

MIGUEL OLIVEIRA GALEGO

**A AUTOESTIMA DOS DOCENTES DE EDUCAÇÃO
FÍSICA E DE PORTUGUÊS DOS 2º E 3º CICLOS DO
ENSINO BÁSICO**

Orientador: Professor Doutor Francisco Ramos Leitão

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2013

MIGUEL OLIVEIRA GALEGO

**A AUTOESTIMA DOS DOCENTES DE EDUCAÇÃO
FÍSICA E DE PORTUGUÊS DOS 2º E 3º CICLOS DO
ENSINO BÁSICO**

Seminário/Relatório de Estágio apresentado para a obtenção de grau de Mestre em Ensino da Educação Física e Desporto Escolar no Ensino de Educação Física e do Desporto nos Ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Professor Doutor Francisco Ramos Leitão

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2013

Quero dedicar esta dissertação de mestrado a todas as pessoas que me apoiaram durante a realização da mesma, demonstrando toda a amizade.

Agradecimentos

Quero agradecer a todas a pessoas que durante a realização deste Mestrado estiveram ao meu lado, que me apoiaram e mostraram a sua amizade, mas quero fazer um agradecimento especial a algumas pessoas:

Agradeço muito ao Professor Dr. Francisco Ramos Leitão, pela orientação empregue, nesta tese de Mestrado;

Um grande agradecimento à Professora Dra. Maria Odete da Silva, pela sua disponibilidade e atenção;

Por fim, agradeço igualmente de uma forma muito especial aos meus Pais, pelo seu carinho e atenção, à minha Namorada pela amor e paciência e aos meus Amigos, pelo apoio que me transmitiram para levar este trabalho a bom fim.

Resumo

O presente estudo tem como tema “A Autoestima dos docentes de Educação Física e Português do 2º e 3º ciclo do ensino Básico”.

Visa analisar a motivação dos docentes destes grupos disciplinares e perceber de que forma estes se encontram satisfeitos profissionalmente.

Como instrumento de recolha de dados, foi aplicado um questionário - Escala de Autoestima Profissional – E.A.P (Leitão, 2012), a uma amostra total de 117 Professores (64 de Português e 53 de Educação Física). Trata-se de um estudo quantitativo, tendo-se procedido a uma análise descritiva e a uma análise inferencial, utilizando desta forma o Teste T-Student e Teste de Levene.

Os resultados encontrados evidenciam que não existem diferenças significativas entre os grupos disciplinares referidos, verificando-se que ambos apresentam valores elevados relativos às quatro dimensões estudadas (Sentimento de Competência e Capacidade; Satisfação Pessoal nas relações profissionais; Perceção do Reconhecimento pelos outros colegas e Satisfação na Relação com os alunos). No entanto, embora não exista significância nas hipóteses estudadas, em todas elas o grupo disciplinar de Educação Física apresenta médias ligeiramente superiores.

Palavras-chave: Inclusão, Satisfação Profissional, Autoestima, Educação Física, Português

Abstract

The present study has as its theme "Self-esteem of teachers of Physical Education and Portuguese 2nd and 3rd cycle of Basic Education."

Aims to analyze the motivation of the teachers of these disciplinary groups and realize if these are professionally satisfied.

As an instrument of data collection, it was given a questionnaire - Professional Self-Esteem Scale – EAP (Leitão, 2012), to a total sample of 117 teachers (64 Portuguese teachers and 53 Physical Education teachers). This is a quantitative study, having proceeded to a descriptive and inferential analysis, thus using the Student t-test and the Levene's test.

The results show that there are no significant differences between the subject groups mentioned, verifying that both show high values for the four dimensions studied (Sense of Competence and Capacity, Personal Satisfaction in Professional Relationships; Perception of Recognition by Colleagues and Satisfaction in Relationship with Students). However, although there is no significance in the cases studied, in all of them, Physical Education disciplinary group presents averages slightly higher.

Keywords: Inclusion, Job Satisfaction, Self-Esteem, Physical Education, Portuguese

Lista de Siglas e Abreviaturas

A.E.	Autoestima
E.F.	Educação Física
N.E.E.	Necessidades Educativas Especiais

Índice Geral

Dedicatória.....	2
Agradecimentos.....	3
Resumo.....	4
Abstract	5
Lista de Siglas e Abreviaturas.....	6
Índice de Tabelas.....	9
Índice de Figuras	10
Introdução	11
Capítulo 1 - Enquadramento Teórico	14
1.1 Autoestima dos docentes.....	15
1.2 Fatores relevantes para a autoestima	16
1.2.1 Sentir-se Professor.....	16
1.2.2 Formação Inicial.....	17
1.2.3-Experiência Profissional	18
1.3 Satisfação Profissional dos docentes.....	19
1.4 A escola e a diferença.....	21
1.4.1 Enquadramento legislativo da inclusão em Portugal.....	23
1.5 Diferenciação pedagógica: um fator de inclusão	24
Capítulo 2 - Abordagem Metodológica.....	26
2.1 Questão de Partida.....	27
2.2 Metodologia da investigação.....	27
2.2.1 Definição do Problema.....	27
2.2.2 Caracterização do Estudo	28
2.2.3 Definição dos Objetivos	28
2.2.4 Hipóteses de Estudo	28
2.3 Variáveis do Estudo	29
2.4 Opções metodológicas e procedimentos de investigação.....	30
2.4.1 Procedimentos	30
2.4.2-Instrumentos de Medida.....	30
Capítulo 3 - Apresentação dos Resultados	32

3.1 Caracterização da Amostra.....	33
3.1.1 Género dos professores	33
3.1.2 Idade dos professores	34
3.1.3 Habilitações literárias dos professores	34
3.1.4 Funções	35
3.1.5 Nível de ensino lecionado	38
3.1.6 Experiência profissional.....	38
3.1.7 Anos de trabalho no presente estabelecimento de ensino	39
3.1.8 Experiência como docente com alunos com NEE.....	39
3.1.9 Contactos com crianças com NEE na infância ou juventude	40
Capítulo 4 - _Análise, Tratamento e Discussão dos Resultados	41
4.1-Análise e Tratamento dos Resultados	42
4.1.1-Análise Descritiva das variáveis em estudo.....	42
4.1.2-Análise Inferencial	44
4.2- Discussão dos resultados.....	47
Conclusão.....	51
Bibliografia	52
Apêndices.....	i
Apêndice I – Escala de Autoestima Profissional (E.A.P., Leitão, 2012)	ii
Apêndice II – Tabelas de Caracterização	v

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Nível de ensino lecionado	38
Tabela 2 - Análise descritiva da dimensão Sentimento de competência e capacidade	42
Tabela 3 - Análise descritiva da dimensão Satisfação pessoal nas relações profissionais	43
Tabela 4 - Análise descritiva da dimensão Perceção do reconhecimento pelos outros colegas	43
Tabela 5 - Análise descritiva da dimensão Satisfação na relação com os alunos	44
Tabela 6 - Teste T-Student (Índice de Sentimento de Competência e Capacidade)	44
Tabela 7 - Teste T-Levene (Índice de Sentimento de Competência e Capacidade).....	45
Tabela 8 - Teste T-Student (Índice de Satisfação Pessoal nas Relações Profissionais).....	45
Tabela 9 - Teste Levene (Índice de Satisfação Pessoal nas Relações Profissionais)	45
Tabela 10 - Teste T-Student (Índice de Perceção do Reconhecimento pelos Outros Colegas)	46
Tabela 11 - Teste Levene (Índice de Perceção do Reconhecimento pelos Outros Colegas).....	46
Tabela 12 - Teste T-Student (Índice de Satisfação na relação com os Alunos)	46
Tabela 13 - Teste Levene (Índice de Satisfação na relação com os Alunos)	47

Índice de Figuras

Figura 1 – Representação gráfica do Género dos Professores	33
Figura 2 – Representação gráfica da Idade dos Professores.....	34
Figura 3 – Representação gráfica das Habilitações Literárias dos Professores.....	34
Figura 4 – Representação gráfica do Grupo Disciplinar	35
Figura 5 – Representação gráfica referente à possibilidade de ter exercido Funções de Diretor de Turma	35
Figura 6 – Representação gráfica referente à possibilidade de ter exercido Funções de Coordenador de Departamento	36
Figura 7 – Representação gráfica referente à possibilidade de ter exercido Funções no Conselho Pedagógico	36
Figura 8 – Representação gráfica referente à possibilidade de ter exercido Funções de Coordenador de Projetos.....	37
Figura 9 – Representação gráfica da Experiência profissional	38
Figura 10 – Representação gráfica do número de anos de trabalho na escola	39
Figura 11 – Representação gráfica referente à possibilidade dos docentes terem tido Experiência com alunos com NEE.....	39
Figura 12 – Representação gráfica referente do número de docentes que tiveram contacto com crianças com NEE na infância ou juventude.....	40

Introdução

Considerando a importância de existir uma educação realizada com valores, vontade e motivação é relevante entender e perceber qual a autoestima dos docentes.

Mais concretamente, a autoestima dos grupos disciplinares de Português e Educação Física do 2º e 3º ciclo do Ensino Básico.

Ao analisarmos e compararmos a autoestima dos docentes destes grupos disciplinares, devemos igualmente refletir sobre as diferentes motivações e os diferentes aspetos pessoais e educacionais, que podem influenciar a autoestima de cada um destes docentes.

Cada individuo só por si, irá valorizar a sua opção como a única a empreender no seu caminho profissional futuro, uma vez que na igualdade todos somos diferentes.

Tudo parte da iniciação e valorização individual que cada um dá aos seus primeiros anos de estudo. Tudo influencia a escolha.

Desde logo, da aptidão, que enquanto alunos damos a uma certa disciplina, influenciada, ou não, pelas boas condições ao nível da escola e dos nossos educandos.

Mesmo nesses tempos iniciais, percebemos que é importante ainda compreender que o Professor é um profissional que está em constante desenvolvimento e deve ser por isso valorizado, sendo relevante entender o que o leva a estar motivado e que essa valorização é necessária para que este se mantenha ao seu mais alto nível em termos de motivação e disponibilidade para continuar a praticar a sua profissão com toda a sua boa vontade, disponibilidade e sabedoria.

Esta abordagem relativamente à escolha/diferenças das disciplinas de Educação Física e de Português, entronca necessariamente com o facto dos créditos que tem sido retirados cada vez mais aos Professores de Educação Física em comparação com uma das disciplinas de maior importância ou centrais desde sempre no ensino em Portugal, a disciplina de Português

Pensamos que aqui, cada uma delas deve assumir o seu papel de grande importância. A Língua Portuguesa como a grande pedra basilar de todo o nosso conhecimento, enquanto língua de carácter universal, escrita e falada por milhões e milhões de pessoas em todo o mundo e em todos os continentes. Seremos certamente uma das 6 línguas mais faladas no mundo, com toda a responsabilidade que isso nos dá, enquanto país e povo, que semeou esta língua de Camões por todo o Mundo.

Mas não podemos esquecer, nem daí podemos abdicar que, esta língua ao ser falada e escrita por tantos milhões, vai ao encontro de todos aqueles que pretendem manter, um corpo são em mente sã, e não dispensam a prática da atividade física e/ou desportiva e que diariamente, quer de forma profissional, quer amadora, regradamente praticam esse tipo de atividade.

Se levarmos esta atividade física para um nível educacional de alunos do 2º e 3º ciclo, rapidamente se compreenderá, que associada a esta atividade física, seja ela qual for, estará sempre subjacente, a boa prática e aplicação da Língua Portuguesa.

Na aula de Língua Portuguesa verificamos a sua aplicação de uma forma estática e puramente científica.

Na aula de Educação Física de duas formas, ou seja, com movimento, esforço e dedicação, não dispensando nunca a aplicação dos corretos conhecimentos da Língua Portuguesa apreendidos enquanto tal.

A Educação Física tem passado cada vez mais para segundo plano, o que leva a uma grande desmotivação e falta de ambição dos Professores dessa disciplina, sendo então necessário entender de que forma se pode converter esta situação, elevando-a ao mesmo estatuto do ensino da Língua Portuguesa. Alguns dos aspetos que são importantes referir e que mostram que a Educação Física tem passado para segundo plano, são o facto de se ter reduzido a carga horária da disciplina, e no caso do ensino secundário esta não contar para a média final, entre outros aspetos a têm desvalorizado.

Por último, devemos ainda referir a necessidade de existir uma preocupação por parte dos órgãos com maior poder sobre o sistema educativo Português, no sentido de procurar encontrar soluções para a atual realidade do ensino em Portugal, sendo de valorizar cada disciplina, não lhe retirando crédito e importância, uma vez que todas são importantes e só assim se conseguem cativar alunos e motivar professores, para um ensino cada vez melhor e mais abrangente.

Para a elaboração deste estudo iremos também apoiarmo-nos, em literatura que nos possa fornecer alguns dados, que sejam relevantes com o objetivo de conseguir obter uma melhor reflexão durante todo o trabalho.

A revisão da literatura juntamente com os questionários aplicados, irão ajudar-nos a retirar conclusões para o estudo em questão.

Esta dissertação encontra-se assim dividida em quatro capítulos, sendo o primeiro capítulo, o enquadramento teórico, com a respetiva revisão de literatura, o segundo capítulo é

a abordagem metodológica, seguindo-se no terceiro capítulo a apresentação dos resultados, por último, o quarto capítulo é a análise, tratamento e discussão dos resultados.

Capítulo 1

Enquadramento Teórico

1.1 Autoestima dos docentes

Segundo Mosquera (1983), diferencia a autoimagem da autoestima, considerando a autoimagem o reconhecimento que fazemos de nós próprios, como sentimos alguns aspetos pessoais, tais como as potencialidades, atitudes, ideias e sentimentos. Por outro lado a autoestima, é o que “mede” o quanto gostamos de nós, bem como nos avaliamos individualmente.

O autor salienta ainda que a autoimagem e a autoestima estão intimamente ligadas ao processo de identidade, criando desta forma uma influência interna, ajudando assim a pessoa a ter coerência e consistência pessoal.

Esta afirmação ajuda a entender a diferença entre estes dois aspetos que são muitas vezes confundidos, permitindo assim clarificar e a diferenciar o conceito de autoestima.

A autoestima é então, um constituinte do autoconceito, mas não é o único, pois segundo Serra (1988), é que o autoconceito, tem vários constituintes (autoestima, a autoimagem, a autoeficácia, as identidades, o autoconceito ideal e o real).

As referências anteriores mostram assim que existe um “ponto central”, que é o autoconceito e que autoestima, bem como os outros aspetos são constituintes desse autoconceito. Assim é importante referir que quando falamos em autoestima, esta tem diversos pontos, não sendo um aspeto isolado, existindo assim uma ligação entre todos os fatores, em que é necessário que exista uma harmonia na relação de todos estes aspetos.

Para enquadrarmos tudo aquilo que foi descrito até este momento sobre o processo motivacional e de autoestima dos docentes é muito importante referir a Teoria da Autodeterminação. Segundo Deci & Ryan (2000), a Autodeterminação engloba recursos internos para o desenvolvimento da personalidade e do comportamento de autorregulação, esta, é assim fundamental para uma boa autoestima e para uma correta construção da personalidade. Segundo Ryan, Kuhl & Deci (1997, citado por Deci & Ryan, 2000) foram descobertas três necessidades essenciais para o funcionamento natural do indivíduo, para a sua integração no meio social e para o seu crescimento (Necessidades de Competência (controlo de resultados),

Necessidades de Relacionamento (estabelecer relações com os outros) e Necessidades de Autonomia (esforço e dedicação para um dado comportamento).

Se o indivíduo conseguir satisfazer todas as necessidades anteriormente referidas, irá apresentar um bem-estar psicológico muito importante a nível pessoal. No caso do docente, este irá apresentar uma boa autoestima, através do bom relacionamento com a comunidade educativa e um bom clima de aula, existindo assim no profissional um sentimento de maior dedicação e esforço para desempenhar as suas funções com sucesso e com uma valorização interior da maior importância para que todos os dias trabalhe com vontade, autodeterminação e autoestima em alta.

Por último, é importante referir de que forma o docente se pode sentir eficaz, segundo Bandura (1977) a autoeficácia é uma crença segundo a qual um indivíduo considera possível atingir com sucesso um determinado objetivo. Isto permite-nos entender que tudo depende de uma ideia de competência pessoal que o docente apresenta, permitindo-lhe realizar tarefas com sucesso e conseguir alcançar resultados, levando assim a conduzindo a um sentimento de realização.

1.2 Fatores relevantes para a autoestima

1.2.1 Sentir-se Professor

Para enquadrar melhor o conceito autoestima com a profissão de docente é importante perceber que segundo Ferreira & Moreira, (2010)

Estudar a profissão de docente e a sua identidade profissional implica o reconhecimento da heterogeneidade que caracteriza o grupo profissional. Como refere Nóvoa (1992) sentir-se professor ou assumir-se como professor é o resultado de um processo evolutivo, construído dia a dia e ao longo dos anos, desde o momento da opção pela profissão docente (p.67).

Esta referência espelha o universo dos Professores, para se ser professor é preciso sentir-se professor. Para a aprendizagem ser realizada com sucesso é necessário que o docente transmita com emoção e razão, segundo o Alves (1997)

A aprendizagem depende da emoção e da razão. O ensino tradicional privilegiava, diria mesmo utilizava, somente, a razão no processo ensino aprendizagem. Os conhecimentos, no domínio das neurociências, cada dia mais desenvolvidos, mostram-nos, ao contrário, que nesse processo a razão e a emoção andam de mãos dadas e, sem a utilização conjunta dos mecanismos

subjacentes a estes dois estados, uma aprendizagem eficaz é muito difícil e, em determinadas situações, impossível (p.65).

Cada vez mais os professores são vistos perante a sociedade como máquinas que transmitem uma determinada matéria, é necessário alterar isso. Este aspeto, não depende só dos Professores, mas podem ser eles a começar a mudar e a mostrar que é possível lecionar com emoção e que essa é uma das formas mais eficazes do ensino.

1.2.2 Formação Inicial

Um dos fatores que pode interferir bastante com todo o processo de desenvolvimento do docente é a formação inicial do mesmo. Formação que difere muito de área para área, ou seja um Professor de Educação Física tem uma formação inicial muito diferente de um Professor de Português, mas com um objetivo comum, Educar.

Segundo Ferreira & Moreira (2010),

Entre outras variáveis, considerámos como determinante o percurso de formação do docente de Educação Física. Esta variável parece-nos ser de uma importância especial para a referida heterogeneidade/homogeneidade, porque o facto de existir, atualmente, uma proliferação de instituições de formação inicial no domínio da Educação Física, umas com mais prestígio do que outras, e com um corpo docente com qualificações muito distintas, tanto no público como no privado, concorre, na nossa opinião, para a emergência de identidades que admitem ambiguidades (p. 67).

O aspeto da formação inicial tem sido muitas vezes considerado tema, no sentido de existir uma falta de formação por parte de certos professores para lecionar, questionando a falta de trabalho prático durante a formação. Outro aspeto relacionado à formação, é a continuidade de formação, é bastante importante que um Professor, após ter terminado o seu curso, se continue a atualizar e a renovar para estar apto a lecionar de uma forma mais atualizada.

Nóvoa (1992, citado por Moreira & Ferreira, 2012) afirma que

Cada profissional vive um espaço e um tempo históricos que enformam o seu modo de pensar e agir, num processo cumulativo de perceções, representações, conhecimentos, experiências e vivências que definem e configuram a sua singularidade, mas indissociavelmente, o constroem com os outros, como pessoa, tornando-se deste modo, e ao mesmo tempo, ator e agente individual e coletivo do presente e do dever históricos (p.738).

Esta afirmação é reveladora que a questão da formação do profissional se prende a uma questão da evolução dos tempos, em que existe uma transformação e construção de ideias e de personalidade.

Um ponto de bastante interesse é a formação contínua dos professores, bem como os anos de serviço, segundo Machado et al. (2010, citado por Moreira & Ferreira, 2012):

- Primeiro e quinto anos de serviço – “...uma tendência para um professor de Educação Física entusiasta, idealista, criativo, otimista e motivado...”;
- Décimo ano de serviço – “...um professor também entusiasta e confiante, mas agora mais sereno e reservado e um pouco preocupado...”;
- Com mais dez anos de serviço – “...encontramos uma tendência para um professor ainda entusiasta, igualmente preocupado, mas algumas vezes já cansado e desmotivado, num estado visível de desinvestimento pedagógico e abdicando, de certa forma, do seu compromisso com a qualidade do trabalho docente” (p.754).

1.2.3-Experiência Profissional

Um dos fatores que também influencia a autoestima dos professores é a experiência profissional, que segundo Ferreira & Moreira (2010), consideram que os professores mais novos, por norma, eram mais confiantes, sentindo-se competentes para a sua função, com uma grande autoestima e responsabilidade das suas funções, apontando para uma grande responsabilização das suas capacidades e dificuldades, mas considerando-se autossuficientes para o cargo, uma vez que também tinham uma grande margem de progressão, tratando-se de pessoas em início de carreira com todas as virtudes e ambições próprias destes jovens, que tendo um grande empenho na sua profissão entendiam ser absolutamente necessários à formação dos mais jovens, ao contrário dos professores mais velhos, que já adaptados ao sistema e com toda a sua experiência profissional, desempenhavam o seu saber e profissionalismo, consideram-se apenas professores razoáveis e humildes.

Poderá então ser concluído, que os professores, mais jovens, uma vez que possuem uma aprendizagem mais moderna, onde adquirem boas capacidades pedagógicas, consideram-se mais capacitados para o ensino de forma a desenvolver as capacidades físicas, motoras e intelectuais dos seus alunos.

O aspeto da experiência profissional, cruza-se também com a questão da formação, sendo necessário mais uma vez perceber que a experiência é positiva e permite um “saber” que

a formação não consegue dar, mas ao mesmo tempo só a experiência não chega e é necessário cruzar essa mais-valia, com a formação.

A referência anteriormente referida, mostra que os professores mais experientes perderam alguma autoestima ao longo do tempo, não se valorizando como discentes, por sua vez os professores mais recentes mostram que estão com a autoestima elevada, pois de um modo geral consideram-se bons professores. Esta situação mostra assim um “desgaste” por parte dos professores mais experientes.

1.3 Satisfação Profissional dos docentes

Bastos (1995, citado por Pedro & Peixoto, 2006) refere que existe uma grande componente afetiva ao nível da satisfação profissional, onde tudo várias perspetivas da lecionação são muito importantes, tais como, a autoestima e a cognição, acompanhados de outros aspetos muito importantes na área do ensino, tais como, um grande comprometimento organizacional e um envolvimento absoluto no trabalho que se desenvolve.

Ainda, segundo este autor, foi realizado um estudo sobre a Satisfação profissional e autoestima em professores do 2.º e 3.º ciclo do Ensino Básico, onde tiveram como amostra 79 professores, que se encontravam a lecionar no ano letivo de 2003/2004 em cinco escolas da região de Vale do Tejo. Destes, 34% eram do sexo masculino e 66% do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 24 e os 59 anos, com uma média de 35.6 anos. Esta amostra englobava professores a lecionar todas as disciplinas pertencentes à organização curricular dos 2.º e 3.º ciclos. Segundo estes autores, concluíram que relativamente à satisfação profissional, os professores que foram objeto deste estudo, mostraram índices de satisfação muito baixos, roçando a insatisfação profissional.

Ainda segundo esta interpretação, é importante referir que, relativamente às variáveis em estudo, anos de docência e grupo disciplinar, os autores verificaram que se encontram diferenças significativas entre os três grupos disciplinares, sendo que os professores de Educação Artística e Físico-Motora (Grupo C) apresentaram os maiores índices de satisfação profissional.

É de bastante relevo o facto da forte correlação encontrada entre a Satisfação profissional e a Autoestima docente em que os resultados do estudo, mostram que as várias

experiências profissionais vividas pelos docentes no interior da escola têm uma relação estreita com a avaliação global que o professor elabora do trabalho desenvolvido por si.

É então necessário que o docente se encontre satisfeito profissionalmente para realizar o seu trabalho com maior sucesso, segundo Deci & Ryan (2000) os professores devem então saber ultrapassar as dificuldades, não entendendo as dificuldades como um sentimento negativo ou como algum tipo de uma pressão por parte dos colegas, não devendo existir um sentimento de fraco, que o leve a afastar-se do grupo, diminuindo a sua interação. O docente não deve ser obrigado por fatores externos a realizar algo por imposição, prejudicando a sua motivação e a sua vontade de organização da sua própria experiência.

Estas afirmações demonstram a importância de um bom ambiente de trabalho, para um desenvolvimento positivo do docente, mostrando assim a relevância da necessidade dos professores ultrapassarem as dificuldades encontradas, promovendo desta forma a satisfação do docente, permitindo assim um maior sucesso no trabalho.

Neste ponto da satisfação profissional do docente é também importante referir a necessidade de existir uma perceção do reconhecimento pelos outros, querendo com isto dizer, segundo Marcos (2008), refere que cada pessoa, como ser humano, sendo, único e insubstituível, deve ser valorizado, independentemente das oportunidades que teve na sua vida, e de todas as competências que conseguiu adquirir, que também devem ser reconhecidas no plano simbólico e material, importante na vida de muitas pessoas.

Na nossa vida, todas as relações humanas são fundamentais para um bom ambiente de trabalho, permitindo assim uma maior satisfação profissional, como refere Gonçalves (2010), onde refere que o trabalho do professor está intrinsecamente ligado às relações humanas uma vez que estas desempenham um papel respeitável na satisfação profissional dos docentes e conseqüentemente na sua autoestima. Uma relação equilibrada e devidamente ponderada entre professor e aluno, deverá ser sempre, uma forte preocupação para que haja uma boa prática educativa.

Outra visão da satisfação profissional é a “Teoria dos Dois-Fatores”, segundo Herzberg, Mausner & Snyderman (1959, citados por Pedro, 2011) apoiam a ideia que uma pessoa apresenta dois grupos de necessidades independentes:

Motivator Factors – A realização, o reconhecimento, a responsabilidade, o trabalho em si, a possibilidade de crescimento e de desenvolvimento na carreira surgem como o primeiro grupo de fatores [...] obedecem a uma dinâmica de crescimento e encontram-se na origem de sentimentos positivos, de satisfação em relação ao trabalho.

Hygiene Factors – Apresentam esta designação pois tal e qual como a saúde pública, por si só a higiene não traz saúde mas se esta não estiver bem presente poderá provocar uma “...deteriorização da saúde dos sujeitos.”. No seu geral dizem respeito a fatores ligados à “...não-satisfação profissional e ligam-se a elementos como o salário, a supervisão, as políticas da empresa e de gestão, as relações institucionais, as condições de trabalho e a estabilidade/segurança (p.25).

Depois de verificados vários estudos, desenvolvidos por diversos autores (Sharma & Jyoti, 2006; Caprara, Barbaranelli, Steca & Malone, 2006; Ho & Au, 2006; Crossman & Harris, 2006; Garcia-Wukovits, 2005, citados por Pedro, 2011) que defendem que a maior parte dos docentes não demonstra satisfação em desempenhar a sua profissão. O mesmo foi verificado também em Portugal, no estudo concluído por Prick (1989, citado por Pedro, 2011) e complementado por Pinto, Lima & Silva (2003, citado por Pedro, 2011) e ainda por Pedro & Peixoto (2006, citado por Pedro, 2011), mostrando que os professores que apresentam o índice mais baixo de satisfação profissional em comparação outros países europeus, são os Portugueses.

1.4 A escola e a diferença

É importante, nesta fase, referir o Sistema Educativo Português, uma vez que relativamente a este, é necessário mencionar que o mesmo, tem sofrido muitas alterações nos últimos anos, existindo cada vez mais, uma despreocupação com o envolvimento e trabalho dos docentes.

Como refere Machaqueiro (2008):

A autoridade magistral do professor foi completamente dessacralizada, a par da descanonização do saber de que ele é o suposto guardião. Essa erosão avançou em duas frentes: -A da massificação populacional nas escolas, quer de alunos, quer de docentes, que retirou ao professor qualquer aura ou carisma (ele é somente mais um, no meio da massa – um efeito ainda moderno, já que resulta da exigência de democratização do ensino); -Mas também a de uma ludicidade que tende a nivelar, por meio do riso e da descontração, tudo o que tenha pretensões a ser importante (e este é um efeito tipicamente pós-moderno) (p.8).

Todos os aspetos referidos anteriormente, foram aspetos que sofreram alterações ao longo do tempo, chegando a uma situação que segundo Nóvoa (1987, citado por Lima, 1996):

o papel do professor é extremamente complexo, repleto de ambiguidades e de contradições. A ambiguidade deteta-se sobretudo ao nível do seu estatuto

social: por um lado, nível económico relativamente baixo, quando comparado com outras ocupações de formação académica similar; por outro, nível cultural acima da média, devido à posse do diploma (símbolo de saber e de conhecimento) e ao prestígio daí decorrente (p.50).

Fazendo uma “ponte” entre a escola e a diferença é importante referir que, atualmente as escolas por lei, são cada vez mais inclusivas, o que faz que os professores tenham que trabalhar muitas vezes com crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Segundo Rodrigues (2003), a escola no Século XIX sofreu, na Europa, um grande desenvolvimento transformando-se numa escola Universal, (para todos), laica (independente do credo de cada um) e obrigatória, procurando dar a todos os conhecimentos básicos para que toda a população tivesse acesso à cultura na sua forma mais básica, mas permitindo diminuir as diferenças sócio culturais existentes na população. Esta, seria a escola ideal, para que todos tivessem as mesmas oportunidades de ensino e conhecimentos, onde existiria uma maior igualdade de acesso à competição e donde só os melhores sobressairiam.

É importante também perceber o conceito de uma educação inclusiva, que segundo Rodrigues (2003) :

é simultaneamente muito simples e muito radical. A sua radicalidade situa-se na “educação apropriada e de alta qualidade” e nos alunos com “necessidades educativas especiais”. Assim a educação, no seguimento dos movimentos que conduziram à sua obrigatoriedade e universalidade, não é já só para alunos com condições de deficiência encontradas numa lógica médico-psicológica, mas para alunos com qualquer necessidade especial, conceito que engloba, desde o relatório de Warnock, todos os tipos e graus de dificuldades que se verificam em acompanhar o currículo escolar. Em síntese, a questão coloca-se na forma como a Escola interage com a diferença. Na escola tradicional, a diferença é proscrita e remetida para as “escolas especiais”. A escola integrativa procura responder à diferença desde que ela seja legitimada por um parecer médico-psicológico, ou seja, desde que essa diferença seja uma deficiência. A escola inclusiva procura responder, de forma apropriada e com alta qualidade, não só à deficiência mas a todas as formas de diferença dos alunos (culturais, étnicas, etc.). Desta forma, a educação inclusiva recusa a segregação e pretende que a escola não seja só universal no acesso mas também no sucesso (p.75).

De modo a dar resposta a um processo de inclusão bem sucedido, é necessário adaptar o currículo á realidade do aluno, sendo que o professor deve estar apto para esse aspeto, bem como motivado para o trabalho com uma criança com NEE.

Neste contexto, é importante perceber assim o relevo de uma aprendizagem cooperativa, percebendo que esta vai no sentido de existir uma cooperação entre professores e alunos, de forma a promover a sua inclusão. Assim, a aprendizagem cooperativa é vista como

uma estratégia que passa pela colaboração e ajuda entre alunos e professor, de forma a levar os alunos a ultrapassar as atividades e tarefas propostas.

1.4.1 Enquadramento legislativo da inclusão em Portugal

A atual legislação que enquadra a inclusão de alunos com NEE no ensino regular é o Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro.

O presente decreto-lei define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos setores público, particular e cooperativo, visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de caráter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social (p.155).

É importante referir ainda que segundo o Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro a educação especial tem como objetivo principal a inclusão de uma forma educativa e social, permitindo assim uma igualdade de oportunidades. No Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro, são referidos assim os seguintes princípios orientadores:

- A educação especial prossegue, em permanência, os princípios da justiça e da solidariedade social, da não discriminação e do combate à exclusão social, da igualdade de oportunidades no acesso e sucesso educativo, da participação dos pais e da confidencialidade da informação.
- Nos termos do disposto no número anterior, as escolas ou os agrupamentos de escolas, os estabelecimentos de ensino particular com paralelismo pedagógico, as escolas profissionais, direta ou indiretamente financiados pelo Ministério da Educação (ME), não podem rejeitar a matrícula ou a inscrição de qualquer criança ou jovem com base na incapacidade ou nas necessidades educativas especiais que manifestem.
- As crianças e jovens com necessidades educativas especiais de caráter permanente gozam de prioridade na matrícula, tendo o direito, nos termos do presente decreto-lei, a frequentar o jardim -de -infância ou a escola nos mesmos termos das restantes crianças.
- As crianças e os jovens com necessidades educativas especiais de caráter permanente têm direito ao reconhecimento da sua singularidade e à oferta de respostas educativas adequadas.
- Toda a informação resultante da intervenção técnica e educativa está sujeita aos limites constitucionais e legais, em especial os relativos à reserva da intimidade da vida privada e familiar e ao tratamento automatizado, conexão, transmissão, utilização e proteção de dados pessoais, sendo garantida a sua confidencialidade.

- Estão vinculados ao dever do sigilo os membros da comunidade educativa que tenham acesso à informação referida no número anterior (p.155).

1.5 Diferenciação pedagógica: um fator de inclusão

A diferenciação pedagógica inclusiva, também é um fator importante de perceber, segundo Niza (1996, citado por Morgado, 2003) é uma ideia de ensino e de aprendizagem em que o professor tenta progredir o currículo de um determinado aluno, através de uma escolha apropriada de estratégias de ensino-aprendizagem, tudo isto concebido em grupo.

É também bastante importante que o professor tenha uma atitude positiva durante a aula. O Professor deve procurar estimular os alunos, fazendo perguntas, jogos, debates, entre outras atividades. Esta interação Professor-Aluno pode contribuir bastante no desenvolvimento dos trabalhos na aula.

Esta diferenciação pedagógica realizada com sucesso, pode levar a um aumento de confiança da parte do docente, sendo assim benéfico para o docente e para o discente que este processo se realize da melhor forma.

De um modo geral, é necessário que os professores parem de pensar nos objetivos dos conteúdos finais, mas sim que pensem que é necessário ir ao encontro de atividades que fazem sentido para os alunos. Produzindo assim uma aprendizagem significativa.

Para os professores fazerem uma diferenciação pedagógica é necessário que estes se sintam estimulados e motivados para o fazer, este aspeto, segundo Fisbein (1964, citado por Palla & Castro, 2004) refere, leva a que os docentes devam ter em atenção que a escola encerra um mundo real na sua essência, ou seja, existem alunos com diversas crenças, intenções, sentimentos, desejos, medos, convicções, preconceitos, tendências únicas, que provêm do seu passado. No mesmo sentido, Tripp, French & Sherrill (1995, citado por Palla & Castro, 2004) consideram que para cada aluno o professor, terá que se adaptar a trabalhar um por um, para assim atingir o objetivo final e fundamental, tornando assim completa a sua integração no meio estudantil, onde o professor, se for bem sucedido, irá ter um papel fundamental.

Assim sendo para se promover uma educação baseada na inclusão torna-se essencial que os docentes adequem o processo ensino-aprendizagem às capacidades/necessidades de cada um, promovendo-se assim a diferenciação do processo educativo, conduzindo a uma formação académica integral para todos os alunos do nosso sistema educativo.

Por variadíssimas vezes é necessário o contacto com alunos com necessidades educativas especiais, para que também o professor, retire dessa experiência atitudes mais favoráveis e exponencialmente memoráveis, que ficam para a sua vida de docente e que o enriquecem enquanto professor e educando, olhando então para todos de um modo diferente.

Capítulo 2

Abordagem Metodológica

2.1 Questão de Partida

No que respeita a um processo de investigação, devemos considerar que este leva-nos à formulação de questões, como ponto de partida, direcionando a pesquisa, bem como uma recolha de informação, que seja capaz de responder às questões colocadas. A questão de partida é uma base bastante relevante para o trabalho a que nos propomos.

A nossa questão inicial é então, "Os docentes de Educação Física dos 2º e 3º Ciclos do ensino básico apresentam uma autoestima superior à dos docentes de Português?"

Esta é assim nossa questão de partida, é com base neste tema que iremos desenvolver toda a pesquisa e correspondente estudo.

2.2 Metodologia da investigação

Depois de realizado o enquadramento teórico, em que abordamos os temas/conceitos mais presentes no estudo, é importante perceber mais especificamente como será delineado esta investigação a nível metodológico, podendo-se posteriormente analisar e concluir.

Deste modo, este capítulo serve para dar a conhecer a definição do problema, definição dos objetivos, hipóteses de estudo, variáveis do estudo, opções metodológicas e procedimentos de investigação, a amostra e a aplicação do instrumento de medida e análise, tratamento e discussão dos resultados.

2.2.1 Definição do Problema

Uma vez que o ensino e a educação são um dos pontos centrais de toda a vida do ser humano, é importante perceber um dos fatores que pode interferir com a qualidade desses pontos. Falamos assim da autoestima, mais especificamente a autoestima dos docentes de duas áreas diferentes do ensino, a Educação Física e o Português.

A autoestima dos Professores juntamente com a satisfação profissional, pode contribuir para o aumento do desempenho profissional, pois a motivação é fundamental nesta área profissional.

2.2.2 Caracterização do Estudo

A investigação em questão é referente a um estudo exploratório com base nas perceções de docentes de Educação Física e Português, tendo em consideração a sua autoestima e o processo ensino-aprendizagem.

Foram utilizados questionários como instrumento para a recolha de informação, aplicados a professores do ensino básico (2º e 3º ciclo) das disciplinas de Educação Física e Português.

O estudo é quantitativo, procedendo a uma análise descritiva e uma análise inferencial.

2.2.3 Definição dos Objetivos

Os objetivos de uma investigação, tem como finalidade entender compreender o estudo em questão e simultaneamente desenvolver teorias gerais sobre o tema.

Assim e tendo em conta os índices da Autoestima, pretendo atingir o seguinte objetivo, com este estudo:

- Analisar a motivação dos docentes, considerando os diferentes grupos disciplinares em estudo e perceber de que forma estes se encontram satisfeitos profissionalmente.

2.2.4 Hipóteses de Estudo

Um fator bastante importante do estudo, são as hipóteses de estudo, pois estas servem de sugestões para a explicação de uma investigação.

Como o próprio nome indica as hipóteses, são suposições que ajudam a guiar a investigação.

Assim no presente estudo colocamos as seguintes hipóteses:

- **H1** – O Sentimento de Competência e Capacidade dos Docentes do Ensino Básico (2º e 3º ciclo) varia em função do grupo disciplinar (Educação Física e Português).
- **H2** – A Satisfação Pessoal nas Relações Profissionais varia em função do grupo disciplinar (Educação Física e Português).
- **H3** – A Perceção do Reconhecimento pelos Outros Colegas varia em função do grupo disciplinar (Educação Física e Português).
- **H4** – A Satisfação na Relação com os Alunos varia em função do grupo disciplinar (Educação Física e Português).

2.3 Variáveis do Estudo

As variáveis de estudo são uma forma de detalhar as características do que pretendemos medir/estudar. Estas, já estão referidas nas hipóteses de estudo, procurando assim verificar se se confirmam ou não. Assim, as variáveis para o estudo são as seguintes:

- Questionário sobre a Autoestima:
 - Dimensão 1 – Sentimento de Competência e Capacidade;
 - Dimensão 2 – Satisfação Pessoal nas Relações Profissionais;
 - Dimensão 3 – Perceção do Reconhecimento pelos outros;
 - Dimensão 4 – Relação com os Alunos;

Podemos referir assim, que as dimensões dos questionários são as variáveis dependentes, enquanto que grupos disciplinares de Educação Física e Português são as variáveis independentes.

2.4 Opções metodológicas e procedimentos de investigação

2.4.1 Procedimentos

Foram aplicados questionários nos meses de maio e junho a diversos docentes de Português e Educação Física, antes da aplicação do questionário foi feita uma abordagem de forma a explicar o estudo e todo o seu processo a todos os docentes que responderam ao questionário.

2.4.2-Instrumentos de Medida

Para a elaboração deste estudo foi aplicado o questionário a Escala de Autoestima Profissional – E.A.P (Leitão, 2012), tendo-se realizado ainda uma caracterização individual (género, idade, tempo de serviço, grupo de docência, experiência com alunos com N.E.E) dos docentes que responderam ao questionário.

Relativamente ao questionário da Escala de Autoestima Profissional – E.A.P, este incorpora na sua constituição quatro dimensões:

Dimensão 1 – Sentimento de Competência e Capacidade, a qual engloba 3 itens → 2, 6, 12;

Dimensão 2 – Satisfação Pessoal nas Relações Profissionais, a qual engloba 3 itens → 1, 3, 9;

Dimensão 3 – Perceção do Reconhecimento pelos Outros, a qual engloba 3 itens → 5, 8, 11;

Dimensão 4 – Relação com os Alunos, a qual engloba 3 itens → 4, 7, 10.

Este questionário apresenta Alfa de Cronbach de 0.879, verificando assim a sua consistência interna.

Por último a ficha de caracterização individual, sendo a mesma constituída pelas seguintes questões:

- ✓ Dados Biográficos (Idade e Género);
- ✓ Habilitações Literárias;
- ✓ Grupo Disciplinar a que pertence e Funções (que exerce, se já exerceu ou se nunca exerceu);
- ✓ Nível de Ensino lecionado;
- ✓ Experiência Profissional;

- ✓ Desde quando leciona no estabelecimento de ensino atual;
- ✓ Experiência com alunos com N.E.E.;
- ✓ Contatos com pessoas com algum tipo de handicap durante a infância e/ou juventude.

Capítulo 3

Apresentação dos Resultados

3.1 Caracterização da Amostra

A amostra deste estudo é constituída por docentes de Português e Educação Física, do 2º e 3º ciclo

3.1.1 Género dos professores

Para a realização do trabalho, estudou-se uma amostra de 117 indivíduos (N=117), dos quais 73 são do género feminino (n=73) e 44 são do género masculino (n=44).

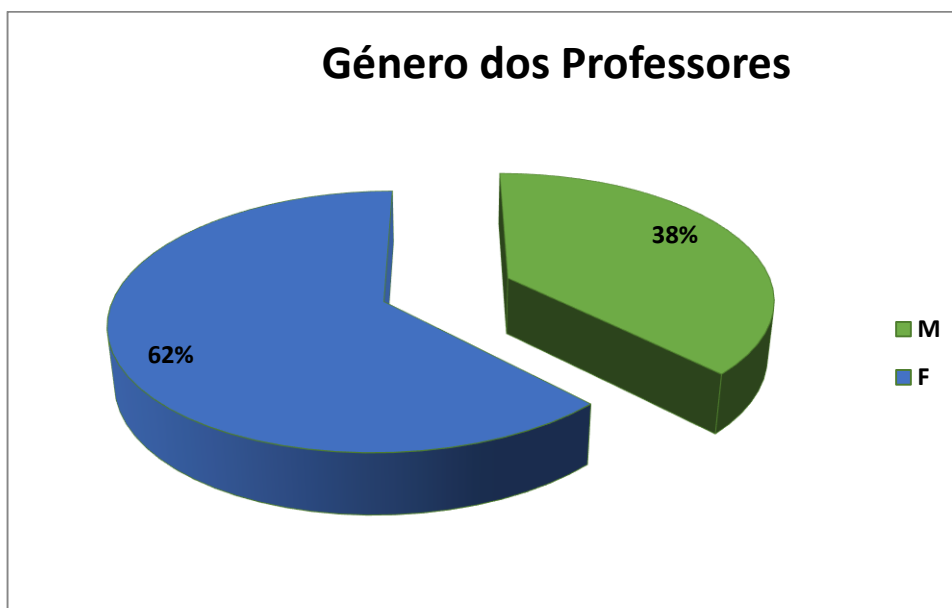


Figura 1 – Representação gráfica do Género dos Professores

3.1.2 Idade dos professores

As idades dos professores foram divididas em 5 intervalos: <28 anos (n=4); 29-34 anos (n=16); 35-40 anos (n=22); 41-50 anos (n=47) e >50 (n=28).

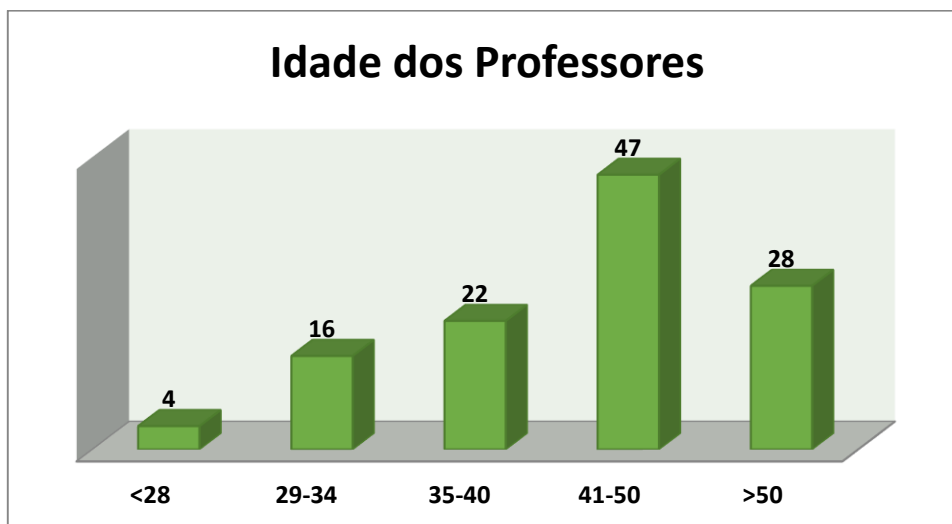


Figura 2 – Representação gráfica da Idade dos Professores

3.1.3 Habilitações literárias dos professores

As habilitações literárias foram divididas em 5 escalas: Bacharelato (n=2); Licenciatura (n=88); Pós-Graduação (n=10) e Mestrado (n=17).

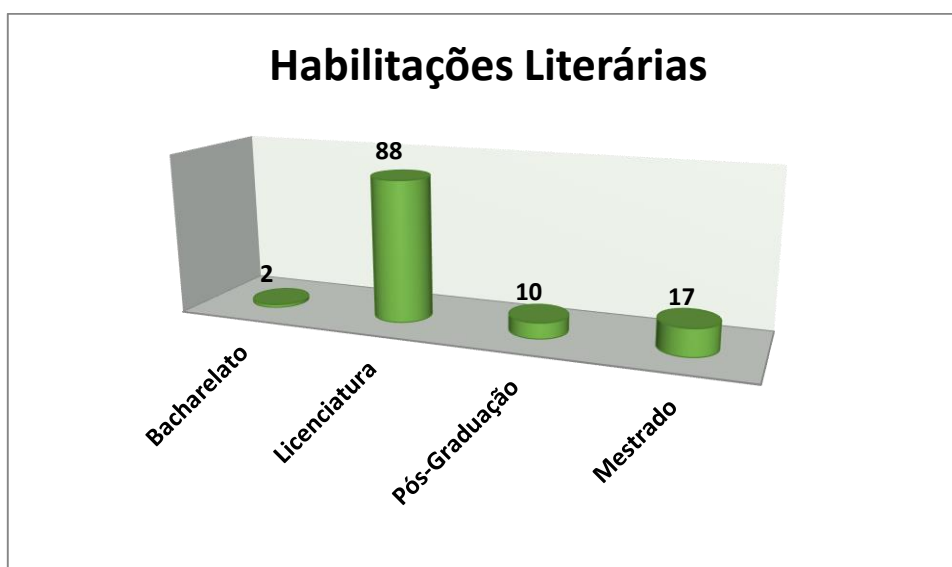


Figura 3 – Representação gráfica das Habilitações Literárias dos Professores

3.1.4 Funções

As funções que os professores dos grupos disciplinares de Português e Educação Física desenvolveram ao longo do seu período de docência, encontram-se nas tabelas abaixo:

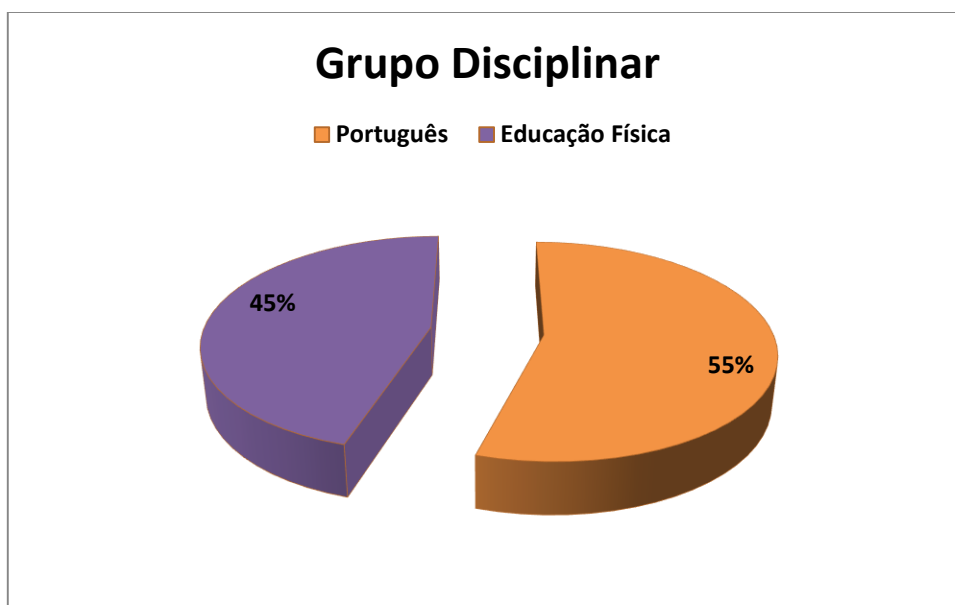


Figura 4 – Representação gráfica do Grupo Disciplinar

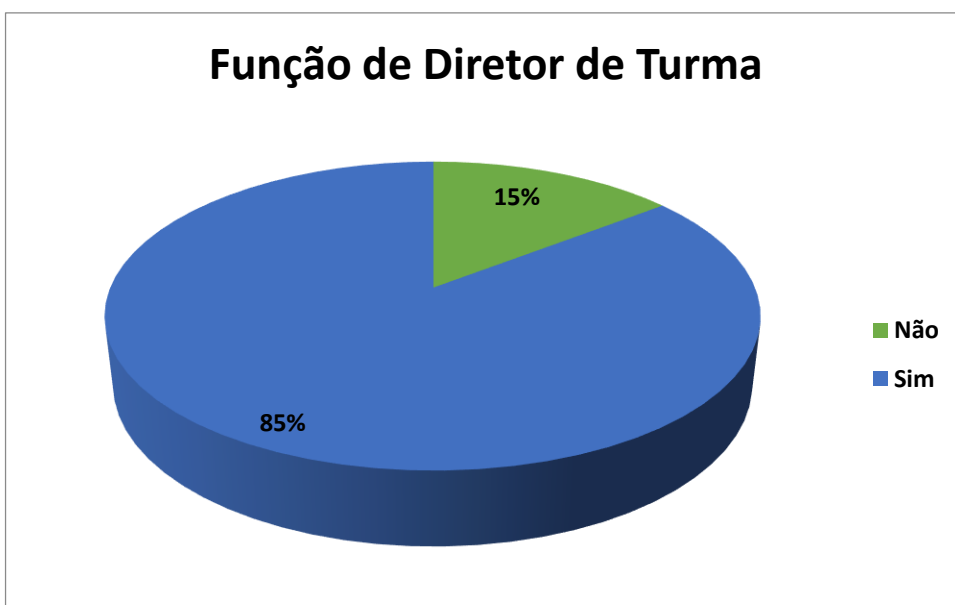


Figura 5 – Representação gráfica referente à possibilidade de ter exercido Funções de Diretor de Turma

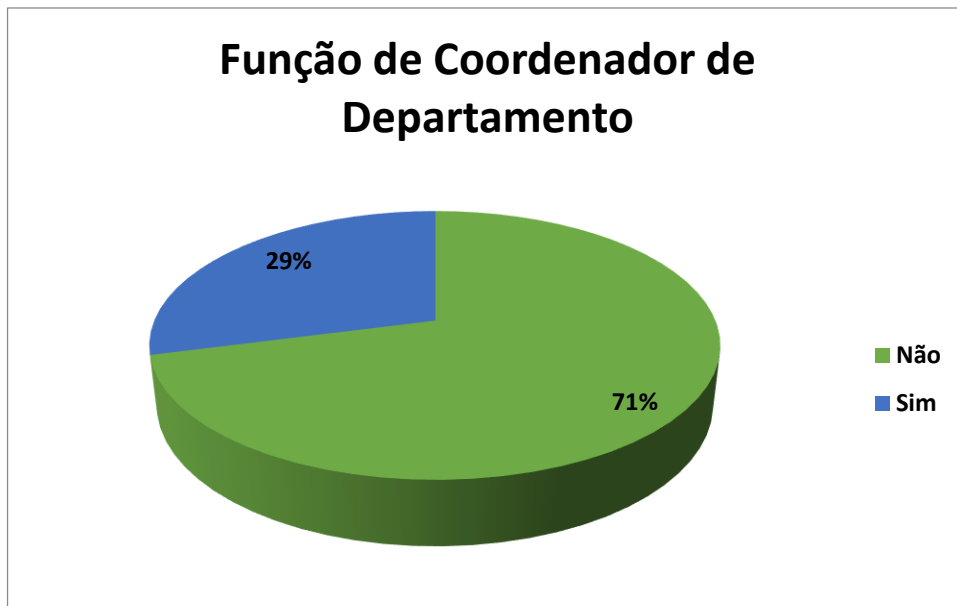


Figura 6 – Representação gráfica referente à possibilidade de ter exercido Funções de Coordenador de Departamento

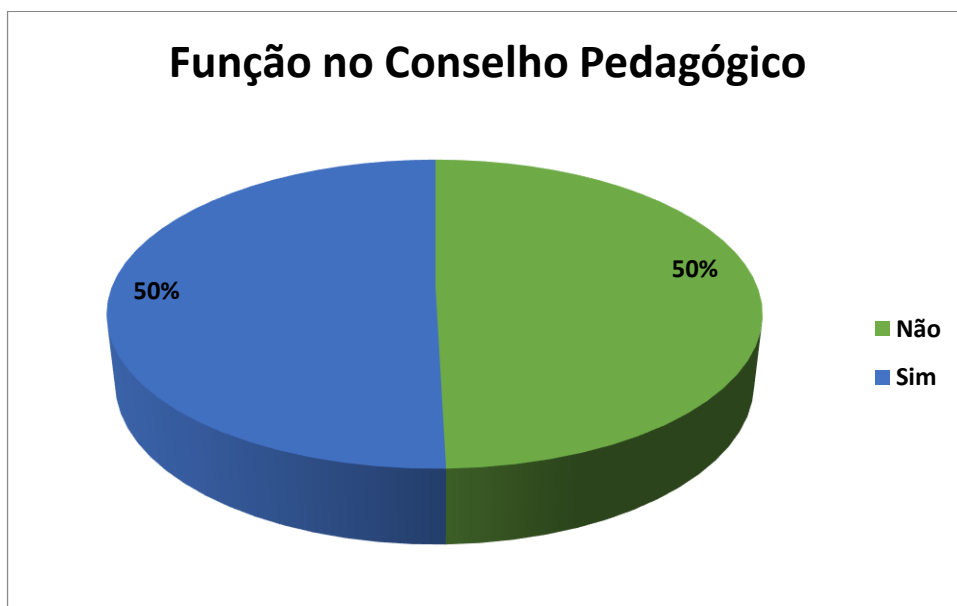


Figura 7 – Representação gráfica referente à possibilidade de ter exercido Funções no Conselho Pedagógico

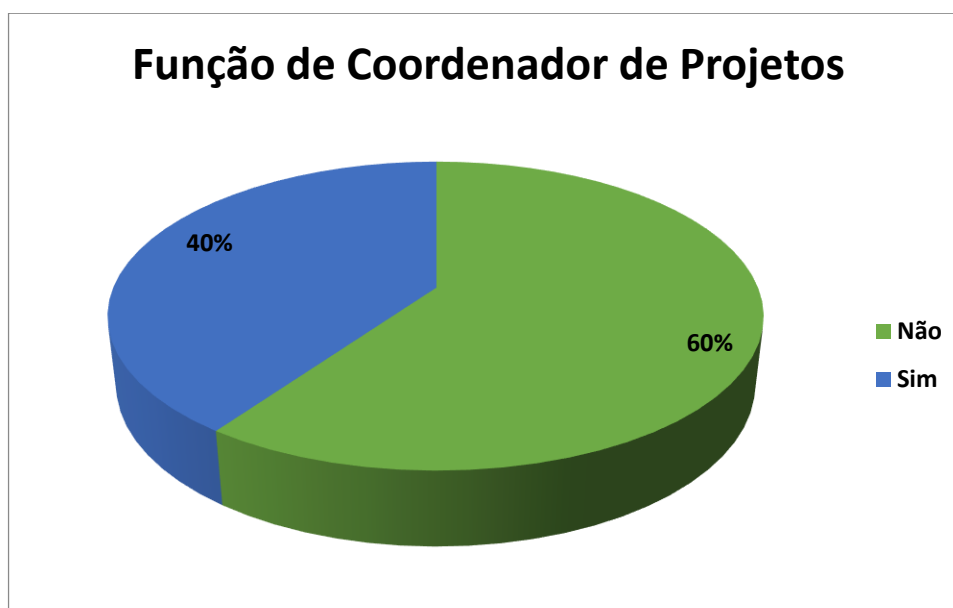


Figura 8 – Representação gráfica referente à possibilidade de ter exercido Funções de Coordenador de Projetos

Em suma, relativamente às funções de diretor de turma, dos (N=117), 85% responderam que exercem/já exerceram a função de diretor de turma, por sua vez 15% dos inquiridos responderam que não exercem/exerceram.

Quanto às funções de coordenador departamento, 83 dos inquiridos (71%), responderam que nunca exerceram essa função. Já 34 indivíduos (29%), responderam já exerceram a função de coordenador de departamento.

No que diz respeito á função de conselho pedagógico, 58 indivíduos (50%), respondeu que nunca integrou um conselho pedagógico, ao passo que 59 indivíduos (50%), responderam que já integraram o conselho pedagógico.

Por último, relativamente às funções de coordenador de projetos 47 indivíduos (40%), responderam que exercem ou já exerceram essa função; por sua vez 70 indivíduos (60%), responderam que nunca exerceram essa função.

3.1.5 Nível de ensino lecionado

A tabela abaixo diz respeito ao número total da amostra uma vez que a amostra é 2º e 3º ciclo.

Tabela 1 - Nível de ensino lecionado

nível ensino lecionado 5					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	2º e 3º Ciclos	117	100,0	100,0	100,0

3.1.6 Experiência profissional

Neste estudo a experiência profissional dos professores, foi dividida em 5 intervalos: <6 anos (n=7); 6-10 anos (n=13); 11-20 anos (n=46); 21-30 anos (n=35) e >30 anos (n=16).

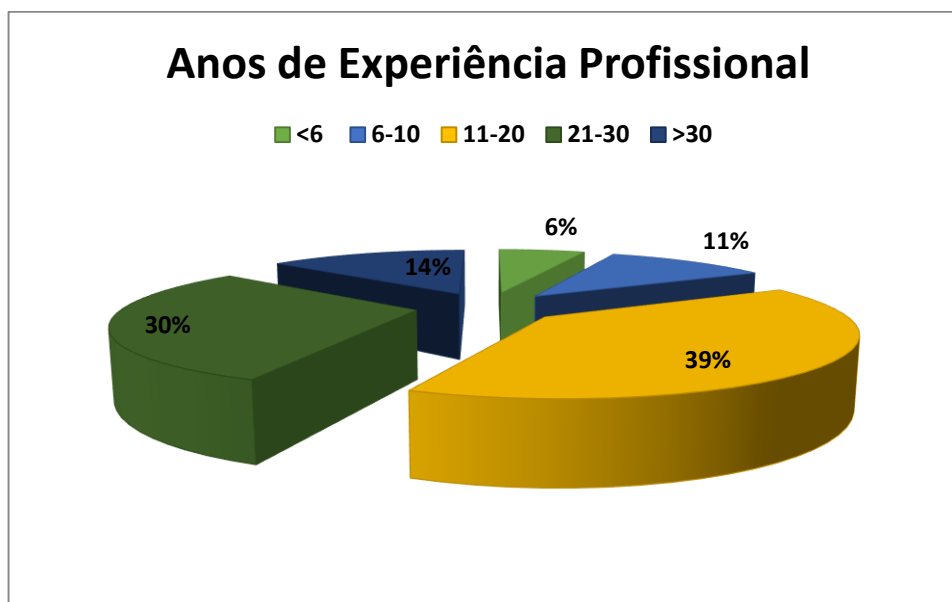


Figura 9 – Representação gráfica da Experiência profissional

3.1.7 Anos de trabalho no presente estabelecimento de ensino

Neste estudo os anos de trabalho dos docentes no presente estabelecimento de ensino, foi dividida em 3 intervalos: <5 anos (n=52); 5-10 anos (n=30) e >10 anos (n=35).

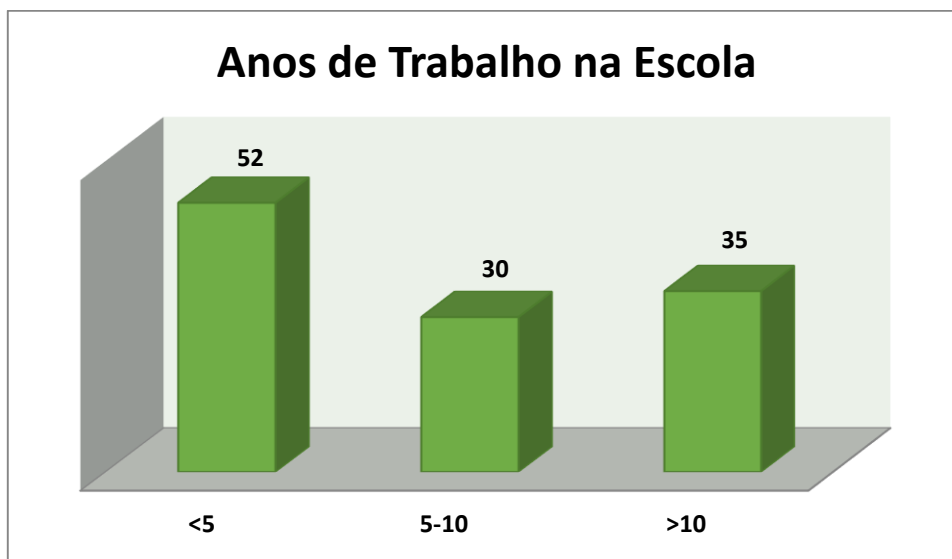


Figura 10 – Representação gráfica do número de anos de trabalho na escola

3.1.8 Experiência como docente com alunos com NEE

Na resposta a esta pergunta do questionário, 15 docentes responderam que não tiveram qualquer experiência como docentes com alunos com NEE (n=15) e 102 responderam que já tiveram essa experiência (n=102).

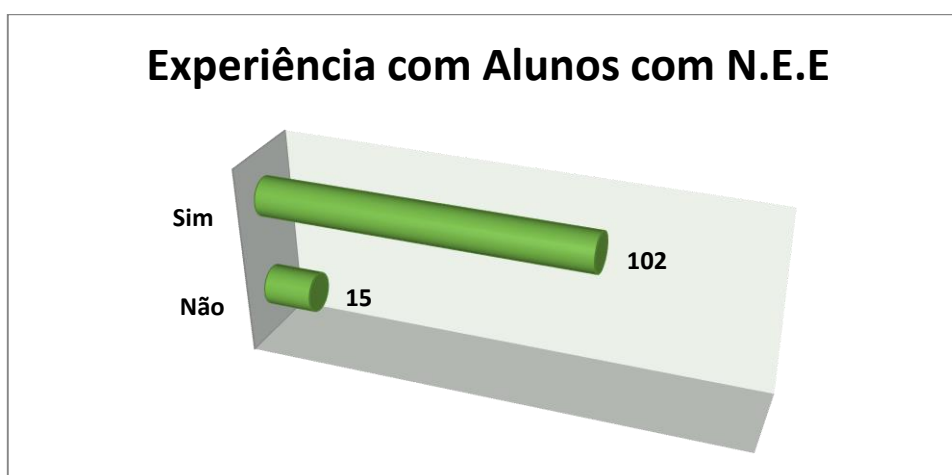


Figura 11 – Representação gráfica referente à possibilidade dos docentes terem tido Experiência com alunos com NEE

3.1.9 Contactos com crianças com NEE na infância ou juventude

Na resposta a esta pergunta do questionário, 52 docentes responderam que não tiveram qualquer contacto com crianças com NEE na sua infância ou juventude (n=52) e 65 responderam que tiveram esse contacto (n=65).

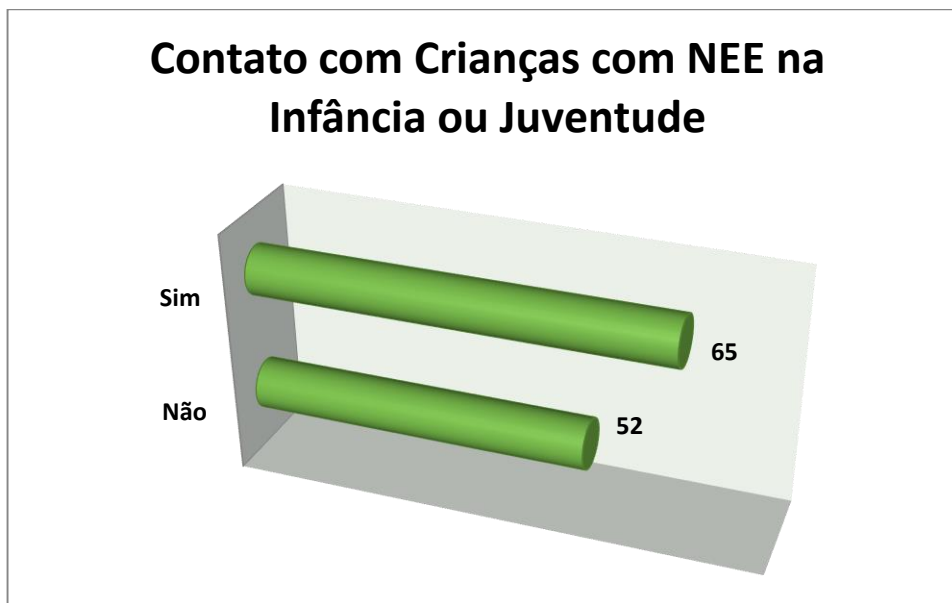


Figura 12 – Representação gráfica referente do número de docentes que tiveram contacto com crianças com NEE na infância ou juventude

Capítulo 4

Análise, Tratamento e Discussão dos Resultados

4.1-Análise e Tratamento dos Resultados

Depois de aplicação do questionário, procede-se á investigação e apresentação dos resultados obtidos, retirando assim algumas conclusões.

Numa fase inicial, é importante apresentar as medidas descritivas de cada uma das variáveis que são avaliadas. Posteriormente realizámos uma análise inferencial ajustada a cada hipótese do estudo.

Importante ainda referir que, relativamente às medidas descritivas, numa primeira fase vamos analisar as variáveis em questão (média, desvio padrão, máximo e mínimo).

4.1.1-Análise Descritiva das variáveis em estudo

Em seguida será realizada uma análise descritiva de cada variável em estudo:

- Sentimento de Competência e Capacidade;
- Satisfação Pessoal nas Relações profissionais;
- Perceção do Reconhecimento pelos outros colegas;
- Satisfação na Relação com os alunos.

Tabela 2 - Análise descritiva da dimensão Sentimento de competência e capacidade

Statistics		
Índice de Sentimento de Competência e Capacidade		
N	Valid	117
	Missing	0
Mean		5,04
Median		5,00
Std. Deviation		,685
Minimum		4
Maximum		6
Percentiles	25	4,67
	50	5,00
	75	5,67

A análise da Tabela 2, revela que a média relativa à variável Sentimento de Competência e Capacidade é de (M=5,04; DP=0,685), significa isto, que é superior ao ponto médio da escala. Estes resultados mostram assim que os docentes que responderam ao questionário apresentam um elevado grau de competência e capacidade.

Tabela 3 - Análise descritiva da dimensão Satisfação pessoal nas relações profissionais

Statistics

Índice de Satisfação Pessoal nas relações Profissionais

N	Valid	117
	Missing	0
Mean		4,58
Median		4,67
Std. Deviation		,900
Minimum		2
Maximum		6
Percentiles	25	3,83
	50	4,67
	75	5,33

Na tabela apresentada em cima (Tabela 3), pode verificar-se que a média obtida na dimensão satisfação pessoal nas relações profissionais é de (M=4,58; DP=0,900) o que corresponde a uma elevado grau de satisfação. O valor mínimo e máximo de resposta varia entre 2 e 6.

Tabela 4 - Análise descritiva da dimensão Perceção do reconhecimento pelos outros colegas

Statistics

Índice de Perceção do Reconhecimento pelos outros Colegas

N	Valid	117
	Missing	0
Mean		4,97
Median		5,00
Std. Deviation		,752
Minimum		3
Maximum		6
Percentiles	25	4,33
	50	5,00
	75	5,67

Depois de analisar a Tabela 4, podemos verificar que a média relativamente à dimensão da perceção do reconhecimento pelos outros colegas é de grau elevado (M=5,00; DP=0,752).

Tabela 5 - Análise descritiva da dimensão Satisfação na relação com os alunos

Statistics		
Índice de Satisfação na relação com os Alunos		
N	Valid	117
	Missing	0
Mean		4,90
Median		5,00
Std. Deviation		,703
Minimum		3
Maximum		6
Percentiles	25	4,33
	50	5,00
	75	5,33

A Tabela 5, que diz respeito à dimensão satisfação na relação com os alunos, mostra-nos que os inquiridos têm um grau elevado de satisfação na relação com os alunos (M=4,90; DP=0,703). Relativamente aos valores mínimo e máximo, são de 3 e 6 respetivamente.

4.1.2-Análise Inferencial

H1 – O sentimento de competência e capacidade dos docentes do ensino básico (2º e 3º ciclo) varia em função do grupo disciplinar (Educação Física e Português).

Tabela 6 - Teste T-Student (Índice de Sentimento de Competência e Capacidade)

Group Statistics					
	função professor_grupodi	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Índice de Sentimento de Competência e Capacidade	Português	64	5,02	,695	,087
	Educação Física	53	5,06	,680	,093

Tabela 7 - Teste T-Levene (Índice de Sentimento de Competência e Capacidade)

		Independent Samples Test								
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Índice de Sentimento de Competência e Capacidade	Equal variances assumed	,299	,585	-,329	115	,743	-,04	,128	-,295	,211
	Equal variances not assumed			-,330	111,831	,742	-,04	,128	-,295	,211

Não existem diferenças significativas entre as médias do Índice de sentimento de competência e capacidade, ou seja rejeita-se a Hipótese H1 porque a Sig =0,743 e portanto >5%. As variâncias são Homogéneas como se pode ver pelo teste de Levene (Sig = 0,585 > 5%)

H2 – A satisfação pessoal nas relações profissionais varia em função do grupo disciplinar (Educação Física e Português).

Tabela 8 - Teste T-Student (Índice de Satisfação Pessoal nas Relações Profissionais)

Group Statistics					
	função professor_grupodi	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Índice de Satisfação Pessoal nas relações Profissionais	Português	64	4,46	,995	,124
	Educação Física	53	4,73	,754	,104

Tabela 9 - Teste Levene (Índice de Satisfação Pessoal nas Relações Profissionais)

		Independent Samples Test								
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Índice de Satisfação Pessoal nas relações Profissionais	Equal variances assumed	5,595	,020	-1,634	115	,105	-,27	,166	-,600	,058
	Equal variances not assumed			-1,676	114,167	,096	-,27	,162	-,592	,049

Não existem diferenças significativas entre as médias do Índice de satisfação pessoal nas relações profissionais, ou seja rejeita-se a Hipótese H2 porque a Sig =0,096 e portanto >5%. As variâncias não são Homogéneas como se pode ver pelo teste de Levene (Sig = 0,020 < 5%).

H3 – A perceção do reconhecimento pelos outros colegas varia em função do grupo disciplinar (Educação Física e Português).

Tabela 10 - Teste T-Student (Índice de Perceção do Reconhecimento pelos Outros Colegas)

Group Statistics					
	f unção prof essor_grupodi	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Índice de Perceção do Reconhecimento pelos outros Colegas	Português	64	4,95	,791	,099
	Educação Física	53	5,00	,710	,098

Tabela 11 - Teste Levene (Índice de Perceção do Reconhecimento pelos Outros Colegas)

Independent Samples Test											
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper	
Índice de Perceção do Reconhecimento pelos outros Colegas	Equal variances assumed	,360	,550	-,371	115	,711	-,05	,140	-,330	,226	
	Equal variances not assumed			-,375	114,215	,708	-,05	,139	-,327	,223	

Não existem diferenças significativas entre as médias do Índice de perceção do reconhecimento pelos outros colegas, ou seja rejeita-se a Hipótese H3 porque a Sig =0,711 e portanto >5%. As variâncias são Homogéneas como se pode ver pelo teste de Levene (Sig = 0,550 > 5%)

H4 – A satisfação na relação com os alunos varia em função do grupo disciplinar (Educação Física e Português).

Tabela 12 - Teste T-Student (Índice de Satisfação na relação com os Alunos)

Group Statistics					
	f unção prof essor_grupodi	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Índice de Satisfação na relação com os Alunos	Português	64	4,82	,786	,098
	Educação Física	53	4,99	,583	,080

Tabela 13 - Teste Levene (Índice de Satisfação na relação com os Alunos)

		Independent Samples Test									
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper	
Índice de Satisfação na relação com os Alunos	Equal variances assumed	8,582	,004	-1,311	115	,192	-,17	,130	-,429	,087	
	Equal variances not assumed			-1,348	113,715	,180	-,17	,127	-,422	,080	

Não existem diferenças significativas entre as médias do Índice de satisfação na relação com os alunos, ou seja rejeita-se a Hipótese H4 porque a Sig =0,180 e portanto >5%. As variâncias não são Homogéneas como se pode ver pelo teste de Levene (Sig = 0,004 < 5%).

4.2- Discussão dos resultados

Como os Índices utilizados não seguem modelos normais, também podíamos utilizar o teste de Mann-Whitney para comparar as medianas, no entanto como as amostras são grandes e o teste T-Student é um teste robusto podemos-lo usar sem qualquer problema nestas comparações. As conclusões tiradas com o teste não-paramétrico de Mann-Whitney são idênticas.

Desta forma e iniciando esta discussão dos resultados pelo H1 (O sentimento de competência e capacidade dos docentes do ensino básico (2ºe 3ºciclo) varia em função do grupo disciplinar (Educação Física e Português)), a mesma foi rejeitada.

Neste estudo inferencial, verificamos que não existem diferenças significativas entre as médias do Índice de Sentimento de Competência e Capacidade, bem como as variâncias são homogéneas.

Day (2001, citado por Herdeiro & Silva, 2011) refere que o desenvolvimento profissional dos professores, está relacionado com as várias e diferentes experiências de aprendizagem, sejam elas naturais, planeadas e conscientes, realizadas para benefício direto ou indireto, procurando a melhoria do desempenho do docente no contexto escolar. Este é também um processo em que de uma forma individual ou em grupo contribui para que os professores valorizem o papel que lhes é concedido de “agentes de mudança” e “construtores críticos do conhecimento e das competências”.

De um modo geral, os Professores sentem-se confiantes nas suas capacidades para ensinar, pois da Amostra de 117 Professores, 58 respondeu “concordo totalmente” (limite superior de resposta), no item em questão.

Seco (2002, citado por Ruivo et al, 2008) afirma que

(...) os políticos e os órgãos de gestão das escolas deveriam colocar o acento tónico na motivação dos professores ao nível do seu reconhecimento e da sua auto-actualização, procurando que eles possam melhorar o seu desempenho através do desenvolvimento de uma maior competência, confiança e autonomia, ganhando, desse modo, a estima de si próprio e a dos outros (p.9).

Podemos observar ainda que os docentes que responderam ao questionário, pelos resultados obtidos apresentam um elevado grau de Sentimento de Competência e Capacidade.

Importante referir que dos 117 professores inquiridos, 10 têm Pós-Graduação e 17 Mestrado, levando-nos isto a olhar para os docentes como indivíduos que estão interessados em fazer um investimento pessoal e profissional.

Ponte (1994, citado por Herdeiro & Silva, 2008) refere que o docente, quando adquire a sua habilitação literária, não pode ser visto com um profissional com conhecimentos e competências suficientes para a prática da sua função como docente, sendo necessário reconhecer necessidade de crescer e se desenvolver profissionalmente.

Ainda relativamente à primeira hipótese de estudo é importante referir que segundo Moreira & Ferreira (2012)

Do cruzamento dos vários discursos surge evidente que estes professores de Educação Física têm necessidade de justificar a sua competência e de sublinhar as exigências do seu trabalho. Eles atuam em espaços amplos com corpos em movimento que se devem expressar de forma controlada e consequente. Eles querem deixar claro que também têm um conteúdo a ensinar e estão preocupados com o método pedagógico mais adequado (p.745).

Relativamente à H2 (A Satisfação Pessoal nas Relações Profissionais varia em função do grupo disciplinar (Educação Física e Português)), não existem diferenças significativas entre as médias do Índice de Satisfação Pessoal nas Relações Profissionais, ou seja rejeita-se a Hipótese. No entanto as variâncias não são Homogéneas como se verificou no teste de Levene (Sig = 0,020 < 5%).

Nesta dimensão não existe um grande destaque referente a algum item sendo apenas de salientar que os docentes, de um modo geral se sentem gratos por serem membros do grupo disciplinar em que estão inseridos, colocando a resposta máxima (concordo totalmente), 49 Professores, dos 117 inquiridos.

Segundo Pedro & Peixoto (2006)

Numa análise *post-hoc*, constatou-se que as diferenças significativas encontradas entre os diferentes grupos disciplinares, se apresentavam mais acentuadas entre o grupo C (Educação Artística e Físico-motora) e os outros dois grupos ($p=.001$ tanto para satisfação profissional geral como total), e menos marcantes entre os grupos A (Línguas e Ciências Humanas/Sociais) e B (Matemática e Ciências Físicas/Naturais; $p=.038$ na satisfação profissional geral e $p=.032$ para a satisfação profissional total). Assim sendo, verificou-se que os valores médios seguem a mesma tendência tanto na satisfação profissional geral como na satisfação profissional total, ainda que revelem índices substancialmente superiores na primeira (p.255).

Segundo Hargreaves (1998, citado por Silva, 2002), uma das virtudes com maior influência é a cooperação entre os professores, dando um especial destaque ao papel que o docente desempenha enquanto estratégia de desenvolvimento profissional dos professores. A confiança que advém do apoio escolar traduz-se numa maior disponibilidade para arriscar, levando assim a uma maior motivação e conseqüente aperfeiçoamento.

No que diz respeito à H3 (A Perceção do Reconhecimento Pelos Outros Colegas varia em função do grupo disciplinar (Educação Física e Português)), verificamos que não existem diferenças significativas entre as médias do índice de sentimento de competência e capacidade, verifica-se também homogeneidade nas variâncias.

Nesta dimensão é interessante referir o item “os colegas do meu grupo disciplinar respeitam-me como profissional”, em que colocaram a resposta máxima (concordo totalmente), 53 Professores, dos 117 inquiridos.

Segundo Hargreaves (1998, citado por Silva, 2002) uma grande parte dos professores, leciona de uma forma solitária, isoladamente, levando isto a um sentimento de proteção profissional, no que diz respeito a interferências do exterior.

Segundo Herdeiro & Silva (2011) esta forma solitária de trabalhar profissionalmente, faz com que ocorram problemas ao nível do reconhecimento profissional, no sentido em que estes professores não recebem elogios, nem partilham experiências.

Relativamente à última hipótese de estudo H4 (a Satisfação na Relação com os Alunos varia em função do grupo disciplinar (Educação Física e Português)), não existem diferenças significativas entre as médias do Índice de Satisfação na Relação com os Alunos, rejeitando-se assim a Hipótese. Não existe Homogeneidade como se verificou no teste de Levene.

Segundo Ferreira & Moreira (2010)

Ao olhar para os resultados deste estudo com os da nossa investigação, vemos que aportam no mesmo sentido, já que os professores que entrevistámos para além de destacarem as suas capacidades pedagógicas, colocam quase sempre

a tónica na relação que estabelecem com os alunos procurando promover as suas aprendizagens e o desenvolvimento das suas capacidades. Na generalidade das declarações evidencia-se a grande preocupação com a relação pedagógica e com as carências e particularidades dos alunos (p.77).

Nesta dimensão, é notória a segurança e confiança que os professores tem na relação com os alunos, pois 53 Professores, dos 117 inquiridos, colocou a resposta máxima (concordo totalmente), no item “sinto-me seguro e confiante na forma como me relaciono com os meus alunos”.

Rosado (1994, citado por Moreira & Ferreira, 2012) nota que “estudos realizados nesta área sugerem que o entusiasmo surge, efetivamente, como um elemento favorável à relação pedagógica”(p. 750).

Luckesi (1994, citado por Flores et al, 2010) refere que o professor necessita de ter gosto pelo que faz, pois é prioritário querer ensinar. É necessário que o docente tenha uma grande vontade de trabalhar para cultivar cada vez mais os seus educandos, relacionando sempre com uma boa relação com os alunos.

Mais direcionado para os docentes de Educação Física é importante referir que segundo Siedentop (1983) no que diz respeito à aprendizagem dos alunos, os docentes de Educação Física ficam mais satisfeitos, aumentando também o sentimento de competência, quando encontram as melhores soluções para sucesso nas suas aulas.

Um aspeto relevante é o fato de mesmo não existindo diferenças significativas em nenhuma das dimensões, em todas elas as médias são mais elevadas no grupo disciplinar de Educação Física. Este aspeto é de realçar pois uma vez que se rejeita todas as hipóteses, existe este ponto que é coerente em todas as dimensões.

Conclusão

Este trabalho de investigação foi bastante importante como forma de nos ajudar a crescer profissionalmente e pessoalmente, sendo também bastante útil pois faz-nos entender que é muito relevante estudar para poder verificar e afirmar.

De um ponto de vista mais pessoal e direcionado para a nossa área de intervenção, este estudo foi interessante pois ficamos com um sentimento de recompensa, uma vez que estudamos profissionais de diferentes grupos disciplinares, especialmente de Educação Física, tornando-nos assim mais habilitados a exercer a nossa profissão.

Parece-nos pertinente referir nesta conclusão que não existe significância em nenhuma das hipóteses, rejeitando-se assim as quatro hipóteses colocadas inicialmente.

Os valores resultantes dos questionários, mostram que, de um modo geral não existem diferenças entre os dois grupos disciplinares estudados, bem como que os docentes apresentam elevados valores relativos às quatro dimensões (Sentimento de Competência e Capacidade; Satisfação Pessoal nas relações profissionais; Perceção do Reconhecimento pelos outros colegas e Satisfação na Relação com os alunos).

Nunca esquecendo que o tema central do nosso estudo é a Autoestima dos docentes, este trabalho mostrou-nos que a Autoestima não deve ser vista de uma forma individualizada, sendo esta influenciada por vários aspetos que devem estar em harmonia, para assim se conseguir criar esse bem-estar necessário.

É necessário que os Professores reconheçam que aspetos como o desenvolvimento profissional, adquirir mais conhecimentos, bem como a relação professor-professor e professor-aluno, juntamente com a vontade e disponibilidade para lecionar, são fatores de relevo para gerar aprendizagens significativas nos seus educandos, promovendo cada vez um ensino melhor.

Deixamos ainda como recomendação para futuro estudo, realizar uma análise com mais grupos disciplinares, aumentando desta forma também o número da amostra, ou realizar ainda um estudo que compare o grupo disciplinar de Educação Física 9em diferentes ciclos escolares.

Bibliografia

- Alves, J. (1997). Emoção e razão e outros paradoxos de uma aprendizagem eficaz. *Boletim 15/16*.
Autor Sociedade Portuguesa de Educação Física
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191.
- Brás, J. (1996). Metamorfoses na formação de professores de Educação Física. *Boletim SPEF*, 14, 47-54.
- Cunha, A. C. (2012). Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. *Educação em Revista*, 11(2), 41-56
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). The what and why of goal pursuits: Human needs and self-determination of Behavior. *Psychological Inquiry*. 11 (4), 227-268
- Decreto-Lei n.º 3/ 2008, de 7 de janeiro. Ministério da Educação
- Ferreira, A. & Moreira, J. (2010). A auto-estima profissional dos professores de educação física em Portugal *Exedra*. 4, 65-80. Acedido a 31 de outubro de 2013 em http://www.exedrajournal.com/docs/N4/06A-antonio_gomes_ferreira_pp_65-80.pdf,
- Flores, P., Contreira, C., Ilha, F., Cristino, A., Kruger, L., Krug, H. (2010). O percurso profissional de professores de Educação Física escolar. *Revista Digital*, 145 Acedido a 5 de dezembro de 2013 em <http://www.efdeportes.com/efd145/o-percurso-profissional-de-professores-de-educacao-fisica-escolar.htm>
- Gonçalves, I. (2010). Autoestima e saúde na prática docente, emergindo como desafios para professores do ensino fundamental. Artigonal. Diretório de Artigos Gratuitos. Acedido a 20 de setembro de 2013 em <http://www.artigonal.com/ensino-superior-artigos/autoestima-e-saude-na-pratica-docente-2697834.html>
- Greenwood, J. E. (2009). *Meanings of Teaching: An International Study of Secondary Teachers' Work Lives*. IAP.

- Herdeiro, R. & Silva, A. (2011). Desenvolvimento Profissional dos Docentes: contextos e oportunidades de aprendizagem na escola. In Lozeno, A. B. et al (orgs.), *Libro de Actas do XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. pp. 2717-2728. Coruña: Facultad de Ciências da Educación. Acedido a 5 de dezembro de 2013 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>
- Herdeiro, R & Silva, A. (2008). *Práticas Reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes*. In Anais (Actas) do IV Colóquio Luso-Brasileiro, VIII Colóquio sobre Questões Curriculares: Currículo, Teorias, Métodos (2008, setembro, 2, 3 e 4). Brasil: Universidade de Santa Catarina
- Leitão, F. A. R. (2010). *Valores educativos: cooperação e inclusão*. Salamanca. Luso-Española de Ediciones.
- Lima, J. A. (1996). O papel de professores nas sociedades contemporâneas. *Educação, Sociedade & Culturas*, 6, 47-72.
- Machaqueiro, M. A. (2008) Contradições e disfunções no sistema de ensino em Portugal. IV Congresso Português de Sociologia (2008, junho 25-28). Acedido a 3 de novembro de 2013 em http://www.aps.pt/cms/docs/prv/docs/DPR462de6187ef53_1.PDF
- Madureira, I. P. & Leite, T. S. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Marcos, M. (2008). *Reconhecimento. Do Desejo ao Direito*. Lisboa: Edições Colibri.
- Moreira, J., & Ferreira, A. G. (2012). A Autoimagem Profissional dos Professores de Educação Física em Portugal. *Educação & Realidade*, 37 (3), 737-759
- Morgado, J. (2003). *Os desafios da educação inclusiva: fazer as coisas certas ou fazer certas coisas*. Lisboa: AFIRSE
- Mosquera, J. (1983). *Vida Adulta. Personalidade e Desenvolvimento* (2ª ed.). Porto Alegre: Sulina.
- Mosquera, J.; Stobäus, C.; Jesus, S. & Hermínio, C. (2006). Universidade: autoimagem, autoestima e autorrealização. São Leopoldo. *Unirevista*, 1 (2), 1-13

- Mosquera, J. & Stobäus, C. (2006). Autoimagem, autoestima e autorrealização: qualidade de vida na universidade. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 7(1), 83-88.
- Muller, T. M. P. & Glat, R. (1999). Uma professora muito especial. *Questões atuais de educação especial*, 4 Viveiros de Castro.
- Neves, S. P., & Faria, L. (2009). Auto-conceito e Auto-eficácia: Semelhanças, Diferenças, Inter-relação e Influência no Rendimento Escolar. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais*. 206-218
- Northey, S. S., & Waterman, S. N. (2005). *Handbook on differentiated instruction for middle and high schools*. New York: Eye On Education.
- Palla, A. C. & Castro, E. M. D. (2004). Atitudes de professores e estudantes de educação física em relação ao ensino de alunos com deficiência em ambientes inclusivos. *Revista da Sobama*, 9(1), 25-34.
- Pedro, N. (2011). Autoeficácia e satisfação profissional dos Professores: colocando os construtos em relação num grupo de professores do ensino básico e secundário. *Revista de Educação*, XVIII (1), 23-47
- Pedro, N. & Peixoto, F. (2006). Satisfação Profissional e Autoestima em professores dos 2º e 3º ciclo do ensino básico. *Análise Psicológica*, 2. (XXIV): 247-262
- Ramos, M. F. (1999). Turmas Especiais ou Alternativas nas Turmas?. Monografia apresentada ao Departamento de Educação Física e Desporto a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de licenciado, Lisboa
- Rodrigues, D. (2003). A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas. *Boletim 24/25*. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Educação Física
- Ruivo, J., Sebastião, J., Rafael, J., Afonso, P., & Nunes, S. (2008). *Ser Professor – Satisfação Profissional e Papel das Organizações de Docentes*. Castelo Branco: Edição do Instituto Politécnico de Castelo Branco e Associação Nacional de Professores.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.

- Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills Physical Education*. 2 ed, Ohio: Mayfield Publish Company
- Silva, J. (2002). *Cooperação entre professores: Realidade (s) e Desafios*. Dissertação apresentada ao Departamento de Psicologia Educacional do Instituto Superior de Psicologia Aplicada para obtenção do grau de mestre, orientada por Professor Doutor José Morgado, Lisboa
- Silva, M. O. E. (2009). Da Exclusão à Inclusão: Concepções e Práticas. *Revista Lusófona de Educação*, 13, 135-153. Acedido a 11 de novembro de 2013 em http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502009000100009&lng=pt&nrm=iso
- Silva, M. O. E. (2011a). Educação Inclusiva - um novo paradigma de escola. *Revista Lusófona de Educação*, 19, 119-134. Acedido a 3 de dezembro de 2013 em <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n19/n19a08.pdf>
- Silva, M. O. E. (2011b). *Gestão das Aprendizagens na sala de aula inclusiva*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Tomlinson, C. A. (1999). *Differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria ASCD
- Vaz Serra, A. (1988). O autoconceito. *Análise Psicológica*, 6 (2), 101-110
- Vaz Serra, A. (1986). A importância do autoconceito. *Psiquiatria clínica*, 7 (2), 57-66.

Apêndices

Apêndice I – Escala de Autoestima Profissional (E.A.P., Leitão, 2012)

O presente questionário é constituído por um conjunto de afirmações que podem caracterizar o ensino e a aprendizagem, nomeadamente no contexto da sala de aula.

Não há respostas certas ou erradas. As respostas devem refletir a sua experiência e prática profissional. Utilize para o efeito uma escala de um a seis. Os seis pontos da escala oscilam entre

Raramente – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – Sistemáticamente

Não deixe nenhuma afirmação sem resposta. Leia cuidadosamente cada uma das questões, assinalando com uma cruz (X) a opção que lhe parece mais adequada.

O questionário é anónimo e confidencial, a sua participação é muito importante.

Obrigado pela sua colaboração

DADOS BIOGRÁFICOS

1. Género F M

2. Idade - 28 anos 29 - 34 anos 35-40 anos 41-50 anos + 50 anos

3. Habilitações literárias

Bacharelato Licenciatura Pós-Graduação Mestrado Doutoramento

4. Funções

Grupo Disciplinar _____

Sou ou já fui Diretor de Turma Sim Não

Sou ou já fui Coordenador de Departamento Sim Não

Integro ou já integrei Conselhos Pedagógicos Sim Não

Sou ou já fui Coordenador de Projetos Sim Não

5. Nível de Ensino que Leciona

Pré-Escolar 1º Ciclo 2º, 3º Ciclos Secundário

6. Experiência Profissional

- 6 anos 6 – 10 anos 11 – 20 anos 21 – 30 anos + 30 anos

7. Há quantos anos trabalha nesta escola?

- 5 anos 5 – 10 anos + 10 anos

8. Já teve alguma experiência no ensino de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Sim Não Número de Anos _____

9. Na sua infância/juventude teve alguns contatos com pessoas com deficiência?

Sim Não

ESCALA DE AUTO-ESTIMA PROFISSIONAL

Discordo Totalmente 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 ----- 6 Concordo Totalmente

		1	2	3	4	5	6
1	Sinto-me gratificado por ser membro do meu grupo disciplinar						
2	Sinto que tenho muito a oferecer ao meu grupo disciplinar						
3	Pertencer ao meu grupo disciplinar é parte importante da minha imagem profissional						
4	Sinto-me seguro e confiante na forma como me relaciono com os meus alunos						
5	Os colegas do meu grupo disciplinar respeitam-me como profissional						
6	Sinto que tenho muito a oferecer à comunidade educativa que integro						
7	Habitualmente tenho toda a confiança nos meus alunos						
8	Os colegas de outros grupos disciplinares respeitam-me como profissional						
9	Pertencer ao meu grupo disciplinar é parte importante da minha imagem pessoal						
10	Em geral os alunos têm muita estima por mim						
11	O meu grupo disciplinar é visto de forma positiva pelos outros docentes						
12	Sinto-me confiante nas minhas capacidades para ensinar						

Apêndice II – Tabelas de Caracterização

• Frequências

género professor 1

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	F	73	62,4	62,4
	M	44	37,6	100,0
	Total	117	100,0	

idade professor 2

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	<28 anos	4	3,4	3,4
	29-34	16	13,7	17,1
	35-40	22	18,8	35,9
	41-50	47	40,2	76,1
	>50	28	23,9	100,0
	Total	117	100,0	

habilitações literárias do professor 3

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Bacharelato	2	1,7	1,7
	Licenciatura	88	75,2	76,9
	Pós Graduação	10	8,5	85,5
	Mestrado	17	14,5	100,0
	Total	117	100,0	

função professor_grupodisciplinar codificado

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Português	64	54,7	54,7
	Educação Física	53	45,3	100,0
	Total	117	100,0	

função diretor de turma 4.1

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Não	17	14,5	14,5
	Sim	100	85,5	100,0
Total		117	100,0	

função coordenador departamento 4.2

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Não	83	70,9	70,9
	Sim	34	29,1	100,0
Total		117	100,0	

função conselho pedagógico 4.3

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Não	58	49,6	49,6
	Sim	59	50,4	100,0
Total		117	100,0	

função coordenador projetos 4.4

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Não	70	59,8	59,8
	Sim	47	40,2	100,0
Total		117	100,0	

nível ensino lecionado 5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	2º e 3º Ciclos	117	100,0	100,0	100,0

experiência profisional 6

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	< 6 anos	7	6,0	6,0
	6-10	13	11,1	17,1
	11-20	46	39,3	56,4
	21-30	35	29,9	86,3
	>30	16	13,7	100,0
	Total	117	100,0	

anos de trabalho na escola 7

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	< 5 anos	52	44,4	44,4
	5-10	30	25,6	70,1
	>10	35	29,9	100,0
	Total	117	100,0	

experiência com alunos nee 8

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Não	15	12,8	12,8
	Sim	102	87,2	100,0
	Total	117	100,0	

contactos com crianças nee na infância ou juventude 9

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Não	52	44,4	44,4
	Sim	65	55,6	100,0
	Total	117	100,0	

• **Estudo da Escala de Autoestima**

Estudo das Subescalas de Auto-Estima

Sentimento de Competência e Capacidade.

A) Itens escolhidos

Sinto que tenho muito a oferecer ao meu grupo disciplinar

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Discordo muitas vezes	1	,9	,9
	Discordo algumas vezes	9	7,7	8,5
	Concordo algumas vezes	26	22,2	30,8
	Concordo muitas vezes	59	50,4	81,2
	Concordo totalmente	22	18,8	100,0
	Total	117	100,0	

Sinto que tenho muito a oferecer à comunidade educativa que integro

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo algumas vezes	7	6,0	6,0
	Concordo algumas vezes	28	23,9	29,9
	Concordo muitas vezes	43	36,8	66,7
	Concordo totalmente	39	33,3	100,0
	Total	117	100,0	

Sinto-me confiante nas minhas capacidades para ensinar

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo algumas vezes	1	,9	,9
	Concordo algumas vezes	14	12,0	12,8
	Concordo muitas vezes	44	37,6	50,4
	Concordo totalmente	58	49,6	100,0
	Total	117	100,0	

B)- Calculo do Índice de Sentimento de Competência e Capacidade

Obtém-se calculando a médias das respostas a estes três itens.

Statistics

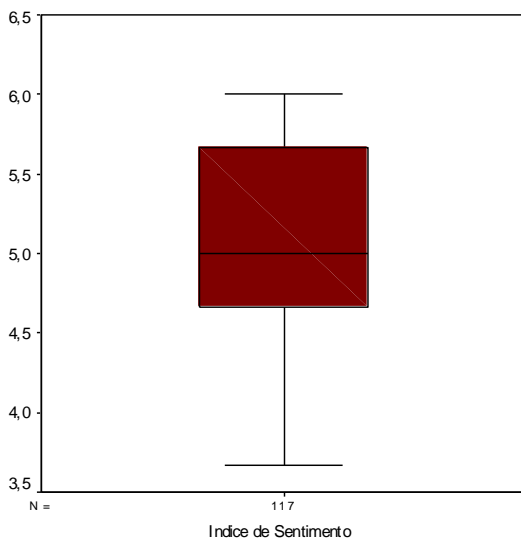
Índice de Sentimento de Competência e Capacidade

N	Valid	117
	Missing	0
Mean		5,04
Median		5,00
Std. Deviation		,685
Minimum		4
Maximum		6
Percentiles	25	4,67
	50	5,00
	75	5,67

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Índice de Sentimento de Competência e Capacidade	,143	117	,000	,933	117	,000

a. Lilliefors Significance Correction



Este Índice não segue uma distribuição normal porque Sig < 0,05 nos testes de normalidade feitos.

C) Estudo da Consistência interna da subescala

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	117	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	117	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,750	3

Satisfação pessoal nas relações profissionais.

A) Itens escolhidos

Sinto-me gratificado por ser membro do meu grupo disciplinar

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Discordo algumas vezes	11	9,4	9,4
	Concordo algumas vezes	23	19,7	29,1
	Concordo muitas vezes	34	29,1	58,1
	Concordo totalmente	49	41,9	100,0
	Total	117	100,0	

Pertencer ao meu grupo disciplinar é parte importante da minha imagem profissional

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Discordo totalmente	1	,9	,9
	Discordo muitas vezes	1	,9	1,7
	Discordo algumas vezes	26	22,2	23,9
	Concordo algumas vezes	21	17,9	41,9
	Concordo muitas vezes	41	35,0	76,9
	Concordo totalmente	27	23,1	100,0
	Total	117	100,0	

Pertencer ao meu grupo disciplinar é parte importante da minha imagem pessoal

		Frequency	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Discordo totalmente	8	6,8	6,8
	Discordo muitas vezes	5	4,3	11,1
	Discordo algumas vezes	19	16,2	27,4
	Concordo algumas vezes	30	25,6	53,0
	Concordo muitas vezes	38	32,5	85,5
	Concordo totalmente	17	14,5	100,0
	Total	117	100,0	

B)- Calculo do Índice de Satisfação pessoal nas relações profissionais

Obtém-se calculando a médias das respostas a estes três itens

Statistics

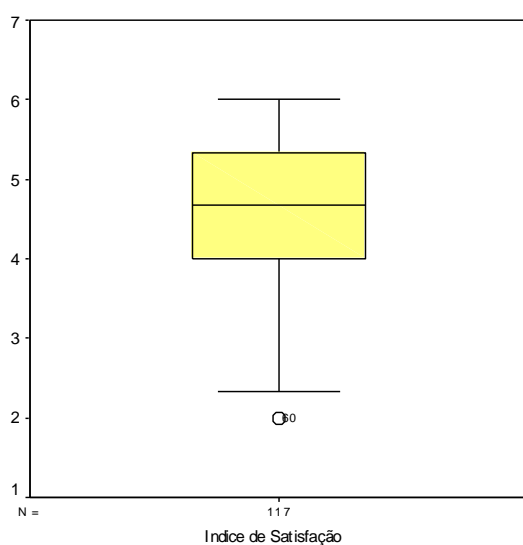
Índice de Satisfação Pessoal nas relações Profissionais

N	Valid	117
	Missing	0
Mean		4,58
Median		4,67
Std. Deviation		,900
Minimum		2
Maximum		6
Percentiles	25	3,83
	50	4,67
	75	5,33

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Índice de Satisfação Pessoal nas relações Profissionais	,132	117	,000	,961	117	,002

a. Lilliefors Significance Correction



Este Índice não segue uma distribuição normal porque Sig < 0,05 nos testes de normalidade feitos.

C) Estudo da Consistência interna da subescala

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	117	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	117	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,717	3

Perceção do reconhecimento pelos outros colegas

A)Itens escolhidos

Os colegas de outros grupos disciplinares respeitam-me como profissional

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo algumas vezes	6	5,1	5,1
	Concordo algumas vezes	21	17,9	23,1
	Concordo muitas vezes	53	45,3	68,4
	Concordo totalmente	37	31,6	100,0
	Total	117	100,0	

Os colegas do meu grupo disciplinar respeitam-me como profissional

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo algumas vezes	6	5,1	5,1
	Concordo algumas vezes	15	12,8	17,9
	Concordo muitas vezes	43	36,8	54,7
	Concordo totalmente	53	45,3	100,0
	Total	117	100,0	

O meu grupo disciplinar é visto de forma positiva pelos outros docentes

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo muitas vezes	5	4,3	4,3
	Discordo algumas vezes	12	10,3	14,5
	Concordo algumas vezes	26	22,2	36,8
	Concordo muitas vezes	49	41,9	78,6
	Concordo totalmente	25	21,4	100,0
	Total	117	100,0	

B)- Calculo do Índice de Perceção do reconhecimento pelos outros Colegas

Obtém-se calculando a médias das respostas a estes três itens

Statistics

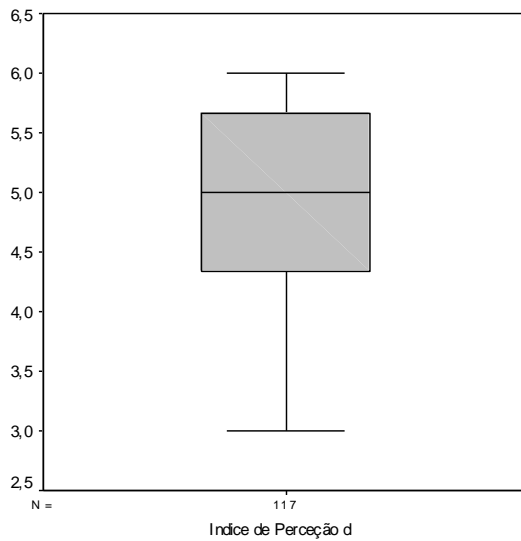
Índice de Perceção do Reconhecimento pelos outros Colegas

N	Valid	117
	Missing	0
Mean		4,97
Median		5,00
Std. Deviation		,752
Minimum		3
Maximum		6
Percentiles	25	4,33
	50	5,00
	75	5,67

Tests of Normality

	Kolmogorov - Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Índice de Perceção do Reconhecimento pelos outros Colegas	,173	117	,000	,933	117	,000

a. Lilliefors Significance Correction



Este Índice não segue uma distribuição normal porque Sig <0,05 nos testes de normalidade feitos.

C) Estudo da Consistência interna da subescala

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	117	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	117	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,751	3

Satisfação na relação com os alunos

A) Itens escolhidos

Habitualmente tenho toda a confiança nos meus alunos

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo muitas vezes	2	1,7	1,7
	Discordo algumas vezes	15	12,8	14,5
	Concordo algumas vezes	29	24,8	39,3
	Concordo muitas vezes	52	44,4	83,8
	Concordo totalmente	19	16,2	100,0
	Total	117	100,0	

Em geral os alunos têm muita estima por mim

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo algumas vezes	6	5,1	5,1
	Concordo algumas vezes	31	26,5	31,6
	Concordo muitas vezes	56	47,9	79,5
	Concordo totalmente	24	20,5	100,0
	Total	117	100,0	

Sinto-me seguro e confiante na forma como me relaciono com os meus alunos

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo algumas vezes	2	1,7	1,7
	Concordo algumas vezes	19	16,2	17,9
	Concordo muitas vezes	43	36,8	54,7
	Concordo totalmente	53	45,3	100,0
	Total	117	100,0	

B)- Calculo do Índice de Satisfação na relação com os alunos

Statistics

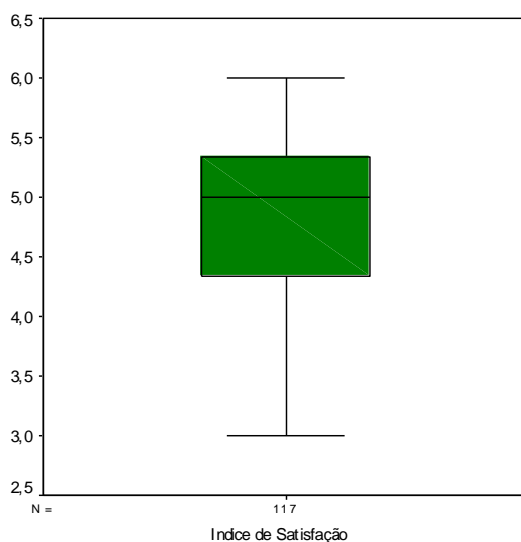
Índice de Satisfação na relação com os Alunos

N	Valid	117
	Missing	0
Mean		4,90
Median		5,00
Std. Deviation		,703
Minimum		3
Maximum		6
Percentiles	25	4,33
	50	5,00
	75	5,33

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Índice de Satisfação na relação com os Alunos	,146	117	,000	,953	117	,000

a. Lilliefors Significance Correction



C) Estudo da Consistência interna da subescala

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	117	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	117	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,721	3