



“**As Representações Sociais e Éticas** dos professores e a pertinência do surgimento de um **Código Deontológico a partir dos Profissionais da docência** bem como a criação de uma **ordem dos professores** rumo a uma nova profissionalidade docente.”

Renato Paulo de Freitas Neto

Trabalho de Projeto apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação: Administração Educacional.

Orientado por:

Professor Doutor Henrique da Costa Ferreira

Bragança
Novembro 2012

“ Os professores com paixão pelo ensino são aqueles que se comprometem e que demonstram entusiasmo e uma energia intelectual e emocional no seu trabalho, tanto com as crianças como com os jovens adultos. No entanto, estes sinais evidentes de paixão têm de ser sustentados por propósitos morais claros que vão para além da mera implementação eficaz dos currículos predeterminados. Os professores apaixonados pelo ensino têm consciência do desafio que enfrentam nos amplos contextos sociais em que ensinam, têm um sentido de identidade claro e acreditam que podem fazer a diferença na aprendizagem e no aproveitamento escolar de todos os seus alunos. Interessam-se profundamente por eles e gostam deles. Interessam-se, também, por aquilo que ensinam e como ensinam, e têm sempre a curiosidade de aprender mais sobre estes aspetos para poderem tornar-se, e continuarem a ser, mais do que meramente competentes. Estão cientes do papel que a emoção desempenha na aprendizagem e no ensino na sala de aula. Comprometem-se a trabalhar de forma cooperativa e, por vezes, de forma colaborativa com colegas da sua própria escola ou de outras escolas, procurando e aproveitando as oportunidades para refletir de diferentes modos sobre as suas práticas. Para estes professores, ensinar é uma profissão criativa e desafiadora. A paixão não é uma escolha, mas sim um elemento essencial para um ensino de qualidade.”

Day (2006, p. 23)

Aos meus filhos Pedro e Maria, razão primordial do meu ser, à Marta, minha
companheira de sempre.

Agradecimentos

Ao professor doutor Henrique ferreira, meu orientador, pela sapiência e disponibilidade que sempre demonstrou ao longo desta minha caminhada

Aos meus amigos e colegas de Escola, Olga, Noélia e Sandra, pela excelente camaradagem, partilha de conhecimento, amizade e incentivo que sempre me disponibilizaram.

Ao Elias, ao Monteiro e ao Lopes, meus colegas de Mestrado pelas acaloradas e profícuas discussões que travamos, e que tornaram as aulas do Mestrado muito mais interessantes...

A todos os docentes que responderam amavelmente ao inquérito por nós distribuído, pois sem eles a nossa tarefa teria sido impossível.

A todos agradeço de forma reconhecida

Resumo

O objeto deste estudo prende-se com as representações sociológicas e éticas dos professores relativamente à docência e com a necessidade do surgimento de um código deontológico proveniente do interior da classe enquadrado por um organismo autorregulador como instrumentos de melhoria e afirmação da sua profissionalidade docente, mas, ao mesmo tempo como instrumentos de melhoria da qualidade do ensino que é hoje ministrado nas nossas escolas.

O estudo insere-se no âmbito da investigação sobre a profissionalidade e ética docente.

Propõe-se, neste estudo, investigar as representações sociais da docência, nomeadamente aquelas que se prendem com a satisfação profissional a nível intrínseco e extrínseco de forma a identificar os fatores que mais contribuem para a satisfação/insatisfação dos docentes. Por outro lado, investiga-se as conceções éticas dos professores relativamente à docência e averigua-se o pensamento destes docentes quanto à necessidade do surgimento de um Código Deontológico. Aborda-se ainda a satisfação dos docentes com a prestação dos Sindicatos que os representam e a pertinência da criação de um órgão autorregulador, a ordem dos professores, como insígnia da sua profissionalidade.

O estudo realiza-se em duas escolas do Concelho de Bragança, de forma a poder investigar-se o pensamento dos docentes de todos os graus de ensino das duas instituições.

Tendo em conta as características do estudo, a investigação enquadrou-se no paradigma positivista, quantitativo, também muitas vezes chamado de empírico-analítico ou racionalista, partindo de enunciados de ordem qualitativa e produzindo juízos da mesma natureza.

Na parte empírica, a recolha de dados realizou-se através da administração de um inquérito por questionário à população alvo do estudo, com posterior tratamento através da ferramenta de análise de dados SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

Palavras-chave: Profissão, Profissionalidade, Satisfação/insatisfação profissional, Ética, Deontologia, Código Deontológico, Sindicatos, ordem dos professores.

Abstract

The aim of this study has to do with the sociological and ethical representations that teachers have towards teaching, as well as the need of the emergence of a deontological code from within the class, framed by a self regulating organism, as instruments of improvement and statement both of their teaching professionalism and as instruments of improvement of the quality of the teaching performed in our schools. It is a study on the field of investigation of teachers' professionalism and ethics.

This study aims at investigating the sociological representations of teaching, namely the ones related to professional fulfillment, intrinsically and extrinsically, so that the reasons that most contribute to the satisfaction/ dissatisfaction of teachers can be identified. Besides, the ethical concepts of teachers as to teaching are investigated together with their thoughts as to the need of the emergence of a deontological code. Furthermore, teachers' satisfaction with the performance of their trade unions is also evaluated. Also, the urge to create a self regulating organism, the teachers' order, as insignia of their professionalism, is analyzed too.

The study takes place in two schools in Bragança, so that teachers from all levels could be heard.

Due to the nature of this study, the investigation was framed by a positivist quantitative paradigm, also called empirical-analytical or rationalist, from data of a quality nature, upon which conclusions were drawn.

