

**UNIVERSIDADE DE GRANADA**  
**FACULDADE DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR**



**TESIS DE DOUTORAMENTO**

**ANÁLISE DA MOTIVAÇÃO E SATISFAÇÃO PROFISSIONAL DOS  
PROFESORES DAS ESCOLAS DO I CICLO DO ENSINO SECUNDARIO DO  
MUNICIPIO DE BENGUELA (ANGOLA)**

**AUTOR**

**LÚCIA FERNANDA DASSALA CHIPUCA**

**DIRETORA**

**DR<sup>a</sup>. INMACULADA AZNAR DÍAZ**

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales  
Autora: Lucía Fernanda Dassala Chipuca  
ISBN: 978-84-9163-095-1  
URI: <http://hdl.handle.net/10481/44847>



## **DEDICATÓRIA**

Dedico esta modesta obra:

À minha família, por todo o apoio moral que me concederam e por todo o sacrifício consentido enquanto suportaram as minhas ausências decorrentes da realização do projecto. Ao Elshadai Chipuca um grande abraço, por lhe sacrificar tão cedo com as minhas ausências quando mais precisava o calor maternal.

A todos quantos se dedicaram incansavelmente ao progresso da ciência e da investigação, para o bem da humanidade.



## AGRADECIMENTOS

Ao longo de um trabalho científico-investigativo como este, muitas são as pessoas que de uma forma directa ou indirecta intervieram para que a mesma se tornasse um facto. Assim sendo, a realização do presente trabalho, que se insere na conclusão dos nossos estudos de doutoramento na área das ciências da educação, opção de **Currículo, Professorado e Instituições Educativas**, apesar de representar a materialização do nosso interesse particular em abordar o tema proposto, foi possível graças ao contributo de várias pessoas e entidades.

Assim, exprimo os meus agradecimentos, em primeiro lugar a Deus, pai todo poderoso que me proporcionou vida e capacidade intelectual.

Agradeço aos estimados Professores, Dr. Tomás Solas Martinez, Dr. Juan António López Núñez, Dr. Manuel Moreno e Dr. Francisco Hinojo por serem aqueles que de forma incansáveis e amável permitiram que este programa de doutoramento fosse um sucesso, emprestando sempre o seu tempo e meios para nossa formação como novos quadros para a educação.

Não podemos nos esquecer do Instituto Superior de Ciências Educativas-ISCE/Portugal, em particular o Dr. Ricardo Martins por entrar em coligação com o governo de Angola no sentido de facilitar presencialmente aulas de mestrado e como percursor da aliança entre o ISCE/Portugal e Universidade de Granada-Ugr/Espanha abrindo caminhos para os primeiros passos do nosso Doutoramento em Espanha.

Agradeço, de modo especial, à Professora Imaculada Aznar, minha orientadora, pela entrega, empenho e dedicação manifestada durante a orientação do trabalho, permitindo converter as nossas expectativas numa realidade tangível.

Agradeço ainda a Dra. Miriam pela sua disponibilidade e ajuda técnica prestada.

Agradeço ao Dr. Joaquim Domingos Pinheiro que na qualidade de Director Provincial de Educação autorizou a abertura do programa de pós-graduações em Benguela, respondendo o Plano mestre de Formação de Quadros do Ministério de Educação em Angola.

Ao Dr. Nelson Joaquim da Conceição, então Director Provincial da Educação em Benguela por permitir a continuação da nossa formação e as consequentes deslocações temporárias para sua prossecução.

Agradeço ao Dr. Samuel Maleze Quindé Director Provincial da Educação por acreditar em nós e continuar dispensando-nos pelas sucessivas viagens para orientações e tutorias.

Aos meus colegas de investigação angolanos na universidade de granada um grande abraço.

Aos meus colegas de serviço que sempre me estimularam a prosseguir.

A irmã Joaquina Bueke pela força e apoio espiritual prestado em momentos oportunos.

Agradeço aos meus pais que sempre estiveram do meu lado elevando sempre o meu astral.

Ao mano Amaral Dassala, pelo contributo e incentivo moral telefonicamente e quando possível forma presencial ao longo de todo processo da nossa formação académica e profissional que mesmo vivendo em outra cidade.

Ao meu amado esposo Augusto Chipuca, aos meus queridos filhos Viviane, Lucivaldo, Luviandra e Elshadai pelo encorajamento, apoio moral e principalmente pelos momentos em que não pude prestar-lhes atenção como esposa e mãe.

A todos, o nosso MUITO OBRIGADO.

“O temor do senhor é o princípio da ciência.  
Quanto melhor é adquirir a sabedoria do que o  
ouro.”

(Rei Salomão)





## RESUMEN

### 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo científico tiene una importante relevancia en el campo de la práctica docente llevada a cabo en las escuelas. Se centra en cómo la motivación y la satisfacción ayuda al profesorado a perfeccionar sus acciones didácticas y mantener una continuidad en la formación permanente y actualización en el contexto educativo. La motivación es un agente impulsador de toda y cualquier actividad laboral que busca resultados tangibles y fehacientes.

La búsqueda de fundamentación teórica respecto a la problemática tratada es diversa y de gran calado en el mundo académico, en el terreno internacional, si bien es verdad que en el contexto de Angola supone una gran novedad en el campo de la investigación científica. La temática queda encuadrada dentro de la organización y gestión escolar, siendo un conjunto de conocimiento y de acciones entre las personas que dan lugar a una serie de valores y prácticas que se manifiestan en el entorno laboral. Resumiendo, se trata de planes de trabajo, problemas y soluciones relacionados con el aprendizaje del alumnado y el funcionamiento de la institución (Libâneo, Oliveira, Ferreira, Tochi & Seabra, 2008).

La andadura hacia los estudios e investigaciones sobre la satisfacción profesional docente tuvo su inicio en los años 70, sobre todo desde la relación establecida entre la satisfacción profesional y la calidad de vida, la salud mental y el medio familiar (Seco, 2000). Estos elementos están estrechamente relacionados desde un sentido de estimulación y fomento de comportamientos deseables en el ejercicio de las tareas profesionales de cualquier individuo, y sobre todo del profesor de la región de Benguela.

Las escuela necesita de docentes altamente motivados y satisfechos con su práctica docente hasta conseguir un clima armonioso y agradable, el que posteriormente pueda traducirse en una satisfacción tanto personal como profesional que aumente la calidad y eficacia del desempeño en el contexto escolar y dé resultados positivos.

La motivación es un elemento muy importante en el desempeño y desarrollo de las actividades del hombre en cualquier ámbito de su vida cotidiana. Se considera una gran fuerza movilizadora que lleva al individuo a aumentar su visión sobre sus capacidades, conocimientos y valores, es decir, ese gusto por todo lo que hace mediante la perfección y el amor. La motivación incide directamente en el trabajo, ya que trae consecuencias psicológicas positivas, tales como la visión de sentirnos competentes y aumentar y mantener el autoestima (Ardilla, 1986; Murray, 1967). La motivación del profesorado se hace patente a través de los recursos didácticos de los que se nutren en sus prácticas profesionales diarias.

La elección de la temática propuesta anteriormente se ha justificado a través del hecho de que se han encontrado deficiencias en la motivación y la satisfacción docente de las escuelas de Benguela, lo que provoca que el funcionamiento y el cumplimiento del programa se realice sólo para la subsistencia pero no para la realización personal y profesional de los docentes.

La importancia de la problemática se consolida en el hecho de que el profesorado tiene un conocimiento profesional desde el que se formulan las opiniones sobre su propia actividad docente, pero no puede entenderse completamente si desactivamos o no tenemos en cuenta la función social que posibilita la toma de conciencia y analizar de manera racional que el conocimiento y el uso de los recursos didácticos deben facilitar el aprendizaje del alumnado.

El profesor es alguien a quien la sociedad confía la tarea de crear contextos de desarrollo humano que involucran al educando en un ambiente de multiplicidad e interrelación entre la dimensión cognitiva, psicomotora, lingüística, relacional,

comunicacional y ética. Un rol que evolucionó de la concepción tradicional del maestro como inculcador y contenedor de saberes que irradiaba su conocimiento a los estudiantes de manera unidireccional. Actualmente, se considera a los profesores como guías, orientadores y mediadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el alumnado debe construir conocimientos desde un desarrollo integral del individuo; y capaz de responder a las necesidades y exigencias de la sociedad, formar a sujetos competentes que se desenvuelvan de manera correcta y asuman sus funciones.

Para conseguir lo descrito, el docente deberá estar altamente motivado profesionalmente y que sea capaz de transmitir esa motivación a los discentes. En este contexto, es indudable la necesidad de que los directores de la escuela consigan mantener motivados permanentemente a los docentes, movilizándolo y utilizando todos los recursos de los que dispongan para tal actuación.

Como ya hemos mencionado, el profesional educativo debe unir la función social con la docente. Precisamente para el desarrollo integral de los educandos, debe haber una conexión íntima entre el currículo y la misión o proyecto de la escuela, donde el docente deberá aplicar esa programación en el aula pero teniendo en cuenta la realidad histórica-cultural de la sociedad en la que desarrolla su práctica (Roldão, 1999).

Las ventajas que tiene que el docente se encuentre satisfecho profesionalmente son muchas, entre ellas destacamos que un docente satisfecho incidirá directamente en una triple dirección; alumnado, institución y sociedad; en la que los resultados positivos y los logros quedarán claros y explicitados dentro de la sociedad de Benguela. No se puede obviar el hecho, de que ambos aspectos (motivación y satisfacción) son algo involuntario, pero sí hay que tener una serie de factores en cuenta que podrán inclinar la balanza hacia un lado y otro: relación con los compañeros, dirección escolar, clima de aula, interacción con los discentes, etc. Por un lado, si el clima laboral es favorable y existen buenas relaciones interpersonales con la institución y el resto de profesionales, el esfuerzo para mantener ese equilibrio será mucho menor que si se diese la situación contraria. La disposición para cumplir con las actividades laborales y remar hacia los

objetivos comunes son aspectos fundamentales de gran calado e importancia para la consecución de logros en educación. Por tanto, decimos que la motivación es involuntaria porque no es premeditada por el individuo, pero los acontecimientos influyen tanto en su aumento como disminución respecto al estado emocional del profesional.

La transformación del clima laboral es agradable y comfortable promueve una sensación de bienestar que afecta a todos los actores educativos (Bruce, 2006). El profesorado debe sentirse bien en la institución en la que enseña, tener la escuela como una segunda casa, con libertad de expresión y un grado de autonomía desde la que se puede contribuir al desenvolvimiento de actividades y funciones laborales posibilitadoras del logro de objetivos comunes de la escuela.

Por otro lado, la satisfacción en el trabajo tiene que ver con motivaciones intrínsecas tanto en cuanto afectan al individuo en relación a su ejecución laboral (lo que hace), el espacio laboral (lugar donde trabaja) y el significado que el trabajo representa para él (Tonet, Reis, Luiz, Ária & Costa, 2007). La motivación en el medio laboral debe partir del interior de la persona que ejerce la profesión educativa. Nadie ni nada puede conseguir motivar a alguien si no existe un interés inicial por la situación en la que se encuentra el individuo. Tampoco se enseña, pero sí se mantiene una dependencia con los buenos actos de convivencia. Por eso, el gestor escolar o director debe ser un ejemplo, demostrando con acciones y prácticas que orienten y desarrollen una reflexión sobre la práctica laboral. También debe convertirse en la persona que resalte las buenas actitudes y los buenos trabajos realizado por el equipo escolar.

La gestión del capital humano es sumamente importante dentro de la organización escolar, debe ser ejecutada desde la cautela y procurar entender y comprender siempre las diversas motivaciones que entran en juego y toman vida dentro de ella. Un registro sistemático y continuo del equipo facilitará la relación de retroalimentación entre los actores educativos que trabajan dentro de la institución.

Por tanto, se concluye que motivación y satisfacción profesional van unidas y se complementan la una a la otra. Todo profesional motivado desempeña mejor y con

precisión sus actividades y se mantiene satisfecho tanto a nivel personal, laboral como socialmente.

## 2. DESARROLLO

### 2.1. Función del profesor desde la perspectiva de diferentes autores.

Según Piletti, el profesor es *“aquella persona que interviene para sustituir a la figura materna o paterna en su función primaria y es indicador de verdad, del bien y el mal. Sirve de refugio para todas aquellas esperanzas traicionadas: sobre él reposa el orden del mundo y el orden del hombre”* (1991, p.72).

Por otro lado, también se considera como *“el individuo que procura de forma planificada producir modificaciones en las personas en el campo del saber, actitudes, aptitudes y las habilidades o personas que quieren realizar modificaciones en el comportamiento y personalidad en otras personas”* (Queiroz, 2003, p.59).

También se considera al docente como un profesional que interactúa desde un doble papel, alguien que ejerce tanto una función didáctica de estructuración de contenidos como una gestión y regulación pedagógica e interactiva de los acontecimiento que suceden en las aulas (Kennet, 1993).

Por consiguiente, el profesorado no sólo debe limitarse a enseñar, sino también a educar al alumnado. Las tareas llevadas a cabo por los docentes no sólo se limitan al dominio cognitivo y dominar la materia que imparte, se añaden funciones como mediar, organizar y guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el equilibrio psicológico y afectivo de los educandos, la integración social y la educación sexual (Esteve, 1990). La función del profesorado se definen a través de las necesidades del sistema educativo, ya que debe dar respuesta a las demandas de la sociedad (Gimeno, 1999). El aumento y crecimiento del ratio profesor-alumno, la heterogeneidad, las responsabilidades de los docentes, necesidad de formación permanente, etc. tienden a dispersar la visión del rol docente, lo que provoca una dificultad en delimitar las funciones docentes (Gimeno, 1999).

### **2.2. Contexto actual de los profesionales de la educación en Angola.**

Cuando hablamos de profesionales de la educación es necesario clarificar las condiciones históricas, políticas, culturales y sociales de la sociedad y lugar donde se desenvuelven, esto nos proporciona contextualizar la situación de manera profunda.

En el pasado, los jóvenes mejor formados y cualificados profesionalmente no se adherían a la carrera educativa debido a las bajas condiciones que el sector ofrecía: organización, equipamientos, infraestructuras, bajos salarios y poca aceptación.

Las condiciones de conceptualización de una profesión incluyen la especificidad de las tareas, el ejercicio de esas tareas en un periodo determinado, la regulación de las relaciones laborales, la organización en sindicatos, salarios compatibles y dignidad en el ejercicio profesional (Libâneo, Oliveira & Tochi, 2008).

Hoy en día, el panorama educativo se encuentra en constante evolución y cambio, debido a mejorar las organizacionales del sector y la mejora en las condiciones laborales a nivel remuneratorio, entre otras. Por esto, estas mejorías están modificando esa visión de desprestigio social y salarios mínimos, sobre todo por el aumento de jóvenes que eligen las profesiones educativas como opción de vida y de trabajo. Es importante que todos los profesionales conozcan su papel real dentro de la institución y el valor social que conlleva, así como cumplir con su misión personal; esto puede incidir en los comportamientos y en los aprendizajes del alumnado.

### **2.3. La motivación docente como obligación ética del profesor.**

Desde la ética, ser profesor, docente o educador obliga a que el individuo se entregue a la profesión o al arte de enseñar, para el logro de esta premisa deberá dotar de conocimientos, desarrollo de habilidades y capacidades y comportamientos, también deberá adquirir formas de responder y corresponder a las exigencias de la sociedad y la propia profesión.

Cuando hablamos de satisfacción laboral, estamos inclinándonos hacia una acción que debe ser ejercida desde el ánimo y la diligencia, ya que la actitud vocacional del profesorado es aquel que posee el saber, la destreza y la actitud para el desempeño de su

labor profesional (Novo, Chernicharro & Barradas, 2009). En pocas palabras, a lo que nos referimos es a las competencias características de la profesión educativa. De esta manera, se facilitará la ejecución de la práctica educativa.

Si el profesorado trabaja desde la motivación tiende a buscar la mejora de sí mismo y consigue no tomar en cuenta momentos de cansancio, mal humor y acepta las exigencias propias de la profesión.

Una persona motivada, normalmente, simboliza a alguien que demuestra un alto grado de disposición para realizar una tarea o actividad de cualquier naturaleza. De manera global, el profesorado queriendo o no se nutre de la motivación y la extiende hacia el alumnado. El docente generará actitudes en sus educandos, ya sean positivas o negativas, y viceversa (Esteve, 1998).

Nias (1989) y Shutze (1984) consideran la motivación profesional como aquellos caminos o razones que llevan a las personas a convertirse, permanecer o desistir en la carrera docente.

Concluimos que el profesor debe tener la capacidad de prever su futuro profesional (cómo se ve como profesor en los próximos años y cómo se siente en relación a eso) o determinar si tiene la capacidad para seguir en la profesión de manera saludable, para ello es indispensable encontrar un equilibrio entre la vida profesional y personal (Sachs, 2001).

Tomando palabras de Einstein, el arte más importante del profesor consiste en despertar la motivación para realizar acciones creativas y para la generación de conocimiento (citado en Estanqueiro, 2012). De manera breve, si analizamos la imagen del profesorado a través de un recorrido histórico, se corrobora que alguien con vocación profesional responde a un modelo de militancia cuasi religiosa, que con su trabajo, responde a una ética de compromiso y entendimiento hacia y con la educación, en el sentido de servicio a la comunidad (Rico, 1999, citado en Mezquita, 2001). Por otra parte, el maestro es un ser intelectual con la formación científica y pedagógica, consciente de su papel para instruir y educar a la sociedad.

Por lo tanto, el docente no sólo debe enseñar sino también educar a los estudiantes. Sin embargo, las tareas del profesorado no se limitan sólo al ámbito cognitivo, además de los conocimientos que debe tener sobre el tema que se enseña tiene que ser un



facilitador del aprendizaje, organizador del grupo de trabajo eficaz, y más allá la educación, el cuidado del equilibrio psicológico y emocional de los estudiantes en la integración social y la educación sexual (Esteve, 1999). Las funciones de los docentes están definidas por las necesidades sociales que el sistema educativo debe responder. Sin embargo, se basan más en las necesidades de recursos e infraestructuras y la heterogeneidad y las responsabilidades de los profesores, mientras que aspectos como la formación del profesorado tienden a difuminarse en el horizonte y causa cierta confusión en la nueva figura del docente (Gimeno, 1999).

El maestro debe ser autodidacta y tener en cuenta las condiciones de en las que el alumnado se desenvuelve con su entorno: condiciones sociales de los estudiantes, , el nivel de vida es la familia a la que pertenece, las dificultades que tienen, etc. Esto ayudará al profesor a entender mejor el educando y ver las razones por las que no se aprenden y de manera psicopedagógica tratar de ayudar a lo que pueda.

El número de alumnos en las aulas de Angola es muy alto, entre los 45 y 54 alumnos, por lo que para el profesorado es complicado atender a los ritmos de aprendizaje de cada uno y diseñar un proceso de enseñanza-aprendizaje de manera individualizada. No existe tiempo para esa dedicación.

Hay que tener en cuenta el entorno de trabajo existente en la institución. Se considera como un conjunto de elementos que desempeñan una importante influencia en el desempeño profesional del maestro. Hay una gran relación entre el estado psico-emocional del profesor dependiente del entorno de trabajo, llevando a resultados buenos o malos dependiendo de la satisfacción. Todo esto es el resultado de la motivación para el trabajo que no dependa sólo el maestro, sino también el entorno en el que realiza su función. "El clima determina cómo el individuo percibe su trabajo, su rendimiento, la productividad y la satisfacción" (Gonçalves, 2012: 106).

Son numerosos los cambios o transferencias de docentes que se realizan en los centros, ya sea por el propio ambiente de trabajo que vivía, desacuerdos en cuanto al estilo de liderazgo del centro o por ser un centro autoritario y rígido. "El ambiente de trabajo es casi uniforme, varía en función de cada situación y del estado psicológico y emocional

de los diferentes colaboradores, que influyen en la motivación" (Gonçalves, 2012: 106). Por la presente el director de la escuela tiene que trabajar para mantener un clima de trabajo estable, tratando de escuchar las opiniones y sentimientos de los trabajadores del centro y sus dificultades en general; y en particular de cada maestro, ayudar a seleccionar la forma adecuada de realizar el trabajo a un buen ritmo. Es necesario examinar los factores que subyacen a la insatisfacción y la motivación profesional de los maestros y lograr la situación contraria, sobre todo cuando tienen que ver con las necesidades básicas del profesorado. Es muy molesto cuando la dirección del centro no tiene en cuenta los problemas individuales del maestro como ciertas situaciones familiares (un niño enfermo u otro problema relacionado directamente a los parientes más cercanos). Este tipo de dirección suele desembocar en el abandono del centro y petición de transferencia, por lo que se pierde eficiencia y eficacia educativa.

#### **2.4. La remuneración salarial como factor de motivación para el docente.**

La motivación implica ciertos elementos que dirigen y sostienen el comportamiento y el compromiso y estímulo de la profesión docente. Es la fuerza que provoca que la persona logre los objetivos propuestos en todos los ámbitos de desarrollo humano. La falta de motivación puede causar la propia desmotivación del alumnado, no se puede obviar que el ratio alumno/profesor es un factor que incide bastante en a este respecto, reduciendo la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde el contexto angolano, el periodo que siguió al proceso de independencia fue complicado, existían personas que trabajaban por amor al arte, por lo que tener una remuneración económica no constituía problema alguno.

En el multipartidismo y la etapa de guerra que el país vivió y antes de del origen del marco legislativo que regulaba los salarios en 2008, hubo una unión entre la desmotivación provocada por la remuneración económica. Por tanto, la figura del docente no entraba en la consideración de la sociedad y pasó a ser una figura indiferente y con cierto desprecio social; esta situación termina con salarios bajos, absentismo en el puesto de trabajo, incluso llevando a cabo actividades completamente diferentes para sacar un sobresueldo.

En la actualidad, después de la consecución de la paz y la estabilidad económica y social del país, sobrevino una gran demanda de profesionales educativos dentro del nuevo marco regulador del Ministerio de Educación, esto porque se percibe una mejora salarial. Aún así, la desmotivación de los maestros es todavía evidente, principalmente si nos referimos a maestros con bajo nivel académico. Se crea, por tanto, una sensación de injusticia porque hay una cierta diferencia de salarios entre sus salarios y los compañeros con mayor nivel académico.

Por otra parte, todavía hay una gran desmotivación en docentes que se ubican en lugares remoto, lejos de los centros urbanos, siendo las condiciones de vida y laborales con carencias, además de los bajos salarios que reciben.

La teoría de Maslow anima a dar prioridad a las necesidades generales del ser humano jerárquicamente (fisiológicas, de seguridad, sociales, de estima y auto - efecto) porque cuando se aseguran, nada puede preocupar tanto al docente hasta el punto en que deje de desarrollar su tarea como conductor y facilitador del conocimiento.

Maslow es claro cuando dice que su teoría predice que las organizaciones deben esforzarse por cumplir con los requisitos de los docentes en el nivel más alto (Neves, 2002).

Muchas son las personas que quieren y buscan de alguna manera acceder al Ministerio de Educación para ejercer la función docente, pero pocos están dotados de las competencias para ejercer la profesión, ya que carecen de la formación necesaria. Esta situación se erige sobre todo al interés del buen sueldo del que provee el Ministerio de Educación respecto a otros.

Actualmente y desde hace dos años, el Ministerio de Educación recibe continuamente candidaturas de individuos que han recibido formación en la Escuela de Formación de Profesores o por el Instituto de Escuelas de Educación, con el objetivo de formar profesorado competente en Angola.

### **2.5. Motivación profesional.**

Cuando hablamos de la motivación en el entorno laboral, no podemos obviar la función que el profesor desempeña en su vida personal en particular y en la sociedad en general.

De acuerdo a la premisa “el trabajo dignifica al hombre” es fácil entender el nivel de satisfacción para la realización personal del hombre. El ser humano busca elementos de supervivencia dentro del ámbito profesional, sobre todo cuando es conocedor de la contribución a la sociedad. Además es garantía del desarrollo y desenvolvimiento del potencial humano y reafirma su identidad como tal.

Un ejemplo puede ser el análisis de las diferencias entre el concepto de artesano en nuestros tiempos, podemos concluir que la artesanía no tiene ninguna motivación anterior a la de realizar el producto final y su proceso de creación, así como la preparación de los recursos y herramientas para conseguirlo. Cuando se trabaja de manera artesanal queda explicitado todo lo aprendido y todas las capacidades y destrezas movilizadas para la consecución del objetivo.

El trabajo estaba perdiendo los pequeños lazos con el ocio desde la revolución industrial en el siglo XVIII. Desde la década de 1980 el mundo del trabajo tiene cada vez más transformaciones económicas, sociales y tecnológicas que afectan a la forma de pensar, sentir y actuar, forzando el cambio y la revisión de los valores, comportamientos y actitudes (Novo, Chernicharo & Barradas, 2009).

En el contexto educativo, hacer un buen trabajo significa que los maestros reciben beneficios a través de sus acciones, satisfacción profesional y el cumplimiento profesional (Achinstein, 2002). Reconocemos que hay muchos factores que subyacen a la motivación profesional, entre otros tema del salario es uno de los factores de disuasión en la práctica docente.

## **2.6. Satisfacción laboral en relación con las competencias profesionales de los docentes.**

En este apartado se pretende desarrollar aquellos aspectos inherentes a la satisfacción laboral en relación con las competencias profesionales de los docentes, con el objetivo de evidenciar la influencia que posee la satisfacción en el desempeño profesional, tanto a nivel general, como en particular en la rama de educación.

### **2.6.1. Satisfacción laboral.**

Tomamos como referencia el trabajo de Arduin, Bustos y Gallo (2011) sobre la motivación y la satisfacción laboral, ya que lo consideramos muy apropiado en cuanto a nuestra temática y compatible con nuestros principios de investigación.

Por tanto, se defiende que la satisfacción es aquella sensación que el individuo experimenta al obtener o restablecer el equilibrio entre una necesidad o un conjunto de necesidades y el medio para reducirlas.

Para otros autores, la satisfacción en el contexto laboral es un motivo por sí mismo. El profesor mantiene una actitud positiva en el puesto de trabajo para seguir satisfecho. Para otro, es una expresión de la necesidad que puede o no ser satisfecha.

Mediante el estudio de la satisfacción, los directores de los centros podrán conocer los efectos que producen las reformas y cambios legislativos, las normas, procedimientos y disposiciones generales del centro escolar y personal. Se ayudará a mantener, suprimir, corregir y/o reforzar las políticas propias de la institución conforme a los resultados obtenidos.

La eliminación de fuentes de insatisfacción supone, en cierta medida, un mayor rendimiento docente, reflejado en el cambio de actitud frente a la institución. Si existen unos trabajadores insatisfechos, estaremos ante una ruptura entre la dirección y el claustro.

Las teorías sobre la satisfacción laboral se concentran en tres grandes bloques o enfoques (Arduin, Bustos & Gallo, 2011):

- Un primer enfoque apoyado en el modelo de expectativas. La satisfacción laboral se encuentra en función de las discrepancias existente entre el individuo cuando comienza a crear y el producto final que resulta o gratificación recibida.
- Un segundo enfoque basado en la teoría de dos factores. Expone que existen dos tipos de motivaciones, la extrínseca (tipo de supervisión, remuneración,

relaciones inter/intra-personales, etc.); y la intrínseca, referida a las posibilidades de reconocimiento, promoción, trabajo... Los primero son factores que suelen producir efectos negativos si no son satisfechos, incluso su solución no implica la modificación del comportamiento del profesional. En cuanto a los segundos factores sí presentan una satisfacción que conlleva la mejora profesional, generan una mayor implicación y esfuerzo.

- Un tercer enfoque que defiende que la satisfacción laboral es un producto generado a partir de la comparación de las contribuciones que hace el individuo en el trabajo y el resultado obtenido. Siguiendo esta tendencia llamada “equidad”, expone también que la satisfacción o insatisfacción en un concepto relativo y dependen de las comparaciones entre lo que haga el individuo y los resultados obtenidos por otros individuos en el mismo medio laboral o marco de referencia.

Estas perspectivas pueden completarse y resumirse diciendo que la satisfacción laboral nos muestra ciertas sinergias entre lo que un individuo espera obtener a través de su trabajo en relación a lo que realizan los miembros de su grupo de referencia, y lo que realmente obtienen (Arduin, Bustos & Gallo, 2011)

Güerin et al. (2001) aportan que ciertas circunstancias de trabajo pueden evitar agresiones al trabajador y ser beneficiosas para la salud. Con esto queremos recalcar la relevancia que posee el intercambio y colaboración entre todos los participantes del proceso docente educativo: la comunidad escolar en relación a la dirección, el profesorado y la comunidad, profesorado y profesorado, etc. Principalmente cuando existe una abertura tan extensa para la colaboración en la gestión y dirección de la escuela, así como la solución a sus problemáticas.

### **2.6.2. Factores influyentes en la satisfacción laboral del profesorado.**

Es una tarea complicada y ardua discernir e indicar los factores que satisfacen al profesorado, porque intervienen una serie de elementos que juegan un papel importante y determinante en la acción educativa y en la práctica del docente. Podemos citar algunos que funcionan como motivantes y terminan con la satisfacción profesional docente:

- Motivos para alcanzar el éxito.
- Motivos para evitar fallos.
- Percepción sobre la probabilidad de éxito en la aplicación de la tarea.
- Valor del incentivo para la resolución adecuada de la acción. Todos estos elementos trabajan como sistema de medida en la que la satisfacción en uno de ellos genera motivaciones laborales que proporcionan al docente querencia para cumplir con sus actividades y presentar resultados exitosos (Neves, 2002).
- Remuneración; juega un papel relevante en cuanto a la satisfacción profesional, un profesor satisfecho es un docente productivo. El esfuerzo llevado a cabo debe ser bien recompensado, motiva de manera intrínseca y aumenta el cuidado a no cometer fallos.

### **2.6.3. El trabajo y la satisfacción profesional diferencian al hombre de un animal irracional.**

Se considera que el trabajo es una acción transformadora que se dirige mediante una finalidad e intencionalidad consciente (Aranha, 2010).

Una de las leyes universales que marca la diferencia entre el hombre como ser racional y los animales es el desarrollo del pensamiento y la capacidad para razonar. Por un lado, mientras que los animales viven de manera armoniosa con y en la naturaleza, el ser humano la transforma para mejorar su vida, esta transformación no puede darse sin ese trabajo que realiza con su entorno. Por ejemplo, espacios que en años anteriores eran bosques, selvas o terrenos donde abundaba flora en general, ahora son terrenos y grandes espacios urbanizados, con infraestructuras sociales y productivas para el bien de la humanidad. Con esto queremos decir que el hombre de manera consciente y con acciones intencionadas transforma la naturaleza positivamente la naturaleza según sus necesidades, intereses y deseos.

### **2.7. Relación entre motivación, competencias y satisfacción laboral.**

La temática que versa sobre la satisfacción profesional es definida tanto por el área de psicología social que, partiendo de constructos generales de la psicología, procura entender los efectos en la sociedad; así como el ámbito de la psicología de las organizaciones pretende esclarecer cómo deben funcionar las instituciones u organizaciones. Tanto una como otra definen la satisfacción laboral como el conjunto de

sentimientos positivos o negativos que el individuo manifiesta en la ejecución de su trabajo (Smith, Kendall & Hulin, 1969, citado en Seco, 2000).

El sentimiento y el estado emocional, ya sea positivo o negativo, del sujeto depende en mayor parte de la motivación que el trabajo puede provocar. Existen elementos motivacionales en el trabajo como las buenas relaciones interpersonales, la interacción con compañeros y jefes, la promoción laboral, inversiones en el capital humano a través de formación y, probablemente, un buen salario, son aspectos que ayudan y fomentan la motivación en los profesionales de las escuelas, esto provocará el aumento de la satisfacción laboral y por tanto la mejora en la ejecución de la práctica educativa.

Existe una unión triangular sistémica entre los tres componentes que elevan el desempeño laboral del educador.



El profesional motivado y satisfecho con su actuación profesional procura investigar más para aumentar sus posibilidades y el repertorio didáctico con vistas a una revisión activa sobre aquello que va a enseñar. El docente tiene una personalidad bivalente, una unión entre lo que sabe y lo que es. Esta bivalencia le confieren competencias para



influenciar, organizar grupos de personas, desarrollar sus cualidades, motivar para el logro de los objetivos de la institución, etc.

Para Herzberg, Mausner & Snyderman (1993) el trabajo es uno de los factores más absorbentes para el hombre por el tiempo invertido en hablar de él y pensar en él.

### **3. MÉTODO.**

A partir del desarrollo de aspectos básicos de la contextualización de la temática de nuestra investigación. Nuestro estudio tiene problema y fin realizar un diagnóstico sobre la motivación y la satisfacción de los profesores del desempeño laboral en las escuelas de 1º ciclo de enseñanza secundaria del municipio de Benguela.

En este contexto, como aspectos didácticos y metodológicos a conseguir quedan esclarecidos a partir de la delimitación del objetivo general y los específicos:

#### **3.1. Objetivo general.**

Caracterizar las particularidades de la motivación y de la satisfacción laboral del profesorado de las escuelas públicas urbanas del 1º ciclo de enseñanza secundaria del municipio de Benguela.

#### **3.2. Objetivos específicos.**

- Identificar las características de la motivación y satisfacción profesional de los profesores de las escuelas de I ciclo de enseñanza secundaria del municipio de Benguela.
- Describir los factores que inciden en la motivación y satisfacción laboral de los docentes para el desempeño profesional en las escuelas del I ciclo de enseñanza secundaria del municipio de Benguela.

- Fundamentar teóricamente las particularidades de la motivación y satisfacción laboral del profesorado de las escuelas del I ciclo de enseñanza secundaria del municipio de Benguela.
- Definir políticas que pueden ayudar a mejorar la motivación y satisfacción del profesorado de las escuelas del I ciclo de enseñanza secundaria del municipio de Benguela.
- Establecer la relación entre la motivación, satisfacción y desempeño profesional de los docentes de las escuelas del I ciclo de enseñanza secundaria del municipio de Benguela.

### 3.3. Descripción de la muestra.

La población de la investigación se conformó por 735 docentes de las escuelas de enseñanza secundaria de I ciclo del municipio de Benguela. La muestra real productora de datos fue de un total del 367 docentes, representando el 50% de la muestra invitada.

| Zonas Escolares | Escola          | Quantidade | Masculino | Feminino |
|-----------------|-----------------|------------|-----------|----------|
| A               | 10 de febrero   | 169        | 71        | 98       |
| D               | Tomás Ferreira  | 94         | 46        | 48       |
| E               | 22 de noviembre | 104        | 39        | 65       |
|                 | Total general   | 367        | 156       | 211      |

### 3.4. Instrumentos.

Los instrumentos aplicados durante la investigación fueron tanto de corte cuantitativo como cualitativos, los cuales pasamos a describir a continuación.

Siguiendo a Ghiglione y Matalon (2005) el cuestionario es un instrumento que se aplica en situaciones particulares donde existe una gran número de individuos, donde los resultados obtenidos y las conclusiones realizadas buscan la generalización y extrapolación a una determinada población. Los mismos autores destacan las diferentes

problemáticas teóricas y metodológicas nacientes por la práctica y su utilización está ligada a características propias del método. El cuestionario es una herramienta de recolección de información de manera escrita y sin la presencia de una persona que dirija el acto de respuesta de los individuos.

Según Marconi y Lakatos (2006), la entrevista es un encuentro de dos personas con el objetivo de conseguir información respecto a un asunto específico y a través de una conversación de naturaleza formal. Es un instrumentos utilizado en la investigación social para recoger información subjetiva y contextualizada para ayudar al diagnóstico y solución de un problema social.

En nuestro caso, para la investigación se utilizará una entrevista semiestructurada. Según Fisk y Uwe (2005) esta herramienta de investigación incluye preguntas más o menos abiertas y guionizadas; se espera que el entrevistado responda de manera clara y libre a esas preguntas.

### **3.5. Diseño metodológico y procedimiento.**

De acuerdo con la naturaleza del estudio, la investigación se basa en un corte descriptivo no experimental, ya que “la investigación descriptiva refleja las características observables y generales que buscan esclarecer, clarificar y establecer las características importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que será sometido al análisis” (Gonçalves, 2005, p.8). Se han utilizado instrumentos de corte cuantitativo y cualitativo como ya hemos mencionado anteriormente. Gracias a esto podremos constatar la fiabilidad u validez del cuestionario a través de procedimientos informáticos de tratamiento de datos (SPSS) (Universidad de Salamanca, 2007).

Siguiendo la visión de Zassala “una investigación descriptiva procura determinar la naturaleza y el grado de las condiciones existentes. Este método tiene como único propósito describir condiciones existentes o los fenómenos que suceden” (2013, p. 42).

Defiende una lógica inductiva en el proceso investigativo, donde los datos son recogidos no en función de la hipótesis predefinida que tiene que probarse, sino más bien como objetivo del que se ha partido con los datos encontrados, regularidad que fundamenta las generalizaciones que son cada vez más amplias. Nada se define de inmediato, pero si se deben obtener desde las experiencias personales de los sujetos participantes en el estudio.

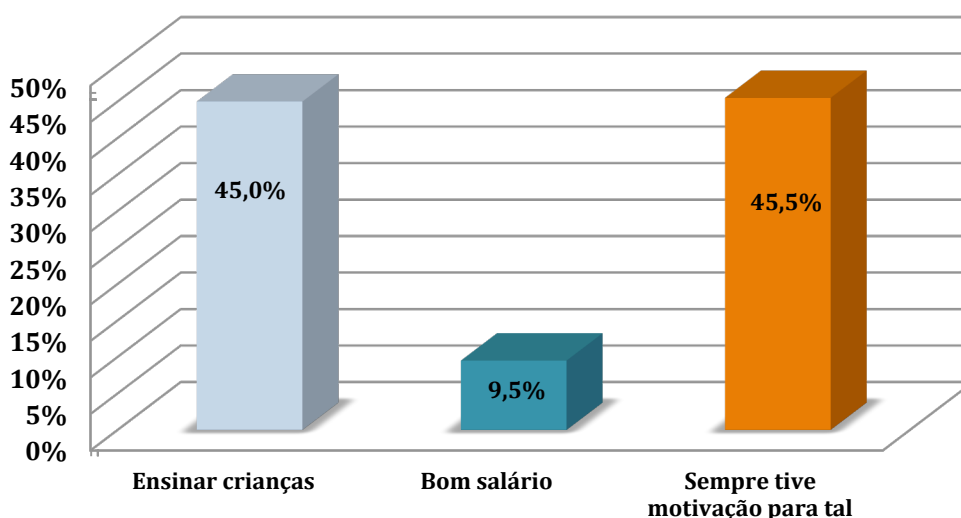
Esta metodología tiene como objetivo hacer que, con los resultados obtenidos, puedan ser introducidos cambios y ajustamientos con el propósito de mejorar la motivación y satisfacción del profesorado en las instituciones escolares del primer ciclo de enseñanza secundaria de I ciclo, traducidos en el aumento de la eficacia del proceso docente.

#### 4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Los datos que se presentan a continuación son los resultados y las interpretaciones de éstos una vez recolectado la información a través del cuestionario. Recordemos que el total de la muestra productora de datos ha sido de 367 docentes.

□

#### Motivos para ser profesor/a



En cuanto a los diferentes motivos por los que los docentes escogieron la profesión educativa vemos como el 45,5% de los participantes siempre han tenido vocación para ser educador. El 9,5% responden que su motivación ha sido la remuneración que obtienen y el 45% responden que la motivación para ser docente ha sido la enseñanza en sí, el deseo por enseñar.

De acuerdo con esto resultados es posible percibir que la mayor parte de los profesores afirman haber tenido desde siempre un motivo vocacional para la elección de su vida profesional. Esto indica que existe motivación intrínseca en el profesorado para la profesión. Para que el proceso de gestión suceda de la mejor manera los gestores deben asumir con responsabilidad y el rigor de su tarea.

Por otra parte, es necesario que las direcciones, los directores de las instituciones escolares, evidencien los esfuerzos llevados a cabo por la aplicación de un conjunto de estrategias que buscan elevar el grado de motivación del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que se puedan manifestar el desempeño de los mismos.

En relación la muestra desea y le gusta ser profesor se destaca que el 72,2% afirma que mucho, el 26,7% muestran un deseo razonable y el 1.1.% afirman que poco. Acorde a estos resultados, concluimos que es posible percibir que a pesar del alto número de profesorado manifestados de manera positiva, los resultados no son del todo satisfactorios, ya que existe una parte de docentes insatisfechos que puede ser provocada por percances en el desarrollo de sus actividades.

Por tanto es necesario generar una serie de mecanismos apropiados para la facilitación y contribución al proceso de gestión.

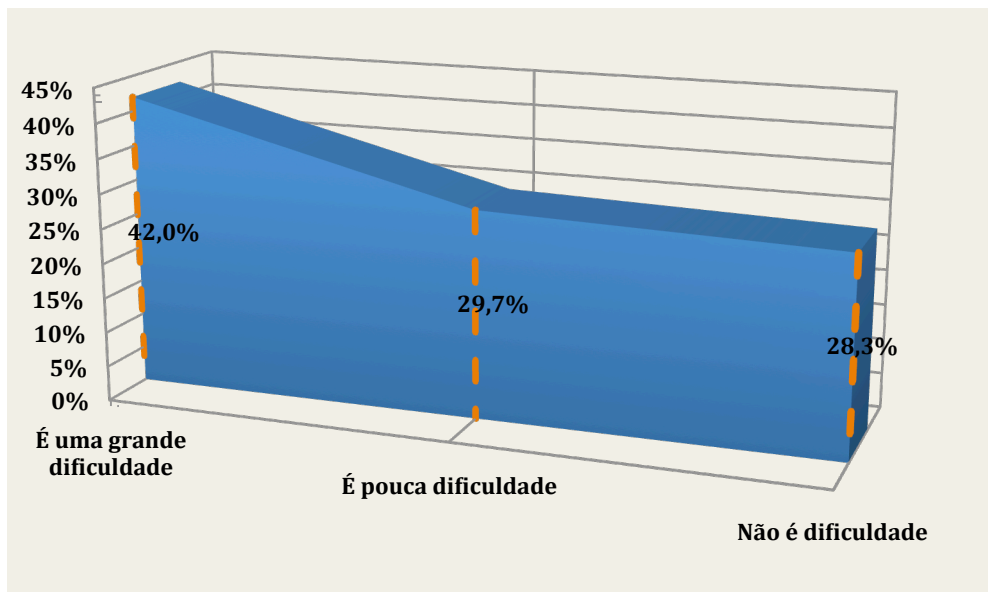


Con respecto a la relación con las familias del alumnado en el gráfico se observa que el 42% de los docentes afirman que este hecho presenta una gran dificultad para ellos, cerca del 30% afirman que se una dificultad baja y al 28,3% no tienen ningún problema.

En referencia a estos resultados podemos deducir que las familias del alumnado no se interesan mucho por el intercambio de información entre ellas y la escuela y así poder entender el proceso de enseñanza de los profesores y el aprendizaje de sus hijos. Esto entraña una gran dificultad para los docentes, ya que no saben cómo solucionar ciertas situaciones que acontecen durante el proceso y que envuelven a los alumnos. Es necesario búsqueda de soluciones sobre esta situación.

□

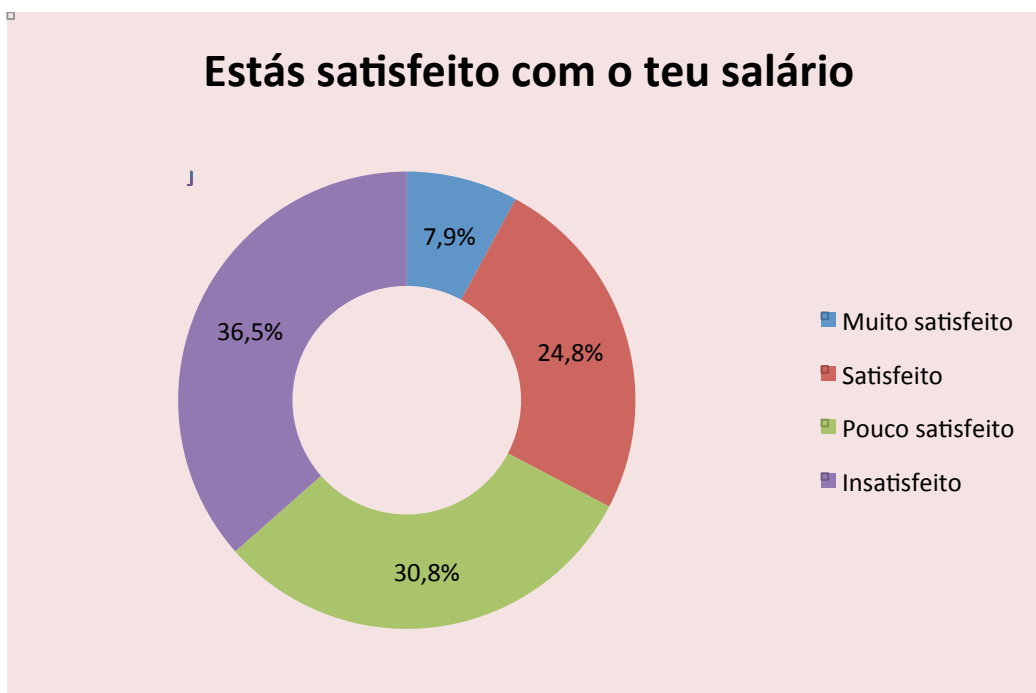
## Relação com as famílias dos alunos



Referente a la satisfacción sobre el salario nos encontramos con que el 36,5% de los docentes afirman estar insatisfecho, unido al 30,8% está poco satisfecho; el 24,8% se encuentra satisfecho y el 7,9% está muy satisfecho. De manera global, más del ½ de muestra se encuentra insatisfecho con la remuneración recibida por su trabajo.

Esta insatisfacción perjudica el proceso educativo y también el desempeño de los docentes.

El proceso de la gestión de capital humano sólo tendrá éxito cuando intervengan seriamente en este aspecto, garantizando así unas condiciones mínimas que satisfagan a los docentes y mejoren el desempeño laboral. De esta manera y de acuerdo con Teixeira (2005), mantenemos que los aspectos higiénicos, englobando el salario y cómo éste reduce o aumenta la satisfacción y, por consiguiente aumentar o disminuir la propia motivación extrínseca en la práctica docente de los profesores.



Respecto a la percepción de los docentes sobre el ratio alumno-profesor, se muestra que más del 50% de la muestra afirma que se presenta como una gran dificultad, el 25,9% afirma que tienen una baja dificultad y el 23,2% afirman que no supone dificultad alguna.

Sobre ello, consideramos que el número excesivo de alumnos por clase tiene una mayor dificultad sobre la realización efectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario cumplir y asegurar las condiciones de organización y estructuración para el profesorado pueda conducir las situaciones de aula de la manera adecuada y con calidad, siempre respetando los principios de la gestión escolar (Libâneo, 2008).



**Tabela de frequências e percentagens Número excessivo de alunos por turma**

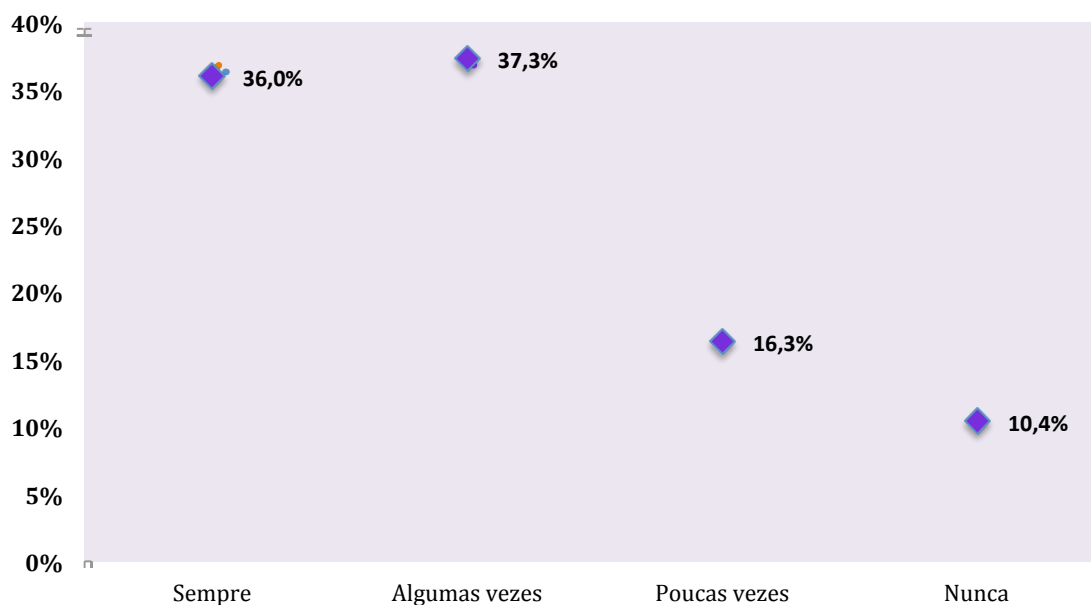
|                          | <b>Freqüência</b> | <b>Percentagem</b> | <b>Percentagem válida</b> | <b>Percentagem acumulada</b> |
|--------------------------|-------------------|--------------------|---------------------------|------------------------------|
| É uma grande dificuldade | 187               | <b>51,0</b>        | 51,0                      | 51,0                         |
| É pouca dificuldade      | 95                | 25,9               | 25,9                      | 76,8                         |
| Não é dificuldade        | 85                | 23,2               | 23,2                      | 100,0                        |
| Total                    | 367               | 100,0              | 100,0                     |                              |

Sobre si la escuela realiza seminarios de actualización y renovación pedagógica a través de la formación continua para docentes, se expone que se realizan con poca frecuencia. Esto se constata por el 37,3% de docentes que afirman haber asistido sólo algunas veces, el 16,3% pocas veces y el 10,4% nunca. Si se destaca que el 36% afirman asistir siempre.

Deducimos que no siempre se realizan los seminarios de actualización y renovación pedagógica en las escuelas, por lo que la adquisición de nuevos conocimientos para el desarrollo de las competencias por parte del profesorado no se da con la frecuencia deseada y deseable. ¿Si el profesorado no tiene formación continua cómo puede superar sus debilidades profesionales?. Es necesario que exista un intercambio de saberes y actualización permanente. Para que la actuación docente transcurra de manera adecuada, los gestores de las escuelas deben redoblar esfuerzo en este sentido para el alcance de éxitos y conseguir resultados positivos.

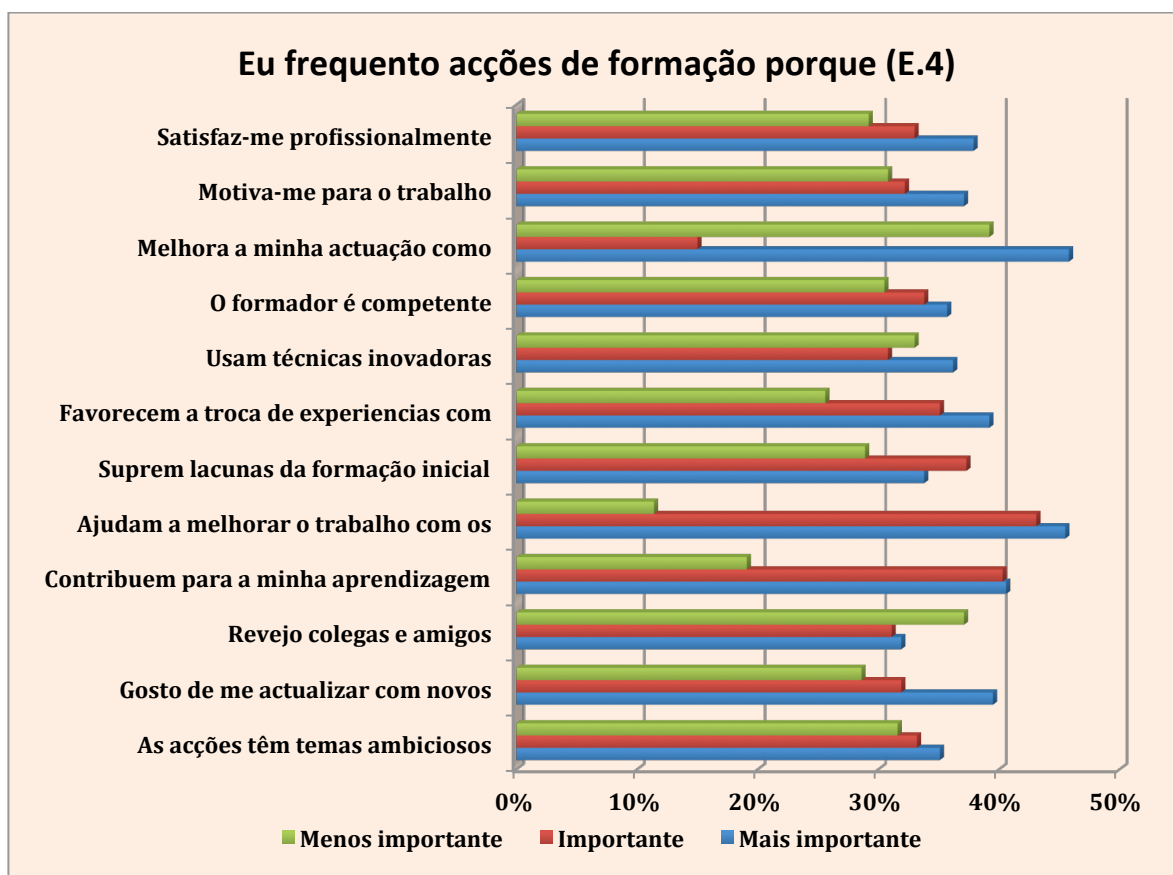
□

### Na sua escola tem-se realizado seminário de refrescamento e capacitação



La importancia dada por los profesores asistir a un actividades de formación y las razones se clarifican en el gráfico posterior. Los indicadores apuntan esencialmente a los siguientes factores de motivación: Porque me satisface profesionalmente, me motiva a trabajar, mejorar mi desempeño como maestro, ayudan mejorar el trabajo con los estudiantes y me gustaría actualizar con los nuevos conocimientos.

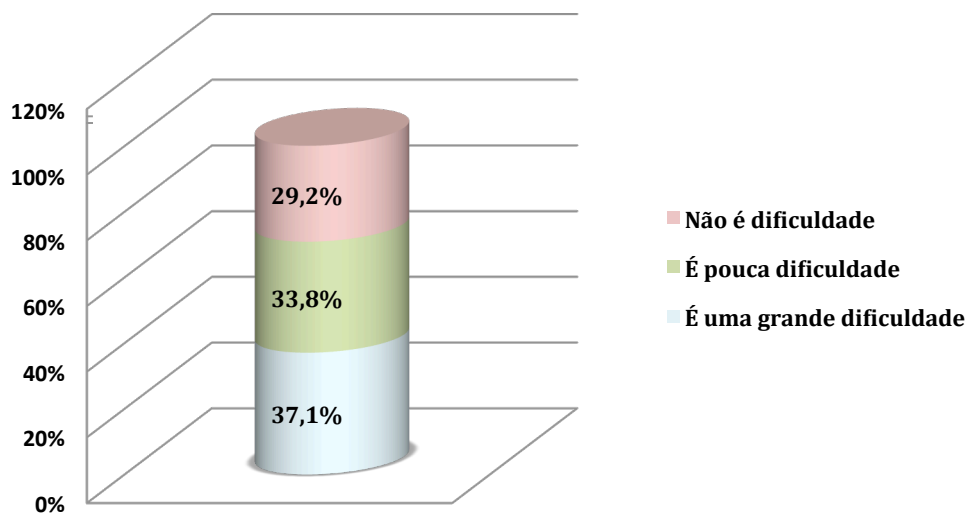
Los factores mencionados aquí indican el perfil del verdadero docente y su madurez profesional que materializa en un conjunto de habilidades y las tareas realizadas por ellos. Están dispuestos a buscar nuevos horizontes de conocimiento que tienen como objetivo proporcionar calidad a su carrera. En esto, si todos los operadores educativos adquieren esta visión habrá una educación de calidad, eficaz y eficiente.



En cuanto al tiempo requerido para la corrección de las evaluaciones, el 37,1% dice tener un gran dificultad porque a menudo el calendario de las pruebas y los resultados de visualización, preparado por el Ministerio de Educación, no es flexible. No permite que las juntas escolares extiendan los días para la corrección de las evaluaciones. Sin embargo, es necesario también que los profesores desarrollen habilidades que ayuden a interactuar permanentemente con el contexto, buscar métodos de trabajo sistemáticos para dar respuestas rápidas y sabias en el sistema educativo. Por lo tanto, los planes de estudios deben ser más flexibles, así como los plazos para la ejecución de evaluación, teniendo en cuenta el contexto real de cada distrito municipal y de cada escuela para facilitar la realización de las actividades dentro de los marcos estipulados.

□

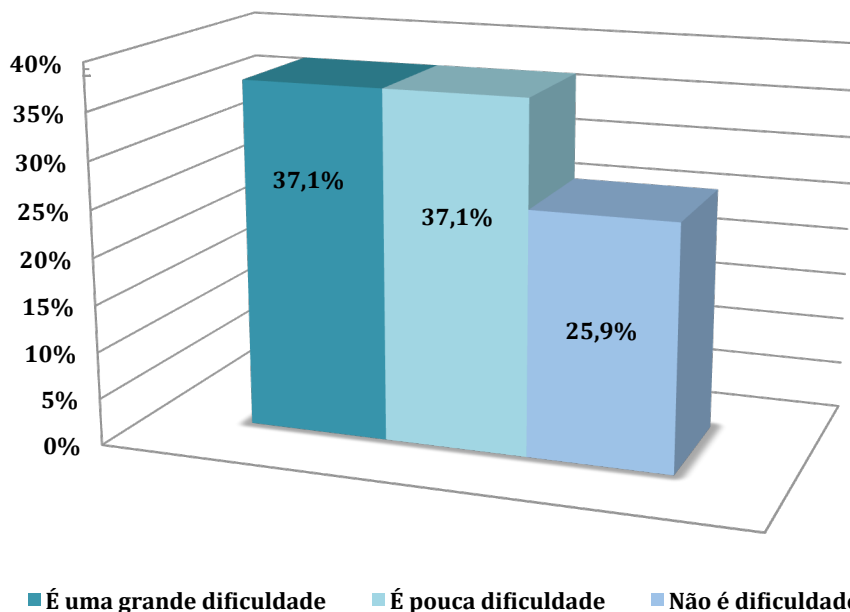
### Tempo necessário para a correcção das avaliações



La pregunta dirigida a los encuestados sobre la falta de claridad en lo que tiene que hacer, vemos que 37,1% de los docentes afirman que es una gran dificultad y el 33,8% poca dificultad ; el 25,9% indica que no hay dificultad alguna. El análisis de las respuestas podemos entender que hay una preocupación en la mayoría de los maestros sobre este tema.

Creemos que a menudo se lleva a cabo una formación de liderazgo para capacitar a los directores de escuela, pero no tanto se da este tipo de formación a los docentes, además se debe tener en cuenta que las reuniones del claustro de profesores son más asiduas que las de directores. Todos los actores de la educación necesitan formación y actualización periódica para actualizar continuamente nuevos métodos de rendimiento en el trabajo.

□

**Falta de clareza no que se tem de fazer**

Como se indica en la tabla, el 41,7% de los encuestados declaran una gran dificultad en su desempeño laboral por las condiciones de trabajo ofrecidas por las escuelas, el 33,0% dice que tienen una baja dificultad y el 25,3% afirman que no es complicado. Existen ciertas carencias que afectan al profesorado en cuanto a recursos, infraestructuras y materiales de los que disponen en los centros escolares. Para el éxito educativo es necesario mejorar las condiciones de las escuelas públicas. Todo el mundo tiene ciertas expectativas como trabajador, por lo que espera cierto entorno de trabajo que sea razonable, seguro y saludable (Cushway & Lodge, 1993). No pueden mantenerse ciertas exigencias sin las condiciones laborales necesarias.

**Tabela de frequências e percentagens Condições de trabalho**

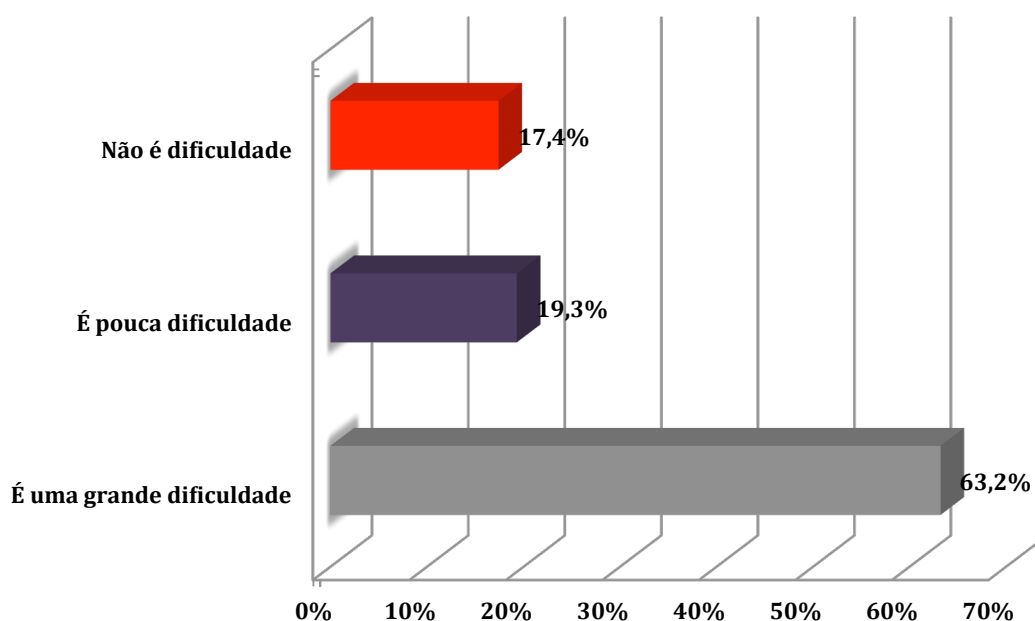
|                          | Freqüência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|--------------------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| É uma grande dificuldade | 153        | 41,7        | 41,7               | 41,7                  |
| É pouca dificuldade      | 121        | 33,0        | 33,0               | 74,7                  |

|                   |     |       |       |       |
|-------------------|-----|-------|-------|-------|
| Não é dificuldade | 93  | 25,3  | 25,3  | 100,0 |
| Total             | 367 | 100,0 | 100,0 |       |

Más de la mitad de los profesores encuestados (63,2%) afirman que un marco salarial es necesario para paliar las dificultades en la profesión docente, afirman que la carencia de este es una gran dificultad. El 19,3% piensa la dificultad es baja y el 17,4% cree que no es difícil. Si recordamos las teorías de las necesidades de los diferentes autores que presentan reflexiones sobre las organizaciones, vemos que el salario es una de las necesidades más consideradas. Según Cushway "es importante conocer y garantizar las expectativas razonables de la persona, ya que si no se cumplen se sentirá frustrado y no dará lo de él" (1993, p. 150). No podemos ver la situación salarial como un problema simple, es necesario que las autoridades superiores se preocupen por el estado de motivación y el grado de satisfacción de sus empleados directos (funcionarios) y siempre debe estar alerta a las causas de desmotivación de los trabajadores en todos los sectores. Sin un rendimiento eficiente trabajo se carece de satisfacción en lo que hacemos.

□

### Falta de enquadramento salarial



## **5. Discussión y conclusiones.**

Después de una larga etapa investigativa llegamos a la conclusión de que existe un gran grado de desmotivación e insatisfacción en el seno de los profesionales de la educación en las escuelas de I ciclo de enseñanza secundaria en Benguela, teniendo en cuenta las siguientes insuficiencias encontradas. Por un lado, la falta de un marco salarial organizado, la carencia de seminarios de formación en las escuelas, una falta de claridad en las funciones del profesorado y el número excesivo de alumnado en las aulas. Todo esto constituye una gran obstáculo para los docentes, influyendo directamente en la satisfacción y motivación en el trabajo.

Como estrategias de mejora de la motivación y la satisfacción de los docentes para la adecuada evolución y desarrollo de su práctica profesional se debe velar por el reajuste salarial, ya que la mayoría concluirán sus estudios con una licenciatura y seguirán con una remuneración baja, similar al de un técnico medio. Después del diseño y aplicación de este marco, pueden ser participantes en concursos públicos realizados cada tres años para ascender y promocionar en su carrera.

Por otra parte, es necesario que las actividades formativas sean frecuentes y sistemáticos en las escuelas en el nivel de las zonas de influencia pedagógica, no sólo para profesorado sino también para los componentes de los equipos directivos escolares para capacitarlos en la orientación y dirección de profesorado.

En cuanto al ratio de alumno-profesor es necesario que se establezca un ratio adecuado, 35 alumnos por aula, para que el profesor tenga la posibilidad de conocer los factores individuales de cada alumno y pueda individualizar la enseñanza, respetando el ritmo de aprendizaje de los discentes.

Existe una gran relación entre motivación, satisfacción y desempeño profesional, siendo la motivación esa fuerza que impulsa al individuo a realizar una acción y mejorarla a través de la reflexión y autocrítica. Es algo fundamental para aumentar la satisfacción profesional de los profesores, queda claro que una mayor satisfacción hará que el profesorado sea más productivo y eleve la calidad de su enseñanza.

Concluimos diciendo que la mejora del salario, de las condiciones laborales y del clima en el centro escolar es indispensable para que el profesorado de las instituciones de enseñanza mejoren, desde y por la comunidad educativa, con todos los actores intervinientes y participantes de la vida de la escuela.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Cushway, B. & Lodge, D. (1993), Organizações planeamento e comportamento. Lisboa: Classica.

Universidad de Salamanca. (2007). Enseñanza, anuario interuniversitario de didáctica. Salamanca: Universidad de Salamanca

Fick, U. (2005.) Métodos qualitativos na investigação científica. Editorial: Monitor-projectos e Edições, Lda.

Gonçalves, V. G. (2005), Metodologia científica, 5ª Edição. Benguela-Angola: ISCED.

Libâneo, J.C; Oliveira, J.F; Toschi, M. Seabra.(2008), Etrutura e organização da educação, 6ª ed. Brasil: Cortez.

HerzberG, F., Mausner, B., & SnyderMan, B. (1993), The Motivation to work. New Brunswick: Transaction Publishers.

Marconi, M. A. & Lakatos, E. M., (2006), Tecnicas de pesquisa. 6ªedição. Sao Paulo: Atlas

Roldão, M. C. (1998). Os desafios da profissionalidade docente e o currículo. Aveiro: CIFCP da Universidade de Aveiro.

Roldão, M. C. (1999). Os professores e a gestão do currículo. Portugal: Porto.

Teixeira, S.(2005). Gestão das organizações. Verlag Dashofer, 2ª edição.

Zassala, C. (2013). Iniciação à pesquisa científica. Mayamba Kunyonga, 2ª edição. Luanda - Angola





## Índice

DEDICATÓRIA

AGRADECIMENTOS

PENSAMENTO

|   |     |
|---|-----|
| RESUMEN EN ESPAÑOL .....  | 9   |
| INTRODUÇÃO.....   | 45  |
| PRIMEIRA PARTE: MARCO TEÓRICO.....  | 53  |
| CAPITULO I. CONCEITO DE PROFESSOR DE ACORDO A DIFERENTES AUTORES –<br>FORMAÇÃO BASEADA EM COMPETÊNCIAS E O PROFESSOR NA ANGOLA DE<br>HOJE. .... | 54  |
| A PROFISSÃO DOCENTE TENDO EM CONTA A DIFERENTES AUTORES .....   | 54  |
| 1.1-Função do professor na visão de diferentes autores .....  | 54  |
| 1.2- CONTEXTO ATUAL DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO EM ANGOLA. ....   | 60  |
| 1.2.1- FORMAÇÃO DE PROFESSORES E TIPO DE PROFESSORES FORMADOS EM<br>ANGOLA .....  | 60  |
| 1.2.1.1- Formação Profissional como condição sine qua-non do desempenho eficaz do<br>professor .....  | 61  |
| 1.2.4- FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUA COMO ALAVANCA MOTIVACIONAL DO<br>PROFESSOR EM ANGOLA E EM PARTICULAR EM BENGUELA.....                        | 68  |
| 1.3.2.1- Classificação de competências segundo Perrenoud, 2002:89. ....   | 86  |
| 1.3.2.1.1-Competência Cognitiva .....   | 87  |
| 1.3.2.1.2-Competência Comunicativa – Orientadora.....   | 89  |
| 1.3.2.1.3-Competência Social.....   | 90  |
| 1.3.2.1.4-Competência Investigativa .....   | 92  |
| 1.4- A REFORMA DO SISTEMA EDUCATIVO EM ANGOLA E SUAS IMPLICAÇÕES<br>NA MOTIVAÇÃO DOS PROFESSORES .....  | 108 |
| 1.4.1- FACTORES QUE LEVARAM A IMPLEMENTAÇÃO DO PROCESSO DE<br>REFORMA EDUCATIVA EM ANGOLA .....   | 111 |
| 1.4.2. RESULTADOS ALCANÇADOS COM A REFORMA ATE O ANO 2015 .....   | 112 |
| 1.4.3- RESISTÊNCIA Á REFORMA POR PARTE DOS PROFESSORES .....  | 113 |

|   |     |
|---|-----|
| 1.4.4- IMPLICAÇÕES DA REFORMA EDUCATIVA NA VIDA PROFISSIONAL DO PROFESSOR.....                                | 115 |
| CAPITULO II: MOTIVAÇÃO LABORAL DOS PROFESSORES.....   | 117 |
| 2.1-Quadro comparativo de teorias sobre motivação.....  | 118 |
| 2.2- A MOTIVAÇÃO DOCENTE COMO OBRIGAÇÃO ÉTICA DO PROFESSOR .....  | 120 |
| 2.3 - CONTEXTO HISTÓRICO DA MOTIVAÇÃO .....   | 123 |
| 2.3.1- Ciclo motivacional .....   | 127 |
| 2.3.2 - Tipos de motivação .....  | 128 |
| 2.3.3 - Factores que influenciam a motivação .....  | 130 |
| 2.4- A MOTIVAÇÃO DOCENTE .....  | 131 |
| 2.4.1- A remuneração como motivação profissional do professor.....  | 131 |
| 2.4.2- Motivos e consequências do afluxo na educação .....  | 133 |
| 2.5- MOTIVAÇÃO PROFISSIONAL.....  | 134 |
| 2.5.1- A formação como elemento motivacional do professor. ....   | 135 |
| 2.6- A SUPERVISÃO COMO CATALISADOR DA MOTIVAÇÃO E SATISFAÇÃO PARA O DESEMPENHO PROFISSIONAL DO PROFESSOR..... | 136 |
| CAPITULO III: SATISFAÇÃO LABORAL, SUA RELAÇÃO COM AS COMPETENCIAS PROFISSIONAIS DO PROFESSOR.....             | 139 |
| 3.1- SATISFAÇÃO LABORAL.....  | 140 |
| 3.1.1- Factores que influenciam na satisfação laboral do professor .....                                      | 142 |
| 3.1.2- O trabalho e a satisfação profissional diferenciam o homem do animal irracional.....                   | 143 |
| 3.2- RELAÇÃO ENTRE MOTIVAÇÃO COMPETÊNCIAS E SATISFAÇÃO LABORAL. ....  | 144 |
| SEGUNDA PARTE: DESENHO EMPIRICO DA INVESTIGAÇÃO .....   | 149 |
| CAPITULO IV: METODOLOGIA UTILIZADA NA INVESTIGAÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO DOS OBJECTIVOS .....                       | 150 |
| Descrição do problema.....  | 154 |
| Objectivos .....  | 156 |
| Objectivo geral.....  | 156 |
| OBJECTIVOS ESPECÍFICOS.....   | 156 |
| DESENHO METODOLOGICO.....   | 157 |
| AMOSTRA DA INVESTIGAÇÃO.....  | 160 |
| CAPITULO V: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....  | 163 |
| 5 - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES. ....       | 164 |

---

|   |     |
|---|-----|
| 5.1 - TRATAMENTO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO INQUERITO POR QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES.....  | 165 |
| Análise dos resultados das entrevistas dirigidas aos professores do I ciclo do Ensino Secundário do município de Benguela/Angola..... | 222 |
| Triangulação de resultados.....   | 230 |
| <br>  |     |
| CONCLUSÕES.....   | 233 |
| <br>  |     |
| Futuras linhas de Investigação .....  | 235 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....   | 237 |
| ANEXOS.....   | 241 |



## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem uma relevância no que toca ao modelo de motivação e satisfação laboral dos professores, ajudando assim os mesmos a aperfeiçoar suas acções didático-pedagógicas e motivar-se para a actividade docente educativa. A motivação é uma fonte de inspiração para um trabalho bem elaborado, uma vez que é a alavanca, é o impulso de todo o exercício laboral seja qual for do ser humano. A escolha deste tema justifica-se pelo facto de se verificar insuficiências na motivação e satisfação dos professores destas escolas, o que faz com que os mesmos trabalhem só para o cumprimento do programa, para a subsistência e não para a sua realização profissional.

A importância do tema consubstancia-se no facto de que os professores possuem um saber profissional que não pode ser compreendido se o desligarmos da função social destes, como alguém a quem a sociedade confia a tarefa de criar contextos de desenvolvimento humano que envolvam o educando na multiplicidade e interatividade das suas dimensões: cognitiva, efetiva, psicomotora, linguística, relacional, comunicacional e ética. Num contexto interactivo não há uma causa única explicativa de determinado comportamento, mas sim uma multicausalidade, pois as causas e os factores integram numa dinâmica intercausal (Ferreira. M/ Santos. M, 2007: 29). Uma vez colocados ao serviço do público e como mentores na facilitação dos conhecimentos aos alunos, devem apresentar-se motivados e satisfeitos com o seu dia – dia profissional ostentando comportamentos proactivos que poderão ser aplicados na motivação dos alunos e assim como desenvolver capacidades que os levam a prever as possíveis situações não cómodas na sala de aulas e formas de solucionar as mesmas.

É do domínio e conhecimento de todos que os primeiros passos de investigações sobre satisfação profissional docente tiveram início nos anos 70 e a partir dos anos 80 ficou direccionado nas relações estabelecidas entre a satisfação profissional e a qualidade de vida, saúde mental e o meio familiar (Seco, 2000: 37). Estes elementos estão intrinsecamente relacionados entre si, no sentido de estimular comportamentos desejáveis ou não no exercício de tarefas profissionais de qualquer individuo.

As investigações sobre a problemática da motivação e satisfação laboral consideramos -la ainda reduzidas embora existir já alguns estudos sobre motivação e

satisfação docente a nível mundial mas para a realidade de Angola surge como novidade no campo de investigação científica, este assunto enquadra-se na temática sobre organização e gestão escolar que é um conjunto de partilha de conhecimentos e de acções entre as pessoas que consubstancia-se em valores e práticas manifestadas por meio de trabalho, resumindo-se a uma reflexão seria sobre os planos de trabalho, problemas e soluções relacionados à aprendizagem dos alunos e ao funcionamento da instituição ( Libâneo . J. Carlos, Oliveira. J. Ferrreira & Toschi. M. Seabra, 2008:308).

As escolas precisam de professores motivados e satisfeitos para melhor desenvolver sua actividade como profissionais e criar um clima harmonioso e agradável que posteriormente poderá traduzir-se em satisfação laboral.

A motivação e satisfação são elementos muito importante para a execução de qualquer actividade do homem, tanto profissional quanto social. São forças que levam o indivíduo a criar gosto de tudo que faz com perfeição e amor assim como elevam o auto - estima do trabalhador. A motivação para o trabalho traz várias consequências psicológicas positivas, tais como o de nos sentir competentes e úteis e manter nossa auto-estima (Ardila,1986 & Murray, 1967, p. 80).

Anteriormente, isto é nos seculos XVIII e princípio do seculo XX, a função do professor estava associada unicamente à função de incutir e transmitir conhecimentos aos alunos. Actualmente verifica-se que o papel do professor é mais amplo e pressupõe a função de orientar e levar o aluno a construir conhecimentos por si garantindo uma melhor formação da personalidade, capaz de responder as exigências da sociedade e desta forma tornar-se competente no exercício das suas funções.

Para que o professor cumpra com as suas funções é necessário que esteja altamente motivado e satisfeito profissionalmente e transfira este estado a seus educandos e consiga criar um ambiente harmonioso na escola. Neste contexto é necessário que os gestores escolares “Directores de escola” consigam manter motivados permanentemente os seus colaboradores, usando técnicas uteis e necessárias.

A insatisfação profissional dos professores pode leva-los para um estado desagradável como o mal – estar e este estado concorre para um desempenho deficiente das suas tarefas no seu dia-a-dia laboral.

O saber profissional especifica do professor não pode ser entendido, se a separarmos da função social dos professores como alguém a quem a sociedade confia a

tarifa de criar contextos de desenvolvimento humano que envolvam o educando na multiplicidade e interactividade das suas dimensões cognitiva, afectiva, psicomotora, linguística, relacional, comunicacional e ética (Roldão, 1998b: 5). Deve haver uma conexão entre o currículo que é a essência da escola e o professor que é o profissional que trabalha o mesmo currículo como conjunto de aprendizagens que se espera aprender na escola, tendo em conta ao contexto histórico-social da sociedade em que se desenvolve (Roldão, 1999:47).

O estar satisfeito profissionalmente constitui por si só uma grande vantagem tanto para o professor como também para os alunos e de uma forma geral para toda a instituição escolar e sociedade em que está inserida.

A satisfação profissional do professor traduz-se num grande ganho no processo ensino aprendizagem, produzindo desta forma frutos tão positivos que ao de beneficiar o desenvolvimento da sociedade Benguelense e não só por elevar o grau de motivação e satisfação do profissional.

A motivação é algo altamente involuntária, e tudo depende de como o indivíduo sente-se no local de trabalho. Se no entanto o clima organizacional for bom e existir uma relação interpessoal boa então não será necessário se esforça tanto para manter a equipa disposta e motivada para cumprir com suas actividades e chegar todos aos objectivos comuns da instituição. Nisto conta-se muito com a dinâmica do responsável máximo da instituição no sentido de manter a química ou o bom ambiente no local de trabalho, fazendo com que cada um ao estar ali sintam-se a vontade como se estivesse no seio familiar. A motivação é involuntária porque não precisa ser premeditada, mais os acontecimentos em si vão manter, aumentar ou diminuir o estado emocional do profissional, consequentemente motivando causando satisfação ou desmotivando causando desta maneira insatisfação laboral.

Existe uma grande relação entre a satisfação e as características do indivíduo assim como as características da função que exerce, isto porque a satisfação resulta do intercâmbio entre o indivíduo e o meio que o rodeia ( Lawler, citado por Neves Augusto, 2002: p.71).

O indivíduo como profissional tem que estar entrosado com a tarefa e a função que exerce assim como deve sentir-se muito bem na lida com os colegas e os meios didáticos que utiliza no trabalho. Isto quer dizer, é um conjunto de elementos que



funciona em cadeia para que o sujeito se sinta na verdade motivado e concomitantemente em satisfação laboral.

Outrossim, é imprescindível a existência de um clima organizacional agradável no local de trabalho que visa a facilitar a execução das tarefas atribuídas assim como criar um ambiente saudável entre os professores e outros intervenientes do processo ensino aprendizagem, portanto a compreensão dos comportamento e atitudes dos professores são fundamentais para o sucesso de qualquer instituição escolar. Este trata exactamente das relações interpessoais no trabalho, isto é entre direcção – professores, professor – professor, professor - pessoal administrativo e professor – alunos, que é um elemento para a construção de um ambiente harmonioso no local de trabalho. Um ambiente que satisfaz a todos os colaboradores e que sem dúvida desencadeia-se a satisfação laboral. Quando o local de serviço é transformado em segunda casa de cada interveniente mais próximo se estará no alcance dos objectivos preconizados pela instituição escolar que é de formar quadros com qualidade e dignos de servir a nação.

Todos estes elementos são essenciais e devem ser do conhecimento de cada gestor escolar, porque o ajudará a conhecer melhor as particularidades individuais de cada professor, seus problemas sociais e conseqüentemente influenciar os mesmos a terem grande motivação profissional. Isto porque quando o professor se sente bem aconchegado e motivado, mais vontade de trabalhar também terá. Isso só é possível quando se adopta o estilo de liderança de um líder e não de um chefe que não executa mais sim a penas espera os frutos sem medir conseqüências que possam advir.

Transformar o local de trabalho em um ambiente agradável e confortável, promove uma sensação de bem – estar que afecta todos (Bruce A, 2006:p.14). O professor deve sentir-se bem no local de trabalho e ter a instituição em que leciona como sua segunda casa como acima já referido, com liberdade de expressão assim como autonomia de contribuir sempre que necessário para o desenvolvimento do trabalho a fim de alcançar objectivos comuns propostos pela escola.

No entanto a satisfação no trabalho tem a ver com as motivações intrínsecas do indivíduo em relação a execução laboral (o que faz) e ao meio laboral (local em que trabalha) e que significado este trabalho representa para ele. (Tonet Helena, Ana M. V Reis, Luiz C. B. Jr e ária E. B. Costa, 2007: 146).

A motivação no trabalho deve partir do interior da pessoa que o exerce, porque ninguém consegue motivar alguém se o mesmo não tiver o interesse inicial e o mesmo trabalho deve ter um significado singular na vida do profissional. Motivação não se ensina mais sim se contamina com bons actos de convivência. Por isso o gestor escolar ou director deve ser sempre exemplar em tudo, demonstrando com acções práticas e não apenas orientar e criticar. Deve sim ser aquele que de vez em quando lança elogios ao bom trabalho realizado pela equipa.

Queremos concordar com Neves (2002), que defende a motivação como sendo algo não susceptível de ser observada directamente, porque os motivos não podem ser visto, mas sim inferidos, o que se pode observar são os comportamentos e o resultado destes comportamentos (Neves Augusto, 2002: 11). São bem verdades que dificilmente verificam se o indivíduo está motivado e satisfeito ou não se o mesmo não apresentar estes elementos com atitudes comportamentais que indique o grau de motivação e satisfação no momento. Mas, no tocante a saúde laboral, há que se ter uma grande compreensão nos comportamentos diferenciados de cada individuo que integra a comunidade trabalhista e isto poderá guiar a gestão dos recursos humanos dentro da instituição. Cada individuo é um individuo com convexões e motivações diferente á do outro dentro do mesmo local de trabalho. Estas divergências comportamentais são boas e ligadas ao processos motivacionais dentro da instituição e bem compreendidas geram uma convivência saudável e concomitantemente o bom desenvolvimento do trabalho educativo. Neste contexto, é essencial determinar medidas satisfatórias na gestão do pessoal colaborador, no sentido das mesmas ter uma correspondência adequada nos trabalhos que lhes são atribuídas para o alcance dos objectivos comuns e nunca partir para padrões que possa inibir e desmotivar – lo para o trabalho.

A gestão do capital humano é a mais complexa e a mais importante dentro de uma organização, por isso deve ser feita de forma cautelosa, sucinta e procurar entender sempre as motivações de cada um por dia, semanal e mensalmente porque cada individuo traz seus problemas individuais e quando não entendidos associam-nos ao trabalho profissional. Nisto, o feedback negativo deve estar isento do convívio laboral.

Outrossim, podemos comparar a motivação com a competência profissional, que é algo que não se ensina mais sim deve ser cultivado e desenvolvido pela própria pessoa. É o elemento da vida do indivíduo que mesmo que nela exercer a força externa

como impulso de outrem, depende de todas as maneiras do próprio indivíduo, se não estiver interessado não acontece.

É de salientar a relação existente entre a motivação e a satisfação laboral, pois ambas trabalham em sistema e devem andar juntas porque uma completa a outra, e todo o profissional motivado desenvolve melhor e com precisão suas actividades e procura satisfazer-se tanto pessoal, profissional e como socialmente.

Este trabalho está estruturado em duas partes distintas: O Marco teórico e o Marco empírico ou prático onde a população em estudo são os professores das escolas urbanas públicas do I ciclo do Ensino Secundário do Município de Benguela.

A primeira parte esta dividida em dois capítulos, procedendo-se a um enquadramento teórico, com base numa profunda revisão bibliográfica existente sobre a motivação profissional e satisfação laboral dos professores e em particular os professores do I ciclo do município de Benguela.

Assim sendo no primeiro capítulo, far-se-á abordagem do conceito de professor de acordo diferentes autores, sua atuação e importância no processo docente educativo, destacando a formação profissional baseada em competências dos professores como elemento fundamental para a motivação profissional do professor, aborda-se ainda o ser professor na angola de hoje e caracteriza-se o contexto da reforma e os resultados alcançados como motivação para os arquitetos da educação.

No segundo capítulo caracteriza-se a motivação profissional do docente, começando a desenvolver a contextualização da mesma e os benefícios e indicar os factores que podem condicionar a motivação para o sucesso educativo e a coerência do processo ensino e aprendizagem. Neste capítulo ainda se fara referencia a caracterização da satisfação laboral, sua relação com a motivação e o desempenho profissional dos docentes; Fazemos aqui a análise das condições socio- económicas dos professores como elemento motivador. No final deste capítulo destacar-se-á sobre supervisão como elemento incentivador da motivação e satisfação para o desempenho profissional.

A segunda parte refere-se ao enquadramento empírico que encontra-se constituído por dois capítulos. Estes referem-se á metodologia utilizada, ao desenho e caracterização do campo da investigação.

No terceiro capítulo, abordamos elementos relacionados a metodologia utilizada nesta investigação e procede-se a fundamentação dos objectivos de estudo.

Através das opiniões metodológicas, espelha-se o desenho da investigação, faz-se a justificação da sua pertinência, define-se os objectivos do trabalho, apresenta-se a amostra, descreve-se os procedimentos e os instrumentos para a recolha das informações desejada.

No quarto capítulo do presente trabalho, apresentaremos os resultados da pesquisa realizada aos professores das escolas em relação aos quatro domínios do inquérito elaborado e faremos um tratamento estatístico e conseqüente comentário dos gráficos que representam os quatro domínios das perguntas do inquérito/questionário elaborado.

No final, são expostos as sugestões, as conclusões a bibliografia, os anexos e outras fontes utilizada como sustentabilidade do trabalho para que tenha um cunho científico.

O propósito deste trabalho é que venha oferecer vantagens na vida profissional dos professores e não só como:

- Bom ânimo e perfeição em todo exercício laboral;
- Intercambio favorável entre os interesses individuais de cada professor e os objectivos da escola em particular e do ministério em geral;
- Alcance de resultados positivos no desempenho docente e aproveitamento escolar dos alunos;
- Entrosamento e espírito de inter - ajuda entre os professores, administrativos e direcção das escolas;
- Criatividade nos aspectos didáticos - profissionais e nas intervenções didático – educativas.



**PRIMEIRA PARTE: MARCO TEÓRICO**

## **CAPITULO I. CONCEITO DE PROFESSOR DE ACORDO A DIFERENTES AUTORES – FORMAÇÃO BASEADA EM COMPETÊNCIAS E O PROFESSOR NA ANGOLA DE HOJE.**

Neste capítulo pretende-se desenrolar de forma descritiva aspectos conceituais sobre professor sua formação baseada em competência assim como o estado do professor Angolano na atualidade tendo em conta a diversas bibliografias e decretos de formas a garantir uma sustentabilidade aceitável do trabalho, fez-se uso de teorias que abordam a temática “ análise da motivação e satisfação laboral”.

### **A PROFISSÃO DOCENTE TENDO EM CONTA A DIFERENTES AUTORES**

#### **1.1-Função do professor na visão de diferentes autores**

Segundo Piletti, "é aquela que intervêm para substituir o pai e a mãe função principal de testemunha e indicador da verdade, do bem e do mal. Cabe-lhe servir de refugio a todas as esperanças traídas: Sobre ele repousam a ordem do mundo e a ordem do homem" (Piletti 1991:72).

Segundo Queiroz, o professor é o “ individuo que procura de forma planificada produzir modificações em determinadas pessoas no campo de saber, das atitudes, das aptidões e das habilidades ou pessoas que querem alcançar modificações de comportamento de personalidade em outras pessoas” (Queiroz, 2003:59).

Kennet, considera o professor como um profissional da interação com dupla agenda... alguém que exerce tanto a função didáctica de estruturação com os conteúdos, quanto pedagogicamente de gestão e de regulação interactiva dos acontecimentos dentro da sala de aulas, (Kennet 1993: 31).

Assim sendo o professor não deve apenas ensinar como também educar os alunos. Pois as tarefas do professor não se confina apenas ao domínio cognitivo para além dos conhecimentos que deve possuir sobre a matéria que leciona lhe é pedido que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo, eficaz, organizador do trabalho de grupo, e que para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afectivo dos alunos da

integração social e da educação sexual” (Esteve, 1999: 100). A função dos professores define-se pelas necessidades sociais a que o sistema educativo deve dar resposta (Gimeno Sacristán, 1999:66), no entanto, com o crescente aumento da massa escolar heterogênea, as responsabilidades dos professores, enquanto profissionais do ensino, descentraram-se para outros novos papéis dando assim uma indefinição de funções (Gimeno Sacristán, 1999:67).

Porque o professor hoje não tem somente a função de transmitir conhecimentos conforme se definia outrora, nem o aluno o elemento estático no processo com o papel de recepcionista de conteúdos. O professor deve moderar o ensino com vista a munir os alunos de ferramentas suficientes para que estes possam por si só ganhar habilidades no sentido de construir novos conhecimentos e relacioná-los com as situações vivenciadas. O professor deve possuir capacidade suficiente de facilitar o ensino com vista aos objectivos do currículo de formas a permitir a construção de novos saberes pelos alunos. Nisto, “cada professor deverá escolher as metodologias segundo a características da turma, o programa a desenvolver, a formação recebida, o trajecto profissional, as características de personalidade, o seu pensar a educação e a sua filosofia de vida (Ferreira & Santos. 2007: 48).

A profissão de professor é uma questão muito crítica, pois trata-se de formar cidadãos, por sua vez devem estar preparados para transformar uma determinada sociedade.

Podemos definir o conceito de professor em vários âmbitos, porque professor não é somente aquele que tem formação inicial profissional docente, mas sim todo aquele que se entrega a função de professor e que com tempo sente a necessidade de capacitar-se para tal. Muitos são os indivíduos que por não existir muitas propostas de emprego no passado e algumas vezes nos nossos dias, ingressam nas fileiras da educação para estarem ocupados e ganhar uma remuneração que lhes pudesse dar sustento. Estes apesar de não terem inclinação nem formação inicial profissional docente, são professores que apenas precisam fazer cursos de superação pedagógica para estarem munidos para o exercício da profissão.

Outrora, a educação em Angola era uma das poucas entidades patronal com políticas remuneratórias satisfatória, comparado com outros mercados de emprego



Segundo Piletti, “Professor é aquele que intervêm para substituir o pai e a mãe, função principal de testemunha e indicador da verdade, do bem e do belo” (Piletti 1991: 72). Cabe – lhe servir de refúgio a todas as esperanças traídas: Sobre ele repousam a ordem do mundo e a ordem do homem. Com tudo todo o professor deve ser educador e instrutor da personalidade do indivíduo e acima de tudo um exemplo a seguir e ser capaz de influenciar positivamente os alunos e a sociedade em geral.

O professor opta sempre pelo ensino que é a acção de o indivíduo mais experiente transmitir os conhecimentos gerais ou específicos para que o outro indivíduo possa compreender e assimilar. Este é um processo que passa de geração a geração e com tendências sempre de cultivar valores, hábitos e costumes a nova geração.

- Segundo Roldão, caracteriza « fazer aprender alguma coisa a alguém», “no pressuposto de que o currículo é a essência da escola e o professor o profissional que trabalha no currículo como conjunto de aprendizagens que se espera fazer aprender na escola, considerado necessário na sociedade num dado tempo e contexto” (Alarcão e Roldão, 2010: 16).

Análise feita, chega-se ao entendimento que a imagem do professor é “alguém com vocação profissional, que responde a um modelo de militância quase religiosa, que com o seu trabalho, desenvolvido com sentido de austeridade, responde a uma ética do compromisso e entende o ensino como um serviço à comunidade” (Rico, 1999:75, citado por Mesquita E 201:23); por outra, o professor é um ser intelectual com formação científica e pedagógica, consciente do seu papel na sociedade.

Em toda actuação de formação ou não por parte do professor, deve resultar em mudanças satisfatórias na vida dos educandos, nas famílias e na sociedade em geral. O professor deve pautar sempre para um trabalho significativo e sem ambiguidades porque è de quem a sociedade espera o papel social de ajudar na formação da personalidade do indivíduo, no desenvolvimento da sociedade em que esta inserido assim como na criação de contextos de desenvolvimento multifacetico do educando.

Assim sendo o professor não deve apenas ensinar como também educar os alunos. Pois que as tarefas do professor não se resumem somente ao domínio cognitivo para além dos conhecimentos que deve possuir sobre a matéria que lecciona é-lhe pedido que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo, eficaz, organizador do trabalho

de grupo, e que para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afectivo dos alunos da integração social e da educação sexual” (Esteve, 1999:93-124).

A função dos professores define-se pelas necessidades sociais a que o sistema educativo deve dar resposta, no entanto, com o crescente aumento da massa escolar heterogenia, as responsabilidades dos professores, enquanto profissionais do ensino, descentraram-se para outros novos papéis dando assim uma indefinição de funções (Gimeno Sacristán, 1999:63-92).

Tudo isto apenas descreve que para ser considerado na verdade um professor e profissional de educação é necessário vestir-se do tal espírito e não somente imitar o que outros fazem. É necessário estar capacitado, habilitado e ter competência para enfrentar todos os desafios impostos pela sociedade. Deve-se sempre procurar superar, ser um professor investigador, reflexivo, habilidoso, construtor de ideias, flexível, firme e ou seguro daquilo que faz. Não é fácil, mas é possível desde que se saiba ser. Deve-se sempre optar por boa postura para a penas passar a imagem de um espelho a seguir. Bom é quando os nossos alunos procuram ser como o seu professor seguindo assim os bons hábitos, isto porque o professor é o espelho da sociedade e formador das grandes gerações futuras.

O professor que só se preocupa em expor conteúdos e não olha nos aspectos educacionais dos alunos, podemos dizer que não está a exercer o seu papel convenientemente, porque a educação e a instrução estão interligados e não devem andar em separado. Porque educar é despertar valores ético - morais enquanto a instrução consiste em despertar conhecimentos técnicos e científicos aos alunos.

A profissão do professor vem a ser meia ingrata porque de acordo com os resultados muitos podem interpretar o desempenho do professor mal principalmente quando estes não alcançam suas expectativas, por outra, quando são reconhecidos vem os elogios de todo lado. São elementos que não devem desmotivar o professor, ao contrário deve sim encorajar-lhe e motivar-lhe para o desafio profissional que lhe é proposto.

As outras profissões podem ser mais do que a de ser professor, mas ser professor é mais excelente porque só o professor pode e deve ajudar o indivíduo a construir sua personalidade, construir valores, criar conhecimentos, habilidades e estes

transformar-se em competências necessárias para o exercício de qualquer função e profissão que seja. Todos têm de passar por algum professor, seja no pré-escolar como em todas outras formações, seja profissionais ou não.

O professor deve primar sempre em melhorar o seu perfil frente ao aluno e a sociedade em geral. Ser não só instrutor mais também educador evitando corrupção de todas as formas. Deve sempre conciliar suas funções, isto é saber ser, saber estar e saber fazer. Nisto o professor deve sempre ter um perfil adequado combinando desta forma os seguintes aspectos da orientação didáctico - pedagógica: Instrutor, Educador, Erudito, Pesquisador e ou Investigador. Isto porque é necessário que o professor tenha os caris em instruir a nova geração para os grandes desafios da sociedade, é preciso que os mesmos estejam bem-educados para construir uma sociedade harmoniosa e sadia; Na Verdade o professor deve passar o que sabe e também solicitar dos alunos todos os conhecimentos prévios que eles trazem para serem melhorados e aproveitados consequentemente além de usar mecanismos e procedimentos próprios para testar a assimilação dos seus educandos. O professor investigador é aquele que faz buscas para melhorar e enriquecer os conteúdos a leccionar de formas a dar um sentido científico aos mesmo e desta forma vai aperfeiçoando a sua pratica profissional e melhorar o processo ensino - aprendizagem. O professor investigador traz novidades constantes aos alunos.

Considera-se na verdade professor aquele que pode e consegue ajudar os alunos a desenvolver suas habilidades e conhecimentos de formas a criar atitude de saber, saber ser, saber estar e saber fazer. Comportamento este, que há de lhes ajudar a executar todas as tarefas exigidas pela sociedade em que estiverem inseridos. O professor é um condutor das habilidades do aluno, no sentido de direcciona-los bem na busca e construção de novos saberes. Desde os anos 90 em que se começou falar de profissionalização dos professores, a tendência é elevar o nível d competência aos docentes para que os mesmos correspondam com as reais exigências do sistema de produzirem produtos adequados e capazes de dinamizar a sociedade.

A actividade do professor é de grande importância social e na comunidade em que exerce suas funções porque é a pessoa que muito tempo está com o educando e no entanto passa a ser um elemento muito importante no processo ensino aprendizagem. Por isso não deve ser considerado apenas como educador e instrutor, mas sim como o

primeiro pai ou mãe porque queremos arriscar em dizer que a formação da personalidade do próprio educando depende grandemente do tipo de professor frente ao mesmo. O professor é uma individualidade única, totalmente necessário e imprescindível na acção educativa das novas gerações. Isto porque o aluno tem tendência de copiar todo agir do seu professor: como veste-se, como fala, como facilita os conhecimentos etc.

Nas cidades e zonas urbanas, quase que pouco se dá a relevância devida ao professor por causa das condições sociais das famílias e pelo facto dos estudantes terem muitas fontes de aquisição de conhecimento. O que não acontece nos povos que residem em pequenos centros urbanos e zonas rurais onde dependem totalmente do professor, na verdade têm-no como segundo pai/mãe e dão a devida consideração. Nas zonas rurais os professores são vistos como pessoas especiais, indispensáveis e insubstituíveis.

O melhor professor é aquele que não mede consequências nem tempo quando se trata de trabalho, aquele que veste-se da própria camisola do professorado e não se deixa levar por meros incentivos para melhor trabalhar. É aquele que em primeiro lugar está o trabalho e depois outras coisas afins. O professor ou profissional de educação deve considerar a escola como sua primeira casa e os educandos como filhos e ter não só a preocupação de ensinar como se tem verificado em certos professores, mais também ter a responsabilidade de educa-los, porque muitos são os alunos que os pais já não tem tempo de educar por causa das ocupações sociais, deixando-os guiar-se sozinhos e como podem, mergulhando desta forma em todo tipo de vício. Então é o professor que tem de fazer este papel para podermos salvar a sociedade da letargia e doença em que se encontra, devolver principalmente o amor ao próximo, os valores morais e a paz de espírito, desenvolvendo assim um país harmonioso e com homens capazes de elevar Angola para um patamar desejado. Cabe ao professor guiar e moldar a nova geração, conseqüentemente resgatando os valores perdido na sociedade.

Falamos de resgate dos valores, principalmente por causa do comportamento verificado em adolescentes e jovens que nos últimos tempos têm pensado erradamente que o mais importante é estar em convívios onde a promiscuidade alcoolismo, drogas, e outras práticas nocivas, que muitas vezes desembocam em conflitos entre eles e não só. Nos seus actos de violência recorrem a todo tipo de arma

branca sem medir as consequências que possam advir. Em muitos destes casos tem havido mortes dos envolvidos ou de outras pessoas inocentes. Depois disto tudo vem o arrependimento. É pena que chega muito tarde.

Nisto reforçamos a ideia inicial de que o professor tem um papel importantíssimo na sociedade em geral e em particular na vida de cada indivíduo. Porque cabe a ele a orientação, direcção da formação da personalidade dos indivíduos.

## **1.2- CONTEXTO ATUAL DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO EM ANGOLA.**

Ao falarmos dos profissionais de educação é necessário olhar pelas condições históricas, políticas, culturais e sociais em que a mesma se desenvolve para melhor contextualização. No passado os jovens mesmo qualificados profissionais e academicamente não aderiam o professorado como profissão pelas condições baixas que o sector oferecia como; níveis organizacionais, estruturas físicas, equipamentos, baixos salários e pouca aceitação de uma forma geral. As condições de conceituação de uma profissão incluem a especificidade de suas tarefas, o exercício dessas tarefas em período integral, a regulamentação das relações de trabalho, a organização em sindicatos, salários compatíveis à função exercida e dignidade no exercício profissional (Libânio. J.C; Oliveira. J. F & Tochi. M. S 2008: 276-277).

Atualmente, o quadro está a mudar a cada dia, com melhorias aceitáveis no sistema organizacional do sector, melhorias de condições de trabalho á nível remuneratório. Por estas melhorias que se verifica no sector da educação em que já se dá como passado os tempos difíceis de desprestígio social e salários baixíssimos, nota-se por este facto uma grande concorrência para o sector onde tanto jovens e adultos são atraídos para a profissão docente. É importante que todos os profissionais conheçam o seu real papel dentro da educação e o seu valor social e cumpram com missão individual que possa influenciar o comportamentos e a aprendizagens dos seus alunos, ajuda-los a desenvolver o sentido positivo nos diversos domínios da vida.

### **1.2.1- FORMAÇÃO DE PROFESSORES E TIPO DE PROFESSORES FORMADOS EM ANGOLA**

A formação de professores joga uma influência preponderante na motivação e satisfação dos professores para que a docência decorra da melhor forma possível. É

necessário que se vele pela formação tanto inicial como profissional do professor para que ele sinta a contribuição e reconhecimento que lhe é devido.

### **1.2.1.1- Formação Profissional como condição sine qua-non do desempenho eficaz do professor**

Segundo Perrenoud (2002: 34), ‘formação profissional é um conjunto da educação permanente onde se desenvolvem capacidades, técnicas e atitudes que preparam o individuo para o ingresso da sua vida activa, ou que propiciem a actualização, o aprofundamento ou a requalificação profissional de trabalhadores em exercícios de função’.

Nesta perspectiva, Perrenoud, decompôs a formação profissional em duas sob – áreas complementares que são a formação inicial, efectuada numa filosofia de espectro largo, habilitando os jovens para o desempenho das actividades profissionais numa determinada área de actividade e a formação profissional continua, esta formação pode ser reconhecida através de certificação, desde que os objectivos, conteúdos, estruturas, duração e aspectos organizativos estejam de acordo com o estipulado na lei e é assumida pelas entidades empregadoras.

Nota-se no país, a facilitação da formação profissional tanto no âmbito da formação inicial como contínua nas instituições afins e principalmente no instituto superior de ciências de educação Katyavala Bwila, és Agostinho Neto que para além de conduzir a formação inicial com duração de 4 anos lectivos tem proporcionado colóquios, seminários de capacitação e workshop.

Na verdade o certo seria que todos os jovens passassem por uma formação inicial antes de serem empregados, porque isto iria ajuda-los a ingressarem no mercado de trabalho com bases teóricas e práticas sólidas. Isto não se verificava muito em Angola tendo em conta a guerra que assolou o país arrastando-se por mais de 30 longos anos. Nesta altura as colocações eram feitas por necessidade de ocupar as vagas e não com base na formação técnico-profissional das pessoas bastando ter somente a 8ª classe. Desde 2002, altura em que o país alcançou a paz definitiva que já se nota uma preocupação por parte das instituições angolana em colocar pessoas certas em lugar certo ou seja pessoas com competências profissionais que se adequam a actividade.

O sector da educação não foge a regra. Onde antigamente não se tinha em conta a formação inicial porque até mesmo técnicos de enfermagem, mecânica, electricidade e outros, eram admitidos á vaga de professor, porque o importante era ter pessoas que pudessem preencher a vaga de professor. Portanto nesta época notava-se mesmo que os indivíduos estavam motivados em ingressar no ministério da educação ocupando as vagas de docentes mais muitos trabalhavam somente para a sobrevivência e não por inclinação na profissão docente.

Actualmente, o quadro mudou totalmente porque nos concursos públicos não são admitidos candidatos que não tenham frequentado o Magistério Primário, a Escola de Formação de Professores ou pelo Instituto Superior de Ciências da Educação ou seja indivíduos sem agregação pedagógica, o que significa que só incorporam nos quadros da Educação quem tem agregação pedagógica.

### **1.2.2- CARACTERIZAÇÃO GERAL DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ANGOLA**

Tendo em conta ao decreto presidencial nº 109/11 podemos fazer uma caracterização daquilo que é a formação profissional dos professores em Angola que inclui tanto a formação inicial como continua dos mesmos com finalidade de capacitá-los a fim de desenvolverem as competências necessárias para melhor desempenho do exercício da profissão docente. Assim sendo podemos referenciar as mesmas competências tendo em conta o seguinte aspectos:

- Caracterização geral do contexto angolano e respectivo sistema educativo

Com base em pesquisas feitas aos arquivos do sector da educação em Benguela foi possível recolher alguns dados como a seguir se expõe:

Quanto a formação de docentes, em Angola até 1977, apenas dispunha-se cerca de 25 mil professores pobremente formados porque na altura não se tinha muito em conta nem possibilidades de efectuar a formação profissional como tal, mais sim a própria formação nas instituições profissionais estavam mais viradas para o cunho académico ou seja tinha como fim de possibilitar a aquisição de apenas mais um diploma académico. Mais tarde, instituiu-se as escolas de formação básica de professores em 1994 que tinham como objectivos capacitar profissionalmente os

profissionais iniciantes da docência, eram preparados professores para cobrir principalmente o ensino primário. Ali lecionava-se a 7<sup>a</sup> e a 8<sup>a</sup> classes. Hoje a formação de professores é feita a partir da 10<sup>a</sup> classe que é a classe inicial do II ciclo que corresponde ao antigo ensino médio. Quer isto dizer que deixou de existir curso básico para formação de professores.

A formação de professor faz parte do sistema educativo angolano desde então e foi evoluindo com tempo, ela encontra-se estruturada nos seguintes níveis e tem a duração de quatro a seis anos respectivamente:

(i) Médio normal com a duração de quatro anos lectivos e corresponde as classes que vai da 10<sup>a</sup> á 13<sup>a</sup> classe;

(ii) Superior pedagógico com duração de quatro anos lectivos; compreende ainda acções que se enquadram na formação permanente;

(iii) Agregação pedagógica ou curso de superação Pedagógica; Com duração de dois anos;

(iv) Aperfeiçoamento feito em seminários e capacitação.

Com esta formação do professor que vigora no país tem-se em vista algumas finalidades do professor e nisto surgiu os magistérios primários alem dos IMNE hoje transformados em Escola de Formação de Professores (EFP) que estão credenciados a dar formação profissional aos iniciantes á docência. As escolas da ADPP, formam profissionais para as escolas rurais.

A elaboração de um plano de estudos depende de determinadas orientações e circunstâncias históricas - sociais. No caso concreto de Angola, deve-se preparar científica e pedagogicamente professores para o ensino médio normal, para praticarem um ensino globalizador; para o ensino Superior pedagógico, para trabalharem em ligação com colegas da mesma turma e com a comunidade envolvente da escola; para o ensino de Agregação pedagógica, para possibilitar a integração dos formandos na sociedade através do estudo de diversos saberes científicos; para o ensino de aperfeiçoamento, de formas a superar as lacunas deixadas pelo 1<sup>o</sup> Ciclo do ensino secundário e reforçar os conhecimentos adquiridos neste ciclo; assim como formar a curto prazo, professores para o ensino.



É bom buscar troca de experiências em países de fora, mas a finalidade da formação do professor deve corresponder com a dinâmica social e as exigências do meio, por isso é que ao buscar experiências a países vizinhos e não só, deve-se adaptar a realidade angolana isto é ao contexto histórico-social. Existe vários factores que contribuem para o êxito da formação profissional e para tal deve-se ter em conta os seguintes pressupostos:

- Que tipos de formação profissional são submetidos aos professores?
- A qualidade do ensino corresponde a expectativa desejada?
- O currículo aplicado no processo de formação dos professores, permite o desenvolvimento das competências pedagógicas aos docentes?
- As políticas administrativas satisfazem este paradigma?

A que se fazer uma análise profunda sobre estas e tantas outras questões que nos podem por si só dar respostas imediatas e procurar melhorar alguns aspectos necessários no currículo das escolas de formação inicial e profissional, visando assim para uma qualidade adequada no processo de ensino e aprendizagem.

Todo este percurso é-nos necessário, porque com esta formação pretende-se melhorar o sistema de formação aos futuros professores que se preparam profissionalmente para a docência no ensino, pelo que no final da sua formação, poderão alcançar o seguinte perfil:

- Conhecer-se a si próprio e saber dispor das suas capacidades e os seus recursos assim como ter consciência dos efeitos da sua actualização na escola em geral e na aula em particular, bem como conhecer a natureza fisiológica, psicológica e social da criança na idade escolar.

- Saber identificar aspecto no estudante que indiquem necessidades educativas especiais e proporcionar o encaminhamento adequado aos cuidados específicos de que carece, através do domínio dos conteúdos programáticos e conhecer bem os manuais escolares, as normas, as orientações metodológicas e outros instrumentos relativos á educação e ensino nas diferentes instituições de ensino.

- Conhecer as problemáticas mais relevantes do mundo em que vivemos, cada vez mais complexa e em rápida mudança, através dos objectivos específicos estabelecidos, com base aos objectivos programados das condições institucionais de ensino e da sociedade em que estão inseridos.

- Fazer levantamento de problema afectos a comunidade escolar através de projectos de escola e ou de turma e procurar desenvolver junto a direcção da escola, dos professores dos alunos e dos pais ou encarregados de educação e posteriormente dar soluções prováveis.

O professor deve ter capacidade suficiente de conhecer as particularidades individuais de cada estudante e saber lidar com cada um segundo suas debilidades apresentadas durante a convivência escolar assim como ajudar a ultrapassá-los utilizando diferentes métodos e procedimentos.

O prestar atenção as particularidades individuais de cada estudante é um elemento muito importante na relação professor e aluno assim como no processo ensino e aprendizagem, mas que tem sido negligenciado grandemente por parte de muitos professores que pensam que o papel do mesmo é só transmitir conhecimentos e mais nada, juntando com a preguiça de certos pais e encarregados de educação que só conhecem o caminho da escola no dia da matrícula e no fim do ano lectivo para consultar os resultados, esquecendo-se na interacção que deve existir entre a escola e a comunidade para juntos educarem a nova geração.

### **1.2.3- PREPARAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR COMO MOTIVAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE**

O professor antes de começar o exercício das suas funções deve ser orientado profissionalmente com vista a possuir um perfil digno. “é necessário desenvolver outros modelos de aproximação do individuo com a profissão, de forma que propicie a superação da visão estreita e mecanicista tradicionalmente utilizada” (Bock, 2006:77). A atratividade profissional do professor é alavancado pelo nível académico que ele ostenta, porque quanto maior for o grau de escolaridade obtida por ele maior será a expectativa na execução de suas tarefas e maior será também a sua satisfação em todos os domínios profissionais.

Existem vários motivos que podem aproximar o indivíduo a profissões tais como: a família, que de forma directa ou indirecta pode influenciar na escolha da profissão de seu parente; o desempenho e interesses escolares, que tem muito a ver com o aproveitamento que o indivíduo terá no decorrer da sua formação e que será um indicador da sua vocação; o mercado de trabalho, que tem a ver com a oferta e a procura, onde por vezes o indivíduo mesmo possuindo vocação para algo será obrigado a enquadrar-se de acordo com as disponibilidades profissionais existentes no mercado; Opção por profissão genérica, na qual os indivíduos sem decisão própria escolhem a profissão onde quase todos se encontram enquadrados.

Para a realidade de Angola, situa-se no *mercado de trabalho* como motivo que aproxima o profissional assim como elemento determinante na atitude do professor, porque o mercado de trabalho ainda não oferece muitas opções para a escolha da profissão desejada e adequada a formação que se tem. A reforma educativa trouxe algumas melhorias nos currículos escolares dando oportunidades á diferentes cursos profissionais não existentes outrora. Mas consideramos ainda débil o mercado de trabalho para dar resposta e enquadramento aos profissionais recém - formados.

É urgente pensar-se em instituições vocacionadas á orientação profissional dos jovens para que ao terminar sua formação e pretendendo ingressar no mercado de trabalho o indivíduo esteja de ante mão preparado e ciente da profissão exacta que pretende seguir a vida toda. Porque se não, continuaremos a ter profissionais em lugares inapropriados e como consequência pouca qualidade no seu produto e desmotivação profissional.

Ainda hoje, encontra-se no sector da educação professores não vocacionados e desmotivados com a profissão que exercem sem receio de dizer, são professores não aplicados e sem preocupação de melhorar as suas práticas profissionais e que mesmo estando na educação preocupam-se com outras formações sem vínculo pedagógico que desejariam trabalhar futuramente, acabam por não cumprir com o real papel que corresponde a um verdadeiro professor comprometido com a construção do homem novo e a transformação da sociedade.

Nas nossas estatísticas encontramos um número elevado de professores e ate gestores de instituições educativas a fazerem cursos que nada têm a ver com a educação

e sem cunho didactico – pedagógico como: Direito, gestão de empresa, contabilidade e gestão, arquitetura, medicina, saúde e outros. Estes são alguns indicadores de falta de orientação profissional para a profissão docente. Uma vez desorientados, não terão uma adaptação às mudanças que possam ocorrer em sua volta.

Que atitude deve ter o professor? Este deve ser reflexivo e criativo perante o fenómeno educativo. A reflexão quando aplicada como pensamento, concorre para uma eficácia no seu desempenho diante do processo educativo e ajuda a ultrapassar toda e qualquer dificuldade que possa afectar sua actividade laboral. O professor é um profissional reflexivo e construtivo porque cria, elabora, construi progressivamente os conhecimentos de base que é ferramenta para o bom andamento das suas actividades profissionais. “O homem se faz homem ao mesmo tempo que constrói seu mundo”. (BocK, A. 1999<sup>a</sup>: 32). O homem como individuo é um ser com características próprias que com as suas atitudes e capacidades traça o seu futuro e modifica o meio em que vive trabalhando e transmite as mesmas aptidões ao mundo que o rodeia.

A partir destes dados acima referidos podemos citar algumas características do bom professor. Joga-se bom professor aquele que é: Reflexivo, investigador e detector.

**Tabela 1 – Características do bom professor**

| <b>CARACTERISTICAS</b> | <b>DESCRIÇÃO</b>  |
|------------------------|---|
| <b>Reflexivo</b>       | Reflecte e analisa os dados obtidos para a posterior utilizar na instrução da nova geração.                             |
| <b>Investigador</b>    | Busca incessante de novos conhecimentos para adequa-los ao contexto em que estiver a trabalhar.                         |
| <b>Detector</b>        | Consegue detectar as dificuldades de aprendizagem dos alunos e arranja métodos e técnicas para ajuda-los a ultrapassar. |

Em suma é considerado bom professor aquele que sabe e consegue superar-se assim como actualizar-se constantemente e conseqüentemente podra direcionar os estudantes para um bom porto uma vez que durante o processo Ensino-Aprendizagem o professor precisa conhecer as particularidades individuais de cada estudantes/aluno para que o mesmo se processe da melhor forma possível. Nesta senda os professores como profissionais, precisam actualizar as suas competências pedagógicas e os seus conhecimentos de formas a dar respostas a todo tipo de exigências que diariamente enfrentam no sistema educativo, dos alunos, dos pais e dos colegas de profissão (Flores M. A e Simão A. M V, 2009:100-101).

#### **1.2.4- FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUA COMO ALAVANCA MOTIVACIONAL DO PROFESSOR EM ANGOLA E EM PARTICULAR EM BENGUELA.**

Nem sempre a motivação é feita por dinheiro, uma formação inicial ou continua adequada pode ser mais significativa na motivação profissional do professor. O decreto presidencial nº109/11 de 26 de Maio, aprova o subsistema a formação inicial de professores com objectivo destes desenvolver o saber, saber - fazer e saber – ser. Estas acções são desenvolvidas nas escolas de formação professores e em Magistérios primários vocacionadas para a preparação de profissionais que actuam nas escolas primárias desde a iniciação ate a 6ª classe.

As escolas de Formação de Professores, são instituições vocacionadas a preparar docentes iniciantes que passaram leccionar nas escolas do I ciclo.

Tanto os Magistérios como as escolas de formação de professores, além de instruírem iniciantes também realizam acções de formação contínua aos professores com vista a aperfeiçoar as competências do professor e melhorar a qualidade de ensino nos estabelecimentos afins.

Como já muito referido, foi sempre preocupação dos estados a nível mundial a capacitação do professor. Em Angola, esta preocupação do aperfeiçoamento profissional dos professores para melhor actuação começou desde a independência nacional em 1975 e continua até aos nossos dias em grande escala.

A formação inicial no país começou com a profissionalização no ensino de base onde os indivíduos que tivessem concluído a 6ª classe eram de imediato encaminhados para as escolas de formação profissional a fim de frequentarem a 7ª e 8ª classe, concluída a 8ª classe dotados de conhecimentos teóricos e práticos eram colocados nas escolas primária e do II nível para leccionarem, dando assim contributos para o desenvolvimento do país.

«a união europeia tem transformado a formação de professores em ensino de nível superior»(Formosinho,2009:73). Com objectivo de melhorar o ensino no país o governo em parceria com outros países como Cuba, União Soviética, Portugal passou a usufruir bolsas de estudo nestes países. Foi encaminhando bolsheiros tanto para os cursos médios como para os cursos superiores. Após a independência havia apenas institutos superiores de ciências de educação na capital do país Luanda, no Huambo e Lubango que era insuficiente para atender a todos. Para atender a demanda no país houve necessidades de se criar e abrir novos institutos em outras partes do território nacional.

Os professores Benguelenses conheceram o ensino superior desde 1994, altura em que foi implementado este nível na província começando desta forma com a criação de uma comissão instaladora do centro universitário de Benguela (CUB) através do despacho de sua excelência, senhor presidente da república, de 15 de Setembro de 1989 (Despacho nº 10/89).

A implementação do ensino superior efectiva tomou novo impulso como consequência de um compromisso assumido pessoalmente por sua excelência, José Eduardo dos Santos, na casa pessoal do porto na cidade do Lobito em Agosto de 1992. Foi assim que em Março de 1993 arranca com o núcleo do instituto superior de ciências da educação (ISCED), com apenas 202 estudantes matriculados e 19 professores em cinco cursos como, Psicologia, Pedagogia, Matemática, Geografia e História. No ano seguinte 1994, depois de um ano de incrementação abriu o núcleo de Direito á distância.

Em 2001, foi aberto o projecto de desenvolvimento do ensino superior em Benguela com os cursos de Direito presencial, Educação Especial, Informática, Economia e Gestão. Como estratégia do governo em 2008 surgiu a faculdade de Medicina.

Com vista a redimensionar a UAN, foi criada em 2009 a UKB, com sede em Benguela e estalado também na província do Kwanza Sul, formando a Região académica II do país.

A UKB (Universidade Katyavala Bwila) surge em 2012 e é formada por três faculdades e dois institutos superiores que são:

- Faculdade de Economia
- Faculdade de Direito
- Faculdade de Medicina
- Instituto superior Politécnico (ISP)
- Instituto Superior de Ciências da Educação.

Possui 13 cursos como Matemática, Geografia, Educação especial, Português, Francês, Inglês, Direito, Economia e Gestão, Medicina, Informática, Pedagogia, Psicologia e História. O corpo docente actualmente é de 348 professores nacionais e estrangeiros.

Tudo isto surge para facilitar a formação do professor que visa na preparação adequada e no desenvolvimento de suas habilidades criando competências para enfrentar o mercado de trabalho que cada vez mais torna-se exigente e competitivo. “o professor deve ser nova pessoa, madura psicológica e pedagogicamente, formada capaz de facilitar a aprendizagem”(Formosinho, 2009:50). Na verdade é a formação que faz o professor reflexivo, capaz de discernir conhecimentos adquiridos, condutor da formação dos alunos e ser capaz de ajuda-los a criar habilidades e construir a sua identidade pessoal tornando-se ágil e apto para os desafios da sociedade.

O instituto superior de ciências em Benguela, prepara professores em várias esferas do saber conforme os cursos apresentados acima.

A formação inicial no ensino médio tem a duração de quatro anos assim como no ensino superior ambas acompanhadas de práticas pedagógicas nas escolas de níveis imediatamente inferiores aos seus, ou seja, os do ensino superior praticam nas escolas do II ciclos enquanto os do II ciclo praticam nas escolas do I ciclo.

Há necessidades de se fazer uma boa selecção de professores que leccionam as cadeiras de prática docente, evitando professores colaboradores na educação sem agregação pedagógica e efectivos em outras instituições, porque estes possuem pouca perícia educativa não suficiente para conduzir a prática de professores iniciantes. Um cego não pode conduzir outro cego. O ensino é o exteriorizar de um conjunto de saberes e o facto de o professor não possuir formação docente fica limitado em algumas habilidades profissionais, passando desta maneira as mesmas debilidades aos formandos iniciantes da docência. O professor deve adquirir competências para o desempenho profissional das suas funções. Razão pela qual “as instituições de formação devem criar parcerias mais amplas e equitativas com os estabelecimentos escolares e com os professores que acolhem os estagiários “(Perrenoud & Thurler, 2002: 22). Isto para se adequar a teoria a prática como momentos necessários no desenvolvimento das habilidades.

Formosinho considera quatro factores para classificar o desempenho profissional

- Factores de diferenciação naturais, que tem a ver com a capacidade, interesse, motivações e personalidade de cada um;
- Factores diferenças de disponibilidade e empenhamento;
- Diferentes ciclos de vida profissional;
- Formação continua (Formosinho, 2009:47).

No entanto, é necessário investir grandemente no capital humano, porque o homem bem preparado tem motivação para o trabalho e desta forma haverá melhor qualidade no trabalho e bons resultados se achará na comunidade estudantil.

Nem sempre o estímulo financeiro é resultado para motivação profissional mas quando se oferece formação como incentivo o profissional sente-se mais valorizado e suas motivações para o trabalho elevam-se também.

Com intuito de dar cada vez mais uma melhoria na acção pedagógica do professor e desempenho dos alunos, como estratégia, foram criadas as zonas de influência pedagógica (ZIPs), como centros de apoio pedagógico a nível das províncias. As ZIPs, tem como objectivo, levantar os variados problemas decorrentes do processo de ensino-aprendizagem e propor as soluções mais adequadas para melhor resolução



dos mesmos. São constituídas por escolas próximas existentes numa determinada localidade e pertencentes à mesma zona escolar, num número de 2 à 5 escolas tendo em conta a realidade do meio. Estas, são coordenadas pelos directores de escolas que a constituem e são realizados encontros duas vezes por mês, isto é quinzenalmente. Para que se alcancem os objectivos superiormente preconizados é necessário que todos intervenientes estejam engajados no mesmo processo.

São várias as maneiras que o estado angolano na pessoa do MED busca, para o aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional contínuo dos professores, a fim de melhorar a qualidade de ensino no país e dar uma satisfação e motivação profissional.

### **1.3- COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES DESEJADA PARA UMA ANGOLA RENOVADA**

Todas as mudanças no sistema político, mexem com o sistema de governação e trazem consequências em todos os ministérios e departamentos sociais. Assim sendo as mudanças sociais, culturais e políticas dos últimos tempos em Angola levaram a que os sistemas educativos sentissem necessidade em responder de forma diferente à diversidade de alunos, à expansão da escolaridade e à emergência de maior eficácia educativa. É neste contexto que vários países têm elaborado novos currículos escolares com base em competências e Angola não foi uma excepção tendo em conta aos desafios que a globalização nos oferece em estarmos todos em sintonia embora em lugares e países diferentes.

Desta maneira no nosso país, o Ministério da Educação definiu também, de acordo com os princípios do Decreto-Lei 6/2001, o perfil de competências a desenvolver ao longo do ensino básico, o qual corresponde a dez competências gerais, de carácter transversal, as competências específicas de cada disciplina ou área disciplinar e, ainda, um conjunto de diferentes tipos de experiências educativas, a serem desenvolvidas pelos professores em todas as escolas do país, para que desta forma os alunos - futuros professores adquiram as competências necessárias e essenciais para melhor desenvolver suas actividades profissionais.

O conjunto destas competências e sugestões terminaram ao documento de âmbito nacional intitulado *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*, publicado em 2001, com fins de dar uma mudança global no progresso do currículo, torná-lo mais flexível e adequado a cada contexto tendo em conta que o mesmo se desenvolve em diferentes áreas do país. Isto para uniformizar os currículos e fazer com que seja em que parte o professor estiver reaja da mesma forma que os outros e possa acompanhar as mudanças do sistema sem dificuldades.

A quando a criação deste documento na nota de apresentação do mesmo, Paulo Abrantes (2001: 3-4), na altura director do Departamento da Educação Básica, refere que se pretende, sobretudo, passar de um tipo de ensino baseado em programas por disciplinas e por anos de escolaridade, para um que considere o ensino básico como um todo e promova o desenvolvimento de competências e experiências por áreas disciplinares e por ciclo.

Com esta reorganização curricular no ensino básico hoje I ciclo do ensino secundário, a verdadeira funcionalidade da escola consiste em, mais do que memorizar saberes, gerar e estimular actividades que criem bases para a mobilização de conhecimentos e capacidades de maneira pertinente através de formações contínuas, de forma a tornar todos os alunos aprendizes competentes. A função dos professores torna-se, por sua vez, mais complexa e exigente, implicando uma formação e renovação permanente, a qual nem sempre está acessível, pois, as necessárias mudanças na formação dos professores e nas condições de trabalho, a fim de responderem às novas circunstâncias e exigências profissionais, geralmente não acompanham a evolução dos normativos curriculares.

Como as competências não se ensinam, mas constroem-se, e os professores não foram devidamente formados no sentido de criar as condições que estimulam a sua construção, pressupõem-se muitas dúvidas a nível da sua operacionalização e avaliação, sobretudo aos professores que preparam e apresentam exercícios bem-feitos, porque dar uma brilhante aula não significa construção de competências, mas, sim, transmissão de saberes (Perrenoud, 2003: 23). No entanto, segundo este autor, os professores que têm uma visão construtivista dos saberes, que estão mais familiarizados com os métodos activos, apresentam maior facilidade na criação das condições necessárias ao seu desenvolvimento.

É necessário debruçar-se sobre competências profissionais porque para melhor desempenho da função há que se possuir o ‘chá’ conhecimento, habilidade e atitude, que significa competência elemento este que depende muito da vontade do docente de ser alguém que se preocupa com o seu desenvolvimento profissional, que investiga e procura superar – se sempre que necessário. O professor competente é aquele que consegue mobilizar, por em acção e de forma eficaz, diferentes funções do sistema de ensino aprendizagem onde vários recursos intervêm como conhecimento, racionalização, memorização, avaliações aspectos comportamentais etc. em suma a competência consiste na construção da personalidade do individuo.

### **1.3.1 -SURGIMENTO DE UMA NOVA ABORDAGEM PEDAGÓGICA DAS COMPETÊNCIAS DA EDUCAÇÃO POR “TRANSMISSÃO” À EDUCAÇÃO POR COMPETÊNCIAS**

A divulgação da informação, considerada uma das grandes funções da escola, actualmente, também já não é tão valorizada, porque as pessoas têm maior acesso à informação através de muitos outros meios. O professor não precisa preocupar – se tanto com o método arcaico de transmitir conhecimentos mas sim orienta – los a buscar de forma eficaz e adequada.

A forma de educação uniforme, que se baseava na transmissão de conhecimentos aos alunos que vigorou pelo mundo ate algum tempo atrás, actualmente, não resulta enquanto forma de ensino, porque os alunos são muito diferentes uns dos outros exigindo em consequência disto diferentes esforços e formas para aprenderem e alcançarem resultados pretendidos.

Portanto a escola não deve mais limitar-se apenas a divulgar informação, uma vez que esta, pode ser extraída em diferentes fontes que actualmente existe.

Tendo em conta a conjuntura acima è que aparece o novo currículo que visa ao desenvolvimento de competências aos professores, de forma a promover novas práticas pedagógicas, que tendem ajudar na prática profissional do mesmo e resultar no bom trabalho de facilitar conhecimentos e fazer com que os alunos aprendam não memorizando mas construindo conhecimento habilidades e atitudes.

Outrossim, todas as disciplinas que constam no currículo do ensino básico são imprescindíveis no desenvolvimento de competências dos alunos.

Assim, pretende-se atingir no final da educação básica, as competências específicas para cada área disciplinar e nível escolar que hão de conduzir os alunos para a vida profissional.

Segundo Perrenoud e Thurler, no desenvolvimento de competências profissionais o professor precisa reinventar sua escola enquanto local de trabalho e reinventar a si próprio enquanto pessoa e membro de uma profissão ( Perrenoud e Thurler, 2002: 89). Isto quer dizer que o professor não pode basear suas actuações no que esta estatuída, mas deve exercitar permanentemente seus pensamentos e suas acções de acordo com o contexto, a novas realidades vivenciadas, a sua interacção com outras pessoas, com a globalização etc.

Estar competente não é mais se não ter um pensamento reflexivo e inovador, saber fazer, ter conhecimentos profissionais, saber conduzir as acções dos alunos no sentido de desenvolverem suas competências e saberem da importância que tem a aquisição dos conhecimentos e como são essenciais e pertinentes quando bem empregues na via profissional que pretendem exercer futuramente assim como saberem dar respostas à varias tarefas inéditas e a diferentes problemas sociais que possam surgir .

A noção de competência «está longe de ser transparente e reflectir um sentido único e unanimemente aceite.» (Rey et al., 2005: 13), nem que seja por este termo ter vindo do mundo do trabalho e empresarial, o qual apresenta características diferentes do universo escolar. A escola não é um local de mero exercício, mas um espaço destinado à aprendizagem da vida social, onde não se valoriza se um aluno é mais ou menos competente, mas pretende sobretudo torná-lo ainda mais competente.

Para Rodrigues, as competências básicas são ingredientes fundamentais, mas não suficientes (Rodrigues 1999: 75). Porque a profissional precisa contextualizar tendo em conta a sua vivência real e o feedback que obtêm da interacção diária com outras pessoas. Para tal, as mudanças no currículo escolar são previsíveis e desejáveis sempre que se muda o sistema político de governação e ajuda a reajustar a actuação do professor não como um técnico mais como um profissional de educação e do ensino, não como um agente social, mas como um profissional do ensino com objectivos bem delineados. Isso porque o professor competente é o profissional que usa as suas capacidades físicas, cognitivas e profissionais para a construção de mais conhecimentos e aplica-los na pratica profissional. O conhecimento só é valida quando tratado e passado experiencia a outros

A escola, como instituição integrada na sociedade, não pode preparar indivíduos profissionalmente para a vida desconhecendo o contexto real do trabalho. Porque os mesmos tem de conhecer a realidade do meio para que, através das experiencias possam construir seus saber assim como formar pensamentos lógicos e ter capacidade necessária para resolver situações. Para dizer o reconhecimento das competências nem sempre passam na identificação de problemas que precisam ser resolvidos, mais è importante estar por dentro destes problemas para melhor dominar.

O mais importante, não é a acumulação de saberes, mas sim o desenvolvimento da personalidade de cada um para intervir activamente, e ser professor dinâmico, actualizado, autónomo, reflexivo e crítico. Neste sentido, a abordagem por competências é uma via possível, porque estimula que cada um desenvolva conhecimentos habilidades e atitudes que pode ser utilizados na sociedade de forma positiva e consciente para provocar melhorias no meio social.

Com isto, foram definidas no *Currículo Nacional do Ensino Básico* as competências consideradas essenciais, que se dividem em competências gerais, as quais correspondem a um perfil à saída do ensino básico, e as competências específicas de cada área disciplinar ou disciplina, as quais possibilitam aos alunos o reconhecimento dos saberes que facilitam «uma compreensão da natureza e dos processos dessa disciplina, assim como uma atitude positiva face à actividade intelectual e ao trabalho prático que lhe são inerentes.» (DEB, 2001: 10).

No entanto todas as competências foram formuladas tendo em conta ao conjunto de valores e princípios expressos no início do documento e que passamos a designar de forma sucinta: valorizar as dimensões relacionais; tomar consciência da identidade pessoal e social; enaltecer as diferentes formas de conhecimento; desenvolver a apreciação estética, a participação livre, responsável e crítica na vida cívica, elevar a curiosidade intelectual e o respeito pela diversidade. Todos estes princípios pretendem o domínio de saberes teóricos e práticos que permitam uma vida pessoal e social de qualidade para todos, numa aprendizagem ao longo da vida.

As competências enunciadas, segundo estes pressupostos, não devem ser compreendidas como objectivos acabados e fechados, mas como referências nacionais que os alunos devem adquirir e aumentar ao longo do ensino básico. Também não devem ser vistas como objectivos mínimos, porque assim promovem um ensino pobre. Devem ser entendidas principalmente como uma forma de realçar os saberes que

actualmente se encaram como básicos para todos, tanto a nível específico como geral (DEB, 2001: 9-10).

As competências presentes no Currículo Nacional, definidas como saberes que se desenvolvem na prática através de uma acção, são vistas por Roldão (2003: 21) como o contrário de saberes inertes, porque todos os saberes são para serem utilizados a qualquer nível e não acumulados sem finalidade. O conhecimento, em seu parecer, só se transforma em competência se for mobilizado de forma inteligente ou adequada a diversas situações, porque «A competência, uma vez adquirida, não se esquece nem se perde – mas pode ampliar-se e consolidar-se, sempre.». No caso dos conhecimentos inertes, como ficam inactivos, apagam-se ou esquecem-se.

Daí a necessidade da aprendizagem basear-se na acção, mas com sentido e finalidade. Neste sentido, Barreira e Moreira (2004: 9-14), após uma análise à evolução dos modelos pedagógicos, desde a década de 70 até aos nossos dias, verificaram a existência de mudanças significativas no processo de ensino/aprendizagem. Referem que se ultrapassou a fase do aluno acumulador passivo de saberes expostos pelo professor, modelo de ensino expositivo, a fase do aluno transformador de comportamentos observáveis, modelo behaviorista, a fase do aluno receptor activo de informações externas, modelo cognitivista, para chegarmos à fase do aluno criador de conhecimentos, não sozinho, mas em cooperação com os outros, modelo sócio construtivista, onde há a resolução de problemas em contexto, a integração dos saberes e das capacidades, e o desenvolvimento de competências.

É neste sentido que nos nossos dias já não se aceitam professores que chegam na sala de aulas simplesmente com o método expositivo e ditar apontamentos como acontecia anteriormente, mas sim o professor a cada dia deve adoptar métodos mais activos e principalmente a elaboração conjunta, o trabalho em grupo que tem como objectivo desenvolver a mente do aluno na construção de saberes e ter um pensamento crítico

A preocupação com as competências intensificou-se nos finais do século XX, aquando da globalização económica que invocava uma maior competitividade, rentabilidade e flexibilidade. As empresas sentiam necessidade em conceber as suas próprias organizações de formação, a fim de uma mão-de-obra mais competente ou qualificada (Le Boterf, 2005: 8-10). Esta complexidade da vida económica atingiu forçosamente a escola, a qual sentiu também necessidade de novos modelos para vencer

os actuais desafios. O desenvolvimento de competências apareceu, assim, como uma resolução viável na busca de soluções eficazes, criativas e inovadoras.

O surgimento da pedagogia das competências, na opinião de Barreira e Moreira (2004: 18), permitiu um salto significativo no processo ensino/aprendizagem, porque mais do que permitir o saber de factos e conceitos, permitiu o saber resolver problemas em contexto, onde os alunos não se ficam pelo saber fazer ou por respostas estandardizadas, mas trabalham a informação, integram os saberes e negociam com o professor. Neste contexto, a competência caracterizar -se por ser «criativa (resposta a problemas), eficaz (dá sentido aos saberes e capacidades) e integradora (toma em conta os diversos componentes)».

Não é pois, por acaso, que em Portugal, o programa com orientações curriculares divididas por anos de escolaridade e por disciplina se transformou num currículo por competências gerais e específicas, para todas as áreas e para os três ciclos do ensino básico. Esta situação originou uma visão global do ensino básico e uma articulação entre os vários ciclos, de modo a que todos os alunos aprendam significativamente e, conseqüentemente, se diminua o insucesso escolar (Abrantes, 2003: 6). Sabendo que uma das principais funções da escola consiste em desenvolver competências, convém, agora, aprofundar a noção de competência, pois, «usar palavras que se vulgarizam no quotidiano e em sentido genérico não é sinónimo de apropriar os conceitos.» (Roldão, 2004: 15). Isto porque houve necessidade de se despir dos métodos tradicionalistas que consistiam na transmissão de conteúdos e onde o professor era o centro de todas as atenções. Agora não funciona assim, o aluno deixou de ser mero depósito de conteúdos e passou a ser o centro das atenções, com direito de participar activamente na construção dos seus conhecimentos e conseqüentemente desenvolver competências.

Estas competências bem desenvolvidas permitem ao aluno dar conta de si mesmo e explorar toda vasta riqueza de saberes que existem em si, motivando-se ao auto didactismo, auto exploração e à uma cultura profissional própria.

Outrossim, a formação inicial de professores não è suficiente para aquisição das competências profissionais do professor, isto porque o professor tutor e facilitador do saber não è detentor de todo o saber necessários para despertar e desenvolver todas as competências que se requerem no profissional de educação. Por isso o aluno/futuro professor deve investigar permanentemente para desenvolver competências que o habilitem ao exercício das suas actividades profissionais.

Perrenoud (2000), afirma que «aprender, è mudar, a partir de diversos procedimentos pessoais e colectivos de autoformação, (Perrenoud, 2000: 160).

A actualização das competências profissionais e dos conhecimentos do professor é que leva ao desenvolvimento profissional continuo do professor e este deve estar relacionado a três elementos que funcionam de forma unida entre si que são, a extensão que tem a ver com o aumento de conhecimentos ou competências no repertorio dos professores, o crescimento que resume-se no aumento de maiores níveis de especialização e a renovação que indica a transformação e mudanças do conhecimento e da pratica. Disto resulta um profissional autónomo e forte com capacidades de melhorar a aprendizagem dos escolares e alcançar os objectivos preconizados no decorrer da sua actividade laboral.

### **1.3.2 - CONCEITO DE COMPETÊNCIA SUA ORIGEM E EVOLUÇÃO**

É evidente que o termo competência, embora se utilize em diferentes situações, é uma palavra que continua a gerar alguma confusão, uma vez que aparece associada a diversas intenções. Quando o termo competência surgiu no final do século XV, na língua francesa, foi com a intenção de atribuir autoridade legal a certas instituições, por exemplo o tribunal. Mais tarde, já em finais do século XVIII, o seu uso alargou-se para o nível pessoal, como toda a capacidade que é necessária ao saber e à experiência (Bronckart e Dolz, 2004: 33).

O termo competência, etimologicamente, prove do latim “competenteia” que significa aptidão, idoneidade (Perrenoud, 2001:73).

Na visão de Correia (1945:279), ‘ as competências profissionais constituem configurações da personalidade do profissional da educação que o tornam idóneo para desenvolvimento da actividade pedagógica em suas diferentes funções’.

Hoje em dia, apesar deste conceito não constituir uma novidade, quer a nível científico, quer a nível do senso comum (Roldão, 2003: 9), a verdade é que ainda não existe uma definição consensual.

No passado, na opinião de Le Boterf (2005: 19), prevaleceu uma abordagem analítica de competência, a qual foi descrita como uma enumeração ou uma listagem de



saberes, de saber fazer e saber ser. Entretanto, essa divisão excessiva tornou-se inadequada, uma vez que a competência reduzida a fragmentos não se via e perdia sentido. Assim, surgiu a necessidade em encontrar uma definição de competência válida no contexto actual.

Para Rey (2002: 26), essa tarefa não foi fácil, porque a palavra competência apresenta dois sentidos em simultâneo, «o visível e o oculto, o exterior e o interior, [...] o mais singular e o mais indizível». Isto quer dizer que, por um lado, a competência pode ser vista como uma energia interna, individual e oculta e, por outro lado, pode ser vista como uma actuação exterior, impessoal e observável.

Perante este duplo sentido, Rey (2002: 28-48) alude que a competência pode ser encarada de três formas diferentes: competência como comportamento, competência como função e competência como potência geradora de conhecimento. A competência como comportamento baseia-se na explicitação de objectivos pedagógicos observáveis, a competência como função tem uma finalidade técnico ou social e, por fim, a competência como força geradora de conhecimento permite uma adaptação dos saberes e capacidades a situações novas.

Nos dois primeiros casos podemos dizer que a competência é específica, porque no primeiro caso, esperamos uma resposta comportamental numa determinada situação e, no segundo caso, embora dependa do tipo de tarefa, esperamos também uma resposta específica. Nas duas situações, o campo de acção é fixo e está predeterminado. No terceiro caso, a competência enquanto produtora de conhecimento é vista como transversal, na medida em que implica a integração de diversos saberes e capacidades, embora não se consiga identificar como o sujeito conquista a competência.

Esta situação fez surgir um aprofundamento teórico do significado ou significados de competência, o que para Perrenoud (2003: 9) é muito importante, pois o mais assustador é o excesso de precipitação ou simplificação, ou mesmo a ausência de reflexão e de debate público sobre esta temática. Le Boterf (2005: 19) corrobora desta ideia, pois, em sua opinião, absorver tempo para reflectir e tomar posição sobre este conceito não é moda ou uma simples manifestação, mas principalmente uma necessidade prática que envolve a todos.

A reflexão à volta desta concepção de competência prolongou-se e, segundo Bronckart e Dolz (2004: 33-35), no campo do trabalho e da formação profissional desvalorizaram a qualificação e a certificação pelo estado, devido ao seu carácter estático e ao domínio de saberes estáveis não prepararem os futuros profissionais para a

resolução dos problemas reais. Em contrapartida, apelaram a capacidades mais gerais e flexíveis, a capacidades metacognitivas, competências que permitissem analisar, compreender e realizar diversas tarefas com eficácia.

Como é de conhecimento geral, a formação com que os alunos acabam a escola, a maioria das vezes, não prepara para o trabalho real. As qualificações deixaram de ser uma garantia, pois não indicam que os alunos serão capazes de enfrentar as diversas tarefas que aparecem todos os dias com sucesso, eficácia e inovação, nem que seja por estas se encontrarem em permanente evolução, levando a uma necessidade constante de renovação e criatividade.

Esta nova visão de formação, no entanto, não conseguiu convencer todas as pessoas. No contexto escolar, por exemplo, continua-se, em alguns casos, a valorizar uma formação estandardizada, enquanto no meio empresarial a valorização passou a destacar as qualidades particulares de cada um, a sua carreira pessoal e profissional, para que sejam capazes de resolver de forma eficaz situações novas que ocorrem.

As empresas e as organizações passaram a entender a competência como o conjunto das qualidades específicas que permitem resolver situações profissionais complicadas, associando, assim, a formação à experiência (Le Boterf, 1997 e Levy-Leboyer, 1996; cit. por Rey et al, 2005: 22).

Neste contexto, a competência passou a ter características próprias: a adaptabilidade, porque um sujeito para ser competente tem que se adaptar às situações e resolvê-las de forma eficaz; a adequação, porque a adaptação do sujeito a uma situação depende sempre da história e personalidade pessoal de cada um; a indeterminação, porque geralmente nunca se consegue ver uma competência, mas apenas presenciar os seus resultados, o que torna complexo determinar se a competência procede daquilo que o sujeito faz ou do sucesso da actividade realizada; e, por fim, a mobilização, porque o mais importante não é possuir um conjunto de saberes ou técnicas, mas, sobretudo, perante novas situações, ter capacidade para mobilizar e associar saberes na tentativa de as resolver.

No contexto escolar, também reflectiram e debateram questões que envolviam a competência, mas esta noção adquiriu características diferentes, não só por ser um ambiente distinto, mas por pretenderem, principalmente, construir competências, em vez de proporcionar a sua aquisição e desenvolvimento através da experiência pessoal. Na escola valorizam mais as estratégias que possam tornar os alunos competentes, o que contribui para que as listas de competências actuem como

indicadores e sejam trabalhadas por todos de forma estandardizada, através de acções observáveis, esquecendo que a construção de competências acontece naturalmente, com o envolvimento de cada um, na resolução de situações novas e complexas.

Neste sentido, Rey et al., (2005: 23) analisaram alguns estudos sobre o uso da competência no meio escolar em países francófonos, e concluíram que a aplicação da noção de competência surge na escola com dupla utilização: por um lado, é usada como forma de definir os eixos de desempenho que os alunos devem atingir no final de um determinado percurso escolar, por outro lado, é usada como forma de preparar os alunos para respostas eficazes na resolução de situações inéditas. É vista simultaneamente como estandardizada, sujeita a uma prática mecânica, e como complexa, dependente de cada um.

Este estudo permitiu concluir que, embora a competência adquira sentidos diferentes consoante as ramificações onde é usada, existem elementos comuns, independentemente do contexto em questão. O domínio dos saberes e a sua mobilização na resolução de situações novas não é importante apenas no mundo do trabalho, mas também no contexto escolar.

Barreira e Moreira (2004: 14) discordam, alegando que a competência, fora da educação, é entendida como «uma abstracção, uma possibilidade, uma virtualidade.», e que as ciências da educação adoptaram uma interpretação divergente.

Nestes termos, Rey et al. (2005: 23) reconhecem que no contexto escolar aparecem algumas diferenças, por ser um espaço onde se colocam muitas questões ligadas à sua operacionalização e à sua aprendizagem, mas mesmo assim, alegam que no contexto escolar predominam pontos fiéis ao mundo empresarial, nomeadamente que «uma competência é a capacidade individual de adaptação, nova e não estereotipada, a situações inéditas. Logo, é importante o domínio dos processos, assim como a capacidade de os mobilizar para enfrentar um problema inédito.».

A divergência entre o mundo do trabalho e o universo escolar, a nível da concepção de competência, na estimativa de Perrenoud (2003: 15), deve-se ao facto de a construção do conceito competência, quer pela linguística, pela psicologia, pela antropologia cognitiva, pela sociologia ou pela educação, reforçar ou enfraquecer, obviamente, certos aspectos do ser humano e do mundo social. Em seu parecer, raramente o debate sobre questões ideológicas é marcado pela concordância.

Atendendo a esta perspectiva, continuamos a analisar várias definições de competência a fim de descobrirmos elementos comuns. Apresentamos, em seguida, algumas dessas definições:

**Tabela 2 - Quadro comparativo das definições de competências tendo em conta a diferentes autores**

| AUTORES                          | DEFINIÇÕES DE COMPETÊNCIA  |
|----------------------------------|--|
| <b>(Alessandrini, 2002: 164)</b> | É a «capacidade de compreender uma determinada situação e reagir adequadamente frente a ela...».   |
| <b>(Perrenoud, 2003: 13)</b>     | A «competência é uma mais-valia acrescentada aos saberes: a capacidade de a utilizar para resolver problemas, construir estratégias, tomar decisões, actuar no sentido mais vasto da expressão.»   |
| <b>(Perrenoud, 1999: 7).</b>     | É «uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles.»  |
| <b>(Roldão, 2004: 16).</b>       | A competência «significa sermos capazes de usar adequadamente os conhecimentos – para aplicar, para analisar, para interpretar, para pensar, para agir – nesses diferentes domínios do saber e, conseqüentemente, na vida social, pessoal e profissional.» |
| <b>(Le Boterf, 2005: 70).</b>    | É «o saber agir que supõe saber combinar e mobilizar recursos pertinentes [...] o querer agir que se refere à motivação [...] e o poder agir que remete para a existência  |

|                         |   |
|-------------------------|---|
|                         | de um contexto...»  |
| (Rey et al., 2005: 48). | Uma «competência é sinónimo de saber realizar, eficazmente, uma tarefa ou uma acção com determinado fim.» |

Em todas estas definições, verificamos que a competência geralmente passa pelo saber fazer, realizar ou agir de forma eficaz perante uma situação inédita ou não, uma tarefa ou uma acção, o que implica capacidades, saberes e conhecimentos.

Barreira e Moreira (2004: 15) também realizaram um exercício deste tipo e concluíram que em ciências da educação, a competência envolve sempre três elementos comuns: «**os saberes, as capacidades e as situações - problema.**», ou seja, para dizermos que um professor é competente, este deve ser capaz de resolver problemas em contexto, interligando saberes e processos anteriormente adquiridos.

Segundo este entendimento, para uma pessoa ser competente deve, a nível dos saberes, possuir conhecimentos que lhe permitam dominar vocabulário específico, situar no tempo, localizar no espaço, conhecer personagens e acontecimentos históricos; a nível do saber - fazer, deve ser capaz de analisar um documento, exprimir-se oralmente e por escrito, tomar notas, documentar-se, manusear estatísticas e construir gráficos; a nível do saber - ser, deve aplicar-se nas aulas e fora delas e, sobretudo, respeitar os outros para desenvolver as capacidades; e, por fim, deve saber resolver problemas de extensão variável em contexto, interligando saberes e capacidades, o que corresponde à resolução de situações - problema.

Todos estes requisitos necessários ao ser competente estão em sintonia com a visão perspectiva do relatório *Educação: Um Tesouro a Descobrir*, orientado por Jacques Delors (1996: 77), onde a educação para o século XXI assenta em quatro pilares do conhecimento fundamentais: **aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a viver juntos.**

É através destas quatro aprendizagens fundamentais que o indivíduo se torna competente e consegue ultrapassar obstáculos, situações - problema, dificuldades, enigmas, etc., individuais ou colectivos, que aparecem no quotidiano, mobilizando saberes e capacidades.

A palavra competência, geralmente, aparece associada à palavra capacidade. No entanto, existem diferenças entre estes dois conceitos (Roegiers, 2001 e Jonnaert, 2002; cit. por Barreira e Moreira, 2004: 17).

A capacidade actua sobre conteúdos precisos e definidos ou sobre diferentes conteúdos, o que lhe dá um carácter de transversalidade. É uma especialização em termos de saber - fazer, saber - estar e saber - tornar-se, que não possui um carácter integrador e que pode ser realizada sem uma finalidade prévia.

A competência é uma função social, tal como defende Rey (2002: 32-36), porque mobiliza conteúdos e capacidades, com o objectivo final de resolver um determinado problema. É uma especialização em termos de execução de uma tarefa que integra os saberes e as capacidades adquiridas.

Quanto à situação - problema, factor comum às várias definições estudadas por Barreira e Moreira, é considerado um elemento principal no domínio das competências para todos os autores aqui referidos, pois defendem que é através da resolução de diferentes problemas ou questões, de âmbito muito variável, que aparecem no contexto do indivíduo, que este mobiliza conhecimentos e capacidades de forma a se tornar competente. Um dos exemplos citado pelos diversos autores para demonstrar esta situação é um sábio possuidor de muitos conhecimentos, mas incompetente porque não sabe resolver um problema.

Numa abordagem por competências, Rey et al. (2005: 33) privilegiam, também, «uma didáctica construtivista, mais precisamente, uma didáctica da situação - problema...», porque os métodos activos incentivam a participação dos alunos e o desenvolvimento de competências de forma mais significativa e útil. Neste sentido, associaram a aprendizagem a diferentes graus de competência.

O primeiro grau corresponde à competência elementar ou processual, a qual implica, apenas, saber resolver uma operação ou uma série de operações predefinidas, com preparação a priori, o que não coloca nenhum problema. São processos automatizados e estandardizados. O segundo grau corresponde à competência elementar interpretativa ou com enquadramento da situação. Neste caso, o aluno tem de interpretar a situação e escolher entre os vários processos e competências elementares conhecidas, as que se adaptam à tarefa ou à situação. O terceiro grau designa-se de competência complexa, porque implica saber escolher e combinar acertadamente, entre as competências de primeiro grau, as que podem resolver uma tarefa complexa e nova.

No entanto, as competências permitem-nos estudar, desdobrar, projectar, revelar, avaliar, cultivar em nós de maneira integrada, os conhecimentos, habilidades, hábitos, capacidades pedagógicas, habilidades profissionais, interesses, motivações e qualidades da personalidade do profissional de educação em relação ao desenvolvimento da sua profissão. O professor deve adoptar um perfil perfeito, que o possa ajudar no seu desempenho profissional ao ponto de influenciar positivamente os educandos, procurando capacitar-se sempre, ser reflexivo, investigador.

Perrenoud, considera que a actividade pedagógica manifesta-se através de quatro acções generalizadoras que caracterizam o modo de actuação do docente, determinando estas, as suas funções específicas, de tal forma que, a partir destas funções, é preciso definir-se as quatro competências profissionais da educação.

### 1.3.2.1- Classificação de competências segundo Perrenoud, 2002:89.

**Tabela 3 - Classificação de competências**

|  |   |
|--|---|
| Competência Cognitiva                  | Conjunto de capacidades que permitem exteriorizar conhecimentos.      |
| Competência Comunicativa - Orientadora | Conjunto de capacidades interactivas que permitem direccionar acções. |
| Competência Social                     | Conjunto de capacidades em termos de realizações sociais.             |
| Competência Investigativa              | Conjunto de capacidade que predispõem á investigação.                 |

Desta forma segue-se as competências de forma mais detalhada:

### 1.3.2.1.1-Competência Cognitiva

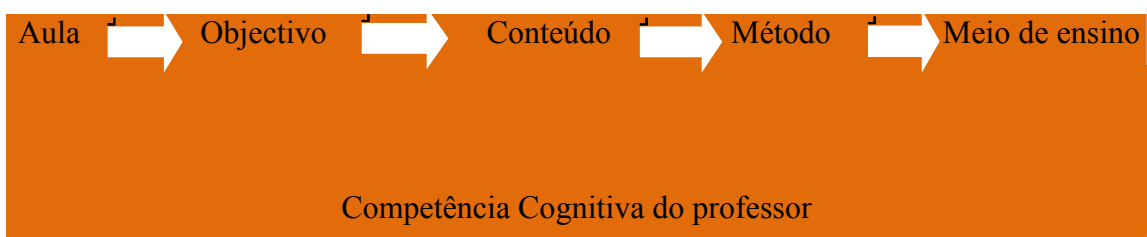
Nesta, o professor deve ter domínio de conhecimentos teóricos, técnicos, metodológicos e desenvolvimento de habilidades, hábitos e a disposição permanente, para localizar, processar intelectualmente, registrar, processar didacticamente, actualizar e utilizar a informação de:

- a) **Material Didáctico:** Que consiste em substituir a realidade representando-a da melhor maneira possível, de formas a influenciar intuitivamente o aluno. O material didáctico é uma exigência daquilo que se está estudando por meio de palavras para torna-lo concreto e intuitivo e tem importantíssimo papel em todas as disciplinas. O quadro - preto, o giz e o apagador são elementos básicos indispensáveis em qualquer aula principalmente nas nossas escolas que transcorrem, todas elas, com professor em frente de alunos.
- b) **Objectivos:** Ao analisar os objectivos da aula, o professor deve considerar que estes elementos constituem um sistema rigorosamente articulado. Do objectivismo geral de educação derivam os de cada nível, os de cada escola, os da classe, disciplina, unidade até chegar aos da aula.
- c) **Conteúdo:** Tem a ver com o que se vai passar para o aluno, isto é, o conjunto de conhecimentos que deve ser assimilado pelo aluno, hábitos e habilidades que tem de desenvolver. Antes de tudo deve-se considerar que o conteúdo de ensino depende dos objectivos preconizados. O conteúdo deve apresentar gradualmente de modo que se garanta uma estrutura lógica e sistemática e que o tratamento de cada aspecto conte com o nível necessário. A análise das etapas em desenvolvimento, de habilidades em que se apresentara o conteúdo não pode isolar-se dos principais problemas didácticos, metodológicos e da organização da aula.
- d) **Formas:** Todo um trabalho tem uma maneira de organização, e assim a forma fundamental de organização do processo docente - educativo é a aula. Ela constitui a actividade principal em que se materializam planos e programas de estudo. Nas condições actuais exige-se educar a criatividade, a capacidade de observar, de pensar e de generalizar.



Segundo o nosso parecer, a aula, toma vida com todos os elementos do processo de ensino. Na relação, objectivo - conteúdo - métodos - meios de ensino, que devem funcionar em sistema no sentido de completar –se mutuamente para a eficiência do ensino. Todo ele exige a correcta preparação científica e pedagógica do professor e cumprimento das indicações metodológica. Se o professor ao preparar a aula, não ter em conta esta estrita ligação pode acreditar que dificilmente poderá chegar aos objectivos traçados porque eles funcionam em sistema.

### **Sistema de inter – dependência mútua dos elementos de uma aula no âmbito das competências cognitivas.**



- e) **Avaliação:** Normalmente o termo avaliação, consiste a um grande número de informações que se recolhe de forma sistematizada pelos profissionais de educação, sobre os alunos ou outro elemento que esta relacionada ao processo ensino – aprendizagem. Em termos mais precisos, a avaliação é um processo de contínua pesquisa que visa interpretar todos os conhecimentos habilidades e atitudes dos elementos do processo ensino – aprendizagem com vista a mudanças esperadas no comportamento proposto nos objectivos, a fim de que haja condições de decidir sobre alternativas da planificação do trabalho do professor e da escola como todo.

Importa frisar aqui que, a avaliação deve ser realizada nos diferentes momentos do processo ensino – aprendizagem com diferentes objectivos. Com relação a isso, Piletti (2004:191) ‘considera a avaliação diagnostica, formativa e somática’.

No entanto a avaliação não é um fim, mas sim um meio. Ela é um meio que permite verificar ate que ponto os objectivos estão sendo alcançados, e identificando os

alunos que necessitam de uma atenção individual e reformando o trabalho, com a adopção de procedimentos que possibilita sanar as deficiências identificadas.

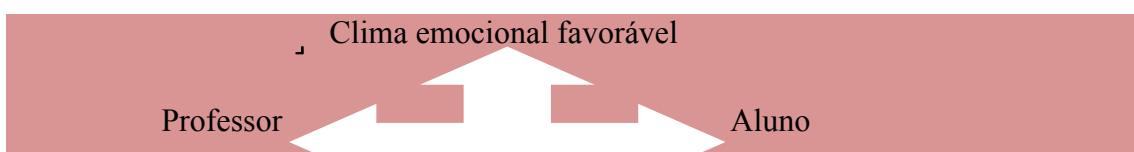
- f) **Métodos de Ensino:** è considerado como vias a utilizar pelos professores e alunos para alcançar os objectivos de ensino. A sua essência é dada pelo facto de envolver necessariamente a actividade do professor e do aluno em unidade e inter – relação. Os métodos não obedecem a uma classificação única, porem na didáctica contemporânea, existem diversas classificações e cada uma delas, baseia – se em determinados critérios. Postic (1990) apresenta uma das classificações bastantes divulgadas subdividindo essa classificação em três grandes grupos, baseando – se nos seguintes critérios:

Pela fonte de aquisição de conhecimentos: Oraís, visuais e práticos,

Pela relação da actividade do professor e dos alunos: explicativo – ilustrativo, ensino problemático, busca parcial ou heurístico e investigativas.

Para se obter resultados satisfatórios no rendimento escolar dos alunos e no desempenho do professor, é necessário a aplicação destes, dependentemente, em grande medida, da sua correcta selecção de acordo a cada momento especifico o processo de ensino – aprendizagem.

### 1.3.2.1.2-Competência Comunicativa – Orientadora



Esta competência está associada ao desenvolvimento da capacidade comunicativa – orientadora, para orientação, execução e controlo do processo de educação dos alunos num ambiente pedagógico adequado.

O professor deve ter capacidade de orientação e de motivação do aluno, através do tratamento do conteúdo e das tarefas de aprendizagem face aos objectivos formulados em sua educação, vinculando as futuras profissões com a vida.

Pensamos que, o professor deve ter domínio na criação de um clima emocional favorável, que permita todas as interações de confiança, respeito,

autoridade, veracidade, estímulo e saber escutar. Domínio na utilização adequada da expressão, em cada contexto e situação comunicativa na expressão oral (correcta redacção, adequada ortografia), expressão corporal (movimentos naturais, gestos, entre outros).

### **1.3.2.1.3-Competência Social**

Importa referir que o professor, não deixa de ser um ser social que está inserido na sociedade e que deve exercer suas tarefas, para o crescimento e desenvolvimento da mesma principalmente por ser o elemento principal que participa na construção da personalidade do indivíduo.

Esta competência refere – se ao desenvolvimento da capacidade de interacção social, para interactuar nos diferentes contextos da educação. O professor deve ser exemplar na disciplina laboral, como já acima mencionado, em assistência, assiduidade, pontualidade, espírito de superação permanente e auto – aperfeiçoamento, obtendo resultados positivos fundamentais do processo de educação dos alunos.

O mais caricato é que em determinadas escolas observa – se o contrario, porque directores de escola há que vestiram – se tanto a função e que não observam estes aspectos, são os que mais tarde chegam no local de trabalho e querem marcar faltas sem procurar entender os motivos que levou o professor a atrasar ou faltar, quando chega quer agitar o pessoal com trabalhos atrasados, não procura perceber as coisa achando que o seu trabalho limita – se somente em assinar o expediente, ausenta – se no local de trabalho sem dar satisfação aos seus colaboradores e isto faz com que os professores trabalhem também a meio gás querendo mesmo por vezes apontar as falhas do director e comparar.

Assim sendo, pensamos que, a definição das dimensões da actividade pedagógica permite estruturar cientificamente o trabalho dos docentes e melhorar os resultados e eficiência da sua actividade e também pode contribuir ao aperfeiçoamento do trabalho de direcção e incrementar os resultados quantitativos da actividade educacional. Concluimos, assim, que a competência implica saber realizar uma tarefa, o que envolve dois componentes fundamentais: ter uma acção prática ou mental e ter sempre um objectivo com determinado fim útil e funcional (Rey et al., 2005: 24).

A competência não deve, portanto, ser vista como um comportamento ou acção sem objectivo final, mas como uma acção que implica uma intencionalidade a ser atingida com eficácia, no final da realização de uma tarefa, quer seja uma actividade socialmente reconhecida por uma cultura, quer seja uma actividade que desempenhe uma função social, política, médica, comercial ou técnica.

Neste processo de aprendizagem, a competência activa é um conjunto de processos psicológicos e fisiológicos na operacionalização de diversas tarefas, no entanto, não é esse agrupado de processos que designam a competência, mas a tarefa que, inevitavelmente, inclui sempre sentido e funcionalidade. A competência deve ser determinada em função da tarefa que pretende realizar, a qual pode obter o sentido de actividade parcial ou actividade global. Esta última pode, ainda, englobar uma diversidade de tarefas parciais, mas é necessário que envolva sempre unidade prática com uma finalidade. Caso contrário, predomina a perspectiva behaviorista, em que a competência é vista apenas como comportamentos observáveis. A competência torna-se, assim, «heterogénea, em termos de constituintes, e homogénea, pela sua finalidade técnico – social.» (Rey et al., 2005: 25).

Como fomos tornando evidente, a competência é a capacidade para efectuar uma tarefa, a qual não deve ser confundida com a actividade que um sujeito realiza por prazer ou por obrigação, mas de acordo com o sentido que este lhe atribui quando a realiza. Assim, é mais vantajoso a união de diversas tarefas com um fim, em alternativa a exercícios parcelares ou a operações demasiado parciais que, muitas vezes, são consideradas sem sentido, inúteis e não merecem empenho na sua realização.

A introdução da noção de competência no contexto escolar deve, afinal, ser entendida como uma forma de valorizar não apenas o conhecimento de factos, o domínio de conceitos e saberes ou o saber - fazer, o saber - estar e o saber - tornar-se necessários à execução de uma acção como resposta a uma questão predeterminada, mas, sobretudo, o saber interpretar a situação ou problema novo e o ser capaz de escolher diferentes processos e competências elementares automatizados para resolver a situação ou problema com sucesso.

Pelo exposto, podemos falar em transmitir e ensinar saberes, numa orientação curricular técnica, mas, não podemos dizer o mesmo a nível das competências. Como vimos, para adquirir e desenvolver competências é fundamental o empenho de cada um na resolução de problemas que aparecem no seu quotidiano. Logo,

para que os alunos identifiquem a finalidade das tarefas, encontrem sentido no trabalho e consigam atingir competências de segundo e terceiro grau, não se ficando apenas pelas elementares ou automatizadas do primeiro grau, é necessário propor a resolução de situações -problema, adaptadas ao contexto em que estão inseridos.

Como alerta Huebner (2005: 23), a tarefa educativa não pode parar até dispormos do conhecimento científico. Por isso, prosseguimos com a operacionalização de competências na escola, para que os alunos desenvolvam competências de forma autêntica e significativa ou, como sublinha Roldão (2004: 17), para que aprendam o que precisam, pessoal e socialmente, para uma boa integração na sociedade.

#### **1.3.2.1.4-Competência Investigativa**

Esta competência Basea-se num conjunto de conhecimentos habilidades e atitudes que o professor deve possuir para o auto – didatismo, flexibilidade, liderança entre outras competências afim.

### **1.3.3 - APLICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA ESCOLA**

Com a publicação do Currículo Nacional, onde estão contempladas as competências específicas para cada área disciplinar e as competências gerais para todo o ensino básico, sem dúvida, uma das funções da escola é a de facilitar a aquisição de competências, situação que por ser nova provoca muitas dúvidas nos professores.

Esta mudança significativa, na opinião de Rey et al., (2005: 13), não provoca incertezas apenas na aplicação de competências, mas também na avaliação dessas mesmas, questão que procuraremos clarificar no capítulo seguinte, e atingem os professores não só em Portugal, mas noutros países também, como em França, Espanha, Itália, Alemanha, etc., porque a aplicação de competências surgiu na escola como «uma nova imposição da instituição escolar.», Ignorando o conhecimento necessário por parte dos professores, para as porem em prática. È lógicas, que se mudam o currículo das disciplinas no sistema de ensino, as estruturas organizativas da escola, algumas vezes também as estruturas físicas devem ser adaptadas as novas realidades, o tipo de abordagem educativa perante a sociedade.

Em resultado desta nova pedagogia, o fundamental consiste na procura de formação para renovar as práticas, para saber gerar condições que conduzam à

construção e ao desenvolvimento de competências, porque a aprendizagem de uma competência autêntica não corresponde a um processo estereotipado de uso rotineiro e predeterminado, mas à capacidade de responder positivamente a situações complexas e inéditas, o que envolve uma nova combinação de processos anteriormente aprendidos (Rey et al., 2005: 39).

Perante um currículo por competências é, portanto, essencial um conhecimento sobre o saber formular e operacionalizar competências, para ajudar os alunos no processo de aquisição, mobilização e combinação de uma ampla série de processos básicos, necessários ao julgamento e à escolha do que se ajusta melhor a uma tarefa ou a várias tarefas novas e complexas que aparecem no quotidiano.

Em relação à formulação de competências, Barreira e Moreira (2004) advertem que deve centrar-se numa tarefa a executar, numa situação nova e significativa, ter um nível adequado, ser redigida de forma precisa e permitir a mobilização de um conjunto de saberes e capacidades, quer estas sejam cognitivas, sócio - afectivas ou gestuais (Barreira e Moreira 2004: 23-27).

Relativamente à operacionalização das competências, defendem que consiste numa tarefa exigente, porque as competências possuem características complexas, evolutivas, globais e interactivas, que devem ser atendidas durante a operacionalização. As características complexas assentam na organização dinâmica dos seus componentes e não na sua soma; as evolutivas apoiam-se em recursos a mover em contextos ou situações diversas; as globais integram saberes, mas não se reduzem apenas a eles, recorrem também a recursos ligados à personalidade, interesses e atitudes. Por fim, as interactivas estão sempre ligadas aos contextos de aplicação.

Para que todas estas características sejam atendidas, estes autores propõem que as competências sejam exercitadas num círculo de uma família de situações. Este conceito corresponde a um grupo de situações próximas, mas que possuem questões ou contextos diferentes. Em síntese, as situações devem ser idênticas, mas, a nível dos materiais a produzir e dos recursos a consultar, torna-se essencial designar variáveis que permitam diversificar o grau de complexidade.

Deste modo, a construção de uma situação - problema ou de uma família de situações - problema deve corresponder a uma necessidade real, a um problema preciso e algo complexo, a uma situação semelhante na estrutura, mas nova na forma, de modo a constituir um desafio a ultrapassar e uma tarefa significativa, com alguma utilidade.

Por situação - problema, Barreira e Moreira (2004), apoiando-se em Roegiers (2001), criador da noção de família de situações como «um conjunto contextualizado de informação articulada perante uma determinada tarefa.»( Barreira e Moreira 2004: 24). Consideram a situação - problema como o elemento mais importante da pedagogia das competências, uma vez que, consoante a situação a resolver e as perspectivas de cada um, mobilizam-se saberes e capacidades de forma variada.

Neste processo, a resolução da situação - problema como meio de aprendizagem e modificação do comportamento pelos alunos, segundo Barreira e Moreira (2004: 27), amparando-se em Minder (1999), passa por quatro momentos diferentes: o primeiro momento corresponde à exploração global da situação - problema, como forma de tomada de consciência e descodificação dos obstáculos e dificuldades do problema; o segundo momento corresponde à admissão do novo problema nos conhecimentos anteriores; o terceiro pertence à destabilização das representações, em virtude da entrada de nova informação que irá provocar o conflito cognitivo, e, finalmente, o quarto momento equivale a novas representações que determinarão a solução para o problema.

De acordo com esta perspectiva, a formulação, a operacionalização e a aquisição de competências dependem das tarefas a realizar e dos recursos a serem mobilizados.

Na opinião de Rey et al. (2005: 173-176), a conquista de competências passa pela preparação de vários procedimentos, mas, sobretudo, pela descoberta da família de situações a que esses procedimentos pertencem. Esta actuação, por um lado, é benéfica, porque os alunos associam os processos e os elementos do saber a um modelo de situação, mas, por outro lado, é limitativa, porque sempre que aparecer uma situação que não é habitual, os alunos terão de analisar autonomamente e descobrir a que família pertence.

A noção de família de situações, na opinião dos autores acima citados, surgiu com o propósito de ajudar os alunos na transferência de competências, na medida em que este processo não é automático e requer um trabalho próprio de aprendizagem. Mas, na verdade, o processo de transferência não é assim tão evidente. Mesmo que as tarefas tenham um factor em comum e que se faça uma interligação de operações mentais, é preciso uma interpretação pessoal da situação, o que requer uma operação intelectual particular, que diverge de caso para caso. No entanto, apesar desta dificuldade aparente, estes autores alegam que é preciso ter presente que uma

aprendizagem digna passa pelo aluno ser capaz de reconhecer de forma autónoma a situação perante a qual deve mover uma operação.

A utilidade desta actividade cognitiva e a dificuldade na interpretação ou enquadramento das situações é reconhecida por Perrenoud (1999: 28-29), já que todas possuem diversas características que o aluno deve enfrentar e destacar as pertinentes. Perante um só problema, na verdade, podem aparecer diversos enquadramentos ou propostas de solução. Importa saber, então, como descobrir as características mais importantes, perante uma situação.

A análise do enquadramento da situação para Rey et al. (2005: 179) não implica só a selecção dos elementos pertinentes, mas também o estudo dos elementos situacionais. Logo, não é a situação com as suas múltiplas características que legitima o sentido, mas o sujeito, através da sua interpretação pessoal da situação. E, acrescentam que a «partir do momento em que uma competência corresponde à capacidade de executar eficazmente uma tarefa ou um conjunto de tarefas, aquela forma de actuação é inevitavelmente válida.», o que quer dizer que devemos aceitar diferentes escolhas, porque correspondem a diversos formatos de decifrar a situação.

Neste contexto de aprendizagem, podemos proferir que formular e resolver situações - problema é uma forma de criar zonas de desenvolvimento proximal. (Vygotsky, 1989: 97). A este propósito, Rey et al., (2005: 26-37) consideram que a operacionalização de competências através da resolução de situações - problema deve ser associada à perspectiva construtivista de aprendizagem, porque os alunos são colocados perante situações que, por vezes, não têm conhecimentos suficientes para encontrar a solução, mas as situações estão próximas de um patamar que lhes vai permitir compreender e avançar.

Ainda na opinião destes autores, o aluno, perante as situações novas e complexas, interroga os seus raciocínios, cria um saber de forma autónoma, entende o problema de forma global e não segmentada, o que abrange diversos mecanismos intelectuais, e vê o saber como um conjunto de competências úteis que se constroem na resolução de problemas significativos e não como uma sucessão de produtos.

Estas vantagens fazem da expressão situação - problema uma das melhores formas de desenvolver competências, a qual pode aparecer associada à resolução de problemas escolares transdisciplinares, para os quais os alunos já devem dominar os processos de base e depois só têm que seleccionar e combinar os necessários à sua solução, ou pode ainda, aparecer associada a um problema extra-escolar que apela,



igualmente, aos conhecimentos adquiridos na escola, mas que não constitui uma prova de avaliação escolar.

É tendo em conta as vantagens acabadas de referir que apresentamos, agora, as várias actividades de aprendizagem definidas por Roegiers (2001, cit. por Barreira e Moreira, 2004: 28-30), as quais visam desenvolver competências, a partir da resolução de problemas em contexto.

Existem actividades de exploração que consistem na análise de diversos tipos de documentos; actividades de resolução de problemas complexos que podem durar vários dias ou semanas, e envolver diferentes formas de pesquisa, desde consulta nas bibliotecas, nos sistemas informáticos e no próprio campo de acção; actividades de aprendizagem sistemática como forma de organização e fixação dos diferentes saberes e noções adquiridas; actividades de estruturação, como elaboração de resumos, esquemas, linhas de tempo, etc., para situar as novas aprendizagens em relação às anteriores e estabelecer laços entre elas; actividades de integração simples que correspondem à resolução de problemas, descrição situações, finalização ou comentário a uma banda desenhada ou a uma história, ou actividades de integração mais complexas, como escrita de textos para publicar, visitas de estudo, construção de maquetas, montagens audiovisuais, etc., todas como forma de atribuir sentido às aprendizagens, e finalmente, actividades de avaliação, como forma de melhorar o desempenho dos alunos, através do conhecimento das dificuldades na resolução de todo o processo.

Outro trilha pedagógico possível de proporcionar a aprendizagem por competências, segundo Rey et al., (2005: 185-188) é a pedagogia de projecto, a partir de problemas, questões ou situações mais ou menos complexas, seleccionadas pelos alunos ou, pelo menos, aceite por eles se forem os professores a decidirem, porque permite a mobilização e contextualização de saberes, a pesquisa e a organização de informação, a motivação e o sentido no trabalho.

A pedagogia de projecto, segundo Michel Fabre (1999, cit. por Rey et al., 2005: 186) permite ao aluno problematizar, o que é diferente de resolver problemas escolares. Quando o aluno problematiza envolve a construção do problema, a elaboração de perguntas acerca de uma situação fora dos problemas escolares. No entanto, alega que os alunos, às vezes, podem concorrer mais para a eficácia do que para uma compreensão do real. Cabe à escola, então, estimular a organização e planificação da própria actuação, para não se restringir apenas a reacções instantâneas. O professor deve controlar o projecto para evitar o afastamento de uma compreensão

instruída do mundo, ao mesmo tempo que o aluno enquadra a sua visão pessoal da realidade.

Barreira e Moreira (2004: 43) corroboram da ideia de que a pedagogia de projecto permite a construção do saber e simultaneamente a compreensão do meio, amplia a responsabilidade, a autonomia e motiva os alunos. Tal como Rey et al. (2005: 15), acentuam, ainda, que os professores devem acompanhar a evolução do trabalho, fornecer pistas, ajudar quando solicitados e realizar avaliações formativas constantes.

Perrenoud (1995: 30) defende que não devemos ficar presos aos conteúdos das disciplinas, mas mudar o trabalho, negociando e construindo projectos com os alunos, porque estes têm outros desafios e projectos, que são mais motivadores e significativos do que alguns exercícios colocados pelo professor. Em seu parecer, só assim se vive e aprende activamente na escola.

De facto, a pedagogia de projecto, ao permitir que os alunos se sirvam dos elementos de base aprendidos na escola, como um instrumento para fazer uma análise pessoal da situação, para reflectir sobre o que fazer e para escolher autonomamente qual a tarefa a desenvolver, está a conceder ao aluno o papel principal na atribuição de sentido à tarefa, o que lhe permite desenvolver competências complexas.

O próprio Currículo Nacional apela, também, ao desenvolvimento de competências de segundo e terceiro grau, competências autênticas, que permitem interpretar situações novas, complexas e mobilizar conhecimentos, capacidades e competências automatizadas de primeiro grau. No entanto, Rey et al. (2005: 46-47) alegam que a preferência nas escolas vai para as competências elementares do primeiro grau, competências que representam tarefas estandardizadas e que requerem operações idênticas na sua resolução, por exemplo desenhar figuras simples e decompor números, porque os resultados são comunicáveis e dependem de um trabalho estandardizado.

Apesar de não utilizar a mesma terminologia de Rey et al. (2005), Roldão (2003: 21-22) concorda que se devem desenvolver na escola mais competências de segundo e terceiro grau. Por exemplo, quando Roldão fala em objectivos que, por si sós, não apontam para a construção de competências, podemos designá-los de competências elementares de primeiro grau, mas quando diz que esses objectivos associados a outros objectivos já permitem a verdadeira construção de competências, neste caso, já podemos designá-los de competências interpretativas e complexas de segundo e terceiro grau.

Na operacionalização de competências, o mais relevante para esta autora, consiste em pensar na função, na finalidade, na pertinência dos objectivos que se pretendem trabalhar na escola, e não substituir a palavra objectivos por competências, simplesmente, para que não se corra o risco de ficar apenas pelos processos automatizados.

Rey et al. (2005: 123-134) alegam que o fundamental é atender aos três graus de competência, sobretudo às competências de segundo e terceiro grau, e não ficar unicamente pelas competências do primeiro grau, embora para chegarmos às verdadeiras competências é necessário que os processos de base, do primeiro grau, estejam automatizados. Neste sentido, realizaram uma investigação, entre 1999 e 2001, com 1200 alunos, da qual resultou um modelo trifásico de desenvolvimento e avaliação de competências, sobretudo, das competências de segundo e terceiro grau, mas onde as competências elementares também estão contidas.

Este modelo, como o próprio nome indica corresponde a três fases. Na primeira fase, os alunos são confrontados com uma tarefa complexa que devem analisar e resolver sozinhos. Na segunda fase, a tarefa complexa é dividida em tarefas mais simples para facilitar a sua compreensão e resolução. Por fim, na terceira fase, os alunos só têm que treinar as operações que anteriormente não conseguiram realizar.

Os resultados da aplicação deste modelo trifásico levaram os autores a concluir que os alunos que não dominam os processos de base, os quais correspondem à terceira fase da realização da tarefa e às competências elementares do primeiro grau, não conseguem, também, realizar a primeira fase, a qual consiste em analisar uma situação nova e complexa, o que corresponde a competências interpretativas e complexas de segundo e terceiro grau. Concluíram, ainda, que o facto de os alunos não dominarem as competências básicas, leva a que se concentrem menos no que é essencial. Logo, é fundamental desenvolver competências de segundo e terceiro grau, mas para que estas se desenvolvam é necessário que as competências elementares também estejam assimiladas.

Assim, sugerem que se automatize certos processos de base, para evitar uma sobrecarga cognitiva perante uma situação nova e complexa, para ficarem mais livres na interpretação dos elementos novos e para executarem as etapas necessárias ao desempenho total da tarefa.

Analisando esta sugestão, verificamos que a exercitação das competências elementares do primeiro grau, preferidas pelas escolas, podem e devem ser

desenvolvidas, desde que os professores não esqueçam as outras, as interpretativas e as complexas, as quais permitem uma visão global, têm sempre uma finalidade e estão ligadas ao contexto. O domínio automatizado dos processos de base não é suficiente, mas é indispensável à construção das competências de segundo e terceiro grau, ou seja, é necessário à interpretação do enquadramento da situação e à sua resolução.

Apresentamos, agora, uma estratégia de aprendizagem sobre as capitais europeias, elaborada por Roldão (2004: 21-22), onde é bem visível como trabalhar todas as competências de forma global e significativa. Roldão narra que se um professor se debruçar só sobre a memorização das capitais europeias, estará apenas a desenvolver competências de primeiro grau, mas se o professor for mais além, pode desenvolver as competências de segundo e terceiro grau, propostas por Rey et al. (2005), e que consiste, apenas, em desenvolver o trabalho de modo a que os alunos «saibam situar as capitais europeias nos respectivos países e as consigam localizar num mapa, ou ainda que as situem em relação umas às outras...».

Assim, não é necessário começar a prática educativa com os processos de base ou as competências elementares, através de exercícios segmentados e desprovidos de sentido, mas pode ser através de uma tarefa global, onde os alunos analisam a situação em primeiro lugar, e aí confrontam-se com a necessidade de certos exercícios parciais, a partir dos quais se irá dar a sua sistematização, mas com uma finalidade e com sentido. O importante na operacionalização de competências é, sobretudo, permitir ao aluno novas situações que o façam reflectir, interpretar, recorrer aos conhecimentos adquiridos e, indirectamente, estar a trabalhar os três tipos de competências.

Os professores, segundo o estudo realizado por Rey et al. (2005), têm consciência de que os alunos têm mais facilidade na realização dos processos automatizados e conhecidos na terceira fase do que na selecção de processos adequados a uma situação nova, na primeira e segunda fase. Na verdade, assumem que as reais dificuldades dos alunos começam quando têm que seleccionar e organizar autonomamente processos definidos, perante situações com as quais não estão familiarizados. Com o conhecimento desta situação concreta, os professores deviam auxiliar os alunos a relacionar os processos conhecidos com situações novas, através das diversas actividades pedagógicas aqui focadas, sobretudo, a exploração da família de situações - problema, a qual implica a interpretação da situação, bem como a identificação das tarefas a realizar, o domínio dos processos de base e o trabalho de projecto.

Esta mudança significativa na acção educativa diária implica não só a escola, o currículo e o aluno, mas, necessariamente, o professor. Como diz Roldão (2003: 49), «é no interior da acção do professor e da escola, e só aí, que temos capacidade para intervir e a possibilidade de investir.»

Perrenoud (2003: 22) menciona, também, que qualquer mudança no programa, por mais banal que seja, requer sempre uma actualização por parte dos professores. Caso contrário, «nada muda no contexto didáctico, na maneira de preparar as aulas e avaliar os acontecimentos dos alunos.» É neste sentido que iremos analisar as competências definidas no Currículo Nacional do Ensino Básico e o papel do professor face a essas mudanças curriculares.

### **1.3.4 - AS COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR NO CURRÍCULO NACIONAL DO ENSINO BÁSICO.**

A aprendizagem a partir do cumprimento de programas e de manuais iguais para todos, onde o desenvolvimento cognitivo é sobrevalorizado, não promove o sucesso educativo na sociedade actual, a qual está cada vez mais exigente a nível do domínio de competências.

A avaliação das aprendizagens não se devem cingir-se apenas à dimensão cognitiva, mas sim abranger também os comportamentos, as atitudes e os valores de cada aluno. A aprendizagem implica o domínio de saberes, mas implica ainda a mobilização desses saberes, para que se tornem efectivamente em competências.

Actualmente, a finalidade explícita da escola deve ser a aquisição e desenvolvimento de competências, para que esta não empobreça cada vez mais à volta de «uma uniformidade programática pouco eficaz, a que se vão agregando sucessivas adições de novas áreas, que não resolvem o problema de fundo – porque não constituem um corpo estruturado e coerente de aprendizagens significativas a alcançar.» (Roldão, 1999: 48).

É por esta razão que o Currículo Nacional do Ensino Básico não se identifica com uma adição de disciplinas e propõe uma nova cultura de currículo e práticas educativas mais autónomas e flexíveis, visando uma formação para a autonomia e para o desenvolvimento de competências (Abrantes, 2001: 10).

A autonomia, neste âmbito, é entendida como o ser capaz de agir de forma responsável e independente e, ao mesmo tempo, saber ser e saber respeitar os outros.

A competência, como já mencionámos anteriormente, é entendida como o saber actuar correctamente em diversas situações, apoiando-se nos saberes, mas não se limitando a eles, porque uma competência autêntica «não existe sem saber e sem saber fazer, mas ela ultrapassa-os pelo próprio facto de os integrar.» (Reboul, 1982: 183).

O Currículo Nacional apresenta, em termos de competências, não só disciplinas, mas também áreas disciplinares e novas áreas curriculares não disciplinares, nomeadamente a Área de Projecto, o Estudo Acompanhado, a Formação Cívica e, ainda, actividades de enriquecimento curricular que se baseiam nos domínios da educação física e desporto, das artes, das tecnologias e da experimentação científica. Todas estas áreas devem ser desenvolvidas de acordo com os princípios da «diferenciação, adequação e flexibilização» (Abrantes, 2001a: 5).

Na Área de Projecto, irão envolver-se na concepção, realização e avaliação de projectos, e na Formação Cívica, como espaço de desenvolvimento da educação para a cidadania, irão reflectir e partilhar experiências, questões e preocupações sentidas em relação à sua participação na turma, na escola e na comunidade.

As actividades de enriquecimento curricular correspondem a oportunidades de aprendizagem que devem ser articuladas com todas as áreas do currículo e não são obrigatórias. Estas competências assumem um papel principal no desenvolvimento do currículo e, por isso, atribuiu-se um sentido para cada uma delas, definindo um conjunto de acções a desenvolver por cada professor, de forma transversal.

A operacionalização num campo de acção transversal implica uma articulação lógica com todas as áreas disciplinares e não disciplinares, de forma a abranger diversas situações, contextos e todas as dimensões educativas: conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos.

É, portanto, uma operacionalização que visa uma actuação em convergência nas diferentes áreas e dimensões do currículo, para que todos os professores adquiram as competências necessárias à integração numa sociedade que está em constante devir e apresenta vários desafios. Estas competências gerais, segundo Paulo Abrantes (2001: 4), devem ser assumidas como um fio condutor do desenvolvimento dos projectos curriculares de escola e de turma. Temos, assim, um instrumento conceptual e metodológico de carácter geral que serve de base a todas as escolas, mas que se torna singular, na medida em que cada escola constrói os seus projectos de acordo com características e finalidades específicas.

Falta-nos mencionar, como parte integrante do Currículo Nacional, o desenvolvimento de temas transversais a diversas áreas disciplinares, nomeadamente, a educação alimentar, a educação para a prevenção rodoviária, para a saúde, a educação ambiental e a educação sexual. Outros temas poderão integrar o currículo através da realização de projectos de natureza transversal e interdisciplinar, se forem considerados, pela escola, como úteis e necessários.

A preparação do meio, através de actividades e situações de aprendizagem diversificadas e de acordo com as competências pretendidas, é outro aspecto que o currículo apela similarmente a todos os professores de todas as disciplinas e áreas curriculares, para que os alunos possam mobilizar os seus conhecimentos, as suas capacidades e percebam os processos e as finalidades das situações de aprendizagem.

Após o exposto sobre o currículo, podemos referir que desde 2001, a nível nacional, existe um documento reflexivo e inovador, estruturado em competências essenciais, que se dividem em específicas e gerais, que são entendidas como saberes em acção e que permitem uma sequencialidade e globalidade do ensino, adaptado aos diferentes contextos e situações concretas, de forma a promover a diferenciação e uma aprendizagem significativa para todos no ensino básico.

Segundo Paulo Abrantes (2001: 9-11), este documento oficial, com as competências consideradas essenciais e estruturantes para cada um dos ciclos do ensino básico, assente em princípios e valores de qualidade, é, sem dúvida, uma forma de melhorar as escolas e as aprendizagens de forma abrangente, numa sociedade cada vez mais heterogénea a nível cultural e social, porque apresenta diversos aspectos inovadores essenciais a uma maior e melhor aprendizagem, em particular a educação para a cidadania, a utilização das tecnologias da informação e da comunicação de forma transversal, e as novas áreas curriculares não disciplinares.

Estas novas orientações curriculares, estabelecidas a nível nacional, implicam uma visão mais abrangente e integradora do currículo e uma dupla função para a escola: formar para as competências e para os conhecimentos de forma interactiva e adequada a cada região, a cada escola e a cada professor e aluno, para que todos dominem competências interpretativas e complexas, necessárias à integração e sobrevivência na sociedade.

Com efeito, a aquisição de conhecimentos continua a ser importante, mas quando integrada num conjunto mais amplo de competências que se podem mobilizar ao longo da vida. Como sublinha Le Boterf (2005: 118), o que se deve procurar «é uma

forte coerência de modo a criar convergência.». Mas, como todos sabemos o mais simples nem sempre se torna o mais fácil de aplicar. Para simplificar, por vezes, é preciso muito mais trabalho.

Os conhecimentos e as competências, na opinião de Roldão (2004: 24), devem ser complementares, porque «a competência não exclui, mas exige, a apropriação sólida e ampla de conteúdos, organizados numa síntese integradora, apropriada pelo sujeito, de modo a permitir-lhe convocar esse conhecimento face às diferentes situações e contextos.». Para Perrenoud (2003: 30), não pode haver competências sem saberes.

A aquisição de conhecimentos é muito importante, mas nunca desligada da aplicação prática, em situações concretas. Logo, a escola deve proporcionar o desenvolvimento de competências através de seminários de refrescamento, treinamentos e debates, onde os saberes entram em acção. Neste sentido, Roldão (2004: 25) alega que é necessário ir substituindo uma orientação cognitiva e técnica que predomina nalgumas escolas por uma orientação que foque todo o trabalho da escola no sentido da aquisição de competências.

Um currículo orientado para o desenvolvimento de competências, como está o nosso a nível nacional, segundo Rey et al. (2005: 26-36), apresenta imensas vantagens. Uma delas prende-se com a ausência de decomposição e perda de sentido nas aprendizagens, porque as acções apelam para a operacionalização de um objectivo, para um fazer e não apenas para a aquisição de conhecimentos. Outra vantagem diz respeito a uma maior participação dos alunos, de forma significativa e útil, o que leva à adopção de métodos activos, de uma orientação construtivista da aprendizagem e à metodologia da situação - problema ou família de situações.

Esta actuação conduz a outra vantagem, que consiste em restabelecer a finalidade e o sentido aos saberes, uma vez que o conhecimento autêntico não é exclusivamente memorização de saberes, mas a capacidade de lhes conferir sentido, em contextos reais. Está, certamente, fora de questão que a resolução de situações da vida real, complexas e não estereotipadas são mais motivadoras.

Assim, o saber torna-se libertador e constitui uma competência, porque permite o enriquecimento da experiência individual de cada um. Por vezes, o saber pode ser entendido como um corpo social, presente em livros e outras publicações, e o currículo em termos de competências pode funcionar da mesma forma que um programa elaborado por objectivos para cada disciplina. Mas, na verdade, a visão não é



a mesma. Falar do saber enquanto competência, significa enaltecer a aptidão do indivíduo para trabalhar com ele, porque para se edificar saberes enquanto competências não basta aceder a alguns produtos e responder às necessidades diárias, mas sobretudo mobilizar os adquiridos com vista à resolução de problemas.

Em relação ao programa e ao currículo, na opinião de Abrantes (2001a: 3), temos que «romper com a visão de currículo como um conjunto de normas a cumprir de modo uniforme em todas as salas de aula e de se apoiar, no [...] desenvolvimento de novas práticas de gestão curricular». Neste sentido, Roldão (2004: 73) abona que o «que temos tido são programas comuns, não referenciais de aquisições comuns, o que é diferente». Frequentemente ouve-se que a transmissão e a acumulação de saberes por parte dos alunos têm provocado o insucesso escolar e a operação de selecção.

Daí ter sido necessário questionar se «com os nossos programas super prescritivos e uniformes, estamos a garantir um nível comum de aprendizagens?». Através dos exames nacionais e das estatísticas associadas, a realidade demonstra o contrário. Segundo um artigo do Diário de Notícias do Funchal, escrito por Marta Caires (2006: 5), no dia 21 de Novembro, o economicista Eugénio Rosa fez um estudo, tendo por base os números do Eurostat, centro de estatística da União Europeia, e concluiu que «entre 2005 e 2006, o abandono escolar subiu de 38,6 para 40 por cento». O director Regional de Planeamento e Recursos Educativos da Madeira, Gonçalo Araújo, também reconhece este facto, alegando que as médias nacionais, enviadas por Portugal todos os anos para o Eurostat «não têm sido simpáticas.

A Madeira, em termos de médias, ficou nos últimos lugares. Um indicador que não favorece a Região.» (idem). Perante esta realidade, torna-se necessário reflectir, a fim de descobrir o que tem vindo a falhar e encontrar soluções eficazes. Para já, podemos afirmar que um ensino uniforme, com uma visão rígida e prescritiva do currículo, não corresponde às necessidades da sociedade actual, cada vez mais diversa, múltipla e exigente quanto às competências dos diferentes profissionais.

Em Portugal, já existe um Currículo Nacional do ensino básico com as principais competências e vários tipos de acções educativas a serem desenvolvidas por todos os professores como um todo, possíveis de assegurar a formação integral dos alunos.

Então, pensámos nós que compete às escolas e aos professores uma operacionalização de forma flexível e significativa, a fim de encontrarem respostas adequadas a cada contexto real e a cada aluno.

Na opinião de Rey et al. (2005: 41-46), esta mudança significativa de programas por disciplina e por anos de escolaridade, baseados em conteúdos a ensinar, para um currículo com competências essenciais a desenvolver ao nível de todo o ensino básico, é positivo, uma vez que insiste num domínio de estratégias que permitem a construção de um verdadeiro saber, o qual contém uma série de competências, e, a nível da avaliação, como o desenvolvimento de competências depende da resolução de tarefas, torna-se mais fácil verificar se a tarefa é ou não finalizada, embora não seja esse o objectivo principal da avaliação.

Todo este percurso, para Roldão (2004: 74), representa um salto qualitativo e muito significativo, porque os conteúdos a serem desenvolvidos são pensados face às suas finalidades de uso em vez de assumidos como fins em si mesmos e a avaliação, como depende da organização do próprio currículo, também tem em atenção a qualidade da execução dos alunos, em vez de uma lista de tópicos a memorizar.

Deste modo, as competências decretadas no Currículo Nacional, bem como a sua operacionalização e avaliação através de métodos activos e construtivistas são uma solução possível para o desenvolvimento da aprendizagem de forma diferenciada, integradora e significativa. Segundo Rey et al., (2005: 41-47), nos documentos oficiais dos países francófonos constam competências de segundo e terceiro grau, por possuírem componentes do saber e componentes processuais que devem ser mobilizados em situações desconhecidas e complexas.

Estes documentos oficiais, já em 1991, consideravam que os processos elementares, como saber resolver as quatro operações, não eram competências autênticas, e que a verdadeira competência não se podia limitar à realização de uma operação, mas envolver o aluno em novas situações que implicassem a resolução de várias operações e várias escolhas.

Em Portugal, segundo Paulo Abrantes (2003: 7), o conselho consultivo que coordenou todo o processo das novas orientações curriculares a nível nacional, formulou o Currículo de forma a contemplar competências específicas e gerais, a questão da transversalidade das competências e, ainda, vários tipos de acções que podem ser desenvolvidas em cada área disciplinar e em cada ciclo, de modo a que todo o processo de desenvolvimento do currículo seja autêntico e não um treino para a execução de tarefas ou para a produção de respostas definidas antecipadamente.

Na elaboração dos documentos oficiais portugueses parece estar sempre presente a ideia de que a «competência implica algum grau de autonomia relativamente

ao uso do saber, em situações variadas, não se confundindo com aquilo que se sabe fazer para o teste e que se esquece completamente depois das férias.»).

Analisando as competências do Currículo Nacional, reconhecemos que, em todo o documento, predominam competências de segundo e terceiro grau, as quais permitem o desenvolvimento de competências interpretativas e complexas, ao mesmo tempo que se desenvolvem também competências elementares. Por exemplo, a competência «usar correctamente a língua portuguesa de forma adequada e para estruturar pensamento próprio.» (DEB, 2001: 15), pode ser definida de competência de segundo e terceiro grau, visto implicar a utilização da língua portuguesa em diversas situações de comunicação, com recurso a diversas áreas do saber. Da mesma maneira, a competência «cooperar com outros em tarefas e projectos comuns.» (idem), não se limita apenas a uma tarefa ou a um projecto, mas a diversas tarefas ou diversos projectos, os quais requerem uma preparação constante, porque não podem ter sempre a mesma resposta ou a mesma reacção.

A nível da matemática, a competência «compreensão global dos números e das operações e a sua utilização de maneira flexível para fazer julgamentos matemáticos e desenvolver estratégias úteis de manipulação dos números e das operações.» (DEB, 2001: 60), anuncia acções pouco estandardizadas, uma vez que dependem das condições e contextos onde serão realizadas e ainda da personalidade do sujeito. As acções “utilização de maneira flexível” e “desenvolver estratégias úteis” pertencem a uma classe aberta e implicam competências de segundo e terceiro grau que se podem adaptar a situações únicas, significativas, difíceis ou fáceis, em diferentes contextos, independentemente do indivíduo empenhado.

Esta perspectiva de currículo, formulado em termos de competências a desenvolver de forma transversal, onde a aquisição de conhecimentos por si só já não é suficiente, implica uma mudança significativa não só da escola e do aluno, mas do professor, também, para que consiga acompanhar a evolução.

### **1.3.5 - O PROFESSOR COMPETENTE E SEU PAPEL NA ESCOLA DE HOJE.**

O domínio de toda e qualquer profissão exige o traquejo por parte dos seus executantes. A base para o exercício de qualquer profissão requer que se possua um conjunto de conhecimentos tais como, valores, destrezas, perícias e formas de

comunicação que devem ser usadas harmoniosa e sincronizadamente. Este conjunto de elementos eleva as competências profissionais do professor para a prática docente.

Segundo Perrenoud, citado por Mesquita (2011:125), “a profissionalidade docente é complexa”. Por isso todo o professor deve ter a responsabilidade de se cultivar dotando-se de conhecimentos habilidades e atitudes que façam dele um profissional actualizado e reflexivo de formas a saber agir perante adversas situações no exercício do seu papel.

Nias, citado por Mesquita (2011: 27) refere que, “um bom professor é uma pessoa, uma personalidade única, um facilitador que cria condições que conduzem a aprendizagem”.

O papel do professor é de ensinar desenvolvendo motivação nos alunos levando-os ao envolvimento nas tarefas escolares de maneira a alcançarem a aprendizagem que futuramente serão aplicadas em toda a sua vida social e profissional. O maior investimento deve ser do capital humano, porque é ele que executa e move outros para a execução do trabalho. Competência refere-se especialmente ao mundo do trabalho (Perrenour & Thurler, 2002: 122). O professor competente tem a função não só de ensinar como de agir em momentos de lacunas e dificuldades, ser bondoso e rápido em dar mudanças significativas no ambiente de trabalho.

### **1.3.6- FORMAÇÃO DE PROFESSOR ANGOLANO BASEADA EM COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS**

A formação profissional surgiu com a revolução industrial no século XVIII e as primeiras escolas superiores de formação superior surgem nesta época e alargou-se até a primeira metade do século XIX (Perrenoud e Thurler, 2002: 151).

Actual preocupação do estado em relação a formação do professor, é de fazer com que os mesmos possam despir-se do hábito de fazer um ensino baseado somente em conteúdo e partir para um ensino baseado nas competências na perspectiva de desenvolver tais competências pessoais do professor para melhor desempenho da sua profissão. Tendo em conta que a formação profissional do professor deve ser feita com intuito de aprender fazer criando habilidades, aprender - aprender de formas a construir saberes e ter domínio dos conhecimentos assim como ter capacidade de aplica – los com finalidade de facilitar os mesmos aos educandos e ajuda – los na construção da sua personalidade.

A formação do professor não consiste somente na aquisição de conhecimentos para uma tarefa distinta mas sim para obter competências que ajudarão no exercício das funções impostas assim como fazer sempre que necessário críticas construtivas em determinadas situações que podem surgir no decorrer do exercício da profissão.

O professor deve ser reflexivo com capacidade de criar conhecimentos sistemáticos, ser culto conhecendo o que diz e expor ser ambiguidades, ser técnico utilizando métodos científicos e acima de tudo pesquisador com vista a actualizar-se sempre. “Para se tornar um professor especialista é preciso antes de mais nada conhecer as bases teóricas da didáctica específica, da metodologia geral da psicopedagogia para poder, então, aplica-las” (Paquay e wegner, 2001: 27).

Em relação a competência Perrenoud e Thurler (2002) consideram que um dos aspectos a ter em conta quando se analisa a competência do professor é a capacidade de argumentação, contexto e toda uma serie de destreza que o profissional tem que ter (Perrenoud e Thurler, 2002: 142-143).

Tendo em conta a reforma implementada a mais de 12 anos, há uma grande necessidade de se ter cada vez mais professores pensantes, ages e dotados de conhecimentos, habilidades e atitudes que visam na mudança de comportamentos para melhor exercícios de sua funções numa sociedade dinâmica e exigente.

#### **1.4- A REFORMA DO SISTEMA EDUCATIVO EM ANGOLA E SUAS IMPLICAÇÕES NA MOTIVAÇÃO DOS PROFESSORES**

Neste capítulo iremos debruçar-se em alguns pontos sobre a reforma educativa nacional no sentido de apresentarmos os passos de desenvolvimento conquistados pelo estado através do esforço envidado por todos os agentes sociais principalmente por parte do presidente da república que muito tem feito para o seu povo.

A implementação de qualquer projecto indica a conjectura de motivos que o determinam. Isto quer dizer que é necessário que se indique a existência de possíveis problemas social que possam merecer algum tratamento específico por parte do estado. Preocupação esta que deve ser manifestado não a penas por algumas pessoas singulares

mas sim problema de grito social identificado por todos agentes que intervêm na sociedade e de forma colectiva para que se imponha como um verdadeiro problema no sentido de se buscar uma solução através da implementação de projectos afim “Somente quando essa consciência se generaliza e se difunde amplamente na sociedade é que se pode falar de um problema em termos nacionais e de governo” ( Azanha, 1998.70).

Reformar não é mais se não dar uma nova forma a algo. Com objectivo de melhorar o ensino em Angola, foi introduzida a reforma educativa que começou a ser implementada em 2002 tendo em conta o decreto lei 13/01, de Dezembro de 2001, com previsão de estar terminada no ano de 2011, com todo o sistema de ensino coberto. As grandes novidades deste processo eram o surgimento de novas divisões dos níveis de ensino, mudança na forma de avaliação dos alunos, Surgimento de novas cadeiras bem como mudanças de conteúdos nos currículos. Sendo o primeiro ano designado a experimentação cobriu os alunos novos do ensino primário e estendeu-se posteriormente ate ao 7º e 10º ano de escolaridade em 2005. Esta é a segunda reforma desde que Angola saio da opressão colonial que durou cerca de cinco séculos.

Era necessário dar resposta as exigências emergentes em termo de formação de recursos humanos pelo que tornou-se necessário a reorganização do sistema de ensino. Isto serviu de suporte para o processo de reforma educativa em vigor no I ciclo do ensino secundário o que se pretendia era ter um entendimento profundo em relação a todos agentes da educação que interagem no país.

É sabido que as reformas, sozinhas não são suficientes para trazer grandes novidades em termo de mudanças no processo educativo. Elas têm que estar contextualizadas, a comunidade educativa tem que ser consultada para que haja uma sincronia no processo e se alcance os resultados pretendidos.

Canário (2004: 32) diz que «têm sido as escolas a mudar ou esvaziar de sentido as reformas e não o contrário; Só é possível mudar as escolas com os professores e não contra eles.». Os professores têm que ser sempre levados em consideração quando se leva a cabo o processo de reforma. Eles têm que sentir-se envolvidos, valorizados e gratificados. De contrário o processo pode estar condenado ao fracasso.

Seabra (1992: 72), antigo embaixador de Portugal na UNESCO e Ministro da Educação, afirma que sendo os professores um factor decisivo em qualquer processo de reforma, deles depende em grande parte o seu sucesso quando forem criadas todas as condições em que possam exteriorizar todo seu saber e ter um desempenho a altura das exigências.

Perrenoud (2003: 18), considera que na actualidade os processos de reforma educativa se preocupam em corresponder aos propósitos das escolas, uma vez que estão «relacionadas com o conhecimento e a acção, ao mesmo tempo que incidem fortemente sobre a profissão do aluno e a de professor.». Assim, importa buscar a melhor forma de se construir e desenvolver competências. Uma das formas de desenvolver competências ao professor é proporcionar formações continuais, seminários de refrescamentos e encontros metodológicos constantes.

Não é fácil introduzir mudanças porque estas vão interferir os hábitos antigos começando tudo de novo. Importa ir adiante e acompanhar as grandes transformações porque sem dúvidas, nestes tempos modernos «missão da escola é proporcionar a aquisição de competências.» (Rey et al., 2005: 13).

A reforma é um conjunto de mudanças que visa transformar o sistema de ensino. É definida como sendo o acto de mudar a forma ou de redesenhar algo. (Nsiangengo Pedro, D:G:A – INIDE, 2012), considerou a reforma todas as mudanças levadas a cabo no sistema de ensino para causar mudanças em todo sistema de ensino. Implica olhar para trás, corrigir o que não está bem e seguir em frente com as inovações introduzidas.

A reforma educativa em Angola, afectou em vários aspectos como: Currículos, Formação de professores, Administração, Sistema de avaliação, Formas de investigação, assim como psicologicamente os professores porque não houve uma consulta prévia aos principais agentes da educação, aparecendo já como um elemento pronto a aplicar. E isto causou grandes transtornos no sistema ensino e aprendizagem assim como adaptação por parte dos professores frente aos novos desafios nos primeiros tempos da sua vigência.

O sistema da educação a nível do mundo sofreu mudanças evoluindo tanto na ciência como tecnologicamente desde os meados do século XX. Assim para Angola com o tempo, a independência e concomitantemente com a paz, deu-se conta do nº elevado de crianças em idade escolar fora do sistema de educação por várias razões

como: escolas com poucas salas de aulas, escolas distantes de seus locais de residência, zonas residenciais sem escolas, poucas condições sociais que faziam com que em vez das crianças frequentarem a escola eram por vezes obrigadas a ir vender ou ajudar os pais nas lavras, isto em zonas urbanas, crianças na rua a mendigar. Isto levou ao governo não só construir salas de aulas e escola próximo as comunidades como também implementar cozinhas comunitárias não para acabar com os problemas mas para minimizar a fuga das crianças nas aulas.

É bem verdade que frente a tantas dificuldades que o país atravessou fruto da guerra prolongada e não só, muitos são os jovens e adultos que devido o serviço militar obrigatório não tiveram oportunidade de frequentar uma escola, razão que levou o estado a adoptar estratégias que visam tirar tais indivíduos desta cegueira, que consta no subsistema de educação de adultos aprovado na Lei nº 13/01 de 31 de Dezembro de 2001 no seu artigo 31º, com o fim de reduzir o nível de analfabetismo no seio dos angolanos, adoptou-se como estratégia o sistema de módulos que visa acelerar os estudos frequentando duas classes num só ano lectivo.

#### **1.4.1- FACTORES QUE LEVARAM A IMPLEMENTAÇÃO DO PROCESSO DE REFORMA EDUCATIVA EM ANGOLA**

Todo o sistema precisa de ser reformulado sempre que necessário e quando haver razões que o levam á mudanças. Foram duas razões que estão na base da reforma educativa em Angola, razões políticas e razões económicas.

Razão política; visava na passagem ou mudança no sistema político que é a passagem da democracia monopartidária para a democracia multipartidária.

Razões económicas; Consistia na passagem da economia planificada para a economia de mercado não planificada, onde o governo não detém o monopólio da economia e a de mercado. Isto porque a economia passa a ser descentralizada passando para as mãos dos privados ou seja, com livre acesso dos agentes particulares.

O processo da reforma teve como base a análise efectuada ao contexto daquele momento em que o sistema de ensino se mostrava desajustado a realidade política, económica e social do país bem como em relação ao contexto internacional onde a globalização impunha outras formas de existência.



No artigo 2º da lei de base do sistema de educação (LBSE), lei nº 13/01 de Dezembro de 2001 fica bem vinculada de forma incondicional a obrigatoriedade da assunção do processo de reforma por completo, por parte de todos agentes de educação do país não havendo margem para ambiguidades.

#### **1.4.2. RESULTADOS ALCANÇADOS COM A REFORMA ATE O ANO 2015**

Todo sistema requer uma avaliação, assim sendo depois de 11 anos de reforma que vai de 2002a2013, chega a altura do governo na pessoa do ministério da educação avaliar o novo sistema na educação para poder perceber quais os pontos fortes e fracos e onde mudar porque voltar para o sistema anterior nunca mais. Assim a avaliação começou no ano 2012 e foi feita a avaliação final no ano de 2014 na província do Namibe.

Como toda experiência, a reforma trouxe algumas inovações, no ensino primário onde vigorava a monodocência, antes correspondia as classes desde a iniciação ate a 4ª classe hoje estendeu-se até a 6ª classe; Radicou-se o II e o III nível no ensino geral de base e passou-se a considerar o ensino secundário que está dividido por dois ciclos, I ciclo que vai da 7ª a 9ª classe e o II ciclo que vai da 10ª a 12ª classe; O ensino superior dividido em graduação e pós graduação.

Desde sempre o ensino de base foi obrigatório até a 8ª classe e com a reforma a obrigatoriedade está mais assente a partir da iniciação a 6ª classe, houve reformulação do currículo escolar com melhoria nos conteúdos e introdução de línguas maternas embora ainda não muito prático.

Para melhor acompanhamento do processo da reforma houve necessidade de formar-se uma comissão de acompanhamento das acções da reforma educativa que visa supervisionar, aconselhar, orientar, avaliar, propor, sugerir, entre outras acções.

A implementação do novo sistema educativo foi paulatina e seguido de avaliação sistemática e generalizações. Podemos dizer que houve progressos porque não só foram aumentadas escolas como também aumentaram os cursos no II ciclo de maneira que as pessoas têm mais liberdades de escolher que profissão seguir, já se

aposta na capacitação frequente dos profissionais com seminários e cursos de médio ou curta duração.

O currículo da escola de formação foi enriquecido, acrescentando disciplinas e cursos diversos dando possibilidades de os iniciais de educação estarem dotados de mais competências e estarem preparados para as novas exigências propostas pela reforma. Por exemplo: No sistema vigente no currículo da escola de formação de professores não havia educação musical, o que dificultou dar esta cadeira quando implementada nas escolas primárias, porque os professores não estavam capacitados para tal.

Segundo o relatório da comissão de acompanhamento das acções da reforma educativa publicado em Dezembro de 2012, algumas províncias não foram capazes de cumprir com todas as exigências do processo. Dai o resultado negativo que podemos constatar nas províncias de Malange, Kuanza Sul, Kuanza Norte, e Uíge. A guerra que o país viveu ao longo das décadas passadas e que estas províncias foram seriamente afectadas, destruiu as bases estruturais, sociais e económicas levando a que estas províncias não conseguissem responder rápida e satisfatoriamente a todas exigências do processo de reforma educativa.

#### **1.4.3- RESISTÊNCIA À REFORMA POR PARTE DOS PROFESSORES**

Geralmente os processos novos que visam mudar a maneira como as pessoas estão habituadas a viver, a trabalhar, a agir, a pensar, entre outras coisas encontram sempre nos primeiros estantes uma grande resistência que se evidencia na colocação de barreiras teóricas ou práticas á implementação de tais processos novos. Isto é fruto de receios e medos que os professores criam em enfrentar as inovações porque pensam que as mudanças lhes vão fazer mal, prejudicar a sua estabilidade, criar dificuldades no desempenho das suas actividades diárias ou ainda que as novas mudanças são muito difíceis e portanto impossíveis de aplicar e consequentemente não devem ser aceites.

A primeira reforma em Angola teve início em 1978 segundo o (Decreto N.º 401/80 de 14 de Maio de 1980) com objectivo de acabar com o sistema de educação da

era colonial portuguesa. Em 2001 propriamente no mês de Setembro começou-se a pensar de uma nova reforma no sistema educativo e passou a ser implementado como a cima referido em 2002 em algumas escolas que serviram de experiencia piloto e mais tarde estendeu-se paulatinamente para todo o território. Este processo não foi entendido nem aceite tão fácil como se pensava, houve na verdade grande resistência no seio do professorado principalmente nos professores que leccionavam uma disciplina na 5ª e 6ª classe que com a reforma passariam á monodocência. Isto porque não houve uma preparação prévia destes professores no sentido de os capacitar como para enfrentar o novo sistema de educação.

Por não ter havido capacitação dos professores antes da implementação da reforma, houve grande desastre no decorrer dos primeiros anos lectivo porque os professores ao facilitar e ensinar pulavam algumas matérias que não entendiam principalmente nas disciplinas de matemática, língua portuguesa, musica, educação laboral e outras, porque são disciplinas de especialidade e devem ser dadas por profissionais entendidos na matéria.

Outrossim, deveu-se pelo facto de algumas classes terem passado a condição de classe de transição automática, ou seja, o aluno transita automaticamente para a classe seguinte independentemente do seu rendimento escolar ao longo do ano lectivo. É o caso da 1ª e 3ªa classe. Isto passou a implicar maior subcarga aos professores das classes seguintes porque muitos alunos não estavam a altura das classes que frequentam.

Todos estes elementos concorreram para o desalento profissional do professor.

Outrossim, muitos professores como acima prescrito estão na educação não por vocação, mas sim por ser o emprego encontrado. Estes pouco estão para novas exigências trazidas pela reforma dificultando em si mesmo a aceitação da reforma e tornando o processo complicado porque pouco cumprem com as orientações superiormente baixadas, preferindo por vezes descontos salariais. A tendência destes é de contaminar tais comportamentos aos de mais professores, passando a ideia de que o novo sistema implementado nada vale e que só veio para complicar tornando mais difícil o processo docente educativo. Muitos apresentam-se resistentes as mudanças.

#### **1.4.4- IMPLICAÇÕES DA REFORMA EDUCATIVA NA VIDA PROFISSIONAL DO PROFESSOR**

A reforma educativa trouxe uma desorientação nos professores consubstanciado na dificuldade de interpretação das suas regras, na implementação dos seus processos e métodos de trabalho, na aplicação correta dos conteúdos, pela carência de meios de ensino entre outras dificuldades.

O impacto da reforma vivencia-se mais na monodocência onde o desafio é maior principalmente para aqueles professores que a penas ensinavam uma disciplina e passaram a leccionar todas disciplinas do ensino primário (5ª e 6ª classe). O dilema é mais verificável nas disciplinas de matemática e educação musical. Outro desafio prende-se com a falta de domínio das tecnologias de informação e comunicação (TCI).

Estes factores têm sido uma das razões que tem contribuído na desmotivação profissional dos professores.



**CAPITULO II: MOTIVAÇÃO LABORAL DOS  
PROFESSORES**

## 2. MOTIVAÇÃO LABORAL DOS PROFESSORES

Este capítulo tem a finalidade de fazer uma abordagem teórica acerca das questões relacionadas com a motivação com o objectivo de conhecer os elementos que motivam o professor tendo em conta as actividades que o mesmo desenvolve na sociedade.

A Motivação é um comportamento que se propõe ao alcance de um objectivo. É um comportamento experimental e observável que depende das necessidades do organismo humano como: conseguir alimentação diária, escapar de um perigo, promoção e destaque social e companheirismo, necessidade biológica ( namoro).

### 2.1-Quadro comparativo de teorias sobre motivação.

**Tabela 4 - Teorias sobre motivação**

| AUTORES                                   | DEFINIÇÕES   |
|---|--|
| <b>Teoria das necessidades de Maslow</b>  | Do ponto de vista de Maslow, as necessidades insatisfeitas motivam ou influenciam as pessoas o seu comportamento. Enquanto uma necessidade básica não for satisfeita, as outras, não exercem influência no comportamento do indivíduo. É chamado princípio da dominância.  |
| <b>Teoria de necessidades de Herzberg</b> | Segundo Herzberg, os dois factores importantes para motivar o comportamento das pessoas no trabalho são os factores higiênicos (salário, status, segurança, condições de trabalho, políticas e práticas de gestão da empresa e as relações interpessoais); os factores motivacionais (realização pessoal, reconhecimento, desenvolvimento, crescimento da responsabilidade, e o próprio trabalho). |
| <b>Teoria das necessidades de</b>         | A teoria de Alderfer a semelha-se à teoria de Maslow   |

|   |   |
|---|---|
| <b>Alderfer (ERG)</b>                             | no sentido de concordar com a ideia de que a motivação dos trabalhadores pode ser explicada em função da satisfação das suas necessidades hierárquicas agrupadas em forma de pirâmides embora discordar de alguns aspectos considerando apenas três aspectos de Maslow do tipo de existência que compreende os 1º e 2º níveis de Maslow, que são as necessidades fisiológicas e de segurança; relacionamento que corresponde às necessidades sociais de Maslow e crescimento que corresponde as necessidades de estima e auto-realização de Maslow. |
| <b>Teoria das necessidades de McClelland</b>      | David McClelland, defende que de entre as necessidades que as pessoas desenvolvem ao longo das suas vidas, há três que assumem particular importância que são: As <b>necessidades de realização</b> : que traduz o desejo de atingir objectivos como desafio de fazer algo melhor do que antes; <b>Necessidade de poder</b> ou desejo de controlar, influenciar e responsável pelo desempenho de outros; <b>Necessidade de afiliação</b> : com desejo de manter relações pessoais estreitas e amigáveis.  |
| <b>Teoria das expectativas ( Teoria de Vroom)</b> | Segundo Vroom, o processo de motivação deve ser explicado em função dos objectivos e das escolhas de cada pessoa e das expectativas de atingir esses mesmos objectivos.   |

Após análise feita no quadro comparativo das teorias das necessidades dos diferentes autores acima referenciados, podemos afirmar que embora cada um apresente sua ideia como teoria, todos culminam dizendo que só existe motivação quando são satisfeitas as necessidades de cada profissional de educação e esta satisfação é



manifestada através do cumprimento e execução adequado das tarefas propostas que culmina por um bom desempenho do professor no exercício das suas actividades.

## **2.2- A MOTIVAÇÃO DOCENTE COMO OBRIGAÇÃO ÉTICA DO PROFESSOR**

Éticamente ser professor, docente ou educador obriga que o mesmo se entregue á profissão ou a arte de ensinar, para tal deve dotar-se de conhecimentos, habilidades, capacidades e comportamento de formas a responder e corresponder as exigências da sociedade e da profissão.

Quando falamos de motivação para satisfação laboral estamos a inclinar numa acção que deve ser exercida com ânimo e diligência, porque o professor com vocação é aquele que possui o “cha“ ( **conhecimento, habilidade e atitude**) **Damáris V. Novo, Edna de A. M. Chernicharo & Mary S. S. Barradas (2009, p.30)** que em poucas palavras significa competências é facilitando desta forma na execução desta profissão. Deve-se ter amor a profissão e exercer com alegria e destreza. Quando o professor trabalha com vontade e motivado, busca mais de si mesmo e consegue tirar junto dele o cansaço, o mau humor e aceita as exigências da sua profissão. A pessoa motivada normalmente simboliza alguém que demonstra alto grau de disposição para realizar uma tarefa ou actividade de qualquer natureza. Querendo ou não o professor contamina a sua motivação aos alunos por ser uma hierarquia de valores na vida social, pois que um professor não motivado, sem duvida como profissional gera atitudes em seus alunos, atitudes similares e inclusive – piores (**José M. Esteve 1998**).

**Motivação profissional:** Também conhecida como componente volitiva, consiste em caminhos ou razões que levam as pessoas tornarem-se, a permanecerem no ensino ou desistirem e optarem por outras carreiras (Nias, 1989 & Schutze, 1984). Cada individuo é motivado a exercer uma profissão na sociedade tendo em conta a sua vocação ou escolha, desde que a realize com zelo e amor assim como partir para outra que lhe convém sem que ninguém o oprima porque a escolha de uma profissão depende de cada sujeito.

O professor deve ter capacidade de perspectivar o seu futuro profissional, (Como me vejo como professor nos próximos anos e como me sinto em relação a isso?) ou seja determinar se é capaz de continuar nesta profissão e ser saudável, para tal terá de encontrar um equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal (Sachs, 2001).

Segundo Albert Einstein, a arte mais importante do professor consiste em despertar a motivação para a criatividade e para o conhecimento (Albert Einstein, citado por Estanqueiro. A, 2012:11). O que indica que só contamina motivação aos alunos e a outros, aquele profissional de educação motivado com o exercício das suas funções. Ele faz e ensina a fazer com precisão.

Se analisarmos, sucintamente, a imagem do professor ao longo dos tempos, damos-nos conta que a imagem do professor é “alguém com vocação profissional, que responde a um modelo de militância quase religiosa, que com o seu trabalho, desenvolvido com sentido de austeridade, responde a uma ética do compromisso e entende o ensino como um serviço à comunidade” (Rico, 1999:75, citado por Mesquita E 201:23); por outro lado, o professor é um ser intelectual com formação científica e pedagógica, consciente do seu papel de instruir e educar a sociedade.

Assim sendo o professor não deve apenas ensinar como também educar os alunos. Pois que as tarefas do professor não se confinam apenas ao domínio cognitivo para além dos conhecimentos que deve possuir sobre a matéria que lecciona é-lhe pedido que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo, eficaz, organizador do trabalho de grupo, e que para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afectivo dos alunos da integração social e da educação sexual” (Esteve, 1999:93-124). A função dos professores define-se pelas necessidades sociais a que o sistema educativo deve dar resposta, no entanto, com o crescente aumento da massa escolar heterogeneia, as responsabilidades dos professores, enquanto profissionais do ensino, descentraram-se para outros novos papeis dando assim uma indefinição de funções (Gimeno Sacristán, 1999:63-92).

O professor deve ser autodidata assim como deve conhecer as condições sociais do aluno, como a de quem o aluno vive, que nível de vida tem a família a que pertence, que dificuldades passam etc. Isto vai facilitar ao professor conhecer melhor o aluno e ver as razões que o fazem não assimilar e de forma psicopedagógica procurar ajudar naquilo que lhe for possível. O professor motiva melhor para aprendizagem, quando conhecer as condições sociais de cada aluno. Mais com 45 á 54 alunos em cada turma conforme estão constituídas algumas turmas nas escolas angolanas é difícil ter em conta destes elementos, Porque o professor não terá tempo de acompanhar cada aluno e saber

das particularidades individuais de cada um, tirando aqueles mais destacados ou mais indisciplinados que chamam a atenção do professor.

É preciso ter-se em conta sempre numa instituição o clima laboral, que é um conjunto de elementos que joga uma grande influência no desempenho profissional do professor. Existe uma grande relação entre o estado psico-emocional do professor, resultante do clima laboral, os resultados que poderão ser bons ou maus a satisfação. Tudo isto é resultado de uma motivação para o trabalho que não depende só do professor, como também do meio em que exerce sua função. Todas as condições de trabalho como salas constituídas com até 35 alunos, salas apetrechadas com materiais didácticos modernos, materiais de apoio para o professor etc. São vários os factores que motivam o profissional e levam-lhe a apresentar trabalhos de alto nível e com eficiência. “o clima determina a forma como o individuo percebe o seu trabalho, o seu desempenho, produtividade e satisfação” (Gonçalves, 2012:106).

Muitas são a vezes em que se verifica transferências de professores de uma instituição para a outra, não porque o professor tenha gostado que fosse, mas o clima laboral da anterior escola já não lhe agradava, nem o estilo de liderança utilizado era aceitável, porque não se passava do autoritarismo. Este sentindo-se não motivado e insatisfeito procura enquadrar-se numa escola com um clima mais amável capaz de lhe satisfazer e motivar. «o clima laboral dificilmente será uniforme, variando consoante cada situação psicológica e do estado emocional dos diferentes colaboradores, influenciando a motivação» (Gonçalves, 2012:106). Nisto o gestor escolar tem de trabalhar no sentido de manter o clima laboral estável, procurar sempre ouvir mais a opinião dos colaboradores para estar por dentro das dificuldades do colectivo no geral e em particular de cada professor, ajudar a seleccionar de maneiras a conduzir o trabalho para um bom ritmo. É necessário fazer o levantamento dos factores que estão na base da insatisfação e desmotivação profissional dos professores e procurar satisfaze - los, principalmente quando têm a ver com as necessidades básicas do professor. É chato quando o gestor escolar não tem em conta aos problemas individuais do professor como filho doente ou outro problema ligado directamente aos parentes mais próximos e exigir somente trabalho. Estes gestores acabam trocando sempre professores e por vezes perder os eficientes.

Ainda verifica-se muitos gestores escolares que procuram juntar problemas pessoais ao clima laboral, transferir ou prejudicar professores frontais, que não

escondem quando algo está mal no sentido se ser melhorado. Estes são tidos como ameaçadores do poder e de imediato transferidos com uma ficha de desempenho de trabalho negativo. As novas formas de organização do clima laboral apelam ao respeito das pessoas como colaboradores e ajudam na resolução de conflitos sem afectar a motivação dos professores mas para que todos e de mãos dadas possam chegar aos objectivos comuns da escola em particular e do ministério em geral, que é de ter no final de cada ano lectivo um aproveitamento agradável.

### **2.3 - CONTEXTO HISTÓRICO DA MOTIVAÇÃO**

Quanto ao contexto histórico da motivação encontramos pontos de vista de diferentes autores com exemplos diferentes, mais que todos chegaram a concordar com a mesma verdade. Entre outros temos a citar, Maslow, Alderfer, McGregor, Herzberg, Skinner, Robert White e tantos outros. Estes deram grande contributo para o desenvolvimento da teoria motivacional nas instituições estatais e privadas.

Como vimos anteriormente sobre a definição de motivação etimologicamente significa mover-se, o que implica um movimento do indivíduo para acção.

Apesar de a motivação ser um factor importante e imprescindível no processo de ensino e aprendizagem sempre foi considerado e aceite como tal. Só no início do século XX que se validou a experiência do elo de ligação entre o processo de ensino - aprendizagem, utilizando a lei de efeito.

Enfatizou-se que aprendizagem é fortalecida quando é seguida de um estado de coisas satisfatórias, E.L. Thorndike (1920).

Isto não significa que anteriormente não existissem pessoas que tivessem deduzido tal ideia. Mas foi este quem forneceu, tanto a prova experimental como por causa do seu prestígio pessoal a ressonância para que a mensagem fosse ouvida.

Nesta época houve muitas críticas, mas ele deu respostas suficientemente poderosas para calar a maioria se opunha. Foi assim que a motivação é implantada na educação e na psicologia.

Notamos que a origem do estudo da motivação vem da antiguidade mas, precisamente através dos sistemas filosóficos do hedonismo e idealismo.

Por hedonismo entende-se a (tendência de agir de forma a evitar o que seja agradável e atingir somente o agradável), Peron (1969: 72).

O hedonismo tem como a busca pelo prazer e conforto. Nós consideramos que é importante estudar em lugar agradável e com boas condições.

Para White, a motivação é o desenvolvimento de competências necessárias para estar capacitado e com virtude significativa de agir de forma correcta e adquirir saberes que são os tipos de motivação mais alta. O professor universitário exemplifica o desenvolvimento humano desde os primeiros anos de vida, onde a criança depois de algum tempo de convivência e por si só adquire habilidades de andar, comer falar como um elemento motivacional (White, citado por Pereira Orlindo, 2004:223).

Com o passar dos tempos foram teorizados novos conceitos oriundos de autores que também se preocuparam a estudar a motivação.

Na década de 1980 quase todos os psicólogos consideram o impacto das variáveis motivacionais no comportamento humano.

Teóricos há que abordaram a motivação a partir de enfoques diferentes pelo facto de não adaptarem as mesmas linhas de pensamento. Essa diferenciação não se dá no sentido contextual, mas sim como se motiva uma pessoa. Assim motivação refere-se ao comportamento que visa um objecto (Pereira, 2004:217 & Gonçalves, 2012:45).

Assim podemos definir a motivação como consequência da demanda exclusiva de critérios comportamentais extremamente observáveis.

Os psicólogos a estudarem a motivação utilizam constructos – «processos internos hipotéticos que parecem explicar o comportamento, mas não podem ser observados directamente ou medidos». Não se pode medir a motivação directamente, mas sim o comportamento motivado.

Temos consciência que no mundo actual nas mas diferentes profissões se faz dever de um profissional levar em conta as qualidades pessoais do público ao qual esta se está servindo. Muitas destas qualidades podem ser adquiridas com o esforço, tornando mérito profissional que ao passar do tempo, no exercício da sua profissão poderá ser incorporada a sua personalidade.

Quando falamos de motivação profissional acreditamos que esta é inerente a todas profissões, um profissional de entre eles o professor precisa estar motivado na

execução das suas tarefas, pôs para motivar o aluno primeiramente o professor precisa de estar motivado. A profissão é uma questão muito crítica, pôs trata-se de formar cidadãos para a sociedade, cidadãos capazes de transformar uma determinada sociedade.

A motivação foi mais desenvolvida pela psicologia das organizações, com vista a aprofundar e entender as razões que deviam estar por detrás das desmotivações, frustrações, mudanças de emprego, absentismo nos locais de trabalho, envolvimento a álcool como sinal de frustração e que elementos poderiam elevar o estado motivacional dos trabalhadores de uma instituição e conduzir para uma conduta digna.

Assim a motivação é o conjunto de factores responsáveis pelo despertar e direcção do comportamento. Ela pode ser definida como um conjunto de factores circunstâncias e dinâmicos que determinam a conduta de um indivíduo. A motivação é o estado de comportamento gerado por uma necessidade, que por uma necessidade pode ser corporal quando apreendida. Vimos que a motivação é um conjunto de factores que sustêm, regulam e orientam as acções de um organismo numa determinada direcção com determinados objectivos. É um processo que se inicia quando o indivíduo recebe um estímulo interno ou externo indicador de uma privação. «muitos aspectos pragmáticos da vida de relação entre adultos podem ser explicados pela procura ou resposta a contactos físicos ou simbólicos»( Pereira, 2004:224).

Em sentido didáctico consiste em oferecer ao professor os estímulos e incentivos apropriados para tornar a profissão mais eficaz. A motivação é o resultado dos estímulos que agem com força sobre os indivíduos levando-os a acção. Para que haja acção ou reacção é preciso que um estímulo implementado seja decorrente ou de proveniência do próprio organismo, è nesta base que Maslow, citado por Neves A. L (2002. P.17 & Pereira 2004:239), considera os cinco níveis de necessidades como:

- Necessidades fisiológicas: Isto porque todo ser vivo para manter-se firme necessita sustentar o corpo com alimentos líquidos e sólidos, agua, sexo e sono.
- Necessidades de segurança, è estar segura em todos nossos afazer, sem medo de nada, com confiança e estabilidade nas actividades.
- Necessidades sociais, afecto, amor e respeito

- Necessidades do ego e estima, tem a ver com auto estima, respeito próprio, porque precisamos respeitar-nos para que os outros possam também nos respeitar.
- Necessidades de auto - actualização, que consiste no desenvolvimento pessoal e realização no trabalho

A hierarquia de Maslow é dividida em duas partes, que são as necessidades básicas ligadas aos factores higiénicos (condições físicas e segurança no trabalho, segurança pessoal e familiar) e as necessidades superiores correspondentes aos factores motivadores e de desenvolvimento pessoal (auto didactismo).

Hierarquia de necessidades de Maslow



Todas estas necessidades quando satisfeitas elevam o astral do professor, proporcionando uma boa actuação profissional que dará á motivação para o trabalho.

A motivação é uma força que atua no indivíduo e coloca-lhe em acção Esta acção leva-lhe ao desafio profissional que culmina com a satisfação laboral. Considera-se ainda a motivação como «uma atenção afectiva todo o sentimento capaz de desencadear uma acção em direcção a um objectivo», (Pereira, 2004:217). (idem) “ Quando o organismo não consegue atingir o objectivo visado, fica perante uma frustração”.

Logo, A frustração é um viro que resulta da insatisfação das necessidades do profissional quer na vertente biológica como um bom companheiro assim como no âmbito social que se refere a prestígio no local de trabalho, na vizinhança e outros meios comunitário. O Indivíduo no dia –a – dia profissional, atribui valores em tudo que faz não só em família como no ambiente laboral e tudo isto depende dos motivos iniciais da actividade que exerce.

Assim é notório identificar pessoas que se apresentam motivados o suficiente dependentemente das suas funções que exercem porque para eles o importante é apresentar um trabalho bem feito evitando os possíveis riscos e isto leva-lhes a conquistar confiança pela qualidade do trabalho dentro da instituição.

### **2.3.1- Ciclo motivacional**

A motivação é composta por um ciclo motivacional constituído por vários elementos interligados entre si como se apresenta a pirâmides de Maslow, obedecendo uma determinada sequência.

1- Necessidade que é a pretensão de restabelecer o equilíbrio fisiológico ou psicológico, momentaneamente perdido no sentido da satisfação da carência, privação.

2- Impulso é a quantidade de energia que o organismo tem disponível para activar e dirigir o comportamento.

3- Resposta é a actividade levada a cabo para satisfação da necessidade.



4- Objectivo é o que se pretende atingir com a mobilização de determinado coeficiente de energia.

5- Sociedade corresponde a eliminação total ou parcial da pulsão iniciadora do comportamento.

Dai que o comportamento motivado deve ser orientado para um determinado fim a atingir, ser activado por forças internas, externas, biológicas, sociais, conscientes e inconscientes, variar de pessoa para pessoa de acordo o momento e as situações.

Todo o comportamento humano é motivado por algo. Segundo ADLER, *o futuro e a tendência para a superioridade ou poder* eram os principais determinantes do comportamento ( ADLER citado por pereira.2004:225). Este é um comportamento egocêntrico que querendo ou não o individuo tendo em conta a sua posição social, manifesta para demonstrar a autoridade que exerce sobre as pessoas. Até mesmo nas igrejas que deveriam ser um lugar de paz por se considerar local santo, se verifica tais comportamentos.

### 2.3.2 - Tipos de motivação

Existem diferentes tipos de motivação, inatas, primárias ou fisiológicas que garantem a sobrevivência do organismo e não resultam de uma aprendizagem, como o sono, a fome, sede, dor, e a respiração ( Pereira.2004:220-222).

**Motivações sócio - genéticas**, estas são resultado do processo de socialização, aprendida de acordo com a época e a cultura em que o individuo se encontra.

**Motivações combinadas**, é o resultado da combinação dos mecanismos fisiológicos de aspectos culturais.

Motivações inatas, nascem com o indivíduo e é de ordem fisiológica e reclamam ser satisfeitas no sentido de atingir o equilíbrio perdido. Asseguram a sobrevivência independente de qualquer aprendizagem. Estão presentes em todos os indivíduos e pressupõem a existência homeostasia. Processo regular que estabelece manter o equilíbrio funcional do organismo sempre que este é alterado. É um processo dinâmico de alto regulação.

**Motivações aprendidas**, são aquelas que resultam de aprendizagem com o meio onde esta inserido o indivíduo que visam a autoformação, o poder, a competição, a filiação, o prestígio e o sossego, Kurt Lewin (2001).

Há ainda três tipos de motivação no processo de ensino e aprendizagem.

**a) Motivação por engrandecimento do ego**, é o que acontece quando o professor reconhece que tem bons resultados ou está a ter progressos e a demonstrar competência.

**b) Motivação aversiva**, é quando o professor se mostra motivado apenas para evitar consequência desagradável, seja por repreensões ou por experiências que de algum modo desagradam o seu ego.

**c) Motivação por impulso cognitiva**, que é uma consequência da motivação por engrandecimento do ego. A necessidade de passar de uma categoria para outra para se graduar ou progredir e evitar o fracasso, ser titular de uma função( Neves. A, 2002.p.18).

São considerados três tipos de motivação que parecem ser mais eficientes para processo de ensino e aprendizagem, pois o primeiro caso engrandece a imagem do indivíduo, enquanto o segundo tipo acontece sobre pressão psicológica e o terceiro leva o indivíduo ao crescimento pessoal como um dos recursos prioritários para o sucesso como cidadão crítico íntegro, no meio em que actua.

Para além destes há outros tipos de motivação, como a extrínseca e a intrínseca e transcendente, Perez Lopes (1980).

Esta diferenciação apoia-se na observação de que toda a acção humana se realiza num ambiente. Ex: a organização é que gira consequência em três dimensões diferentes. Os motivos movem o ser humano pelas consequências que espera em virtude da acção executada.

**a) Na motivação extrínseca**, pela consequência que espera alcançar devido as reacções do ambiente, a pessoa está dependente de certo modo das reacções dos outros e actua interesseiramente.

**b) Na motivação intrínseca**, nesta espera que produza nele a sua própria acção, o indivíduo pode dizer-se pela acção tendo em vista a melhoria pessoal.

c) **A motivação transcendente**, pelas consequências espera que a sua acção produza em outras pessoa presentes a sua volta, a pessoa actua pensando ou abrindo-se as necessidades alheias ou a melhoria pessoal do destinatário das suas necessidades.

### **2.3.3 - Factores que influenciam a motivação**

Na perspectiva de vários autores existem alguns factores importantes que influenciam na motivação: Como os factores intrínsecos e extrínsecos, sócio - económicos e culturais, factores sócio - institucionais, a interacção dinâmica do grupo escolar e família como factor motivacional.

A motivação é normalmente provocada por factores intrínsecos e por factores extrínsecos da pessoa.

. Os factores extrínsecos estão ligados a compensações externas. Ex: receber remuneração de um trabalho realizado, ser elogiado ou evitar sanção, escolher uma carreira profissional para agradar os pais, usar um tipo de roupa para ser aceite por um grupo. Concorrem para motivação do sujeito os factores sócio - económicos e culturais.

- **Factores Sócio - económicos e culturais**

O rendimento funcional também é influenciado pelas condições de cada extracto social. Estes factores só por si não pareciam explicar o problema, pelo que valorizavam as diferenças de tipo cultural que pesam sobre os professores do meio sócio - económico, mais desfavorecido.

- **Factores Sócio - Institucionais**

Estes factores são direccionados a escola onde o professor aplica o seu profissionalismo uma pesada responsabilidade. A instituição para além de poder, um certo caso minorar um pouco os efeitos das dificuldades que os professores enfrentam em termos da saúde, alimentação e outros, proporciona o desenvolvimento de outros aspectos.

O professor para aceitar refazer o seu estatuto de detentor do poder depositado no saber e o núcleo do acto educativo e de concertar-se de facilitador, orientador, coordenador, promotor e animador de actividades de ensino-aprendizagem tem de ultrapassar concepções unidimensional do sucesso escolar fundadas sobre a aprendizagem unicamente verbo - conceptuais e sobre o armazenamento enciclopédico de informações.

Os factores sócio - institucionais para além dos sócio - económicos e culturais são determinadas na relação do professor, aluno com a escola. A escola tem de conscientemente educar e socializar além de contribuir para igualdade de oportunidades.

Os factores que influenciam a motivação na sala de aula inspirada nas diversas teorias, podem defender mais directamente nas condições - escolares, professores, aluno interacção entre os alunos ou do meio ambiente extra-escolares, particularmente a família.

## **2.4- A MOTIVAÇÃO DOCENTE**

Ser professor, docente ou educador obriga que o mesmo se entregue à profissão ou à arte de ensinar, para tal deve dotar-se de conhecimentos, habilidades, capacidades e comportamento de formas a responder e corresponder as exigências da sociedade e da profissão. Com tudo não bastam apenas estes elementos a cima citados como acima de tudo deve estar motivado com a profissão que se digna exercer.

Quando falamos de motivação para satisfação laboral estamos a incidir numa acção que deve ser exercida com ânimo e diligência, porque o professor com vocação é aquele que possui o “cha“ (conhecimento, habilidade e atitude) (Novo, D. Chernicharo, E. 2009:30) que em poucas palavras significa competências. Segundo Perrenoud, P; et al, (2002: 122) consideramos competência segundo três características: tomada da decisão, mobilização de recursos e saber agir, enquanto construção, coordenação e articulação de esquema, de acção ou de pensamento. Deve-se ter amor à profissão e exercer com alegria e destreza.

### **2.4.1- A remuneração como motivação profissional do professor**

A motivação implica factores estimulante que direccionam e sustentam o comportamento e comprometimento do professor á profissão.

A motivação é a força que faz a pessoa alcançar objectivos propostos para a satisfação das suas necessidades humanas. Para o professor a motivação é condição primordial tanto para o bem - esta como para a qualidade do trabalho que leva a cabo no dia - a - dia. A ausência da motivação no professor concorre para a não motivação do

aluno frente ao professor desmotivado, porque é tarefa do professor motivar o aluno para a aprendizagem. Salientar que o número excessivo de alunos em turmas tanto nas escolas públicas como privadas é uma das razões da desmotivação dos professores. Isto faz baixar a qualidade no processo de ensino aprendizagem.

Quando o professor trabalha com vontade e motivado, busca mais de si mesmo e consegue tirar junto dele o cansaço, o mau humor e aceita as exigências da sua profissão. Segundo experiências vivenciada em Angola, no período que se seguiu a independência pessoas há que trabalhavam sem salários por amor a camisola de maneira que recebendo algo ou não, não constituía problema. No multipartidarismo e fase de guerra que o país viveu e antes do novo enquadramento salarial 2008, houve desmotivação profissional e salarial, isto porque o professor não era considerado na sociedade e passava por desprezo e desconsideração, por receberem salários baixos, o que levou a muitos ao abandono da actividade docente, absentismo no local do trabalho, procurando realizar outras actividades que os pudesse fornecer melhor salário e ate mesmo práticas de greves para manifestar seus desagradados.

Actualmente, após o alcance da paz e com a estabilidade económica e social do país surge então a grande procura para o enquadramento no ministério da educação, isto porque sente-se uma melhoria salarial, o que esta a levar aos profissionais de educação aumentar o nível académico com vista a ganhar mais competências profissionais e possuírem melhor enquadramento salarial; assim como se nota também mudanças de pessoas de outros ministérios para o ministério da educação.

A desmotivação dos professores ainda é notória principalmente á professores com baixo nível académico, que vivem um sentimento de injustiça por haver uma certa disparidade salarial entre os seus salários e a de colegas com nível académico mais elevado.

Outrossim, verifica-se ainda uma grande desmotivação profissional aos professores colocados nas localidades distantes dos centros urbanos, por não haver condições de vida e de trabalho somado ao salário baixo que auferem.

A par com a remuneração a formação é um dos elementos que eleva a motivação profissional do professor. Por exemplo, numa mesma instituição podemos encontrar professores que aumentando o salário motivam-se ao ponto de melhorar sua

prestação de serviço e entre eles haver professor que o dinheiro não o satisfaz mas que com uma proposta de formação a sua aplicação profissional aumenta.<sup>2</sup> “os objectivos mais adequados para o desenvolvimento da motivação, da competência e do desempenho são os centrados na aprendizagem”( Faria, 2008:23).

A teoria de Maslow incentiva priorizar as necessidades gerais do ser humano de forma hierárquica (fisiológicas, segurança, social, estima e auto - actualização) porque quando estas estão asseguradas nada mais pode preocupar tanto o professor ao ponto de lhe impedir a desenvolver sua tarefa como condutor e facilitador do saber.

Maslow é claro quando afirma que a sua teoria prevê que as organizações devem esforçar-se em satisfazer as necessidades de mais elevado nível (Neves, 2002:19).

#### **2.4.2- Motivos e consequências do afluxo na educação**

Muitas são as pessoas que desejam e buscam de qualquer forma entrar no ministério da educação para exercerem a função de docente, mas poucos são dotados de competências para o exercício da mesma profissão, por não possuírem formação profissional de professor, isto porque estão interessados mais pelo bom salário que o ministério da educação oferece actualmente comparativamente com os de outros ministérios.

Neste momento o ministério da educação despertou e a dois anos para cá que nem recebe documentos de candidatos que não tenham passado pela Escola de Formação de Professores, pelo Magistério Primário, pela Escola de Formação de Professores do Futuro (ADPP) ou pelo Instituto Superior de Educação, Escolas vocacionadas para a formação profissional de professores em Angola.

A pessoa motivada normalmente demonstra alto grau de disposição para realizar uma tarefa ou actividade de qualquer natureza. (Arencibia, R. 2011).

Acreditamos que não basta estar motivado, porque muitos são os agentes estranhos que podem motivar para realizar uma actividade, o mais importante é possuir conhecimentos, habilidades e atitudes que poderá converter-se em competência na vida profissional do indivíduo.

Querendo ou não, o professor contamina a sua motivação aos alunos por ser uma hierarquia de valores na vida social, pois que um professor não motivado, sem dúvida como profissional gera atitudes em seus alunos, atitudes similares e inclusive – piores. (José M. Esteves, 1998).

## **2.5- MOTIVAÇÃO PROFISSIONAL**

A motivação profissional, também conhecida como componente volitiva, consiste em caminhos ou razões que levam as pessoas a tornarem-se, a permanecerem no ensino ou desistirem e optarem por outras carreiras (Nias, 1989 & Schutze, 1984).

Concluindo, o professor deve ter capacidade de perspectivar o seu futuro profissional, (Como me vejo como professor nos próximos anos e como me sinto em relação a isso?) ou seja determinar se é capaz de continuar nesta profissão e ser saudável, para tal terá de encontrar um equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal (Sachs, 2001).

Quando falamos de motivação no trabalho, não podemos ignorar a função que o professor desempenha na sua vida em particular e da sociedade em geral. Conforme o ditado «o trabalho dignifica o homem» é fácil entender o nível de satisfação o trabalho pode trazer na vida do homem e conseqüente realização.

O que leva o indivíduo a trabalhar não é mais se não a satisfação de suas necessidades em todas as vertentes e esta motivação só será efectiva quando estas necessidades forem satisfeitas. O trabalho é a base do desenvolvimento da pessoa humana porque dali advém meios que levam o indivíduo a viver bem, andar bem, vestir bem em suma ter uma qualidade de vida que o identifica como profissional.

Se analisarmos no que foi o trabalho nos tempos primários veremos que era rudimentar e exigia pouco esforço mental do indivíduo, bastava a habilidade de fazer esteira de capim, panela de barro, caça com zagaias, pesca com cesto, colheita de frutos silvestres etc, etc. Tudo era natural sem necessitar de tecnologias de ponta. Esta realidade demonstra-nos que as necessidades biológicas eram supridas a medida sem esforço nenhum, porque tudo estava a sua volta e nem precisavam despertar cedo para cumprir uma jornada patronal. Nisto reflete-se que possuíam sim motivação para o

trabalho mas uma motivação primária e intrínseca porque até os que não trabalhavam por qualquer razão que seja, beneficiavam-se do trabalho dos outros elementos da comunidade o que não se verifica nos dias de hoje.

O trabalho foi perdendo aos poucos vínculos com o lazer, desde a Revolução Industrial no século XVIII. A partir da década de 1980 o mundo do trabalho sofreu mais uma vez transformações económicas, sociais e tecnológica afectando assim na forma de pensar, sentir e agir, obrigando mudanças e revisão de valores, comportamentos e atitudes das pessoas (Damáris V. Novo, Edna de A. M. Chernicharo & Mary S. S. Barradas, 2009: p.102).

Todos os professores têm claramente a ideia do que constitui as condições de trabalho desejáveis ou necessárias para um bom trabalho. Fazer um bom trabalho implica que o professor obtenha das suas acções, satisfação profissional e realização (Achinstein, 2002). Um ditado muito popular em Angola diz-nos que “o cabrito come onde está amarrado”. Isto significa que o esforço enveredado num trabalho profissionalizado não deve ser em vão, deve trazer para o trabalhador alguns benefícios e modificações por mais insignificante que sejam e justificar sua acção como profissional. Na verdade não se aceita as vezes o não reconhecimento dos técnicos de educação quanto ao seu trabalho uma vez que eles são os desenvolvedores de personalidades humanas.

O professor deveria ser o indivíduo número um num país, porque cabe a ele a responsabilidade de cultivar o indivíduo como elemento principal no desenvolvimento de uma sociedade. Muitos são os elementos motivacionais do professor que mexem com ele no sentido de fazê-lo mover para o cumprimento das tarefas que exerce, entre estes factores temos a remuneração que é um incentivo daquilo que o profissional faz.

### **2.5.1- A formação como elemento motivacional do professor.**

A formação é um elemento impulsionador para a motivação do professor visto que o professor com um nível académico elevado adapta-se melhor em qualquer mudança que é imposto pelo sistema vigente. Outrossim, é fácil notar uma desmotivação em professores com nível baixo de escolaridade e por parte daqueles que mesmo depois de concluído o ciclo de formação, continuam em categorias salariais inapropriado.



## **2.6- A SUPERVISÃO COMO CATALISADOR DA MOTIVAÇÃO E SATISFAÇÃO PARA O DESEMPENHO PROFISSIONAL DO PROFESSOR.**

A supervisão é uma dinâmica dentro do processo de ensino-aprendizagem que visa acompanhar e regular a actividade do professor frente ao aluno e não só. No entanto a supervisão é valida quando se desenvolve numa sincronia harmoniosa entre formando e formador onde todos conjugam os mesmos objectivos de procurar melhorias nas práticas do professor.

Importa salientar a necessidade de se aplicar condignamente a supervisão no seio do professorado, quebrando as formas e imagem negativa que se tem da acção do supervisor quando feito na maneira de policiamento da actividade dos professores e mudar o sentido de actuação em coordenar, monitorar, avaliar e dar sugestões de melhoria como maneira de demonstrar caminhos de melhorias das possíveis debilidades que os professores possam encontrar ao desenvolver suas actividades lectivas. No dia-a-dia da docência angolana o que tem se verificado é mais um processo de inspeção que basea-se a penas no acompanhamento das provas e por vezes de aulas com um comportamento fora do normal do que supervisão. Ninguem pode avaliar o que não orientou e controlou. O mais importante é saber que a inspeção é uma parte da supervisão que é mais adequada para a gestão administrativa por possuir um pendor fiscalizador que tem um fim ameaçador para que as tarefas sejam cumpridas e os objectivos alcançados sob pressão. No pensar de Alarcão, não basta que a fiscalização seja meramente punitiva para assegurar o bom cumprimento das normas estabelecidas; é necessário que seja também orientadora ou preventiva no sentido de informar e desenvolver os professores e as organizações, prevenindo desvios e evitando punições (Alarcão & Cunha, 2013: 21). Neste contexto, a supervisão não deve assumir um papel policiador antes por contrário deve ser uma base de apoio profissional, com um cariz motivador de actividades diárias e profissionais mostrando caminhos adequados para que o professor se torne cada vez mais profissional utilizando métodos e técnicas que facilitam a aprendizagem dos alunos e a construção de novos conhecimentos.

Hoje, a uma grande necessidade em se mudar as formas de supervisão, como defende Alarcão, a que se aplicar pensamento reflexivo e buscar uma grelha de instrutivos para que o professor se sinta amparado e altamente acompanhado no

exercício de suas funções. Supervisão por tanto para ser um ato motivacional deve iniciar no princípio do ano lectivo para que o supervisor tenha possibilidades de cumprir com a sua funções de orientar, instruir, monitorar e avaliar o desempenho do professor e os resultados dos alunos efectivamente. Só assim poderia concluir se os métodos e técnicas utilizadas são eficientes e eficazes.

Pereira, partindo dos pressupostos de HERZBERG, ao apresentar os factores higiênicos, menciona a *Supervisão competente* como um dos factor que impulsiona níveis de desenvolvimento elevado dentro da instituição (Pereira.2004:240).



**CAPITULO III: SATISFAÇÃO LABORAL, SUA  
RELAÇÃO COM AS COMPETENCIAS PROFISSIONAIS  
DO PROFESSOR**

### 3. SATISFAÇÃO LABORAL, SUA RELAÇÃO COM AS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DO PROFESSOR

Neste capítulo pretende-se desenvolver aspectos inerentes a satisfação laboral e sua relação com as competências profissionais do docente, com o objectivo de evidenciar a influência que a satisfação joga para o desempenho profissional de qualquer profissional e em particular no professorado.

#### 3.1- SATISFAÇÃO LABORAL

Tomamos como referência o trabalho de Javier Arduin e colaboradores sobre motivação e satisfação laboral por considera-lo muito acertado e compatível com o nosso critério como investigador. Estes autores consideram que a satisfação é aquela sensação que o indivíduo experimenta ao obter o restabelecimento do equilíbrio entre uma necessidade ou grupo de necessidades e o objecto ou os fins que as reduzem. Quer dizer, satisfação, é estar certo que suas motivações foram realizadas com sucesso.

Para muitos autores, a satisfação no trabalho é um motivo em si mesmo, quer dizer, o professor mantém uma atitude positiva no local de trabalho para obter esta. Para outros, é uma expressão de uma necessidade que pode ou não ser satisfeita.

Mediante o estudo da satisfação, os directores da escola poderão saber os efeitos que produzem as políticas, normas, procedimentos e disposições gerais da escola no pessoal. Assim se poderão manter, suprimir, corrigir ou reforçar as políticas da instituição, conforme sejam os resultados que eles estão obtendo.

A eliminação das fontes de insatisfação suporta em certa medida a um melhor rendimento do professor, reflectido em uma atitude positiva frente à instituição. Existindo insatisfação no trabalho, estaremos em presença de uma quebra nas relações síndico - patronais.

Diversos autores apresentaram teorias sobre a satisfação no trabalho (Arduin,J.; Bustos, C; Gayó, R. 2011), as quais se podem agrupar em três grandes enfoques sobre satisfação no trabalho.

Um primeiro enfoque, apoiado no modelo das expectativas, expõe que a satisfação no trabalho está em função das discrepâncias recebidas pelo indivíduo entre o que ele crie deve-lhe dar o trabalho e o que realmente obtém como produto ou gratificação.

Um segundo enfoque teórico expõe que a satisfação no trabalho é produto da comparação entre as contribuições que faz o indivíduo ao trabalho e o resultado obtido. Esta mesma tendência chamada equidade expõe também que esta satisfação ou insatisfação é um conceito relativo e depende das comparações que faça o indivíduo em termos de contribuição e os resultados obtidos por outros indivíduos em seu meio de trabalho ou marco de referência.

Por último, a teoria dos dois factores expõe que existem dois tipos de factores motivacionais - um primeiro grupo, extrínsecos ao trabalho mesmo, denominados "de higiene", entre os que poderão enumerar-se: o tipo de supervisão, as remunerações, as relações humanas e as condições físicas de trabalho e um segundo grupo, intrínsecos ao trabalho, denominados "motivadores", entre os que se distinguem: possibilidades de destaque pessoais, promoção, reconhecimento e trabalho interessante. Os primeiros são factores que produzem efeitos negativos no trabalho se não forem satisfeitos, mas sua satisfação não assegura que o trabalhador modifique seu comportamento. Em troca, os segundos são factores cuja satisfação motiva a trabalhar e a realizar um maior esforço.

Estes três enfoques são complementares e se podem resumir dizendo que "a satisfação no trabalho nos mostra as discrepâncias entre o que um indivíduo espera obter em seu trabalho em relação aos que investem nele e os membros de seu grupo de referência, e o que realmente obtém ele, com comparação aos companheiros, sendo diferentes as atitudes se tratar de factores extrínsecos ou intrínsecos ao trabalho (Arduin, J. ; Bustos, C.; Gayó, R. 2011).

Podemos focar também nas condições de trabalho que podem de uma maneira inferir na satisfação laboral do profissional de educação, embora em pouca escala, mas acima de isto tudo está o bem-estar físico, psíquico e social dos mesmos.

Guerin, et al (2001:63), nos seus escritos, apontam que certas circunstâncias de trabalho podem evitar agressões ao trabalhador e serem benéficas para a sua saúde

favorecendo-lhe o desenvolvimento humano e profissional. Nisto queremos mais uma vez realçar a importância que deve existir no intercâmbio entre todos os intervenientes do processo docente educativo, da comunidade escolar e na relação direcção/professores, professores/professores e professores comunidade. Principalmente quando existe uma grande abertura para os colaboradores direitos do ensino na gestão e decisão dos problemas da escola. Quando as necessidades de um nível superior são frustrados, as necessidades de nível inferior retornam, mesmo já sendo satisfeitas (Teixeira.2005:149).

### **3.1.1- Factores que influenciam na satisfação laboral do professor**

Olhando nas teorias de necessidade de Aldefer, Herzberg, Maslow, Pereira, Skinner e tantos outros defensores do comportamento organizacional, é difíceis as vezes indicar exactamente quais os factores que satisfazem o professor, porque são muitos os elementos que jogam papel determinante na acção do professor. Assim podemos citar alguns elementos que funcionam como motivação e terminam na satisfação profissional do professor:

- Motivos para alcançar sucesso;
- Motivos para evitar falhas;
- Probabilidade sentida de sucesso na tarefa;
- Formação;
- Condições de trabalho;
- Valor do incentivo para o sucesso na tarefa (Neves, 2002:36). Todos estes elementos trabalham em sistema na medida em que basta um estar satisfeito gera motivações laborais que proporcionam o professor a cumprir na risca as suas actividades e apresentar resultados satisfatórios.
- A remuneração (compensação) joga um grande papel na satisfação profissional, um professor satisfeito é um professor produtivo. O esforço empreendido deve

ser bem recompensado e quando isto acontece a motivação intrínseca aumenta e haverá todo o cuidado de não falhar mas sim chegar ao sucesso.

### **3.1.2- O trabalho e a satisfação profissional diferenciam o homem do animal irracional.**

O trabalho é a acção transformadora dirigida por finalidades conscientes (Aranha, 2010:75). Com isto o homem tem sempre oportunidades de melhorar na sua forma de ser, agir, falar etc, razão pela qual o homem age de forma bem diferente do animal sobre a natureza na sua transformação para seu benefício próprio tendo em conta a sua capacidade de pensar, reflectir e agir, enquanto o animal vive como pode na natureza. O homem transforma a natureza e esta transformação parte do trabalho que ele vai realizando sobre tudo que o rodeia. Razão pela qual, em lugares em que outrora eram considerados matas, bosques ou florestas, hoje apresentam-se como grandes espaços urbanizados, com infraestruturas sociais e produtivas para o bem da humanidade. Quer dizer que o homem de forma consciente e com acções propositadas transforma positivamente a natureza a sua feição.

Por exemplo ao contrario do homem, quanto “o castor, constrói um dique” ou a “vespa, sua casinha,” na verdade, não estão de fato a trabalhar como tal mas são acções determinadas por instintos (Aranha, 2010: 75-76). É exatamente ali onde radica a grande diferença entre o animal racional (homem) e o animal irracional, porque o homem raciocina antes de qualquer atitude a tomar ou seja antes de agir, enquanto os animal irracional simplesmente são movido por extinto natural.

Toda a transformação e evolução verificada a nível de instruturas fazendo das cidades grandes locais de lazer é fruto do trabalho do homem e somente para a sua satisfação e bem – estar, apesar de não ser tão abrangente para todos. Neste contexto existe sempre um objectivo a se alcançar como resposta do trabalho feito dizia pereira nos seus escritos, “O empenho não pode ser tratado sem referências aos objectivos”. É necessário que haja uma expectativa do que se deve e se possa alcançar (Pereira,2004:238). É verdade que o nosso envolvimento em algum exercício seja qual ele for tem em vista um interesse moral, psico - social, cognitivo e ou afectivo.

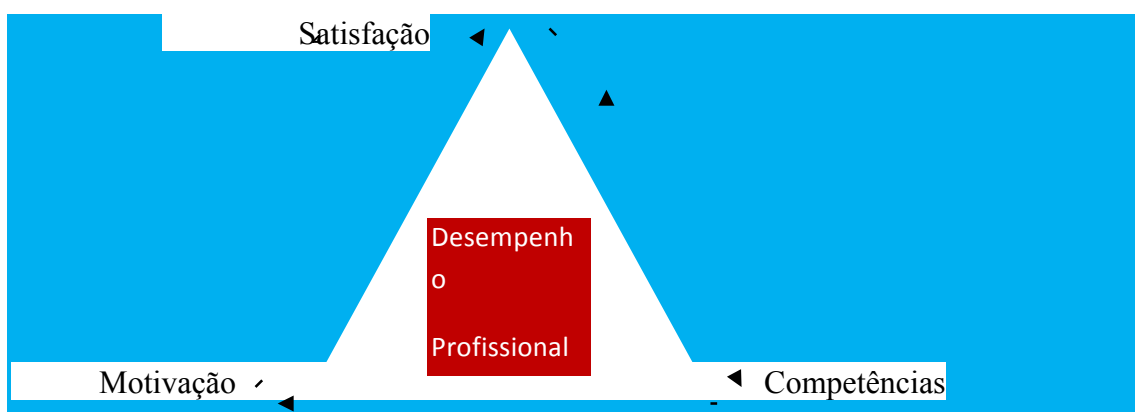


### 3.2- RELAÇÃO ENTRE MOTIVAÇÃO, COMPETÊNCIAS E SATISFAÇÃO LABORAL.

A temática satisfação profissional é definida tanto no âmbito da psicologia social que é a parte da psicologia que procura entender os problemas afectos a sociedade assim como no âmbito da psicologia das organizações que trata de como deve funcionar uma instituição ou organização. Tanto uma como a outra ambas definem a satisfação no trabalho, sendo o conjunto de sentimentos positivos ou negativos que o individuo manifesta na execução de seu trabalho (Smith, Kendall, & Hulin, 1969 citado por Seco, 2000).

O sentimento e o estado emocional positivo e negativo do sujeito depende grandemente da motivação que o trabalho pode provocar. Isto quer dizer que se existirem elementos motivacionais no trabalho como, boas relações humanas no trabalho, promoções, investimentos no capital humano com formações e talvez uma boa remuneração se possa ter nas escolas profissionais motivados e satisfeitos com o trabalho e em seguida perfeição na execução do trabalho.

Existe uma ligação triangular sistémica entre as três componentes que elevam o desempenho profissional do professor.



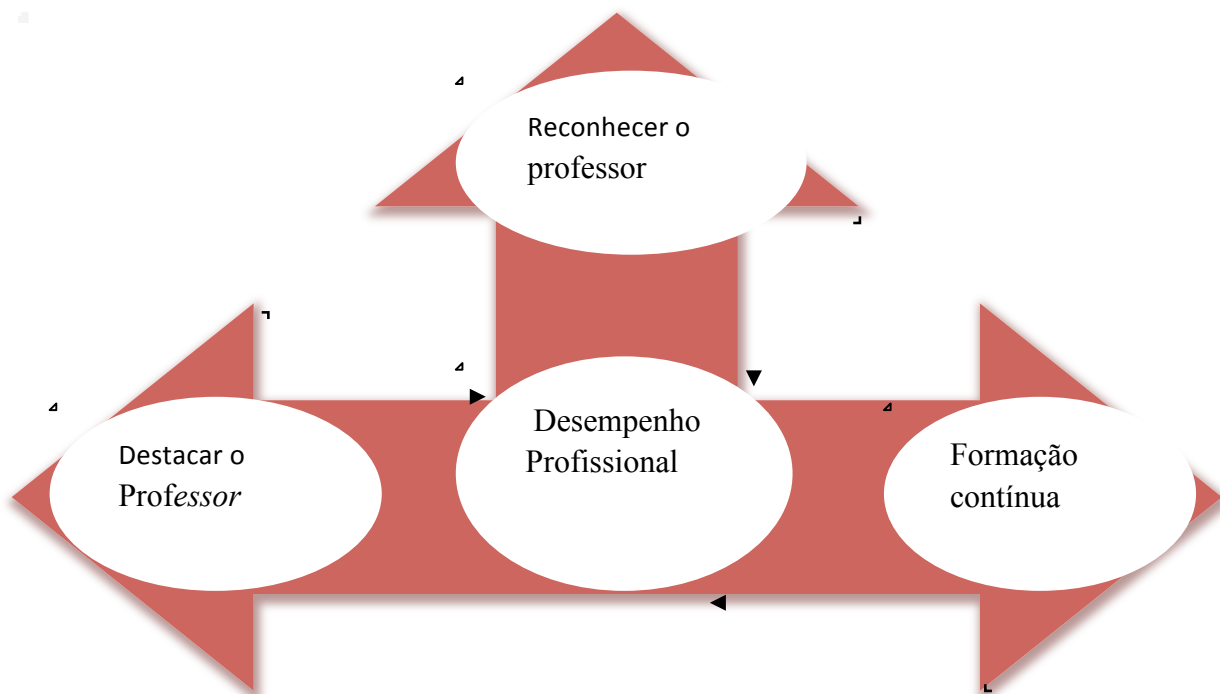
O profissional motivado e satisfeito com a sua atuação profissional, procura investigar mais para aumentar o seu repertório com vista a uma reflexão activa sobre o que vai ensinar. O professor tem uma personalidade bivalente na sua essência, nomeadamente por aquilo que ele sabe e por aquilo que ele é. Estas valências lhe

conferem competências para influenciar, organizar grupos de pessoas, elevar a qualidade, motivar para o alcance dos objectivos da instituição. Para Herzberg, Mausner e Snyderman (1993) o trabalho é um dos aspectos mais absorventes em que os homens podem pensar e falar.

É necessário que as direcções das escolas adopte modelos de motivação e satisfação laboral para os professores de formas a levar os mesmo ao bom desempenho das suas tarefas tornando - os reflexivos e competentes, ajudando assim o aluno na construção de conhecimentos, habilidades e atitudes, assim sendo ao elaborar este trabalho propusemos as seguintes estratégias:

- Destacar os melhores professores durante cada ano lectivo e promover acções de reconhecimento através da atribuição de menções honrosas e elogios públicos;
- Reconhecer as necessidades humanas do professor;
- Formação contínua para capacitar e habilitar profissionalmente o professor;

**Esquema representativo da relação motivação – satisfação - competências para o desempenho Profissional**



Isto porque acredita-se de que existe uma grande ligação entre a motivação e a satisfação no desempenho profissional dos professores. Na verdade nada é melhor senão se sentir seguro, amado e considerado no local de trabalho e principalmente ter

um grande reconhecimento pelo nosso superior hierárquico, tudo isso reflecte para uma qualidade efectiva no trabalho realizado. Quando somos motivados para o trabalho sentimo-nos bem e com mais entusiasmo para cumprir com as nossas actividades propostas.

O professor pode satisfazer-se profissionalmente de várias maneiras desde que se coloque á sua disposição aquilo que é básico tais como óptimas condições de trabalho, remuneração compatível e valorização do seu trabalho.

Gómez Sanabria e outros autores, citados por Gonçalves, (2012:50) salientam seis formas de satisfação laboral, como: Progressivo, Estabilidade, Resignada, Construtiva, Fixa e Pseudo.

**Tabela 5 - Formas de apresentação da satisfação laboral**

| <b>TIPO DE SATISFAÇÃO</b> | <b>EXPLICAÇÃO DA SATISFAÇÃO</b>   |
|---------------------------|---|
| <b>Progressiva</b>        | A satisfação vai elevando-se cada vez mais.   |
| <b>Estabilidade</b>       | Consegue manter o nível de satisfação.  |
| <b>Resignada</b>          | Insatisfeito com baixa motivação para o trabalho.   |
| <b>Construtiva</b>        | Insatisfeito mais com auto austral para o trabalho, evitando com que o desanimo afecte seu desempenho profissional. |
| <b>Fixa</b>               | Insatisfeito mais mantém o nível de aspiração laboral.  |
| <b>Pseudo</b>             | Satisfação, Insatisfeito finge que está tudo bem.   |

Quanto a satisfação docente, no desenvolvimento da sua actividade destacamos duas facetas de satisfação profissional. A primeira corresponde a satisfação intrínseca, que tem a ver com o indivíduo e tende a ser mais elevada e estável por depender do mesmo; a Segunda faceta corresponde com a satisfação extrínseca que é controlada pela instituição tendo em conta ao que o indivíduo deve receber como

remuneração, formação de equipa e os equipamentos disponíveis e necessários no ambiente de trabalho, para a execução de suas tarefas. Estes últimos têm pouca relevância para a satisfação do professor, principalmente se ele não se sentir comovido e interessado por eles.

Segundo a método de F.W. Taylor intitulado “gestão científica”, que visava tornar o trabalho o mais eficiente possível através de métodos laboratoriais bem definidos, a motivação decorre de incentivos financeiros alcançáveis em função dos objectivos de output atingidos (Cushway & Lodge, 1998:150). Já Skinner defendia que as pessoas não se propunham ao trabalho árduo de segunda á sexta-feira por esperar um reembolso no final de semana, mas sim porque receavam ser despedidos (Pereira, 2004:238). Contextualizando as duas abordagens consideramos que a segunda opinião, a de Skinner enquadra-se na realidade angolana por se verificar nos últimos dias nos funcionários públicos e principalmente na docência muitos continuam apenas para não perderem nem passarem necessidades o emprego porque tencionam outras funções sociais que ainda não conseguiram conquistar e que ainda andam atrás através de formações diversas .



**SEGUNDA PARTE:**

**DESENHO EMPIRICO DA INVESTIGAÇÃO**

## CAPITULO IV: METODOLOGIA UTILIZADA NA INVESTIGAÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO DOS OBJECTIVOS

### Descrição do contexto

É-nos aqui necessário descrever o campo de investigação que se pretende fazer a análise da motivação e satisfação laboral dos profissionais de educação. Assim sendo temos a destacar as seguintes escolas do I ciclo do ensino secundário do município de Benguela que são:

- *Escola do I ciclo 10 de Fevereiro*, esta situada no município de Benguela, bairro da Cambanda e funciona desde 1978 e tem conhecido sucessivas mudanças do ponto de vista infra - estrutural e seus órgãos de direcção.

Possui 26 salas de aulas, 3 gabinetes, sendo 1 para o Director de Escola, 1 para o Subdirector Administrativo e 1 para o Subdirector pedagógico. Possui ainda outros compartimentos devidamente apetrechados e equipada com meios modernos que conformar as áreas de apoio aos serviços administrativos e pedagógicos. Tem uma secretaria, sala de reuniões, sala para professores, 2 casa de banho para professores e um balneário enorme para alunos. A escola não possui laboratório nem biblioteca.

Ostenta um total de 209 professores, dos quais 175 em frente ao aluno dos quais 84 do sexo feminino.

Tem 4205 alunos matriculados no presente ano dos quais 2220 do sexo feminino e 1471 do sexo masculino, distribuídos 47 a 48 alunos por turma, repartidos por três turnos, nomeadamente, manha, tarde e noite totalizando assim 78 turmas, 444 alunos com abandono escolar dos quais 259 do sexo feminino e 124 alunos transferidos destes 61 do sexo feminino.

Totaliza uma extensão de aproximadamente 80.000m, um campo polivalente, um PT (poste de transformação de corrente eléctrica) um tanque com capacidade de 40.000litros, quatro pipas elevadas aos 4 blocos com capacidade de 5000litros e uma cantina.

O corpo docente é constituído por 75 professores licenciados em ciências de educação; 50 com currículo do nível superior em ciências de educação, 3 com currículo

do nível superior em direito, 10 bacharéis em ciência de educação, 10 professores com nível médio da escola de professores.

- ***Escola do I ciclo 22 de Novembro***, situada no Município de Benguela no bairro da Massangarala desde 1980, Actualmente reinaugurada aos 17 de Maio de 2012 Possui 12 salas de aulas acabadas e apetrechadas e 9 salas em fase de acabamentos, 3 gabinetes, sendo 1 para o Director de Escola, 1 para o Subdirector Administrativo e 1 para o Subdirector pedagógico. Tem uma secretaria, sala para professores, 2 casa de banho para professores e dois balneários masculino e feminino para alunos. A escola não possui laboratório nem biblioteca.

Ostenta um total de 78 professores em frente ao aluno dos quais 49 do sexo feminino e 25 do sexo masculino.

Tem um universo de 1144 alunos matriculados no presente ano dos quais 595 do sexo feminino e 549 do sexo masculino, distribuídos 53 alunos por turma para os regulares e 73 alunos por turma para os adultos, repartidos por três turnos, nomeadamente, manhã, tarde e noite.

Possui um campo polivalente e uma cantina.

O corpo docente é constituído por 78 professores, sendo 1 professor mestre em supervisão pedagógica e formação de formadores, 20 licenciados em ciências da educação; 28 com currículo do nível superior em ciências de educação, 2 com currículo do nível superior em direito, 13 bacharéis em ciência de educação, 3 professores com currículo do nível superior em sociologia no Instituto Superior Politécnico Jean Piaget, 1 professor com currículo do nível superior em ensino especial na universidade católica 10 professores com nível médio da escola de formação de professores.

Esta escola surgiu para fazer fácil a explosão escolar que se assistia por toda a província e em particular no município de Benguela onde o governo provincial decidiu construir a escola do II nível que hoje evoluiu em I Ciclo. Isto para descongestionar as escolas 10 de Fevereiro e Augusto Chipenda assim como para possibilitar os moradores das zonas E e F nomeadamente que formam os bairros da nossa senhora da graça, Massangarala, Quioche, Cotel e Damba Maria de formas a terem acesso facilitado para poderem frequentar o II nível do ensino de base ( 5ª e 6ª classe).



- *Escola do I ciclo Tomás Ferreira*, localizada no município de Benguela, bairro da fronteira desde 1989, surgiu no âmbito da política governamental em estender a rede escolar do II ciclo hoje I ciclo do ensino de base no município possui um universo de 2772 alunos dos quais 1470 do sexo feminino, distribuídos em três turnos, a escola têm 12 salas formando um total de 44 turmas 36 no edifício escolar e outras funcionando como turmas anexas em escolas vizinhas.

A escola tem uma área administrativa constituída por 3 gabinetes 1 para o director, 1 para o subdirector pedagógico e 1 para o subdirector administrativo, uma sala de professores transformada em sala de aulas duas casas de banho para alunos, uma casa de banho para professores. A escola não possui biblioteca.

É constituída por um colectivo de 94 professores frente ao aluno, dos quais 48 são do sexo feminino.

- *Escola do I ciclo do ensino secundário Augusto Chipenda*, então ciclo preparatório Cerveira Pereira de Benguela.

A escola esta situada na faixa marítima da costa de Benguela, sito na rua 4 de Fevereiro junto a praia morena apresentando os seguintes limites geográficos:

- 1 - A norte, o palácio do governo;
- 2 – A sul, o parque da feira de Benguela;
- 3 – A este, a delegação provincial do interior e
- 4 – A oeste, o oceano atlântico ( praia morena).

Antecedentes funcionais (cronologia da tutela e objecto social).

A história do edifício jogou e joga um papel relevante no campo da formação de quadros nos mais variados sectores produtivo e sócio – económicos, pelas razões que se seguem:

- É conhecido como palácio dos governadores por ter servido nos séculos XVIII e XIX de palácio do governo colonial;
- Serviu como direcção dos serviços de correios e telégrafos assim como de secretaria militar do exército colonial;
- Foi o 1º liceu nacional de Benguela ate a altura da conclusão do liceu Peixote Correia, actual escola do III nível Cdte Kassanje – Benguela;
- Depois de transferir o seu objecto social para actual escola do III nível Cdte Kassanje, passou a ser denominada por escola do II ciclo preparatório Manuel Cerveira Pereira, ate a data da proclamação da independência nacional de

Angola a 11 de Novembro de 1975 e como consequência das mutações políticas passou a denominar-se escola do II nível Cdte Augusto Chipenda, no quadro da reforma educativa vigente no país foi adoptada como escola do I ciclo do ensino secundário em 2001.

Possui um universo de 139 professores dos quais 79 do sexo feminino.

*Escola do I ciclo és Liceu, que hoje ostenta o nome de comandante kassanji*, esta situada no bairro da Cambanda, com os seguintes limites geográficos:

- 1-A norte, O edifício da cruz vermelha de Angola;
- 3 – A sul, a escola de formação de professores de Benguela;
- 3 – A este, a escola do I ciclo 10 de Fevereiro e
- 4 – A oeste, o magistério primário.

Foi concluída em 1964 e o seu funcionamento teve início em Janeiro de 1965 com a transferência dos alunos do então Liceu Nacional de Benguela que até 1964 funcionou no actual edifício da escola do I ciclo Cdte Augusto Chipenda.

Ostenta um total de 67 professores, frente ao aluno dos quais 26 do sexo feminino e 41 do sexo masculino.

Possui um universo de 1.149 alunos dos quais 532 do sexo feminino, distribuídos em três turnos, distribuídos da seguinte maneira: 493 alunos na 7ª regular dos quais 222 femininos, 287 alunos na 7ª adulto entre eles 123 feminino, 66 alunos da 8ª classe regulares entre eles 33 feminino, 71 alunos adultos dos quais 36 femininos, 66 alunos regulares da 9ª dos quais 34 femininos e 166 adultos entre eles 84 femininos.

A escola tem uma área administrativa constituída por 3 gabinetes 1 para o director, 1 para o subdirector pedagógico e 1 para o subdirector administrativo, uma sala de professores dois blocos de casas de banho para alunos, duas casa de banho para professores. A escola possui biblioteca, 1 laboratório de Química, 1 laboratório de Biologia e 1 laboratório de Física

Possui 28 salas de aulas, apenas 11 estão a ser utilizadas pelo facto de fazer matrícula e começar a funcionar no 2º trimestre altura em que foi reinaugurada aos 17 de Maio do ano corrente, constituindo apenas 33 turmas número de turmas muito reduzida com relação a real capacidade da escola.

Esta escola primeiro denominava-se Liceu Nacional Cdte Peixoto Correia, em homenagem a seu nome na qualidade de ter sido o impulsionador da sua construção não obstante ter sido o governador de Benguela. O ensino ministrado esteve assente no sistema de ensino colonial que apesar de tudo, muitos dos actuais governantes de Angola independente e não só beneficiaram-se dos seus préstimos não interessando saber em que condições.

Com a proclamação da independência Nacional em 11 de Novembro de 1975 e no quadro da nova toponímia deferida no quadro da então época da exaltação revolucionária passou-se a designar-se Liceu Nacional Cdte Kassanji.

Introduzida a 1ª reforma no sistema educativo em 1977 o então Liceu converteu-se em escola do IIIº nível Comandante Cassanji assegurando a ministração de duas classes nomeadamente 7ª e 8ª para alunos dos sistemas de ensino regular e adulto.

Hoje fruto da reforma vigente desde 2001 a escola passou a se chamar escola do I ciclo do ensino secundário ministrando aulas nas classes como 7ª, 8ª e 9ª classe nomeadamente. Por outro lado a escola mantém uma colaboração e abertura com todas as instituições de nível médio ou do II ciclo e superior na vertente de investigação pedagógica bem como as associações e organizações culturais e cívicas.

Todas elas vocacionadas ao ensino intermédio a partir da 7ª a 9ª classe, alunos vindo do ensino primário em trânsito para o ensino médio.

### **Descrição do problema**

A motivação é um dos elementos centrais na satisfação laboral do professor e na relação ensino - aprendizagem, é muito importante, por exigir um grau de excitabilidade, tanto do aluno quanto do professor. Sabendo que alguns tipos de procedimentos organizacionais a nível dos postos de trabalho influenciam directamente para o trabalho (Neves, A. L2002: p.14)

Segundo Bruce, “é possível e desejável, a implementação de acções motivacionais que auxiliem os professores a realizarem desejos que os levarão a fazer o trabalho da melhor forma possível”, (Bruce, 2006: 14). Com isto, este autor quer dizer, se o professor estiver bem motivado então poderá executar e desenvolver muito bem a sua tarefa de docente.

Fica aqui claro que o assunto motivação é vasto e complexíssimo. A motivação é subjectiva, depende das necessidades de diversos âmbitos da vida de cada

professor e em um determinado momento. Não há como afirmar se é intrínseca ou extrínseca ou se dinheiro motiva ou não.

A motivação é um dos factores para a satisfação laboral dos professores das escolas urbanas públicas do I ciclo do ensino secundário do município de Benguela.

A motivação e a satisfação laboral têm uma ligação intrínseca de tal maneira que a motivação influencia directa ou indirectamente no comportamento dos professores destas escolas urbanas públicas do I ciclo de ensino secundário do município de Benguela ao desempenharem as suas funções profissionais. Este comportamento do professor resultará a um papel preponderante não só no desempenho das suas funções profissionais e na satisfação laboral, mas sim em todo processo de ensino e aprendizagem. Uma vez que o professor que não tem motivação o seu comportamento será negativo diante do aluno e por conseguinte, sendo o aluno o centro das atenções de todo o processo ensino e aprendizagem não se atingira com ele os objectivos ora preconizado. Para tal quero aqui concordar com Roldão, quando caracteriza como “fazer aprender alguma coisa a alguém pressupondo que o currículo é a essência da escola e o professor o profissional que trabalha o currículo como conjunto de aprendizagem que se espera fazer aprender na escola de acordo aquilo que é necessário na sociedade num dado tempo e contexto” (Roldão, 1998b: 5; 1999: 47).

Dizer que fruto da globalização os ideais da sociedade tendem a mudar sistematicamente o que levará ao profissionais do ensino acompanharem tais mudanças e desenvolvimento no sentido de se enquadrarem no tempo e no espaço assim como serem capazes de responder as exigências sociais do tempo e do meio em que se encontram.

Desta constatação formulou - se a interrogante que se apresenta a seguir como *problema de investigação*:

Os professores das escolas urbanas públicas do I ciclo no município de Benguela apresentam dificuldades na motivação e satisfação em suas actividades profissionais pedagógicas.

A partir do problema derivaram-se algumas inquietações que nos incita em saber se:

A motivação influencia na satisfação profissional dos professores das escolas urbanas públicas do I ciclo do município de Benguela,

Que outros factores concorrem para satisfação profissional dos docentes destas escolas para além da motivação,

Que influência joga a motivação e satisfação no desempenho profissional dos professores.

A finalidade principal deste trabalho è constatar ate que ponto a motivação pode influenciar na satisfação profissional dos professores destas escolas e contribuir com sugestões concretas para melhoria do desempenho profissional dos docentes com vista a alcançar resultados bons na educação de valores e desta forma moldar comportamentos aos educandos, ter uma educação de qualidade e uma sociedade homogénea e sadia.

## **Objectivos**

### **Formulação dos Objectivos do Projecto:**

Conforme já acima referido, este estudo tem como finalidade proceder à realização do diagnóstico sobre a motivação e a satisfação laboral dos professores das escolas urbanas públicas do 1º ciclo do ensino secundário no município de Benguela.

Neste contexto, como aspectos didácticos e metodológicos que nortearam o andamento do trabalho de investigação efectuado, foram definidos os seguintes objectivos:

### **Objectivo geral**

Caracterizar as particularidades da motivação e da satisfação laboral dos professores das escolas urbanas públicas do 1º ciclo do ensino secundário do município de Benguela.

### **OBJECTIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar as particularidades da motivação e satisfação profissional dos professores das escolas do I ciclo do ensino secundário do município de Benguela
- Descrever as particularidades da motivação e da satisfação laboral dos professores das escolas do I ciclo do ensino secundário do município de Benguela

- Fundamentar teoricamente as particularidades da motivação e satisfação dos professores das escolas do I ciclo do ensino secundário do município de Benguela
- Definir políticas que podem ajudar a melhorar a satisfação laboral e ou profissional dos professores das escolas do I ciclo do ensino secundário do município de Benguela
- Efectuar relação entre a motivação, satisfação laboral e desempenho profissionais dos professores das escolas do I ciclo do ensino secundário do município de Benguela.

### **DESENHO METODOLOGICO**

De acordo com a natureza do trabalho e os aspetos metodológicos traçados, optou-se por uma abordagem descritiva, que segundo Gonsalves, V. G (2005, p. 8), na sua metodologia de investigação educativa, refere que “investigação descritiva reflecte as características observáveis e gerais que visam esclarecer, classifica-las, estabelecer as propriedades importantes de pessoas, grupos, comunidades ou qualquer outro fenómeno que seja submetido a análise”.

Na perspectiva de Zassala, C. (2013, p.42-43), “a pesquisa descritiva é a investigação que procura determinar a natureza e grau de condições existentes. Metodologicamente distingue-se da correlacional real e da ex – post facto (facto passado) quanto á possibilidade de poder colectar dados de uma única amostra ou de mais de uma amostra como também poder trabalhar com uma ou mais variáveis, sem o intuito de estabelecer relações ou fazer predições. Este método tem como único propósito descrever condições existentes ou seja fenómenos que ocorrem”. É um método que ajuda o indivíduo a identificar, interpretar e solucionar problemas existentes em diversos âmbitos da sociedade.

Esta enquadra-se na abordagem qualitativa, que consiste na descoberta de princípios gerais a partir de conhecimentos específicos ou particulares. É uma técnica de exploração de tema, descritivo e indutivo. Envolve técnicas como análise de dados secundários, estudos de caso, entrevista individuais, discussão em grupo, testes de associação de palavras, entre outro.

Defende uma lógica indutiva no processo da investigação, onde os dados são recolhidos não em função de hipóteses predefinida que se tem de pôr em prova, mas com objectivo partindo dos dados encontrados neles, regularidades que fundamentam generalizações que são cada vez mais amplas.

Na abordagem indutiva nada é definido de imediato, mais sim devem ser obtidos a partir de experiências pessoais dos intervenientes ou participantes. O objetivo desta metodologia é de que os resultados deste trabalho de investigação possam vir a ser traduzidos em mudanças e ajustamentos ao ponto de melhorar a motivação e satisfação laboral dos professores nas instituições do I ciclo traduzidos na eficácia do processo docente educativo.

Na execução do trabalho e para o alcance do objectivos preconizados, foram utilizados métodos e procedimentos metodológicos que cumpro aqui referir. Recorreu-se ao inquérito por questionário como método principal de pesquisa e entrevista semi-estruturado.

### **Entrevista e Inquérito por questionário**

Segundo Marconi e Lakatos (2006:92-97), a *entrevista* é um encontro entre duas pessoas a fim de uma delas obter informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É o procedimento utilizado na investigação social, para a colecta de dados ajudando no diagnóstico e tratamento de um problema social.

O *inquérito por questionário*, segundo Ghiglione e Matalon (2005:7), é uma interrogante particular acerca de uma situação englobando indivíduos, com o objectivo de generalizar. Consiste, portanto, em suscitar um conjunto de pontos de vista, em interpreta-los e generaliza-los. Os mesmos autores acrescentam que os problemas teóricos e metodológicos levantados pela prática e utilização do inquérito estão ligados as características próprias deste método. O questionário é um instrumento de colecta de informações constituído por uma serie ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Para este trabalho utilizara-se o tipo de entrevista semi – estruturada que segundo (Fick, Uwe. 2005:94) visa incorporar perguntas mais ou menos abertas no guião. Espera-se que o entrevistado responda de forma clara e livremente a essas perguntas. Segundo Sousa e Baptista

(2011:80) entrevista semi-estruturado é o conjunto de perguntas a abordar na entrevista que dá liberdade ao entrevistado sem fugir muito do tema.

Todas estas técnicas antes de serem aplicadas devem passar por um pré-teste que devem cumprir os seguintes pressupostos:

- **Fiabilidade:** Kirk e Miller (1986) citados por Fick U.2005: 224), discutem três formas de caracterização da fiabilidade como critério de avaliação da investigação qualitativa como: fiabilidade quixotesca, que é a tentativa de determinar em que medida um método específico conduz sistematicamente aos mesmos resultados e medições; fiabilidade diacrónica é a estabilidade das medições e observações ao longo do tempo. O problema neste caso, é a pré – condição de que o fenómeno estudado não sofra alterações, para que o critério seja efectivo e a fiabilidade sincrónica, que é para Kirt e Miller a constância ou consistência dos resultados obtidos na mesma ocasião com instrumentos diferentes (Kirt e Miller(1986), citados por Fick, U. 2005. P. 224-225).
- **Validade:** Pode ser entendida como a questão de “saber se o investigador vê o que pensa ver”( Kirt e Miller 1986, p.21). Neste pode ocorrer alguns. Para tal será elaborado um questionario com perguntas abertas e fechadas por ser útil na obtenção de informações qualitativas de formas a complementar e contextualizar a informação quantitativa obtidas (Hill, M. M. H. A. 2009. P. 94).

Como base a sustentação deste método foi elaborado uns questionários que serão aplicados aos professores das escolas urbanas públicas do I ciclo do município de Benguela.

Quanto aos principais procedimentos teóricos de estudo, recorreu-se a *pesquisa bibliográfica* que segundo Ilca Viana (2001:135), consiste no “levantamento de material (livros, revistas científicas, jornais e outros) publicados a respeito do assunto, para poder identificar no escrito de vários autores, aspectos que possam contribuir no esclarecimento do problema da pesquisa, analisando-o em suas causas, consequências e relações, alternativas de soluções e tudo o mais que julgar conveniente e necessário”. Realizaram-se ainda consultas na Internet, tendo - se privilegiado os artigos mais substanciais relativo ao tema.

## **PARTICIPANTES: POPULAÇÃO E AMOSTRA**



*A população alvo* considerada neste trabalho incluiu todos os professores frente ao aluno das escolas urbanas públicas do I ciclo do ensino secundário do município de Benguela, distribuídas em seis (6) zonas escolares totalizando 767 professores. A população é caracterizada no quadro abaixo apresentado nº1.

**Tabela – 6 Caracterização da população**

| <b>Zonas Escolares</b> | <b>Escola</b>                  | <b>Quantidade</b> | <b>Masculino</b> | <b>Feminino</b> |
|------------------------|--------------------------------|-------------------|------------------|-----------------|
| <b>Zona A</b>          | Liceu, 70 e<br>10 de Fevereiro | 332               | 163              | 169             |
| <b>Zona B</b>          | Augusto Chipenda               | 139               | 60               | 79              |
| <b>Zona C</b>          | 0                              | 0                 | 0                | 0               |
| <b>Zona D</b>          | Tomás Ferreira                 | 94                | 46               | 48              |
| <b>Zona E</b>          | 14 e<br>22 de Novembro         | 202               | 75               | 127             |
| <b>Zona F</b>          | 0                              | 0                 | 0                | 0               |
|                        | <b>Total geral</b>             | <b>767</b>        | <b>344</b>       | <b>423</b>      |

### **AMOSTRA DA INVESTIGAÇÃO**

Nesta investigação tiveram como participantes a amostra que é constituída por 367 professores pertencentes as zonas A, D e E obtida por uma amostra aleatória estratificada, segundo a tabela nº2 abaixo apresentada. Destes, 175 são do sexo masculino (%) e 192 do sexo feminino(%).

**Tabela – 7 Caracterização da amostra**

| <b>Zonas Escolares</b> | <b>Escola</b>      | <b>Quantidade</b> | <b>Masculino</b> | <b>Feminino</b> |
|------------------------|--------------------|-------------------|------------------|-----------------|
| A                      | 10 de Fevereiro    | 169               | 90               | 79              |
| D                      | Tomás Ferreira     | 94                | 46               | 48              |
| E                      | 22 de Novembro     | 104               | 39               | 65              |
|                        | <b>Total geral</b> | <b>367</b>        | <b>175</b>       | <b>192</b>      |

Desta tabela acima representada e por uma amostra simples selecionou-se 367 professores dos quais 192 do sexo feminino que atenderam ao questionário e representando uma amostra satisfatória dos 767 professores que constituem a população alvo desta investigação. De uma forma aleatória simples, selecionou-se vinte e um professores 7 a cada escola, que responderam a entrevista semi - estruturada.



**CAPITULO V: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS  
DADOS**

## **5 - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES.**

Os dados que se apresentam neste capítulo são resultados do levantamento de informações através da aplicação de um inquerito por questionário á amostra que representa todos os professores das escolas públicas do I ciclo do ensino secundário no município de Benguela.

A elaboração deste questionário como instrumento de recolha de informações teve como fonte a revisão de diferentes literaturas e trabalhos de investigações de diferentes autores nacionais e internacionais que relatavam assuntos sobre motivação, satisfação e desempenho profissional. Das informações recolhidas foi possível construir os indicadores e dimensões de motivação, satisfação e desempenho profissional mais relevantes no contexto Angolano e essencialmente em Benguela. Assim sendo foram consideradas para o estudo as seguintes elementos:

- Motivação Profissional
- Clima psicossocial
- Aspecto remuneratório
- Competência para o desempenho profissional
- Satisfação laboral principalmente em relação aos diferentes aspectos que compreendem o funcionamento da escola.
- Condições sócio – económica

A partir destas dimensões, aos professores participantes e colaboradores da investigação foi-lhes questionado sobre a motivação para o trabalho docente, estado psicossocial no local de trabalho, motivação com o salário que ostentam como profissional, satisfação com as condições de trabalho e elementos que tem a ver com a sua vida social.

O questionário considera-se que estava a altura dos professores uma vez que todos os participantes responderam todo ele e de forma satisfatória. No entanto o questionário foi o método adequado para recolher informações á uma população elevada

num período de tempo reduzido e com poucos custos. A esta dinâmica responderam todos os professores seleccionados de forma aleatória como amostra dos 767 professores que representam este subsistema de ensino no município sede de Benguela. Assim consideramos os 367 professores respondentes como amostra representativa da população alvo.

### 5.1 - TRATAMENTO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO INQUERITO POR QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES.

Nesta parte, analisam-se os resultados referentes aos indicadores de cada dimensão tendo em conta a apreciação de cada participante no sentido de averiguar o real nível de motivação e satisfação apresentado pelos profissionais de educação.

**Tabela – 8 Resumos Estatísticos Descritivos: Dados pessoais e Profissionais**

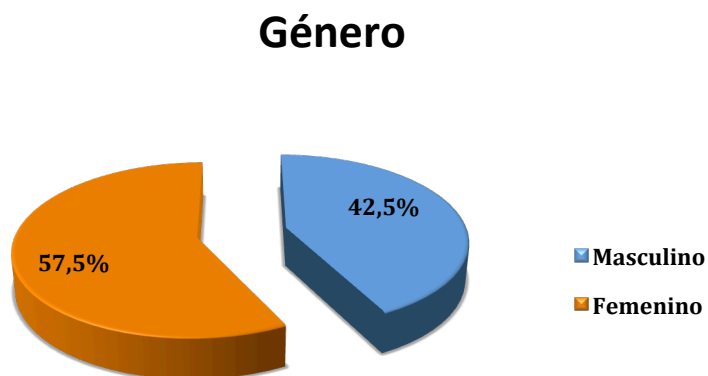
|               | N       |          | Media | Moda | Desv. típ. |
|---------------|---------|----------|-------|------|------------|
|               | Válidos | Perdidos |       |      |            |
| Sexo          | 367     | 0        | 1,57  | 2    | ,495       |
| Idade         | 367     | 0        | 2,16  | 2    | ,866       |
| Tempo serviço | 367     | 0        | 3,04  | 3    | ,943       |

**Tabela – 9 Tabela de Frequência e Percentagem de Género**

|           | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-----------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Masculino | 156        | 42,5        | 42,5               | 42,5                  |
| Femenino  | 211        | 57,5        | 57,5               | 100,0                 |
| Tota      | 367        | 100,0       | 100,0              |                       |

**Gráfico – 1 gráfico de Frequência e Percentagem de Género**

□

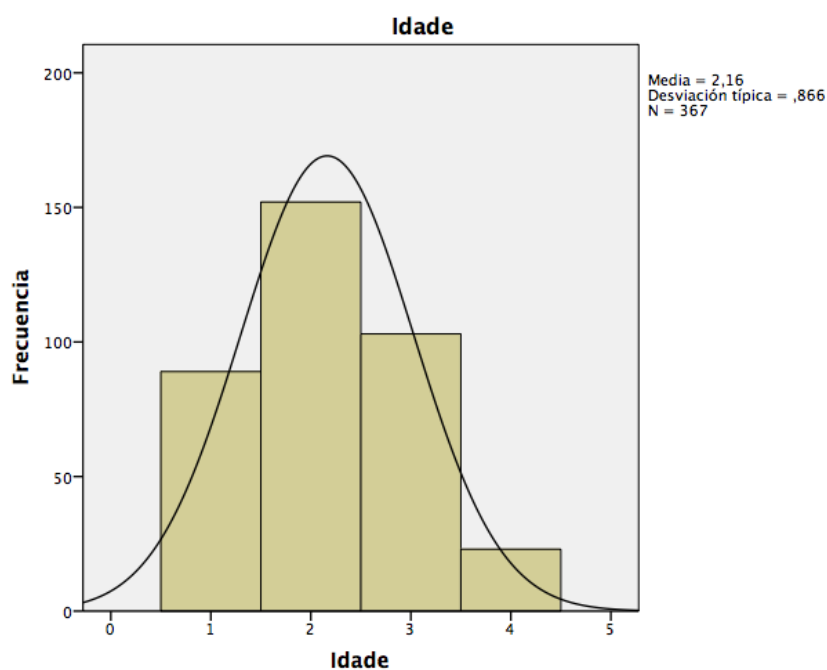


Relativamente ao género, a maior proporção recai a docentes do sexo feminino (57,5%), comparado com o do sexo masculino (42,5%).

Neste contexto é possível fazer uma análise da motivação e satisfação no processo de ensino- aprendizagem assim como aferir sobre o nível de desempenho profissional dos docentes a partir do género e proporcionar atitudes de partilha e transmissão de experiências que visam aumentar suas competências profissionais. O número elevado de respondentes na camada feminina justifica-se pelo facto de se verificar mais mulheres na profissão docente pelo facto de possuírem já um instinto próprio que as ajuda a desenvolver tal profissão.

Tabela – 10 Frequência e Percentagem de Idade

|              | Freqüência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|--------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| 23 à 30 anos | 89         | 24,3        | 24,3               | 24,3                  |
| 31 à 40 anos | 152        | <b>41,4</b> | 41,4               | 65,7                  |
| 41 à 50 anos | 103        | <b>28,1</b> | 28,1               | 93,7                  |
| 51 à 60 anos | 23         | 6,3         | 6,3                | 100,0                 |
| Total        | 367        | 100,0       | 100,0              |                       |



Relativamente à distribuição do questionário por grupos etários, verificou-se que os professores inquiridos localizam-se mais nas idades [31-40 anos] (41,5%), [41-50 anos] (28,1%) e, segue-se as idades [23-30 anos] (24,3), por última estância [51-60 anos] (6,3%).

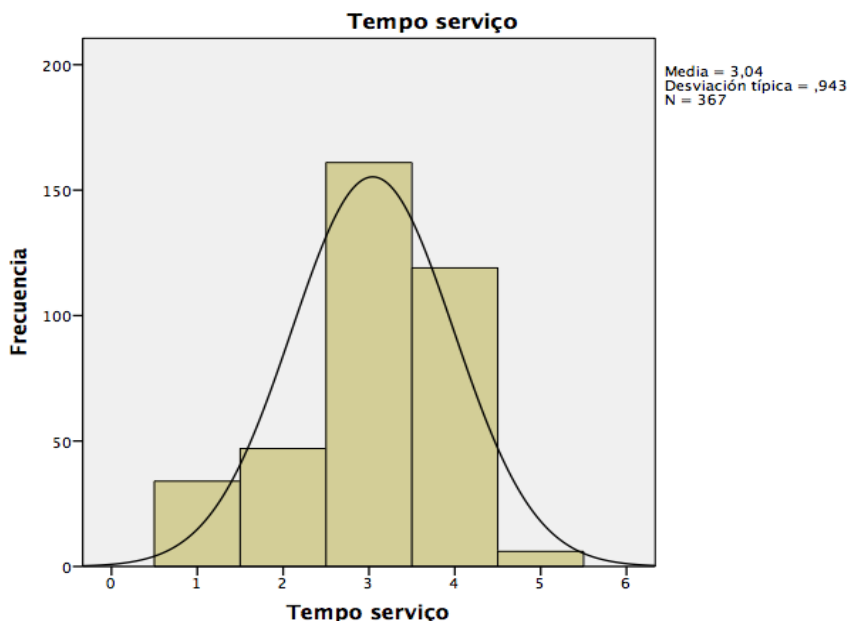
De acordo com a tabela e o gráfico, constata-se que os professores têm diferentes idades mais na sua essência os professores localizam-se na nova geração,



uma idade que demonstra vigor e força para enfrentar qualquer desafio que lhes é imposta. Analisando tal situação, leva-nos a crer que estamos perante um indicador bom por ser uma idade de quadros com uma capacidade boa de trabalho desde que sejam bem orientados. É uma etapa etária que alberga indivíduos acessíveis na aquisição de novos conhecimentos e desenvolvimento de habilidades e atitudes que ajuda a dar uma nova dinâmica no processo Ensino-aprendizagem. Mas não descorámos a importância da velha guarda que são os nossos mais velhos, porque estes e que têm a missão de passar a tocha ou seja as experiências para a nova geração que têm como tarefa de aprender e implementar novas estratégias de trabalho.

**Tabela – 11 Frequência e Percentagem de Tempo de Serviço**

|                 | <b>Freqüência</b> | <b>Percentagem</b> | <b>Percentagem válida</b> | <b>Percentagem acumulada</b> |
|-----------------|-------------------|--------------------|---------------------------|------------------------------|
| 1 à 5 anos      | 34                | 9,3                | 9,3                       | 9,3                          |
| 6 à 10 anos     | 47                | 12,8               | 12,8                      | 22,1                         |
| 10 à 20 anos    | 161               | <b>43,9</b>        | 43,9                      | 65,9                         |
| 21 à 35 anos    | 119               | <b>32,4</b>        | 32,4                      | 98,4                         |
| Mais de 35 anos | 6                 | 1,6                | 1,6                       | 100,0                        |
| Total           | 367               | 100,0              | 100,0                     |                              |



No que respeita o tempo de serviço, na sua maioria os professores que estão nesta batalha encontram-se entre [10 – 20 anos] (43,9%), depois de [21 – 35 anos] (32,4%) de [6-10 ] (12,8%) finalmente [1- 5 anos] (9,3%) e os que estão a [mais de 25 anos] (1,6%).

Consideramos esta meta muito positiva e isto levam-nos a reflectir no grande contributo que estes quadros têm dado ao ministério da educação no processo ensino-aprendizagem, as transformações que têm trazido para a construção da personalidade dos indivíduos assim como o desenvolvimento de valores éticos, morais, patrióticos etc. que os faz pessoas úteis na construção de uma Angola renovada. Assim sendo é importante que estes profissionais se sintam motivados e satisfeitos pelo seu desempenho como docentes. O gráfico apresenta-nos profissionais experientes na sua maioria pelo tempo em que se encontram a exercer esta profissão mais é preciso algum incentivo que os possa tornar cada vez melhores no exercício de suas funções.

### 1.1. Análise Descritiva: Dados sobre motivação Profissional (B)

Tabela – 12 Resumos Estatísticos Descritivos Dados sobre motivação Profissional

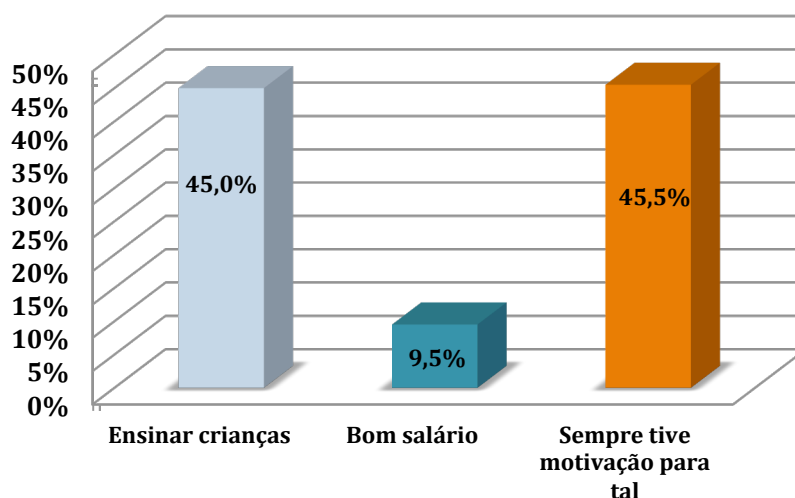
|   | N       |          | Media | Moda | Desv. típ. |
|---|---------|----------|-------|------|------------|
|   | Válidos | Perdidos |       |      |            |
| Motivou a ser professor/a (B.1)                   | 367     | 0        | 2,01  | 3    | ,952       |
| Gostas de ser professor/a (B.2)                   | 367     | 0        | 2,71  | 3    | ,477       |
| Tem outro trabalho remunerado (B.3)               | 367     | 0        | 1,87  | 2    | ,332       |
| Em quantas escolas trabalhas (B.4)                | 367     | 0        | 1,13  | 1    | ,332       |
| Quantas horas semanais você trabalha (B.5)        | 367     | 0        | 1,00  | 1    | ,000       |
| Como consideras as actividades que realizas (B.6) | 367     | 0        | 1,97  | 2    | ,376       |
| <b>Motivação profissional (B.7)</b>               |         |          |       |      |            |
| Remuneração                                       | 367     | 0        | 2,54  | 4    | 1,132      |
| Sucesso dos alunos                                | 367     | 0        | 2,06  | 1    | 1,139      |
| Reconhecimento social                             | 367     | 0        | 2,40  | 2    | 1,146      |
| Horário de trabalho                               | 367     | 0        | 2,53  | 2    | 1,120      |
| Autonomia   | 367     | 0        | 2,50  | 4    | 1,173      |
| Formação continua                                 | 367     | 0        | 2,19  | 2    | 1,119      |
| Recursos da Escola                                | 367     | 0        | 2,61  | 4    | 1,142      |
| Colaboração com os colegas                        | 367     | 0        | 2,24  | 2    | 1,097      |
| Relação com os Dirigentes da escola               | 367     | 0        | 2,37  | 1    | 1,154      |
| Insucesso dos alunos                              | 367     | 0        | 3,16  | 4    | 1,124      |

|                                  |     |   |      |   |       |
|----------------------------------|-----|---|------|---|-------|
| Colaboração com os pais          | 367 | 0 | 2,49 | 4 | 1,171 |
| Projecto educativo da escola     | 367 | 0 | 2,44 | 2 | 1,136 |
| Inovação pedagógica              | 367 | 0 | 1,85 | 1 | 1,008 |
| Realização pessoal               | 367 | 0 | 2,02 | 1 | 1,071 |
| Organização do currículo         | 367 | 0 | 2,28 | 2 | ,992  |
| Projecto curricular de turma     | 367 | 0 | 2,33 | 2 | ,982  |
| Localização geográfica da Escola | 367 | 0 | 2,09 | 1 | 1,080 |
| Avaliação docente                | 367 | 0 | 2,20 | 2 | 1,034 |
| Nº de alunos por turma           | 367 | 0 | 3,03 | 4 | 1,072 |

Tabela – 13 frequências e percentagens O que lhe Motivou a ser professor/a

|                                | Freqüência | Percentage m | Percentage m válida | Percentagem acumulada |
|--------------------------------|------------|--------------|---------------------|-----------------------|
| Ensinar crianças               | 165        | <b>45,0</b>  | 45,0                | 45,0                  |
| Bom salário                    | 35         | 9,5          | 9,5                 | 54,5                  |
| Sempre tive motivação para tal | 167        | <b>45,5</b>  | 45,5                | 100,0                 |
| Total                          | 367        | 100,0        | 100,0               |                       |

### O que lhe Motivou a ser professor/ a



Da questão **O que lhe motivou a ser professor/a?** a maioria dos inqueridos (45,5%) respondeu que sempre teve motivação para tal, 45,0% ensinar crianças, sendo que os restantes inquiridos responderam bom salário.

Tendo em conta aos resultados obtidos nas amostras é possível perceber que maior parte dos professores afirmam ter sempre motivação e vocação na profissão docente. Desta forma acredita-se ser pouco satisfatórios os resultados obtidos uma vez que os indicadores apontam numa satisfação intrínseca dos professores para a profissão com diferença de apenas 0,5% com relação aos que ingressaram por salário. Para que o processo de gestão motivacional ocorra da melhor forma os gestores devem assumir com responsabilidade e rigor a sua tarefa no sentido de levar todo o pessoal e entregar-se afincadamente nesta tarefa árdua de ensinar.

Por outra, é necessário que as direções, os gestores e as instituições escolares evidenciem esforços no sentido de aplicar um conjunto de estratégias para manter ou elevar o grau de motivação dos professores no processo docente educativo.

segunda (Bruce. A, 2006,p.9), A motivação está dentro de cada um e é ela que impulsiona a buscar o que desejamos”. No entanto podemos entender que na sua maioria afirmam que desde então tiveram inclinação ao professorado e isto impulsionou-lhes a cumprir com esta tarefa.

Nisto entende-se que ninguém pode motivar a outra pessoa mais sim ajudá-lo a melhorar. A motivação deveria ser considerada como um momento de aprendizagem, tanto para o aluno quanto para o professor, uma vez que os factores deveriam ser utilizados como forma de permitir para ambos a percepção do desenvolvimento, dos erros, das falhas, para corrigi-los, resultando em avanços importantes no processo de ensino-aprendizagem.

**Tabela – 14 frequências e percentagens Gostas de ser professor/a**

|          | Freqüência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|----------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Pouco    | 4          | 1,1         | 1,1                | 1,1                   |
| Razoável | 98         | 26,7        | 26,7               | 27,8                  |
| Muito    | 265        | <b>72,2</b> | 72,2               | 100,0                 |
| Total    | 367        | 100,0       | 100,0              |                       |

Da questão colocada; Gostas de ser professor? Mais do que a metade (12,2%) dos inqueridos responderam que gostam muito de ser professores. Tendo em conta a estes resultados obtidos é possível perceber que apesar de ter um maior número de professores manifestar positivamente de ser professores mesmo assim pode-se afirmar que os resultados obtidos não são tão satisfatórios, quanto a profissão exercida pelos professores. Diante dos resultados salienta-se que existe uma insatisfação por parte dos professores e isto muitas vezes têm provocado percalços no desempenho das suas actividades.

Portanto é necessário que se criem mecanismos apropriados para facilitar e contribuir no processo de gestão do processo de ensino/aprendizagem.

**Tabela – 15 frequências e percentagens Tem outro trabalho remunerado**

|     | Freqüência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-----|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Sim | 46         | 12,5        | 12,5               | 12,5                  |
| Não | 321        | <b>87,5</b> | 87,5               | 100,0                 |

|       |     |       |       |
|-------|-----|-------|-------|
| Total | 367 | 100,0 | 100,0 |
|-------|-----|-------|-------|



Observando o quadro e o gráfico a cima descrito sobre a pergunta; tem outro trabalho remunerado? Mais do que a metade [321] (87,55%) responde que não tem outro trabalho remunerado contra [46] (12,5 %) que afirma que sim.

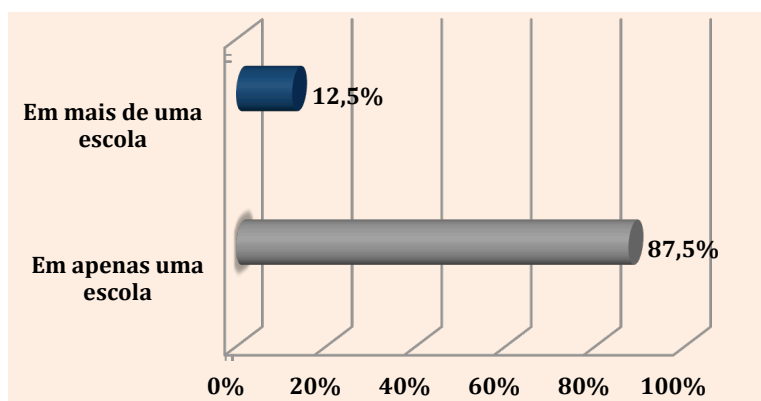
Deste modo, pode-se constatar que grande parte dos professores não tem colaborações em outras instituições de ensino nem outros trabalhos remunerados que os possa levar no incumprimento de suas tarefas. Desta forma é favorável e pertinente investir no professor, no sentido de serem bem preparados a fim de capacitá-los e incentiva-los na pesquisa para que na prática, possa encarar as possíveis situações-problema, com a competência necessária em reconhecer as prováveis motivações e satisfação desenvolvidas dentro ou fora da escola, ara que possa ajudar tanto os alunos, em suas necessidades escolares, quanto os seus familiares, é preciso garantir-lhes o direito à informação e ao apoio, indispensáveis ao bom desenvolvimento das relações humanas. Assim, é muito importante que todos os educadores saibam o que é a motivação e satisfação dentro do processo docente educativo. Os gestores devem investir nos técnicos para que os mesmos não sintam necessidade de buscar outras fontes de subsistência e aproveitá-los no máximo a cumprir com as componentes não lectivas como exercícios adicionais e obrigatórios no cumprimento das suas tarefas.

Tabela – 16 frequências e percentagens Em quantas escolas trabalhas

|                       | Freqüência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-----------------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Em apenas uma escola  | 321        | 87,5        | 87,5               | 87,5                  |
| Em mais de uma escola | 46         | 12,5        | 12,5               | 100,0                 |
| Total                 | 367        | 100,0       | 100,0              |                       |

□

### Em quantas escolas trabalhas



Analizando os resultados acima, pode-se inferir que conforme já constatado no ponto anterior ( 87.5 % ) afirma prestar trabalho apenas em uma escola e outros (12,5%) foram honestos em declarar que trabalham em mais de uma escola.

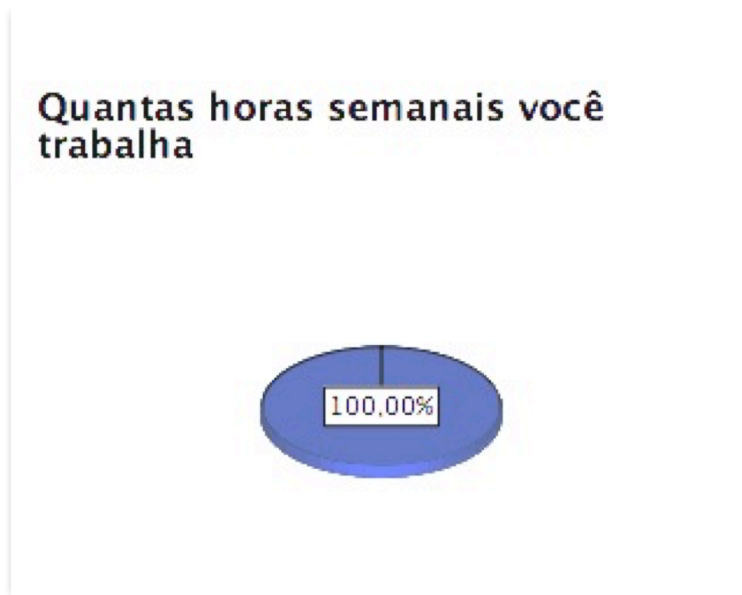
Tendo em conta as respostas os resultados são satisfatórios. Porque os mesmos sentem-se animados com a profissão. Quando se tem mais de uma escola para trabalhar é muito complicado podendo advir daí situações de saturação e desgaste. O professor que trabalha numa única instituição é considerado como um colaborador fiel que não busca outros interesses para a satisfação das suas necessidades mas sim luta para que suas necessidades possam ser supridas mediante a prestação de seu trabalho. ~

No entanto apela-se a um atendimento diferenciado aos autores da docência para que os mesmos se apresentem sempre bem dispostos no exercício de suas funções.



Tabela – 17 frequências e percentagens Quantas horas semanais você trabalha

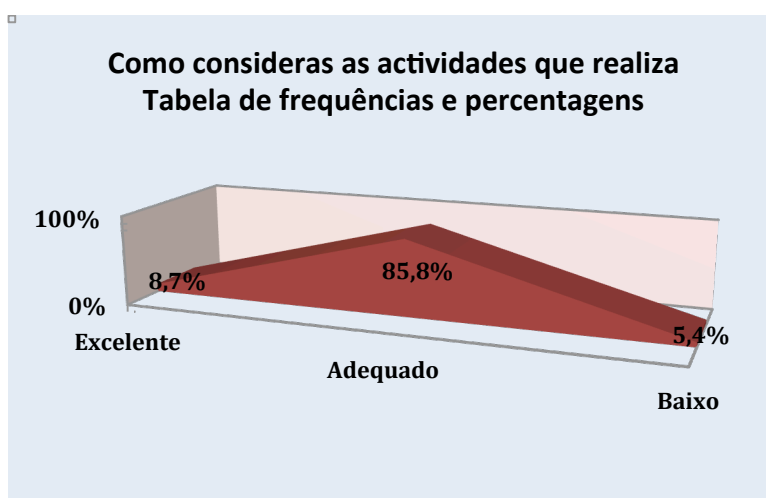
|                | Freqüência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|----------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| 18 à 24 tempos | 367        | 100,0       | 100,0              | 100,0                 |



Quanto aos resultados adquiridos, [100% ] (367) todos afirmam que tem entre 18 a 24 tempos semanas que é a carga obrigatória regulamentada no decreto presidencial 16/11 de 11 de janeiro no primeiro ponto do artigo 14º , que estabelece trinta e sete tempos lectivos semanas de serviço, correspondente a componente lectiva e não lectiva. Tal horário desenvolve-se em seis días. Para o I ciclo do ensino secundário corresponde exactamente 24 tempos lectivos como carga máxima. No entanto, considera-se tempo suficiente para o professor desempenhar com zelo, motivação e satisfação o proceso docente educativo.

Tabela - 18 frequências e percentagens Como consideras as actividades que realiza

|           | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-----------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Excelente | 32         | 8,7         | 8,7                | 8,7                   |
| Adequado  | 315        | <b>85,8</b> | 85,8               | 94,6                  |
| Baixo     | 20         | 5,4         | 5,4                | 100,0                 |
| Total     | 367        | 100,0       | 100,0              |                       |



Da questão, como consideras as actividades que realizas, [85%] (315), consideram adequada a actividade realizada contra [8,1%] (32) que dizem ser excelente a actividade que realizam e [5,4%] (20) que responderam baixa a actividade realizada.

Os resultados indicam que maior parte dos professores consideram que as actividades realizadas por eles têm sido adequada. Para que actividade docente ocorra da melhor forma é preciso que os professores apresentem motivação e satisfação para garantir e facilitar aprendizagem dos alunos. Só o facto de mais de 50% considerar adequada a actividade que realizam já é satisfatório. Podemos crer que na verdade a actividade realizada pelos os professores está na medida certa uma vez que não existe nenhum deles que passa dos 18 á 20 tempos semanias, pois que rondam entre os 12 aos 20 tempos. 12 no entanto para coordenadores de disciplina, 16 para os que possuem mais de 30 anos de serviço e de 18 á 20 para os coordenadores de turmas. Nisto o importante

é pautar por uma boa gestão institucional no sentido de manter motivados a classe para juntos alcançar os objectivos propostos.