade” (professor na sua relação com o aluno).

Categoria: vida privada		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Autenticidade	O professor não tem de ser ator.	1	1	2	-	-	-

c) *Conciliar a vida profissional com a vida privada sem prejuízo desta*

Se nos deveres notávamos uma preocupação com o que da vida privada do professor poderia prejudicar a vida escolar dos alunos (dever de separar a vida privada da vida profissional), agora (Tabela 95) BDEV F I sublinha que o professor tem direito a que o trabalho da escola, como a correção de testes e/ou trabalhos, não prejudique a sua vida privada: “*Corrigir quanto mais rápido melhor os trabalhos e os testes dos alunos, sem que isso prejudique a sua vida.*” (Grifo nosso).

Tabela 95:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “conciliar a vida privada com a vida profissional” (professor na sua relação com o aluno).

Categoria: vida privada		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Conciliar a vida privada com a vida profissional	O professor tem direito a não sacrificar a vida privada em prol da vida profissional.	-	-	-	0	1	1

2.2. Direitos do professor na sua relação com os colegas, outros professores

2.2.1. Ambiente de trabalho

a) *Abertura e respeito*

A distribuição de indicadores das subcategorias abertura e respeito assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 96:

Tabela 96:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “abertura e respeito” (professor na sua relação com os colegas).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Abertura	O professor tem direito a ser ouvido.	0	1	1	-	-	-
Respeito	O professor tem direito a ser respeitado (respeito sem clarificação).	1	2	3	0	8	8

AF1 é o único indivíduo em estudo a referenciar que, perante os colegas, o professor tem o direito de ser ouvido: “*Tem de ser (...) ouvido*”.

Quanto ao direito de ser respeitado surgem-nos referências de três entrevistados e oito autoras dos textos sobre direitos e deveres dos professores. Vejamos alguns exemplos: “*Tem de ser respeitado.*” (AF1, AF3), “*Em relação aos outros colegas, tem o direito a que todos o respeitem.*” (AM3), “*Ser respeitado pelos alunos e outros colegas de trabalho.*” (ADIR F VII – grifo nosso).

Se compararmos o dever de respeito do professor para com os colegas com o direito (Figura 38) verificamos que as percentagens são iguais no caso dos entrevistados e muito similares no caso dos autores sobre direitos e deveres do professor.

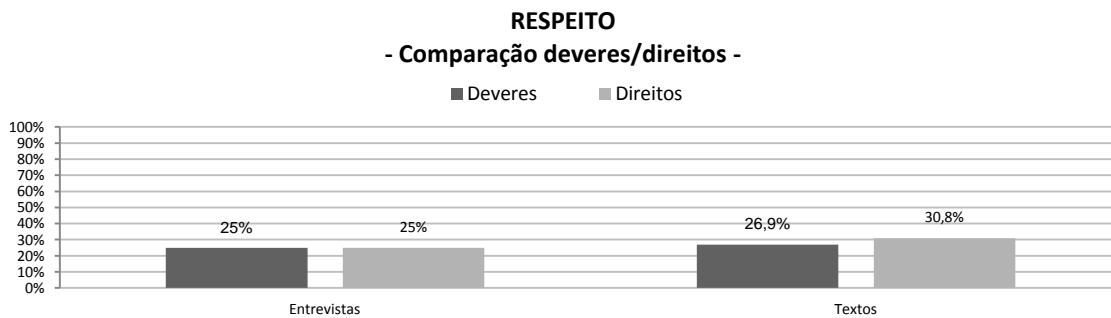


Figura 38. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições no que concerne ao direito do professor ser respeitado e ao dever do professor respeitar (professor na sua relação com os outros professores).

b) *(Entre)ajuda*

O direito a ser ajudado surge através de três entrevistados e duas autoras das composições (Tabela 97).

Tabela 97:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “entreadajuda” (professor na sua relação com os colegas).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Entreadajuda	O professor tem direito a ser informado sobre características dos alunos e da escola.	2	1	3	0	2	2

Começamos pelos entrevistados: “*Tem direito também a que os colegas o informem sobre as coisas que acontecem dentro da escola.*” (AM3), “*Os professores tem direito a ser ajudados por professores.*” (BF1) e (Investigadora - O professor tem o direito de ser ajudado por outros professores?) “*Se tiverem dificuldades, acho que sim.*” (BM2).

BDIR F I e BDIR F VII também se manifestam sobre o direito do professor ser ajudado [“Ser informado quando acontece algo com os seus alunos.” (BDIR F I) e “Ser ajudado naquilo que precisar.” (BDIR F VII)].

Do lado dos entrevistados, o dever de (entre)ajuda dispara para os 75%, por oposição aos direitos que conta com referências de 25% (Figura 39).

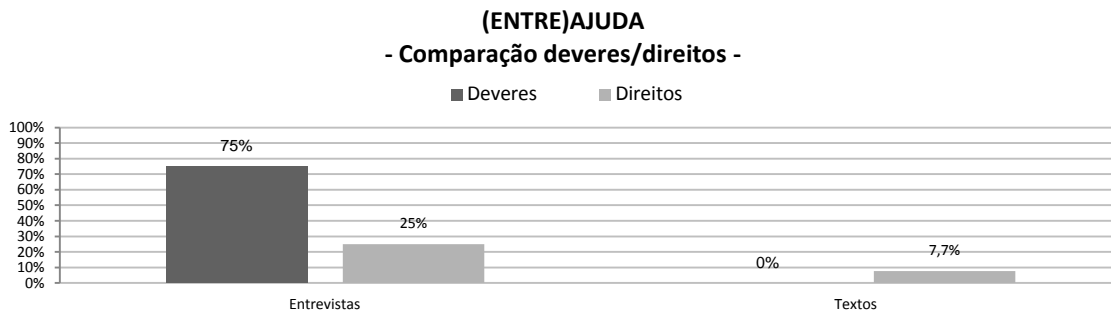


Figura 39. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições no que concerne ao direito do professor ser objeto de entreajuda e ao dever do professor promover a entreajuda (professor na sua relação com os outros professores).

Se pensarmos bem até podíamos reunir os dados num só, porque a (entre)ajuda engloba, ao mesmo tempo, o dever e o direito de ajudar. Do lado dos autores das composições contamos apenas com duas referências à (entre)ajuda, entendida como direito.

c) *Liberdade de expressão*

Para três entrevistados (Tabela 98) o professor tem direito a manifestar a sua opinião junto dos colegas. Para AM1 essa manifestação até pode tomar a forma de discordância: “O direito de manifestar opinião” (AF2), “Tem o direito de discordar com algo ou alguma opinião.” (AM1) e “Tem o direito de exprimir a sua opinião. É como as outras pessoas também têm o direito de exprimir a sua opinião sem serem julgados.” (BM1).

Tabela 98:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “liberdade de expressão” (professor na sua relação com os colegas).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Liberdade de expressão	O professor tem o direito de manifestar a sua opinião.	2	1	3	-	-	-

Os autores dos textos não se manifestam sobre este direito.

d) *Autonomia*

Duas raparigas (Tabela 99) fazem referência ao direito de autonomia do professor, no sentido de “*decidir como vai dar a sua própria aula*” (AF2) ou “*conduzir a aula*” (BDIR F V).

Tabela 99:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “autonomia” (professor na sua relação com os colegas).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Autonomia	O professor tem direito a decidir sobre a forma como dá as aulas.	0	1	1	0	1	1

2.3. Direitos do professor na sua relação com o Órgão de Gestão

2.3.1. Ambiente de trabalho

a) *Exposição de não conformidades*

Seis entrevistados e duas autoras das composições (Tabela 100) referenciam o direito à exposição de não conformidades como um dos direitos do professor perante o Órgão de Gestão.

Tabela 100:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “exposição de não conformidades” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Exposição de não conformidades	O professor tem direito a expor problemas.	3	3	6	0	2	2

Essa exposição pode assumir vários contornos, como ilustra a Tabela 101.

Note-se que a apresentação de não conformidades, de problemas, já tinha sido referenciada como um dos deveres do professor para com o Órgão de Gestão. Entre os indivíduos que o fizeram encontramos AF2, AM1, AM2 e AM3 que, agora, a referenciam também como direito.

Tabela 101:

Exemplos de não conformidades que o professor tem direito a expor ao Órgão de Gestão.

- Dizer o que pensa “sobre as regras ditadas, sobre as atividades propostas, mesmo, às vezes, sobre os horários” (AF2)
- Dizer o que pensa sobre os assuntos da escola: “Ter opinião perante os diversos assuntos da escola.” (BDIR F XI)
- Possibilidade do professor discordar do Regulamento Interno e apresentar propostas de alteração: “O professor deve cumprir o regulamento, mas, perante quem o realizou, pode manifestar o seu descontentamento e dar outra ideia que até pode vir a ser aceite.” (AF3 – grifo nosso)
- “Direito a dar a opinião se não concorda com algo que se passa dentro da escola ou alguma lei em particular.” (AM1)
- “Direito a expor os seus problemas” (AM3)

Se, como nos mostra a Figura 40, para os entrevistados o dever é mais importante que o direito, do lado dos autores dos textos sobre direitos e deveres é exatamente o contrário.

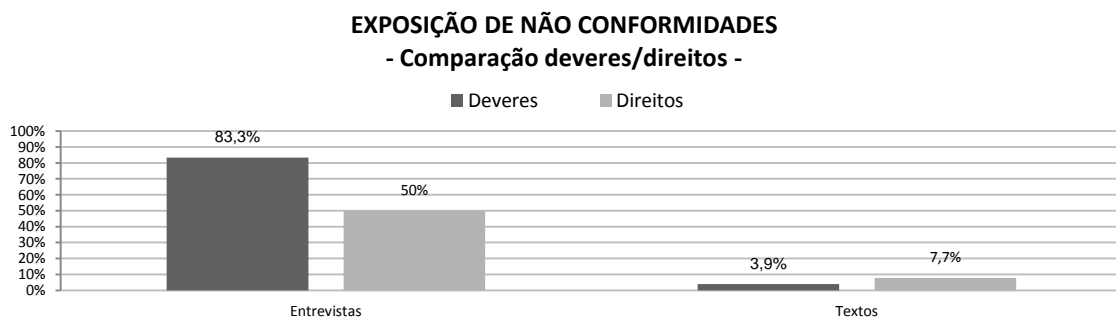


Figura 40. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições no que concerne ao direito e ao dever do professor expor não conformidades (professor na sua relação com o Órgão de Gestão).

Antes de avançar importa fazer uma salvaguarda, os assuntos da escola, a que se refere BDIR F XI, foram enquadrados nas não conformidades, mas poderiam referir-se muito bem a coisas positivas.

b) Respeito

O direito do professor ao respeito, por parte do Órgão de Gestão, é referenciado apenas por três indivíduos (Tabela 102): “Ser respeitado.” (AM2), “As pessoas mais velhas poderão relatar certos casos em que o Órgão de Gestão se achava superior, muito superior aos professores e tentava manipular os professores. Também não pode ser

assim.” (AM3), “Ser respeitado pelos alunos, professores (colegas) e pelo Órgão de Gestão.” (BDir F II – grifo nosso).

Tabela 102:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Respeito	O professor tem direito ao respeito.	2	0	2	0	1	1

Em contrapartida, o dever do professor respeitar este Órgão da escola é manifestamente superior, como nos mostra a Figura 41.

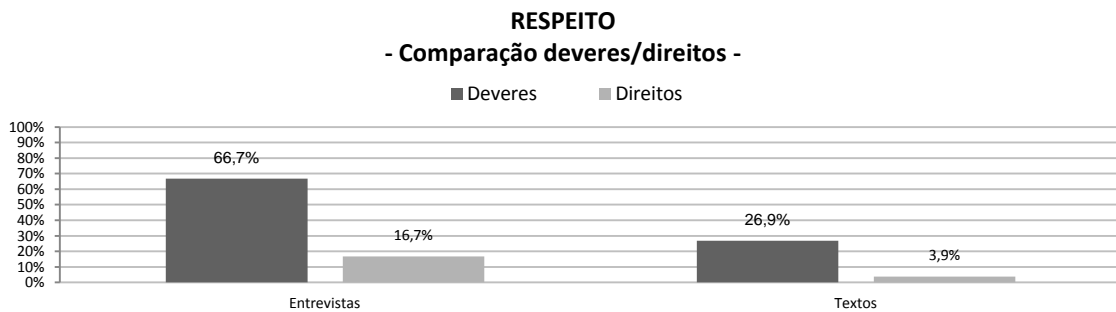


Figura 41. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições no que concerne ao direito do professor ser respeitado e ao dever de respeitar (professor na sua relação com o Órgão de Gestão).

c) Acesso à informação

Apenas uma autora das composições (Tabela 103) apresenta o direito do professor aceder à informação que necessita no contexto da sua profissão: “Acesso a informação que lhe é necessária.” (BDir F XI).

Tabela 103:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “acesso à informação” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Acesso à informação	O professor tem direito de aceder à informação.	-	-	-	0	1	1

d) Condições de trabalho

As condições de trabalho têm de ser um direito do professor para dez entrevistados e vinte e quatro dos autores dos textos sobre direitos e deveres dos professores (Tabela 104).

Tabela 104:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “condições de trabalho” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Condições de trabalho	O professor tem direito a ter condições para o desempenho da sua profissão (computadores, sala adequada, bom ambiente, livros.	2	1	3	3	7*	10
	O professor tem direito a um horário não muito sobrecarregado.	2	1	3	0	10	10
	O professor tem direito a férias.	-	-	-	0	7	7
	O professor tem direito ao salário.	1	0	1	2	13	15
	O professor tem direito a ajudas de custo.	-	-	-	0	1	1
	O professor tem direito à estabilidade no emprego.	1	0	1	1	5	6
	O professor tem direito a faltar dentro de determinados limites (doença, formação, falecimento).	2	4	6	1	3**	4
Subtotal		4	6	10	3	21	24

* BDIR F XI = BF1. ** ADIR F IV = AF1. Estes indivíduos têm posição coincidente na entrevista e no texto.

Mas que condições são essas a que se referem?

Como ilustra a Figura 42, para metade dos entrevistados é condição para trabalho do professor ter direito a faltar em situações excecionais.

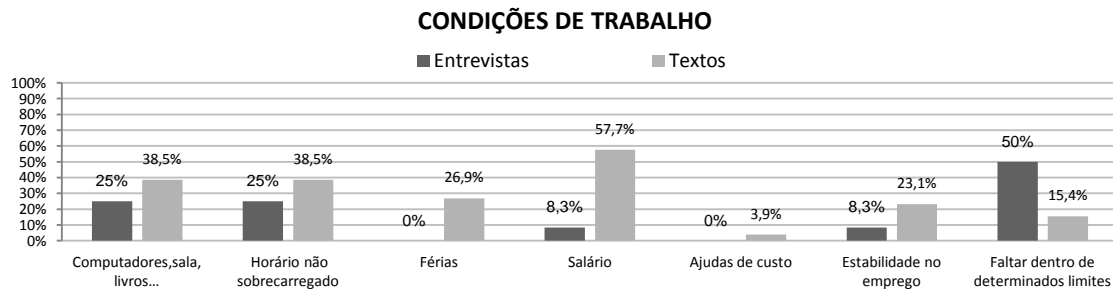


Figura 42. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições na subcategoria “condições de trabalho” (professor na sua relação com o Órgão de Gestão).

Do lado dos autores dos textos sobre direitos e deveres é o direito ao salário que reúne maior consenso, logo seguido dos materiais para dar a aula, como computadores e livros, e pelo horário não sobrecarregado (Figura 42).

2.4. Direitos do professor na sua relação ao Ministério da Educação

2.4.1. Ambiente de trabalho

a) Abertura

Apenas uma entrevistada (Tabela 105) referencia o direito de abertura do professor perante o Ministério da Educação. Na sua opinião, “*em caso de descontentamento, o Ministério não deve dizer logo não ao que o professor disse, deve tentar perceber se há vantagem ou não para, depois, tomar uma decisão*” (AF3).

Tabela 105:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “abertura” (professor na sua relação com o Ministério da Educação).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Abertura	O professor tem direito a ser tratado com abertura.	0	1	1	-	-	-

b) Exposição de não conformidades

Sete entrevistados e sete autores dos textos sobre direitos e deveres dos professores (Tabela 106), referenciam o direito do professor expor não conformidades ao Ministério da Educação. Uma das vias para levar a cabo tal pretensão é a greve: “*Tem direito a fazer greve.*” (AF1), “*Fazer greve.*” (ADIR F IV, ADIR F VI, ADIR M XIII), “*Greve.*” (BDIR F VIII, BDIR F IX). O professor pode “*manifestar o seu descontentamento, mas não de uma forma violenta, mas a falar, a argumentar, mostrar o seu ponto de vista.*” (AF3).

Tabela 106:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “exposição de não conformidades” (professor na sua relação com o Ministério da Educação).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Exposição de não conformidades	O professor tem direito a manifestar o seu descontentamento.	3	4	7	1	6*	7

* ADIR F IV = AF1; ADIR F VI = AF3. Estes indivíduos têm posições coincidentes na entrevista e no texto.

Os três indivíduos entrevistados que tinham apresentado esta subcategoria como um dever referenciam-na agora, também, como direito, o que significa que o direito é mais referenciado que o dever (Figura 43).

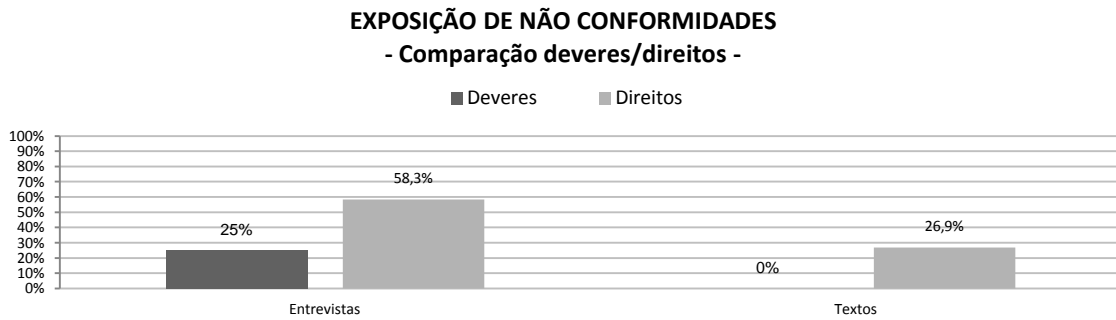


Figura 43. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições no que concerne ao direito e ao dever do professor expor não conformidades (professor na sua relação com o Ministério da Educação).

O mesmo se passa do lado dos autores dos textos sobre direitos e deveres do professor. (Figura 43): o direito a expor não conformidades ao Ministério da Educação é mais referenciado que o dever de o fazer.

2.5. Direitos do professor na sua relação com os funcionários

2.5.1. Ambiente de trabalho

a) Respeito

Sete entrevistados e quatro autoras dos textos sobre os direitos e deveres dos professores (Tabela 107) atribuem ao professor o direito de ser respeitado pelos funcionários, ainda que nenhum deles nos clarifique sobre a noção de respeito.

Tabela 107:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com os funcionários).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Respeito	O professor tem direito a ser respeitado pelos funcionários.	4	3	7	0	4	4

Se compararmos o número de indivíduos que apresentou o respeito como dever e como direito (Figura 44), verificamos que o dever de respeitar o auxiliar da ação educativa é mais referenciado que o direito do professor ser respeitado por ele.

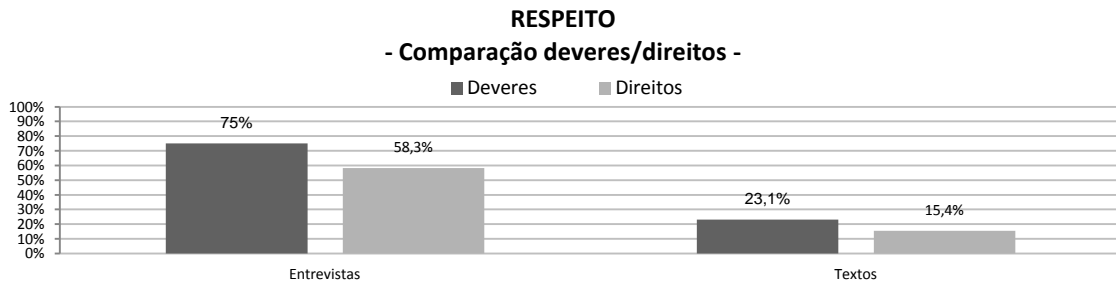


Figura 44. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições no que concerne ao direito do professor ser respeitado e ao dever do professor respeitar (professor na sua relação com os funcionários).

b) *Confidencialidade*

Uma entrevistada (Tabela 108) sublinha a importância do professor ter o direito de ver os documentos que manda fotocopiar serem tratados com confidencialidade, ou seja, o professor tem o direito de ter funcionários de confiança, “*porque, às vezes, há funcionários que têm cá filhos, tem lá os testes para fotocopiar e então põem a fotocopiar mais um para a filha treinar.*” (BF2).

Tabela 108:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “confidencialidade” (professor na sua relação com os funcionários).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Confidencialidade	O professor tem direito a que o funcionário da reprografia aja com confidencialidade	0	1	1	-	-	-

c) *Prestação de apoio*

Para quatro entrevistados (Tabela 109) o professor tem direito à prestação de apoio dos funcionários. Por exemplo, “*quando é preciso ir à porta chamar um funcionário para não deixar a turma sozinha*” (AF2), “*se o professor precisa de alguma coisa dentro da sala de aula deve ser chamado um funcionário e o funcionário deve ir buscar essa tal coisa para a sala de aula*” (AM3), “*quando é um professor que está a ter problemas com um aluno e quer mandá-lo para a Biblioteca chama o funcionário*” (BM2), “*se o professor pedir qualquer coisa, por exemplo um marcador ou ajuda para levar um aluno à Biblioteca, o funcionário deve respeitar e corresponder ao pedido*” (BM2).

Tabela 109:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “prestação de apoio” (professor na sua relação com os funcionários).

Categoria: ambiente de trabalho		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Prestação de apoio	O professor tem o direito de ser ajudado pelos funcionários.	2	2	4	-	-	-

O dever do professor prestar apoio aos funcionários é mais referenciado pelos entrevistados, do que o direito, de acordo com o que podemos observar na Figura 45.

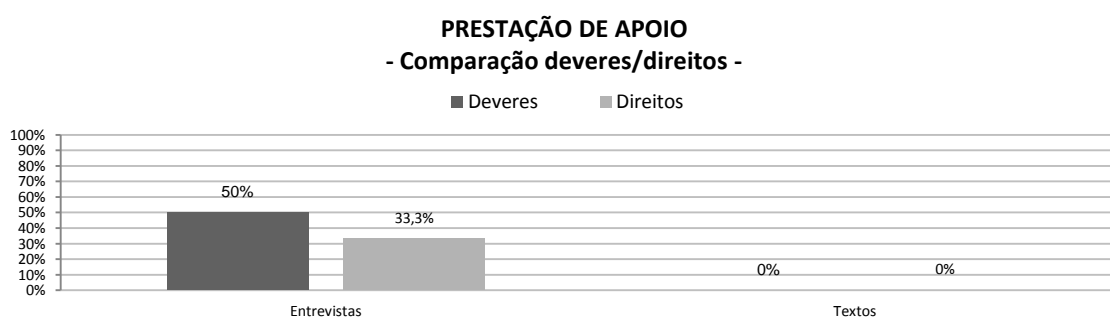


Figura 45. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições no que concerne ao direito do professor ser apoiado e ao dever do professor apoiar (professor na sua relação com os funcionários).