Data collection was implemented with a survey through a questionnaire to the target group and later data analysis through the SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

Key-words: Profession, Professionalism, Professional satisfaction/dissatisfaction, Ethics, Deontology, Deontological Code, Trade Unions, Teachers' Order

Índice

Agradecimentos.....	III
Resumo.....	IV
Índice de gráficos.....	VIII
Índice de Tabelas.....	X
Siglário.....	XII
Parte I -Introdução	1
1.1. Pertinência do problema face à administração escolar e educacional.....	1
1.2. Objetivos do trabalho de projeto.....	6
1.3. Opção metodológica.....	7
1.3.1. Natureza do estudo.....	7
1.3.2. Seleção e caracterização da amostra.....	8
1.3.3. Instrumentos de recolha de dados, de análise e sua fundamentação.....	8
1.3.3.1. O questionário.....	8
1.3.3.2. O SPSS (Statistical Package for Social Sciences).....	9
1.4. Estrutura do relatório.....	9
Parte II-Enquadramento Teórico	11
2. As representações sociais da docência.....	11
2.1. A profissão docente.....	11
2.2. A profissionalidade/profissionalismo docente.....	17
2.3. A profissionalização docente.....	18
2.4. Desprofissionalização/proletarização da “profissão” docente.....	18
2.5. O professor como líder.....	24
2.6. Satisfação/insatisfação profissional na atividade docente.....	28
3. A dimensão ética da docência.....	31
3.1. Ética e Moral.....	31
3.2. Deontologia e/ou Ética?.....	32
3.3. A natureza ética da docência.....	32
3.4. A referência às dimensões éticas e deontológicas nos documentos legislativos.....	36
3.5. A formação inicial e a formação contínua.....	41
3.6. O Código Deontológico.....	43
3.7. Vantagens e desvantagens do Código Deontológico.....	44
3.8. Modelos de Códigos Deontológicos.....	47

4. A regulação da profissão docente.....	50
4.1. Regulação profissional.....	50
4.2. Autorregulação da profissão docente. A ordem dos professores.....	55
4.3. As iniciativas levadas a cabo para a criação de uma ordem dos professores.....	58
Parte III – Apresentação, análise e interpretação dos resultados.....	61
5.1. Metodologia do estudo empírico.....	61
5.1.1. Caracterização da amostra.....	61
5.1.2. Procedimento e instrumento.....	63
5.2. Análise e interpretação dos resultados obtidos.....	65
5.2.1. Dimensão I - Satisfação/insatisfação com a profissão docente.....	65
5.2.2. Dimensão II – Ética na profissão docente.....	72
5.2.3. Dimensão III – Código Deontológico.....	75
5.2.4. Dimensão IV – Sindicatos.....	82
5.2.5. Dimensão V – ordem dos professores.....	86
5.3. Discussão dos resultados e comparação com outros estudos.....	91
5.4. Propostas de intervenção.....	92
Parte IV – Conclusão.....	93
Bibliografia.....	96
Anexos.....	101
Anexo 1: Inquérito.....	102
Anexo 2: Distribuição da frequência de resposta por item.....	108
Anexo 3: Distribuição da frequência de resposta por dimensão	111
Anexo 4: Resultados das comparações obtidas de acordo com as variáveis em estudo.....	114
Anexo 5: Proposta de Código Deontológico do Sindicato Pró ordem	123
Anexo 6: Proposta de Código Deontológico de acordo com Agostinho Reis Monteiro (retirado da obra: “Qualidade, Profissionalidade e Deontologia em Educação” de Agostinho Reis Monteiro, 2008)	129

Índice de gráficos

Gráfico 1- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão: “Natureza do próprio trabalho”	65
Gráfico 2- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão: “Recompensas pessoais”	67
Gráfico 3- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão: “Relações interpessoais”	69
Gráfico 4- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão: “Condições de trabalho”	71
Gráfico 5- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão: “Natureza ética da docência”	72
Gráfico 6- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão: “Formação ética”	74
Gráfico 7- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão: “Relevância do surgimento do Código Deontológico”	75
Gráfico 8- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão: “Elaboração do código pelo Ministério da Educação.....	78
Gráfico 9- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão: “Elaboração do código pelos Sindicatos”	79
Gráfico 10- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão: “Elaboração do código pela ordem”	81
Gráfico 11 - Distribuição da pontuação obtida na subdimensão: “Satisfação com os Sindicatos”	82
Gráfico 12- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão: “Funções dos Sindicatos”	84

Gráfico 13- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão:	
“Relevância da ordem”	86
Gráfico 14- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão:	
“Funções da ordem”	88
Gráfico 15- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão:	
“Constituição da ordem”	89

Índice de tabelas

Tabela 1- Distribuição do sexo dos inquiridos	61
Tabela 2- Distribuição da formação académica dos inquiridos	61
Tabela 3- Distribuição da instituição de formação dos inquiridos	61
Tabela 4- Distribuição dos níveis de profissionalização dos inquiridos	62
Tabela 5- Distribuição dos níveis de exercício dos inquiridos	62
Tabela 6- Distribuição da situação profissional dos inquiridos.....	62
Tabela 7- Distribuição do tempo de serviço dos inquiridos	63
Tabela 8- Distribuição dos inquiridos pela pertença a um Sindicato.....	63
Tabela 9- Distribuição dos inquiridos pela pertença a uma associação profissional.....	63
Tabela 10- Distribuição dos itens pelas dimensões em estudo	64
Tabela 11- Médias e percentagens de resposta por nível de concordância para os itens em questão.....	108
Tabela 12- Médias e percentagens de resposta por nível de concordância para as diferentes dimensões.....	113
Tabela 13- Rank médio e p-value dos testes de Mann- Whitney, para a variável “sexo”	114
Tabela 13- Rank médio e p-value dos testes de Kruskal-Wallis, para a variável “ Formação académica atual”	115
Tabela 14- Rank médio e p-value dos testes de Kruskal-Wallis, para a variável “ Instituição onde realizou a formação inicial”	116
Tabela 15- Rank médio e p-value dos testes de Kruskal-Wallis para a variável “ Níveis de ensino em que está profissionalizado.....	117

Tabela 16- Rank médio e p-value dos testes de Kruskall-Wallis para a variável “Níveis de ensino que exerce atualmente”.....	118
Tabela 17- Rank médio e p-value dos testes de Kruskall-Wallis, para a variável “ Situação profissional”.....	119
Tabela 18- Rank médio e p-value dos testes de Kruskall-Wallis para a variável “Anos de serviço docente”.....	120
Tabela 19- Rank médio e p-value dos testes de Mann- Whitney para a variável “Sócio de Sindicato”.....	121
Tabela 20- Rank médio e p-value dos testes de Mann- Whitney para variável ”Sócio de uma associação profissional”.....	122

Siglário

NEA – National Education Association

UNESCO/OIT – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura / Organização Internacional do Trabalho

FENPROF – Federação Nacional de Professores

SNPL – Sindicato Nacional dos Professores Licenciados

APEI – Associação Profissional dos Educadores de Infância

APP – Associação Pública Profissional

ANP – Associação Nacional de Professores

ASPO – Associação Sindical dos Professores Pró Ordem

EB 2,3 – Escola Básica com 2º Ciclo e 3º ciclo

SPSS – Statistical Package for Social Sciences

Parte I

1. Introdução

1.1. Pertinência do problema face à administração escolar e educacional

Como refere Ruivo (2008, p. 7), com o emergir na década de 70, mais concretamente a partir do 25 de Abril de 1974, da escola de massas, o número de alunos a frequentar as escolas públicas aumentou vertiginosamente, tendo como seu corolário a elevação da escolaridade obrigatória para 12 anos. Durante todo este tempo os professores foram considerados como agentes privilegiados das sucessivas reformas educativas em Portugal.

