

DAS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE À SUA SATISFAÇÃO PROFISSIONAL

Maria Margarida FORTUNA

Universidade das Açores

INTRODUÇÃO

O interesse pelo estudo dos professores e a carreira docente é um fenómeno recente. Ao consultarmos por exemplo o *Third Handbook of Research on Teaching* (Wittrock, 1986), constata-se que o mesmo não contém qualquer referência ao ciclo de vida dos professores ou a questões relacionadas com a carreira docente. O estudo sobre a profissão docente, salvaguardando algumas excepções, não foi pois considerado objecto de estudo de relevância científica até ao início dos anos 80. Quase toda a investigação realizada até então, centrava-se no estudo dos primeiros três anos de carreira.

Em contrapartida, ao consultar-se as publicações mais recentes, como livros, revistas, jornais de investigação, logo nos apercebemos do interesse explosivo no estudo do professor e da carreira docente, surgido por parte de todas as perspectivas epistemológicas e metodológicas.

De entre as razões que estão na base deste crescente interesse, Huberman, Thomson e Weiland (1997), apresentam algumas explicações, das quais destacamos o reconhecimento cada vez maior, da importância do impacto que a dedicação, a energia, os conhecimentos e os *skills* dos professores, sendo estes mesmo considerados factores determinantes na eficácia das escolas.

Outros factores têm ainda concorrido para o crescente interesse pelo estudo dos professores e pela carreira docente, tais como os incontroláveis avanços tecnológicos assim como as diversas fontes de aprendizagem alternativas à escola, a que os alunos estão expostos. Os efeitos causados pela denominada “escola paralela”, a integração cada vez maior da mulher no mundo do trabalho, e a conseqüente alteração da estrutura familiar, resultando na redução dos elementos que a compõem, foram outros dos factores que têm contribuído para que o papel do professor tenha mudado, assim como os desafios que se lhes colocam.

Estas são algumas das razões que têm contribuído para que o estudo dos professores não mais se circunscreva ao estudo dos professores no início de carreira, cujo principal objectivo centrava-se no estudo da forma como os professores sobreviviam ao “choque com a realidade”, - (“*reality shock*”, conceito introduzido por Veenman), mas passasse a incluir o estudo da carreira docente, em todas as suas fases, e através de diferentes perspectivas. O estudo de todo o percurso na vida dos professores, surge assim como o indício do reconhecimento que o sucesso das reformas educativas,

está altamente associado à necessidade de desenvolvimento das competências dos professores e do empenho que os mesmos dedicam à profissão no decorrer da sua carreira.

São várias as incógnitas com que se confronta a educação do próximo século, resultantes das várias mudanças que têm ocorrido nos sistemas educativos nas últimas décadas. Estas alterações deveram-se a factores como: o crescimento explosivo da procura de educação; a criação ou desenvolvimento de novos subsistemas de ensino; a evolução da pedagogia; as novas perspectivas sobre o papel da escola e dos professores; os problemas de financiamento; a evolução tecnológica e – participação nas decisões. (Gomes, 1993).

Tendo em conta as várias mudanças que têm ocorrido no actual contexto social, novas são as exigências que se colocam à escola e à educação nas próximas décadas. Novos são igualmente os desafios, ao nível da natureza e satisfação nas funções que exercem. Marcelo García (1992:67), afirma que um diagnóstico das necessidades dos professores, é “uma das funções que todo o Centro de Formação de professores deve desenvolver para assegurar uma oferta de formação ampla, flexível e planeada, que corresponda na medida do possível, às solicitações dos professores em matéria de conhecimento, destrezas ou atitudes.”

Considerando que os professores são agentes activos da instituição escolar, e sendo este trabalho sobre os professores, não podemos deixar de abordar os elementos facilitadores de um melhor entendimento deste grupo de profissionais. Através do levantamento de questões e da abordagem de diferentes perspectivas, pretende-se contribuir para uma reflexão fundamentada da profissão docente e dos desafios que se lhe coloca.

Este é um trabalho sobre o professor e sobre o profissionalismo docente, enquanto domínio de estudo. Concentra-se no estudo de concepções dos professores sobre a profissão docente, e factores relacionados com o exercício da mesma.¹

Os objectivos deste trabalho são: conhecer algumas das concepções dos professores sobre a profissão docente; e verificar se existe uma associação entre as concepções dos professores sobre a profissão e a *satisfação profissional* dos mesmos.

O facto dos dados terem sido recolhidos no ano lectivo de 1992-93, ano em que foi generalizada a adopção dos novos programas do 1º Ciclo do Ensino Básico na ilha de S. Miguel – Açores, no seguimento da reforma do ensino, conforme a Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela assembleia da República (Lei nº 46 / 86 de 14 de Outubro), leva-nos a considerar a possibilidade de que os dados obtidos reflectam, de alguma forma, os efeitos provocados pela implementação desta reforma educativa.