Os autores das composições não referenciaram o nem o dever nem o direito do professor prestar apoio aos funcionários.

2.6. Direitos do professor na sua relação com os encarregados de educação

2.6.1. Relações interpessoais

a) Abertura

A distribuição de indicadores da subcategoria abertura assim como as frequências por género apresentam-se na Tabela 110.

Para AF2, AF3 e ADIR F XI o professor tem o direito de ser ouvido pelo encarregado de educação do aluno: “Os professores ao contarem, os pais dizem ah o meu filho não fazia isso. Não é bem assim, o professor tem o direito de contar e de ser ouvido.” (AF2), “Os pais, se gostam que o professor os ouça, também tem que ouvir a opinião do

professor, porque há pais que pensam que os filhos são uns anjinhos.” (AF3), “Ser ouvido.” (ADIR F XI).

Tabela 110:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “abertura” (professor na sua relação com os encarregados de educação).

Categoria: relações interpessoais		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Abertura	O professor tem o direito de ser ouvido ao comunicar aos pais a opinião que tem sobre o aluno.	1	2	3	0	1	1

Esta escuta pode ser importante, por exemplo, para dar a ver aos pais a faceta dos filhos que eles não conhecem.

BM1 vai também neste sentido quando afirma: “Se, por exemplo, os pais acreditarem numa coisa que esteja errado, os professores tem direito a discordar disso.”.

O dever do professor escutar o encarregado de educação é referenciado por apenas por 8,3% dos entrevistados (Figura 46), ou seja, um indivíduo, o que significa que o direito do professor ser escutado pelo encarregado de educação é maior.

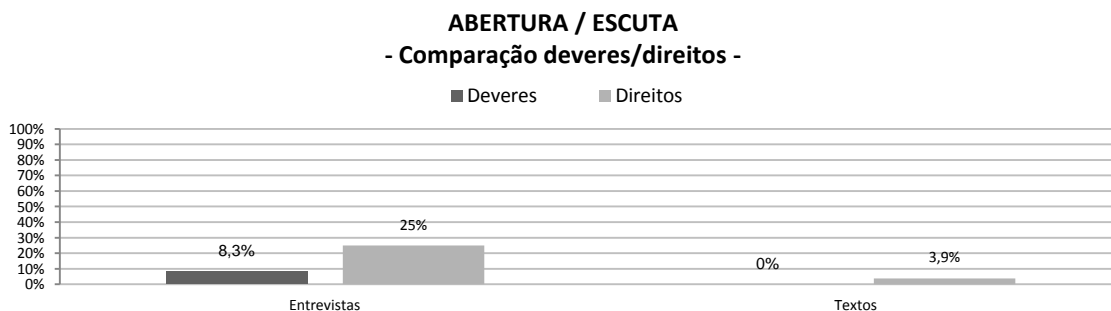


Figura 46. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições no que concerne ao direito do professor ser escutado e ao dever do professor escutar (professor na sua relação com os encarregados de educação).

b) Respeito

Dois entrevistados e quatro das autoras dos textos sobre direitos e deveres dos professores (Tabela 111) referenciaram o respeito do encarregado de educação como um direito do professor, apesar de nenhum dos seis nos explicar o que isso significa.

Tabela 111:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com os encarregados de educação).

Categoria: relações interpessoais		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Respeito	Tem direito ao respeito.	2	0	2	0	4	4

Se analisarmos a Figura 47 verificamos que o direito do professor ser respeitado pelo encarregado de educação é mais referenciado que o dever do professor o respeitar.

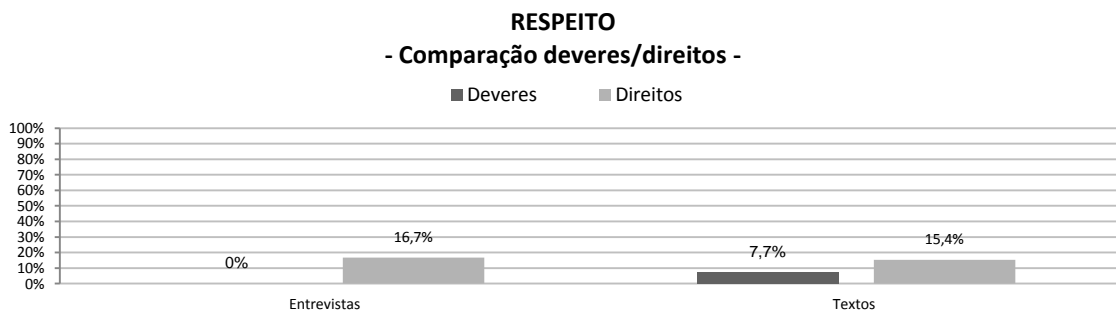


Figura 47. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições no que concerne ao direito do professor ser respeitado e ao dever do professor respeitar (professor na sua relação com os encarregados de educação).

c) (Entre)ajuda

O direito do professor ser ajudado pelo encarregado de educação é referenciado, apenas, por dois entrevistados (Tabela 112).

Tabela 112:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “entreadajuda” (professor na sua relação com os encarregados de educação).

Categoria: relações interpessoais		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Entreadajuda	Os professores tem o direito de ser ajudado pelos pais/ encarregados de educação.	1	1	2	-	-	-

Essa (entre)ajuda por parte do encarregado de educação vai possibilitar que o professor consiga apoiar melhor o aluno e, simultaneamente ajudar os pais, isto se aceitarmos que o seu maior desejo é o sucesso dos filhos. Esta ajuda pode tomar a forma de “*informar os professores dos problemas dos filhos*” (AM3), ou “*incentivar o aluno a estudar*” (BF3).

A ajuda dos encarregados de educação ao professor pode fazer paralelismo com o dever do professor completar a ação dos pais.

d) Segurança

A segurança parece ser, para um entrevistado e uma autora das composições (Tabela 113), um direito que o encarregado de educação deve atribuir ao professor. Para BDIR F VI os pais não devem afetar psicologicamente ou fisicamente os professores (*“Não ser afetado psicologicamente e fisicamente sobretudo por alunos e pais”*) - grifo nosso - e para BM3 *“bater nos professores é uma estupidez”*.

Tabela 113:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “segurança” (professor na sua relação com os encarregados de educação).

Categoria: relações interpessoais		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Segurança	Não à agressão.	1	0	1	0	1	1

e) Discrição/cuidado/silêncio

Um entrevistado (Tabela 114) considera que o professor *“tem o direito de esconder alguns casos”* (AM1), ou seja, algumas situações relacionadas com o aluno, apesar de, em linhas anteriores ter referenciado o dever do professor comunicar/informar o encarregado de educação de situações preocupantes, como o elevado número de faltas.

Tabela 114:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “discrição/cuidado/silêncio” (professor na sua relação com os encarregados de educação).

Categoria: relações interpessoais		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Discrição/cuidado/ silêncio	O professor tem o direito de silenciar problemas para não agravar a situação.	1	0	1	-	-	-

A discrição já havia sido referenciada como um dever aquando da gestão de conflitos com os alunos. É claro que o direito de ser discreto ou de silenciar alguns problemas é muito menos referenciado que o dever, como ilustra a Figura 48.

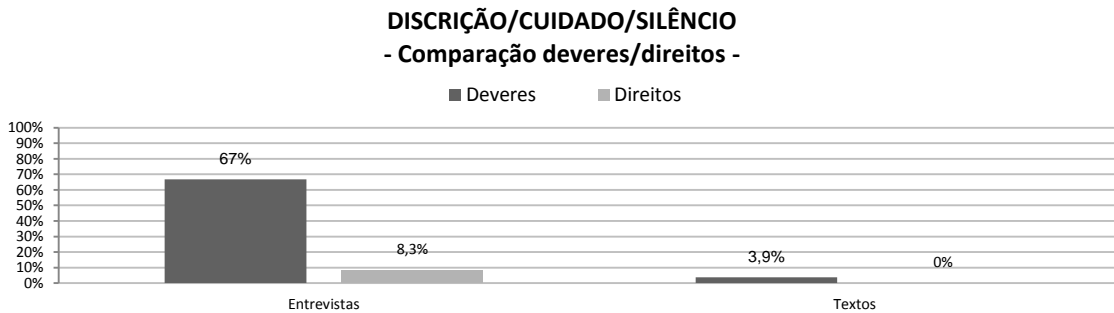


Figura 48. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições no que concerne ao direito e ao dever do professor ser discreto (professor na sua relação com os encarregados de educação).

2.7. Direitos do professor na sua relação com a comunidade em que a escola está inserida

2.7.1. Atividades e eventos

a) Participação/dinamização

Quatro dos indivíduos a realizar entrevista (Tabela 115) referenciam o direito do professor participar e/ou dinamizar atividades e eventos da comunidade em que a escola está inserida: “Direito de manifestar opinião e de criar algo para ajudar” (AM1 – grifo nosso), “A participar em tudo o que é atividades que a escola faça e a propor.” (BF1), “Tem todo o direito de se envolver e até em atividades que envolvam os miúdos ou o resto da sociedade, o professor é como todos os outros, tem direito a participar no que quer.” (BM1), “Direito de participar em atividades da comunidade.” (BM3). BDIR F XI, que é a mesma pessoa que BF1 (Tabela 115), também nos dá uma unidade de registo no mesmo sentido: “Participar nas atividades da escola.”.

Tabela 115:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “participação/dinamização” (professor na sua relação com a comunidade).

Categoria: atividades e eventos		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Participação e dinamização	O professor tem direito a participar e/ou dinamizar atividades.	3	1	4	0	1*	1

* BDIR F XI = BF1: posição coincidente na entrevista e no texto.

Se comparamos o número de indivíduos que tinham referenciado a participação/dinamização como um dever com os que o fizeram como direito (Figura 49) verificamos que o direito sai a ganhar em número.

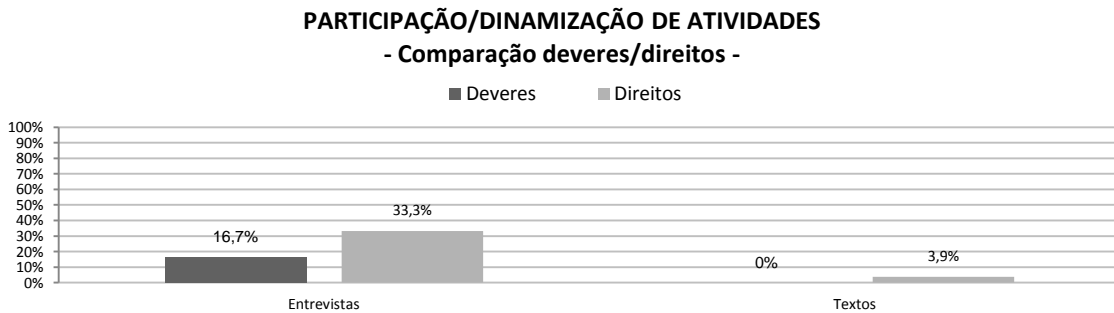


Figura 49. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições no que concerne ao direito e ao dever do professor participar/dinamizar atividades (professor na sua relação com a comunidade em que a escola se encontra inserida).

b) Liberdade de opinião

Dois indivíduos (Tabela 116) referenciam o direito do professor expressar a sua opinião junto dos elementos da comunidade a propósito das atividades e eventos: “Direito de manifestar opinião.” (AM1), “A dar o seu parecer, tanto aos membros da comunidade escolar.” (ADIR F XI).

Tabela 116:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “liberdade de opinião” (professor na sua relação com a comunidade).

Categoria: atividades e eventos		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Liberdade de opinião	Direito de manifestar a sua opinião.	1	0	1	0	1	1

2.7.2. Relações interpessoais

a) Respeito

Quatro indivíduos (Tabela 117) referenciam o direito do professor ser respeitado pela comunidade em que a escola está inserida: “ser respeitado.” (AM1), “Ser respeitado por todos os funcionários, docentes e não docentes.” (BDIR F VII – grifo nosso). AM3 diz mesmo que este direito deve ser conferido “mesmo se é um professor que não teve as melhores atitudes dentro da sala de aula”. Na opinião de BDIR F VI respeito toma aqui o

sentido de “ver o seu trabalho valorizado, pois existe quem ache que ser professor é tarefa fácil.”.

Tabela 117:

Distribuição dos indicadores da subcategoria “respeito” (professor na sua relação com a comunidade).

Categoria: relações interpessoais		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Subcategoria	Indicadores	M	F	Total	M	F	Total
Respeito	O professor tem direito a ser respeitado pela comunidade.	2	0	2	0	2	2

A partir da Figura 50, podemos observar que do lado dos entrevistados o direito ao respeito é referenciado por 16,7% dos indivíduos (duas vezes) por oposição ao dever que não ganha nenhum adepto. Do lado dos autores dos textos sobre direitos e deveres é o dever de respeito que regista mais referências.

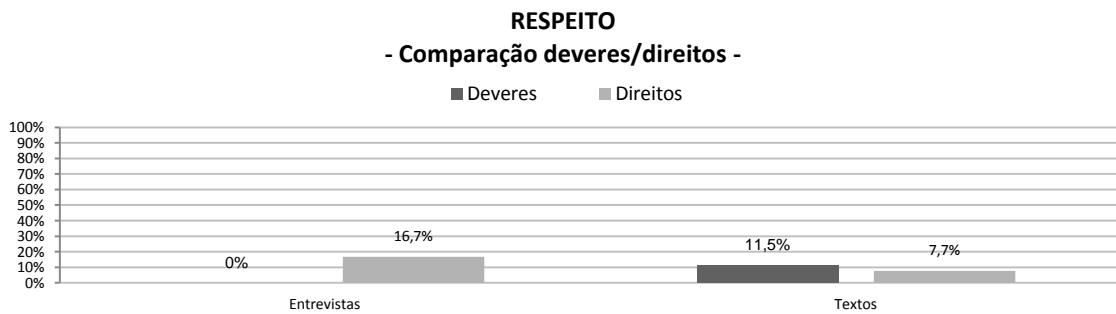


Figura 50. Comparação das respostas dos 12 entrevistados e dos 26 autores das composições no que concerne ao direito do professor ser respeitado e ao dever do professor respeitar (professor na sua relação com a comunidade em que a escola se encontra inserida).

Síntese intermédia sobre os direitos dos professores e comparação com os deveres

À semelhança do que havíamos feito para os deveres, agora é hora de sintetizar ideias relativas aos direitos. No entanto, só o faremos para as ideias que se relacionam com o terceiro objetivo, diferenciar a perspectiva dos alunos da das alunas, porque, como já sabemos, as que se referem aos direitos identificados pelos alunos, objetivo dois do trabalho, serão apresentadas apenas na conclusão.

De entre 33 subcategorias (Tabela 2), oito são referenciadas por igual número de alunos e alunas entrevistados (Tabela 118). Do lado das composições, esta igualdade sobe quase para o dobro (14 vezes)¹⁹, sendo que, à semelhança do que vimos nos deveres, em 11 delas a igualdade diga respeito à ausência de referências. O direito que é defendido por um maior número de entrevistados, em igual quantidade de rapazes e raparigas, é o direito que o professor tem de expor não conformidades junto do Órgão de Gestão. No entanto, os que geram maior consenso, comparando entrevistas e composições, são o direito do professor se impor perante os alunos e o de poder chegar depois do toque.

Em 15 das 25 subcategorias restantes relativas aos direitos (Tabela 119) foram mais os rapazes do que as raparigas, entre os entrevistados, a fazer referências. No entanto, só no direito do professor ser respeitado na sua relação com os alunos é que se verifica a unanimidade entre os rapazes. Do lado das composições o cenário dos deveres repete-se, nem por uma vez o número de rapazes a fazer referência sobre uma determinada subcategoria ultrapassou o das raparigas.

Contrariamente ao que se havia visto nos deveres, quando olhamos para as entrevistas, as raparigas não conseguem ganhar aos rapazes (Tabela 119). É dizer, se há mais rapazes do que raparigas nas referências de 15 subcategorias (Tabela 119), só há mais raparigas do que rapazes nas restantes dez subcategorias (Tabela 120). Entre as alunas entrevistadas (Tabela 120), verifica-se um maior consenso nos direitos de formação, desde que assegure as aulas, e no de ter condições de trabalho. Do lado das composições, são dezanove as subcategorias em que há mais raparigas do que rapazes a fazer referências. Nota-se maior

¹⁹ - De notar que para a igualdade também foram contabilizados os casos em que nem rapazes nem raparigas fazem referências.

consenso, entre raparigas autoras das composições, nos direitos ao respeito e às condições de trabalho.

Se cruzarmos as entrevistas e as composições, para além do já referidos direitos do professor se impor perante os alunos e o de poder chegar depois do toque, notamos consenso nos direitos de privacidade (o professor na sua relação com os alunos); de autonomia, na relação com os outros professores; a condições de trabalho, perante o Órgão de Gestão; e a ser ouvido por parte dos pais/encarregados de educação.

Colocando lado a lado os direitos e os deveres comparáveis, verificámos que o dever de abertura do professor, perante os seus alunos, é mais referenciado que o direito a ela, quer do lado das entrevistas quer do lado dos textos/composições; quanto ao respeito, na sua relação com os mesmos indivíduos, verifica-se o inverso, o direito é mais referenciado que o dever, também tanto pelos entrevistados como pelos autores dos textos sobre direitos e deveres dos professores.

Na relação com os outros professores, o dever de respeito surge em pé de igualdade com o direito, isto do lado das entrevistas; nas composições o direito ao respeito por parte de outros professores é mais referenciado que o dever. Ainda na relação com os seus colegas de profissão, o professor tem o dever e o direito de ajudar. O dever é mais importante para os entrevistados, enquanto que nas composições é o direito a ser ajudado.

Este cenário repete-se em relação à exposição de não conformidades perante o Órgão de Gestão: o dever é mais referenciado pelos entrevistados, ao passo que, para os autores das composições, é o direito que ganha mais referências; Quando se fala em respeito de ou para com o Órgão de Gestão, é o dever que acaba por pesar mais na balança, quer nas entrevistas, como nas composições.

Na relação com o Ministério da Educação é mais importante o direito de expor não conformidades do que o dever de o fazer, isto para a totalidade dos indivíduos em estudo.

O dever de respeito para com funcionários é visto por todos os sujeitos como sendo mais importante que o direito. O mesmo sucede, nos entrevistados, para o dever de apoiar.

A escuta do professor, por parte dos pais/encarregados de educação, é mais referenciada, por entrevistados e autores das composições, do que o dever do professor escutar. O mesmo sucede para o respeito entre pais/encarregados de educação e professores. O dever do professor ser discreto quando trata de problemas do aluno com os pais/encarregados de educação, é sublinhado, por contraposição ao direito, quer por entrevistados, quer nas composições.

Por fim o direito de participar nas atividades e eventos da comunidade em que a escola se encontra inserida é mais referenciado que o dever. Os entrevistados preocupam-se mais com o direito do professor ser respeitado pela comunidade, enquanto que, nas composições, se sublinha o dever do professor respeitar aqueles que fazem parte da comunidade em que a escola está inserida.

Tabela 118:

Subcategorias, relativas aos direitos do professor, com igual referência por parte de alunos e alunas.

Direitos dos professores na sua relação com os alunos		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Categoria	Subcategoria	M	F	Total	M	F	Total
Ambiente em sala de aula	Autoridade	1	1	2	1	1	2
	Igualdade				-	-	-
	Diferença na pontualidade	0	1	1	0	1	1
Ambiente escolar	Direitos humanos	-	-	-			
	Segurança				1	1	2
Desenvolvimento e formação profissional	Formação				-	-	-
Vida privada	Autenticidade	1	1	2	-	-	-
	Conciliar a vida privada com a vida profissional	-	-	-			
Direitos dos professores na sua relação com os outros professores		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Categoria	Subcategoria	M	F	Total	M	F	Total
Ambiente de trabalho	Abertura				-	-	-
	Liberdade de expressão				-	-	-
Direitos dos professores na sua relação com o Órgão de Gestão		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Ambiente de trabalho	Exposição de não conformidades	3	3	6			
	De acesso à informação	-	-	-			
Direitos dos professores na sua relação com o Ministério da Educação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Ambiente de trabalho	Abertura				-	-	-
	Exposição de não conformidades				-	-	-
Direitos dos professores na sua relação com os funcionários		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Ambiente de trabalho	Confidencialidade				-	-	-
	Prestação de apoio	2	2	4	-	-	-
Direitos dos professores na sua relação com os encarregados de educação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Relações interpessoais	(Entre)ajuda	1	1	2	-	-	-
	Discrição/cuidado/silêncio				-	-	-

Tabela 119:

Subcategorias, relativas aos direitos do professor, com maior referência por parte dos alunos e menor referência por parte das alunas.

Direitos dos professores na sua relação com os alunos		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Categoria	Subcategoria	M	F	Total	M	F	Total
Ambiente em sala de aula	Abertura	1	0	1			
	Respeito	6	5	11			
	Liberdade	4	1	5			
	Igualdade	2	0	2			
Ambiente escolar	Segurança	3	1	4			
Direitos dos professores na sua relação com os outros professores		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Categoria	Subcategoria	M	F	Total	M	F	Total
Ambiente de trabalho	(Entre)ajuda	2	1	3			
	Liberdade de expressão	2	1	3			
Direitos dos professores na sua relação com o Órgão de Gestão		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Ambiente de trabalho	Respeito	2	0	2			
Direitos dos professores na sua relação com os funcionários		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Ambiente de trabalho	Respeito	4	3	7			
Direitos dos professores na sua relação com os encarregados de educação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Relações interpessoais	Respeito	2	0	2			
	Segurança	1	0	1			
	Discrição/cuidado/silêncio	1	0	1			
Direitos dos professores na sua relação com a comunidade local em que a escola está inserida		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Atividades e eventos	Participação e dinamização	3	1	4			
	Liberdade de opinião	1	0	1			
Relações interpessoais	Respeito	2	0	2			

Tabela 120:

Subcategorias, relativas aos direitos do professor, com maior referência por parte das alunas e menor referência por parte dos alunos.

Direitos dos professores na sua relação com os alunos		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Categoria	Subcategoria	M	F	Total	M	F	Total
Ambiente em sala de aula	Abertura				0	1	1
	Respeito				3	19	22
	Liberdade				0	1	1
Ambiente escolar	Direitos humanos				0	1	1
Desenvolvimento e formação profissional	Formação	5	6	11			
Vida privada	Privacidade	2	3	5	0	2	2
	Conciliar a vida privada com a vida profissional				0	1	1
Direitos dos professores na sua relação com os outros professores		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Categoria	Subcategoria	M	F	Total	M	F	Total
Ambiente de trabalho	Abertura	0	1	1			
	Respeito	1	2	3	0	8	8
	(Entre)ajuda				0	2	2
	Autonomia	0	1	1	0	1	1
Direitos dos professores na sua relação com o Órgão de Gestão		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Ambiente de trabalho	Exposição de não conformidades				0	2	2
	Respeito				0	1	1
	Acesso à informação				0	1	1
	Condições de trabalho	4	6	10	3	21	24
Direitos dos professores na sua relação com o Ministério da Educação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Ambiente de trabalho	Abertura	0	1	1			
	Exposição de não conformidades	3	4	7			
Direitos dos professores na sua relação com os funcionários		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Ambiente de trabalho	Respeito				0	4	4
	Confidencialidade	0	1	1			
Direitos dos professores na sua relação com os encarregados de educação		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Relações interpessoais	Abertura	1	2	3	0	1	1
	Respeito				0	4	4
	Segurança				0	1	1
Direitos dos professores na sua relação com a comunidade local em que a escola está inserida		Entrevistas (12 alunos)			Composições (26 alunos)		
		(N.º de indivíduos)			(N.º de indivíduos)		
Atividades e eventos	Participação e dinamização				0	1	1
	Liberdade de opinião				0	1	1
Relações interpessoais	Respeito				0	2	2

3. Interesse do estudo para os indivíduos entrevistados

Os 12 entrevistados tiveram oportunidade para dizer o que pensavam sobre o estudo dedicado ao apuramento dos deveres e direitos dos professores através da perspectiva dos alunos. Este momento de meta-reflexão foi proporcionado no final da entrevista e tinha como principal finalidade captar o pensamento dos alunos sobre os objetivos da investigação e, particularmente, sobre o contributo que cada um considerava poder ter dado à mesma.