A este respeito Teodoro (1994, p. 51) afirma que quanto mais importância se atribui à educação no desenvolvimento nacional e regional, maior prioridade se deve atribuir aos professores e à sua situação profissional, pois estes estão no centro das políticas educativas.

Mas, será que estando os professores no centro das políticas educativas a sua “profissão” tem sido acarinhada e cuidada?

No entender de Monteiro (2008, p. 9), a profissão docente é paradoxal, uma vez que as professoras e os professores têm uma grande profissão, mas sem uma grande profissionalidade. Assim, apesar, da profissão docente surgir no topo da hierarquia das profissões, ao lado da profissão médica, em inquéritos à opinião pública, as realidades da profissão docente não são comparáveis às da profissão médica e de outras profissões de natureza análoga, estando a sua profissionalidade abaixo do aceitável, e por vezes, mesmo abaixo da dignidade.

No entender deste autor (2010, p. 15), a profissão docente é uma profissão descuidada. É descuidada porque não cuidam dela nem ela cuida de si. O poder público não cuida da profissão docente porque está centrado na ideologia da eficiência, segundo a qual ser profissional é cumprir zelosamente e orgulhosamente as ordens recebidas, o que conduz a um controlo e instrumentalização da profissão. Os professores não cuidam de si porque se acomodam à condição de meros funcionários do currículo escolar, obedecendo de forma passiva e acrítica, estando sobretudo preocupados com os seus interesses económicos e não com a dignidade e prestígio da profissão.

De acordo com Ruivo (2008, p. 1), a classe docente nos últimos anos tem vindo a ser bombardeada com uma crescente burocracia, com mais tarefas cada vez mais indiferenciadas, por um lado, e por outro, cada vez mais especializadas, mas, em ambos os casos desmotivadoras e geradoras de alheamento por parte da classe. A este propósito o referido autor infere:

“A escola obriga-se a prevenir a toxicodependência, a educar para a cidadania, a formar para o empreendedorismo, a promover uma cultura ecológica e de defesa do meio ambiente, a motivar para a prevenção rodoviária, a transmitir princípios de educação sexual, a desenvolver hábitos alimentares saudáveis, a prevenir a Sida e outras doenças sexualmente transmissíveis, a utilizar as novas tecnologias da comunicação e da informação, a combater a violência, o racismo e o belicismo, a reconhecer as vantagens do multiculturalismo, a incutir nos jovens valores socialmente relevantes, a prepará-los para enfrentarem com sucesso a globalização e a sociedade do conhecimento, e sabe-se lá mais o quê...”

Para o mesmo autor (2008, p. 2), hoje em dia é voz corrente entre a classe docente o desencanto com a profissão, pois esta é uma profissão pouco estimulante, quer do ponto de vista económico quer do ponto de vista intelectual, e com uma vigilância cada vez mais apertada da opinião pública tendo os docentes muito poucas razões para envolverem em processos de desenvolvimento profissional que os fizessem crescer do ponto de vista pessoal e profissional. Cada vez que se pede ao professor que desempenhe uma nova função, este torna-se cada vez mais desmotivado e incompetente, pois, não lhe é facultada a formação adequada para a realizar, o que contribui para desprofissionalização da classe. Deste modo, o autor escreve:

“Por cada machadada lançada no seu estatuto remuneratório, por cada tentativa de o funcionalizar, por cada golpe desferido na sua autonomia pedagógica e intelectual, por cada tentativa de denegrir publicamente a sua imagem social, o professor proletariza-se. Isto é, deixa de ser um intelectual apto, para se transformar num assalariado com níveis de inaptidão externamente provocados. Um dos sintomas dessa proletarização ocorre, desde logo, quando os professores aceitam mais funções e, simultaneamente, piores condições de trabalho”

De acordo com Caetano e Silva (2009, p. 52), apesar de ainda se terem realizado, em Portugal, um leque bastante restrito de estudos relacionados com a

conceção da docência, estes já nos permitem dizer com alguma propriedade que os professores encaram a sua atividade como eminentemente ética.

Segundo Monteiro (2008, p. 145), a profissão docente pode ser considerada a mais ética das profissões.

Estrela (2010, p. 95) refere que os dados disponíveis da investigação sobre o pensamento ético deontológico dos professores¹ confirmam que a maioria se considera como educador ou educador moral.

Referindo-se à formação ética dos professores, quer do ponto de vista da formação inicial, quer do ponto de vista da formação contínua, Estrela (2003, p. 18) infere o seguinte:

“A formação ética dos professores, quer inicial, quer contínua, poderá dar um contributo decisivo para o salto qualitativo que representa a passagem da consciencialização para a conscientização”

A mesma autora (1999, p. 27) afirma no entanto que as escolas de formação de professores e educadores têm concedido um lugar menor ou ignorado totalmente a formação ética dos seus formandos.

Ser Professor, é, sem dúvida, uma profissão eminentemente ética, que se reflete na sua prática pedagógica, pois como refere Baptista (2011, pp. 19, 26, 27), admitir que a postura humana do professor produz diferença pedagógica, significa admitir que as componentes de ética e moral constituem parte integrante do conhecimento profissional dos professores. Sendo os professores profissionais da relação pedagógica, atuando como agentes de condição humana ou agentes de alteridade por excelência parece fundamental que tal prática deva ser regulada e também inseridos componentes ético-deontológicas na formação inicial de professores.

Para Santos (2008, p. 1), a deontologia profissional na educação, em Portugal, para além de ser muito pouco estudada, está também praticamente ausente nos cursos de formação inicial e contínua dos professores.

¹ O projeto pensamento e formação ético-deontológicos de professores, resultou da aplicação de um questionário a 1112 professores de Lisboa, Bragança e Leiria e visou caracterizar o pensamento ético deontológico de educadores e professores e ensaiar esquemas de formação ética. O projeto foi coordenado por Maria Teresa Estrela e teve a colaboração de professores do ensino superior e de outros graus de ensino, tais como: Francisco Cordeiro Alves, Ana Paula Caetano, Maria de Lurdes Silva, Maria de Lourdes Oliveira, Maria Rosa Afonso, Aline Seiça, Luís Mourinha e Joana Marques.

Por outro lado, para Nóvoa (2005), citado por Baptista (2011, p. 20), a atividade docente foi ao longo dos tempos considerada mais como uma missão e menos como uma profissão, o que trouxe implicações negativas na qualidade dos professores, bem como na sua afirmação enquanto corpo profissional.

É neste sentido que, de acordo com Blázquez (1986, p. 496), o surgimento de um código deontológico ganha fulgor assumindo-se como:

«...uma contribuição séria para a clarificação de o que é e para que serve a profissão educativa, oferecendo uma infraestrutura moral básica de comportamento académico e pedagógico humanamente aceitável»

Segundo a ANP (Associação Nacional de Professores), organismo que se tem batido pelo surgimento de um Código Deontológico para a classe docente bem como pela criação de uma ordem dos professores, na sua declaração de princípios e valores (2009, p. 19), infere-se que até ao momento em Portugal não existem nem instrumentos nem instituições que garantam a autonomia e certifiquem a qualidade dos professores. A formação inicial e a formação contínua de professores, a certificação, o emprego, a regulação da profissão, a avaliação e a ação disciplinar estão quase totalmente nas mãos do Estado. Surge assim pertinente a regulação da profissão docente, consubstanciada num organismo autorregulador, que pode ser uma Ordem ou como refere Monteiro (2008, p. 62), um Conselho Superior das Profissões da Educação.

De acordo com Monteiro (2010, p. 13), a verdadeira autonomia e responsabilização da profissão docente têm como condição a sua autorregulação, através da criação de um organismo adequado. Esta é segundo o autor a via real para uma profissionalidade superior, mas que continua a ser uma via pouco explorada para a elevação da dignidade, qualidade e atratividade da profissão docente.

De acordo com a ANP (2009, pp. 7, 8), as atribuições de uma ordem dos professores poderiam ser as seguintes:

- “Regular a profissão e governar os seus membros tendo como princípio de legitimidade o primado do interesse público sobre os interesses profissionais. É uma legitimidade diferente da que é própria das associações sindicais, cuja missão é a defesa e promoção dos direitos e interesses laborais dos seus associados.
- Criar e gerir o registo dos membros da profissão, tendo como base um quadro de normas profissionais relativas à competência, à prática e à conduta que o exercício da profissão requer, normas que servem de critérios para o exercício das atribuições

seguintes: acreditação dos cursos de formação inicial, contínua e de desenvolvimento profissional; investigação das queixas alegando incompetência ou comportamento impróprio e aplicação de eventuais sanções aos profissionais em causa.

- As normas profissionais adotadas pela profissão através do seu órgão de autorregulação devem ser também o quadro de referência para a avaliação do desempenho dos professores, qualquer que seja a sua modalidade, e na qual o órgão de autorregulação pode também intervir como importante fator de confiança e credibilidade.”

Monteiro (2010, pp. 244, 245), referindo-se às vantagens da autorregulação, afirma que:

“Os professores nada têm a perder e muito podem ganhar com a sua autorregulação.

Eis o que ganham, acima de tudo:

- *Ganham orgulho*

Os professores ganham orgulho numa profissão que se torna *sua* profissão, isto é, cujas exigências e responsabilidades são eles que definem, à luz do seu ideal, e de cuja dignidade e honorabilidade passam a cuidar.

- *Ganham reconhecimento*

Os professores ganham reconhecimento das crianças, dos adolescentes, dos jovens e de toda a sociedade, por assim demonstrarem que não pensam apenas nos seus interesses de natureza laboral.

- *Ganham um privilégio*

Os professores ganham o privilégio da responsabilidade pública mais direta pelo bem mais valioso de um ser humano, de cada povo e da Humanidade em devir: a sua educação”

Propõe-se, neste estudo, perceber os níveis de satisfação dos docentes com a profissão que exercem, quer ao nível dos fatores intrínsecos e extrínsecos associados à satisfação profissional, verificar se os docentes encaram a sua profissão como eminentemente ética e se veem a necessidade de uma formação inicial e contínua que enquadre as dimensões éticas e deontológicas da profissão e, por outro lado, se encaram a necessidade do surgimento de um Código Deontológico, proveniente do seu interior, como um instrumento de identidade, de prestígio, de coesão e sentimento de pertença a um mesmo corpo profissional. Averigua-se, ainda neste estudo, a satisfação dos docentes com os organismos associativos que os representam, nomeadamente os Sindicatos, e por outro lado, como é que os docentes veem a criação de um organismo

autorregulador da classe, uma ordem dos professores, como um instrumento de revalorização da sua profissionalidade.

1.2.Objetivos do trabalho de projeto

Como se referiu ao longo dos parágrafos anteriores, e em jeito de síntese, a pertinência do nosso estudo prende-se com as representações sociais e éticas que os professores têm relativamente à docência e com a necessidade de um código deontológico proveniente do interior da classe e de um organismo autorregulador como instrumentos de melhoria e afirmação da profissionalidade docente, mas, ao mesmo tempo como instrumentos de melhoria da qualidade do ensino que é hoje ministrado nas nossas escolas. Deste modo os **objetivos gerais e específicos** do nosso estudo são os seguintes:

1. Investigar as representações sociológicas, nomeadamente aquelas que se prendem com a satisfação profissional a nível intrínseco e extrínseco de forma a identificar os fatores que mais contribuem para a satisfação/insatisfação dos docentes:

1.1. A nível intrínseco

- Natureza do próprio trabalho
- Relações interpessoais (relações com os colegas e com as chefias).

1.2.A nível extrínseco

- Recompensas pessoais (remuneração, oportunidades de progressão na carreira, responsabilidade e reconhecimento).
- Condições de trabalho (condições gerais e temporais).

2. Investigar as conceções éticas dos professores relativamente à docência:

2.1. Averiguar se os docentes encaram a sua profissão como eminentemente ética.

2.2. Averiguar como é que os docentes encaram a sua formação inicial e contínua à luz da ética e deontologia profissional.

2.3. Averiguar o pensamento destes docentes quanto à necessidade do surgimento de um Código Deontológico.

- 2.4. Averiguar a opinião dos docentes relativamente a quem deve elaborar o Código Deontológico, na eventualidade de concordarem com o seu surgimento.
3. Investigar junto dos sujeitos do estudo o pensamento relativo ao sindicalismo/ associativismo docente e à regulação da profissão.
 - 3.1. Averiguar a satisfação dos docentes com a prestação dos Sindicatos que os representam.
 - 3.2. Averiguar junto dos docentes quais devem ser as funções dos Sindicatos.
 - 3.3. Averiguar como é que os docentes encaram a possibilidade da criação de um órgão autorregulador da classe docente, a ordem dos professores.
 - 3.4. Averiguar junto dos docentes, qual deve ser a composição e funções da ordem, no caso de estes concordarem com a sua criação.