A (IN)SATISFAÇÃO PROFISSIONAL

Dada a diversidade de contextos em que é utilizado e à inexistência de um conceito absoluto e inequívoco do termo ‘Satisfação Profissional’, várias são as definições existentes. Antes de mais,

1. Este texto surge no âmbito da tese de doutoramento aprovada e defendida na Universidade do Minho, no corrente ano lectivo, intitulada “Os Professores do 1º ciclo da ilha de S. Miguel Açores – Um estudo sobre a Satisfação Profissional e Representações”.

passamos a referir algumas destas definições bem como os modelos teóricos onde se inserem e que consideramos mais relevantes.

A Satisfação Profissional é entendida, pela generalidade dos que a estudam, como uma forma positiva dos agentes estarem na profissão, quer devido a razões de ordem contextual quer devido a razões de ordem pessoal, ou ainda devido a ambas.

Ao fazer uma revisão da literatura acerca da utilização do conceito de satisfação profissional, o mesmo encontra-se definido (a) como um estado emocional, (b) como uma atitude, (c) como motivação e (d) como traço de personalidade. Considerando que a satisfação profissional, considerada enquanto atitude, abrange os vários domínios da personalidade (afectivo, cognitivo e da conduta), esta autora opta por esta focagem pluridimensional. (Gordillo:1988)

Na linha da orientação conceptual anterior, a mesma autora considera que a *Satisfação Profissional* é o resultado de uma comparação entre o que é e o que devia ser: à medida que a distância diminui, a satisfação aumenta (Gordillo, 1988: 260). Deste modo, é realçado o papel fundamental das expectativas dos agentes na atitude de satisfação *versus* insatisfação, implicando ainda a experiência de auto-eficácia pessoal.

Ainda segundo a mesma autora (Gordillo, 1988), seja qual for a dependência causal, em termos pedagógicos o importante é que se encontra uma relação significativa entre a satisfação dos professores e o seu 'compromisso' pedagógico - a responsabilidade pelo cumprimento da função, o envolvimento profissional ou a capacidade de adaptação aos alunos.

FACTORES E DIMENSÕES DE (IN)SATISFAÇÃO PROFISSIONAL

É geral a insatisfação dos professores de todo o mundo relativamente à formação inicial. Os professores, regra geral, queixam-se do desfasamento entre aquilo que lhes é fornecido no âmbito da formação inicial e aquilo que lhes exigem quando profissionais de ensino. Na 45ª sessão da Conferência Internacional da Educação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - Conferência Internacional da Educação², foram apresentados as carências de formação mais referidas pelos professores, que são: (i) a maestria com que ensinam a sua disciplina; (ii) o conhecimento do conjunto de estratégias de acção didáctica relativamente ao papel que se espera que desempenhem e à diversidade das situações de ensino e de aprendizagem; (iii) o acentuado interesse pela educação permanente; (iv) a capacidade de inovação e de trabalho em equipa; (v) o respeito pela deontologia.

Ao comparar-se a satisfação profissional de outros profissionais com a dos professores, tem-se constatado que estes demonstram-se menos satisfeitos (Travers & Cooper: 1993).

O fenómeno da (in)satisfação profissional não pode ser entendido como o resultado de um só factor, mas sim da interligação de diversos factores. De acordo com Alves (1997), estes referem-se nomeadamente aos de natureza económica, institucional, relacional e social.

2. Documento do Gabinete de Assuntos Europeus e Relações Internacionais, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Recomendações da 45ª sessão da Conferência Internacional da Educação, 30 de Setembro a 5 de Outubro de 1996, em Genebra.

No que concerne ao factor relacional, as razões que mais contribuem para a satisfação profissional dos professores do ensino primário, são as que estão associadas ao contacto e relacionamento com as crianças, ou seja, ao prazer obtido e satisfação sentida por trabalhar com crianças, aquilo a que Lortie (1975) chama de “*recompensas intrínsecas do ensino*”.

Hargreaves (1998:195), considera que estas recompensas intrínsecas do ensino são “vitais para a manutenção do sentido de individualidade, de valor e de mérito pessoal dos professores”.

Vila (1988) confirma o papel que a relação professor-aluno exerce na satisfação/insatisfação dos professores. Esta relação é grandemente influenciada pelo comportamento dos alunos. Assim, os comportamentos disruptivos por parte destes, têm sido considerados como os factores que mais provocam a insatisfação dos professores (Dunham, 1981).

O baixo estatuto social da profissão docente é outro dos factores que contribui para a insatisfação dos professores.

A falta de prestígio deve-se, de acordo com um documento da OCDE (1989), a três factores: o grande número de professores, o seu baixo nível de habilitações e a feminização.

De entre as diferentes formas de manifestação da (in)satisfação docente, referidos na literatura, e das já atrás referidas, destaca-se ainda, algumas características da profissão docente, como o cansaço, o *stress*, o absentismo, o desejo de abandono, que de acordo com alguns autores são alguns dos indicadores do mal-estar docente.

METODOLOGIA

Para a análise pretendida foi concebido um inquérito por questionário, que após ter sido sujeito ao pré-teste, a partir do qual se procederam aos ajustamentos necessários, foi enviado a todos os professores, 603, do universo definido - professores do 1º Ciclo do Ensino Básico da ilha de São Miguel, nos Açores, no ano lectivo de 1992-93.