Entre os dados conseguimos apurar várias opiniões, convergentes relativamente à utilidade da escuta da voz dos alunos, que podemos analisar na Tabela 121:

Tabela 121:
Interesse do estudo para os entrevistados

Indivíduo	Interesse do estudo
AF1	▪ “assim fica com uma visão ampla, não só as opiniões dos professores ou de outras pessoas, como também dos alunos”.
AF2	▪ “é interessante e é importante, nós às vezes reclamamos tanto de algumas coisas e, assim, temos oportunidade de nos manifestar e, quem sabe, algumas coisas podem ser mudadas”
AF3	▪ “É importante, porque os alunos têm sempre a sua opinião própria e para os professores e o Ministério é importante saber o que os alunos pensam.”. ▪ “se os professores ajudam os alunos, os alunos também podem, de uma maneira ou de outra, tentar ajudar os professores, porque têm idades diferentes, mas, se calhar, alguns tem a capacidade de falar, dar conselhos ou isso que, para um professor, pode ser bastante útil”.
BF1	▪ “Dá para perceber bem quais são as coisas com que tem de se preocupar mais. Fazer com que os professores consigam ouvir mais os alunos, por exemplo no caso dos assuntos pessoais.”.
BF2	▪ “Uma coisa é o professor pensar eu tenho o direito de fazer aquilo, o dever de fazer outra coisa. Outra coisa é uma pessoa, que não é professor, estar a pensar e até está fora do assunto. Está relacionado comigo, mas é diferente, não sou eu que sou professora, não é. É uma opinião de fora, mas não completamente de fora, é mais ou menos, por pessoas que também estão de perto.”.
BF3	▪ “os professores veem de uma perspetiva e os alunos veem de outra”.
AM1	▪ “É interessante ver o que é que nós próprios pensamos sobre este assunto. É interessante ver se entra em acordo com os verdadeiros direitos e deveres. Acho que é um estudo bastante interessante.”.
AM2	▪ “acho que se deve ouvir sempre a parte, é uma das partes intervenientes e muitas vezes não lhe é dada voz”.
AM3	▪ “essa incursão da professora em ouvir os alunos relativamente ao dever e direito do professor, se ela for ouvida pela comunidade (...) eu acho que pode ser muito bom, pode ajudar a deixar de haver quezílias que existem entre professores e alunos, pode deixar de haver os problemas que existem entre professores e Ministério da Educação, professores e Órgão de Gestão ou professores e funcionários.”.
BM1	▪ “ajuda muito os professores a melhorar a sua profissão”. ▪ “é importante os alunos participarem. Eles também têm sempre uma opinião e são os principais agentes da escola.”.
BM2	▪ “não li nada, nem fui ao regulamento interno, é interessante ver as perceções que os alunos têm sobre esses mesmos direitos e deveres.”.
BM3	▪ “Não se deve dar tudo aos professores e tirar aos alunos, nem dar tudo aos alunos e tirar ao professor. Acho que deve haver um consenso.”.

Os autores das composições não se manifestaram, por escrito, sobre o interesse do estudo. O motivo não se prendeu com uma falta de vontade, mas antes com a ausência da criação das condições para.

Terminamos este ponto com um desafio. AM3 dá-nos uma sugestão, interessante, para futuras investigações. Na sua opinião, tem sentido escutar outros atores da escola, para além dos alunos:

Depois de ouvir os alunos, acho que também devem ser ouvidos os professores em relação aos seus direitos e deveres. Deve ser ouvida a opinião do Órgão de Gestão, dos funcionários e do Ministério da Educação e, até mesmo, da comunidade. A comunidade não é tão participativa na vida escolar como devia, porque devia, mas acho que até a comunidade deveria ser ouvida. Opiniões não é coisa que se rejeite.

Conclusão

A profissão de professor, marcada por situações múltiplas de mal-estar e por dilemas profissionais, reclama novas exigências, não só nos campos sociopolítico e individual, mas também nos da formação inicial e contínua.

Este estudo partiu do pressuposto de que o professor necessita, sobretudo, de adotar uma atitude renovada, reflexiva e de abertura, consciente de que o outro é o polo sem o qual o eu não se humaniza no sentido de ser mais e melhor.

Foi neste contexto que emergiu a escuta da voz ou perspectiva dos alunos, sobre os direitos e os deveres dos professores, como uma ferramenta que pode estar ao serviço da melhoria do processo de ensino-aprendizagem, bem como da busca de um novo sentido para a escola e para o trabalho do Professor, nomeadamente no que se refere aos seus direitos e deveres.

Da análise dos dados recolhidos através das 12 entrevistas e das 26 composições, foi possível criar uma *Carta de deveres e direitos dos professores* que sintetiza e caracteriza a perspectiva dos alunos em estudo sobre o tema objeto deste trabalho, dando assim cumprimento a dois dos objetivos que lhe estão subjacentes, identificar a perspectiva dos sujeitos em estudo sobre os deveres e sobre os direitos do professor. Da diferenciação da perspectiva dos alunos e alunas, terceiro e último objetivo, sistematizado nas sínteses intermédias, foi possível concluir que se do lado dos deveres encontramos um maior número de categorias referenciado pelas alunas, quer enquanto entrevistadas quer enquanto autoras das composições, nos direitos passa-se o contrário, ainda que apenas do lado das entrevistas: há mais subcategorias referenciadas pelos alunos.

A *Carta dos deveres e direitos dos professores*, poderá servir para a passagem, recomendada por Estrela (1999), da consciencialização à conscientização, ou seja, da tomada de consciência que algo vai mal, do saber o que se passa ao nosso redor, ao ato de responder aos desafios que caracterizam o nosso contexto de vida. A conscientização na profissão de professor ou, o mesmo é dizer, a descoberta e a busca de respostas para as inquietações poderá ser despoletada pela escuta daquilo que os alunos e alunas têm a dizer.

Vejamos o conteúdo da *Carta dos deveres e direitos do professor*, criada a partir das perspectivas dos finalistas (2011/2012) da Escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro:

Carta de deveres e direitos dos professores

Deveres

Deveres do professor para com o aluno

No que diz respeito ao ambiente em sala de aula, constituem deveres do professor:

1. Proporcionar um clima de abertura:
 - a) Escutar o que o aluno tem a dizer sempre que este se veja implicado em contextos problemáticos;
 - b) Utilizar a escuta dos alunos como uma ferramenta ao serviço da superação dos seus próprios erros e da melhoria do processo de ensino-aprendizagem;
 - c) Incentivar o diálogo como meio para resolver problemas e apresentar pontos de vista;
 - d) Mostrar-se disponível para ajudar os alunos a resolver problemas.
2. Assegurar a disciplina:
 - a) O professor deve utilizar a chamada de atenção/repreensão como forma de fazer ver ao aluno o que está certo e/ou errado;
 - b) A admiração pela pessoa do professor, bem como a relação positiva com o aluno devem ser postas ao serviço da manutenção da disciplina;
 - c) O professor deve utilizar a punição como forma de repor a disciplina, desde que esta não degenere numa forma de agressão e só depois de ter utilizado a repreensão e esta não ter funcionado (Ex: privar o aluno da posse do telemóvel perante o seu uso inadequado; Punir um aluno indisciplinado com trabalhos comunitários e/ou de enriquecimento pessoal e não com suspensões; Em casos pontuais de indisciplina o aluno deve ser convidado a ausentar-se da sala de aula.);
 - d) Perante casos de indisciplina o professor deve procurar compreender/investigar as suas causas.
3. Criar um clima de aula positivo, marcado pela calma, pela boa disposição e por uma relação cordial com os seus alunos.
4. Pautar a sua ação por um perfil de exigência²⁰:

²⁰ - Em oposição ao dever de exigência surge o dever do professor ser permissivo, facilitar na realização de trabalhos e na dos testes. Os sujeitos adeptos do facilitismo, também haviam feito referência ao dever de exigência.

- a) O professor tem o dever de pedir a atenção dos alunos, dado que esta é um dos motores do sucesso do processo de ensino-aprendizagem;
 - b) A desordem e o barulho não devem ser permitidos dentro da sala de aula;
 - c) O professor não deve facilitar (ex: o modelo do teste deve adequar-se ao do exame nacional.).
5. Reforçar positivamente o aluno sempre que este atinge ou ultrapassa dificuldades e/ou metas.
6. Usar de bom senso em matérias como:
- a) A maneira de ser: o professor não deve ser “rígido” nem cair no exagero de ser um “graçolas”;
 - b) A pontualidade: um professor, que habitualmente chega atrasado, não deve ser intolerante para com um aluno que chega depois da hora no único dia em que o professor foi pontual;
 - c) A promoção da competitividade: não puxar mais do que o necessário porque a pressão a mais prejudica o processo de ensino-aprendizagem;
 - d) A avaliação: ao avaliar o professor, não deixando de ser imparcial, deve procurar ter em conta a situação; o professor deve diversificar a matéria que sujeita a avaliação, bem como os instrumentos de avaliação;
 - e) Utilização do telemóvel: o professor não deve deixar passar impune uma utilização abusiva, no entanto, também não deve deixar de ser tolerante perante uma situação excepcional;
 - f) Comunicação aos encarregados de educação: o professor deve ser razoável nas comunicações que faz;
 - g) Questionamento oral: o professor deve questionar, de igual modo, todos os alunos, não só os que sabem, mas também os que pensa não saberem;
 - h) Ritmo de aprendizagem: o professor deve respeitar o ritmo de aprendizagem, mas quando um aluno desiste de estudar o professor não deve insistir na explicação;
 - i) Erro dos alunos: enfrentar os erros dos alunos com bom senso, coerência.
7. Respeitar o aluno: não falar enquanto o aluno fala, tratar os alunos por igual, não se envolver em relações amorosas com o aluno e ser sério.
8. Impor o respeito ao aluno através da admiração e não através do medo.
9. Ser responsável: o professor deve lecionar o planificado, não perder os trabalhos e ser célere na correção de trabalhos e testes.

Em matéria de avaliação, constituem deveres do professor:

1. O professor tem o dever de ser justo na avaliação: ser imparcial, afastar-se de ideias feitas e preconceituosas, não ter preferidos e cruzar a auto e a heteroavaliação;
2. Realizar avaliação diagnóstica e formativa;
3. Contemplar as seguintes dimensões na avaliação sumativa: oralidade, testes, outros instrumentos (ex: trabalhos), atitudes e valores e qualidade dos trabalhos de casa ou outras tarefas.

No que diz respeito aos recursos didáticos, o professor tem o dever de:

1. Gerir o espaço de sala de aula:
 - a) Colocar os alunos mais fracos com os que tem mais facilidade em atingir objetivos ou mais atentos;
 - b) Colocar os alunos conversadores ao meio da sala, porque atrás há mais tendência para conversar, e longe de outros alunos conversadores²¹.
2. Utilizar recursos materiais variados: projetor, PowerPoint, computador, email, quadro interativo, filmes²², imagens, sínteses e quadro negro.
3. Realizar visitas de estudo.

Em relação aos métodos e estratégias de ensino-aprendizagem, constituem deveres do professor:

1. Explicar bem a matéria, de uma forma simples, expressiva, procurando implicar o aluno na descoberta do conhecimento e recorrendo a exemplos do dia-a-dia sempre que possível.
2. Explorar o erro do aluno, sem no entanto, o humilhar, punir ou prejudicar por causa disso. Durante a exploração do erro do aluno, o professor deve colocar o aluno à vontade, sem o criticar, fazendo correções, explicações e exercícios quando necessário. O erro deve ser visto como uma forma de aprender.
3. Fazer diferenciação pedagógica: apoiar os alunos com mais dificuldades/lentos/nervosos, fazer pausas e orientar os mais rápidos.
4. Preparar bem as aulas.
5. Colocar questões aos alunos.

²¹ - Em oposição à ideia de que os alunos conversadores não devem estar com outros alunos também eles conversadores, surge um sujeito a defender que não se devem misturar alunos atentos e conversadores, porque os atentos deixam de o ser.

²² - Há um sujeito em estudo que se mostra contra o uso de filmes nas aulas dado que estes estão mais relacionados com tempos de lazer.

6. Utilizar o debate no processo de ensino-aprendizagem.
7. Propor trabalhos para casa (T.P.C.), desde que com conta peso e medida.²³
8. Propor trabalhos de pesquisa uma a duas vezes por período, preferencialmente sobre matéria que não tenha sido lecionada anteriormente pelo professor.
9. Propor trabalhos individuais e/ou de grupo, tendo em atenção que:
 - a) O(s) aluno(s) é que devem escolher o grupo, porque melhor do que ninguém conhecem quem é ou não trabalhador;
 - b) O número de elementos por grupo não deve ultrapassar os três ou quatro.
10. Realizar jogos didáticos.
11. Variar os métodos e as estratégias de ensino-aprendizagem.

O professor tem o dever de dar o exemplo:

1. Na disciplina de Educação Física: a exemplificação dos exercícios deve ser feita pelo professor e não delegada num aluno escolhido pelo professor.
2. Na maneira de ser:
 - a) O professor deve fazer o que exige ao aluno: o professor não deve fazer uso da máxima “faz o que eu digo e não o que eu faço”;
 - b) O professor deve ser boa pessoa, ter uma postura calma, usar linguagem adequada e ser avesso ao conflito;
 - c) O professor deve dar o exemplo no modo como respeita e consegue o respeito;
 - d) As funções típicas da sua profissão não devem ser encaradas como um sacrifício pelo professor;
 - e) O professor deve ser organizado na leção da matéria, zelar pela apresentação dos trabalhos/testes que leva para correção (deve entregar ao aluno o trabalho/teste tão asseado como quando o recebeu) e ser coerente (por exemplo, se manda calar os alunos para dar matéria deve dar matéria e não puxar outro assunto que nada tem a ver com o intuito que o levou a pedir a palavra).
3. Na assiduidade e pontualidade.
4. No (não)uso do telemóvel. A utilização do telemóvel só é aceitável em situações excecionais e devidamente comunicadas aos alunos.

²³ - A importância do envio de T.P.C. desvanece-se, para um sujeito em estudo, com a entrada dos alunos no ensino secundário. Em vez do envio de T.P.C. parece ser preferível, neste caso, a realização de exercícios na aula.

5. À exceção do vestuário: cada um veste o que quer, desde que se respeite a normalidade.

Constitui dever do professor a educação para os valores:

1. Intelectuais: esforço, inconformismo/luta e competitividade.
2. Ético/morais: humildade, respeito, solidariedade, entreatuda e justiça.
3. Políticos/sociais: cidadania, igualdade na diferença, liberdade (política, religiosa, sexual) e paz.
4. Sem manipular: o professor, no cumprimento do dever de educar para os valores, não deve obrigar os alunos a adotar a sua opinião. A endoutrinação não é permitida.

No âmbito do cumprimento das suas funções, constituem deveres do professor:

1. Educar (completar a ação dos pais) e, fundamentalmente, ensinar.
2. Estimular e motivar os alunos.
3. Promover o desenvolvimento da argumentação, do espírito crítico e da reflexão.

Na gestão de conflitos/problemas, constituem deveres do professor:

1. Dizer a verdade (por exemplo: quando perde um teste e sempre que faz comunicações aos encarregados de educação).
2. Não trazer os problemas da vida privada para a sala de aula.
3. Escutar a totalidade das partes envolvidas num conflito e procurar o consenso entre ambas.
4. Compreender as causas do conflito.
5. Se o aluno é consumidor de substâncias ilícitas, o professor tem o dever de lhe explicar os prós e os contras de uma tal atitude.
6. Se o aluno tem um problema o professor deve procurar ajudá-lo ou procurar apoio junto dos profissionais indicados (psicólogos...).
7. Resolver todos os problemas relacionados com os alunos com discrição, confidencialidade.

Deveres do professor para com outros professores

No que diz respeito ao ambiente de trabalho, constituem deveres do professor:

1. Criar uma relação profissional positiva, acolhedora e de cooperação (entreatuda).

2. Respeitar os colegas e o seu trabalho.

Na resolução de problemas, constituem deveres do professor:

1. A discrição: o professor não deve falar com ninguém, sobre um problema de um colega, sem antes falar com ele. Criticar nas costas, fazer comentários de um professor com terceiros não deve acontecer.
2. A calma: uma atitude calma ajuda a resolver problemas.
3. A compreensão: o professor, quando confrontado com um problema de um colega, deve procurar compreender as razões que o desencadearam.
4. Corrigir o colega que errou.

Deveres do professor para com o Órgão de Gestão

No que diz respeito ao ambiente de trabalho, constituem deveres do professor:

1. Respeitar o Órgão de Gestão: fazer bem o trabalho, cumprir prazos, cumprir o Regulamento Interno e atender a pedidos sempre que o Órgão de Gestão solicitar (por exemplo, entregar relatórios de aula sempre que solicitado).
2. A procura de informação:
 - a) O professor tem o dever de se manter informado sobre o conteúdo do Regulamento Interno;
 - b) O professor, sempre que não souber resolver uma questão/problema, deve procurar informação junto de quem sabe.
3. A exposição de não conformidades:
 - a) Apresentar ao Órgão de Gestão problemas passados com os alunos ou, simplesmente, dar a conhecer como vão os alunos;
 - b) Denunciar professores não colaborantes (por exemplo, se um professor, depois de ter sido avisado, continua a prejudicar a escola e/ou os alunos deve ser denunciado);
 - c) Identificar erros do Órgão de Gestão;
 - d) Comunicar problemas da/na escola;
 - e) Comunicar férias e faltas;
 - f) Apresentar propostas de solução para os problemas identificados.

Deveres do professor para com o Ministério da Educação

No que diz respeito ao ambiente de trabalho, constituem deveres do professor:

1. Respeitar o Ministério da Educação: cumprir a lei²⁴.
2. Conhecer a lei e as informações emitidas pelo Ministério da Educação.
3. A exposição de não conformidades:
 - a) Apontar lacunas da lei;
 - b) Apresentar propostas de solução de problemas.

Deveres do professor para com os funcionários

No que diz respeito ao ambiente de trabalho, constituem deveres do professor:

1. Tratar os funcionários com respeito, sem inferiorizar.
2. Ajudar os funcionários a resolver problemas de indisciplina quando estes ocorrem na presença do professor.
3. Relacionar-se com os funcionários: comunicar aos funcionários informações relevantes sobre um aluno que podem ser úteis para encontrar a melhor forma de lidar com ele.

Deveres do professor para com os encarregados de educação

No que diz respeito às relações interpessoais, constituem deveres do professor:

1. Respeitar os encarregados de educação.
2. Escutar e ter em conta o que os pais/encarregados de educação dizem.
3. Informar sobre aspetos positivos e/ou negativos passados na ou fora da escola.
4. Envolver os pais/encarregados de educação no processo de ensino-aprendizagem através:
 - a) De reuniões;
 - b) Do envio de Trabalhos para Casa para realizar em conjunto com os pais/encarregados de educação;

²⁴ - Um sujeito em estudo refere que quando o professor se apercebe de um problema da lei deve pesar os prós e os contras do seu cumprimento.

- c) Da participação em sessões de esclarecimento sobre a importância do envolvimento dos pais/encarregados de educação no processo de ensino-aprendizagem;

Deveres do professor para com a comunidade local onde a escola está inserida

No que diz respeito às atividades e eventos, constituem deveres do professor:

1. Participar, desde que se verifique uma das seguintes razões justificativas:
 - a) A atividade tem lugar dentro do seu horário letivo;
 - b) A atividade se relaciona com a matéria que leciona;
 - c) O professor pertence a um grupo responsável por uma das atividades realizadas;
 - d) A turma pela qual o professor é responsável está envolvida na atividade;
 - e) A atividade proporciona o estabelecimento de laços entre alunos, professores e os elementos da comunidade em geral;
 - f) O professor quer mostrar a sua satisfação em fazer parte da escola.

A participação torna-se facultativa se não se verificar nenhuma destas das razões.²⁵

No que diz respeito às relações interpessoais, constituem deveres do professor:

1. Respeitar toda a comunidade.

Direitos

Direitos do professor na sua relação com o aluno

No que diz respeito ao ambiente em sala de aula, constituem direitos do professor:

1. Ser escutado e ter alunos atentos ao que ele diz.
2. Ser respeitado: o professor tem direito a ser bem tratado²⁶, a não ser ofendido. O aluno não deve falar para o professor da mesma maneira que fala para os colegas. Uma forma do aluno respeitar o professor é não lhe dizer ou não lhe fazer o que não gostaria que lhe fizessem a si. Outra forma de respeitar o professor é respeitar os prazos por ele estabelecidos, por exemplo, para entrega de um trabalho.

²⁵ - Para dois sujeitos em estudo a participação do professor nessas atividades deve ser sempre facultativa e para, outros dois, surge sempre como um dever.

²⁶ - O direito do professor ser bem tratado é o mesmo que qualquer outra pessoa, o professor não deve ser tratado melhor que outra pessoa só porque é professor.

3. A autoridade: o professor tem o direito a impor-se perante os alunos.
4. A liberdade de:
 - a) Prolongar a aula para além do toque/tempo de saída;
 - b) Utilizar o telemóvel em situações excecionais;
 - c) Pensamento e de expressão;
 - d) Orientação sexual, religiosa e política.

O professor não deve esquecer que todas as liberdades são condicionadas, ou seja, a sua liberdade termina onde começa a de outro.

5. A chegar à sala de aula depois do toque/tempo de entrada por razões excecionais.

No que diz respeito ao ambiente escolar, constituem direitos do professor:

1. Todos os direitos humanos.
2. Um ambiente seguro, alheio à agressão.
 - a) Em caso de agressão, o professor tem direito a defender-se e a apresentar queixa.

No que diz respeito ao desenvolvimento e à formação profissional, constituem direitos do professor:

1. Participar em formações, desde que²⁷:
 - a) Não tenha de faltar. Se tiver de faltar para ir à formação, o professor deve procurar repor a aula.
 - b) As formações sejam realmente importantes para a prática docente ou para a concretização de objetivos pessoais, devidamente justificados.

No que diz respeito à vida privada, constituem direitos do professor:

1. A reserva: o professor tem direito a guardar para si os aspetos que dizem respeito à sua vida privada.
2. O professor tem direito a ser autêntico relativamente aos aspetos da sua vida pessoal. Se assim o entender o professor não tem de ser ator, não tem de disfarçar o que sente.²⁸
3. Não prejudicar a vida pessoal em prol da vida profissional.

²⁷ - As condições para participar nas formações só são apresentadas por alguns dos sujeitos em estudo.

²⁸ - Este direito entra em confronto com o dever de separar a vida privada da vida profissional (não trazer os problemas pessoais para a sala de aula).

Direitos do professor na sua relação com outros professores

No que diz respeito ao ambiente de trabalho, constituem direitos do professor:

1. A escuta por parte dos colegas.
2. Ser respeitado.
3. A (entre)ajuda: o professor tem direito a ser informado pelos colegas de aspetos do seu interesse e a ser ajudado em caso de necessitar.
4. A liberdade de expressão.
5. A autonomia no que diz respeito às decisões que se prendem com a forma de dar as suas aulas.

Direitos do professor na sua relação com o Órgão de Gestão

No que diz respeito ao ambiente de trabalho, constituem direitos do professor:

1. A exposição de não conformidades relacionadas com:
 - a) Atividades;
 - b) O horário de trabalho;
 - c) Falhas identificadas no Regulamento Interno ou outras regras;
 - d) Falhas identificadas na escola;
 - e) Expor os seus problemas.

O professor tem direito de apresentar uma solução para as falhas identificadas.

2. Ser respeitado.
3. A aceder à informação necessária no contexto da sua profissão.
4. As condições de trabalho:
 - a) Computador;
 - b) Sala adequada;
 - c) Bom ambiente;
 - d) Livros;
 - e) Horário adequado;
 - f) Férias;
 - g) Salário;
 - h) Ajudas de custo: quando são colocados longe das suas casas, os professores deviam ter direito a um quarto/casa. Em caso de preferirem deslocar-se todos os

dias até à escola, deviam ter os transportes pagos ou ajudas de custo para o transporte.

- i) Estabilidade no emprego;
- j) Faltar dentro de determinados limites: doença, formação e falecimento.

Direitos do professor na sua relação com o Ministério da Educação

No que diz respeito ao ambiente de trabalho, constituem direitos do professor:

1. A abertura: o Ministério da Educação deve ter uma atitude de abertura para com o professor.
2. A exposição de não conformidades através:
 - a) Da greve;
 - b) Diálogo/argumentação e nunca através de qualquer forma violenta.

Direitos do professor na sua relação com os funcionários

No que diz respeito ao ambiente de trabalho, constituem direitos do professor:

1. Ser respeitado.
2. O tratamento confidencial dos documentos que sujeita a reprodução na reprografia.
3. A ajuda por parte dos funcionários (por exemplo, quando o professor precisa de algum material para a sala de aula tem direito a que o funcionário atenda ao seu pedido).

Direitos do professor na sua relação com os encarregados de educação

No que diz respeito às relações interpessoais, constituem direitos do professor:

1. A escuta: o professor tem direito a que os pais/encarregados de educação escutem o que o professor tem a dizer sobre o aluno.
2. O silêncio: o professor tem o direito de silenciar determinados aspetos referentes ao aluno se considerar que os efeitos destes podem ser mais prejudiciais do que benéficos.
3. O respeito.

4. A (entre)ajuda: o professor tem direito a ser informado pelos pais/encarregados de educação dos problemas dos filhos e ao incentivo, por parte destes, o que diz respeito ao estudo.
5. A segurança: os professores têm o direito de não ser agredidos física ou psicologicamente pelos pais/encarregados de educação.

Direitos do professor na sua relação com a comunidade em que a escola está inserida

No que diz respeito às atividades e eventos, constituem direitos do professor:

1. A dinamização e/ou participação em atividades.
2. Liberdade de opinião.

No que diz respeito às relações interpessoais, constituem direitos do professor:

1. O respeito: o professor tem direito a ser respeitado pela comunidade em que a escola está inserida.

Limitações e contributos do estudo

No futuro, será de interesse ultrapassar uma das limitações deste estudo, dado o limite temporal da sua realização, escutar o que outros intervenientes da educação têm a dizer sobre os direitos e os deveres dos professores, numa lógica de franca cooperação, alheia a qualquer espécie de opressão. Para além dos alunos, poder-se-ão escutar os representantes de pais e encarregados de educação, os funcionários e o Órgão de Gestão, para indicar apenas alguns exemplos.

O sucesso escolar e as conquistas a nível ético não podem ser concebidas exclusivamente como resultantes das características individuais do professor ou dos alunos, mas como resultantes de uma convergência de fatores, em que alunos, professores, pais e outros elementos circunstanciais são protagonistas ativos. Por isso, qualquer medida ou intervenção no domínio do insucesso escolar, em todas as suas dimensões, que escamoteie o seu carácter relacional e que se centre apenas sob um dos seus componentes está votada ao fracasso. Os problemas com que os professores se confrontam na sala de aula não podem ser vistos como problemas que só aos alunos dizem respeito ou como tendo origem exclusivamente neles.

Mesmo que um professor considere a sua conceção acerca de um determinado assunto como verdadeira e os valores que pautam a sua conduta como valores dos quais ninguém pode discordar, sabe que há alunos e outros elementos da comunidade que não os reconhecem como tal e que perfilham outras conceções, igualmente suscetíveis de se apresentarem como verdadeiras. Por isso, parece fundamental o diálogo na transformação da profissão de ser professor. É condição necessária que o professor conheça bem todos os atores e saiba o que para eles é melhor. O respeito pela personalidade dos alunos constitui um dos fatores principais da comunicação de valores. Não se ensinam valores, transmitem-se e comunicam-se pelo exemplo da sua vivência e, para haver vivência tem de existir partilha, comunhão, compreensão, admiração.

Para melhorar a educação, não nos podemos esquecer que somos uns com os outros, criarmos paredes, fecharmo-nos, isolarmo-nos dos ou de alguns outros, é uma atitude assassina, que diminui e mata algumas das possibilidades de ser. A melhor palavra para traduzir a existência humana, em particular a do professor, é a de “mestiçagem”, isto porque este termo nos remete para a ideia “do ser lapso e carente que só se realiza num processo infinito de encontro com os outros” (André, 2006: 15). Acerca desta necessidade

que o homem tem de ser com os outros, Küng não esquece de dizer que só seremos, só sobreviveremos, se no mundo em que vivermos “não coexistirem, durante muito tempo, espaços éticos díspares, antagónicos e até mesmo rivais” (1990: 11). Quer isto dizer que, há imensas potencialidades humanas que não se encontram minimamente aproveitadas e vastas interações (inter)pessoais a explorar.

A escola tem de ser um espaço onde professores e alunos, homens e mulheres, vivendo, dialogando e aprendendo juntos, por meio da exploração comum das dificuldades e de ideias originais, numa atmosfera de liberdade, podem crescer não apenas em conhecimentos, mas também em ser pessoas. O sistema educativo, como o próprio nome indica, remete-nos para a inter-relação e não para o isolamento. Temos de abandonar atuações isoladas, fragmentadas, peça a peça, onde está ausente a ideia de sistema, motivação e diálogo.

Este estudo pretendeu dar um pequeno contributo, através da caracterização dos deveres e direitos dos professores na perspetiva dos alunos e alunas do ensino secundário, da escola E.B.2,3/S Pedro Ferreiro, para a assunção da perspetiva dos discentes como uma ferramenta necessária e capaz na descoberta de formas do professor enfrentar problemas e dificuldades que caracterizam a sua profissão. Trata-se de um estudo que, por se desenvolver num espaço e tempo determinados, afasta a possibilidade de generalização dos resultados e das conclusões a todos os professores para todo o sempre. Esta tarefa de escuta deve ser um processo e, como tal, exige muita persistência e trabalho.

Um outro estudo de interesse poderia nascer de mais uma das limitações deste, comparar os dilemas profissionais com que os professores se defrontam, apresentados por Caetano & Afonso (2009: 255-256), com aquilo que outras vozes nos dizem. A título de exemplo, se o fizéssemos neste trabalho, em resposta ao dilema “atuar de acordo com o que acredito seja o bem do aluno ou submeter-me às regras da escola”, BM2 responderia que os professores devem cumprir as normas da escola, mas, no caso de não concordarem com elas, devem “dirigir-se ao Órgão de Gestão e explicar porque não concorda e o que deverá ser feito para mudar, de forma a melhorar”.

Apesar das limitações, é de crer que os resultados encontrados podem constituir indicadores para outras investigações no campo da reflexividade ética, e da necessidade de nos descobrirmos na relação ao outro.

Referências

Referências bibliográficas

- ACADEMIA DAS CIÊNCIAS DE LISBOA. INSTITUTO DE LEXICOLOGIA E LEXICOGRAFIA (2001). *Dicionário da língua portuguesa contemporânea*. Editorial Verbo.
- ALARCÃO, I. (2001). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- ALARCÃO, I., TAVARES, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica*. Coimbra: Edições Almedina.
- AMADO, J. (2005). *Análise da relação pedagógica. Relatório de disciplina (2.º Grupo – Ciências da Educação)*.
- AMADO, J. (2007). A voz do aluno: um desafio e um potencial transformador. *Arquipélago – ciências da educação*, 8, 117-142.
- AMADO, J. (2008). Construir a disciplina para um ensino de qualidade. *Práxis educacional, revista do departamento de filosofia e ciências humanas*. V. 4, n.º 5, jul/dez, 11-26.
- AMADO, J. (2009a). *Introdução à investigação qualitativa (Provas de agregação)*. Universidade de Coimbra, não editado.
- AMADO, J. (2009b). *A construção do projecto de investigação*. Texto de apoio às aulas, não editado.
- AMADO, J. & Freire, I. (2002) *Indisciplina e Violência na Escola – Compreender para Prevenir*, 1.ª edição. Porto: Edições Asa.
- ANDRÉ, J. M. (2006). Identidade(s), Multiculturalismo e Globalização. In Comunicação apresentada no painel Multiculturalismo, Globalização, Actualidade, que integrou o XX Encontro de Filosofia - *A Filosofia na Era da Globalização*, que decorreu no auditório da reitoria de Coimbra, nos dias 23 e 24 de Fevereiro.
- ANTONIAZI, A. S., AGLIO, D., e BANDEIRA, D. (1998). O conceito de coping: uma revisão teórica. *Estudos de Psicologia*, julho-diciembre, año/vol. 3, número 2. Universidad Federal do Rio Grande do Norte. Natal, Brasil, pp. 273-294.

- BLACKBURN, S. (1997). *Dicionário de Filosofia*. Lisboa: Gradiva.
- BOAVIDA, J. & AMADO, J. (2008). *Ciências da educação - epistemologia, identidade e perspectivas*, 2.^a edição. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- BORGES, A. (1999). “Sobre o Diálogo Inter-Religioso” *Separata de Igreja e Missão*, n.º 182, Setembro/Dezembro, Ano 52.
- CAETANO, A. P. (1997), Dilemas dos professores. In Estrela, M. T. (org.), *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora, 191-221.
- CAETANO, A. P. & Afonso, M. R. (2009). A justiça e os dilemas na formação ética de professores. *Educação*, v. 32, n.º 3, 252-259.
- CAETANO, A. P. & Silva, M. L. (2009). Ética profissional e formação de professores. *Sísifo - Revista de Ciências da Educação*, 08: 49-60. Consultado em (março, 2011) em <http://sisifo.fpce.ul.pt>
- CENSOS 2001 e 2011. Instituto Nacional de Estatística.
- COUTO, M. (1990). *Cada Homem é uma Raça*. Lisboa: Editorial Caminho.
- CUNHA, P. O. (1996). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- ESTEVE, J. M. (1992). *O mal-estar docente*. Lisboa: Escher.
- ESTEVE, J. M. (1999). Mudanças sociais e função docente. In Nóvoa, A. (org.), *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 93-124.
- ESTRELA, M. T. (1984). Relação pedagógica, contrato, transacção ou ultimatum? *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XVIII, 62-73.
- ESTRELA, M. T. (1999). *Reflective practice and conscientisation*, *Pedagogy, Culture & Society*, 7: 2, 235-244.
- FLETCHER, A. (2004). Stories of Meaningful Student Involvement. Consultado em: <http://www.soundout.org/series.html>
- HADJI, C. (1994). *A avaliação, regras do jogo*. Porto: Porto Editora (pp. 19-81, 147-183).
- HARGREAVES, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança. O trabalho e a cultura dos professores na Idade pós-moderna*. Editora McGraw-Hill de Portugal.

- HERDER, J. G. (1987). *Ensaio sobre a origem da linguagem*. Trad. José M. Justo. Lisboa: Edições Antígona.
- JESUS, S. N. (1997). *Bem-estar dos professores – estratégias para realização e desenvolvimento profissional*. Coimbra: edição do autor.
- JESUS, S. N. (1999). *Como prevenir e resolver o stress dos professores e a indisciplina dos alunos?* Porto: edições Asa.
- JESUS, S. N. (2002a). *Perspectivas para o bem-estar docente – uma lição de síntese*. Porto: edições Asa.
- JESUS, S. N. (2002b). Do mal-estar ao bem-estar docente. *Psycologica. Revista da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação de Coimbra*, 30, 217-227.
- JESUS, S. N., ABREU, M. V., ESTEVE, J. M., & LENS, W. (1996). Uma abordagem sociopolítica do mal-estar docente. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 1, 51-64
- KANT, I. (1994). *Crítica da Razão Pura*. Lisboa: Edição da Fundação Calouste Gulbenkian.
- KANT, I. (1995). *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Porto: Porto Editora.
- KOHN, A. (1993). Choices for children. Why and how to let students decide. Consultado a 17 de julho de 2012, em <http://www.alfiekohn.org/teaching/cfc.htm>.
- KÜNG, H. (1990). *Projecto para uma ética mundial*. Lisboa: Instituto Piaget.
- LOGOS (1990). *Enciclopédia luso brasileira de filosofia*. Lisboa. Verbo.
- MARTINS, M. A., PESSOA, T. & VAZ-REBELO, P. (2011). Avaliação do desempenho docente: emoções e sentimentos. In Alves, M. A. & Machado, E. (Org.). *Quanto vale o que fazemos? Práticas de avaliação do desempenho*. Santo Tirso: De Facto, 69-100.
- MENDES, M. T. R. P. J. (2001). Em torno da Reflexão – (im)pressões e (ex)pressões em educação. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano 36, n.º 1, 2 e 3, 375-386.
- MILL, J. S. (2004). *Utilitarismo*. Lisboa: Lisboa Editora.
- MONTEIRO, A. R. (2005). *Deontologia das profissões da educação*. Coimbra: Edições Almedina.

- MONTEIRO, A. R. (n. d.). Para uma deontologia pedagógica. Disponível em:
<http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/reismonteiro.pdf>
- PERRENOUD, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- PESSOA, T. (2007). O educador como tecelão dos afectos: reflexões e desafios na escola actual. In Sousa, J. & Fino, C. (Coord.) *A escola sob suspeita*. Lisboa: Edições Asa, 343-360.
- PESSOA, T. (2011). Aprender e ensinar com a análise e escrita de casos. In Marcos, R. A. & Pessoa, T. (Coord.). *A vida nas escolas – casos para formação de professores*. Coimbra: Imprensa da Universidade, cap. 2, 105-136.
- PICADO, L. (2009). *Mal-Estar e Bem-Estar Docente*; Consultado em:
<http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0474.pdf>
- POSTIC, M. (1990). *A relação pedagógica*. Coimbra Editora, Lda.
- RUSS, J. (2000). *Dicionário de filosofia*. Lisboa: Didáctica Editora.
- SAVATER, F. (2002). *As perguntas da vida*. Lisboa: Dom Quixote.
- SAVATER, F. (2005). *Ética para um jovem*. Lisboa: Edições Dom Quixote.
- SEIÇA, A. B. (2003). *A docência como praxis ética e deontológica: um estudo empírico –* (Temas de investigação; 30). Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- SERRA, A. V. (2005). As múltiplas facetas do *stress*. In A. L. Silva & A. M. Pinto (Eds.), *Stress e bem-estar. Modelos e domínios de aplicação*. Lisboa: Climepsi Editores, 17-42.
- SILVA, M. L. (1997). A docência é uma ocupação ética. In Estrela, M. T. (org.), *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora, 161-190.
- TRINDADE, S.L.B. (2004). A ética utilitarista de John Stuart Mill. Natal: *Revista da FARN*, v. 4, n. 1/2, 93-108.
- VEIGA, M. A. (2002). O docente, a profissão e a deontologia. *Psychologica*, 30, 449-460.
- ZEICHNER, K. M. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

Referências Legislativas

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA, Assembleia Geral das Nações Unidas, de 20 de Novembro de 1989.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS.

DECRETO - LEI n.º 41/2012, de 21 de fevereiro - *Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos ensinos Básico e Secundário.*

LEI 46/86, de 14 de Outubro - *Lei de Bases dos Sistema Educativo.*

PROJETO EDUCATIVO da Escola E.B. 2,3//S Pedro Ferreiro de Ferreira do Zêzere.

REGULAMENTO INTERNO da Escola E.B. 2,3//S Pedro Ferreiro de Ferreira do Zêzere.

RESOLUÇÃO DO CONCELHO DE MINISTROS n.º 18/93: *Carta Deontológica do Serviço Público.*

ANEXOS



ANEXO I

Autorização da diretora da escola
para realização do estudo

Exm.ª Sr.ª):

Diretora do Agrupamento de Escolas do Concelho de Ferreira do Zêzere

Dr.ª Isabel Saúde

Na qualidade de mestranda em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, venho solicitar a autorização para realizar um estudo, com os alunos do 12.º ano (Turmas A e B), sobre direitos e deveres dos professores. O objetivo desta investigação é elencar os direitos e deveres dos professores pela voz dos alunos.

Os instrumentos de recolha de dados serão os seguintes:

- Entrevista semi-diretiva a doze alunos das turmas A e B do 12.º ano: a entrevista será gravada em suporte áudio, mas a confidencialidade das respostas, bem como a identificação do(a) aluno(a) serão protegidas.
- Composição sobre direitos e deveres dos professores a realizar pelos alunos do 12.º ano.

Com os melhores cumprimentos

Sónia Rodrigues



Concedo autorização para o estudo sobre direitos e deveres dos professores na perspectiva dos alunos, a realizar, pela professora Sónia Maria Marques Rodrigues, com os alunos do 12.º ano (ano lectivo 2011/2012).



Diretora do Agrupamento de escolas do Concelho de Ferreira do Zêzere

(Dr.ª Isabel Saúde)

ANEXO II

Exemplo de uma das autorizações
dos pais/encarregados de educação
para a realização das
entrevistas/composições

Exm.º(a) Sr.º(a):
Encarregado(a) de Educação

Na qualidade de mestranda em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, venho solicitar a autorização para o(a) seu(ua) educando(a) colaborar como entrevistado no estudo que estou a levar a cabo na Escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro. O objectivo desta investigação é elencar os direitos e deveres dos professores pela voz dos alunos. A entrevista será gravada em suporte áudio, mas a confidencialidade das respostas, bem como a identificação do(a) aluno(a) serão protegidas.

Com os melhores cumprimentos
Sónia Rodrigues

Eu, Maria Isabel Lopes de Freitas, Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) Blanco Felipe Lopes dos Santos, n.º 3, da turma A, do 12.º ano, tomei conhecimento da entrevista, a realizar no âmbito do estudo sobre os direitos e os deveres dos professores pela voz dos alunos, e autorizo o meu educando a participar na mesma.

Data: 07/10/2011

Assinatura: Maria Isabel Lopes de Freitas



ANEXO III

Exemplo de uma das duas
entrevistas teste

ENTREVISTA TESTE

Código indivíduo/entrevista		Teste A		
Idade	Género	Ano de escolaridade		
21	F	12.º		
Data	Hora de início	Hora de fim	Duração	Local
21/10/2011	12:20h	12:59	39:29 minutos	Sala 7 Escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro
Recursos		Gravador		

Bloco 1

_ Olá (...)! Muito obrigado por te disponibilizares a colaborar na realização do estudo sobre direitos e deveres dos professores a partir da voz dos alunos.

_ Não tem de quê.

A finalidade deste nosso encontro é testar o guião de entrevista do estudo que pretendo levar a cabo, no âmbito do Mestrado de Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, sobre direitos e deveres dos professores a partir da voz dos alunos.

As respostas dadas à entrevista final servirão para clarificar alguns dos dilemas dos professores sobre os seus direitos e deveres.

Durante a realização deste pré-teste vou utilizar um gravador de áudio que servirá para facilitar a correção de alguns aspetos, como repetições e dificuldades, no guião de entrevista final.

Vou pedir-te para falares sobre o que consideras ser os deveres dos professores e, numa segunda fase, sobre direitos dos professores.

Vamos começar com os deveres dos professores no processo de ensino-aprendizagem. À medida que formos avançando, vou-te dando alguns tópicos para orientar a nossa entrevista.

Todos os dados recolhidos serão confidenciais.

Bloco 2 – Deveres dos professores

_ Quais os deveres dos professores no processo de ensino-aprendizagem?

_ O dever principal é assistir ao aluno no processo de ensino-aprendizagem, auxiliar o aluno em qualquer dúvida que este tenha.

_ Imagina que estamos perante um erro do aluno, o aluno errou. O que é que o professor deve fazer?

_ Deve emendar o aluno, mas com a atitude correta, para que o aluno não leve isso de modo negativo.

_ Consideras que o professor deve avaliar as matérias independentemente da aprendizagem dos alunos? Ou seja, se houver um aluno que não está a acompanhar o que é que o professor deve fazer?

_ Essa é uma situação muito complicada, principalmente quando são disciplinas de exame. Pois, por vezes, precisam mesmo de avançar na matéria senão perdem-se. No entanto, acho que isso acaba por ser prejudicial porque enquanto um vai perdendo uma carruagem do comboio outros vão perdendo outra e acaba por lhe faltar a base de que precisam. Logo, o professor penso que deve resolver esse assunto arrançando maneira de auxiliar esse aluno para que ele não se perca, porque quando se perde uma base fica o ano todo perdido no fundo.

Há áreas mais complicadas porque nas de exame é difícil o professor parar a matéria quando somente alguns alunos é que não percebem. No entanto, há sempre apoios fora da aula. Há professores que dizem quem não perceber vá ao explicador. No entanto, acho que o professor, neste caso, está a fugir ao seu dever, pois está a mandar a responsabilidade para o exterior a que muitos alunos não podem recorrer. Por isso é que acho que o professor deve, sempre, tentar auxiliar o aluno de todas as maneiras que puder. Tem essa obrigação.

_ O que é que um professor deve fazer para que um aluno aprenda?

_ Hum...Em que sentido?

_ Para que ele aprenda melhor, por exemplo?

_ Acho que depois de lecionar a matéria deve-se sempre exercitar, ou seja, fazer exercícios, questionar os alunos oralmente, para que se tenha a certeza que todos os alunos

perceberam a matéria dada. Acho que um bom método também é, no final da aula, sintetizar a matéria juntamente com os alunos, para que haja uma interação entre ambos e que a turma não se perca. No início de todas as aulas, acho que também é bom abordar novamente esse assunto para que se vá relembrando. Assim os alunos não perdem o fio à meada, como se costuma dizer. Os alunos vão assim aprendendo aos poucos sem esquecer o que aprenderam antes.

_ Voltando um pouco atrás, quando falámos do erro. Consideras que um professor deve castigar ou premiar alunos?

_ Depende do sentido. Muitas vezes, quando alguns professores permeiam os melhores alunos, os outros alunos, devido à sua personalidade, etc., não interessa, revoltam-se um pouco contra certos professores, porque sentem-se de lado, julgam que aqueles professores só valorizam os melhores alunos, deixando os outros de lado. Penso que caso haja, por exemplo, um trabalho onde seja atribuído um prémio, penso que o professor deve apresentar justificações ou valorizar, também, o trabalho da turma para que ninguém se sinta de lado, porque muitas vezes os alunos revoltam-se contra o professor e, conseqüentemente, contra a própria matéria e perdem um pouco.

_ E quanto ao castigo?

_ Quanto ao castigo, por exemplo, penso que desde que considerem um trabalho que tenham que fazer, penso que sim que devem ser castigados, tirando-lhe os valores ou ter de fazer outro para compensar. Penso que também é uma opção muito boa porque assim o aluno não fica revoltado por ter tirado um valor, porque além de uma oportunidade, também lhe deram outra oportunidade. Mas claro, é preciso ter atenção a atitude como professor, porque há sempre pessoas que, por vezes, se aproveitam quando os professores lhe dão muitas oportunidades. Quando o professor vir que dando muitas oportunidades o aluno se está a aproveitar, deve castigá-lo de uma forma mais rígida, para que o aluno perceba que não se pode aproveitar dessa situação. O castigo é benéfico.

_ O que pensas sobre os professores obrigarem os alunos a fazerem trabalhos excessivos?

_ Penso que é bastante injusto porque os professores também já foram alunos e sabem, perfeitamente, o que é ter uma carga de trabalhos, uma carga de disciplinas em cima. Os alunos, quando veem que numa disciplina têm muito mais trabalho do que noutra, começam a deixar essa de lado, porque não aguentam fazer só essa disciplina e, por vezes,

o que acontece é que ficam disciplinas para trás ou com pior nota. E isto tendo em causa essa massa excessiva de trabalho. Acho que há um número certo para cada disciplina, para cada trabalho e, por vezes, é bastante excessivo.

_ E que número seria esse?

_ Por exemplo, penso que no máximo três trabalhos por período. Penso que não é excessivo. Mas penso que mais do que isso já é. Há professores que fazem, por exemplo, dois de grupo e um individual, acho que isso é bom. Penso que mais do que três já começa a ser excessivo. Isto excluindo os trabalhos de casa, claro.

_ E relativamente à avaliação, qual é o dever do professor?

_ Na avaliação de que tipo? Que tenha em conta todos os critérios? Ou os critérios que estão estabelecidos?

_ Exato, fala-me sobre isso.

_ Ah, eu penso que, por vezes, nos últimos anos, os critérios têm mudado bastante e a todas as disciplinas e penso que, muitas vezes, isso é visto como injusto para alguns alunos. Porque se existem alunos que têm mais dificuldades e se esforçam bastante nos trabalhos e relatórios, há alunos que, por exemplo, nunca fazem relatórios, mas como têm menos dificuldades, basta-lhes o teste, porque tem uma percentagem muito grande. No entanto, esses alunos que se esforçam bastante e não conseguem ter uma nota tão grande e fazem os trabalhos todos, depois sentem-se um pouco inferiorizados porque, embora se esforcem tanto e mais que os outros, não conseguem ver esse trabalho premiado por assim dizer.

_ Para além dos trabalhos, consideras que mais alguma coisa deve ser tida em conta na avaliação?

_ As atitudes na aula, obviamente, porque não basta chegar a um teste e ter boa nota. Um aluno também tem as suas obrigações como aluno, ter uma atitude prestável e educada perante os professores e os colegas, até porque se nem todos tiverem uma atitude correta, a aula não vai ser tão prestativa como poderia ser.

_ E o que deve fazer o professor perante alunos com baixa autoestima?

_ Havia alunos que até sabiam da matéria, mas sentiam-se um pouco de lado porque tinham baixa autoestima, então não participavam tanto. Esses professores puxavam mais por eles oralmente quando faziam, por exemplo, a revisão da matéria e perguntavam-lhe

mais a eles. Esses alunos por acaso até souberam responder, isso vai fazê-los ver que até sabem, levantando a sua autoestima.

_ E aqueles alunos que estão em risco de abandono escolar. O que é que o professor deve fazer para evitar essa situação?

_ No fundo, um bocadinho, não se pode evitar essa situação, porque é decisão do aluno. Mas, se o professor vir essa situação, acho que deve sempre encorajar que esse continue a estudar, mostrar-lhe que esse aluno tem capacidades, falar com os outros professores também é uma opção. O professor deve dizer-lhe que tem visto que ele até tem capacidades aqui e ali, acho que se te esforçasses um pouco mais verias que terias um futuro muito melhor. Às vezes, isso é também consequência de falta de maturidade, porque há alunos que não têm noção de como a vida é lá fora. E por vezes, se um professor puder explicar a situação ao aluno ele também ganha uma consciência diferente.

_ Relativamente ao processo de ensino-aprendizagem, ou ao dever em contexto de sala de aula do professor para com o aluno, queres acrescentar mais alguma coisa?

_ Acho que, no fundo, esclarecer dúvidas e auxiliar o aluno. Acho que não seja propriamente um dever, acho que os professores acabam por auxiliar os alunos mesmo fora da sua disciplina tal como seria relativamente ao abandono escolar.

_ Agora mudando um pouco de tema, quais pensas serem os deveres dos professores para com a formação moral e cívica dos alunos?

_ Depende das disciplinas, claro. Por exemplo, por vezes Filosofia é uma boa matéria para esse assunto, pois fala-se de ética, fala-se de moral, fala-se de deveres e direitos e acho que, por isso, a Filosofia é uma boa disciplina porque nos faz pensar mais, raciocinar mais e desenvolver, também, este sentido de ética, entre outros.

_ O professor deve inculcar os seus valores nos alunos?

_ Não, acho que é completamente errado, porque cada um pensa como cada qual, embora considere que não tenha mal o professor, quando está a explicar uma situação, dizer, por exemplo, eu tenho esta opinião sobre isto. Mas, para não levar só para esse lado, pode dizer, mas, por outro lado, há pessoas que pensam outra coisa por isto, isto e isto, ou seja, mostrar-lhe o outro lado. Acho que é errado mostrar a um aluno só a sua visão. Tem que mostrar a visão de todos, porque o aluno tem que escolher qual é que acha mais importante e adequada para si.

_ Portanto, consideras que existe um limite no que se deve inculcar?

_ Sim.

_ O que é que um professor não deve inculcar num aluno?

_ Por exemplo, a questão da ética é uma questão diferente de pessoa para pessoa. Por exemplo, enquanto Kant dizia que devemos ajudar por dever, que é uma obrigação, é só isso. É nossa obrigação de sociedade. Eu, por exemplo, não penso que é por ser uma obrigação, acho que é mesmo porque nos devemos auxiliar uns aos outros, porque senão o mundo não seria nada senão obrigação. Nós devemos estimar valores de auxílio e solidariedade e não apenas de dever só. E se algum professor disser ah se vocês virem bem, Kant é que tem razão, devemos agir por dever, e, outro aluno discordar, mas, no entanto, se o professor continuar a insinuar esse assunto poderá fazer com que o aluno mude a sua opinião e poderá não ser o mais correto. Porque, por exemplo, os professores também têm falhas, obviamente, e nem sempre estão certos, tal como os alunos. Opiniões são opiniões.

_ Mas isso acontece com todos os valores ou até achas que há alguns que o professor deve inculcar?

_ Há uns que eu acho que sim, como por exemplo os que se relacionam com o abandono escolar. Nos dias de hoje é uma coisa bastante negativa um aluno abandonar a escola. Um aluno que não tenha o 12.º não tem quase futuro. É bastante complicado e penso que se o professor encorajar o estudo, encorajar o esforço, encorajar o sentido cívico e, por exemplo, há aqueles alunos que, por vezes, devido à vida que têm em casa e assim, uma vida bastante complicada, prejudicam os outros alunos, maltratam-nos provocando situações de bullying. Acho que o professor aí deve encorajar a que se defenda os outros, a que não aja bullying. Isto assim acho que sim, o professor deve encorajar nos alunos.

_ E quando o professor discorda, por exemplo, do regulamento da escola. Consideras que ele deve cumprir com o que está estabelecido ou que deve fazer o que pensa estar correto?

_ Nunca nada está completamente certo nem nada está completamente errado. Embora não conheça o regulamento inteiro, tenho a certeza de que existem lá regras que, provavelmente, não têm cabimento nenhum. Por isso, se não existissem, o ensino até poderia ser melhor. Por isso, penso que, em alguns casos, o professor se for de fato uma coisa benéfica para os alunos, então sim, penso que é uma boa iniciativa.

_ O professor deve dar o exemplo em alguns aspetos, como por exemplo vestir, falar, tratar os outros?

_ Relativamente ao vestir penso que não, porque cada um é como cada qual, mas no sentido de se comportar sim. Por exemplo, nós temos professores que auxiliam tanto os professores, como a escola, como os alunos, mesmo fora da sua disciplina, fora da escola, e isso, no fundo, é ensinar os alunos. Mas depois, às vezes, vemos certos professores que dizem ah não fales assim com o teu colega, mas depois vemo-lo num café a falar mal de outras pessoas ou a falar mal do empregado, ou do género. E pronto, acho que é um exemplo negativo que o professor está a dar. O professor é quem nos ensina, não tudo, mas é um modelo que temos ali todos os dias, pelo menos durante um ano escolar, e que serve como modelo. Logo, acho que sim, o professor deve ser um modelo para nós.

_ Quando na aula há diferenças religiosas, políticas, como é que achas que deve ser o comportamento do professor para com os alunos?

No fundo deve ser indiferente. Porque não é a religião, nem a política, que define a pessoa. Embora, em alguns casos, considere que se deva ter um certo cuidado para não ofender certas crenças e não chegar a discussões, porque há pessoas que se ofendem facilmente, ouvirem alguém a dizer que não concorda com esta política fica logo ofendida, o que pode conduzir a que o aluno tenha uma certa implicância com o professor. Acho que o professor, por vezes, deve ter cuidado nesse aspeto para se mostrar neutro no fundo, para que não aja essas complicações na relação do professor com o aluno.

_ Consideras que o professor deve ser mais autoritário ou mais tolerante?

_ Uma não convive sem a outra, se um professor não for autoritário os alunos vão-se aproveitar da situação. Mas se o professor não for tolerante os alunos também não o respeitarão. Tem que haver respeito mútuo. Tem que haver autoridade e tem que haver tolerância.

_ Como é que o professor deve agir perante um aluno insistentemente indisciplinado?

_ É uma situação bastante complicada e que leva o seu tempo, é como criar uma relação. É uma coisa que tem que ser aos poucos, no fundo, em troca, o que o professor tem que ir fazendo é conquistar esse aluno. O professor tem que conhecer o aluno, nos modos de pensar e agir, e os professores, por vezes, conseguem arranjar um certo método de agir com aquele aluno para que ele não aja de determinada forma na aula e também incentivar

na sua própria disciplina. Cada caso é um caso, mas acho que é sempre possível, leva é muito tempo.

_ Como deve ser o comportamento do professor enquanto está na posse de um documento, ou informação, relativos à vida particular do aluno?

_ Se o professor tem conhecimento é por uma de duas razões, ou é porque soube por outro ou é porque o aluno lhe contou. Se o aluno lhe contou é porque teve essa confiança com o professor e, por isso, este não a deve quebrar. Se foi outro professor a contar ele deve mostrar-se indiferente pois não era suposto ele saber. Se for uma situação mais grave ele pode abordar ao de leve a situação com o aluno e tentar auxiliá-lo, mas é algo de confidencial. O professor deve respeitar sempre esses conhecimentos.

_ E quando o professor descobre que um determinado aluno consome substâncias ilícitas? O que é que ele deve fazer?

_ Acho que é uma situação muito complicada. Se fosse, por exemplo, determinadas profissões há o segredo profissional, em que não se pode contar a ninguém. Mas claro, verdade seja dita, se o professor for contar aos pais desse aluno nada irá mudar, o aluno até se pode revoltar mais. É uma situação em que os professores, se calhar, deverão ir ter com o psicólogo da escola, que tem mais experiência nessa área e, provavelmente, ele vai conseguir auxiliar nesse caso e até falar com o próprio aluno para ver se consegue ajudá-lo.

_ Consideras que o dever do professor é igual dentro e fora da escola? Ter conhecimento de um problema fora da escola é igual a se o tiver dentro da escola? _

Penso que o professor deve ser um modelo para os alunos e não deve sair da escola e fazer de conta que nunca os viu. Penso que ele está inserido na vida do aluno e, por isso, deve ter, de certa forma, um papel ativo. Se ele, por exemplo, descobriu um caso fora da escola, penso que ele deveria comentar, na mesma, com o psicólogo da escola para ver se o conseguiriam auxiliar de alguma maneira. Ele continua a ser seu aluno e continua a ser seu dever preocupar-se com o aluno.

_ E perante a comunidade escolar, quais consideras serem os deveres do professor? Por exemplo, perante os colegas, perante o Órgão de Gestão, perante os funcionários, perante os encarregados de educação?

_ Deveres, no sentido de mesmo obrigatoriedade, não tenho bem a certeza de quais serão porque não conheço o regulamento de todos.

_ Comecemos, por exemplo, pelos colegas dos professores.

_ Eu penso que uma coisa importante é que os professores conversem uns com os outros, para lidar com certos casos de certos alunos. Penso que é bastante benéfico, porque quando um professor tem problemas com um determinado aluno, outro professor seu colega pode compreender melhor esse aluno e saber como dar a volta, logo pode ajudá-lo. Penso que os professores, para além de ensinarem os alunos a ajudarem-se mutuamente, também devem ajudar-se entre si.

_ Imagina que um professor descobre um erro cometido por outro professor. Ele deve denunciar esse erro ou deve ajudar esse colega a corrigi-lo?

_ Acho que, obviamente, deve ajudar, auxiliá-lo, deve dizer que teve conhecimento disso, expor a sua opinião, claro que de uma forma para que não se gerem confusões, mas expor o problema e dizer que, se calhar, se não tivesse agido assim, mas de outra maneira, se calhar, o resultado seria diferente. Acho que devemos sempre auxiliar o próximo.

_ E para com o Órgão de Gestão, qual é o dever do professor?

_ Não estou a ver assim situações. Acho que deve haver sempre o sentido do respeito e também de auxílio, dentro dos seus limites claro.

_ E perante os funcionários da escola?

_ Penso que igual, porque, embora não sejam professores, são também colegas deles. Doutra área, noutra sentido, mas que não devem ser desrespeitados por causa disso.

_ Quando há, por exemplo, um conflito entre um funcionário e um aluno, o professor deve intervir?

_ Penso que sim. Fundamentalmente se o professor conhecer o aluno. Falar com ele e mostrar-lhe a falta de dever cívico. Ele aí está a ser um modelo para o aluno, está a mostrar-lhe que não é assim que se deve agir.

_ E quais os deveres do professor perante o Ministério da Educação?

_ Isso é algo muito polémico hoje em dia, porque embora o dever do professor seja obedecer ao comando, por assim dizer, do Ministério, penso que o Ministério é bastante injusto com os professores. Só em Portugal é que vemos agarrar nos professores e espalhá-los pelo país todo (no Norte estão os do sul e no sul os do norte). É complicado.

_ E quais os deveres para com os encarregados de educação?

_ Penso que informar e também auxiliar porque, por vezes, alunos que venham de uma família difícil, por vezes, não têm muito contacto com os pais, por exemplo, ou encarregados de educação, mas o professor, por outro lado, já tem alguma confiança com o aluno e mais contacto. Ele pode falar com os pais e expor os reais problemas do aluno, problemas que os pais até desconhecem. Acho que também é bom que os professores vão informando os pais e os encarregados de educação da evolução escolar do aluno, para terem noção e também um papel ativo na vida dos filhos.

_ O tratamento dos professores para com os encarregados de educação deve ser todo igual ou deve ser diferenciado?

_ Não deve haver, obviamente, diferenças, tal como não deve haver no tratamento dos alunos, mas cada caso é um caso. Há casos que tem de ser tratados de uma maneira e casos de outra. Enquanto há encarregados de educação mais fáceis de lidar, há outros com quem se tem mais dificuldade de falar. O professor deve mostrar ao encarregado de educação a situação real que se passa, mas não no sentido de haver preferência.

_ E o que pensas sobre o professor completar a ação dos pais?

_ Há famílias bastante complicadas e alunos que são amparados pelos pais. Por vezes os professores tentam auxiliar os alunos, mas isso deve ser essencialmente o papel dos pais. A educação deve vir de casa como se costuma dizer. Não quer dizer que o professor não possa dar aquele auxílio, mas penso que isso deverão ser os pais a fazer.

_ E quais os deveres do professor para com a comunidade local, onde a escola está inserida?

_ Em que sentido?

_ Por exemplo o professor tem o dever de participar em atividades realizadas na comunidade?

_ É assim, eu não acho que deva ser uma obrigação, mas é uma coisa que deve ser estimulada. Porque, por exemplo, isso incentiva os alunos, principalmente os mais introvertidos. Habitua-se a fazer mais projetos. E aí o professor também está a ser modelo para os alunos. Está a incentivá-los a fazer coisas diferentes.

_ E quais os deveres do professor para com a sua vida privada? Como é que ele deve conciliar a vida privada com a vida profissional?

_ É muito complicado porque os professores têm muito trabalho. Até os professores devem ter direito para a sua vida pessoal, a sua família. Uma pessoa não pode ser só o trabalho, tem que ser as duas coisas, uma pessoa tem que ser equilibrada.

_ O professor deve responder a questões dos alunos quando estas se relacionam com a sua vida pessoal?

_ Penso que tem limites. O professor deve ter uma boa relação com o aluno.

_ Lembras-te de alguma situação em que o professor não cumpriu com o seu dever?

_ Sim, casos em que os professores têm certas preferências, deixando muitos alunos de lado. Se for uma turma grande nem todos têm a mesma capacidade, se há um grupo que é melhor nesta matéria do que outro, ele começa-se a virar só para esses alunos, deixando os outros de lado. Também relativamente às disciplinas onde há exame, os professores descem as notas para que a nota do exame não seja muito diferente. Eu acho que isso é bastante incorreto porque o aluno está a trabalhar para a sua vida futura e isso vai contar para o resto da vida. Eu sei que também dá trabalho ao professor justificar por que é que o aluno teve aquela nota, eu sei que sim, mas acho que devemos ter muita atenção se o aluno merece um dezasseis e o professor só lhe vai dar treze, porque vai a exame e tem quase a certeza de que vai descer.

Bloco 3 – Direitos dos professores

_ Vamos agora falar sobre direitos dos professores. Vamos também começar com a relação do professor com o aluno na sala de aula. Quais os direitos do professor no processo de ensino-aprendizagem?

_ Em primeiro lugar o professor tem o direito de ser respeitado. Os alunos devem respeitar a posição do professor, este é superior porque está lá para ensinar o aluno. Os alunos devem respeitá-lo, devem também obedecer e não devem fugir ao que o professor diz ou faltar-lhe ao respeito. Uma coisa importante entre o aluno e o professor é o respeito. Se houver respeito de um lado também há do outro. O aluno tem que respeitar o professor, tal como este também tem de respeitar o aluno.

_ Em que circunstâncias é que o professor tem direito a faltar para formação?

_ Faltar a uma aula para ir a uma formação?

_ **Por exemplo.**

_ Se for bem coordenado e se não for uma coisa muito comum, que acontece só uma vez por outra, eu acho que sim, que tem esse direito, porque o professor também tem a sua vida, as suas ambições e tem que trabalhar nisso, mas não deve deixar de lado as suas responsabilidades. Se for uma vez por outra, acho que tem esse direito, se for uma coisa muito comum já acho que é errado.

_ **E quais os direitos do professor na sua relação com a comunidade escolar (colegas, Órgão de Gestão, funcionários, encarregados de educação)?**

_ Eu acho que a tolerância, porque cada um tem a sua obrigação.

_ **Lembras-te de algum exemplo em que tenha havido a violação dos direitos do professor?**

_ Quando os alunos desrespeitam gravemente o professor, quando o Órgão de Gestão desrespeita o professor ao se esquecer que o professor só tem o dever de fazer aquilo e não aquilo também. Isso também é um desrespeito porque está a obrigar o professor a fazer uma coisa, isso é injusto porque a obrigação do professor é fazer uma coisa e não uma outra também. Os encarregados de educação por vezes também são injustos quando se queixam de um professor sem saber bem a causa, penso que isso também é violar os seus direitos. O professor tem direito a defender-se e a expor a sua visão.

Bloco 4 – Síntese e meta-reflexão sobre a própria entrevista

_ **Para terminar, o que pensas sobre os objetivos desta investigação, apurar os deveres e os direitos dos professores pela voz dos alunos?**

_ Eu acho que é uma excelente investigação, é uma coisa que pode vir a ajudar bastante. Os direitos e os deveres devem ser coisas preservadas. Nós devemos respeitar os direitos dos outros, mas também não esquecer as nossas responsabilidades. Acho que se cada um de nós cumprir os seus deveres e respeitar os direitos dos outros a educação melhoraria bastante mesmo.

_ Consideras importante ouvir os alunos quando em causa estão os deveres e os direitos dos professores?

_ Penso que é bastante essencial, embora alguns alunos sejam imparciais, há sempre alunos que têm noção do real das coisas. Não há pessoa melhor para avaliar os direitos e os deveres dos professores que o próprio aluno.

_ Quero agradecer-te a tua disponibilidade e colaboração. Muito obrigado. Tem um resto de bom dia.

_ Ok, obrigado e igual.

FIM DA ENTREVISTA TESTE A



ANEXO IV

Guião de entrevista

GUIÃO DE ENTREVISTA

Blocos	Objetivo do bloco	Questões orientadoras	Perguntas de recurso e de aferição
<p>Bloco 1 Legitimação da entrevista</p>		<ul style="list-style-type: none"> a) Agradecer a disponibilidade; b) Informar sobre o uso do gravador; c) Explicitar o problema, o objetivo (elencar os direitos e os deveres dos professores a partir da voz dos alunos e determinar se estes variam em função da idade e do género dos participantes) e os benefícios do estudo; d) Colocar o entrevistado na situação de colaborador; e) Garantir confidencialidade dos dados; f) Explicitar o procedimento. 	

<p>Bloco 2 Clarificação dos deveres do professor.</p>	<p>Clarificar os deveres do professor na perspetiva do aluno.</p>	<p>Fala sobre o que consideras ser os deveres do professor.</p> <p>Quais os deveres do professor no que respeita ao processo de ensino-aprendizagem?</p>	<p>Apresenta exemplos de deveres do professor.</p> <p>O que deve fazer o professor para que o aluno aprenda? Os professores devem preparar as aulas? O que entendes por boas aulas?</p> <p>Qual o dever do professor face aos erros de aprendizagem dos alunos? O professor deve castigar pelos erros? O professor deve premiar/recompensar os alunos que aprendem bem?</p> <p>O professor deve avançar nas matérias independentemente da aprendizagem dos alunos? O professor pode dar atenção às necessidades de uns alunos em detrimento da atenção a outros? Como achas que pode resolver esta situação?</p> <p>O que pensas sobre o professor obrigar a fazer aos alunos trabalhos excessivos? Que número de trabalhos individuais/grupo consideras ser aceitável num período letivo? O que pensas sobre o professor enviar T.P.C.</p>
--	---	--	---

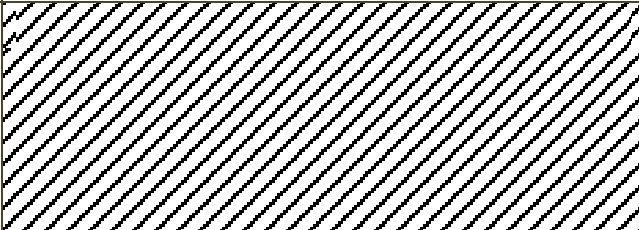
		<p>Quais os deveres do professor para com a formação moral e cívica dos alunos?</p>	<p>todas as aulas?</p> <p>O que é para ti uma avaliação justa?</p> <p>Na avaliação dos alunos os professores devem ter em conta outros aspetos que não simplesmente o desempenho de num ponto de vista cognitivo? Se sim, quais?</p> <p>O comportamento do aluno deve contar para a avaliação?</p> <p>O que deve fazer o professor perante alunos com baixa autoestima ou em risco de abandono escolar?</p> <p>O professor poderá ser um moralizador?</p> <p>O professor deverá inculcar os seus valores morais nos alunos?</p> <p>Haverá limites para esse dever de inculcar valores? Por exemplo, poderá fazer propaganda política nas aulas? Deverá manifestar as suas convicções religiosas?</p> <p>Que valores consideras que o professor deve inculcar? E quais não deve inculcar?</p> <p>O professor deve defender os valores/princípios em que acredita ou cumprir os que estão no regulamento da escola ou outra legislação?</p>
--	--	--	---

		<p>Como devem agir os professores enquanto estão na posse de conhecimentos da vida particular e familiar dos seus alunos?</p> <p>Quais os deveres do professor perante a comunidade escolar?</p>	<p>O professor deve dar o exemplo (na maneira de vestir, falar, tratar os outros ...)?</p> <p>Achas que o professor deve ser tolerante ou autoritário, relativamente ao comportamento indisciplinado de um aluno?</p> <p>Como deve agir face a um aluno persistentemente indisciplinado e violento?</p> <p>Qual o dever dos professores perante os problemas pessoais dos alunos (maus tratos, ausência de cuidados/negligência familiar, falta de afeto, orientação e vida sexual, consumo de substâncias ilícitas...)?</p> <p>Quais os deveres do professor relativamente à integridade física e moral dos alunos no contexto da escola? Terá o mesmo dever relativamente a contextos fora da escola? Por exemplo deverá denunciar situações de perigo que venham a ser do seu conhecimento?</p> <p>Quais os deveres dos professores na sua relação com os colegas?</p> <p>O que pensas sobre o professor que critica ou comenta diante dos alunos conceções e práticas pedagógicas (avaliação, atitude perante o comportamento dos alunos</p>
--	--	--	--

			<p>...) de um outro colega?</p> <p>O professor deve divulgar um erro cometido por um colega ou ajudar o colega a corrigir esse erro?</p> <p>Quais os deveres do professor para com o Órgão de Gestão? Terá o dever de colaborar com a direção na política interna da escola? O professor deve tomar uma atitude crítica perante a inoperância da direção ou tomar uma atitude tanto quanto possível indiferente?</p> <p>Quais os deveres do professor para com os funcionários da escola?</p> <p>O professor deve intervir numa situação de conflito entre um aluno e um auxiliar da ação educativa? Se sim, de que forma?</p> <p>Quais os deveres do professor para com o Ministério da Educação?</p> <p>Quais os deveres do professor para com os encarregados de educação?</p> <p>Os professores devem aceitar a falta de participação dos pais ou incentivá-los a uma participação mais ativa? Se optas-te pela participação de que forma é que esse incentivo poderá ser feito?</p>
--	--	--	--

		<p>Quais os deveres do professor para com a sua vida privada?</p> <p>Dá exemplos de situações em que o professor não cumpriu com os seus deveres.</p>	<p>O que pensas sobre o professor completar a ação dos pais?</p> <p>Quais os deveres dos professores para com a comunidade local onde a escola está inserida? O professor deve participar nos acontecimentos culturais? De que forma?</p> <p>Reconheces alguma incompatibilidade entre a vida profissional do professor e a sua vida familiar? Como achas que eles devem conciliar uma e outra? O professor deve responder a questões dos alunos quando estas se relacionam com a sua vida pessoal?</p>
--	--	---	---

<p>Bloco 3 Clarificação dos direitos do professor.</p>	<p>Clarificar os direitos do professor na perspectiva do aluno.</p>	<p>Fala sobre o que consideras ser os direitos do professor.</p> <p>Quais os direitos do professor na relação com os alunos?</p> <p>Quais os direitos do professor na sua relação</p>	<p>Apresenta exemplos de direitos do professor.</p> <p>O professor terá direito de menosprezar uns alunos para dar mais atenção ou compensar os que apresentam mais dificuldades?</p> <p>O que pensas sobre o respeito para com o professor?</p> <p>Consideras que o professor tem o direito de manifestar tendências políticas, religiosas, morais, políticas...</p> <p>Quais os direitos do professor no que toca à segurança no exercício da sua atividade?</p> <p>Em que circunstâncias o professor tem direito a faltar para formação?</p> <p>O professor terá direito de participar em experiências que possam contribuir para a melhoria do ensino-aprendizagem?</p> <p>Quais os direitos do professor perante o Órgão de</p>
---	---	---	--

		<p>com a comunidade escolar?</p> <p>Dá exemplos em que consideres ter havido violação de um ou mais direitos do professor.</p>	<p>Gestão?</p> <p>Quais os direitos do professor perante os funcionários da escola?</p> <p>Quais os direitos do professor perante o Ministério da Educação?</p> <p>Quais os direitos do professor perante os encarregados de educação?</p> <p>Quais os direitos do professor perante a comunidade local?</p>
<p>Bloco 4</p> <p>Síntese e meta-reflexão sobre a própria entrevista</p>	<p>Captar o sentido que o entrevistado dá à situação da entrevista.</p>	<p>Que pensas dos objetivos desta investigação e como vê o contributo que pôde dar à mesma?</p>	

Estrutura com base em:

Amado, J. (2009). Introdução à investigação qualitativa (Provas de agregação). Universidade de Coimbra, não editado.



ANEXO V

- Gravações das entrevistas
(suporte digital) -

ANEXO VI

- Exemplos de transcrição de entrevistas: o primeiro de uma aluna e o outro de um dos rapazes -

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA (rapariga)

Código indivíduo/entrevista		AF1		
Idade	Género	Ano de escolaridade		
16	F	12.º		
Data	Hora de início	Hora de fim	Duração	Local
04/11/2011	13:20h	14:17h	56:42 minutos	Sala 25 Escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro
Recursos		Gravador		

Bloco 1

_ Olá Mariana (nome fictício), olha, antes de mais quero agradecer-te a tua disponibilidade. Sei que ficas-te cá hoje para realizares um trabalho para ti e tiras-te este tempo para me facultares esta entrevista.

A nossa finalidade é apurar os direitos e os deveres dos professores pela voz dos alunos. Ouvir os alunos, o que eles têm a dizer sobre o que são os direitos e os deveres dos professores.

O objetivo é, depois, clarificar alguns dos dilemas dos professores, ou seja, os professores, por vezes, deparam-se com algumas dúvidas sobre o que devem ou não fazer, e esta entrevista tem por objetivo poder vir a clarificar algumas dessas dúvidas.

Como já te tinha dito, a nossa entrevista vai ser gravada para me facilitar a reprodução, por escrito, das tuas respostas.

_ Ok.

_ Mas todos os dados, tal como a tua identidade, vão ser protegidos.

Então, como é que isto vai funcionar? Primeiro vamos falar sobre os deveres dos professores e, depois, dos direitos. Vou deixar-te falar livremente e, depois conforme for desenrolando a conversa vou fazendo uma ou outra pergunta.

_ Está bem.

Bloco 2 – Deveres dos professores

_ Então, podes falar sobre os deveres dos professores. O que é que tu achas que são os principais deveres dos professores?

_ O dever do professor é tentar explicar o mais possível a sua matéria, da sua disciplina, tentar fazer que os alunos se interessem pelo que está a ser dado nessa aula.

_ É interessante o que estás a dizer, como é que o professor poderá fazer para que o aluno aprenda melhor?

_ Talvez usando métodos mais modernos, talvez, sem estar sempre a falar e a escrever, talvez usando apoios, por exemplo o computador, em termos de audiovisuais, ajuda. Normalmente, é mais fácil memorizar coisas ao ver do que estar permanentemente uma pessoa a falar.

_ Mas, ele expando através de meios audiovisuais ou pondo também os alunos a investigar?

_ Também. Talvez seja melhor pondo no computador exemplos, porque nós a pesquisar, normalmente, não é muito boa ideia, porque vamos sempre assim para outros lados. Se for em termos de, ter um PowerPoint, por exemplo, ou um diapositivo, ou um filme a dar, nós ficamos mais concentrados do que propriamente se nos der um computador. Nós é já um mundo mais vasto, nós vamos sempre continuando para outro lado, mesmo que não seja de propósito.

_ Então, o que é uma boa aula para ti?

_ Uma boa aula? Uma boa aula é a que tenha temas interessantes, uma que nós consigamos discursar as nossas ideias, ter vários pontos de vista, basicamente que nós gostássemos dessas aulas. Por exemplo, como é que eu hei-de dizer? Talvez mesmo com o computador ajude mais as pessoas e tentar talvez maneiras mais fáceis de explicar as coisas, não usando tanto métodos científicos, eu sei que há disciplinas que têm que ser com métodos científicos, agora, por exemplo, há outras que se o professor explicar de outras maneiras, tentando sempre recorrer a novos meios talvez seja mais fácil.

_ E o que queres dizer com métodos científicos?

_ (Passagem imperceptível). Por exemplo, ao explicar coisas os professores deveriam tentar explicar aquilo por palavras deles e não por palavras que estão no livro, porque as palavras do livro são, talvez, mais impessoais, são aquelas palavras que toda a gente facilmente terá de compreender. Então, se o professor tentar explicar de uma maneira mais, talvez, pessoal, mais com palavras que nós usamos hoje em dia, talvez para o nosso lado seja mais fácil. Nós explicarmos, por exemplo num teste ou numa avaliação, porque às vezes utilizamos palavras caras e não sabemos o que aquilo quer dizer (passagem imperceptível).

_ Os professores devem preparar as aulas?

_ Devem, senão não dava assim grande jeito, não é. Diziam só, ah abram o livro, leiam estas páginas e agora resumam e já está a aula dada.

_ E que mais consideras ser dever do professor?

_ Talvez que os alunos tirem boa nota no teste, porque também depende da maneira como eles explicam, embora muitas vezes não tenha a ver com isso, é mesmo próprio dos alunos. Eu acho que é principalmente que os alunos se interessem pela disciplina, neste caso, que estão a dar.

_ E como é que o professor pode fazer para que o aluno se interesse?

_ Usando talvez, também, temas da atualidade para explicar. Fazer algumas perguntas, linguagem mais juvenil às vezes, isto também depende da faixa etária, neste caso do aluno. Por exemplo, nos alunos do 5.º ano usar um modo de explicar diferente do secundário. Talvez porque os do secundário já percebem melhor algumas coisas que os do 5.º/6.º ano. Estes em princípio não compreendem tanto. Basicamente é adaptar-se, basicamente acho que os professores deveriam adaptar-se, de certa maneira, aos alunos que teem. Dependendo dos alunos que teem deveriam se adaptar aos seus costumes para ser mais fácil os alunos perceberem a matéria.

_ Na nossa aula de há pouco, falas-te num dever importante do professor relativamente à correcção dos testes. Queres falar sobre isso?

_ Ah, pode ser. Acho, por exemplo, os alunos têm sempre aquele dever de há um teste marcado para aquele dia, logo temos o dever de estudar um mês antes ou uma semana antes. Então, temos sempre, o aluno tem sempre de estudar aquilo tudo, enquanto o professor antes de entregar o teste diz: ah, pois, ainda não tive tempo. Depois os alunos andam ansiosos, nunca mais recebem o teste. Às vezes só recebem o teste quando vão fazer o outro. Acho que isso não deve acontecer, porque se os alunos têm supostamente o dever de estudar para aquele teste, o dever de perder o tempo da sua vida, ok que é para o nosso futuro, mas de qualquer maneira “perder” tempo para estudar, o professor também deveria ter um bocadinho de consideração e tentar entregar, não digo o mais rápido possível, mas assim um bocadinho.

_ Por que é que achas que aconteceu isso, por que é que o professor não corrigiu o teste quando devia, por que é que ele deixa arrastar a situação?

_ Pois isso já não sei. Também há professores que têm mais trabalho do que outros e há outros que talvez seja um bocadinho por desleixo. Chegam a casa já estão cansados e depois ainda têm de preparar as aulas, se calhar ainda tem de corrigir os testes.

_ Como é que achas que os professores devem conciliar a vida profissional com a vida pessoal?

_ Isso depende de cada um, isso depende da vida que eles tiverem (pessoal). Por exemplo, se for uma pessoa casada e tenha filhos é mais difícil que uma pessoa que seja solteira. Uma pessoa solteira já pode chegar a casa e tem mais tempo para a escola, para o trabalho em questão. Uma pessoa casada já tem de fazer, por exemplo, o jantar para o marido, já tem de cuidar dos filhos, já tem que ver se os filhos já fizeram os seus próprios trabalhos de casa, já tem mais coisas.

_ Achas que o professor, quando tem uma vida familiar já muito preenchida, deve preferir família ao trabalho? Ou desculpas mais o professor que tenha filhos, marido, uma família já bem composta?

_ Talvez, se calhar, de certo modo. Porque como nós sabemos que é difícil, nós próprios também temos a nossa família e vemos que é difícil os nossos pais ficarem em casa e tratar do resto, talvez sim, talvez nós desculpamos um bocado mais esses professores do que propriamente os que são solteiros (passagem impercetível).

_ Não achas isso um bocadinho injusto?

_ Talvez, também depende um bocado, também depende das atividades que o professor terá fora do seu horário de trabalho, não é. Por exemplo se tiver atividades para fazer, por exemplo tirar um curso (passagem impercetível). Há muita coisa, isso depende da vida pessoal de cada um. Mas o que eu não acho justo é, por exemplo, os professores não entregam logo de caminho os testes, tipo, nós às vezes a perguntar se corrigiu os testes ele devia responder de uma maneira mais, como é que hei de explicar, mais (hesita) não tão parece que a dizer que é um sacrifício em corrigir os testes. Dizer, penso, ah ainda não tive tempo, mas já está quase, já estou quase a pensar nisso, assim uma coisa.

_ Essa era a forma ideal, para ti, de os professores responderem quando questionados pelos alunos?

_ Talvez, do que estar a dizer, ah é que eu este fim de semana não vou perder tempo com isso agora e não sei quê. É um bocadinho coiso.

_ E quando o aluno erra? Quando estamos numa aula e o aluno erra, qual achas que é o dever do professor perante esse aluno?

_ O dever do professor acho que é tentar emendar o aluno, mas de uma maneira, digamos que suave. Por exemplo, como é que eu hei de dizer, por exemplo, tive o meu caso, na escola primária. Quando eu errava uma coisa a professora fazia um alarido que

uma pessoa até se sente, parece, mais retraída. Logo, não vai participar mais na aula porque tem medo de errar. Não é? Então, depois, mais para a frente já consegui lidar melhor com isso. Mas, no início tinha sempre um bocado de medo de responder a alguma coisa que o professor perguntasse, porque já sabíamos se estivesse mal levávamos ali um raspanete que aquilo.

_ Como é que ultrapassa-te isso, lembras-te?

_ Ah, então porque há medida que fui depois para o ciclo os professores começaram a dizer que podíamos falar que não havia problema, que errar fazia parte da aprendizagem. Foi indo com o tempo, depois, agora já está natural.

_ Consideras, portanto, que o professor não deve castigar os alunos?

_ Não, pelo erro não. Ao errar está, pelo menos, a tentar perceber o que o professor está a dizer ou, pelo menos, que tentou fazer um esforço para perceber o que ele disse. Um aluno que não responde que está certo ou errado é um aluno que não está a tentar compreender o ponto de vista do professor naquela matéria.

_ E o aluno que diz sempre tudo bem, que nunca erra, deve ser premiado pelo bom desempenho?

_ É assim, por um lado, sim deve haver, se ele acertou tudo é porque ele se esforçou para isso, ou seja, ele anda a estudar e sabe aquilo tudo, mas, por outro lado, de qualquer maneira também deixa os colegas também um bocado coiso. Vemos aquele colega, neste caso, que acerta sempre tudo a por o dedo no ar, pronto já não vou responder, ele chega lá e diz aquilo certo, para que é que me vou chatear com aquilo? Às vezes também acontece um bocado isso. O aluno também devia ser um bocado premiado.

_ De que forma?

_ Talvez neste caso na participação. Mas o professor não deve escolher sempre o mesmo aluno para responder só porque sabe que ele acerta. No entanto, também não deve excluir o aluno só porque ele acerta sempre. Penso que deve haver um meio termo, escolher o aluno que acerta, mas também os outros. Assim equilibra as coisas.

_ E, quando o professor tem alunos com diferentes capacidades, o que consideras ser o seu dever quanto ao avanço na matéria? Por exemplo, tem alunos que acompanham muito bem, mas há outros que tem mais dificuldade, precisando de mais tempo. Qual o dever do professor perante esta situação?

_ É um bocadinho difícil. Talvez parar nas matérias onde há alunos com mais dificuldade e, por exemplo, fazer exercícios ou tentar explicar outra vez, de maneira que os alunos que já sabem ficam com a matéria mais bem consolidada e os que não sabem

tentam perceber melhor. No caso, por exemplo, da matemática, acontece que há pessoas que chegam primeiro aos raciocínios do que outras e, então, os professores optam normalmente por fazer mais um exercício e assim os que já sabem vão continuando a saber e os que não sabem é uma maneira de ajudar a estudar.

_ E os trabalhos de casa? Podem ser uma opção?

_ Isso também depende, porque às vezes (ideia não acabada), não sou a favor nem de muitos trabalhos nem de poucos. Defendo um meio termo. Porque, às vezes, há professores, também já aconteceu, que não mandavam trabalhos de casa e havia outros que mandavam quase pelas disciplinas todas. E isso também não é bom. Há professores que pensam que os alunos só tem a disciplina deles. Não deve haver trabalhos em demasia. Deve haver o normal em que nós possamos estudar aquela disciplina, fazer aqueles trabalhos, mas ainda dar tempo de ver as outras disciplinas e se tivermos trabalho nessas disciplinas também fazê-lo.

_ Tens algum número na cabeça para o número adequado de trabalhos de casa?

_ Isso também depende dos exercícios, há aqueles exercícios que demoram não sei quantas horas e há aqueles mais fáceis. Numa disciplina que tenhamos três blocos de noventa minutos por semana, talvez um exercício aula sim aula não. Porque assim, nós fazemos num dia o exercício e no outro corrigimo-lo. Ir intervalando. Não haver trabalhos todos os dias porque depois também atrasa mais a matéria ao tentar corrigir os trabalhos. Mas também não deve haver poucos trabalhos.

_ E relativamente aos trabalhos de pesquisa?

_ Aí talvez um por mês. Aqueles trabalhos com capa, índice, introdução, desenvolvimento e conclusão, talvez uma vez por mês. Uma vez por mês, duas vezes por mês. Isso também depende. Há trabalhos mais difíceis. Por vezes os professores pedem um trabalho e os outros também se lembram.

_ Então em que é que ficamos?

_ Um trabalho para cada dois meses talvez.

_ Por disciplina?

_ Sim.

_ Então e o que outros deveres consideras serem os do professor?

_ Acho que já falei de tudo.

_ Por exemplo sobre a avaliação?

_ Eu acho que a avaliação dos professores, de certa maneira, devia passar pelos alunos. E outras vezes não, como é que eu hei de explicar? Há alunos que sabem distinguir bem.

Por exemplo, há aqueles alunos que dizem que o professor embirra comigo. Logo, desde o primeiro momento não gostam daquele professor. Logo, se vamos pedir a esse aluno para avaliar o professor de que não gosta vai dizer mal do professor, mesmo do que tem uma boa prestação. Logo isso vai ser mau para o professor. Mas, por exemplo, há aqueles alunos que sabem separar as coisas. Podem não gostar do professor, mas veem que ele explica bem, que faz o seu trabalho de forma competente. Aí sim, deviam avaliar os professores. Às vezes pedem às pessoas de fora para avaliar um professor, mas não sabem a sua prestação numa aula. O professor até pode parecer muito simpático, muito responsável, mas pode chegar à aula, abre o livro, pede aos alunos para ler aquelas páginas e ele vai para o computador fazer qualquer coisa. Também pode haver os outros professores que chegam à aula e tem aquilo tudo direitinho.

_ Então, como é que o aluno podia avaliar o professor?

_ Penso que para avaliar os professores devíamos recorrer aos alunos mais velhos, porque os mais novos tem sempre aquele estereótipo dos professores. Dizem, ah o professor manda muitos trabalhos, logo o professor é mau, logo não gosto. Talvez os mais velhos, do secundário, tenham outra perceção do professor.

_ Haveria algum sistema de seleção dos alunos?

_ Ah, nisso aí também já estávamos a discriminar os outros, porque, por exemplo, se escolhêssemos os que tinham boas notas, ele podia tirar boa nota, mas não gostar do professor. Logo isso aí, também não. Talvez optar pelo critério de ouvir o secundário e depois aí dava para ter uma perceção. Se houvesse só um ou dois que não gostassem do professor não prejudicava. Havia um grau de estimativa grande.

_ E agora relativamente à avaliação dos alunos. Qual é o dever do professor?

_ Também há professores que fazem estereótipos dos alunos. Há professores que julgam que por um aluno estar por exemplo, assim com roupas mais certinhas, julgam que aquele aluno é espetacular, muito bem comportado, deve ter notas excelentes. Aí dão sempre mais relevância àquele aluno. O professor x disse que, ao corrigir os testes, tapou o nome da pessoa em questão, porque os professores tem sempre a tendência, mesmo que não seja de propósito, de ver o nome e ao ver o nome caraterizar a pessoa e logo aí vai corrigir o seu teste de maneira diferente para cada pessoa. Assim ele diz que tapa o nome e assim corrige e só no final vê o nome. Diz ter algumas surpresas porque julgava que era de uma maneira e é de outra.

_ Então como é que é uma avaliação justa para ti?

_ É não criar preferências por um aluno. Ver todos os alunos de maneira igual, não haver distinções, mesmo que tenha uma antipatia pela pessoa, tentar ser sempre profissional, equilibrar todos no mesmo patamar.

_ E relativamente ao que é avaliado?

_ Ao que é avaliado? O desempenho na aula. Penso que os parâmetros agora apresentados (critérios de avaliação utilizados na escola: realização de tarefas, t.p.c., comportamento, testes e outros instrumentos, como trabalhos) são bons. Só acho que as atitudes e valores devia ser um pouco mais valorizado (neste momento tem o peso de 5% da avaliação). Porque, às vezes, há pessoas que tiram, por exemplo, más notas, mas não é porque não se esforçam. Os alunos que se esforçam muito e não conseguem tirar boa nota ficam um bocado prejudicados, porque o que conta mais são os testes. Se um aluno não consegue tirar boas notas no teste mas é esforçado é prejudicado. Depois há aqueles alunos que se portam muito mal nas aulas e nos testes tiram notas muito boas. Logo, penso que deveria haver também um meio termo. Não contar muito os testes, nem assim tão pouco o comportamento, digamos.

_ Se tivesses 20 valores de que forma os distribuías e que critérios de avaliação consideravas?

_ Isso é complicado. Os testes para aí a 60 e tal por cento, 65%. Aos outros instrumentos, como os trabalhos, dava 20% e as atitudes e valores ficavam com 15%. As atitudes e valores deveriam contemplar a assiduidades e pontualidade, o comportamento e a relação com os colegas e o professor. Um aluno pode ter boas notas e responder muito mal para os colegas.

_ A relação com os colegas e o professor poderia estar englobado no parâmetro do comportamento ou estaria separado?

_ Talvez sim, porque uma pessoa pode estar bem comportada numa aula, ou seja, pode estar sossegada no seu canto, mas pode responder muito mal para o colega.

_ Relação com os colegas e o professor deve ser, então, um critério de avaliação distinto do comportamento?

_ Sim.

_ Portanto, nas atitudes e valores, teríamos os critérios: assiduidade e pontualidade, comportamento e relação com os outros? E a realização de tarefas? Também deveria ser tida em conta?

_ Também. Por exemplo há alunos que não se esforçam minimamente para realizar as tarefas. Enquanto que há outros que se esforçam e o trabalho quase não é valorizado, ficando no mesmo patamar dos que não se esforçam.

_ **Há pouco falamos daqueles alunos que erram e tu deste o teu exemplo pessoal, referindo que após os raspanetes do professor começas-te a ter vergonha de participar. O que é que um professor poderá fazer para elevar a autoestima de um aluno?**

_ (Passagem impercetível). Por exemplo, o ano passado disseram-nos: já viram estas notas, vocês assim não conseguem chegar a lado nenhum. Nós próprios já estamos numa pressão constante dos pais: tens de tirar dezoitos, tens de tirar dezanoves para ter uma boa carreira. Se o professor vai puxar para baixo uma pessoa ainda fica pior. Não é? Ou seja, ao ter mais pressão não vamos conseguir pensar tão livremente, não vamos conseguir tirar melhores notas, enquanto que se nos disserem tiras-te má nota, mas, para a próxima, já vais conseguir melhor, estão a levar o aluno a querer mais de maneira a não se sentir pressionado. (Passagem impercetível).

_ **E que mais podes dizer acerca dos deveres do professor?**

_ Ah, outra coisa que eu também acho um bocado mal. Por exemplo, alguns professores dizem que os alunos tem que ser assíduos e eles não são. Isso eu não acho bem. Por exemplo, há casos de professores dizerem que os alunos tem que chegar a horas e os próprios professores já chegam tarde. Eu acho que as pessoas não devem impor uma coisa aos outros que eles próprios não conseguem. Os professores que querem uma coisa também devem ser essa coisa.

_ **Consideras, então, que o professor deve dar o exemplo?**

_ Sim.

_ **Para além de dar o exemplo na pontualidade e na assiduidade que outros exemplos é que o professor deve dar?**

_ Então, também planear as aulas. Se o professor diz para o aluno estudar e estar a par da matéria e o próprio professor não está a par, é mau dizer para o aluno estar. Nós aí dizemos, então o professor está a mandar fazer aquilo e nem ele mesmo faz? As pessoas ficam danadas, então também não fazemos. Não é? Mais, talvez desligar os telemóveis. Por exemplo, há professores que estão sempre a reclamar e depois já aconteceu o seu telemóvel tocar. Eu não me importo que toque o telemóvel de um professor, desde que este diga desculpem esqueci-me de desligar. Agora se este não diz nada e, mais tarde,

quando o telemóvel de um aluno toca, faz um sermão de meia hora porque o telemóvel tocou. Isso também acho mal.

Mais? Essa dos testes também. Se o aluno tem que estudar para os testes e depois o professor não os corrige de maneira mais rápida.

A organização também é outro exemplo a ser dado pelo professor. Às vezes os professores também dizem para os alunos serem mais organizados, terem em conta a apresentação das coisas, e depois vemos que o professor também não é muito organizado. (Passagem impercetível). Por exemplo, os testes que damos ao professor, se ele, depois, nos traz o teste todo amassado, isso é um bocado mau. Dizer para um aluno ter cuidado com a apresentação e depois o professor, na entrega de um teste, não tem a apresentação muito bem é (...).

_ E na maneira de vestir? Achas que o professor tem o dever de dar o exemplo?

_ Isso eu acho que não. Porque aí é com cada pessoa. Cada pessoa é que decide o seu estilo de roupa. Por exemplo, o nosso professor de (...) diz que, quando chegou cá por vir com o cabelo mais comprido e com a roupa assim, diziam que não parecia professor. No entanto, é um professor espetacular. Cada pessoa tem o seu estilo próprio. Se vem uma pessoa com piercings ou tatuagens dizem é pá aquele não deve ser um professor lá muito coiso. Mas se dentro da aula tem outra postura isso aí acho que não.

_ Há bocadinho falávamos de valores, que era importante exigir ao aluno só aquilo que o professor conseguia fazer. Consideras que os professores devem impor os seus valores? O professor deve respeitar a diversidade de valores, cada um deve ser como cada qual, como na maneira de vestir? Ou o professor tem o dever de passar alguns deveres para o aluno e, se sim, que valores são esses?

_ Por exemplo, houve uma colega minha que o professor estava a dar duas visões e uma colega minha não concordava com aquilo, achava uma ideia muito retrógrada. Mas o professor tentou explicar sempre à colega em questão o contexto histórico, que naquela época era diferente, ou seja, mesmo que ela não aceitasse aquela visão, tinha que ver o lado da questão que o professor estava a tentar explicar. Tinha que perceber minimamente aquilo para depois conseguir tirar boas notas daquela parte da matéria. Por exemplo, há matérias que nós ouvimos nas disciplinas de Psicologia, Sociologia ou filosofia, que tem mais a ver com a sociedade, por exemplo há etnias diferentes, culturas diferentes, há culturas que nós não aceitamos, mas os professores dizem que nós devemos tentar aceitar. Tentar ver a maneira como eles olham (eles: as pessoas da cultura diferente). Por exemplo, em Psicologia, no outro dia, estávamos a ver aquilo das

culturas e o professor procurou levar-nos a ver a maneira como eles são, porque o que para nós é um horror, na maneira de ver deles as coisas que por vezes nós fazemos também é. Devemos sempre tentar ver as coisas de outra maneira. Ter sempre a nossa opinião mas tentar perceber a opinião dos outros também.

_ Consideras, então, que o professor não deverá ser um moralizador. Não deve obrigar o aluno a adotar um valor que ele defende.

_ Exato. Há professores que impõem. Ainda no outro dia um professor impunha uma coisa e a aluna estava cada vez mais revoltada e nunca mais aceitava aquilo. Acho que as pessoas não se devem impor às outras. Devem tentar fazer é que a pessoa olhe de maneira diferente para essa coisa para tentar pelo menos perceber.

_ Há alguns valores que consideres que o professor deve impor?

_ Valores em termos de quê? De trabalho?

_ Sim ou relacionados, por exemplo, com comportamento, maneira de estar na sala de aula.

_ Há sempre aqueles conceitos básicos, estar calado, ouvir o professor, tentar participar, não estar muito torto, ou seja, como se estivesse na esplanada de um café. Mais! Tentar passar aquelas regras básicas de etiqueta. Por exemplo, tirar o chapéu quando se entra, não ter uma pastilha elástica, acho que é falta de educação. Acho que é isso. (Passagem impercetível). Até propriamente as outras pessoas de fora, os pais e tudo abrangem esses valores, logo não é só dentro da sala de aula que eles devem cumprir, devem cumprir em toda a sociedade. Acho que os professores também tem um bocado esse papel. Não é só o que eles ensinam e o que eles explicam ser só para aquela aula, para aquela escola. Também tem a ver com às vezes matérias que nós damos, tem a ver com o resto do mundo e o resto da vida, para o resto da vida, que vão ser importantes.

_ Consideras que o professor deve substituir o papel dos pais?

_ Não. Os pais tem o seu papel, o professor tem o seu papel. Se o professor na escola disser que o aluno tem que estudar, que o aluno tem que fazer tudo para tirar boas notas e se chegar a casa e os pais disserem para que é que vais estudar, isso não serve para nada na vida, já viste tanto desemprego que há, para que é que vais estar a estudar? Logo o aluno vai sentir-se desmoralizado. Não é? (Passagem impercetível) O papel dos pais deve ser incentivar o aluno a estudar e o da escola também e não em sentidos opostos.

_ Qual o dever do professor para com o Encarregado de Educação?

_ Se o Encarregado de Educação for um daqueles pais ativos na vida dos filhos, nesse caso deverá ser dizer o desempenho do aluno em questão nas aulas, como é que ele se está a comportar, ou explicar que ele agora está a ter notas mais fracas, mas está a destacar-se noutras coisas. Eu acho que os professores não devem dizer aos pais que o aluno em questão só tem defeitos porque, ao fazerem isso, os pais chegam a casa não é e os filhos não ficam lá muito felizes com as coisas que ouvem. Por exemplo, se um aluno está a ter más notas, deve-se dizer isso, mas deve-se sempre destacar os pontos positivos do aluno em questão. Não se deve destacar só os pontos negativos, porque se for só os negativos e se for uma mãe mais preocupada vai chegar a casa e vai dizer que esteve com o diretor de Turma e que o professor disse aquilo, o aluno vai chegar à aula contrariado. Não é? Porque o professor esteve a dizer mal dele.

_ **Estás a falar dos pais que são preocupados e os pais que não são preocupados?**

Qual o dever do professor?

_ O dever do professor é tentar sempre que os pais se interessem mais pelo filho, basicamente. Depois também há muita coisa, de acordo com a classe social. Há aqueles pais que são de um nível social talvez mais baixo e esses sendo mais preocupados com a sua subsistência não tem tanta preocupação para os filhos. Porque vem que se estão a esforçar mais para conseguir trabalhar para conseguir dar alimento aos filhos que às vezes até se esquecem um bocadinho da vida dos filhos na escola. Ou seja, tentam só que eles tenham o básico e não pensam mais por aí além. Por exemplo em acompanhar os filhos nos estudos. Nestes casos, acho que o professor deve tentar explicar aos pais que o papel do professor é cá na escola e que os pais em casa devem dar o seu contributo, devem ligar mais aos filhos. Por exemplo, deviam dizer os aspetos em que eles estão pior, para que os pais em casa pudessem não digo emendar, mas ajudar os filhos a ultrapassar aqueles aspetos.

_ **O professor deve tratar as duas de modo igual ou diferente?**

_ O quê? O pai e o filho?

_ **Não, consideras-te que há famílias diferentes, o professor deve tratar famílias diferentes de modo diferente ou igual?**

_ Talvez diferente, porque cada família é uma família diferente. Por exemplo, há famílias, como por exemplo, há um pai ou uma mãe, como é que eu hei de explicar, a família lá dentro é diferente, como é que eu hei de explicar isto, por exemplo se uma família estiver completa vai haver tipo uma sintonia, não vai haver discussões em casa, poderá haver aquelas banais, mas vai ser uma família mais harmoniosa, enquanto que,

por exemplo, se uma pessoa for divorciada da outra irá presenciar aquelas discussões entre os pais, o ambiente familiar não será sempre o mesmo, ou seja, neste caso o filho terá sempre, não digo ficar com traumas, porque isso também depende da situação, mas irá ficar sempre de maneira diferente. Agora perdi-me. O diretor de turma, que é quem fala mais com os pais, deve tratar cada família de maneira diferente, pois cada aluno é um aluno e cada família é uma família. (Passagem impercetível) Mas deve fazê-lo de maneira a não se intrometer demasiado na vida, porque há pessoas que levam isso a mal, do professor estar a tentar ajudar.

_ Imagina agora que o aluno consome substâncias ilícitas, o que é que o professor deve fazer.

_ A primeira coisa deve ser dizer aos pais porque, basicamente, no caso de ser menor, os pais é que tem responsabilidade por ele. Também depende de muita coisa, por exemplo se ele vive num ambiente em que os pais também consomem. Não vamos dizer para os pais em questão que ele anda a tomar aquelas substâncias ilícitas. Acho que o professor deve sim dizer aos pais, mas de uma forma imparcial, nem a julgar o aluno, nem a dizer que faz bem ou que faz mal, tentar dizer de maneira imparcial, olhe o seu filho consome droga. Porque se os pais consumirem e o professor disser aquilo de uma forma recriminatória, os pais vão sentir-se ofendidos, porque também consomem. Logo vão pensar quem é o professor para estar a julgar o meu filho.

Quando o professor descobre que o aluno anda a tomar substâncias ilícitas acho que deve falar com os pais, mas primeiro, confrontar talvez o aluno. Se calhar, tenho dúvidas, porque é assim (passagem impercetível). Tentar perceber as razões que o levaram a, porque por vezes até pode ter problemas em casa que o tenham levado às substâncias ilícitas. Esse até pode ser um ponto de partida melhor para falar com os pais, do que dizer aos pais que o filho anda a fumar droga. Porque se forem os problemas em casa que levaram o aluno a fazer isso o professor fica na mesma. O professor só fica a saber que consome substâncias ilícitas, mas não fica a perceber por que é que o fez. Há pessoas que não tem nenhuma razão para isto, é só para terem estatuto ou porque lhe apeteceu estar naquele mundo, mas outros é por problemas que tem em casa, problemas familiares que os levaram a isso.

_ Depois de tentar compreender o problema o que é que o professor deve fazer?

_ Se for problemas em casa, encaminhar o aluno para um psicólogo. Se for um caso mais grave deve ir para um médico ou uma clínica de desintoxicação ou essas coisas

assim. Porque aí o professor já não consegue fazer nada. Já não está nas mãos dele, já está nas mãos de outras pessoas mais especializadas para aquele género de situação.

_ E se o professor descobre essas situações (consumo de drogas) fora da escola? Achas que é tudo igual ou muda alguma coisa?

_ Acho que é tudo igual. O papel do professor fora ou dentro da escola é igual. Há professores que dentro da escola são uma coisa e depois na rua são outra. Mas num caso destes, acho que sim, o professor deve ser exatamente a mesma coisa. O professor, querendo ou não, já é conhecido, já é amigo daquela pessoa, logo acho que para o bem daquela pessoa devia fazer-se isso.

_ E agora, qual o dever dos professores para com os seus colegas professores?

_ Não me lembro de nada.

_ Não?

_ Não. Então, ter uma boa relação com os colegas. Agora, se um professor estiver a tirar um mestrado ou uma coisa assim, e um outro já tiver feito o que ele está a dar, acho que deve ajudar o colega.

_ Quando um professor descobre que um outro colega errou o que deve fazer? Deve denunciar o erro ou ajudar a resolvê-lo?

_ Também depende do erro não é. Primeiro talvez deva explicar à pessoa porque é que acha que ele errou, onde é que ele errou, talvez. Depois se a pessoa sabe que errou e não quer fazer nada, não emenda o erro porque não quer, aí sim deve ser denunciada. Agora se a pessoa não tinha noção que errou, aí devia ajudar a resolver o problema do colega em questão. Acho que não se deve denunciar uma pessoa sem saber os motivos que o levaram a fazer aquilo.

_ E perante os funcionários da escola, qual o dever do professor?

_ Penso que a mesma relação que tem com os colegas. O funcionário não deve ser visto como inferior, todos estão no mesmo patamar.

_ E Perante o Órgão de Gestão?

_ Acho que também. Mesmo que eles errem, penso que devem ser confrontados com o erro.

_ E qual o principal dever do professor para com o Órgão de Gestão, independentemente de errar ou não?

_ Dizer como vão os alunos. Não sei, nunca pensei nisso.

_ Qual o dever do professor para com a comunidade local?

_ Acho que deve respeitar e integrar-se na comunidade. Ao integrar-se na comunidade vai integrar-se com os seus alunos. Por exemplo, há aqueles professores que no início do ano dizem isto é o fim do mundo, onde é que eu vim parar. Nalguns casos depois o professor até se habitua. Mas aqueles professores que vem contrariados para a terra, vão sempre contrariados para os alunos, porque não gostam da terra.

_ Queres relatar alguma situação em que o professor não tenha cumprido com o seu dever?

_ Acho que não.

Bloco 3 – Direitos dos professores

_ Quais são os direitos dos professores?

_ Ser respeitado pelos alunos como pessoa. Mais, ter o horário não muito sobrecarregado, com horas a mais. Acho que isso não devia acontecer, porque professor é uma profissão igual às outras todas.

Basicamente o papel dos professores e dos alunos é quase o mesmo, só que de maneira invertida, ou seja, os alunos tem que aprender, os professores tem que explicar. Mas ambos tem de estudar a matéria em questão.

_ O professor tem o direito de manifestar a cor política, religiosa...?

_ O professor é uma pessoa como as outras, embora aja quem pense que não, que o professor tem que estar todo apumadinho, não pode falar da sua orientação sexual. Eu acho que tem a ver com cada um e não deve implicar com o seu lado profissional.

_ O professor tem direito à sua privacidade ou poderá falar abertamente sobre a sua orientação sexual?

_ Se o professor quiser falar pode falar. Se não quiser falar não fale. Estamos numa democracia.

_ E o aluno tem o direito de perguntar?

_ Nós no início do ano, quando não conhecemos os professores, vamos fazendo aquelas perguntas, se o professor é casado, onde é que vive. O professor se quiser responder responde. Se não quiser responder não responde. Ninguém é obrigado a responder.

_ E relativamente à formação, quais são os direitos do professor?

_ Acho que os professores deviam fazer talvez uma formação por ano. Pelo menos para se atualizarem, os métodos de ensino, de explicação. Há sempre novas maneiras de explicar, por exemplo em termos de sexualidade. Acho que os professores deviam ter formação para falar sobre isso, não é qualquer pessoa que vai falar sobre isso. Neste caso como é um tema um tanto ou quanto tabu, o professor, às vezes, leva a conversa a um outro patamar e, logo aí, vão começar a falar mal do professor e vão começar a recriminá-lo um bocado. Logo, acho que sim, que os professores deveriam ter formação para falar, para ensinar a dar aulas.

_ E se a formação calhar num dia de uma aula?

_ Então não, acho que deve dar a aula, não é. Primeiro vem as aulas, mas não se deve dispensar a formação.

_ Então e se a formação tiver que ser naquele dia e não puder ser noutra?

_ Se fosse só no tempo de uma aula, ainda dizia para o professor tentar encontrar com os alunos outro tempo para dar a aula. Se fosse uma formação mesmo, mesmo, mesmo importante falava com os alunos que naquele dia não podia vir dar aula e tentava por exemplo uma aula de compensação noutra dia, numa quarta feira à tarde. Tinha que compensar os alunos de outra maneira, não é.

_ E de que forma é que ele poderia compensar os alunos?

_ Dar, por exemplo, mais horas do seu tempo livre. Embora os alunos não fossem ficar lá muito satisfeitos.

_ Compensar queres dizer dar a aula em que faltou num outro tempo?

_ Sim, de maneira a não prejudicar tanto os alunos. Os alunos também não tem culpa de o professor fazer aquela formação.

_ Se não houvesse acordo sobre essa compensação?

_ Então não podia fazer nada, primeiro estão os alunos.

_ Lembras-te de algum caso em que tenha havido violação dos direitos do professor?

_ Acho que não. Não me lembro.

_ Sobre os direitos do professor queres acrescentar mais alguma coisa?

_ Eu acho que os direitos do professor são quase iguais aos dos alunos. Embora os professores, por vezes se sintam mais superiores. Mas eu acho que são pessoas iguais às outras.

_ O professor tem direito a essa superioridade?

_ Depende, talvez um pouco, mas não exageradamente. Às vezes há professores que pensam que por serem professores podem fazer tudo e mais alguma coisa. Acho que não se deve falar para um professor como se fala para um colega.

Bloco 4 – Síntese e metareflexão sobre a própria entrevista

_ Bom agora só resta tu manifestares a tua opinião sobre esta investigação.

_ Eu acho que é produtiva. Os alunos ficam com voto na matéria sobre direitos e deveres dos professores. E para ouvir a voz dos alunos, porque como a professora disse os professores veem de uma perspetiva e os alunos veem de outra.

_ Queres dizer mais alguma coisa?

_ Não.

_ Olha Mariana (nome fictício), quero agradecer-te a tua prestação. Muito obrigado.

_ Nada.

FIM DA TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA ALUNA: AF1

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA (rapaz)

Código indivíduo/entrevista		AM1		
Idade		Género		Ano de escolaridade
17		M		12.º
Data	Hora de início	Hora de fim	Duração	Local
11/11/2011	13:20h	13:57h	37:16 minutos	Sala 25 Escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro
Recursos		Gravador		

Bloco 1

_ Olá José (nome fictício), obrigado por teres aceite o meu convite e por colaborares nesta investigação. O gravador, como já te tinha dito, serve, apenas, para transcrever mais facilmente a conversa.

_ Está bem.

_ O nosso objetivo é elencar os direitos e os deveres dos professores pela voz dos alunos para depois poder verificar se podem dar algum contributo para a resolução de alguns dos dilemas dos professores. Por vezes, os professores deparam-se com dúvidas e eu quero ouvir a voz dos alunos para ver se nos podem ajudar nesta matéria.

Também já te tinha dito, mas agora relembro, que todos os dados serão protegidos Como é que isto vai funcionar? Vamos falar primeiro sobre os deveres do professor e, depois, sobre os direitos. Posso fazer-te uma ou outra pergunta para explicares melhor alguns aspetos. Vamos começar?

_ Vamos.

Bloco 2 – Deveres dos professores

_ Então, o que são para ti os deveres do professore?

_ Obrigações que devem cumprir.

_ E que obrigações são essas?

_ Por exemplo, o dever de conseguir ensinar os alunos, conseguir transmitir conhecimentos e verificar se eles conseguem ou não aprende-los.

_ Qual a melhor forma para o professor transmitir conhecimentos?

_ Ensinando, mostrando, exemplificando para melhor perceber, dando exemplos do dia a dia.

_ **Como são as tuas aulas preferidas?**

_ Quando se dão exemplos, quando explicam melhor a matéria. O PowerPoint, às vezes, também torna mais fácil o entendimento de certos assuntos e situações.

_ **De que forma é que o professor se pode certificar que o aluno aprendeu?**

_ Ora bem, testes. O professor deve tentar ajudar aqueles a quem nota maiores dificuldades.

_ **Quando é que um professor terá uma avaliação justa?**

_ Será sempre um bocado difícil. O aluno pode fazer bem uma coisa e mal outra, mas eu acho que a forma como se avalia está bem, com os testes e as restantes matérias.

_ **Para a avaliação ser justa o que é que o professor deverá avaliar?**

_ Várias matérias, como disse há pouco, há sempre alunos melhores numas matérias do que noutras. Para não estar a dar mais valor a umas do que a outras, tentar equilibrar a avaliação.

_ **Avaliar diferentes aspetos? Não avaliar só testes, mas também outras coisas.**

_ Sim.

_ **Que outras coisas?**

_ Em algumas aulas dá para avaliar bastante as atividades práticas realizadas pelos alunos, há alguns que tem maior facilidade em fazê-las. É variar na matéria ou fazer um nesta matéria e outro noutra e dar o mesmo peso aos dois.

_ **Estás a dizer que pode haver uns alunos que tem mais facilidade numa matéria e que o professor não deverá avaliar apenas a matéria onde só alguns tem facilidade, mas avaliar de igual modo a outra?**

_ Exato.

_ **Disseste também que o professor tinha o dever de apoiar os alunos com maior dificuldade. E se, ao mesmo tempo, o professor tem na sala alunos sem dificuldades? O que deverão fazer enquanto o professor está a ajudar os outros.**

_ Deverão fazer exercícios ou assim e acho que também era importante passar-lhe a mensagem que era importante ajudar o colega que não se consegue desenrascar tão bem.

_ **Para além dessa mensagem que outros valores deverá passar o professor ao aluno? Se é que há algum.**

_ Acho que sim, acho que (passagem impercetível), é importante passar algumas mensagens de caráter social e humano.

_ Como por exemplo?

_ O melhor que se aplica nas aulas é a ajuda, como disse há bocado, a não discriminação, hoje os mais novos fazem isso mais. Vê-se mais bullying agora do que quando eu era mais novo.

_ E que valores é que o professor não deve inculcar no aluno?

_ Que tem preferidos. O professor mostrar que tem preferidos afeta um bocado o desempenho dos outros. Deve saber separar as coisas, não mostrar que gosta mais daquele aluno para não fazer os outros sentirem-se inferiores.

_ O que é que um professor deverá fazer para com alunos que tem baixa auto estima?

_ Acho que isso é um bocado difícil.

_ Como é que um professor poderá aumentar a auto estima de um aluno?

_ Apoiá-lo, dizer que consegue (passagem impercetível). Acho que um aluno tem que estar bem com ele próprio para conseguir aumentar a auto estima e ter melhores resultados.

_ Qual deverá ser a atitude de um professor perante o erro de um aluno?

_ Depende da gravidade do erro. Se for um erro um bocado mais forte deve repreendê-lo, mesmo que tenha um caráter mais baixo. Ultimamente há bastantes jovens que nem, parecem que já não ligam à autoridade.

_ Supõe que é um erro da matéria, ou seja, o professor transmitiu conhecimentos e o aluno continua a não dar uma resposta adequada àquela pergunta. Perante o erro constante do aluno naquela matéria o que é que o professor deve fazer?

_ Tentar explicar-lhe de início, porque pode haver uma falha que ele não perceba e daí que ele esteja a responder incorretamente. Deve dar-lhe mais material, uma síntese, algo que o faça entender a matéria, aquela parte onde tem dúvidas, onde está a falhar.

_ E àqueles alunos que não falham e acertam sempre o professor deve dar recompensas?

_ Apesar de eu até achar que devia e de haver outros que também não se importem, há sempre outros que acham um bocado injusto, por isso não consigo responder a essa questão. Não sei, talvez, de certo modo.

_ Em que circunstâncias então ou de que prémio estás a falar?

_ Não sei.

_ De que maneira é que ele deverá premiar?

_ Pensando desta forma é realmente um bocado difícil de premiar um aluno. Encontrar algo que deve ser oferecido ao aluno.

_ **Temos ali um aluno que não erra nunca, ao lado temos um aluno com algumas dificuldades. Já chegámos à conclusão que o professor não deverá castigar o aluno que, por vezes erra. O professor deve é explicar. Se o professor for premiar o que se destaca o que acontece?**

_ Vai sentir-se um bocado inferior.

_ **Então qual deverá ser a atitude do professor?**

_ Mostrar que está contente por aquele aluno está a perceber a matéria, que é bom que ele faça isso. Mas se o puser a ajudar o que tem mais dificuldades acho que é melhor, porque ele vai encontrar a recompensa por si só.

_ **E mais? Que deveres são os dos professores?**

_ Para além dos que já disse, fazer os alunos serem como pessoas, passar conhecimentos, de tentar afastar problemas, de resolver talvez conflitos entre os alunos.

_ **De que forma o professor poderá resolver conflitos dentro da sala?**

_ Poderá tentar perceber o que se passa. Pode não ser nada de especial, ser só um embirranço.

_ **Que valores é que o professor não deve passar ao aluno?**

_ (Passagem impercetível).

_ **Por exemplo, em relação a questões religiosas, políticas qual deverá ser a posição do professor?**

_ Penso neutra. Primeiro não deve julgar ser doutra religião, deve-se manter neutro, é um aluno exatamente como os outros. Se houver alunos a discriminar por causa da religião, deve mostrar-lhe que não devem fazer isso, é exatamente igual, é uma pessoa com outras crenças.

_ **E mais? Que outros deveres tem o professor?**

_ Não me estou a recordar.

_ **Relativamente aos trabalhos de casa, é dever do professor mandar trabalhos de casa?**

_ Apesar de haver alunos que, de si, já fazem exercícios, há outros que não ligam muito. Por isso, por vezes, para fazer os alunos reverem aquela matéria em particular, acho que é benéfico.

_ **Uma disciplina que é ministrada em três blocos, de noventa minutos cada, por semana, quantos trabalhos pode enviar para casa por semana?**

_ Pode mandar nas três, mas acho que para aí dois era melhor, não sobrecarregava tanto

_ E os trabalhos de pesquisa? Quantas vezes por período?

_ Duas, uma ou duas vezes.

_ Como devem ser os trabalhos de pesquisa?

_ Há pessoas que trabalham melhor em grupo, eu, por exemplo, dou-me mais a trabalhar em grupo. Gosto mais que trabalhar sozinho, esforço-me mais, mas há sempre pessoas diferentes.

_ E qual o número ideal de alunos por grupo?

_ Três a quatro, a partir daí começam a ser muitos.

_ O que é para ti um trabalho de pesquisa?

_ Pesquisar sobre um tema. Às vezes é benéfico que não se tenha dado nada sobre esse tema, para os alunos ganharem uma base e a partir daí desenvolverem com o resto. Quando o aluno estuda por ele vai ficar com isso gravado na mente.

_ O aluno deve limitar a sua pesquisa à reunião de informações?

_ Não sei de que outra maneira se consegue, talvez explorar o tema, falar com alguém sobre isso, tentar entender, e falar com alguém que já passou por isso.

_ Dar um toque pessoal?

_ É interessante.

_ O professor deve dar o exemplo, para além daqueles valores de que falámos há pouco, como o da não discriminação? Por exemplo, os professores devem dar o exemplo na maneira de vestir?

_ Não é uma parte muito importante, apesar de haver alguns parâmetros (...).

_ O que é que consideras inadmissível para um professor?

_ Nunca pensei nisso, mas convém que venha pelo menos asseado. Fora a higiene não tenho ideais nenhuns para a roupa dos professores.

_ Qual é o dever do professor perante um problema pessoal do aluno?

_ Tentar apoiá-lo, falar com ele, por vezes a sós, tentar auxiliá-lo no que ele precisar. Acho que é importante o aluno sentir que tem um apoio pelo menos.

_ Se o professor descobre que o aluno consome substâncias ilícitas o que deve fazer?

_ Tentar dar-lhe a entender onde isso o vai levar no futuro. Dizer-lhe que o vai levar ao desespero, mostrar-lhe, não o repreender, só se notar que esse aluno não se importa com o que se está a passar. Se for um aluno que até demonstre que gostava de parar, o professor deve tentar auxiliá-lo.

_ De que forma? Deve contar aos pais, por exemplo? Ou deve começar por aí?

_ Deve ter uma conversa com o aluno para tentar perceber. Pode haver pais mais rígidos que vão dar castigos tais ao aluno que o aluno vai se virar mais para as drogas. Conversar com os pais, mas não sobre este tema. Tentar compreender até que ponto os pais são recetivos. Se forem recetivos talvez os pais o ajudem também.

_ E no caso de o professor descobrir que aqueles pais são muito autoritários, iam ralhar muito com aquele aluno?

_ Aí devia tentar ajudar o aluno primeiro. Dizer-lhe que não devia consumir isso, que devia procurar outras soluções para se sentir mais feliz.

_ E no caso do aluno já não conseguir por si?

_ Aí já deve levar para outros extremos. Procurar ajuda de um psiquiatra ou de um médico.

_ Qual o dever dos professores para com os encarregados de educação?

_ Apesar de ser informá-los e de eu já me ter contradito no assunto das drogas, acho que sim, informá-los. Tentar conversar com eles para perceber que tipo de pais são. Porque os pais apesar de darem, às vezes, mais liberdade, o aluno até ganha mais respeito por eles.

_ Os professores devem comunicar os aspetos menos bons ou algo mais para além disso?

_ Acho que tudo é importante. Se referir só os aspetos maus, os encarregados de educação vão achar que os educandos são rebeldes e revoltados. Por exemplo, se faltar a uma aula, mas até for um bom aluno, deve dizer que faltou, mas também que se está a desenrascar bem.

_ Os professores podem ou devem completar a ação dos pais?

_ Em alguns aspetos, mas de forma mais ligeira. É difícil conseguir endireitar um aluno que os pais não conseguem fazer nada dele. Mas tentar ajudar.

_ Como é que o professor poderá dar esse auxílio?

_ Um aluno que seja completamente rebelde repreendê-lo. Um aluno que não faz nada do que se lhe manda e que não tem respeito pela autoridade deve ser repreendido e mostrar-lhe que apesar de estar a ser repreendido isso só acontece por aquilo que ele faz, para que não fique ainda mais chateado com as coisas que se passam.

_ E mais, como é que o professor deve completar a ação dos pais? É só na repreensão ou também noutras coisas e se sim que coisas?

_ Nas situações mais precárias, falta de dinheiro e assim, tentar compreender que não consegue fazer certas coisas e tentar auxiliá-lo, dar-lhe uma ajuda no que conseguir. Acho que é importante para esse aluno também não ficar abaixo dos outros.

_ O professor deve o quê? Dar-lhe dinheiro do seu?

_ Tentar arranjar um programa de solidariedade ou assim para tentar ajudar esse aluno (passagem impercetível).

_ O professor é professor só dentro da escola ou se tivesse conhecimento fora da escola de problemas dos alunos continuaria a ser professor e a ter dever para com eles?

_ Não é propriamente um dever, mas acho que devia. Não é obrigação, mas acho que devia ajudar no que pudesse para resolver a situação, porque a situação de fora também tem de ser ajudada para resolver as que se vivem na escola.

_ E qual o dever do professor para com os colegas?

_ Para começar, não convém envolver-se em conflitos porque dá uma má imagem aos alunos. Acho que deve apoiar. Por exemplo, se um professor tiver o tal aluno problemático, deve recolher opiniões, informações e experiências com os outros professores. Acho que ajuda bastante para o professor saber lidar com algumas situações. Principalmente quando é novo a dar aulas, é muito bom ser apoiado pela experiência dos outros.

_ E quando um professor descobre que um colega se errou o que é que ele deve fazer?

_ Deve fazer como com o aluno, conversar com ele e mostrar-lhe por que é que errou. Apesar de ser mais difícil, talvez.

_ Qual o dever dos professores para com o Órgão de Gestão?

_ Dar informação sobre os alunos. Dar a conhecer os problemas, informação sobre esse aluno, não só ao Órgão de Gestão, mas aos colegas, para os outros já terem uma base sobre o que se está a passar com esse aluno.

_ E para com os funcionários da escola?

_ É mostrar respeito, porque depois os miúdos mais novos ao verem que os funcionários são tratados mais abaixo podem fazer o mesmo, podem tê-lo como um exemplo.

_ E para com o Ministério da Educação?

_ Deve seguir as indicações do Ministério.

_ Imagina que há uma diretora do Ministério da Educação e o professor discorda dela, ele deve cumprir a regra ou deve fazer aquilo que acha que está correto?

_ Bem isso depende um bocado da lei, mas acho que deve encontrar uma ligação entre o que ele acha correto e a ordem. Se não conseguir tem de analisar os prós e contras. Pode manifestar a sua opinião, mas tentar mostrar o que é mais propício para os alunos.

_ E quais os deveres do professor para com a comunidade local onde a escola está inserida?

_ Referindo a situação de há bocado, da precariedade de um aluno, acho que deve apoiar a sociedade, também com a tal recolha de dinheiro ou bens. Acho que deve ajudar.

_ E se fosse uma pessoa que não anda na escola? O professor tem o dever de ajudar essa pessoa?

_ Dever, dever, como se fosse uma obrigação penso que não, mas depende bastante. Há pessoas que não se querem envolver nesse tipo de situações. Pode não ser o professor a formar a ação de solidariedade, mas ajudar.

_ E relativamente às atividades que às vezes surgem no local onde a escola está inserida? O professor tem o dever de participar?

_ Não tem o dever, mas pode achar interessante e recompensador participar nessas atividades.

_ Isso é importante para os alunos?

_ Sim, acho que sim, podem criar-se laços que podem fazer com que os alunos respeitem mais o professor, porque conheceram o outro lado.

_ Como é que os professores devem conciliar a vida privada com a vida familiar?

_ Deve haver uma separação, principalmente quando há problemas da vida pessoal que podem afetar o relacionamento com os alunos e a forma como os tratam. Deve tentar conseguir sempre separar uma coisa da outra. Apesar de poder dizer aos alunos, está completamente no direito de não dizer nada do que se passa.

_ Recordas alguma situação em que o professor não tenha cumprido com o seu dever?

_ Não em particular não. Já sabemos que podem acontecer situações em que o professor não dá tanta atenção aos que tem mais problemas, mas agora não me recordo de nenhuma situação.

_ Podemos então ir para os direitos?

_ Sim.

Bloco 3 – Direitos dos professores

_ Quais são os direitos dos professores?

_ Direito a ser respeitado, o que por vezes não acontece. Apesar de ter o dever de vir às aulas, tem o direito de faltar em casos mais graves.

_ E que casos são esses?

_ Falecimento de um ente próximo, mas também em caso que necessite de resolver alguma coisa ou em que esteja a tirar o mestrado e precise de faltar àquela aula.

_ Quantas vezes é que o professor tem esse direito?

_ Desse caráter não deveriam ser muitas, mas acho que se fosse uma vez por outra os alunos iam compreender. Acho que devia ter um limite e se houvesse uma prova de que o professor está a realizar algo, mesmo para a sua vida profissional, acho que se devia perdoar.

_ Quais os direitos dos professores relativamente aos seus colegas?

_ Tem o direito de discordar com algo ou alguma opinião. Tem o direito de não aceitar as ajudas que os outros lhe dão. Tem direito à opinião.

_ E para com o Órgão de Gestão?

_ Direito a dar a opinião se não concorda com algo que se passa dentro da escola ou alguma lei em particular. Tem o direito de dizer que não concorda com essa lei.

_ E quais os direitos do professor relativamente aos encarregados de educação?

_ Tem o direito de esconder alguns casos, em contrabalanço também ao dever que tem de dizer o que se passa com o aluno.

_ Quais os direitos dos professores perante o Ministério da Educação?

_ O direito de discordar das leis, acho que é importante por vezes enviar os estragos, por que é que não se concorda com aquela lei (passagem impercetível). Acho que é importante mostrar que essa lei não é benéfica.

_ E perante os funcionários?

_ Tem o direito de ser respeitado tal como os funcionários tem o direito de serem respeitados também. Tem que haver uma relação de respeito entre ambos.

_ E quais os direitos perante a comunidade na qual a escola se insere?

_ Direito de manifestar opinião e de criar algo para ajudar e ser respeitado. É um pouco como em qualquer lado, tem os direitos humanos.

_ Lembras-te de algum exemplo em que o direito do professor tenha sido violado?

_ Estive há bem pouco tempo com o artigo de uma revista em que havia muitos casos de professores que tinham sido agredidos por alunos nas salas e nos corredores. Os professores ficavam bastante debilitados ou caíam numa depressão. Sei que havia um caso bastante grave.

_ Qual o direito do professor para com a sua integridade física?

_ Tem o direito de apresentar queixa e quando se trata de um aluno, deveria ter o direito de se defender. Um professor agredido que batesse num aluno ia causar uma grande confusão e acho que não deveria ser assim. O professor deveria ter o direito de se defender e, por vezes, isso não acontece.

_ Queres dizer mais alguma coisa sobre os direitos dos professores?

_ Não, penso que não. Os professores tem os direitos como toda a gente tem, acho que não devem ser tratados de outra maneira por serem professores, apesar de merecerem bastante respeito por parte dos alunos.

Bloco 4 – Síntese e meta-reflexão sobre a própria entrevista

_ O que achas sobre o objetivo desta entrevista?

_ Acho que é interessante, nós próprios alunos apercebemo-nos do que é que pensamos, porque são assuntos que muitas vezes não refletimos sobre eles. É interessante ver o que é que nós próprios pensamos sobre este assunto. É interessante ver se entra em acordo com os verdadeiros direitos e deveres. Acho que é um estudo bastante interessante.

_ Muito obrigado.

_ Obrigado eu.

_ Obrigado pela tua disponibilidade e pela tua colaboração.

FIM DA TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DO ALUNO: AM1

ANEXO VII

- Totalidade da transcrição das
entrevistas (suporte digital) -

ANEXO VIII

- Exemplos de composições: o primeiro de uma aluna e o outro de um dos rapazes -

Composição de uma aluna

ADEVFVIII /ADIRFVII

Quais são os direitos e os deveres dos professores?

Os professores têm vários deveres, como por exemplo ensinar, dar conselhos e educação aos alunos, fazer com que eles percebam que não podem trazer os hábitos de casa para a escola, ajudar os alunos nas atividades escolares, não os tratar de maneira diferente, não distinguir os alunos por facilidades na aprendizagem ou por causa da sua classe social.

Também têm direitos, como receber o ordenado no dia certo, não serem obrigados a fazer horas extraordinárias, ter o dia semanal de descanso, se fizerem horas extraordinárias devem ser pagas e na minha opinião, as reuniões dos professores não deveriam de ser depois do seu horário de trabalho.

Composição de um aluno

ADEVMXIII/ADIRMXIII

Quais são os direitos e os deveres dos Professores?

Deveres:

- Pontualidade;
- Assiduidade;
- Respeitar os colegas (prof.) e os alunos;
- Respeitar prazos;

Direitos:

- Fazer greve ou manifestar;
- Serem respeitados;
- Faltar em caso de doença ou outra situação do género;
- Serem remunerados;

ANEXO IX

- Totalidade da digitalização das
composições (suporte digital) -

ANEXO X

- Exemplo da transcrição das
composições: transcrição das
composições relativas aos deveres
do professor -

TRANSCRIÇÃO DAS COMPOSIÇÕES RELATIVAS AOS DEVERES DOS PROFESSORES

Turma A				
Ano de escolaridade				
12.º				
Data	Hora de início	Hora de fim	Duração	Local
12/12/2011	09:00h	09:20h	20 minutos	Sala 15 Escola E.B. 2,3/S Pedro Ferreiro
Recursos		Papel		

Género Feminino	
Código indivíduo/entrevista	ADEV F I
Idade	16
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitar os alunos. • Ser pontual. • Expressar-se bem. • Cumprir prazos. • Criar métodos de ensino. 	
Código indivíduo/entrevista	ADEV F II
Idade	17
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criar métodos de transmissão de matéria que melhor se adequam aos alunos. • Ter capacidade de cativar os alunos. • Ter capacidade de interpretar se os alunos têm dificuldades. • Não diferenciar os alunos a nível das notas consoante lhes agrada ou não. • Respeitar os alunos. • Não fazer com que os alunos se sintam burros e motivá-los a melhorar e evoluir. 	
Código indivíduo/entrevista	ADEV F III
Idade	17
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitar os alunos. • Lecionar a matéria de forma organizada e de forma clara para os seus alunos. • Cumprir horários. • Ser justo nas notas. • Organizar o tempo de forma a não ficar com matéria em atraso. 	

Código indivíduo/entrevista	ADEV F IV
Idade	17
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser pontual. • Respeitar os alunos. • Ser assíduo. • Esforçar-se para explicar bem. • Respeitar os prazos. 	
Código indivíduo/entrevista	ADEV F V
Idade	17
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitar os alunos. • Explicar a matéria de maneira clara e de forma a todos entenderem. • Respeitar os prazos. • Não impor regras sem as respeitar também. 	
Código indivíduo/entrevista	ADEV F VI
Idade	17
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser pontual. • Respeitar alunos, colegas e funcionários. • Ser imparcial nas notas. • Ser assíduo. • Ouvir as opiniões de cada aluno e caso incorretas tentar explicar novamente. 	
Código indivíduo/entrevista	ADEV F VII
Idade	17
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitar os alunos. • Explicar-lhe a matéria as vezes necessárias para que o aluno fique esclarecido. • Respeitar prazos tal qual como os alunos. 	
Código indivíduo/entrevista	ADEV F VIII
Idade	19
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ensinar. • Dar conselhos e educação aos alunos. 	

<ul style="list-style-type: none"> • Fazer com que eles percebam que não podem trazer os hábitos de casa para a escola. • Ajudar os alunos nas atividades escolares. • Não tratar os alunos de maneira diferente. Não distinguir os alunos por facilidades na aprendizagem ou por causa da sua classe social. 	
Código indivíduo/entrevista	ADEV F IX
Idade	16
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitarem os outros. • Ensinar os alunos. • Cumprir horários. • Respeitar prazos. • Dar as notas que os alunos merecem. • Perceberem o lado dos alunos com dificuldades. • Serem organizados. 	
Código indivíduo/entrevista	ADEV F X
Idade	17
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ensinar os alunos. • Cumprir horários. • Não distinguir alunos. • Ser justo nas notas que dá. • Respeitar os alunos. • Organizar bem o tempo para não chegar ao final do período com matéria em atraso. • Não demorar muito tempo a corrigir os testes. 	
Código indivíduo/entrevista	ADEV F XI
Idade	21
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitar todos os membros ligados à comunidade escolar. 	
Género Masculino	
Código indivíduo/entrevista	ADEV M XII (Anulado: por ter sido entrevistado antes da realização do texto)
Idade	17
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitar prazos. • Garantir que passou os conhecimentos corretamente. 	

<ul style="list-style-type: none"> • Ensinar. • Auxiliar um aluno que apresente mais dificuldades. 	
Código indivíduo/entrevista	ADEV M XIII
Idade	17
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pontualidade. • Assiduidade. • Respeitar os colegas (professores) e os alunos. • Respeitar prazos. 	
Código indivíduo/entrevista	ADEV M XIV (Anulado: por ter sido entrevistado antes da realização do texto)
Idade	17
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitar os alunos. • Cumprir horários. • Dar o exemplo. • Ser imparcial nas notas. 	
Código indivíduo/entrevista	ADEV M XV (Anulado: por ter sido entrevistado antes da realização do texto)
Idade	18
<p>Os deveres são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitar o aluno enquanto pessoa humana, • Tendo em conta a sua evolução educacional, deve preparar as suas aulas antecipadamente, utilizando materiais e linguagem corretas mas sem serem demasiado complicadas de compreender, de maneira a tornar as aulas interessantes e estimulantes para os alunos. • Manter o seu material organizado de modo a não perder nenhum, principalmente, material dos alunos. • Respeitar os órgãos superiores e acatar ordens que lhe são dadas. • Apoiar os colegas professores, seja em problemas ou opiniões, para com a escola, um aluno ou até mesmo em problemas familiares. • Se um professor pressentir problemas com algum funcionário, aluno ou professor, deve tentar compreender o seu problema, ajudá-lo e, caso seja necessário, participar a ocorrência ao Órgão de Gestão da escola. • Dar a sua opinião de forma ordeira e correta. • Os Cívicos e os universais. 	

Código indivíduo/entrevista	ADEV M XVI
Idade	19
Os deveres são:	
<ul style="list-style-type: none">• Qualidade da educação.• Educar os alunos.• Competência.	

ANEXO XI

- Totalidade da transcrição das
composições (suporte digital) -

ANEXO XII

- Matriz de análise de conteúdo das
entrevistas (suporte digital) -

ANEXO XIII

- Matriz de análise de conteúdo das
composições (suporte digital) -