1.3.Opção metodológica

1.3.1.Natureza do estudo

Tendo em conta as características do nosso estudo enquadrámos a nossa investigação no paradigma positivista, de carácter quantitativo, também muitas vezes chamado de empírico-analítico ou racionalista, partindo de enunciados de ordem qualitativa e produzindo juízos da mesma natureza. Deste modo, o método por nós usado é indutivo na construção dos dados e dedutivo na sua interpretação.

Para Queiroz (2006, p. 89), o movimento positivista preconiza a unidade em ciência, o que implica que os objetos sociais e culturais devem ser tratados da mesma maneira que os objetos físicos das ciências exatas. Por outro lado os positivistas mantêm a convicção que a investigação social deve ser uma atividade neutra, não se compadecendo com julgamentos ou juízos de valor que poderiam interferir no processo de pesquisa.

De acordo com Scott e Xie (2005), citados por Fonseca (2008, p. 346), não existe nenhuma disciplina de ciências sociais que possa não contemplar a investigação quantitativa, como não existem desenvolvimentos sérios em ambiente escolar que neguem a importância da investigação quantitativa. Assim, os sentimentos contra a investigação quantitativa, o anti positivismo, vão desde a desconfiança na informação

numérica e nos métodos estatísticos associados até à ignorância relativamente à investigação quantitativa atual.

Para Clogg (1992), citado por Fonseca (2008, p. 346), os desenvolvimentos da investigação quantitativa estão diretamente relacionados com o desenvolvimento da teoria estatística, metodologia e computação.

1.3.2. Seleção e caracterização da amostra

O estudo realiza-se em duas escolas do Concelho de Bragança, de forma a poder investigar-se o pensamento dos docentes de todos os graus de ensino das duas instituições. A amostra deste estudo trata-se de uma amostra de conveniência constituída pelos docentes que aceitaram responder ao inquérito por nós distribuído.

1.3.3. Instrumentos de recolha de dados, de análise e sua fundamentação

Na parte empírica do nosso trabalho a recolha de dados foi feita através da administração de um inquérito por questionário à população alvo do nosso estudo, com posterior tratamento dos dados através da ferramenta estatística de análise de dados SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

1.3.3.1. O questionário

De acordo com Hoz (1985, p. 58), o questionário

«... é um instrumento para recolha de dados constituído por um conjunto mais ou menos amplo de perguntas e questões que se consideram relevantes de acordo com as características e dimensão do que se deseja observar.»

Para Tuckman (2000, p. 307), o questionário permite transformar em dados informação diretamente comunicada por uma pessoa.

De acordo com Anderson e Arsenault (1998, p. 170), o questionário constitui um dos instrumentos mais usados para recolha de informação. Quando é bem construído permite a recolha de dados de forma fiável, simples, barata e atempada.

1.3.3.2. O SPSS (Statistical Package for Social Sciences)

O SPSS é um software apropriado para a elaboração de análises estatísticas de matrizes de dados. O seu uso permite criar relatórios tabulados, gráficos e dispersões de distribuições utilizados na realização de análises descritivas e de correlação entre variáveis.

1.4. Estrutura do relatório

O trabalho encontra-se estruturado em quatro partes.

Na primeira parte, correspondente à introdução, damos a conhecer a pertinência do problema face à administração escolar e educacional, dos objetivos gerais e específicos da investigação e em traços gerais a linha de orientação metodológica seguida na investigação.

Na segunda parte, o enquadramento teórico do problema, onde fazemos uma revisitação da literatura da especialidade que enquadra esta investigação num quadro compreensivo e interpretativo da dimensão sociológica da docência, da dimensão ética da docência, da deontologia da docência e da regulação da profissão docente. Deste modo, analisámos a profissão docente do ponto de vista sociológico, abordando conceitos como o de profissionalidade e profissionalismo docente, os fatores que mais contribuem para a proletarização/desprofissionalização da docência, a liderança dos professores e a sua satisfação/insatisfação com a profissão. Abordámos ainda a natureza ética da profissão docente, recorrendo não só a um leque variado de autores como também a documentos legislativos onde se faz referência à dimensão ética na docência. Focámos também a importância da deontologia da docência, dando especial destaque à pertinência do surgimento de um Código Deontológico para a docência, aos principais modelos e às suas principais vantagens/desvantagens. Por último, abordámos a temática da regulação profissional na docência, com especial enfoque na autorregulação da profissão/ordem dos professores, quais as suas principais vantagens/desvantagens e que iniciativas foram levadas a cabo no nosso País para a sua constituição.

Na terceira parte, a apresentação, análise e interpretação dos resultados, descrevemos o processo metodológico de forma mais aprofundada e caracterizámos o contexto investigativo e a amostra em estudo. Apresentámos ainda os resultados

obtidos, resultantes da aplicação do inquérito por questionário construído para o efeito aplicado à população alvo do nosso estudo, e a respetiva análise. Discutimos os resultados, comparámo-los com resultados obtidos em outros estudos e elaborámos uma proposta de intervenção nas instituições onde se realizou o estudo.

Na quarta e última parte, a conclusão, apresentámos as principais conclusões desta investigação e abordámos as suas principais limitações e potenciais contributos para futuras investigações a realizar nesta área.

Parte II

Enquadramento Teórico

2. As representações sociais da docência

2.1.A profissão docente

Numa primeira abordagem à dimensão sociológica da docência torna-se pertinente perceber o conceito de “profissão”, quais as características que uma atividade tem que ter para ser considerada uma profissão, quem é que determina que se uma atividade é uma profissão e se a atividade docente pode ser considerada uma profissão.

De acordo com Monteiro (2005, p. 11), do ponto de vista etimológico, “profissão” vem do termo latino “professio”, que significa declarar, confessar, testemunhar. Entre os romanos, designava ocupação declarada ao coletor de impostos, sob juramento. Com o Cristianismo o termo adquiriu um sentido religioso, que ainda subsiste na expressão ‘profissão de fé’. Nos tempos modernos, o termo secularizou-se.

Para Monteiro (2010, p. 42), profissão é um conceito de geometria variável, podendo distinguir-se quatro significações do termo:

- “Declaração de convicções ou crenças religiosas (no sentido de Calling, em inglês, ou de Beruf, em alemão, que tanto designa vocação como ofício);
- Profissão em sentido genérico, como ocupação, atividade, emprego, função, através da qual alguém ganha a sua vida;
- Profissão em sentido restrito, seletivo, como ocupação que se distingue por um conjunto de atributos ou características;
- Profissão em sentido coletivo, designando o conjunto de pessoas com o mesmo tipo de ocupação;”

Monteiro (2008, p. 39) analisando o conceito de profissão, em sentido restrito, refere que:

“ No seu conceito restrito, profissão designa o trabalho, ocupação ou atividade habitual de alguém, fonte principal dos seus meios de subsistência, de grande relevância e responsabilidade sociais, que consiste num saber-fazer-bem de natureza científico-técnica e reflexiva, adquirido através de uma formação superior mais ou menos longa, exercido de modo dependente ou independente”

De acordo com Hargreaves & Goodson (1996), citados por Maia (2003, p. 3), numa perspetiva sociológica, uma profissão deve possuir uma base de conhecimentos especializados, um compromisso com as necessidades dos clientes e uma regulação colegial. O que é corroborado por Nóvoa (1987), citado por Sousa (2001, p. 3) que abordando o conceito de profissão, considera que para além do prestígio, uma profissão tem de ter a capacidade de se auto regular, quando afirma que:

“A definição de uma profissão tem a ver com o reconhecimento e prestígio concedidos pela sociedade, a qual, por deter o poder de classificar e categorizar o mundo, concede a um certo grupo profissional o controlo (e o monopólio) de um determinado domínio de trabalho, confiando-lhe um mandato para definir as regras a que deverá estar sujeito o exercício da sua atividade.”

Para Day (2001, p. 21), citado por Maia (2003, p. 3), tradicionalmente, os “profissionais” distinguem-se de outros grupos porque possuem:

- “Um conhecimento-base especializado – cultura técnica;
- O compromisso de satisfazer as necessidades dos clientes – ética de serviço;
- Uma forte identidade coletiva – compromisso profissional;
- “Controlo colegial, em oposição ao controlo burocrático, sobre as práticas e padrões profissionais”- autonomia profissional ”.

De acordo com Lemosse (1989), citado por Barros (2007, p. 18), uma profissão apresenta as seguintes características:

- “Uma atividade intelectual que acarreta a responsabilidade individual daquele que a exerce;
- É científica, e não de natureza rotineira, mecânica ou repetitiva;
- É, no entanto, prática, pois define-se pelo exercício duma arte mais do que puramente teórica ou especulativa;
- A sua técnica aprende-se após uma longa formação;
- O grupo que exerce determinada atividade caracteriza-se por possuir uma forte organização e uma grande coesão internas;
- É uma atividade de natureza altruísta, que presta um serviço à sociedade.”

Bourdoncle (1991), citado por Ludke e Boing (2004, pp. 1161, 1162), analisando as contribuições de vários autores que se debruçaram sobre as características que deve ter uma profissão, refere, alguns deles:

“- Cogan (1953) & Barber (1963) que enunciam quatro características comuns a todas as profissões:

- Uma profunda base de conhecimentos gerais e sistematizados;
- O interesse geral acima dos próprios interesses;
- Um código de ética controlando a profissão pelos próprios pares;
- Honorários como contraprestação de um serviço e não a manifestação de um interesse pecuniário.

- Goode (1969), que analisando cerca de 15 características, reduziu-as a duas dimensões fundamentais: um corpo de conhecimentos abstratos e um ideal de serviço.

- Maurice (1972), que afirma que só existe um consenso acerca dos atributos comuns a todas as profissões: a especialização do saber.”

Sistematizando, o estatuto de uma profissão, Monteiro (2008, p. 40) infere que uma profissão se caracteriza pela composição dos seguintes atributos:

- “Relevância do serviço público que presta;
- Nível de especialização dos saberes que requer;
- Normas deontológicas a que publicamente se obriga;
- Meios técnicos e condições de trabalho de que dispõe;
- Autonomia de juízo e decisão inerentes ao seu exercício;
- Poder de auto regulação coletiva que lhe é reconhecido;
- Qualidades pessoais que potenciam a excelência dos seus profissionais;
- Respeito, remuneração, prestígio e atração decorrentes dos seus atributos;”

De acordo com Nóvoa (1987), citado por Sousa (2001, p. 3), a consagração do estatuto de uma profissão é um processo longo que ocorre em quatro etapas:

- “O exercício a tempo inteiro;
- A licença do Estado;
- A formação;
- A associação.”

Relativamente à profissão docente, Alonso (1999, p. 44) afirma que o saber profissional dos professores está baseado no hábito, no ritual, na tradição e em crenças

aceites de maneira acrítica e não refletida torna-se difícil encarar a docência como profissão pois a investigação e a formação acadêmica não se valorizam tanto como em outras profissões.

Hoyle (2001, p. 140), citado por Monteiro (2010, p. 134), considera que o título de professor se encontra habitualmente na parte superior da escala, situado entre as semi-profissões, mas abaixo das principais profissões.

A propósito da docência Sayer (2000, pp. 103, 158), citado por Monteiro (2010, p. 229), refere que:

“ A docência é vista como uma vocação e como ocupação. As suas atividades estão relacionadas com as definições geralmente reconhecidas como de ‘profissão’. (...) Os professores (...) precisam de apropriar-se da atividade docente. Precisam sentir-se profissionalmente responsáveis pela qualidade do serviço que prestam. Pode muito bem ser que, como alguns sociólogos argumentaram, profissão seja um termo com definições variáveis que é insuscetível de uma definição geral, tendo pouco valor científico. No entanto, é certamente signo de um estatuto desejado; é certamente um termo com significado para as pessoas que o aplicam a si próprias; para os professores, tem carecido de realidade, e este é um sentimento prevalecente, senão universal entre eles.”

Tardif e Lessard (2005, p. 35), citados por Barros (2007, p. 22), referindo-se à docência inferem que:

“ A docência não é constituída de matéria inerte ou símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e com capacidade para resistir ou participar da ação dos professores”

De acordo com Arroyo (2000, p. 18), citado por Barros (2007, p. 62), em vez de se usar o termo *profissão professor* deveria usar-se o termo *ofício de mestre*, uma vez que ofício implica um saber específico e não meramente técnico, considerando assim que os professores são um coletivo de trabalhadores qualificados com identidade e reconhecimento profissionais.

De acordo com Nóvoa (1999, p. 31), os professores constituem um dos maiores grupos profissionais das sociedades contemporâneas sendo dos mais qualificados do ponto de vista académico, pelo que não se pode continuar a desprezar e a minorizar esse potencial cultural, técnico e científico existente nas escolas.

Estrela (2010, pp. 10 - 17), citando Ferry (2003) e recorrendo sobretudo àquilo a que a autora denomina de correntes francófonas traçou a evolução da profissão docente, referindo-se a cinco tipos de professor de acordo com diferentes ideais profissionais e diferentes atitudes afetivas, a saber:

- ***O professor carismático***

Ligado ao caráter sacerdotal da profissão, a profissão é vista mais como uma missão, o que pressupõe uma vocação que só os “chamados” possuem. A identidade profissional assenta assim na identificação dos saberes ensinados e no sentido ético da função o que conduz a uma alegria interior e satisfação profissional.

- ***O professor técnico***

Trata-se de um especialista do desenvolvimento do aluno e da organização da aprendizagem. A tecnicidade da profissão resultou da democratização do ensino, que exigiu o recrutamento de um grande número de docentes com ou sem vocação, para combater o insucesso escolar que acompanhou essa democratização. As aprendizagens escolares são essencialmente cognitivas. A valorização de competências ligadas ao saber ensinar pressupõe uma identidade profissional muito ligada à sala de aula e ao saber ensinar e uma afetividade controlada por competências de ensino.

- ***O professor recurso***

A função do professor era ajudar o aluno a “tornar-se pessoa”, promovendo a sua autonomia, delegando nele a gestão da sua aprendizagem e remetendo-se ao papel de recurso que o aluno poderia usar ou não. A libertação da afetividade ganha espaço dentro da escola. A empatia, a autenticidade na relação e a aceitação incondicional positiva do aluno são os requisitos necessários a esta prática.

- ***O professor investigador e o prático reflexivo***

O ensino é considerado por este professor como uma atividade artística e deve aprender-se com profissionais experimentados que dessem exemplo da reflexão que o profissional deve fazer antes, durante e após a ação. Essa reflexão implica uma racionalidade prática e uma atitude de investigação. Essa reflexão contribui para a tomada de consciência das consequências éticas e políticas das suas ações, mas não tanto para a tomada de consciência das dimensões afetivas e pessoais que se ligam à atuação profissional dos professores. A capacidade dos professores construírem o

seu conhecimento profissional tem contribuído para uma revalorização da imagem da profissão.

- ***O professor como educador europeu e transnacional***

Apesar de não ser uma realidade para todos os professores e em todas as escolas do país, em muitas delas os professores contribuem para uma educação que fortalece o sentido de identidade europeia dos seus alunos, aproveitando numerosos projetos de intercâmbio de alunos e professores que a nossa inserção na comunidade europeia tem propiciado. Por outro lado estes professores participam em redes de cooperação e de investigação com outros professores de várias nacionalidades que vão para além da Europa e que, para isso, exploram as potencialidades das novas tecnologias de informação e comunicação. Estas experiências que vão muito para além das realidades locais contribuem para uma nova identidade do professor cosmopolita, aberto às diferenças e ao mundo e provavelmente menos corporativista.

De acordo com Formosinho (2009, pp. 308, 309), a docência pode ser encarada de diferentes modos pelos professores conforme se ancoram numa perspetiva *missionária, militante, laboral, funcionarista ou profissional*. De acordo com o autor, no interior da mesma escola e do corpo de professores emergem as diferentes conceções da docência.

“As **conceções militante** e missionária fazem da docência uma missão ou, numa versão mais secular, uma causa à qual o professor se entrega, dando o máximo de si, sacrificando mesmo a sua vida pessoal e familiar. Deste modo, o bom professor é aquele que se empenha naquilo que faz, sempre e em qualquer lugar, na sala de aula e fora dela, com os alunos e com os colegas, com as famílias e com a comunidade.

A **conceção laboral** acentua a condição de trabalhador do professor. O bom professor é aquele que faz o que lhe mandam, que cumpre o seu dever de trabalhador.

A **conceção funcionarista** acentua a condição de funcionário público do professor e os princípios de impessoalidade, da uniformidade e da universalidade das regras, com as quais se deve conformar a ação docente e se evita a diferenciação entre pessoas.

A **conceção profissional** acentua os atributos da docência que aproximam a ocupação dos professores às profissões liberais, nomeadamente os saberes específicos e a função social. Esta conceção reivindica o controlo do exercício da profissão com base num código deontológico, inspirando uma estratégia de profissionalização, controlando o trabalho profissional e a autoridade social sobre ele.”

2.2.A profissionalidade/profissionalismo docente

Segundo Monteiro (2008, p. 39), apesar de profissionalismo ser o termo mais utilizado, profissionalidade, é sem dúvida, o termo mais apropriado quando se pretende qualificar a conformidade dos atos profissionais, no plano da sua eficiência e no plano da sua integridade. Assim, o autor define profissionalismo como sendo o exercício de uma profissão de acordo com o seu conteúdo identitário, isto é, com a competência, a conduta, as qualidades e maneiras que se espera que os seus profissionais tenham.

Para o mesmo autor (2010, p. 9), profissionalidade consiste no perfil global de uma profissão, que lhe permite distinguir-se das outras profissões, incluindo um estatuto profissional e social. O estatuto profissional engloba o conteúdo identitário da profissão, ou seja, os valores, os saberes, as qualidades e a autonomia. O estatuto social engloba a posição de uma profissão relativamente a outras profissões, que se traduz em poder, rendimentos e prestígio.

De acordo com Estrela (2010, p. 67), a profissão docente exerce-se por delegação social e assenta num conjunto articulado de saberes, saberes-fazer e atitudes que se designam de profissionalidade e um ideal de serviço que lhe dá significado e que remete para o conceito de profissionalismo. Esse ideal consubstancia o exercício ético da competência profissional e os fins e valores que a sociedade considera dignos de serem transmitidos aos alunos. A mesma autora refere ainda que existe uma relação íntima entre os dois conceitos, podendo muitas vezes serem usados indistintamente, da mesma forma que se pode encontrar apenas um dos termos usados de forma englobante, ou os dois termos com sentidos distintos.

Estrela (2001, pp. 120, 121) refere que o termo profissionalidade está reservado aos saberes profissionais, profissionalismo ao ideal de serviço que, articulando os aspetos éticos e deontológicos da profissão, permite orientar a profissionalidade e distinguir os comportamentos profissionais daqueles que o não são.

Referindo-se ainda aos conceitos de profissionalismo e de profissionalidade docente, Estrela (2010, pp. 67, 68) afirma que estes conceitos estão em permanente evolução, pois dependem não só das funções que a sociedade num dado momento histórico confere à escola, como do estado dos saberes referentes ao ser humano e ao mundo, bem como das várias disciplinas ministradas. Assim, a autora sugere que na sociedade atual se alargue o âmbito da profissionalidade docente por exemplo às

tecnologias de informação e comunicação, o que exige que a noção de profissionalismo rompa de vez com a cultura do individualismo e se abra a uma colegialidade desejável, desejada e não imposta, acentuando valores como a tolerância, o respeito pela diversidade, o rigor, a solidariedade e a cooperação que transcendem a sala de aula para abrangerem toda a escola e as relações com o seu meio.

2.3.A profissionalização docente

De acordo com Flores (2002, p. 13), citado por Maia (2003, p. 4),

“A profissionalização é o projeto ou processo social e político através do qual uma determinada ocupação procura reconhecimento como profissão”

Estrela (2001, pp. 120, 121) entende por profissionalização quer o processo histórico de transformação da ocupação em profissão, quer o processo individual de acesso à profissão e socialização profissional.

Nóvoa (1995), citado por Ludke e Boing (2004, p. 1173), refere que os professores, enquanto grupo profissional, têm uma história específica. Antes o modelo de professor era o religioso, tendo a docência a ver com a vocação e o sacerdócio, mesmo que os professores fossem leigos. A *estatização* veio contribuir para acabar com essa relação vocacional, no entanto não conseguiu levar por diante a construção de uma codificação deontológica da profissão, como no caso das profissões liberais, uma vez que impôs instituições de mediação da regulação docente, conduzindo os docentes a um processo de *funcionarização*. Esta falta de autonomia dos professores coloca em causa a existência de uma “profissão” docente, quando muito pode falar-se de um processo de profissionalização.

2.4. Desprofissionalização/proletarização da “profissão” docente

De acordo com Estrela (2010, p. 18), assistimos hoje, talvez por razões económicas, a uma diversificação, complexidade e intensificação do tempo de trabalho, o que tem limitado a autonomia e deixado marcas na identidade dos professores, o que leva a que se fale em crises de identidade, de proletarização, desprofissionalização e despersonalização da profissão docente.

Para Marcelo (1999, p. 145), o ensino não é mais do que:

«...uma burocratização, proletarização e intensificação do trabalho dos professores, que leva a um aumento do controlo, uma diminuição da autonomia e capacidade de tomar decisões, um aumento significativo de tarefas a realizar ao mesmo tempo e com escassos incentivos ao longo da sua carreira docente»

Enguita (1991, p. 42), referindo-se à proletarização do ensino, caracteriza a profissão docente como uma semi-profissão e afirma ainda que:

“Os exemplos clássicos de profissionais são como é bem sabido, médicos, advogados e arquitetos. Hoje em dia, não obstante, numerosos profissionais que têm reconhecidas as mesmas competências e direitos que os seus colegas em exercício liberal trabalham como assalariados para organizações públicas e privadas. No entanto quando se trata de grupos com grande força corporativa como os citados e outros, conservam ainda nessas condições, grande parte de autonomia no processo de trabalho e de seus privilégios relativos em termos de renda, poder e prestígio.”

Moore (1978), citado por Maia (2003, pp. 4, 5), refere que as teorias educacionais são elaboradas por um conjunto muito variado de profissionais, dos quais se destacam, os filósofos (ao nível da ética e da epistemologia), os sociólogos e os psicólogos (ao nível das assunções sobre a criança a educar) e os curriculistas (ao nível dos conhecimentos a valorizar), e os psicólogos em conjunto com os professores (ao nível dos métodos a utilizar). Fica, portanto, bem vincado o parco contributo dos professores, que se manifesta apenas ao nível dos métodos, não participando em algo tão importante como as finalidades da educação.

Carr e Kemmis (1988), citados pela mesma autora (2003, p. 5), vão ainda mais longe, referindo que os professores, fazendo parte de instituições organizadas hierarquicamente, para além de não lhes ser permitido intervirem na definição da política educativa a ser levada a cabo pela organização, a não ser de modo muito residual, pouco intervêm no que diz respeito à seleção e preparação dos novos membros, e nos procedimentos disciplinares internos, ao contrário do que acontece com outras classes profissionais, o que se traduz na inexistência de um código deontológico para a classe, existindo apenas “os estatutos da carreira docente”, onde não é clara a diferença entre deveres profissionais e deveres de funcionários

Cunha (1992), citado por Barros (2007, p. 24), refere que:

“A proletarização do trabalho docente corresponde à tendência para reduzir os professores ao status de técnicos especializados dentro da burocracia escolar, cuja função, passa por administrar e implementar programas curriculares, mais do que desenvolver ou apropriar-se criticamente de currículos que satisfaçam objetivos pedagógicos específicos. Tal tendência baseia-se na argumentação da transferência direta do processo de trabalho fabril para o sistema educacional ou o processo de trabalho escolar.”

De acordo com Feiman-Nemser & Floden (1986), citados por Maia (2003, p. 6), a feminização da profissão, é considerada por múltiplos investigadores, como mais um sintoma da desprofissionalização, salientando o facto de esta poder ser considerada uma boa profissão para as mulheres, não implicando grandes deslocações nem formações muito longas, pois durante muito tempo a formação exigida situava-se ao nível do bacharelato, o que permitia uma fácil conjugação da vida familiar com a profissional

Villela (2000, p. 120), citado por Barros (2007, p. 30), referindo-se à feminização do magistério, infere que o elevado número de mulheres que ingressaram na profissão contribuiu para que os homens abandonassem a carreira em busca de profissões mais aliciantes. No entanto, segundo o autor, este não é o único fator da proletarização da docência. A explicação para o processo de desvalorização do ensino possivelmente transcende a lógica do género, podendo passar também pelo facto de a docência ser uma profissão procurada pela população de baixos rendimentos (classe média e média baixa), desvalorizada, portanto, do ponto de vista capitalista.

Silva (1995), citada por Maia (2003, pp. 6, 7), refere que a mulher tem um papel contraditório numa sociedade patriarcal onde magistério é feminino e o currículo é masculino. Deste modo espera-se que as mulheres valorizem os aspetos agressivos, competitivos, individualistas, dominadores, aquisitivos, fechados, fixos e deterministas característicos da (s) perspetiva (s) masculina (s) do mundo.

Sforni (1997, p. 186), citado por Barros (2007, p. 30), a propósito da educação no Brasil, apresenta duas razões para o fato da profissão docente ser essencialmente exercida por mulheres:

“ Uma delas é a crença de que a feminização do magistério é fato recente e se deve aos baixos salários, historicamente decrescentes. De acordo com esta visão, a difícil condição de vida. Consequentemente desses baixos salários teria afastado o homem do magistério e atraído a mulher, pela possibilidade que a docência representa, para a

mulher de conciliar as funções domésticas com um trabalho de meio período, exercido fora do lar, capaz de complementar, assim, o orçamento da família. Outra explicação procede da luta pela emancipação da mulher. