



**Universidade de Coimbra**  
**Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física**

**A AUTOPERCEÇÃO RELATIVA AO  
PROCESSO DE ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA DOS  
ORIENTADORES DAS ESCOLAS QUE INTEGRAM O  
ESTÁGIO PEDAGÓGICO DA FCDEF-UC**

**Disciplina de Seminário Pedagógico**

**Orientadora: Lic. Elsa Silva**

**Coordenador: Prof. Dr. Rui Gomes**

**Autor: Miguel de Bastos André**

**2004/2005**

## ÍNDICE GERAL

<b>ÍNDICE DE QUADROS .....</b>	<b>3</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>4</b>
1. - Objecto de Estudo .....	7
2. - Objectivo .....	7
<b>CAPÍTULO I – A FORMAÇÃO DE PROFESSORES .....</b>	<b>9</b>
1. - Perspectivas na Formação de Professores .....	9
2. - Formação Inicial na Formação de Professores.....	12
3. - Formação Contínua na Formação de Professores .....	13
<b>CAPÍTULO II – SUPERVISÃO PEDAGÓGICA .....</b>	<b>14</b>
1. - O que é a Supervisão Pedagógica?.....	14
2. - Estilos de Supervisão .....	15
3. - Estratégias de Supervisão.....	16
4. - Modelos de Supervisão .....	22
5. - Vantagens e Factores de Sucesso em Supervisão Pedagógica.....	28
<b>CAPÍTULO III – ESTRUTURA DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO .....</b>	<b>32</b>
1. – Modelo de Estágio .....	32
<b>CAPÍTULO IV – INTERVENIENTES NO PROCESSO .....</b>	<b>36</b>
1. - O orientador da escola.....	36
2. - O Estagiário.....	38
3. - A relação orientador de estágio-estagiário .....	40
<b>CAPÍTULO V – METODOLOGIA .....</b>	<b>42</b>
1. – Caracterização da amostra .....	42
2. – Apresentação do instrumento de recolha de dados e sua estrutura .....	43
3. - Apresentação das variáveis .....	44
4. - Procedimentos Operacionais .....	45
<b>CAPÍTULO VI – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>46</b>
1. - Análise Descritiva e Comparativa dos Resultados.....	47
2. - Discussão Geral dos Resultados.....	72
<b>CAPÍTULO VII – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....</b>	<b>77</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>79</b>

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Análise descritiva e comparativa de Questão 28 vs Género .....	47
Quadro 2 – Análise descritiva e comparativa de Questão 28 vs Idade .....	48
Quadro 3 – Análise descritiva e comparativa de Questão 28 vs Tempo de Serviço Efectivo .....	49
Quadro 4 – Análise descritiva e comparativa de Questão 28 vs Tempo como Orientador.....	50
Quadro 5 – Análise descritiva e comparativa de Questão 28 vs Habilitação Académica.....	52
Quadro 6 - Análise descritiva e comparativa de Questão 30 vs Género.....	53
Quadro 7 – Análise descritiva e comparativa de Questão 30 vs Idade .....	54
Quadro 8 – Análise descritiva e comparativa de Questão 30 vs Tempo de Serviço Efectivo .....	55
Quadro 9 – Análise descritiva e comparativa de Questão 30 vs Tempo como Orientador.....	56
Quadro 10 – Análise descritiva e comparativa de Questão 30 vs Habilitação Académica.....	57
Quadro 11 - Análise descritiva e comparativa de Questão 31 vs Género.....	58
Quadro 12 – Análise descritiva e comparativa de Questão 31 vs Idade .....	59
Quadro 13 – Análise descritiva e comparativa de Questão 31 vs tempo de Serviço Efectivo.....	60
Quadro 14 – Análise descritiva e comparativa de Questão 31 vs Tempo como Orientador.....	61
Quadro 15 – Análise descritiva e comparativa de Questão 31 vs Habilitação Académica.....	62
Quadro 16 – Análise descritiva e comparativa de Questão 32 vs Género .....	63
Quadro 17 – Análise descritiva e comparativa de Questão 32 vs Idade .....	64
Quadro 18 – Análise descritiva e comparativa de Questão 32 vs Tempo de Serviço Efectivo .....	65
Quadro 19 – Análise descritiva e comparativa de Questão 32 vs Tempo como Orientador.....	66
Quadro 20 – Análise descritiva e comparativa de Questão 32 vs Habilitação Académica:.....	67
Quadro 21 – Análise descritiva e comparativa de Questão 33 vs Género .....	68
Quadro 22 – Análise comparativa e descritiva de Questão 33 vs Idade .....	69
Quadro 23 – Análise descritiva e comparativa de Questão 33 vs Tempo de Serviço Efectivo .....	70
Quadro 24 – Análise descritiva e comparativa de Questão 33 vs Tempo como Orientador.....	70
Quadro 25 – Análise descritiva e comparativa de Questão 33 vs Habilitação Académica.....	71

## **INTRODUÇÃO**

Este trabalho surge no âmbito da disciplina de seminário pedagógico do 4º ano da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra no ano lectivo de 2004/2005 e pretende analisar a auto-percepção dos orientadores de Estágio das Escolas ligadas à FCDEF que tiveram a seu cargo os estagiários do ano de 2001/2002 no processo de orientação pedagógica. Quanto à tipologia geral deste trabalho podemos dizer que se inclui no tipo de monografia direccionado para a investigação científica de natureza quantitativa.

Assim começaremos por referir que, antes de mais, o papel do orientador é o de um “formador que ensina a ensinar” (Albuquerque, Graça & Januário, 2005). Como é de conhecimento geral, ensinar é uma actividade complexa que envolve a mobilização de conhecimentos de múltiplos domínios. O estágio constitui um espaço e um tempo privilegiados para o início do desenvolvimento desse conhecimento multi-dimensional. Existem, no entanto, factores que podem limitar consideravelmente o impacto do estágio no desenvolvimento do jovem professor. Um dos que consideramos ser preponderante e que mais condiciona esta fase da aprendizagem, é a imagem e desempenho do orientador de Estágio Pedagógico da escola.

Um professor, enquanto orientador de estágio, tem a seu cargo a formação de um futuro professor, o aluno estagiário. A formação de um novo professor consiste num processo de desenvolvimento de si próprio, de construção da sua identidade, alicerçado em conhecimentos científicos e pedagógicos e animado por interacções sociais, vivências, experiências e aprendizagens ocorridas nos contextos em que se vai desenvolvendo a sua actividade profissional. Se por um lado estes factores constituem um processo lento e gradual de aprendizagem cuja importância é imensurável (sempre e quando suportados por uma formação contínua), por outro lado a primeira experiência, o ano de indução profissional, esse processo de desenvolvimento a que vulgarmente chamamos estágio, é largamente influenciado pela figura do orientador da escola, já que este ocupa entre os vários momentos

marcantes que vão facetando a identidade profissional de qualquer professor, uma posição de destaque ao representar, pelo contacto permanente que deve estabelecer, o modelo de actuação no primeiro contacto “sério” com o “mundo real” da actividade docente (Alarcão, Freitas, Ponte, Alarcão & Tavares, 1997).

Numa função de tão elevada responsabilidade como é a de um formador, (orientador ou supervisor), é indispensável que o próprio esteja consciente da necessidade de constante formação e actualização. Só assim garantirá que a sua intervenção contribua para a melhoria dos conhecimentos dos seus formandos, lançando-lhes desafios e criando neles a necessidade de buscar e reflectir cada vez mais, no sentido de adquirir um sólido conjunto de “ferramentas pedagógicas” que lhes permita encarar a profissão docente de forma serena e confiante.

Foi por achar que esta função por vezes não se aplica no contexto educativo real, que encontramos a motivação inicial que surgiu como motor de escolha deste tema. A ideia (e a experiência própria) de que poderia haver orientadores de estágio da escola do tipo *laissez-faire* que, se por um lado facilitam/reduzem o trabalho ao professor em formação, por outro lado deixam uma lacuna angustiante a nível de referências concretas e elucidativas sobre o modo de actuação do estagiário ao longo do processo de formação, levou-nos a querer contribuir para a prevenção de situações deste género. Cremos veemente que este tipo de atitude por parte de um orientador da escola poderá ter repercussões bastante prejudiciais na carreira do futuro professor.

Não queremos com isto dizer que o estagiário ficará desresponsabilizado de todo o trabalho a efectuar, mas somente referir que, se não existirem bons formadores, dificilmente os formandos terão a possibilidade de atingir a excelência na sua acção educativa futura.

“Não quero duvidar da competência de quem ensina (...) nem da vontade de aprender que haverá no espírito de quem aprende, mas pergunto-me com apreensão sobre os motivos dos baixíssimos níveis de conhecimento dos estudantes de todos os graus de ensino”

Cit. José Saramago in DN

Deste modo achámos pertinente estruturar este trabalho em sete capítulos, o primeiro capítulo referente à formação de professores em geral, um segundo capítulo relativo à Supervisão Pedagógica onde se encontram as opiniões de alguns autores reconhecidos nesse meio, um terceiro capítulo destinado a ilustrar a estrutura do modelo de estágio em vigência à data do questionário, o quarto capítulo referente aos intervenientes no processo, o quinto capítulo de metodologia, o sexto de apresentação e discussão dos resultados e por fim o sétimo capítulo onde se encontram as conclusões, limitações do estudo e recomendações.

## **1. - Objecto de Estudo**

O objecto de estudo deste documento é, a auto-percepção dos orientadores de estágio de Educação Física, das escolas ligadas à FCDEF no ano lectivo de 2001/2002. Por outras palavras este estudo trata a percepção pessoal de experiências formativas dos orientadores de estágio relativamente a:

- a) Modo de concepção e acção na orientação do estágio;
- b) Nível de conhecimento que consideram possuir em relação às técnicas e experiências na formação de professores;
- c) Frequência de utilização das referidas técnicas e experiências;
- d) Grau de dificuldade na realização de tarefas afectas ao estágio;
- e) Grau de dificuldade em avaliar as diferentes áreas de formação.

## **2. - Objectivo**

Quanto ao objectivo deste estudo, pretende-se, essencialmente, averiguar através dos métodos da estatística descritiva, se a percepção que cada orientador de estágio de Educação Física tem de si próprio enquanto agente de ensino, formador de professores e educador, se identifica com os modelos de orientação mais utilizados e, de que forma esses modelos poderão responder às necessidades dos professores em início de carreira.

Neste sentido este estudo visa:

- 1º - Identificar quais as principais dificuldades que os orientadores sentem no desempenho das suas funções;
- 2º - Analisar, de acordo com os dados obtidos, quais os métodos de trabalho dos orientadores das escolas afectas à FCDEF-UC, para mais facilmente trabalhar aspectos específicos no sentido de melhorar as condições de formação dos estagiários;
- 3º - Proporcionar um ponto de partida para uma resolução que possa precaver situações de formação inicial deficientes e/ou insuficientes.

No fundo, o que queremos que este trabalho atinja é um contributo para ajudar os orientadores de estágio das escolas a entender quais os aspectos a melhorar ou desenvolver na sua própria formação, “construindo” desta forma melhores orientadores, melhorando o processo de orientação pedagógica, e conseqüentemente a formação inicial dos futuros profissionais em Educação Física.

Em causa está a formação dos futuros profissionais. Que esta seja assegurada de forma excelente e adequada, que seja equiparada à formação de verdadeiros Educadores, Formadores e Instrutores, aos quais sejam reconhecidas as competências que permitem a qualquer profissional a transmissão de uma cultura e de uma imagem (neste caso da Educação Física) não só credenciadas, mas também legitimamente reconhecidas em toda a comunidade educativa.



## **CAPÍTULO I – A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

“Na arena educativa emergem, de vez em quando, ideias novas – ou renovadas – que catalisam, contagiam e ... quase se transformam em slogans alienadores. (...) É de bom tom profissional, hoje em dia, os teóricos referirem, enquadrarem e tomarem posição crítica ...” Alarcão (1996)

Neste sentido, e sabendo que não existe imutabilidade nos saberes científicos, importa abordar temas como a formação de professores. As perspectivas que vêm dominando a cena educativa da formação de professores, a forma como evoluíram, a formação inicial e contínua, e como se alcançaram as práticas mais aceites hoje em dia.

### **1. - Perspectivas na Formação de Professores**

A formação de professores não está afastada nem pode ser considerada como uma parte autónoma da investigação educativa. A sua própria concepção está vinculada aos quadros teóricos e aos pressupostos predominantes no conhecimento social e cultural, num determinado momento histórico. Este conceito de formação de professores orientará a acção formativa.

Havendo várias perspectivas mas também vários enfoques de cada perspectiva, podemos dizer que cada uma delas indica a concepção epistemológica subjacente, os tipos de formação que enfatiza, o conceito de desenvolvimento profissional e a filosofia curricular a que corresponde.

#### Perspectiva Conceptual

Num primeiro momento a formação de professores foi marcada pela ênfase imposta nos conteúdos a transmitir, identificando conhecimento com capacidade de aplicação desse conhecimento. Logo, os professores que tivessem conhecimentos sabiam ensiná-los. Era esta a premissa fundamental da formação académica tradicional.

### Perspectiva técnica

Surgindo na sequência do desenvolvimento da psicologia behaviorista, esta perspectiva tentou incorporar nos programas de formação de professores um aumento das competências considerando competência como destreza no processo técnico. O objectivo era formar professores eficazes, capazes de aplicar técnicas previamente aprendidas, mais ou menos elaboradas, na resolução de situações definidas, repetidas e generalizáveis.

A figura dos professores analisava-se com base numa perspectiva supostamente objectiva, empírica e quantitativa. Esta perspectiva prontamente foi ultrapassada uma vez que a profissão não enfrenta problemas gerais e sim situações problemáticas num determinado contexto educativo. A generalização de situações pedagógicas não fazia (e continua a não fazer) sentido.

### Perspectiva humanística

Baseada no estabelecimento de estratégias de pensamento, de percepção e de estímulos, centrou-se na tomada de decisões para processar, sistematizar, e comunicar a informação. Esta perspectiva descurava em larga escala o conteúdo teórico.

### Perspectiva prática

O paradigma prático tem um enfoque interpretativo e confere muita importância à investigação e reflexão sobre a prática em determinado contexto.

Propõe-se um processo de formação que habilita os docentes com conhecimentos, destrezas e atitudes que levem à formação de profissionais reflexivos ou investigadores. Considera-se fulcral o desenvolvimento das capacidades reflexivas sobre a prática docente, ou seja, o facto de aprender a interpretar, compreender e reflectir sobre o ensino.

A finalidade fundamental da perspectiva prática é a formação de professores capazes de avaliar as necessidades potenciais e a qualidade da renovação, que possuam determinadas destrezas básicas no âmbito das estratégias educativas, da planificação, do diagnóstico e da avaliação e que sejam ainda capazes de modificar, em qualquer momento, as tarefas de instrução, adaptando-as à diversidade dos alunos.

Apresentamos de seguida algumas opiniões de autores referentes à definição do conceito Formação de Professores e uma síntese breve daquilo que podemos considerar como formação de professores no contexto actual.

A formação de professores é, antes de mais, uma forma de “Aprender a ensinar” que, segundo Carter (1990), é usualmente entendida como um processo de aquisição de conhecimento sobre o ensino.

Neste sentido Onofre (1997) afirma que, a formação de professores, pode ser entendida como o processo contínuo e sistemático de aprendizagem no sentido da inovação e aperfeiçoamento de atitudes, saberes e saberes-fazer e da reflexão sobre valores que caracterizam o exercício das funções inerentes à profissão docente.

Já Piéron (1996) defende que: “para o formador e numa perspectiva científica, parece essencial que se possa afirmar: o que é importante fazer adquirir, e como fazê-lo.”

Daqui podemos concluir que a formação de professores será antes de mais um forma de aprender a ensinar, num processo contínuo e sistemático de aquisição de conhecimentos (aprendizagem) de tal modo que a inovação e aperfeiçoamento de atitudes, saberes, saberes-fazer e a reflexão sobre valores que caracterizam o exercício das funções inerentes à profissão docente nos levem a saber o que é importante fazer adquirir aos professores em formação e como fazê-lo.

É esta vertente reflexiva do trabalho do formador que, neste último aspecto, se apresenta como um papel fulcral e actual na formação inicial e no desenvolvimento do professor em formação.

## **2. - Formação Inicial na Formação de Professores**

No seguimento do que vínhamos referindo verifica-se que, sendo a formação inicial de professores considerada como o primeiro contacto com a realidade educativa, do ponto de vista do professor em formação, esta deverá dotar o futuro docente profissional de uma sólida “bagagem” cultural, psicopedagógica e pessoal, tendo como objectivo primordial habilitar para a assumpção da tarefa educativa em toda a sua complexidade. Os professores em formação devem aprender a agir com flexibilidade, rigor e fundamentando as suas acções numa base teórica válida e coerente.

Segundo os autores da Nova Enciclopédia da Educação, “é necessário introduzir na formação inicial uma perspectiva presidida pela investigação-acção e que vincule constantemente a teoria à prática”

É necessária uma preparação que proporcione conhecimento, de tal modo que esse conhecimento tenha poder suficiente para gerar uma atitude que conduza a uma atitude valorizadora da necessidade de uma actualização permanente, uma atitude que esteja de acordo com a necessidade de criar estratégias e métodos de intervenção, cooperação, análise e reflexão, uma atitude que permita, ao professor em formação, construir o seu próprio estilo baseado numa postura rigorosa e de constante melhoramento.

Em tudo isto tem indubitável importância, o papel do orientador de estágio pedagógico da escola, a par das instituições de formação inicial. São estas duas entidades que, em conjunto, devem proporcionar essa tomada de consciência e a forma de chegar a esse conhecimento.

É portanto, necessário dotar o futuro docente de uma formação inicial flexível ao ponto de desenvolver uma atitude crítica e uma permanente receptividade em relação a tudo o que sucede no contexto e no meio social circundante. Não se trata, pois, de aprender um ofício no qual predominam os estereótipos, mas de conhecer os fundamentos de uma profissão de carácter colegial e ético, o que significa que se tem

de saber por que razão se trabalha de determinada maneira e quando e por que motivo será conveniente trabalhar de maneira diferente.

### **3. - Formação Contínua na Formação de Professores**

Apesar da importância de uma formação inicial coerente, sólida e consistente, pressuposto básico dos estágios pedagógicos, e por mais que estas características sejam alcançadas, não se consegue, a partir dela, formar docentes para toda uma carreira: Primeiro, porque a quantidade de conhecimentos relativos às matérias a ensinar, à psicologia e à pedagogia é tal que não se consegue assimilá-la completamente no decurso da formação académica; Depois porque o educador ensina em simultâneo aquilo que sabe, mas também aquilo que é enquanto pessoa singular. A pessoa transforma-se, deve continuar a desenvolver-se, a enriquecer-se ao longo da vida, mais não seja porque o contexto social também evolui, e cada vez de forma mais notória e veloz. Como tal é imprescindível, para qualquer profissional que queira ter sucesso na sua carreira, adoptar uma filosofia de permanente renovação e reciclagem dos seus conhecimentos.

Como “A sociedade nova, currículo renovado. A mudança de currículo, adaptação do docente. Numa palavra, e tal como para outros sectores profissionais avançados, a formação deve continuar-se durante toda a carreira e a formação inicial realizar-se em função desse prolongamento de saber e domínio técnico-científico específico.” (Landsheere, 1994).

## **CAPÍTULO II – SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

Na sequência da importância da acção reflexiva, da investigação, da possibilidade de se prover os professores em formação de uma atitude autónoma e crítica, e tendo a supervisão um papel importante no desenvolvimento destas e de outras características fundamentais na formação inicial de professores, enunciámos aqui algumas das ideias que fundamentam a ideia de que a Supervisão Pedagógica surge como prática educativa fundamental e como mais actual neste contexto.

### **1. - O que é a Supervisão Pedagógica?**

Esta é uma questão que não tem uma resposta concreta uma vez que os diferentes modos de conceber as finalidades e o processo de supervisão devem ser entendidos como instrumentos de formação cujo valor pedagógico deverá apreciar-se em função do resultado da avaliação e do seu ajustamento à natureza dos objectivos e do contexto de cada situação educativa.

Ainda assim, é possível reunir um conjunto de características específicas e comuns aos diversos tipos de Supervisão pedagógica existentes. Em primeiro lugar a Supervisão é uma estratégia de formação que implica um professor com experiência e um professor (ou estudante) com pouca ou nenhuma experiência. A supervisão é uma relação sistemática que deve sustentar-se numa proximidade e compreensão entre formadores e formandos, implicando um contacto próximo e frequente entre os seus intervenientes. Para além disso supõe um contacto prolongado no tempo, decorrendo normalmente em vários períodos de um ano lectivo, devendo, por isso, estruturar-se em várias etapas de desenvolvimento.

A Supervisão Pedagógica entende-se então, como um processo aberto em termos metodológicos, que se apesar de contemplada na formação de professores acaba por ser mais completa por recorrer à utilização de diferentes técnicas da formação de professores.

A intervenção pedagógica, o desenvolvimento de competências de ensino dos professores, as áreas de concepção e organização do ensino (planeamento), a acção

pedagógica (gestão) e a avaliação têm vindo a ser consideradas como objectivos a desenvolver pela Supervisão Pedagógica.

DaCosta (1997) refere que, para que a verdadeira formação de professores tenha uma consequência na prática pedagógica, poder-se-iam tomar como referência as potencialidades que oferece a Supervisão Pedagógica, no caso da formação didáctica de professores.

## **2. - Estilos de Supervisão**

Os diferentes estilos de supervisão diferenciam-se quanto ao conteúdo (dimensões do desenvolvimento profissional) e quanto à forma (estratégia da relação entre a tríade formador – conteúdo – formando).

Assim e segundo a sistematização proposta por Alarcão e Tavares (1987) podemos situar os estilos de supervisão entre dois extremos a designar genericamente como Supervisão directiva e Supervisão não-directiva.

No que diz respeito ao estilo de Supervisão Directiva trata-se de prover e fazer assimilar determinado modelo teórico de intervenção, modelo esse que será essencialmente prescritivo e que o formando deverá reproduzir fielmente. O papel do orientador é, também ele, prescritivo e além disso correctivo limitando-se o formando ao apuramento de uma atitude imitadora do modo de prática eleito.

Quanto ao estilo de Supervisão Não-Directivo reporta-se à análise das percepções que o formando desenvolve ao longo da sua prática. O orientador representa um papel intencionalmente passivo por forma a estimular a investigação e problematização por parte do formando, intervindo somente quando lhe é solicitado que questione as razões de eventuais problemas que serão passíveis de ser resolvidos à medida que estes forem aparecendo.

Segundo o mesmo autor toda a supervisão parte sempre de um diagnóstico de problemas e dificuldades. Este diagnóstico pode ser realizado por um lado numa perspectiva directiva, utilizando critérios externos ao próprio formando ou numa

perspectiva não directiva em que os critérios utilizados são de índole mais informal e pessoal. Somente a partir de um diagnóstico será possível estabelecer com validade as necessidades de formação de um indivíduo.

Deste modo o processo da Supervisão Pedagógica há-de ser elaborado, segundo os estilos de supervisão referidos, em função dos problemas diagnosticados.

Ao enunciar dois extremos para os diferentes estilos de supervisão não significa, de modo algum, que se deva utilizar exclusivamente um ou outro, ou mesmo que devam ser utilizados da forma como foram apresentados. A utilização combinada de vários tipos de componentes de formação permite obter melhores resultados a todos os níveis. Esta combinação pressupõe o desenvolvimento de várias dimensões da competência de ensino do professor e uma formação multidimensional por parte do orientador.

### **3. - Estratégias de Supervisão**

São vários os modelos de Supervisão e as estratégias que a partir deles se podem utilizar, e em cada um deles será aplicável, segundo a situação diagnosticada, um estilo mais ou menos directivo.

As estratégias de Supervisão podem ser consideradas por grupos, em que algumas, em conjunto com outras apresentam um contributo comum para as diferentes finalidades da Supervisão.

Deste modo deparamo-nos com grupos de estratégias direccionados para: estimular a capacidade de reflexão sobre o conteúdo do processo de formação (grupo em que se incluem o painel de discussão, a autoscopia, o estudo autónomo e a entrevista/conferência); promover a capacidade técnica de intervenção do professor (Micro-ensino e Ensino em contexto real); desenvolvimento da capacidade de análise, diagnóstico e prescrição da intervenção pedagógica (Observação pedagógica e Ensino em pares); e finalmente um último grupo de comunicação unilateral, por parte do formador ou fonte substituta, de quadros de referência teóricos e práticos considerados fundamentais para a formação (Prelecção e Demonstração).



## 1º Grupo

### Estratégias para estimular a capacidade de reflexão sobre o conteúdo da formação:

**Painéis de Discussão** – são formas estruturadas de debate e de resolução de situações-problema desenvolvidas em colectivo e entre pares (professores com igual estatuto). Possibilitam a análise de assuntos teóricos fornecidos na formação; a exposição e discussão de problemas sentidos pelos professores na sua prática quotidiana; e a análise dos dados registados aquando da prática de formação. Esses debates deverão resultar em consenso geral ou aceitação de uma conclusão devidamente fundamentada, no caso de permanecerem eventuais divergências.

**Autoscopia** – entendida aqui como actividade de análise e reflexão individual, é uma prática que incide sobre determinado assunto ou momento da formação, devendo, incondicionalmente, ser alvo de registo escrito sistematizado, podendo eventualmente recorrer à utilização de meios audiovisuais.

Como exemplo temos o caso da Prática de Ensino e a Entrevista, que contribuem directamente para o desenvolvimento e consolidação da percepção própria sobre as capacidades e potencialidades pessoais de um formando durante várias fases do processo de formação.

**Estudo autónomo** – Mais uma vez a actividade individual de consulta a publicações da especialidade relacionadas com os assuntos abordados ou problemas detectados na formação, deve também culminar em registos sob forma de recensões bibliográficas, fichas de leitura ou arquivos temáticos que se podem referir ao desenvolvimento do formando face ao enquadramento institucional da sua actividade profissional (estudo da legislação – decretos lei e documentação afim – programas, avaliação, instalações, etc.) bem como investir em consultas a obras de síntese sobre perspectivas pedagógicas e indicações metodológicas que contribuiriam para a consolidação do quadro de referências teórico-práticas dos formandos.

**Entrevista ou Conferência** – Actividade que tem por base a troca de opiniões (discussão) entre formando e formador/orientador, com vista à clarificação de conhecimentos, sentimentos, valores e comportamentos que caracterizam a atitude e a capacidade do formando face ao conteúdo da formação, nas diferentes fases do seu

processo de formação. O objectivo primordial desta estratégia de Supervisão prende-se com o formalizar as decisões relativas à organização, realização e avaliação do próprio processo de formação, sendo portanto uma estratégia mais sujeita a registo escrito.

## 2º Grupo

### Estratégias para promover a capacidade técnica de intervenção do professor:

**Ensino em contexto real** – Além de contribuir directamente para a aprendizagem de procedimentos técnicos de ensino e desenvolver a capacidade técnica de intervenção pedagógica este tipo de experiência de formação constitui ainda importantes momentos para desenvolver a capacidade de decisão interactiva (improvisado). Assim sendo, o ensino em contexto real podemos dizer que, o ensino em contexto real se baseia na condução de um momento de ensino-aprendizagem em tudo semelhante a uma situação real, contemplando uma unidade de ensino, realizada num espaço concreto da escola, tendo a duração de pelo menos um tempo lectivo e socorrendo-se dos recursos normalmente disponíveis e com uma turma pertencente à escola. Este tipo de estratégia, dado o paralelismo que estabelece com a situação real, deverá ser utilizada tanto quanto possível.

**Micro-Ensino** – Esta é, praticamente uma situação correspondente ao ensino em contexto real, mas que se apresenta como uma forma simplificada através de um condicionamento propositado de qualquer um dos componentes referidos (matéria de ensino, espaço, duração, recursos e nº de alunos). A esta situação reporta-se DaCosta (1997) como sendo uma situação de micro-ensino e apresenta-se especialmente útil quando o orientador/supervisor pretende treinar um ou outro aspecto isolado.

## 3º Grupo

### Estratégias para desenvolvimento da capacidade de análise e prescrição da intervenção pedagógica:

**Observação pedagógica** – Assumindo no campo da Formação de professores e na Supervisão pedagógica um papel de importância fulcral este tipo de estratégia consiste numa recolha de dados concretos e objectivos, observáveis portanto, em

situações de Prática de Ensino. Essa recolha de dados pode ser protagonizada pelo próprio formando ou por colegas de formação e utiliza sistemas de registo que apesar de grau de estruturação variável devem ser dotados de rigor e objectividade máximos.

Como meio de garantir essas qualidades tão importantes (rigor e objectividade máximos), este processo deve ser cuidadosamente preparado consoante a situação a observar. Assim, e pegando nas referências de DaCosta, 1997 (Estrela, 1984, Everston & Green, 1986; Postic & De Ketele, 1989), a preparação de um processo de observação deverá ter em conta: primeiramente, o tipo de informações que se procura recolher (comportamentos verbais e não verbais do formando e dos seus alunos bem como a sua aplicação no contexto em que decorre a sessão a observar); A selecção e construção dos instrumentos a utilizar; e, por fim, a aplicação dos instrumentos de observação.

Como facto adquirido consideramos que, as mais-valias deste tipo de estratégia consistem na capacidade de promover o desenvolvimento do conhecimento das características pessoais de ensino, do seu impacto sobre a aprendizagem e mais ainda, de permitir ao formando o desenvolvimento de uma capacidade perceptiva de si mesmo no que respeita à dimensão interactiva do ensino.

“O exercício de olhar para uma situação educativa e representá-la nos seus diferentes pormenores, permite desenvolver a capacidade de discriminação e, portanto, de diagnóstico da actividade de ensino e aprendizagem”.

**Ensino em pares** – Trabalho de cooperação mútua entre dois formandos que se baseia na observação crítica alternada da actividade desenvolvida em diferentes períodos de formação como o Diagnóstico de problemas e dificuldades, o planeamento da formação, a prática de ensino e o controlo da prática.

A funcionalidade desta actividade pressupõe que cada formando envolvido passe alternadamente pelo papel de Supervisor e de Supervisionado. Esta estratégia permite por um lado que o supervisionado se prepare mais cuidadosamente, pois para todos os efeitos estará sob a alçada de um Supervisor, e por outro lado requer do Supervisor um domínio da estratégia de observação pedagógica que simultaneamente lhe permite desenvolver a capacidade de observação, a análise crítica e a prescrição didáctica, mas também conhecer os aspectos mais importantes a ter em conta no

processo da intervenção pedagógica e a partir daí poder mais facilmente desenvolver o seu próprio trabalho como formando/supervisionado.

#### 4º Grupo

##### Estratégias de comunicação de quadros de referência teórico e práticos fundamentais para a formação:

**Prelecção** – Acto unilateral utilizado pelo orientador/Supervisor por forma a comunicar de forma sistematizada linhas de orientação pedagógicas e teóricas relevantes para o processo de formação onde se devem incluir a determinação de prioridades gerais e as características que compõem as diferentes etapas que de um processo de formação.

As informações de teor científico e a utilização de meios audiovisuais são argumentos de persuasão bastante convincentes aos quais se deve recorrer frequentemente a fim de cativar o estagiário. Jamais deverá ser utilizada como forma exclusiva de formação.

**Demonstração** – meio de ilustração das indicações práticas e formulações teóricas particulares, contém, para além de uma função ilustrativa uma componente de motivação acrescida como forma de modelação que é. Aliada à prelecção é, como foi já referido um potente instrumento de formação. Poderá, contudo não ser protagonizada pelo orientador recorrendo a outros professores da Escola ou mesmo a um colega que represente excelentemente a situação a demonstrar.

**Diagnóstico de Problemas e Dificuldades** - Esta fase é, de todas as do processo de Supervisão Pedagógica, aquela que se apresenta como pedra basilar (Tavares, 1997). Assim sendo importa desenvolvê-la e identificar quais as necessidades de formação correspondentes às alterações que o formador/supervisor entende que se devem constatar a nível dos valores, capacidades, conhecimentos e comportamentos do formando, face a uma análise das dificuldades e problemas profissionais concretos.

Além disso é importante também identificar quais os pontos fortes dos formandos para que se possam utilizar como “trunfos” (reforço nos estímulos de motivação; desenvolvimento de autoconfiança e conhecimento das reais capacidades; e ponto de partida na organização dos diferentes momentos do processo de formação) em todo o processo de formação. É nos pontos fortes que inicialmente se deve trabalhar, por forma a consolidá-los.

O estabelecimento de uma linha de base sobre a qual deve assentar este processo obedece a três etapas:

**1ª Etapa - Clarificação** - procurar estabelecer em termos concretos que tipo de problema(s) apresenta o formando relativamente a áreas e subáreas relativas à intervenção pedagógica, tais como:

**A Instrução**

- introdução;
- avaliação geral das actividades de aprendizagem;
- acompanhamento prático das actividades;

**A Organização**

- gestão dos espaços e materiais;
- gestão do grupo de alunos;
- gestão do tempo de actividade;

**A Disciplina**

- prevenção da disciplina;
- remediação da indisciplina;

**O Clima Relacional**

- relação professor-aluno;
- relação aluno-actividade;
- relação aluno-aluno.

Ou em áreas da Formação didáctica:

**Planeamento**

**Avaliação**

**Valor educativo da Educação Física**

Conhecimento e interpretação dos conceitos da prática pedagógica de sucesso...

**2ª Etapa - Classificação** - Após identificadas e especificadas as dificuldades de um formando, estas deverão ser agrupadas segundo as suas características e de acordo com as áreas e subáreas referidas na etapa de clarificação.

**3ª Etapa – Hierarquização** - Funcionará como uma ordenação por importância e prioridade no processo de formação. Parece-nos óbvio que nenhum ser humano, e como tal nenhum professor consiga resolver todos os problemas ao mesmo tempo.

#### **4. - Modelos de Supervisão**

Se existem modelos de supervisão, esses modelos servem o propósito de elaborar formas consistentes e sistemáticas de influência positiva nos professores, devendo como tal, assentar em linhas orientadoras com objectivos concretos e bem definidos.

Parece-nos bastante provável que um programa que tenha como meta implementar um conjunto de linhas orientadoras a um nível razoável e sustentável, suportará uma maior capacidade de sucesso no que respeita a apoiar os supervisores a melhorar o seu desempenho do que um programa que não contemple tais aspectos.

Vários autores referem-se a essas linhas orientadoras como modelos de supervisão, outros há que preferem denominar-lhes cenários como decorrentes de situações pontuais ou diferenciadas, de qualquer modo apresentam-se sempre como linhas que poderão ser adoptadas em simultâneo ou alternadamente no processo de supervisão pedagógica.

Estas linhas orientadoras não se apresentam como uma resposta única para a orientação da prática pedagógica, mas sim como alternativas e possíveis soluções para situações educativas, quer pontuais quer sistemáticas.

Assim apresentamos aqui alguns modelos que se apresentam como práticas de Supervisão Pedagógica:

##### **Modelo da imitação artesanal**

O modelo da imitação artesanal ficou marcado pelas práticas tradicionais em que o orientador (mestre) era considerado como um supra-sumo da sabedoria cujas práticas educacionais o professor em formação deveria “imitar”.

Ora embora sabendo que a imitação é uma das formas mais eficazes de transmitir e adquirir conhecimentos, a transmissão do saber segundo uma imagem autoritária e imutável do formador denota-se algo antiquada se considerarmos a evolução exponencial da formação de professores e a exigência de conhecimentos cada vez mais inter-disciplinares. Este modelo revela-se insuficiente nos dias de hoje para conseguir uma orientação da prática pedagógica eficaz e efectiva.

### **Modelo da Aprendizagem pela Descoberta Guiada**

Visto que o modelo da imitação artesanal assentava na ideia da existência de formadores como bons modelos e na perpetuação das suas qualidades através da imitação, rapidamente se reconheceu, dentro da investigação científica sobre este assunto, que seria impossível definir um bom professor sem ter em conta as inúmeras variáveis que interactivam no processo de Ensino / Aprendizagem.

Reconheceu-se então a necessidade de conceber modelos de ensino cujas componentes e suas inter relações fossem susceptíveis de ser estudadas e analisadas em situações de prática de ensino. Deste modo seria possível averiguar o efeito produzido pelo ensino do professor na aprendizagem do aluno mas também explicar quando, como e porquê este se produziria.

Storlow citado por Tavares (2003) expressou esta transição como a passagem de “model the master teacher” para uma situação de “master the teaching model”. John Dewey concretizou este pensamento considerando dois objectivos para a componente prática da formação: concretizar a componente teórica tornando-a viva e real; e permitir que os professores desenvolvam as ferramentas necessárias à execução da sua profissão. Isto significa que a teoria não tem de estar afastada da realidade, deve sim ser aproximada e aplicada.

Para este autor o objectivo último da formação de professores seria fazer do professor “a thoughtful and alert student of education” propondo desta feita que a prática pedagógica fosse precedida da teoria e fosse também gradual, começando pela simples observação e integrando actividades progressivamente mais complexas quer de supervisionamento directivo quer de supervisionamento não directivo.

## **O modelo Behaviorista**

Este modelo assenta sobre uma multiplicidade de preocupações (conteúdo a ensinar, forma de ensino, como disciplinar os alunos, o agradar ao mestre, o (des)conhecimento das regras da escola, etc. ) e para isso preconiza a identificação de competências de maior utilidade para o jovem professor e desenvolvimento de um programa de treino para as referidas competências. Uma das formas de levar a cabo esse processo à através da técnica de Micro-ensino já referida no sub-capítulo das técnicas de Supervisão.

As vantagens e potencialidades desta técnica levaram à sua adopção em várias instituições de formação de professores, identificando-se as suas pretensões como sendo: identificação de bons e maus momentos, facilitar prática em determinadas tarefas e utilização de técnicas variadas em momentos específicos.

Além da técnica de Micro-ensino este modelo apoia ainda a visualização/análise retrospectiva por forma a ajudar o formando a melhor tirar ilações sobre o seu desempenho.

Houston e Howsam (1972) referidos por Albuquerque et al. apresentam então 3 características fundamentais deste programa de formação: a) definição operacional de objectivos; B) responsabilidade e c) individualização. O professor é explicitamente informado das competências a desenvolver (traduzidas em objectivos operacionais) é responsável pela consecução desses objectivos; pode fazê-lo ao seu próprio ritmo através dos meios que considerar mais adequados. A prática pedagógica é gradual e acompanhada, processando-se com base em observações , experiências clínicas de pequenas dimensões e prática na escola. Estes aspectos inerentes à prática pedagógica estão sempre subordinados às 3 características supra citadas.

Este modelo, apesar de ser bastante viável, deixa ainda algumas lacunas ao nível do enquadramento teórico dado que o conteúdo aparece em segundo lugar como se o modo como se ensina fosse mais importante do que o que se ensina.

## **O Modelo Clínico**

Modelo desenvolvido por M. Cogan, R. Goldhammer e R. Anderson na Universidade de Harvard no final dos anos 50 como tentativa de resposta ao desafio



lançado pelos alunos do Master in Teaching que se queixavam de que os seus supervisores não conseguiam ensiná-los a ensinar.

A observação e discussão de aula insuficientes, levaram-nos a propor um modelo em que o próprio professor fosse o agente dinâmico, relegando para o supervisor o papel de ajudar a analisar e repensar o seu próprio ensino. Esta medida implica espírito de colaboração entre supervisor e professor e entre este e os seus colegas mas também actividade continuada que englobe planificação e avaliação conjuntas para além da observação e análise.

Este modelo caracteriza-se pelo estabelecimento de uma relação de colaboração entre supervisor e professor com vista ao aperfeiçoamento da prática docente com base na observação de situações reais de ensino. Colaboração é elemento chave. A iniciativa do professor, atitude activa e a procura de colaboração do supervisor para análise de situações problemáticas ajuda a ter o Supervisor como colega, elemento de apoio ou de recurso sempre disponível para ajudar a ultrapassar dificuldades.

As características fundamentais deste modelo são: planificar, interagir e avaliar. O encontro entre Orientador e Professor como actividade de resolução de problemas resulta em quatro premissas: 1º - a actividade docente é em si própria actividade de resolução de problemas, quer ao nível motivacional quer ao nível dos conteúdos a apresentar e como os apresentar, quer ao nível da gestão relacional com os alunos; 2º - A psicologia da aprendizagem preconiza a resolução de problemas como excelente forma de aprendizagem; 3º - O professor adulto aprende fazendo, compreendendo o que faz e agindo de forma inteligente para ultrapassar situações problemáticas; 4º - O papel activo do professor para se libertar progressivamente do supervisor e garantir a continuação do seu desenvolvimento enquanto educador na ausência do mesmo depende da actuação do orientador.

Para que estas premissas se possam verificar a supervisão deve ser continuada e não esporádica e a avaliação de cada ciclo deve fornecer feedback para o ciclo subsequente.

### **O modelo psicopedagógico**

Fazer Supervisão Pedagógica é ensinar. E. Stones. Diz mesmo que este é o objectivo principal de toda a Supervisão Pedagógica. Numa teoria de Ensino

integrada num conjunto de conhecimentos derivados da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, teoria comum a dois mundos que se relacionam: mundo da relação ensino/aprendizagem (relação professor-supervisor); mundo da relação ensino/aprendizagem relação professor-alunos, o objectivo final do processo ensino/aprendizagem é o desenvolvimento da capacidade de resolver problemas e tomar decisões conscientes que permitam adaptação e acomodação às exigências da vida e meio ambiente.

Denominador comum dos professores: Ensino de conceitos, ensino da aquisição e desenvolvimento de capacidades, habilidades e técnicas e processo de transmissão das mesmas. Necessidade de entusiasmar e encorajar os alunos a aprender. Estes são os princípios psico-pedagógicos decorrentes das teorias da psicologia do desenvolvimento, da aprendizagem.

O estabelecimento de um paralelo entre funções do supervisor com as do professor relativamente aos alunos leva a que o professor tenha uma maior confiança em si mesmo e no seu próprio trabalho. A grande diferença: a relação estabelecida entre duas pessoas e adultas em oposição a uma relação entre um adulto e um grupo de jovens. Apesar de diferente não deixa de ser uma relação de ensino/aprendizagem, em que o supervisor, através do seu ensino deve ter uma influência directa sobre a aprendizagem e desenvolvimento do professor e através do ensino deste, influenciar indirectamente sobre a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

Relativamente ao modelo clínico diferencia-se quanto à fase do processo de Supervisão em que se centra: o modelo clínico centra-se na etapa final da prática pedagógica, no estágio pedagógico propriamente dito, o modelo psico-pedagógico de Stones aborda não só a problemática da prática pedagógica mas também a sua relação com a componente psicopedagógica de índole teórica.

O saber fazer é um desenvolvimento e uma aplicação do saber e a formação inicial psico-pedagógica dos professores divide-se em três fases: conhecimento, observação, aplicação.

Ciclo de Supervisão em três etapas: a) preparação da aula com o professor ou formando; discussão da aula; avaliação do ciclo de supervisão. As estratégias a utilizar visam o desenvolvimento de um profissional informado capaz de tomar decisões ajustadas. Ao explicar o objectivo do seu modelo, Stones afirma que ele se propõe “to produce teachers who are independent pedagogical problem solvers” o que pressupõe um tipo de supervisão que “respects the autonomy of students and aims at a mode of supervisor/student interaction that will foster student’s independence”. Este objectivo dificilmente conseguirá ser atingido quando descure o desenvolvimento do professor como pessoa.

É então que surge o modelo pessoalista.

### **O Modelo Pessoalista**

Apesar de diferentes influências derivadas de correntes como a filosofia existencial, a fenomenologia, a antropologia cultural, a psicanálise e outras mais todas estas correntes se centram na ideia da importância do desenvolvimento do professor como pessoa.

A formação de professores deve atender ao grau de desenvolvimento dos professores em formação, às suas percepções, sentimentos e objectivos; deve organizar as experiências vivenciais e ajudar os professores a reflectir sobre elas e sobre as suas consequências assim como sobre as percepções que delas têm os intervenientes, sobretudo o próprio professor. É uma perspectiva cognitiva, construtivista em que o auto-conhecimento seria a pedra angular para o desenvolvimento psicológico e profissional do professor.

Neste sentido a observação de modelos exteriores não se apresenta de tanto valor pois que cada um é o modelo de si próprio. A preocupação exagerada pela objectividade na observação do comportamento do professor cede lugar a uma observação objectiva-subjectiva que visa não só o acontecimento nos seus efeitos e causas externas, mas também a percepção que dele têm os intervenientes e a sua

integração no contexto da situação. Daí que a prática da observação de tipo qualitativo, fenomenológico e etnográfico, para além do manuseamento de instrumentos de observação de tipo quantitativo.

## **5. - Vantagens e Factores de Sucesso em Supervisão Pedagógica**

A Supervisão Pedagógica apresenta uma série de vantagens relativamente à formação de professores tradicional entre as quais: 1. O facto de os professores menos experientes poderem aumentar a capacidade de análise, reflexão e compreensão do ensino mais facilmente através de técnicas e estratégias adequadas às suas dificuldades; 2. A Supervisão Pedagógica leva a um aumento significativo do clima de trabalho na medida em que promove o respeito mútuo entre professores através de estímulos ao nível do grau de comunicação, abertura e colaboração entre esses mesmos professores.

Segundo Da Costa a Supervisão Pedagógica parece proporcionar um estado mais elevado de satisfação ao professor repercutindo-se numa maior autonomia do trabalho.

O factor de sucesso está associado à competência do formador. As vantagens da Supervisão aumentam quando o formador é conhecedor das técnicas a utilizar e sabe quando e como utilizá-las, por forma a proporcionar ao formando uma prática sistemática de situações de ensino-aprendizagem associadas a momentos de observação e avaliação

### **O Modelo de Supervisão Instruicional**

Encontrámos no modelo referido por M. Metzler (1990) um conjunto de factores que permitem que o processo da Supervisão Pedagógica seja um sucesso de tal forma que se apresenta como uma forma de apresentação simultaneamente actual e eficaz.

Como foi já referido, se existem modelos de supervisão estes servem para elaborar formas consistentes de influência positiva nos professores, esses modelos devem assentar em linhas orientadoras com objectivos concretos e bem definidos.

Parece-nos bastante provável que um programa que tenha como meta implementar um conjunto de linhas orientadoras a um nível razoável e sustentável, suporta uma maior capacidade de sucesso no que respeita a apoiar os supervisores a melhorar o seu desempenho. Referimo-nos a essas linhas orientadoras como modelos de supervisão que poderão ser adoptados em simultâneo ou alternadamente no processo de supervisão pedagógica.

Assim enunciamos seguidamente os factores de sucesso referidos por aquele autor.

### **Supervisão Frequente**

Tal como as habilidades de um aluno, professores e orientadores têm a necessidade de receber, em tempo e medida adequados, uma ajuda importante para alcançar um nível razoável de proficiência. Neste sentido recordamos que, nem os alunos estagiários podem beneficiar de um processo de supervisão pedagógica ministrado num tempo largamente afastado de uma aula que tenham dado, nem os próprios professores/orientadores podem esperar que um aluno prontamente melhore as suas habilidades num caso destes. Os professores/orientadores devem, como tal, monitorizar os alunos regularmente e providencia-lhes uma análise da performance e devidos feedbacks imediatamente a seguir ao episódio educativo em questão.

### **Supervisão Sistemática**

O processo de Supervisão é mais eficiente quando praticado sistematicamente de acordo com um plano pré-concebido que consista numa sequência lógica de componentes a ter em conta. Cada componente do sistema a utilizar deverá facilitar uma eficiente compleição do processo. Assim a Supervisão sistemática tem vários aspectos positivos a destacar:

- Providencia um esquema generalizado para a implementação do programa;
- Deixa claramente delineados os papéis de cada interveniente no programa;

- Possibilita maior eficiência no processo de monitorização do progresso do estagiário;

- Permite uma avaliação mais precisa e objectiva.

Um sistema de supervisão pode funcionar de duas formas. Primeiro como uma visão que abrange todo o espectro do desenvolvimento do estagiário segundo as diferentes fases do processo, podendo levar a estratégias e práticas de supervisão específicas para determinados alunos/estagiários, fases de desenvolvimento ou contextos por forma a ser mais direccionado às necessidades de cada situação. Em segundo lugar, um sistema de Supervisão pode facilitar a monitorização das habilidades de um estagiário simplesmente recolhendo informação supervisona e fornecendo “*performance feedback*” acerca das actividades educativas observadas.

Neste caso Metzler (1990) propõe a formação de uma equipa de Supervisão que poderá sempre apoiar-se na técnica de observação pedagógica sistematizada, podendo essa equipa de Supervisão ser constituída pelos próprios estagiários e o respectivo orientador.

### **Supervisão Consistente Através do Tempo, Circunstâncias e Orientadores**

O facto de se utilizar uma estrutura sistematizada para o processo de Supervisão Pedagógica aumenta as oportunidades de implementar processos consistentes sem olhar a tempo, circunstâncias, orientadores ou qualquer outro interveniente no processo de Supervisão Pedagógica. Esta medida nota-se deveras importante quando um programa de Supervisão (ou equipa de Supervisão) é desenvolvido com vários orientadores em simultâneo.

A consistência na monitorização de determinadas áreas de intervenção pedagógica ajuda os orientadores a promover uma forma de ultrapassar obstáculos entre habilidades adquiridas em experiências de simulação e habilidades necessárias para experiências baseadas em contexto real. Essa consistência é ainda relevante na observação repetida de situações individuais, visto que providencia uma dimensão de continuidade quando focada em aspectos particulares da performance ao longo do tempo. Finalmente, essa mesma consistência permite, junto dos intervenientes no processo de Supervisão Pedagógica, estender o programa ao ponto de qualquer elemento da “Equipa de Supervisão Pedagógica” poder confortável e efectivamente trabalhar com qualquer um dos colegas ou qualquer um dos estagiários.

## **Supervisão Focada em Habilidades Educativas Relevantes**

A Supervisão Pedagógica para Educação Física inclui um esforço para limitar o número e tipo de pontos a focar no sentido de ajudar os professores orientadores. Assim, como nem todos os estagiários necessitam de melhorar todas as habilidades instrucionais, nem tudo o que os orientadores observam é relevante para desenvolver essas mesmas habilidades. Assim os professores orientadores deveriam focar-se primeiramente naqueles aspectos que necessitam um desenvolvimento imediato enquanto simultaneamente identificam contextualmente um conjunto complexo de factores sob os quais se desenrolam as funções dos estagiários, especialmente aqueles que são susceptíveis de reduzir o potencial para um ensino efectivo. Factores como sobrepopulação numa turma, equipamentos e condições inadequados e suporte administrativo insuficiente são condições comuns nas escolas dos nossos dias, apesar disso são factores que ultrapassam a realidade dos intervenientes no processo de Supervisão.

Um Orientador Efectivo, se assim lhe podemos chamar, ajudará no entanto o estagiário a concentrar-se no que este pode fazer (ou não fazer), no contexto em que está inserido para aumentar as oportunidades dos alunos aprenderem algo relevante.

Uma outra razão para nos focarmos em aspectos efectivos e relevantes será que grande maioria dos estagiários desenvolvem o seu desempenho quando são dotados de um processo de Supervisão apropriado às circunstâncias em que actuam, e isso significa que não lhe serão dadas indicações relativas à sua personalidade mas sim à forma como interpreta e desenvolve aspectos relevantes do processo de ensino-aprendizagem e para além disso significa que o estagiário não deverá ser sobrecarregado com demasiadas informações simultaneamente.

É perfeitamente inconcebível esperar que, um professor de educação Física com pouca ou nenhuma experiência como o é o estagiário, consiga simultaneamente monitorizar as tentativas de habilidades dos alunos, fornecer feedbacks a todos, manter uma gestão da turma eficiente e ainda fazer uma multiplicidade de decisões “on-the-spot” nos primeiros tempos de estágio. A supervisão deve ser sensível às necessidades de um novato e tentar desenvolver o seu reportório gradual e eficazmente.

### **CAPÍTULO III – ESTRUTURA DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO**

#### **1. – Modelo de Estágio**

A disciplina de estágio pedagógico assenta sobre algumas normas de funcionamento que regem o trabalho tanto dos estagiários como dos orientadores. Desta forma referimos aqui, aquelas, que parecem ser, mais relevantes para que se possa entender e contextualizar esta disciplina no âmbito do presente estudo.

Em primeiro lugar importa clarificar que o modelo de estágio pedagógico pelo qual os professores orientadores se devem reger é parte integrante da licenciatura em Ciências do Desporto e Educação Física da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e visa a formação profissionalizante dos professores estagiários (em formação inicial portanto).

A selecção dos professores orientadores do ensino básico ou secundário compete à DREC e é tomada a partir de dois critérios básicos: ser licenciado em Educação Física por uma Faculdade de forma profissionalizante, e terem pelo menos três anos de serviço efectivo no sistema educativo.

Um Núcleo de Estágio é constituído por: dois a cinco alunos estagiários, um professor orientador do estabelecimento de ensino onde se sediou o núcleo e um professor orientador do ensino superior.

Cada Núcleo de Estágio tem como competências: organizar as actividades que dizem respeito a actividades de Intervenção na escola, consistindo estas em iniciativas no âmbito da animação sócio-deportiva, ocupação de tempos livres ou projectos pedagógicos interdisciplinares, que envolvam toda a escola mas que se direccionem preferencialmente aos alunos. Dar o seu contributo para que exista uma estreita colaboração entre a sua escola e a FCDEF na medida das possibilidades de cada um dos organismos intervenientes neste processo.



No que diz respeito às atribuições dos professores orientadores dos ensinos básico e secundário destacamos todos os pontos referidos no artigo número catorze do referido regulamento:

a) Programar as actividades do respectivo núcleo ao longo do ano escolar, de acordo com as orientações definidas pela Comissão de Estágio e pela FCDEF e comunicá-lo a esta Faculdade;

b) Assistir às aulas dos alunos estagiários e apoiá-los em tudo quanto respeite à preparação, condução e avaliação das mesmas;

c) Promover a integração dos alunos estagiários na vida escolar, estimulando a tomada de iniciativas no âmbito das relações com o meio;

d) Orientar a elaboração do trabalho científico-pedagógico respeitante à área 4 em todos os seus momentos: concepção; realização; exposição oral e reflexão crítica.

e) Dinamizar a actividade do núcleo de estágio através de seminários, reuniões e outras formas de intervenção científica e pedagógica.

f) Manter actualizado o registo de assiduidade dos estagiários e informar a comissão de estágio, sempre que tal lhe for solicitado.

g) Registrar todas as observações relativas ao estágio de forma a poder informar a Comissão de Estágio sempre que for solicitado.

h) Avaliar os estagiários, quer individualmente quer o núcleo na sua globalidade.

i) Classificar qualitativa e quantitativamente cada estagiário num momento intermédio do Estágio (a designar pela comissão de Estágio), e quantitativamente, no seu final, fazendo acompanhar esta classificação de um relatório justificativo.

j) Participar nas reuniões da Comissão de Estágio sempre que tal lhe for solicitado.

Quanto às atribuições dos alunos estagiários destacam-se as seguintes competências:

a) Prestar serviço docente nas turmas que lhe forem designadas;

b) Assistir a aulas regidas pelo orientador, pelos restantes estagiários, ou por indicação do/s orientador/es, por outros professores do estabelecimento de ensino;

- c) Assessorar os trabalhos de direcção de turma, de coordenação de grupo , de departamento ou de projectos e inteirar-se dos cargos e funções que podem ser desempenhados pelo professor de Educação Física;
- d) Realizar os trabalhos de que for incumbido pelos professores orientadores de acordo com a planificação aprovada pela comissão de estágio;
- e) Organizar e manter actualizado o seu dossier de estágio, o qual deve revelar boa apresentação e coerência dos conteúdos com o trabalho realizado e onde serão incluídos os planos de aulas e os elementos relativos à sua preparação bem como os trabalhos escritos e o relatório crítico final do trabalho realizado, para além do relatório final do estágio pedagógico. O Dossier deve estar sempre presente nas reuniões com o orientador do ensino superior, devendo ser-lhe entregue no final do ano lectivo;
- f) Participar activamente nos seminários e outras sessões de âmbito científico-pedagógico.

Quanto às áreas de trabalho, o estágio pedagógico compreende actividades que, contribuem para a formação inicial e profissionalizante do professor de Educação Física, designadamente: - Actividades de ensino-aprendizagem – Consistem na regência de aulas (em tudo o que implica a regência: planeamento; leccionação e avaliação) e na assistência a aulas de outros professores (orientador e colegas principalmente). - Actividades de intervenção na escola – referidas anteriormente com as competências do núcleo de estágio. - Actividades de relação com o meio – compreendem três actividades que se reportem à turma (orientação educativa), ao grupo disciplinar ou departamento (gestão pedagógica e curricular) ou a projectos específicos (Desporto Escolar, actividades integradas no projecto educativo, etc.) - Seminários e outras actividades de natureza científico-pedagógica – concepção, produção e divulgação de uma pesquisa pedagógica em contexto escolar.

No que respeita à avaliação é expressa em classificação atribuída pelos professores orientadores do núcleo devendo ter em conta os seguintes parâmetros: prática docente (competência científica e competência pedagógica e didáctica) Intervenção na escola e no meio (capacidade de integração na vida escolar e Iniciativa e dinamismo nos planos de animação escolar e na relação com o meio)

seminários (competência científica e preparação pedagógica e apresentação didáctica) Ética profissional do estagiário (capacidade de trabalho em equipa; capacidade de análise crítica; sentido de responsabilidade; assiduidade, pontualidade, apresentação, conduta pessoal).

É sobretudo uma avaliação que privilegia a função formativa decorrendo em dois momentos, um primeiro intercalar e um outro de avaliação sumativa final com vista à classificação final.

## **CAPÍTULO IV – INTERVENIENTES NO PROCESSO**

### **1. - O orientador da escola**

Quem é o professor - orientador? Até que ponto pode o orientador de estágio influir na formação do estagiário? Que importância é atribuída ao estágio pedagógico e ao professor - orientador no contexto escolar? Quais as responsabilidades do professor orientador e que compromissos? Que habilitações para se ser um formador de professores?

Segundo DaCosta um professor - orientador deve ser, antes de mais um perito, um profissional, experiente, sábio e capaz de orientar, acompanhar, avaliar o estágio de modo que os futuros professores possam experienciar o quotidiano da escola, analisar, reflectir, estabelecer perspectivas de caminhos para a prática docente que pretendem exercitar, no fundo compreender a formação como processo continuado ao longo da vida pessoal e profissional.

No fundo o que se pede do formador é, nada mais do que provocar uma transformação do “saber fazer” num processo sistemático da aprendizagem, para que, deste modo, se possa assegurar a coerência entre o projecto educativo e a preparação daqueles que são chamados a pô-lo em prática (Landsheere, 1994).

O orientador da escola é então considerado como guia, como apoio e como facilitador do processo de desenvolvimento pessoal autónomo da aprendizagem do estagiário. Deste modo apresenta-se como um formador que para além das características referidas deverá ser segundo um estudo efectuado por Albuquerque, Graça & Januário (2005) e na opinião dos estagiários, justo, inspirador de confiança, honesto, compreensivo, exigente, disponível, competente e amigo assumindo a responsabilidade de induzir os estagiários ao exame reflexivo dos actos pedagógicos e das relações estabelecidas.

O orientador de estágio pedagógico é um profissional que, como formador tem de responder a uma multiplicidade de tarefas complexas, singulares e inesperadas. Nesta

base o orientador deve ter um perfil profissional multifacetado, conhecedor profundo da sua profissão quer seja nos aspectos didácticos e técnicos quer seja nos aspectos pedagógicos e pessoais.

Visto que a experiência profissional de um professor, qualquer que seja a sua área, tem de partir das suas próprias vivências, não bastando o conhecimento teórico, o papel do orientador deve ser o de proporcionar ao estagiário o maior número de experiências que o ajudem a adquirir, no menor tempo possível, as habilidades de ensino às quais o modelo de estágio propõe.

### Supervisor Reflexivo

Por analogia, o formador que detentor das três atitudes básicas identificadas por Dewey (abertura de espírito, responsabilidade e entusiasmo) analisa numa postura prospectiva, interactiva e retrospectiva, as implicações da sua actuação não só a nível técnico e prático mas também crítico ou emancipatório, para ser o agente do desenvolvimento autonomizante do professor. É a pessoa que sabe adaptar, à sua autoformação, as estratégias de formação reflexiva que usa com os formandos. É o profissional que procura a resposta para os problemas que se lhe colocam, na encruzilhada dos factores que tornam compreensível o próprio problema.

### Responsabilidades e Compromissos

Encontramos na função do orientador objectivos que, pela sua relevância se apresentam como responsabilidades inerentes à prática formativa: a) a criação e reforço, no estagiário, de hábitos de análise da sua própria prática; b) levar o estagiário a tomar consciência dessa necessidade de análise; c) discutir com ele as várias planificações; d) planificar as acções prioritárias e os eixos do trabalho a realizar; e) estabelecer procedimentos formais, como a observação de aulas e a promoção da imediata discussão e balanço; f) implicar-se, em conjunto com a universidade, em projectos de formação; g) Propor e discutir as avaliações diagnóstica, formativa e sumariava do estagiário.

Para que o orientador consiga propor-se a cumprir estes objectivos, será necessário que os aplique em acções práticas concretas, assumindo assim os seus compromissos como formador. Destacamos as seguintes possíveis acções a concretizar durante o processo: a) desenvolver acções no sentido de criar um clima que lhe permita ouvir e hierarquizar os problemas do estagiário por forma a negociar

com o mesmo uma relação de soluções e ajuda; b) observar e analisar as reacções do estagiário em função dos acontecimentos de cada aula; c) ajudar o estagiário a analisar as condições de cada aluno e as suas reacções em grupo; d) criar condições para que o estagiário adquira os conhecimentos necessários ao ensino das unidades temáticas programadas; e) ajudar o estagiário a desenvolver a capacidade de adaptar o seu ensino aos níveis de desenvolvimento dos alunos; f) recolher dados sobre todos os factores que possam ser confrontados com os seus objectivos e conteúdos; g) fazer o estagiário tomar consciência dos factores favorecedores das aprendizagens; h) ajudar os estagiários a perceber quais os factores que permitam obter a adesão da turma.

## **2. - O Estagiário**

O estágio corresponde a um ano de transição entre o mundo da Universidade e o mundo da escola, marcado por um conjunto de ambiguidades de papéis e relações. O estagiário vive as contradições e os sentimentos de ambivalência que resultam do facto de ser em simultâneo professor e estudante, o que origina um conflito de identidade, já que ainda não é plenamente professor mas também já não somente estudante.

A transição da universidade para a escola é acompanhada por dificuldades de articulação entre as perspectivas e as prioridades de conhecimento e acção transmitidas na universidade e as veiculadas pelos professores nas escola, a começar pelo orientador de estágio. Muitas vezes, o conhecimento transmitido na universidade é avaliado por estes como irrelevante ou desfasado das necessidades da prática. A força socializadora destas mensagens concorre em muitos casos para o apagamento das teorias transmitidas na formação inicial, o que Zeichner e Tabachnik (1981) referidos por Albuquerque et al. (2005) designaram de *washout effect*.

Segundo Calderhead (1989) referido pelo mesmo autor, a formação de professores não dispões de teorias bem estabelecidas sobre o desenvolvimento profissional. Este autor defende que não há nenhuma teoria que explique cabalmente como é que o professor em formação aprende a ensinar. Há no entanto estudos, que

atribuem ao orientador de estágio pedagógico a possibilidade de influenciar fortemente as percepções dos estagiários.

Calderhead e Schorrock (1997) novamente referidos por Albuquerque et al. (2005) enumeram diversas formas que os orientadores utilizam para influenciar os estagiários: (1) pelo exemplo (modelo do próprio comportamento); (2) pelo treino (observação e discussão participada com prática repetida e estratégias particulares, objectivos e tipos de lições); (3) pela discussão da prática (analisando a prática); (4) pela estruturação do contexto (influência indirecta nas práticas que o estagiário pode adoptar num dado contexto); (5) pelo apoio emocional (apoio e encorajamento para solucionar problemas de insegurança acerca do processo de ensino e aprendizagem; (6) pela invenção de experiências de ensino (construção de situações especiais para promover a aprendizagem dos estagiários).

### **3. - A relação orientador de estágio-estagiário**

Para falarmos da relação orientador de estágio – estagiário convém aqui referir algumas situações relativas ao estagiário decorrentes dessa relação.

“Quando os estagiários enfrentam dificuldades sem o apoio necessário do orientador, têm tendência a actuar com maior autoritarismo e a assumirem posições conservadoras, evitando uma pedagogia centrada nos alunos” (Freire, 1999)

O estagiário para “[...] *construir o seu presente e o seu futuro, tem de ser capaz de interpretar o que vê fazer, de imitar sem copiar, de recriar, de transformar*” (Alarcão, 1996).

“Os formandos preferem formadores que sejam capazes de os ajudar a identificar os pontos cruciais em que devem desenvolver o seu trabalho e a reconhecer a sua evolução ao longo da formação. Contraditoriamente com o que se pudesse pensar, os professores supervisionados revelam-se mais satisfeitos quando os momentos de observação e feedbacks são frequentes.” (DaCosta, 1997)

Segundo a afirmação anterior, será conveniente que a relação entre orientador de estágio da escola e o estagiário seja uma relação de permanente contacto, para que de algum modo possa haver continuidade no processo de formação do formando. O orientador deverá ter em conta a situação dos estagiários a seu cargo, diagnosticar o nível de conhecimentos nos vários domínios inerentes à função do mesmo durante o estágio pedagógico para mais facilmente entender a perspectiva e os problemas que eventualmente surjam.

“Esta relação é de ajuda e cooperação ... constitui uma tentativa estruturada para superar os hiatos de formação existentes a dois níveis: entre a formação teórica recebida e a sua aplicação na prática; e entre as exigências do desempenho profissional e as carências teórico-práticas do professor em formação.

“A preparação do estágio e o conhecimento da situação de ensino, a repartição da responsabilidade do ensino no estágio e a aprendizagem dos



comportamentos de ensino, constituem as principais preocupações dos estagiários nas suas relações com o orientador” Piorou (1996)

O mesmo autor, referindo-se a Doyle (1979) afirmava que uma tarefa essencial do ensino era ganhar e manter a cooperação dos alunos, indicando que, nas tarefas como nas intervenções, o estagiário tenderá a pôr em acção as práticas habituais do orientador...”

A fase de indução é muitas vezes descrita como uma luta pela sobrevivência. O jovem professor, imerso no seu novo meio, hesita em procurar a ajuda dos seus colegas, temendo, que um apelo de ajuda possa ser considerado como um sinal de incompetência.

## **CAPÍTULO V – METODOLOGIA**

### **1. – Caracterização da amostra**

A caracterização da amostra foi efectuada sobre as respostas de 12 indivíduos num Universo de 22 sendo todos eles, à data do questionário, orientadores de estágio pedagógico nas escolas que colaboraram com a FCDEF no ano lectivo de 2001/2002. Esta amostra é considerada estatisticamente pequena já que  $n < 30$ . É no entanto uma amostra representativa visto que representa mais de 50% do Universo.

Para mais facilmente caracterizarmos a nossa amostra, esta será apresentada mediante Género, Idade, Habilitação Académica, Tempo de Serviço Efectivo, Tempo como Orientadores, Graus de Ensino contemplados e Razões pelas quais se tornaram orientadores de estágio.

Deste modo, e analisando primeiramente o género feminino, constatámos que a idade dos indivíduos deste género está compreendida entre os 29 e os 35 anos de idade, os 3 elementos têm a licenciatura em Desporto e Educação Física e 1 deles tem um mestrado não relacionado com a Supervisão Pedagógica.

Quanto ao tempo de serviço efectivo, temos dois elementos com tempo de serviço igual a 5 anos e um elemento com tempo de serviço igual a 10 anos sendo que todos os elementos do género feminino têm menos de 3 anos como orientadoras de estágio pedagógico. Todos os elementos têm estagiários a leccionar no 3º ciclo mas apenas um tem simultaneamente o secundário.

Quanto à forma como se tornaram orientadores, um elemento foi por convite da escola em que trabalha e os outros dois por iniciativa própria junto da escola em que trabalha. Todos os elementos deste grupo alegaram o “*interesse pela formação inicial de professores de Educação Física*” como principal razão para se tornarem orientadores.

No que diz respeito ao género masculino verificamos que as idades estão compreendidas entre os 28 e os 47 anos com seis elementos entre os 28 e os 35, cinco elementos entre os 35 e os 44 e um elemento entre os 45 e os 54. Relativamente ao grau de habilitação académica, todos os elementos deste género são licenciados em Desporto e Educação Física, 3 deles têm mestrado (nenhum dos

mestrados relacionados com a Supervisão pedagógica). De referir que apenas um dos orientadores referiu na questão 11 ter formação adicional na área da supervisão pedagógica.

Relativamente ao tempo de serviço efectivo, cinco elementos têm entre 1 a 9 anos de serviço efectivo e quatro entre 10 a 20 anos havendo portanto dois indivíduos do género masculino que não responderam a esta questão, verificando-se que quatro deles têm entre 1 e 3 anos como orientadores de estágio e os outros seis entre 3 e 6 anos. Dois elementos tiveram a seu cargo estagiários a leccionarem, exclusivamente, o 3º ciclo, quatro elementos com secundário e três elementos com 3º ciclo e secundário, simultaneamente.

No que respeita à forma como os indivíduos do sexo masculino se tornaram orientadores verificámos que: três elementos foram convidados pela instituição de formação; outros três pelas escolas em que trabalham; dois por iniciativa pessoal e um último por outras razões não especificadas. Quanto à razão pela qual se tornaram orientadores, a grande maioria (7) foi muito clara indicando o “*interesse pela formação inicial dos professores de Educação Física*” como principal razão para essa escolha.

## **2. – Apresentação do instrumento de recolha de dados e sua estrutura**

Este trabalho baseou-se num questionário elaborado pelos docentes da FMH no âmbito de uma comissão de trabalho (não oficial), sobre o modelo de Estágio Pedagógico e em estreita colaboração com a mesma, sendo esta constituída por docentes das seguintes instituições: FCDEF – UC; FCDEF – UP; FMH – UTL; Universidade da Madeira; UTAD; Universidade Lusófona e ISMAI, ministrando todas elas o curso de Ciências do Desporto e Educação Física de, com Estágio Pedagógico Integrado

Esse questionário é composto por 47 questões e poderá ser dividido em cinco (5) partes: uma **primeira parte**, da 1ª à 19ª questão, onde constam informações relativas à situação dos indivíduos da amostra enquanto orientadores de estágio (identificação, histórico, condições estruturais face à escola e à disciplina de Educação Física); uma **segunda parte**, da 20ª à 28ª questão, constituída por questões relativas à posição do orientador face à sua percepção relativamente ao actual modelo de estágio, (no que diz respeito a: prover a aquisição de competências

profissionais em 4 diferentes áreas; qualidade do apoio logístico, formação inicial dos estagiários, processo de avaliação, aspectos positivos e negativos do modelo e sugestões), uma **terceira parte** relativa à auto percepção dos orientadores, da 28<sup>a</sup> à 33<sup>a</sup> questão, (excluindo a questão 29) clarificada no parágrafo seguinte, uma **quarta parte** sobre a sua percepção relativamente ao desempenho e características dos piores e melhores estagiários (domínio cognitivo, atitude face à formação e capacidade de aplicação de conhecimentos), **uma quinta parte**, da 44<sup>a</sup> questão 46<sup>a</sup>, relativa a aspectos ligados à escola enquanto local de estágio e uma última e **sexta parte** constituída apenas pela 47<sup>a</sup> questão, aberta a sugestões sobre o actual modelo de estágio.

Este estudo baseia-se então na **terceira** parte deste questionário, contemplando questões sobre a autopercepção dos orientadores das escolas relativamente à sua concepção, organização e desempenho.

### **3. - Apresentação das variáveis**

As Variáveis dependentes: estão representadas aqui, pelas questões 28, 30, 31, 32 e 33 e respectivas alíneas. Assim, essas questões referem-se: ao modo de concepção e acção no processo de estágio (Questão 28); ao Nível de conhecimento que o próprio considera possuir na área da formação de professores (Questão 30); à frequência de utilização de experiências e técnicas da formação de professores (Questão 31); ao grau de dificuldade na realização de tarefas afectas ao orientador (Questão 32); e finalmente ao grau de dificuldade de avaliação nas 4 áreas de formação contempladas no modelo de estágio (Questão 33).

As variáveis independentes: dizem respeito a Género (masculino e feminino); Idade com três escalões etários (25 a 34 anos; 35 a 44 anos; e 45 a 54 anos); Tempo de Serviço Efectivo com dois grupos (de 1 a 9 e de 10 a 20 anos de serviço efectivo); Tempo de experiência como orientador (de 1 a 3 e de 4 a 6 anos de experiência como orientador); e por fim Grau de Habilitação Académica (Licenciados ou Mestres).

#### **4. - Procedimentos Operacionais**

O tratamento dos dados foi efectuado em três fases distintas: primeira fase - preenchimento dos questionários por parte dos orientadores, segunda fase - inserção dos dados no programa SPSS v.12; terceira e última fase - elaboração de quadros síntese transpondo a informação do SPSS para a Microsoft Excel 2003. O tratamento dos dados recorreu à estatística descritiva por se aplicar a uma população específica e que nos permitiu quantificar as opiniões dos vários orientadores.

## **CAPÍTULO VI – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

A apresentação dos resultados será baseada no cruzamento das variáveis independentes apresentadas na metodologia (idade, género, tempo de serviço efectivo, tempo como orientador de estágio e habilitações académicas) com as 5 variáveis dependentes (questões 28, 30, 31, 32, 33).

O facto de cruzarmos duas variáveis qualitativas (como o são as independentes e as dependentes), permite-nos encontrar uma variável quantitativa. Essa variável resultante define-se aqui como contínua, visto que serão consideradas somente as frequências relativas por percentagens.

As percentagens da variável resultante serão ilustradas por quadros síntese apresentando cada um desses quadros os resultados mais expressivos das questões analisadas (os quadros completos podem ser consultados em anexo tal como as alíneas referentes a cada questão). Nesses quadros apresentamos a frequência relativa e absoluta de cada resposta e o número de indivíduos que a ela responderam considerando apenas as frequências relativas para constatar quando existem dados expressivos como foi já referido.

Como dados expressivos consideraremos aqueles que, se apresentem em maioria de um dos lados do quadro. Deste modo, nos casos em que exista uma classificação intermédia, esta será considerada como dado não relevante para que se possa aferir qual a predominância da resposta.

Esta medida foi tomada por uma questão de facilitar a escrita e leitura dos dados apresentados. Assim denominaremos de *zona positiva* ou *zona negativa* os resultados que se situem mais num extremo ou noutro, p.e. do lado da concordância ou do lado da discordância respectivamente. Esta medida será igualmente aplicada em todas as questões sendo referida, no início da análise de cada uma delas, as classificações que se apresentam em cada uma das zonas.

## 1. - Análise Descritiva e Comparativa dos Resultados

### QUESTÃO 28 - MODO DE CONCEBER E AGIR NA ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIO

Esta questão está segmentada em vinte alíneas de **a a t** e analisa o nível de concordância relativamente ao modo de conceber e agir na orientação do estágio pedagógico. O nível de concordância está codificado nos quadros segundo a legenda que a seguir apresentamos correspondendo as classificações Concordo Bastante e Concordo Totalmente à *zona positiva* e Discordo Bastante e Discordo Totalmente à *zona negativa*:

DT – discordo Totalmente; DB – Discordo Bastante; NCND – Não Concordo Nem Discordo; CB – Concordo Bastante; CT – Concordo Totalmente.

No quadro 1, que apresentamos de seguida, constam os dados mais expressivos resultantes da concordância ou discordância dos indivíduos do género feminino e masculino relativamente à questão 28.

Quadro 1 – Análise descritiva e comparativa de Questão 28 vs Género

Género Feminino											
Nível de C	DT		DB		NCND		CB		CT		total
Q 28	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
d)	0	0,00%	2	66,67%	1	33,33%	0	0,00%	0	0,00%	3
e)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	33,33%	2	66,67%	3
i)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	33,33%	2	66,67%	3
m)	0	0,00%	2	66,67%	0	0,00%	1	33,33%	0	0,00%	3
n)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	33,33%	2	66,67%	3
Género Masculino											
Nível de C	DT		DB		NCND		CB		CT		Total
Q 28	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
e)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4	44,40%	5	55,60%	9
i)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4	44,40%	5	55,60%	9
m)	0	0,00%	3	33,30%	4	44,40%	2	22,20%	0	0,00%	9
n)	0	0,00%	0	0,00%	1	11,10%	3	33,30%	5	55,60%	9

Como se pode verificar através do quadro 1, ambos os sexos revelaram maior percentagem (66,67% no género feminino e 55,60% no género masculino na classificação Concordo Totalmente) na *zona positiva* nas seguintes alíneas: **e)** *O bom orientador é sobretudo aquele que estimula, nos estagiários, hábitos de reflexão e consciencialização acerca das relações entre as suas intenções e a sua prática;* **i)** *O bom professor é especialmente aquele que é capaz de uma elevada capacidade de diagnóstico e de reflexão para resolver os problemas práticos da sua actividade;* **n)** *O processo de supervisão do estágio deve basear-se na reflexão em grupo, promovendo o desenvolvimento da capacidade dos estagiários na análise crítica e consciencialização da natureza e repercussões sociais das suas práticas.*

Apesar de não haver qualquer resultado no extremo da *zona negativa* apresentam-se na classificação Discordo Bastante as alíneas **d)** *O bom orientador é sobretudo aquele que conhece a "teoria da investigação" e que consegue que as suas indicações técnicas sejam aplicadas pelos estagiários;* e **m)** *O conhecimento essencial a transmitir num processo de supervisão é aquele que diz respeito às matérias de ensino,* sendo **m)** resultado coincidente a ambos os géneros.

No quadro 2, constam os dados mais expressivos resultantes da concordância ou discordância dos indivíduos dos três escalões etários (25 a 34, 35 a 44, e 45 a 54 anos de idade) apresentados relativamente à questão 28.

Quadro 2 – Análise descritiva e comparativa de Questão 28 vs

Idade

25 a 34 anos de idade											
Nível de C	DT		DB		NCND		CB		CT		total
Q 28	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
e)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	33,33%	4	66,67%	6
i)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	33,33%	4	66,67%	6
m)	0	0,00%	3	50,00%	2	33,33%	1	16,67%	0	0,00%	6
n)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	33,33%	4	66,67%	6
35 a 44 anos de idade											
Nível de C	DT		DB		NCND		CB		CT		total
Q 28	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
d)	0	0,00%	2	40,00%	3	60,00%		0,00%	0	0,00%	5
e)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3	60,00%	2	40,00%	5
i)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3	60,00%	2	40,00%	5
45 a 54 anos de idade											
Nível de C	DT		DB		NCND		CB		CT		total
Q 28	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
e)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	100,00%	1
f)	0	0,00%	1	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1
g)	0	0,00%	1	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1
i)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	100,00%	1
n)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	100,00%	1

No que diz respeito à idade, podemos verificar que, na *zona negativa* não há resultados comuns. No primeiro escalão etário os resultados expressivos encontram-se na alínea **m)** (*O conhecimento essencial a transmitir num processo de supervisão é aquele que diz respeito às matérias de ensino*) com 50% das respostas na classificação DB. No segundo escalão etário na alínea **d)** (*O bom orientador é sobretudo aquele que conhece a "teoria da investigação" e que consegue que as suas indicações técnicas sejam aplicadas pelos estagiários*) com 40% das respostas na classificação DB igualmente. No terceiro escalão apresentam-se dois resultados mais expressivos com 100% das respostas das alíneas **f)** (*O bom orientador é, em primeiro*



lugar, um perito em competências interpessoais, capaz de promover um clima caloroso de supervisão e de privilegiar a satisfação das necessidades e preocupações dos estagiários) e **g)** (O conhecimento essencial a transmitir num processo de supervisão é aquele que diz respeito às matérias de ensino) na classificação Discordo Bastante. De notar que este último escalão tem apenas um elemento da amostra.

Na *zona positiva* podemos encontrar resultados coincidentes aos três escalões etários nas alíneas **e)** e **i)** e ainda a alínea **n)** coincidente apenas ao primeiro e ao terceiro escalão etário. Todas as alíneas foram já referidas. No primeiro escalão as percentagens foram de 33,33 e 66,67% nas classificações Concordo Bastante e Concordo Totalmente respectivamente. No segundo escalão 60 e 40% nas classificações referidas e no terceiro escalão 100% das respostas na classificação Concordo Totalmente.

No quadro 3, apresentam-se os dados mais expressivos resultantes da concordância ou discordância dos indivíduos com 1 a 9 ou 10 a 20 anos de serviço efectivo prestado relativamente à questão 28.

Quadro 3 – Análise descritiva e comparativa de Questão 28 vs Tempo de Serviço Efectivo

De 1 a 9 anos de serviço efectivo											
Nível de C	DT		DB		NCND		CB		CT		total
Q 28	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	5	83,33%	1	16,67%	6
d)	0	0,00%	2	33,33%	3	50,00%	1	16,67%	0	0,00%	6
e)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3	50,00%	3	50,00%	6
i)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	33,33%	4	66,67%	6
m)	0	0,00%	3	50,00%	1	16,67%	2	33,33%	0	0,00%	6
n)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3	50,00%	3	50,00%	6
o)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4	66,67%	2	33,33%	6
De 10 a 20 anos de serviço efectivo											
Nível de C	DT		DB		NCND		CB		CT		total
Q 28	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
b)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3	75,00%	1	25,00%	4
e)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	50,00%	2	50,00%	4
i)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	50,00%	2	50,00%	4
m)	0	0,00%	2	50,00%	1	25,00%	1	25,00%	0	0,00%	4
o)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3	75,00%	1	25,00%	4

Como podemos verificar, existe um resultado coincidente aos dois grupos de orientadores na *zona negativa* a alínea **m)** uma vez mais. Em ambos os casos esta alínea não teve representatividade na classificação Discordo Totalmente e teve 50,00% do total das respostas na classificação Discordo Bastante. No caso dos

orientadores com tempo de serviço situado entre 1 e 9 anos a alínea **d**) foi também considerada na zona negativa com apenas 33,33% das respostas na classificação Discordo Bastante (e apenas 16,67% de representatividade na *zona positiva*).

Na *zona positiva* temos três alíneas coincidentes aos dois grupos de orientadores, as alíneas **e**), **i**) e **o**) (*O processo de supervisão do estágio deve dar primazia à capacidade dos estagiários para reflectirem sobre a natureza e efeito das suas acções e tomadas de decisão*) tendo as duas primeiras sido já referidas. No primeiro grupo destacaram-se ainda as alíneas **a**) (*A formação dos estagiários deve privilegiar o desenvolvimento do seu conhecimento filosófico e sociológico sobre a educação de modo a que analisem criticamente o processo educativo e possam assegurar que este seja mais justo e democrático*) e **n**) (já referida). Já no segundo Grupo para além das alíneas coincidentes destacou-se ainda a alínea **b**) (*O aspecto nuclear da formação dos estagiários é conhecimento sobre como analisar os problemas práticos e desenvolver decisões acerca dos modos de intervenção em situações particulares*). Parece-nos ser pouco relevante referir as percentagens de cada classificação e, por uma questão de simplificação da redacção e leitura dos dados, referir apenas que, todas as alíneas da *zona positiva* reuniram aí 100,00% das respostas.

No quadro 4, podemos observar os dados mais expressivos resultantes da concordância ou discordância dos indivíduos com 1 a 3 ou 4 a 6 anos de experiência como orientador de estágio relativamente à questão 28.

Quadro 4 – Análise descritiva e comparativa de Questão 28 vs Tempo como Orientador

De 1 a 3 anos como orientador de estágio											
Nível de C	DT		DB		NCND		CB		CT		total
Questão 2	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
e)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3	37,50%	5	62,50%	8
i)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3	37,50%	5	62,50%	8
m)	0	0,00%	3	37,50%	3	37,50%	2	25,00%	0	0,00%	8
n)	0	0,00%	0	0,00%	1	12,50%	3	37,50%	4	50,00%	8
De 4 a 6 anos como orientador de estágio											
Nível de C	DT		DB		NCND		CB		CT		total
Questão 2	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
c)	1	25,00%	1	25,00%	1	25,00%	1	25,00%	0	0,00%	4
d)	0	0,00%	3	75,00%	1	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	4
e)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	50,00%	2	50,00%	4
i)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	50,00%	2	50,00%	4
m)	0	0,00%	2	50,00%	1	25,00%	1	25,00%	0	0,00%	4
n)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	25,00%	3	75,00%	4
p)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	50,00%	2	50,00%	4

Assim, podemos, a partir deste quadro 4, verificar que, na *zona negativa* existe apenas um resultado coincidente entre os dois grupos, nomeadamente a alínea **m)** (*O conhecimento essencial a transmitir num processo de supervisão é aquele que diz respeito às matérias de ensino*). Não se apresenta relativamente a esta alínea, num ou noutro grupo, qualquer resposta na classificação Discordo Totalmente, apresentando-se 37,50% das respostas na classificação Discordo Bastante no primeiro grupo e 50% no segundo. Neste segundo grupo (4 a 6 anos de experiência como orientadores), destacaram-se ainda: a alínea **c)** (*O bom orientador é principalmente aquele que desenvolve nos estagiários um conhecimento profundo acerca das matérias de ensino*) com 25,00% das respostas nas classificações Discordo Totalmente e Discordo Bastante; a alínea **d)** (*O bom orientador é sobretudo aquele que conhece a "teoria da investigação" e que consegue que as suas indicações técnicas sejam aplicadas pelos estagiários*) com 75% das respostas na classificação Discordo Bastante.

Na *zona positiva* foram três as alíneas cujos resultados foram coincidentes entre os dois grupos: a alínea **e)**, **i)** e **n)** tendo no primeiro grupo apresentado, as duas primeiras alíneas 37,50 e 62,50% nas classificações Concordo Bastante e Concordo Totalmente respectivamente, e a alínea **n)** 37,50 e 50,00% nas mesmas classificações. Quanto ao segundo grupo analisado verificou-se, nas duas primeiras alíneas 50,00% em cada uma das classificações da *zona positiva* e a mesma situação na alínea **p)** (*O processo de supervisão do estágio deve enfatizar o desenvolvimento da mestria dos estagiários no uso de métodos e técnicas de ensino eficazes*) verificando-se na alínea **n)** 25,00 e 75,00% das respostas nas classificações nas classificações CB e CT respectivamente.

No quadro 5, na página seguinte, analisam-se os dados mais expressivos resultantes da concordância ou discordância dos indivíduos com grau de licenciado ou com grau de mestre relativamente à questão 28.

Quadro 5 – Análise descritiva e comparativa de Questão 28 vs Habilitação Acadêmica

Licenciados											
Nível de C	DT		DB		NCND		CB		CT		total
Questão 2	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
d)	0	0,0%	2	25,0%	5	62,5%	1	12,5%	0	0,0%	8
e)	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	4	50,0%	4	50,0%	8
i)	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	4	50,0%	4	50,0%	8
n)	0	0,0%	0	0,0%	1	12,5%	3	37,5%	4	50,0%	8
Mestrados											
Nível de C	DT		DB		NCND		CB		CT		total
Questão 2	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
c)	1	25,0%	1	25,0%	0	0,0%	2	50,0%	0	0,0%	4
e)	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	25,0%	3	75,0%	4
i)	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	25,0%	3	75,0%	4
l)	0	0,0%	0	0,0%	2	50,0%	2	50,0%	0	0,0%	4
m)	0	0,0%	3	75,0%	1	25,0%	0	0,0%	0	0,0%	4
n)	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	25,0%	3	75,0%	4
t)	0	0,0%	2	50,0%	1	25,0%	1	25,0%	0	0,0%	4

Ao observarmos o quadro 5 podemos constatar que: na zona negativa não existe qualquer resultado coincidente entre licenciados e mestrados. Os licenciados apresentam apenas a alínea **d)** (já referida) com 25% das respostas na classificação Discordo Bastante (contra apenas 12,5% em Concordo Bastante). Já os mestres apresentam como resultados expressivos na zona negativa as alíneas **c)** com 25% em Discordo Bastante e Discordo Totalmente, **m)** com 75% em Discordo Bastante (ambas as alíneas foram já referidas) e **t)** (*O saber essencial a transmitir num processo de supervisão é o conhecimento sobre os resultados da investigação em ensino, nomeadamente sobre os procedimentos de ensino mais eficazes*) com 50% das respostas na classificação Discordo Bastante.

Quanto aos resultados na zona positiva ambos graus de habilitação académica apontaram com maior concordância as alíneas **e)**, **i)** e **n)**. No caso dos licenciados as duas primeiras alíneas apresentam 50% nas duas classificações (Concordo Bastante e Concordo Totalmente) apresentando a última 37,5% em Concordo Bastante e os mesmos 50% em Concordo Totalmente. No caso dos orientadores com grau de mestre em todas as alíneas a distribuição foi de 25% em Concordo Bastante e 75% em Concordo Totalmente.

### QUESTÃO 30 – NÍVEL DE CONHECIMENTO QUE OS ORIENTADORES CONSIDERAM TER SOBRE TÉCNICAS E EXPERIÊNCIAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Esta questão está segmentada em vinte e quatro alíneas de **a** a **x** e analisa o nível de conhecimento que os orientadores consideram ter sobre várias técnicas na

formação de professores. O nível de conhecimento está codificado nos quadros segundo a legenda que a seguir apresentamos correspondendo as classificações Bom e Muito Bom à *zona positiva* e Fraco e Muito Fraco à *zona negativa*:

MF – Muito Fraco; F – Fraco; S – Suficiente; B – Bom; MB – Muito Bom

No quadro 6, que apresentamos de seguida, constam os dados mais expressivos resultantes da percepção do nível de conhecimento dos indivíduos do género feminino e masculino:

Quadro 6 - Análise descritiva e comparativa de Questão 30 vs Género

Género Feminino											
Nível de Conhecimento	MF		F		S		B		MB		Total
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Género Masculino											
Nível de Conhecimento	MF		F		S		B		MB		Total
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
h)	0	0,00%	0	0,00%	1	11,11%	6	66,67%	2	22,22%	9
j)	0	0,00%	4	44,44%	2	22,22%	2	22,22%	1	11,11%	9
r)	0	0,00%	0	0,00%	2	22,22%	5	55,56%	2	22,22%	9
s)	0	0,00%	0	0,00%	1	11,11%	6	66,67%	2	22,22%	9
t)	1	11,11%	2	22,22%	4	44,44%	2	22,22%	0	0,00%	9
u)	1	11,11%	2	22,22%	4	44,44%	2	22,22%	0	0,00%	9
v)	1	11,11%	2	22,22%	4	44,44%	2	22,22%	0	0,00%	9

Como se pode observar no quadro 6, o género feminino não apresenta qualquer resultado expressivo. Na *zona negativa* não houve resultado algum, já na *zona positiva* todos os resultados se encontram nas classificações Suficiente e Bom embora nenhum dos resultados se consiga destacar ao ponto de se revelar expressivo.

O género Masculino apresenta resultados expressivos nas duas zonas. Começando pela *zona negativa* podemos constatar que são quatro as alíneas que se destacam:

**j)** *Nível de conhecimento que considera ter sobre: Metodologia da Narrativa autobiográfica;* com 44% no nível de conhecimento Fraco;

**t)** *Nível de conhecimento que considera ter sobre: Indicações da investigação sobre características negativas da Supervisão Pedagógica;*

**u)** *Nível de conhecimento que considera ter sobre: Indicações da investigação sobre características positivas da Supervisão Pedagógica;*

**v)** *Nível de conhecimento que considera ter sobre: Características dos diferentes modelos de supervisão.* Estas três últimas alíneas apresentaram 11,11 e

22,22% nos níveis Muito Fraco e Fraco respectivamente, tendo as classificações da *zona positiva* nestas alíneas sido inferiores aos 33,33% da *zona negativa*.

Na *zona positiva* como resultados expressivos temos as alíneas:

**h) Nível de conhecimento que considera ter sobre: Metodologia do Painel de discussão;** com 66,67 e 22,22% das respostas em Bom e Muito Bom respectivamente;

**r) Nível de conhecimento que considera ter sobre: Avaliação da formação;** com 56,56 e 22,22% das respostas em Bom e Muito Bom respectivamente

**s) Nível de conhecimento que considera ter sobre: Condução da formação;** igualmente com 66,67 e 22,22% em Bom e Muito Bom

No quadro 7, constam os dados mais expressivos resultantes da percepção do nível de conhecimento dos indivíduos dos três escalões etários (25 a 34, 35 a 44, e 45 a 54 anos de idade) apresentados:

Quadro 7 – Análise descritiva e comparativa de Questão 30 vs Idade

25 a 34 anos de idade											
Nível de Cor	MF		F		S		B		MB		Total
Questão 30	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
c)	0	0,00%	0	0,0%	1	16,7%	4	66,7%	1	16,7%	6
f)	0	0,0%	0	0,0%	1	16,7%	3	50,0%	2	33,3%	6
35 a 44 anos de idade											
Nível de Cor	MF		F		S		B		MB		Total
Questão 30	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
c)	0	0,00%	0	0,0%	1	20,0%	4	80,0%	0	0,0%	5
f)	0	0,0%	0	0,0%	1	20,0%	4	80,0%	0	0,0%	5
j)	0	0,0%	3	60,0%	1	20,0%	1	20,0%	0	0,0%	5
s)	0	0,00%	0	0,0%	0	0,0%	5	100,0%	0	0,0%	5
v)	1	20,0%	2	40,0%	2	40,0%	0	0,0%	0	0,0%	5
w)	0	0,00%	2	40,0%	3	60,0%	0	0,0%	0	0,0%	5
x)	0	0,0%	2	40,0%	3	60,0%	0	0,0%	0	0,0%	5
45 a 54 anos de idade											
Nível de Cor	MF		F		S		B		MB		Total
Questão 30	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
p)	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	100,0%	1
r)	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	100,0%	1
s)	0	0,00%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	100,0%	1

Ao observar o quadro 7 constatamos que na *zona negativa* só os orientadores com idade compreendida entre o 35 e os 44 anos de idade demonstraram ter um nível de conhecimento reduzido em relação a determinadas alíneas. As alíneas apontadas por este grupo etário são: alínea **j)** (já referida) com 60% das respostas no nível Fraco, alínea **v)** (já referida) com 20 e 40% das respostas no nos níveis Muito Fraco e Fraco respectivamente, alínea **w)** (*Nível de conhecimento que considera ter sobre: Características das etapas de desenvolvimento profissional dos professores*) com

apenas 40% das respostas no nível Fraco; e alínea **x**) (*Nível de conhecimento que considera ter sobre: Características da construção do conhecimento dos professores*) também com 40% das respostas no nível Fraco.

Quanto à *zona positiva* aparecem-nos resultados coincidentes no primeiro e segundo grupos etários relativamente às alíneas **c**) e **f**) (ambas já referidas) no primeiro grupo com 66,67 e 16,67%, 50,00 e 33,33% nos níveis Bom e Muito Bom respectivamente, e no segundo grupo ambas alíneas com 80,00% das respostas no nível Bom. Aparecem-nos depois, entre o segundo e terceiro grupos etários a alínea **s**) com resultados coincidentes, observando-se no segundo grupo a totalidade das respostas na classificação Bom e no terceiro grupo uma resposta (= a 100%) no nível Muito Bom. Ainda no terceiro grupo e na zona positiva, encontramos as alíneas **p**) (já referida) e **r**) (*Nível de conhecimento que considera ter sobre: Avaliação da formação*) com uma resposta (= a 100%) no nível Muito Bom igualmente.

No quadro 8, apresentam-se os dados mais expressivos resultantes da percepção do nível de conhecimento dos indivíduos com 1 a 9 ou 10 a 20 anos de serviço efectivo prestado:

Quadro 8 – Análise descritiva e comparativa de Questão 30 vs Tempo de Serviço Efectivo

De 1 a 9 anos de serviço efectivo											
Nível de Cor	MF		F		S		B		MB		Total
Q 30	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
c)	0	0,00%	0	0,00%	1	16,67%	5	83,33%	0	0,00%	6
f)	0	0,00%	0	0,00%	2	33,33%	2	33,33%	2	33,33%	6
p)	0	0,00%	0	0,00%	1	16,67%	5	83,33%	0	0,00%	6
De 10 a 20 anos de serviço efectivo											
Nível de Cor	MF		F		S		B		MB		Total
Q 30	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
f)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4	100,00%	0	0,00%	4
j)	0	0,00%	3	75,00%	0	0,00%	1	25,00%	0	0,00%	4
v)	1	25,00%	2	50,00%	1	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	4

Como podemos ver, na *zona negativa* apenas os orientadores com mais de 10 anos de serviço efectivo apresentam resultados expressivos, as alíneas **j**) e **v**) (já referidas) a primeira com 75,00% das respostas no nível Fraco e a segunda com 50,00 e 25,00% das respostas nos níveis Fraco e Muito Fraco respectivamente.

Na *zona positiva* aparece o resultado da alínea **f**) como coincidente, apresentando no primeiro grupo 33,33% nos níveis bom e muito bom e no segundo grupo com 100% das respostas no nível Bom. Mais resultados na zona positiva só no

primeiro grupo nas alíneas c) e p) ambas já referidas e ambas com 83,33% das respostas no nível Bom.

No quadro 9, podemos observar os dados mais expressivos resultantes da percepção do nível de conhecimento dos indivíduos com 1 a 3 ou 4 a 6 anos de experiência como orientador de estágio:

Quadro 9 – Análise descritiva e comparativa de Questão 30 vs Tempo como Orientador

De 1 a 3 anos como orientador de estágio											
Nível de Conhecimento	MF		F		S		B		MB		Total
Questão 30	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
r)	0	0,00%	0	0,00%	2	25,00%	4	50,00%	2	25,00%	8
s)	0	0,00%	0	0,00%	2	25,00%	4	50,00%	2	25,00%	8
t)	0	0,00%	2	25,00%	0	0,00%	4	50,00%	2	25,00%	8
De 4 a 6 anos como orientador de estágio											
Nível de Conhecimento	MF		F		S		B		MB		Total
Questão 30	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
c)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4	100,00%	0	0,00%	4
f)	0	0,00%	0	0,00%	1	25,00%	2	50,00%	1	25,00%	4
s)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4	100,00%	0	0,00%	4

Como podemos observar, relativamente ao tempo de experiência como orientador de estágio e na *zona negativa*, não se apresentam quaisquer resultados expressivos.

Já na *zona positiva* a alínea s) (*Nível de conhecimento que considera ter sobre: Condução da formação*) aparece-nos como resultado coincidente, no primeiro grupo com 50 e 25% das respostas nos níveis Bom e Muito Bom respectivamente e no segundo grupo com 100% das respostas no nível Bom. Para além destas alíneas aparecem ainda, no primeiro grupo as alíneas r) e t) com os mesmos níveis da alínea s) e no segundo grupo as alíneas c) com 100% das respostas no nível Bom e f) com 50 e 25% das respostas nos níveis Bom e Muito Bom respectivamente.

No quadro 10, apresentado na página seguinte, analisam-se os dados mais expressivos resultantes da percepção do nível de conhecimento dos indivíduos com grau de licenciado ou com grau de mestre:



Quadro 10 – Análise descritiva e comparativa de Questão 30 vs Habilitação Acadêmica

Licenciados											
Nível de Conhecimento	MF		F		S		B		MB		Total
Questão 30	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
d)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	5	62,50%	3	37,50%	8
j)	0	0,00%	3	37,50%	3	37,50%	2	25,00%	0	0,00%	8
s)	0	0,00%	0	0,00%	1	12,50%	6	75,00%	1	12,50%	8
v)	1	12,50%	2	25,00%	4	50,00%	1	12,50%	0	0,00%	8
Mestrados											
Nível de Conhecimento	MF		F		S		B		MB		Total
Questão 30	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
f)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	50,00%	2	50,00%	4
j)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	66,67%	1	33,33%	3

Neste quadro a *zona negativa* vem representada apenas no grupo dos licenciados nas alíneas **j)** com 37,50% das respostas no nível Fraco e **v)** com 25,00 e 12,50% das respostas nos níveis Fraco e Muito Fraco respectivamente. No grupo dos mestrados, apesar de haver alguns resultados no nível Fraco (*zona negativa*) nenhum desses resultados se sobrepôs aos resultados da *zona positiva*.

Na *zona positiva* como podemos verificar, os resultados mais expressivos correspondem às alíneas **d)** e **s)** do primeiro grupo, respectivamente com 62,50 e 75% das respostas obtidas no nível de conhecimento Bom e 37,5% e 12,5% no nível Muito Bom, e, por outro lado, no segundo grupo, dos mestrados, às alíneas **f)** e **j)** respectivamente com 50% e 66,7% no nível de conhecimento Bom e 50% e 33,3% no nível Muito Bom.

Curiosamente surge-nos a alínea **j)** (*Nível de conhecimento que considera ter sobre: Metodologia da Narrativa autobiográfica*) na *zona negativa* no grupo dos licenciados e na *zona positiva* no grupo dos mestrados.

### QUESTÃO 31 - FREQUÊNCIA DE UTILIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS E TÉCNICAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Esta questão está segmentada em onze alíneas de **a** a **k** e analisa o grau de frequência com que os orientadores utilizam as experiências e técnicas de formação de professores. O nível de conhecimento está codificado nos quadros segundo a legenda que a seguir apresentamos correspondendo os graus Frequente e Muito Frequente à *zona positiva* e os graus Nunca e Raramente à *zona negativa*:

Em relação aos resultados serão apresentados de forma semelhante apesar de na escala utilizada não existir nenhum nível intermédio. Ainda assim continuamos a

considerar os resultados mais expressivos os resultados como aqueles que se destaquem quer na zona positiva quer na zona negativa.

No quadro 11, que apresentamos de seguida, constam os dados mais expressivos resultantes da frequência de utilização de técnicas de formação de professores por parte dos indivíduos do género feminino e masculino:

Quadro 11 - Análise descritiva e comparativa de Questão 31 vs Género

Género Feminino									
Nível de Cor	N		R		F		MF		Total
Questão 31	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
d)	0	0,00%	0	0,00%	1	33,33%	2	66,67%	3
e)	0	0,00%	0	0,00%	2	66,67%	1	33,33%	3
i)	0	0,00%	0	0,00%	2	66,67%	1	33,33%	3
j)	0	0,00%	0	0,00%	2	66,67%	1	33,33%	3
Género Masculino									
Nível de Cor	N		R		F		MF		Total
Questão 31	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
c)	0	0,00%	5	55,56%	3	33,33%	1	11,11%	9
d)	0	0,00%	0	0,00%	2	22,22%	7	77,78%	9
e)	0	0,00%	0	0,00%	1	11,11%	8	88,89%	9
h)	1	11,11%	6	66,67%	2	22,22%	0	0,00%	9
j)	0	0,00%	0	0,00%	2	22,22%	7	77,78%	9

Tal como se pode então constatar pelo quadro, não existem, na *zona negativa*, resultados expressivos nas respostas do grupo feminino. Quanto ao grupo do género masculino apresenta, nas alíneas **c)** (*Frequência de utilização de experiências de formação: Actividade de estudo autónomo de bibliografia de apoio*) com 55,56% no nível Raramente e **h)** (*Frequência de utilização de experiências de formação: Actividade simplificada de prática de ensino - Micro ensino*) com 66,67 e 11,11% das respostas nos níveis Raramente e Nunca respectivamente.

Do lado da *zona positiva* encontramos três alíneas coincidentes entre estes dois grupos sendo elas a alínea **d)** (*Reuniões de núcleo para discussão sobre assuntos de formação*) que no grupo feminino apresenta 33,33 e 66,67% nos níveis Frequente e Muito Frequente e no grupo masculino 22,22 e 77,78% respectivamente, a alínea **e)** (*Actividade de auto-análise/reflexão sobre as actividades desenvolvidas*) com 66,67 e 33,33% no grupo feminino e 11,1% e 88,9 no grupo masculino nos níveis Frequente e Muito Frequente respectivamente e, por fim, a alínea **j)** (*Observação de prática de ensino*) com 66,67 e 33,33% no grupo feminino e 22,22 e

77,78 no grupo masculino nos níveis Frequente e Muito Frequente respectivamente. No grupo feminino encontramos ainda a alínea **i**) (reuniões de preparação ou apreciação das actividades do estágio (entrevista/conferência)) com 66,67 e 33,33% nos níveis Frequente e Muito Frequente.

No quadro 12, constam os dados mais expressivos resultantes da frequência de utilização de técnicas de formação de professores por parte dos indivíduos dos três escalões etários (25 a 34, 35 a 44, e 45 a 54 anos de idade) apresentados.

Quadro 12 – Análise descritiva e comparativa de Questão 31 vs Idade

25 a 34 anos de idade									
Nível de Cor	N		R		F		MF		Total
Questão 31	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
d)	0	0,00%	0	0,00%	1	16,67%	5	83,33%	6
e)	0	0,00%	0	0,00%	2	33,33%	4	66,67%	6
h)	1	16,67%	2	33,33%	3	50,00%	0	0,00%	6
j)	0	0,00%	0	0,00%	1	16,67%	5	83,33%	6
35 a 44 anos de idade									
Nível de Cor	N		R		F		MF		Total
Questão 31	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
c)	0	0,00%	3	60,00%	2	40,00%	0	0,00%	5
d)	0	0,00%	0	0,00%	2	40,00%	3	60,00%	5
e)	0	0,00%	0	0,00%	1	20,00%	4	80,00%	5
f)	0	0,00%	3	60,00%	1	20,00%	1	20,00%	5
h)	0	0,00%	3	60,00%	2	40,00%	0	0,00%	5
j)	0	0,00%	0	0,00%	2	40,00%	3	60,00%	5
45 a 54 anos de idade									
Nível de Cor	N		R		F		MF		Total
Questão 31	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
b)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	100,00%	1
c)	0	0,00%	1	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	1
d)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	100,00%	1
e)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	100,00%	1
g)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	100,00%	1
h)	0	0,00%	1	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	1

No que diz respeito à idade, e na *zona negativa* surge-nos, como coincidente aos três grupos etários, a alínea **h**) (*Actividade simplificada de prática de ensino - Micro ensino*). No grupo mais jovem não aparecem outros resultados expressivos na zona negativa. No segundo grupo etário surgem ainda as alíneas **c**) (*Actividade de estudo autónomo de bibliografia de apoio*) e **f**) (*Descrição e análise de experiências do percurso de vida pessoal influentes na atitude face ao estágio e às tarefas que lhe são inerentes*) ambas com 60% das respostas no nível Raramente. Já no terceiro grupo etário surge igualmente a alínea **c**) mas com 100% no nível Raramente.

Na *zona positiva* as alíneas **d)** e **e)** apresentam-se como coincidentes nas três faixas etárias, enquanto que a alínea **j)** apresenta-se coincidente apenas nas duas primeiras. Na faixa etária dos 25 aos 34 anos as referidas alíneas apresentam as seguintes percentagens: **d)** e **j)** com 16,67 e 83,33% nos níveis Frequente e Muito Frequente respectivamente e a alínea **e)** com 33,33 e 66,67% nos mesmos níveis. Quanto à faixa etária dos 35 aos 44 as alíneas **d)** e **j)** com 40,00 e 60,00% nos níveis Frequente e Muito Frequente e a alínea **e)** com 20,00 e 80,00% nos mesmos níveis. Na faixa etária dos 45 aos 54 apresentam-se as alíneas **b)**, **d)**, **e)** e **g)** com 100% das respostas no nível Muito Frequente (não esquecer que nesta faixa etária N = 1). Curiosamente na alínea **e)** a primeira faixa etária considerou menos importante que as outras duas alíneas com resultados expressivos e na segunda faixa etária sucede o inverso.

No quadro 13, apresentam-se os dados mais expressivos resultantes da frequência de utilização de técnicas de formação de professores por parte dos indivíduos com 1 a 9 ou 10 a 20 anos de serviço efectivo prestado.

Quadro 13 – Análise descritiva e comparativa de Questão 31 vs tempo de Serviço Efectivo

De 1 a 9 anos de serviço efectivo									
Nível de Cor	N		R		F		MF		Total
Questão 31	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
c)	0	0,00%	3	50,0%	2	33,3%	1	16,7%	6
d)	0	0,0%	0	0,0%	1	16,7%	5	83,3%	6
e)	0	0,00%	0	0,0%	1	16,7%	5	83,3%	6
j)	0	0,0%	0	0,0%	1	16,7%	5	83,3%	6
De 10 a 20 anos de serviço efectivo									
Nível de Cor	N		R		F		MF		Total
Questão 31	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
d)	0	0,0%	0	0,0%	2	50,0%	2	50,0%	4
e)	0	0,00%	0	0,0%	1	25,0%	3	75,0%	4
f)	0	0,0%	3	75,0%	1	25,0%	0	0,0%	4
h)	0	0,0%	3	75,0%	1	25,0%	0	0,0%	4

Na *zona negativa* não existem resultado coincidentes verificando-se no primeiro grupo, na alínea **c)** 50% das respostas no nível raramente (igualando a frequência da *zona positiva*) e no segundo grupo, nas alíneas **f)** e **h)** 75% das respostas no mesmo nível.

Na *zona positiva* e no caso dos orientadores com menos de 10 anos de serviço efectivo verificam-se resultados bem expressivos que respeita às alíneas **d)**, **e)** e **j)** do

lado positivo, todas elas com 16,7% no nível de utilização Frequente e 83,3 no nível de utilização Muito Frequente, e um resultado menos expressivo do lado negativo na alínea **c)** com 50% no nível de utilização raramente. Já os orientadores com 10 a 20 anos de serviço efectivo apresentam resultados expressivos quer no lado positivo, nas alíneas **d)** com 50% nos níveis de utilização Frequente e Muito frequente e **e)** com 25% e 75% nos mesmos níveis.

No quadro 14, podemos observar os dados mais expressivos resultantes da frequência de utilização de técnicas de formação de professores por parte dos indivíduos com 1 a 3 ou 4 a 6 anos de experiência como orientador de estágio:

Quadro 14 – Análise descritiva e comparativa de Questão 31 vs Tempo como Orientador

De 1 a 3 anos como orientador de estágio									
Nível de Cor	N		R		F		MF		Total
Questão 31	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
<b>c)</b>	0	0,00%	5	62,5%	2	25,0%	1	12,5%	8
<b>d)</b>	0	0,0%	0	0,0%	1	12,5%	7	87,5%	8
<b>e)</b>	0	0,00%	0	0,0%	2	25,0%	6	75,0%	8
<b>h)</b>	1	12,5%	5	62,5%	2	25,0%	0	0,0%	8
<b>j)</b>	0	0,0%	0	0,0%	2	25,0%	6	75,0%	8
De 4 a 6 anos como orientador de estágio									
Nível de Cor	N		R		F		MF		Total
Questão 31	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
<b>d)</b>	0	0,0%	0	0,0%	2	50,0%	2	50,0%	4
<b>e)</b>	0	0,00%	0	0,0%	1	25,0%	3	75,0%	4
<b>i)</b>	0	0,00%	0	0,0%	2	50,0%	2	50,0%	4
<b>j)</b>	0	0,0%	0	0,0%	2	50,0%	2	50,0%	4

Na *zona negativa*, e relativamente aos orientadores com menos de 3 anos de experiência como orientadores podemos observar dois resultados mais expressivos, nas alíneas **c)** e **h)** ambas com 62,5% no nível Raramente e a segunda ainda com 12,5% no nível Nunca. No caso dos orientadores com 4 a 6 anos de experiência como orientadores não se verificou nenhum resultado expressivo nesta zona.

Do lado da *zona positiva*, apresentam-se resultados coincidentes nomeadamente nas alíneas **d)**, **e)** e **j)** tendo a primeira destas alíneas no primeiro grupo 12,5% e 87,5% nos níveis de utilização Frequente e Muito Frequente respectivamente e nas outras duas 25% e 75% nos mesmos níveis, e no segundo grupo é a segunda que apresenta valores mais elevados, com 25 e 75% nos níveis Frequente e Muito Frequente respectivamente e nas outras duas (e ainda na alínea **i)**) 50% em cada um dos níveis referidos.

Finalmente na questão 31, o quadro 15, onde se analisam os dados mais expressivos resultantes da frequência de utilização de técnicas de formação de professores por parte dos indivíduos com grau de licenciado ou com grau de mestre:

Quadro 15 – Análise descritiva e comparativa de Questão 31 vs Habilitação Académica

Licenciados									
Nível de Co	N		R		F		MF		Total
Questão 31	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
c)	0	0,00%	5	62,5%	3	37,5%	0	0,0%	8
d)	0	0,0%	0	0,0%	2	25,0%	6	75,0%	8
e)	0	0,00%	0	0,0%	3	37,5%	5	62,5%	8
h)	0	0,0%	5	62,5%	3	37,5%	0	0,0%	8
j)	0	0,0%	0	0,0%	4	50,0%	4	50,0%	8
Mestrados									
Nível de Co	N		R		F		MF		Total
Questão 31	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
d)	0	0,0%	0	0,0%	1	25,0%	3	75,0%	4
e)	0	0,00%	0	0,0%	0	0,0%	4	100,0%	4
h)	1	25,0%	1	25,0%	2	50,0%	0	0,0%	4
j)	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	4	100,0%	4

Como podemos constatar ao observar a *zona negativa* deste quadro, apresentam-se resultados coincidentes na alínea **h)** que se apresenta com 25% no nível de utilização Raramente e no nível de utilização Nunca, no caso do grupo dos mestrados, e 62,5% das respostas no nível Raramente no caso do grupo dos licenciados, apresentando este último grupo, a mesma percentagem nesta zona na alínea **c)**.

No que respeita à *zona positiva* os resultados são todos coincidentes e incidem sobre as alíneas d), e) e j). No caso dos orientadores com grau de licenciados apresentando a primeira 25% e 75% respectivamente nos níveis Frequente e Muito Frequente, a segunda 37,5% e 62,5% nos mesmos níveis e a terceira alínea 50% em cada um dos referidos níveis. No caso dos orientadores com grau de mestre encontram-se as alíneas e) e j) com 100% das respostas no nível de utilização Muito Frequente e a alínea d) com 25 % no nível Frequente e 75% no nível Muito Frequente.

### QUESTÃO 32 – GRAU DE DIFICULDADE NA REALIZAÇÃO DE TAREFAS AFECTAS AO ORIENTADOR

A questão 32 diz respeito ao grau de dificuldade na realização das tarefas afectas ao orientador no decorrer do estágio pedagógico. Esta questão está segmentada em dezasseis alíneas de **a)** a **p)** e analisa o grau de dificuldade dos orientadores em realizar as tarefas afectas ao seu cargo. O grau de dificuldade está codificado nos quadros segundo a legenda que a seguir apresentamos correspondendo os graus “Mais vezes Fácil do que Difícil” e “Sempre Fácil” à *zona positiva* e os graus Mais vezes Difícil do que Fácil e Sempre Difícil à *zona negativa*:

SF - Sempre Fácil; MF - Mais Vezes fácil que difícil; TFD - tantas vezes fácil como difícil; MD - Mais vezes difícil que Fácil; e SD - Sempre Difícil

No quadro 16, que apresentamos de seguida, constam os dados mais expressivos resultantes do grau de dificuldade ou facilidade (em realizar o descrito nas várias alíneas) dos indivíduos do género feminino e masculino:

Quadro 16 – Análise descritiva e comparativa de Questão 32 vs Género

		Género Feminino										
ível de Co	Questão 32	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
	b)	0	0,00%	1	33,33%	0	0,00%	2	66,67%	0	0,00%	3
	c)	0	0,00%	1	33,33%	0	0,00%	2	66,67%	0	0,00%	3
	h)	1	33,33%	2	66,67%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3
	j)	0	0,00%	3	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3
	l)	0	0,00%	3	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3
	n)	0	0,00%	3	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3
		Género Masculino										
ível de Co	Questão 32	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
	c)	4	44,44%	4	44,44%	1	11,11%	0	0,00%	0	0,00%	9
	h)	0	0,00%	8	88,89%	1	11,11%	0	0,00%	0	0,00%	9
	j)	5	55,56%	3	33,33%	1	11,11%	0	0,00%	0	0,00%	9
	n)	4	44,44%	4	44,44%	0	0,00%	1	11,11%	0	0,00%	9

Na *zona negativa* deste quadro encontramos como resultados expressivos as alíneas **b)** (*Assegurar uma participação responsável dos estagiários na formação*) e **c)** (*Convencer os estagiários da importância das actividades do estágio*) no género Feminino apresentando em ambas alíneas 66,7 e 0,00% das respostas nos graus de dificuldade Mais vezes Difícil do que Fácil e Sempre Difícil. O Género Masculino não apresenta resultados expressivos nesta zona.

Por outro lado, na *zona positiva* encontramos resultados coincidentes nas alíneas **h**) (*Formular os objectivos da formação*), **j**) (*Calendarizar as actividades do plano de formação*) e **n**) (*Utilizar os instrumentos de observação*) apresentando-se no género feminino a primeira alínea com 33,3% das respostas no grau de dificuldade “Sempre Fácil” e 66,7% no grau de dificuldade “Mais vezes Difícil” do que “Fácil” onde as outras duas alíneas (**j** e **n**) apresentaram o valor de 100% das respostas bem como a alínea **l**) (*Preparar aulas adequadas ao treino prático do ensino* - não coincidente). No género masculino as alíneas **n**) e **c**) (não coincidente) apresentam 44,44% em ambos graus de dificuldade da *zona positiva*, enquanto que a alínea **h**) apresenta 0,00% e 88,89% nos graus de dificuldade “Sempre Fácil” e “Mais vezes Fácil” do que “Difícil” respectivamente. Na mesma sequência de graus de dificuldade a alínea **j**) apresenta 55,56 e 33,33%.

No quadro 17, constam os dados mais expressivos resultantes do grau de dificuldade ou facilidade (em realizar o descrito nas várias alíneas) dos indivíduos dos três escalões etários (25 a 34, 35 a 44, e 45 a 54 anos de idade) apresentados:

Quadro 17 – Análise descritiva e comparativa de Questão 32 vs Idade

25 a 34 anos de idade											
Nível de Con	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 32	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
c)	2	33,33%	3	50,00%	0	0,00%	1	16,67%	0	0,00%	6
j)	4	66,67%	2	33,33%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	6
n)	3	50,00%	3	50,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	6
35 a 44 anos de idade											
Nível de Con	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 32	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	2	40,00%	1	20,00%	2	40,00%	0	0,00%	0	0,00%	5
b)	2	40,00%	1	20,00%	1	20,00%	1	20,00%	0	0,00%	5
c)	2	40,00%	1	20,00%	1	20,00%	1	20,00%	0	0,00%	5
d)	1	20,00%	1	20,00%	0	0,00%	2	40,00%	1	20,00%	5
j)	1	20,00%	3	60,00%	1	20,00%	0	0,00%	0	0,00%	5
45 a 54 anos de idade											
Nível de Con	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 32	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
d)	1	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1
n)	1	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1

Ao observarmos a *zona negativa* deste quadro, constatamos que apenas a alínea **d**) (*Grau de dificuldade relativamente a: Garantir o trabalho de grupo entre os estagiários*) com 40% e 20% das respostas nas classificações “mais vezes difícil do que fácil” e “sempre difícil” respectivamente, se apresenta como resultado expressivo desta zona situando-se no segundo escalão etário. Como tal, não se



apresentam, nos outros dois escalões, quaisquer resultados expressivos no que diz respeito a esta zona.

Do lado da *zona positiva*, encontramos resultados coincidentes do primeiro escalão etário para o segundo nas alíneas **c)** e **j)** e do primeiro para o terceiro na alínea **n)**. Assim encontramos no primeiro intervalo os resultados mais expressivos nas alíneas: **c)** com 33,3% das respostas na classificação “sempre fácil” e 50% na classificação “mais vezes fácil do que difícil”; **j)** com 66,7% e 33,3% das respostas nas classificações “sempre fácil” e “mais vezes fácil do que difícil” respectivamente; e a alínea **n)** com 50% em ambas classificações positivas. No segundo escalão etário podemos verificar resultados mais expressivos nas alíneas **a)** (*Grau de dificuldade relativamente a: Interessar os estagiários pela formação*), **b)** e **c)** com 20% e 40% das respostas nas classificações “mais vezes fácil do que difícil” e “sempre fácil” respectivamente, e na alínea **j)** com 60% e 20% das respostas nas classificações “mais vezes fácil do que difícil” e “sempre fácil” respectivamente. No terceiro e último escalão etário os resultados mais expressivos encontram-se nas alíneas **d)** e **n)** ambas com 100% das respostas na classificação “sempre fácil”.

No quadro 18, apresentam-se os dados mais expressivos resultantes do grau de dificuldade ou facilidade (em realizar o descrito nas várias alíneas) dos indivíduos com 1 a 9 ou 10 a 20 anos de serviço efectivo prestado:

Quadro 18 – Análise descritiva e comparativa de Questão 32 vs Tempo de Serviço Efectivo

De 1 a 9 anos de serviço efectivo											
Nível de Con	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 32	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
j)	3	50,00%	3	50,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	6
l)	1	16,67%	5	83,33%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	6
n)	2	33,33%	4	66,67%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	6
De 10 a 20 anos de serviço efectivo											
Nível de Con	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 32	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
d)	0	0,00%	1	25,00%	1	25,00%	1	25,00%	1	25,00%	4
j)	1	25,00%	2	50,00%	1	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	4
o)	0	0,00%	4	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4

Segundo o quadro verificamos que existe apenas um resultado que se destaca na *zona negativa*, nomeadamente no segundo grupo a alínea **d)** com 25% em cada um dos graus de dificuldade que pertencem a esta zona.

Do lado da *zona positiva* encontramos um resultado coincidente aos dois grupos na alínea **j)**. Deste modo, esta mesma alínea apresenta, no primeiro grupo, de

1 a 9 anos de serviço efectivo, 50% das respostas em cada um dos graus da zona positiva (Mais vezes Fácil do que Difícil e Sempre Fácil). A alínea **l**) apresenta, no mesmo grupo, 83,3% e 16,7% das respostas nos mesmos graus de dificuldade “mais vezes fácil do que difícil” e “sempre fácil” respectivamente e por fim, a alínea **n**) com 66,7% e 33,7% das respostas nas classificações “mais vezes fácil do que difícil” e “sempre fácil” respectivamente. Quanto aos orientadores com 10 a 20 anos de serviço efectivo podemos observar nas alíneas **j**) e **o**) resultados mais expressivos, apresentando a primeira 50% e 25% das respostas nas classificações “Mais vezes Fácil do que Difícil” e Sempre Fácil e a segunda 100% das respostas na classificação Mais vezes Fácil do que Difícil.

No quadro 19, podemos observar os dados mais expressivos resultantes do grau de dificuldade ou facilidade (em realizar o descrito nas várias alíneas) dos indivíduos com 1 a 3 ou 4 a 6 anos de experiência como orientador de estágio:

Quadro 19 – Análise descritiva e comparativa de Questão 32 vs Tempo como Orientador

De 1 a 3 anos como orientador de estágio											
ível de Coor	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Questão 32											Ntotal
j)	5	62,50%	3	37,50%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	8
n)	4	50,00%	4	50,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	8
De 4 a 6 anos como orientador de estágio											
ível de Coor	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Questão 32											Ntotal
b)	1	25,00%	1	25,00%	0	0,00%	2	50,00%	0	0,00%	4
f)	1	25,00%	2	50,00%	1	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	4
h)	0	0,00%	3	75,00%	1	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	4
j)	0	0,00%	3	75,00%	1	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	4
o)	0	0,00%	3	75,00%	1	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	4

Neste quadro podemos ver que, na *zona negativa*, os orientadores com 4 a 6 anos de experiência, apresentam o único resultado expressivo, a alínea **b**) que concentra 50% das respostas no grau de dificuldade Mais vezes Difícil do que Fácil.

Na *zona positiva*, apresenta-se apenas um resultado expressivo coincidente entre os dois grupos nomeadamente na alínea **j**). Nesta mesma alínea, os orientadores com menos de 3 anos de experiência como orientadores responderam com 37,5% e 62,5% das respostas nos graus de dificuldade Mais vezes Fácil do que Difícil e Sempre Fácil respectivamente, e à alínea **n**) (não coincidente) 50% em cada uma das classificações referidas. O resultado mais expressivo dos orientadores com 4 a 6 anos de experiência encontra-se na alínea **f**) (*Grau de dificuldade relativamente a:*

*Promover a autonomia dos estagiários nas actividades de formação*) com 50 e 25% das respostas nas classificações Mais vezes Fácil do que Difícil e Sempre Fácil respectivamente. Temos depois as alíneas **h)**, **j)** e **o)** (*Grau de dificuldade relativamente a: Realizar entrevistas de preparação e avaliação da formação*) com 75% das respostas no grau de dificuldade Mais vezes Fácil do que Difícil.

No quadro 20, analisam-se os dados mais expressivos resultantes do grau de dificuldade ou facilidade (em realizar o descrito nas várias alíneas) dos indivíduos com grau de licenciado ou com grau de mestre:

Quadro 20 – Análise descritiva e comparativa de Questão 32 vs Habilitação Académica:

Licenciados											
Nível de Co	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 32	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	3	37,50%	3	37,50%	2	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	8
g)	0	0,00%	7	87,50%	1	12,50%	0	0,00%	0	0,00%	8
h)	0	0,00%	7	87,50%	1	12,50%	0	0,00%	0	0,00%	8
j)	2	25,00%	5	62,50%	1	12,50%	0	0,00%	0	0,00%	8
n)	2	25,00%	5	62,50%	1	12,50%	0	0,00%	0	0,00%	8
o)	0	0,00%	8	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	8
Mestrados											
Nível de Co	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 32	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
c)	1	25,00%	3	75,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4
d)	0	0,00%	2	50,00%	0	0,00%	1	25,00%	1	25,00%	4
j)	3	75,00%	1	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4
n)	2	50,00%	2	50,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4

Pelo que podemos observar no quadro 20, existe apenas um resultado mais expressivo na *zona negativa*, nomeadamente na alínea **d)** com 25% em cada uma das classificações pertencentes a esta zona (Mais vezes Difícil do que Fácil e Sempre Difícil).

No que respeita à *zona positiva* encontramos resultados coincidentes nas alíneas **j)** e **n)**. No grau de licenciado podemos constatar que a alínea **a)** conta com 37,5% das respostas em cada uma das classificações positivas e constitui-se como resultado mais expressivo deste grupo. Temos depois as alíneas **j)** e **n)** com 62,5 e 25% das respostas nos graus Mais vezes Fácil do que Difícil e Sempre Fácil respectivamente e finalmente a alínea **o)** com 100% das respostas na classificação Mais vezes Fácil do que Difícil. Já no grupo dos mestres a alínea **j)** reúne 75% das respostas no grau Sempre Fácil e 25% na outra classificação positiva, a alínea **n)** apresenta 50% em cada um dos referidos graus e a alínea **c)** apresenta-se com 75 e 25% das respostas nos graus Mais vezes Fácil do que Difícil e Sempre Fácil respectivamente.

### QUESTÃO 33 – GRAU DE DIFICULDADE EM AVALIAR ÁREAS DE INTERVENÇÃO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO

A questão 33 prende-se com o grau de dificuldade em avaliar as diferentes áreas do estágio pedagógico. Dado que a classificação é idêntica à da questão anterior procederemos do mesmo modo quanto à expressividade e apresentação dos resultados.

No quadro 21, que apresentamos de seguida, constam os dados mais expressivos resultantes do grau de dificuldade ou facilidade (em avaliar as 4 áreas do estágio pedagógico) dos indivíduos do género feminino e masculino:

Quadro 21 – Análise descritiva e comparativa de Questão 33 vs Género

		Género Feminino									
Nível de Cor	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 33	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	0	0,00%	2	66,67%	0	0,00%	1	33,33%	0	0,00%	3
b)	0	0,00%	2	66,67%	0	0,00%	1	33,33%	0	0,00%	3
c)	0	0,00%	1	33,33%	1	33,33%	1	33,33%	0	0,00%	3
d)	1	33,33%	1	33,33%	0	0,00%	1	33,33%	0	0,00%	3
		Género Masculino									
Nível de Cor	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 33	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	1	11,11%	7	77,78%	1	11,11%	0	0,00%	0	0,00%	9
b)	1	11,11%	3	33,33%	1	11,11%	4	44,44%	0	0,00%	9
c)	3	33,33%	5	55,56%	1	11,11%	0	0,00%	0	0,00%	9
d)	2	22,22%	5	55,56%	2	22,22%	0	0,00%	0	0,00%	9

Como se pode verificar no quadro 21, na zona *negativa* apresenta-se um único resultado expressivo no grupo do género Masculino, a alínea **b)** (*Grau de dificuldade em avaliar: Área da investigação e inovação*) com 44% das respostas na classificação Mais vezes Difícil do que Fácil.

Na *zona positiva* podemos constatar que existe um resultado expressivo coincidente nomeadamente na alínea **d)** (*Grau de dificuldade em avaliar: Área da promoção da relação escola / comunidade*). Nesta mesma alínea o género feminino apresenta 33,33% em ambos graus de dificuldade correspondentes a esta zona. Quanto ao género masculino apresenta ainda nesta alínea 55,56 e 22,22% nos graus de dificuldade Mais vezes Difícil do que Fácil e Sempre Fácil respectivamente. Este grupo apresenta ainda resultados expressivos nas alíneas **a)** (*Grau de dificuldade em avaliar: Área de Ensino-Aprendizagem*) com 77,78 e 11,11% nos graus de

dificuldade Mais vezes Difícil do que Fácil e Sempre Fácil respectivamente e c) (Grau de dificuldade em avaliar: Área da participação na escola) com 55,56 e 33,33% nos mesmos graus de dificuldade.

No quadro 22, constam os dados mais expressivos resultantes do grau de dificuldade ou facilidade (em avaliar as 4 áreas do estágio pedagógico) dos indivíduos dos três escalões etários (25 a 34, 35 a 44, e 45 a 54 anos de idade):

Quadro 22 – Análise comparativa e descritiva de Questão 33 vs Idade

25 a 34 anos de idade											
Nível de Con	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 33	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	1	16,67%	3	50,00%	1	16,67%	1	16,67%	0	0,00%	6
b)	1	16,67%	4	66,67%	0	0,00%	1	16,67%	0	0,00%	6
c)	2	33,33%	2	33,33%	1	16,67%	1	16,67%	0	0,00%	6
d)	2	33,33%	2	33,33%	1	16,67%	1	16,67%	0	0,00%	6
35 a 44 anos de idade											
Nível de Con	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 33	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	0	0,00%	5	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	5
b)	0	0,00%	1	20,00%	1	20,00%	3	60,00%	0	0,00%	5
c)	1	20,00%	3	60,00%	1	20,00%	0	0,00%	0	0,00%	5
d)	1	20,00%	3	60,00%	1	20,00%	0	0,00%	0	0,00%	5
45 a 49 anos de idade											
Nível de Con	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 33	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	0	0,00%	1	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1
b)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	100,00%	0	0,00%	1
c)	0	0,00%	1	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1
d)	0	0,00%	1	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1

Na *zona negativa* encontramos dois resultados mais expressivos, no que diz respeito à alínea b) dos segundo e terceiro escalões etários, apresentando o segundo 60,00% no grau Mais vezes Difícil do que Fácil e o terceiro 100% no referido grau.

Quanto à *zona positiva*, no primeiro escalão etário, encontramos resultados expressivos na alínea b) com 66,67 e 16,67% nos graus de dificuldade Mais vezes Fácil do que Difícil e Sempre Fácil respectivamente. Com os mesmos valores mas no segundo escalão etário, encontramos as alíneas c) e d. Assim, no primeiro intervalo etário podemos constatar que a alínea b) se apresenta como o resultado mais expressivo do lado positivo, com 66,7% das respostas na classificação mais vezes fácil do que difícil e 16,7% na classificação sempre fácil.

Curiosamente, enquanto que o primeiro escalão apresenta alínea b) como o resultado mais expressivo na *zona positiva*, os outros dois escalões apresentam a mesma alínea como resultado mais expressivo na *zona negativa*.

No quadro 23, apresentam-se os dados mais expressivos resultantes do grau de dificuldade ou facilidade (em avaliar as 4 áreas do estágio pedagógico) dos indivíduos com 1 a 9 ou 10 a 20 anos de serviço efectivo prestado:

Quadro 23 – Análise descritiva e comparativa de Questão 33 vs Tempo de Serviço Efectivo

De 1 a 9 anos de serviço efectivo											
Nível de Cor	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 33	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	1	16,67%	3	50,00%	1	16,67%	1	16,67%	0	0,00%	6
b)	1	16,67%	3	50,00%	0	0,00%	2	33,33%	0	0,00%	6
c)	2	33,33%	3	50,00%	0	0,00%	1	16,67%	0	0,00%	6
d)	2	33,33%	3	50,00%	0	0,00%	1	16,67%	0	0,00%	6
De 10 a 20 anos de serviço efectivo											
Nível de Cor	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 33	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	0	0,00%	4	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4
b)	0	0,00%	1	25,00%	1	25,00%	2	50,00%	0	0,00%	4
c)	1	25,00%	2	50,00%	1	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	4
d)	1	25,00%	2	50,00%	1	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	4

Na *zona negativa* podemos verificar um resultado mais expressivo no grupo de orientadores com mais experiência: A alínea **b)** que reúne 50% das respostas no grau de dificuldade Mais vezes Difícil do que Fácil

Já na *zona positiva* encontramos os resultados mais expressivos a serem coincidentes entre estes dois grupos nas alíneas **c)** e **d)** apresentando o primeiro grupo 50,00 e 33,33% nos graus de dificuldade Mais vezes Fácil do que Difícil e Sempre Fácil respectivamente e no segundo grupo 50,00 e 25,00% nos mesmos graus de dificuldade.

No quadro 24, podemos observar os dados mais expressivos resultantes do grau de dificuldade ou facilidade (em avaliar as 4 áreas do estágio pedagógico) dos indivíduos com 1 a 3 ou 4 a 6 anos de experiência como orientador de estágio:

Quadro 24 – Análise descritiva e comparativa de Questão 33 vs Tempo como Orientador

De 1 a 3 anos como orientador de estágio											
Nível de Cor	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 33	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	1	12,50%	5	62,5%	1	12,5%	1	12,5%	0	0,0%	8
b)	1	12,5%	4	50,0%	1	12,5%	2	25,0%	0	0,0%	8
c)	3	37,50%	3	37,5%	1	12,5%	1	12,5%	0	0,0%	8
d)	2	25,0%	4	50,0%	1	12,5%	1	12,5%	0	0,0%	8
De 4 a 6 anos como orientador de estágio											
Nível de Cor	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 33	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	0	0,00%	4	100,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	4
b)	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	3	75,0%	0	0,0%	4
c)	0	0,00%	3	75,0%	1	25,0%	0	0,0%	0	0,0%	4
d)	1	25,0%	2	50,0%	1	25,0%	0	0,0%	0	0,0%	4

Neste quadro, começando pela *zona negativa*, apresenta-se um único resultado expressivo e na mesma alínea que nos quadro anteriores, a linha b) com 75,00% das respostas no grau de dificuldade Mais vezes Difícil do que Fácil.

Do lado da *zona positiva* a alínea d) apresenta-se como resultado coincidente. No primeiro esta alínea apresenta 50,00 e 25,00% nos graus de dificuldade Mais vezes Fácil do que Difícil e Sempre Fácil respectivamente apresentando ainda a alínea c) como resultado expressivo com 37,50% das respostas em cada dos graus desta zona. No segundo grupo a alínea d) apresenta as mesmas percentagens que no primeiro grupo apresentando ainda a alínea a) com 100% das respostas no grau de dificuldade Mais vezes Fácil do que Difícil.

No quadro 25, analisam-se os dados mais expressivos resultantes do grau de dificuldade ou facilidade (em avaliar as 4 áreas do estágio pedagógico) dos indivíduos com grau de licenciado ou com grau de mestre:

Quadro 25 – Análise descritiva e comparativa de Questão 33 vs Habilitação Académica

Licenciados											
Nível de Con	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 33	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	0	0,00%	7	87,50%	0	0,00%	1	12,50%	0	0,00%	8
b)	0	0,00%	3	37,50%	1	12,50%	4	50,00%	0	0,00%	8
c)	1	12,50%	4	50,00%	2	25,00%	1	12,50%	0	0,00%	8
d)	1	12,50%	4	50,00%	2	25,00%	1	12,50%	0	0,00%	8
Mestrados											
Nível de Con	SF		MF		TFD		MD		SD		Total
Questão 33	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ntotal
a)	1	25,00%	2	50,00%	1	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	4
b)	1	25,00%	2	50,00%	0	0,00%	1	25,00%	0	0,00%	4
c)	2	50,00%	2	50,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4
d)	2	50,00%	2	50,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4

Na *zona positiva* encontramos a alínea a) como resultado mais expressivo do grupo de licenciados com 87,50% das respostas a incidirem sobre o grau de dificuldade Mais vezes Fácil do que Difícil. No grupo dos mestrados as alíneas c) e d) apresentam-se como os resultados mais expressivos com 50,00% em cada um dos graus da *zona positiva*.

## 2. - Discussão Geral dos Resultados

A análise dos dados, ao ter sido cruzada com as características dos orientadores, evidencia vários aspectos comuns e outros que não coincidem. O facto de alguns aspectos não coincidirem dever-se-á à diversidade das instituições de origem, das fontes do conhecimento onde cada professor e orientador foi buscar influências directa ou indirectamente.

Ainda assim perante a análise dos dados podemos dizer que os resultados das questões mais seleccionadas são peremptórios e demonstram que os orientadores desta amostra têm, independentemente das características pessoais analisadas, respostas muito idênticas em todas as questões.

Tal não significa que não tenham surgido opiniões isoladas muito interessantes mas cujo estudo ultrapassa o que nos propusemos fazer.

Independentemente da formação inicial, enquanto orientadores, as suas opiniões convergem na generalidade, em relação à ideia do que é um bom orientador (e também do que não é um bom orientador). No geral a maioria dos indivíduos inquiridos considerava que *O bom orientador [não] é sobretudo aquele que conhece a "teoria da investigação" e que consegue que as suas indicações técnicas sejam aplicadas pelos estagiários.* A teoria da investigação pode ser incluída na perspectiva técnica da formação de professores.

Os orientadores obtiveram consenso ainda, ao referirem que, *O conhecimento essencial a transmitir num processo de supervisão [não] é aquele que diz respeito às matérias de ensino.* Ao considerarem as matérias de ensino como conhecimento não essencial, os orientadores poderão estar convencidos que se devem centrar noutros domínios, relegando essa tarefa para as instituições de formação. Pode, no entanto, a questão ter sido mal interpretada e querer dizer que, no conhecimento a transmitir se incluem as estratégias específicas de intervenção pedagógica de cada matéria de ensino. Pode ainda ser considerada, por analogia, com a perspectiva conceptual, em que, a ênfase imposta nos conteúdos a transmitir, identifica conhecimento com capacidade de aplicação desse conhecimento por parte do orientador pedagógico.



Os indivíduos inquiridos, independentemente do género, idade, tempo de experiência ou grau de habilitação académica, foram unânimes ao concordar maioritariamente com três questões:

- *O bom orientador é sobretudo aquele que estimula nos estagiários hábitos de reflexão e consciencialização acerca das relações entre as suas intenções e a sua prática;* o que significa que os orientadores estão sensibilizados para a necessidade de formar os jovens professores de forma a que estes tenham uma atitude crítica acerca do seu trabalho e estejam conscientes do mesmo.

- *O bom professor é especialmente aquele que é capaz de uma elevada capacidade de diagnóstico e de reflexão para resolver os problemas práticos da sua actividade;* Como o afirmou Tavares (1997), esta fase (o diagnóstico) é, de todas as do processo de Supervisão Pedagógica, aquela que se apresenta como pedra basilar. Neste caso o diagnóstico referir-se-á a uma actividade a desenvolver ao longo de todo o processo de formação do professor, que acompanhada da reflexão, permite a este fazer um ponto da situação a qualquer momento da sua carreira por forma a identificar eventuais debilidades que se gerem.

- *O processo de supervisão do estágio deve basear-se na reflexão em grupo, promovendo o desenvolvimento da capacidade dos estagiários na análise crítica e consciencialização da natureza e repercussões sociais das suas práticas”* – relativamente a esta questão parece-nos que os indivíduos inquiridos têm a ideia de que as sessões denominadas painéis de discussão são de grande utilidade para o desenvolvimento do futuro professor.

Como podemos constatar estas três afirmações, embora todas de carácter individual, de auto percepção, distinguem-se ligeiramente quanto ao seu conteúdo: a primeira fala da influência do orientador sobre o estagiário, a segunda sobre o professor e sua actividade profissional e a terceira no processo de Supervisão Pedagógica. Além disso todas elas cumprem os propósitos da Supervisão Pedagógica.

No que diz respeito à questão 30, pudemos constatar que a *metodologia da narrativa autobiográfica* e as *características dos diferentes modelos de supervisão* são os aspectos cujo nível de conhecimento dos orientadores é, em geral, mais fraco.

Apesar de o nome ser bastante elucidativo, a verdade é que a metodologia da narrativa autobiográfica pode não ser reconhecida como uma simples conversa em que o orientador narra a sua vivência e experiência aos formandos. Esta situação pode decorrer, por outro lado, da consciência dos orientadores de que não devem actuar como modelos para os formandos sob pena de estes os imitarem e caírem num modelo de ensino tradicional e desactualizado.

O facto de os orientadores não conhecerem as características dos modelos de supervisão pode ser visto de duas formas: por um lado não têm necessidade de saber as características dos modelos, desde que apliquem as técnicas de Supervisão de forma adequada, por outro lado, ao não conhecerem as características poderão também não conhecer as técnicas e estratégias de supervisão pedagógica que, regra geral, são de grande utilidade na formação dos estagiários.

Ainda na questão 30 os orientadores consideram ter um elevado nível de conhecimento sobre aspectos como *Princípios orientadores da integração da formação teórica com a formação prática; Metodologia da Demonstração; e Condução da formação*. Serão estas as características fortes dos nossos orientadores.

Na questão 31 os orientadores apresentam uma reduzida frequência de utilização das técnicas de formação de professores como *Actividade de estudo autónomo de bibliografia de apoio; e Actividade simplificada de prática de ensino (Micro ensino)*; A actividade de estudo autónomo, é como referiu Tavares (1997) uma actividade destinada a desenvolver, no estagiário, sentido crítico e, sobretudo, iniciativa, pesquisar para aprender e perguntar para perceber. É uma ferramenta da Supervisão Pedagógica que os orientadores poderiam fazer valer para apoiar a ideia generalizada de que *O bom orientador é sobretudo aquele que estimula nos estagiários hábitos de reflexão e consciencialização acerca das relações entre as suas intenções e a sua prática*. Além do mais, como referiu Albuquerque *et al* (2005), o estagiário deve terminar o estágio com autonomia e capacidade de decisão própria, ter um estilo pessoal bem definido e um conjunto de ferramentas que permitam manter-se actualizado. Não é só preparar o estagiário para as aulas do ano de estágio, tem de se preparar o estagiário para toda uma vida profissional.

Quanto à actividade de ensino simplificada ou micro-ensino é uma técnica que começou a ser divulgada com o objectivo de promover a capacidade técnica de intervenção do professor. Muito utilizada como referiu DaCosta (1997) para o treino de habilidades educativas isoladas. Mais do que isso, num programa de implementação e controlo da supervisão pedagógica, esta é uma ferramenta muito útil e fundamental. No entanto, no modelo em vigor é de difícil aplicabilidade visto que os estagiários têm duas turmas a seu cargo e não podem simplesmente deixar parte da turma para irem treinar uma habilidade com outra parte. É portanto, perfeitamente legítimo que esta técnica não seja muito utilizada.

As técnicas e experiências de formação utilizadas com mais frequência, segundo a generalidade dos indivíduos inquiridos, são: *Reuniões de núcleo para discussão sobre assuntos de formação; Actividade de auto-análise/reflexão sobre as actividades desenvolvidas; Observação de prática de ensino.*

Todas estas técnicas de formação estão interligadas, a observação de prática de ensino dá lugar às reuniões de núcleo para discussão sobre assuntos de formação, quer seja antes para preparar, quer seja depois da observação para analisar. Este tipo de reuniões, depois da observação da prática de ensino, proporciona um momento preferencial de auto-análise / reflexão sobre as aulas que foram sujeitas a uma observação.

Se por um lado consideram ter maior nível de conhecimento sobre aspectos da formação algo tradicionalistas como metodologia da demonstração, integração da formação teórica com a formação prática e condução da formação, por outro lado praticam mais frequentemente técnicas de uma visão mais actual em que se incluem reuniões de núcleo como painéis de discussão, actividades de auto-análise e observação das práticas de ensino.

Na questão 32, os inquiridos demonstraram, apesar de reduzido número de respostas, dificuldade em executar tarefas como *Assegurar uma participação responsável dos estagiários na formação; Garantir o trabalho de grupo entre os estagiários.* Não é de estranhar que assim seja, estas duas tarefas reportam-se talvez a uma função do orientador que é a de dar apoio emocional, suscitando nos estagiários níveis de confiança e de proximidade com o orientador que permitam a este estimular

a sua motivação para esta questão. Se tivermos em conta que apenas um reduzido número de orientadores respondeu estas questões como difíceis, podemos também pensar que se trata de situações pessoais, de relação e não propriamente problemas instrucionais.

Quanto à facilidade em executar as tarefas afectas ao orientador os resultados expressivos foram bastantes: Convencer os estagiários da importância das actividades do estágio; Formular os objectivos da formação; Calendarizar as actividades do plano de formação; Utilizar os instrumentos de observação.

Como podemos constatar, as tarefas em que os orientadores revelaram maior facilidade foram aquelas que, por si só são situações mais ou menos fáceis de resolver, convencer os estagiários da importância das actividades do estágio é uma questão de tempo, e de disponibilidade motivacional do estagiário, estabelecer os objectivos da formação não é uma tarefa inédita, pois no guia de estágio estão perfeitamente claras as obrigações dos estagiários e dos orientadores, bastando por isso, interpretar e clarificar alguns conceitos. A calendarização das actividades, desde que o orientador tenha noção do plano anual de actividades da escola e dos calendários de entregas de trabalhos da faculdade, não haverá grande complicação em executar. Por fim utilizar os instrumentos de observação, é mais uma vez, uma questão de, em caso de dúvida recorrer ao guia, pois mais explícito não poderia estar relativamente aos aspectos a avaliar num estagiário.

No que diz respeito à questão 33, os orientadores revelaram na generalidade, maior dificuldade em avaliar a área de inovação e investigação tendo encontrado maior facilidade em avaliar as áreas de participação na escola e a área da promoção da relação escola / comunidade. Isto significa que os orientadores poderão não estar sensibilizados com a metodologia científica nem tão pouco com a aplicabilidade da área da inovação e investigação e, por outro lado facilmente conseguem perceber em que medida um estagiário se integra no meio escolar e de que forma interactiva nesse meio.

## **CAPÍTULO VII – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES**

### **Conclusões**

1º - Os orientadores apresentam opiniões muito idênticas na generalidade dos casos, independentemente dos dados pessoais de cada um;

2º - Os orientadores consideram a sua figura como não sendo de conhecedores das teorias de investigação ou transmissores das matérias de ensino;

3º - Existe uma grande divergência entre as técnicas sobre as quais os orientadores consideram ter mais conhecimento e as técnicas mais utilizadas.

4º - As dificuldades dos orientadores relativamente às suas tarefas são sobretudo de ordem motivacional e apresentam-se num número reduzido de orientadores;

5º - A avaliação da área de inovação e investigação apresenta-se insuficiente.

### **Limitações**

Temos a perfeita noção dos limites deste trabalho. Uma delas é o desfasamento no tempo da aplicação dos questionários e o tempo real de análise dos dados. Outra das suas limitações é o facto de apenas se referir à perspectiva dos orientadores não se contrapondo com a perspectiva dos estagiários.

E por último, mas não menos importante, o momento tardio em que iniciámos a elaboração deste estudo, levou a que não tivéssemos tempo suficiente para nos distanciarmos dele e o amadurecermos.

## **Recomendações**

- Estudar as concepções dos orientadores de estágio sobre a sua influência na formação inicial de professores de Educação Física;
- Estudar a forma de comunicação das perspectivas dos orientadores da forma como ensinam a ensinar;
- À FCDEF-UC, promover acções de formação na área da formação de professores, periódicas e de carácter obrigatório para quem for ou quiser ser orientador. Estabelecer pré-requisitos específicos nesta área para integração de novos orientadores.
- Realizar os inquéritos aos orientadores ciclicamente, em períodos reduzidos (de 2 anos por exemplo) e confrontar com resultados de inquéritos dos respectivos estagiários por forma a, mais facilmente, averiguar a satisfação e rendimento dos intervenientes no processo de orientação pedagógica;

## **BIBLIOGRAFIA**

Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores - Estratégias de Supervisão*. Porto Editora.

Alarcão, I., Tavares, J. (1987) *Supervisão da Prática Pedagógica*, Almedina Coimbra

Alarcão, I., Freitas, C. V., Ponte, J. P., Alarcão, J. & Tavares, M. J. F. (1997). *A formação de professores no Portugal de hoje* (Documento de um grupo de trabalho do CRUP). Disponível no endereço <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/>.

Albuquerque, A., Graça, A., Januário, C. (2005) *A Supervisão Pedagógica em Educação Física – A perspectiva do orientador de estágio*. Livros Horizonte

Carter, K. (1990). Teachers' knowledge and learning to teach. In W. R. Houston (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education* (pp. 291-310). New York: MacMillan.

Da Costa, F., Carvalho, L., Onofre, M., Diniz, J., Pestana, C. (1997). *Formação de Professores em Educação Física*. Edições FMH – Pg 75

Da Costa, F., Diniz, J., Carvalho, L., Onofre, M. (2001). *Research on teaching and research on Teacher Education*. FMH

De Landsheere, V. (1994). *L'éducation et la Formation*, Edições Asa. Trad. Pinto M.

Matos, J. (????) *Nova Enciclopédia da Educação*, Nº 1, MM Liarte – Editora de Livros, Lda Pgs64 a 92

Metzler, M. (1990) *Instruccional Supervision Model*, Editora Universal

Piéron, M. (1996) *Formação de Professores – Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Edições FMH – Pg 8, 20,21