Do total dos professores inquiridos, 415 responderam ao questionário, o que representa 69% do universo.

A forma que assumiu a recolha de informação para este trabalho, leva-nos, naturalmente, à realização de uma análise quantitativa.

Na primeira fase do tratamento dos dados foi feita a análise do conteúdo das respostas dadas pelos professores e de seguida foram utilizadas técnicas estatísticas.³ A análise quantitativa permite-nos lidar com quantidades elevadas de informação e desta informação retirar conclusões objectivas quanto às características de cada variável (análise univariada), ao grau de associação entre duas (análise bivariada) ou mais variáveis (análise multivariada) ou à relação de causalidade entre duas ou mais variáveis (causalidade).

3. Como esclarece Virgínia Ferreira (1986:185), “Quando nos referimos ao inquérito por questionário, estamos forçosamente a falar de uma técnica quantitativa.”

O tratamento quantitativo dos dados, envolveu três modelos de análise estatística: - Análise descritiva univariada; - Análise inferencial; - Análise descritiva multivariada (análise de correspondências múltiplas).

CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Dos 415 professores que compõem a amostra, 16% (68) leccionam em escolas localizadas em zonas urbanas, 16% (66) em escolas situadas em zonas sub-urbanas e 68% em zonas rurais⁴.

A faixa etária dos professores que responderam aos questionários variou entre os 21 e os 63 anos. Até aos 29 anos temos 25% da amostra, na fase etária dos 30 anos está 21% da amostra, na fase etária dos 40 está 37% da amostra e na fase etária dos 50 anos, 14%. O escalão mais numeroso é, portanto o escalão dos 40.

Quanto ao género, concluiu-se que as mulheres predominam de forma muito expressiva neste ciclo de ensino - dos entrevistados 92% são do sexo feminino. Esta percentagem é muito semelhante à referida noutros estudos realizados em Portugal, nomeadamente no Relatório Braga da Cruz *et al.* (1988)⁵, C.C.R.N. (1986) e Benavente (1990).

No que respeita a posição social de origem, verifica-se que 218 dos pais dos professores que compõem a amostra, pertencem a uma posição social baixa, o que representa 60%, 134 a uma posição social média 37% e 4 o que equivale a 3% dos pais pertencem à posição elevada.

A distância que o professor tem de percorrer até chegar à escola e o meio de transporte que utiliza são elementos a considerar no estudo da caracterização das condições de trabalho do professor, a fim de se poder analisar a relação entre estas condições e a satisfação do professor em relação à profissão. Como é referido no estudo de Braga da Cruz *et al.* (1988), a opção pela permanência ou mudança de escola é baseada em factores relacionados com a família e habitação.

Relativamente à faixa etária, constata-se que 53% dos professores têm mais do que 40 anos, 22% têm entre 30 e 39 anos e 24% têm menos que 29 anos. Realçamos dentro deste último grupo, o facto de 24 professores (6%), estarem a leccionar pela primeira vez. Destes últimos, 21 tinham terminado o curso no ano anterior.

Quanto à situação profissional, 64% dos professores são do Quadro Geral, 28% são do quadro de vinculação e 7% são contratados.

Do cruzamento entre o escalão de idade e o vínculo profissional conclui-se que nenhum dos professores com menos do que 29 anos pertence ao Quadro Geral. Dos 88 professores que pertencem à fase etária 30-39 anos, 52 (59%), pertencem ao quadro geral. Só a partir dos 40 anos é que os professores passam na sua maioria, a pertencer a este vínculo. Como nos é dado constatar, dos 156 professores pertencentes ao grupo entre os 40 e 49 anos de idade, 153 ou seja 98% dos mesmos, pertencem ao Quadro Geral.

-
4. Os critérios utilizados na definição das “Zonas”, estão apresentados no capítulo II, na secção referente à apresentação e definição das categorias.
 5. Refere-se ao Relatório da Comissão criada pelo Despacho 114/ME/88 do Ministro da Educação.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

CONCEPÇÕES SOBRE A PROFISSÃO

GOSTO PELA PROFISSÃO

Quando questionados se gostavam da profissão, 76% dos professores disseram gostar *Muito* da sua profissão, 20% diz que gosta *Pouco* e uma irrelevante percentagem de 1%, diz não gostar *Nada*. Num estudo realizado por Lima (1992), sobre as representações dos professores do ensino secundário dos Açores, 50,3% dos professores manifestaram-se igualmente *satisfeitos* com a profissão.

Dos 317 professores que responderam gostar *Muito* da sua profissão, 236 (o que representa 74%), justificaram a sua resposta no âmbito da categoria *Satisfação Profissional*. Nas subcategorias da mesma, 151 professores (48%) referem aspectos positivos relacionados com a *Relação professor-aluno* e 85 professores (27%) referem aspectos relacionados com a *Vocação*.

Seguem-se 85 professores (21%), que atribuem o gostar muito da profissão a *aspectos vocacionais*. Como exemplos temos respostas como: *Eu sempre quis ser professora desde criança. Não me vejo a fazer outra coisa; Eu fui para professora por vocação. Estou na profissão que gosto; Gosto muito da minha profissão. Ao ser professora estou a prestar um serviço à sociedade.*

Os factores intrínsecos superam os extrínsecos, como podemos observar através de um relato paradigmático de um(a) professor(a): *Voltaria a escolher a mesma profissão, porque mesmo que muitíssimo mal paga monetariamente, ela realiza-me. Gosto de ensinar e aprender com as crianças.*

A resultados semelhantes chegaram Barros, Neto e Barros (1991), quando justificam o gostar da sua profissão devido ao *Trabalho realizado com os alunos e à Realização pessoal*.

Dos 81 professores que responderam gostar *Pouco* da profissão, destacam-se os 38 (47%) que justificaram a sua resposta por razões associadas às *Implicações psicológicas e físicas negativas* que a profissão exerce no professor.

Observemos o enviezamento de um(a) professor(a) que respondeu gostar *Pouco* da profissão: *As exigências que fazem à escola sem dar as devidas condições e sem sequer terem chegado a conclusões concretas que nos permitam segurança e a confiança necessárias. As crianças são mais imaturas e vêm para a escola mais novas. Possuem, por outro lado, muitos mais centros de interesse no seu dia-a-dia, o que as torna mais exigentes. As mesmas condições não se encontram nas escolas, pois são as mesmas que há 20-30 anos. Tudo isto faz-me sentir sem gosto pela profissão.*

Este testemunho é de um(a) professor(a) que tem 46 anos de idade e 25 anos de serviço. Se se considerar as fases do ciclo de vida dos professores de Huberman (1992), o desencanto e sentido de incapacidade de lidar com a realidade, leva-nos a enquadrá-lo(a) na fase *Pôr-se em questão*. Paralelamente verifica-se um certo distanciamento afectivo, quando refere que as crianças de hoje são mais exigentes, que têm sítios muito mais interessantes para estar do que na escola. Também considera-as mais imaturas, o que pode ser considerado mais um indicador de distanciamento entre o professor e o aluno. Será que as crianças são efectivamente mais imaturas? Não será esta percepção reveladora de um professor que se vê aprisionado num formato de formação inicial rígido/inflexível, que lhe dificulta o diálogo/aproximação com a criança, convergindo aquele no défice da relação pedagógica. Pensamos, ainda, estar-lhe associado factores como a idade, o cansaço e

a dificuldade aparente de dar resposta às necessidades dos alunos, associada a uma perspectiva de carácter mais tradicionalista perante o papel do professor.

Segue-se um outro exemplo revelador de insatisfação com as perspectivas actuais de escola e de ensino: *Pouco, porque a democracia instaurada no nosso país, gerou indisciplina e tirou a autoridade ao professor que deixa de ser respeitado.*

Este testemunho, manifesta, também, uma grande preocupação com o facto das escolas não reunirem as condições necessárias aos professores e aos alunos, tendo-se tornado num local menos atraente, como resultado do impacto das diversas fontes de informação que integram a “Escola paralela”. Esta parece-nos outra justificação possível para os alunos procurarem outros locais mais interessantes e serem, por estes, altamente estimulados e informados. Este cenário e na perspectiva de Pérez Gómez (1999), parece-nos revelador de uma “disfunção” entre três vectores, isto é, estamos perante *uma escola pré-moderna, um professor moderno e um aluno pós-moderno.*

Como atrás constatamos, a relação interpessoal com crianças constitui um dos factores justificativos para o gosto pela profissão. Esta poderá ser um explicação para a proximidade de resultados verificados nos professores quer no 1º ano de serviço, quer no fim da carreira.⁶

À questão - Qual o posicionamento dos professores no *início* e no *fim de carreira* dos professores da nossa amostra, face à profissão?

Segundo a estatística do χ^2 , as várias sub- populações pertencem à mesma população-mãe, não havendo nenhum grupo característico do gosto pela profissão em relação aos anos de serviço docente, contrariando alguns dos resultados de investigação realizada.

A fim de compararmos as respostas dadas a esta questão pelos professores no *início* e no *fim de carreira*, controlamos os professores com 1 – 5 anos de serviço e os que tinham entre 21 e 30 anos de serviço. Segundo o *Ciclo de Vida dos Professores* proposto por Huberman (1992), os professores que têm entre 1 – 5 anos de serviço, encontram-se na fase da *Entrada na carreira* e os que têm entre 21 – 30 anos de serviço na fase de *Serenidade e distanciamento afectivo.*

INTENÇÃO DE REINGRESSO NA PROFISSÃO

Quando inquiridos sobre a intenção de reingresso na profissão, 50% respondeu *Sim*, 25% respondeu *Não* e 25% respondeu *Talvez*.

No que se refere às razões apresentadas, 70 professores (34%) voltariam a escolher a profissão, por gostarem da profissão, por razões vocacionais, enquanto 73 (35%) justificam o seu posicionamento em relação à profissão pelo relacionamento interpessoal com os alunos, que a mesma proporciona. Dos 209 professores que se manifestaram receptivos ao reingresso na profissão, 68% apresentam factores intrínsecos para justificarem a sua opção.

Ao comparar-se o posicionamento actual dos professores face à profissão, com as razões que os levaram a escolher a mesma, verifica-se que cerca de 30% dos professores, da amostra, referiram a *Relação professor-aluno* e 41% a *Vocação*.

6. Ver Huberman (1992) “O ciclo de vida de professores”.

Relativamente às razões apresentadas pelos 209 professores que reingressariam na profissão, destaca-se os 35 % que o fariam pela relação professor-aluno e 34% por *vocação*.

Verifica-se um aumento de 5% nas respostas integradas na categoria relação *Professor-aluno* e um decréscimo de 6,5% nas respostas dadas no âmbito da categoria *Vocação*, relativas às temáticas – motivação para a escolha da profissão e intenção de reingresso na profissão, respectivamente. Mais uma vez se verifica, e em ambos os casos, que os professores referiram razões intrínsecas.

Dos 89 professores que não voltariam a escolher a mesma profissão, 38 (o que representa 37% da amostra), referem aspectos associados às *Implicações psicológicas negativas* que a profissão exerce no professor.

Um terceiro tipo de respostas situa-se nos efeitos da profissão na saúde mental e física dos professores.

Um outro aspecto também referido por 12% dos professores, prende-se com aspectos negativos associados ao Sistema de Ensino.

Dos 102 professores, (25%), da amostra, que se manifestaram indecisos sobre a referida questão, 29 professores referiram aspectos claramente positivos, dentro dos quais 20 referiram a importância que a relação professor-aluno tem na profissão.

Assim, constata-se que a Relação professor-aluno é ainda o factor positivo mais apontado pelos professores indecisos relativamente ao reingresso na profissão. Pode-se afirmar mesmo que esta é a principal razão que os leva a considerar o reingresso, de entre os vários outros aspectos negativos.

ASPECTOS POSITIVOS DA PROFISSÃO

Quando questionados sobre o aspecto mais positivos da sua profissão, 304 professores (73%), referem aspectos associados à *Relação professor-aluno*. Nesta categoria, agrupamos as respostas que se prendem com questões que envolvem a relação interpessoal do professor com a criança.

ASPECTOS NEGATIVOS DA PROFISSÃO

Ao questionarmos os professores sobre o principal aspecto negativo da profissão, obtivemos os seguintes resultados: Em primeiro lugar, 27% dos professores deram respostas que se referem a características da *Profissão Docente*, nomeadamente às *Condições Organizacionais de Trabalho* deficitárias e à forma inadequada como a *Formação de Professores* está a dar resposta às necessidades dos professores.

Em segundo lugar, 72 professores (17%) referiram aspectos relacionados com a Organização pedagógica da escola. Esta categoria integra aspectos que afectam a integração e o desempenho do aluno na escola, bem como o processo de ensino-aprendizagem.

Um outro grupo de aspectos negativos referido por 72 professores (17%), foi agrupado na categoria *Implicações Psicológicas no Professor*, dado que os mesmos referem o impacto que a pro-

fissão exerce na sua pessoa, reflectindo-se no modo como estão na profissão. Têm, pois, a ver com a satisfação pessoal, do professor, neste caso insatisfação pessoal.

DIFICULDADES NO EXERCÍCIO DA PROFISSÃO

Sobre as dificuldades encontradas no exercício da profissão, 23% dos professores referiram a falta de condições físicas e de recursos materiais das escolas para o exercício da prática educativa, enquanto 27% dos professores centraram as suas dificuldades na Organização Pedagógica da Escola.

Seguem-se 46 professores (11%), cuja maior dificuldade prende-se com questões relacionadas com o *Aluno*, tais como: *Lidar com o desinteresse e desmotivação do aluno; Alunos com muitas dificuldades de aprendizagem; Problemas de comportamento dos alunos; Alunos muito mal educados; Alunos com dificuldades em cumprir regras; Alunos com carências afectivas; Ensinar crianças com dificuldades mentais e físicas; Crianças com perturbações emocionais que revelam comportamentos agressivos e perturbadores.*

No que respeita as dificuldades sentidas ao nível da *Formação de Professores*, 43 professores (10%) dão respostas do tipo: *Dificuldades em avaliar os alunos; Não termos formação para implementar a área das expressões; Falta de Formação para trabalhar com crianças com necessidades educativas especiais; Falta de apoio técnico e pedagógico; Estão sempre a acontecer reformas. Surgem constantemente alterações nos programas e no entanto não nos dão formação.*

Uma das maiores dificuldade sentidas na profissão por 43 professores (10%), está associada ao funcionamento do *Sistema de Ensino*, são elas: *Muitas mudanças; Haver só um professor por turma. Exigem que trabalhem com conhecimentos sobre todas as áreas; Grande desfazimento entre aquilo que exigem ao professor e a realidade por nós vivida; Insatisfação com as medidas preconizadas pela reforma; Desaprovação da introdução da fase única; Falta de verbas para o ensino. Enfrentamos diariamente carências a todos os níveis; Falta de apoio do Ministério da Educação.*

A (IN)SATISFAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

De seguida apresenta-se os resultados obtidos através da análise estatística multivarada efectuada.

Com base na análise de correspondências múltiplas, realizou-se uma classificação hierárquica, a partir da qual foi possível agregar os professores da amostra em três grupos pelas variáveis que os caracterizam significativamente na *cluster analysis*. Estes grupos vão ser caracterizados pelas variáveis que os ilustram e, para efeitos de uma melhor identificação, vão ser designados abreviadamente por *Insatisfeitos*, *Indecisos* e *Satisfeitos* com a profissão, respectivamente, o primeiro, o segundo e o terceiro grupo formados através da *cluster analysis*.

-
7. A (In) Satisfação Profissional – A determinação da *satisfação* e *insatisfação profissional*, foi feita a partir das respostas afirmativas ou negativas dadas, respectivamente, às seguintes questões: _ Gosta da sua profissão? e – Se fosse possível voltaria a escolher a mesma profissão? Ou seja, consideramos o gosto pela profissão e a intenção de regresso, como os dois factores indicadores da *satisfação profissional*, e a *insatisfação profissional* quando as respostas dos professores às mesmas questões eram negativas.

Os professores *Satisfeitos* (classe 3, $n = 238$, 57.35%) caracterizam-se por gostarem *Muito* da sua profissão. Como justificação desta percepção, apresentam razões no âmbito da modalidade *Satisfação profissional*, ou seja, devido a factores intrínsecos da profissão. Como exemplos de respostas, referem a satisfação pela *relação interpessoal com a criança* que a profissão proporciona, o *gosto pela profissão, realização profissional*.

À questão “Voltariam a escolher a mesma profissão?”, responderam *Sim* e, mais uma vez, justificam esta posição com razões inerentes à *Satisfação profissional* que a mesma proporciona. As razões da escolha da profissão aparecem associadas a *Aspectos vocacionais*, ou seja, por razões intrínsecas face à profissão. Estes professores caracterizam-se também por considerarem que o principal aspecto positivo da profissão lhes provoca *Satisfação profissional*, sentindo-se confortáveis e realizados na função docente.

Quanto aos aspectos negativos da profissão apresentam, em primeiro lugar, razões relativas à *Profissão docente*, ou seja, a aspectos relacionados com as características e o exercício da profissão: condições organizacionais de trabalho deficitárias; falta de apoio técnico e pedagógico; formação inexistente ou insuficiente para fazer face às mudanças implementadas, como para trabalhar com as crianças com NEE; falta de reconhecimento social pelo trabalho que a profissão exige e outras.

A importância dada ao *Relacionamento com o educando*, é o primeiro factor apresentado por estes professores, quando questionados sobre a *Importância social do professor do 1º ciclo do ensino básico*.

Este grupo de professores, quando confrontados com dificuldades profissionais procuram, preferencialmente, soluções *fora da escola*. No apoio adquirido *fora da escola*, fizemos a distinção entre *apoio formal*; obtido em instituições como sindicatos, direcção escolar, ou com pessoas que exercem cargos oficiais como auxiliares técnicos de educação, delegado escolar e *apoio informal* adquirido junto de amigos, familiares, pais dos alunos, membros da comunidade ou na biblioteca.

O segundo grupo identificado - os professores *Indecisos*, caracterizam-se por terem dado respostas, que dada a sua dispersão, não foram enquadradas na maioria das categorias bastante utilizadas pelos outros professores. No entanto, é um grupo que dá indícios de ter alguma satisfação profissional pelo facto de, se fosse possível voltar atrás escolheriam a mesma profissão.

Finalmente, analise-se o terceiro grupo - o grupo de professores *Insatisfeitos*. Estes caracterizam-se por gostar *Pouco* ou *Nada* da sua profissão. Esta insatisfação é também manifestada por, caso fosse possível, voltar atrás - *não* voltariam a escolher a mesma profissão. São docentes que se sentem desconfortados e não totalmente satisfeitos com a sua vida profissional, quando não mesmo insatisfeitos.

A(s) razão(ões) da escolha da profissão destes professores, deveu-se a factores *Sociais*, isto é, extrínsecos ao próprio professor – aspectos como o prestígio, o status da profissão ou condicionamentos de escolha de ordem social foram referidos.

Estes professores situam-se na faixa etária dos 30-39 anos. Como hipótese explicativa, é provável que estes professores se tenham formado na primeira metade dos anos 80, década em que o espectro do desemprego foi mais sensível e a falta de outras alternativas poderá ter interferido na decisão de escolha do curso e da profissão.

CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES

Os professores na sua grande maioria gostam muito da profissão. Justificam este posicionamento com factores intrínsecos, ou seja, pelo gosto de trabalhar com crianças, pela satisfação que a relação interpessoal com as mesmas lhes proporciona e por factores vocacionais.

A maior parte dos professores manifestaram-se favoráveis ao regresso na profissão, se tivessem possibilidade de reaquirir a sua carreira profissional. Apresentam como justificação o gosto pela relação interpessoal com as crianças e pela profissão em geral.

O facto da relação interpessoal com a criança ser manifestado pela grande maioria dos professores da nossa amostra, é de acordo com de Lortie (1975); Vila (1988) e Hargreaves (1998), é um indicador da satisfação profissional dos professores.

Neste sentido, e considerando a linha da orientação conceptual de Gordillo (1988), atrás referida, em que a autora considera que a *Satisfação Profissional* é o resultado de uma comparação entre o que é e o que devia ser, ou seja, à medida que a distância diminui, a satisfação aumenta, procedemos ao cruzamento entre as razões que determinaram a escolha da profissão dos professores da nossa amostra, com as razões que justificam o seu gosto pela profissão.

Constatou-se que 70% dos professores apresentaram como factores que interferiram na escolha da profissão factores intrínsecos à mesma, como o gosto por trabalharem com crianças e aspectos vocacionais. Por outro lado, dos 76% dos professores que responderam gostar *muito* da profissão, 89% apresentaram as mesmas respostas para justificar o gosto que têm por exercê-la.

A estes resultados podemos ainda acrescentar o facto de terem sido estes mesmos os factores referidos por 68% dos professores que manifestaram intenção de regresso na profissão.

No seguimento desta orientação conceptual, e com base nos resultados obtidos, no seguimento dos diferentes níveis de tratamento de dados efectuados, pode-se afirmar que a maioria dos professores da amostra estão *satisfeitos* com a profissão.

Formosinho e Malcodonado (1988: 130), consideram que “*A relação interpessoal professor-aluno é a base natural da relação educativa de instrução, de socialização e de estimulação. Assim o que diminui a importância desta relação contribui geralmente para a organização da escola virada para o insucesso.*”

Relativamente aos aspectos positivos da profissão, e às dificuldades sentidas no exercício da mesma, os professores manifestaram grande dificuldade em dar resposta aos diferentes ritmos de aprendizagem dos diversos alunos.

Por outro lado, as condições deficitárias no exercício da profissão, o desagrado com algumas medidas emanadas do *Sistema Educativo* e as implicações físicas e psicológicas causadas pela profissão, são os aspectos negativos mais referidos pelos professores.

Aspectos relacionados com a *Organização Pedagógica da Escola* e com as *Condições Físicas e Materiais* da mesma, foram as duas dificuldades mais referidas.

REFERIRAM-SE IGUALMENTE À INSATISFAÇÃO E INSEGURANÇA QUE SENTEM POR MUDAREM DE ESCOLA TODOS OS ANOS

As concepções dos professores acerca do modo como percebem a profissão, parece ser contraditória com as que possuem acerca das condições de exercício da mesma. Por um lado, os professores referem gostar muito da profissão, por razões intrínsecas como o relacionamento interpessoal com os alunos, por outro, reclamam contra factores como: as condições de trabalho, falta de apoios, ou seja, factores extrínsecos.

A falta de consistência dos resultados pode ser explicada pelas dificuldades sentidas em dar resposta aos muitos desafios que têm vindo a ser colocados aos professores. Pelos seus testemunhos, foi-nos possível constatar o descontentamento face às muitas mudanças no seguimento das reformas ocorridas e à falta de preparação e de apoios concedidos, para que os professores possam corresponder às exigências, que lhe são apresentadas.

Apesar de tudo, dos resultados obtidos podemos concluir que a maioria dos professores gosta da profissão por razões intrínsecas, o que não impede de reclamarem e de se manifestarem insatisfeitos com as condições sócio-institucionais com que se confrontam no exercício da sua profissão, ou seja, por factores extrínsecos.

Fullan e Hargreaves (1992) assinalam que as mudanças bem sucedidas, envolvem a aprendizagem da resolução de novas situações. O processo de implementação é essencialmente um processo de aprendizagem. Assim sendo, quando toca à implementação de inovações, há que entendê-las em conjunto com o desenvolvimento do professor.

Qualquer medida que obrigue os professores a alterar a sua maneira de pensar e agir, pressupõe à partida uma grande resistência à mudança por parte dos mesmos, provocando grandes dificuldades na implementação de qualquer alteração. - *“A complexidade das políticas educacionais e a generalizada incerteza nas instituições educacionais no que respeita a papéis e responsabilidades não contribuem nada para simplificar o processo.”* (Formosinho 1991:31)

Broadfoot; Osborg, Gilly e Bûcher (1993) defendem que para que as mudanças em educação sejam implementadas eficientemente, mais atenção necessita ser dada às *formas de alterar o que os professores pensam*. Consideramos, contudo, que quaisquer alterações a promover só deverão ocorrer, com a participação activa de todos os intervenientes, nomeadamente os professores. Só mediante a aceitação e acordo dos professores, poder-se-á garantir a incorporação das mudanças nos objectivos profissionais dos mesmos.

Um maior investimento na qualidade do ensino deverá implicar: a adequação dos currículos à realidade da escola; a adequação dos currículos à diversidade dos alunos; dotar as escolas dos recursos físicos e humanos necessários, de modo a melhorar as condições de trabalho dos professores e de aprendizagem dos alunos.

Havelock e Huberman (1977) ao abordarem as resistências e os problemas que qualquer mudança implica, defendem que a implementação de qualquer inovação educacional, requer condições indispensáveis, em termos de recursos humanos, financeiros e materiais.

As dificuldades manifestadas pelos professores da amostra, sugerem ainda, que a selecção dos programas, dos conteúdos e temas a abordar no âmbito da formação contínua, deverá ser feita através da análise de necessidades e expectativas de formação dos professores.

Se se entender a formação dos professores, como argumenta Marcelo García (1995: 284), um processo *contínuo, sistemático e organizado*, significa que a formação de professores é um processo que acompanha toda a carreira docente, dado que o processo de aprendizagem do ensino passa por diferentes etapas: pré-formação, formação inicial, iniciação na docência e formação permanente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, F. (1997). “A (In)satisfação dos professores - Estudo de opiniões dos professores do ensino secundário do distrito de Bragança”, in M^a. T. ESTRELA (Org.), *Viver e Construir a Profissão Docente*. Porto: Porto Editora.
- BARROS, J., NETO, F. e BARROS, A. (1991). “Nível de Satisfação dos Professores - Teoria e Investigação dos Professores”, *Psycologica*, 5, 53-63.
- BENAVENTE, A. (1990). *Escola Professores e Processos de Mudança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- BROADFOOT, Patricia, OSBORN, Marilyn, GILLY, Michel e BÛCHER, Arlette (1993). *Primary School Teachers in England and France*. London: Bookcraft, Lda.
- FORMOSINHO, J. (1991). “Prefácio” in Machado, Gonçalves e Formosinho F. (1991): *Curriculo e Desenvolvimento Curricular - Problemas e Perspectivas*. Porto: Edições Asa.
- FORMOSINHO, J., e MALCODONADO M. (1988). “Factores Institucionais: Organizar a Escola para o Sucesso”. In *Medidas que Promovam o Sucesso Educativo*. Lisboa: Edição do Gabinete de estudos e Planeamento do Ministério da Educação.
- FULLAN, M. e HARGREAVES, A. (1992). *What's worth fighting for in your school? Working together for improvement*. London: Open University; (1993). “Individualism and Individuality. Reinterpreting the teacher cultura”. In J. W. Little & M. McLaughlin, Eds., *Teachers' work. Individual, colleagues and contexts*. Chicago: Teacher College Press.
- GOMES, Rui (1993). “A Construção da Identidade da Escola e a Formação de Professores – A identidade das escolas em todos os seus estados.” In *Cadernos Pept 2000*, nº2, Lisboa: Ministério da Educação.
- GORDILLO, M^a. V. (1988): “La satisfacción profesional del profesor: consecuencias para la orientación educativa”. In A. VILLA (Coord.), *Perspectivas y problemas de la función docente*. Madrid: Narcea, 259-266.
- HARGREAVES, A. (1998). *Os Professores em Tempos de Mudança. O Trabalho e a Cultura dos Professores na idade Pós-Moderna*. Alfragide. Editora McGrawHill de Portugal.
- HAVELOCK, R. e HUBERMAN, H. (1977). *Solving Educational Problems: Theory and reality of Innovation and Developing Countries*. Paris: UNESCO.
- HUBERMAN, M. (1992). “O Ciclo de Vida dos Professores”. In A. Nóvoa (Ed.), *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora.
- HUBERMAN, Michael, THOMPSON, Charles e WEILAND, Steven (1997). “Perspectives on the Teaching Career”. In Bruce J. BIDDLE, Thomas GOOD e Ivor GOODSON (Ed.). *International Handbook of Teachers and Teaching*. Norwell Ma.: Kluwer Academic Publishers.
- LORTIE, D., (1975). *The Schoolteacher. A Sociological Study*. Chicago: The University of Chicago Press.
- MARCELO GARCÍA, C., Coord. (1992). “Dar sentido a los datos: La combinación de perspectivas cualitativa y cuantitativa en el análisis de entrevistas.” In C. MARCELO GARCÍA (1992). *La Investigacion sobre Formacion del Profesorado: Metodos de Investigacion y Analisis de Datos*. Argentina: Editorial Cincel, S.A..

- MARCELO GARCÍA, C., Coord. (1995). *Desarrollo Profesional e Iniciación a la Enseñanza*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias; S.A..
- TRAVERS, C. & COOPER, C. (1993): *Mental Health, Job satisfaction and Occupational Stress Among U.K. Teachers*. Policopiado.
- VILA, J. V. (1988). *La Crisis de la Función Docente*. Valencia: Promolibro.
- Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/86, de 14 de Outubro
- O.C.D.E..(1987). *La qualité de l'enseignement*. Paris: O.C.D.E.
- Relatório da Comissão criada pelo Despacho 114/ME/88 do Ministro da Educação.
- 45ª Sessão da Conferência Internacional da Educação (1996), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - Conferência Internacional da Educação.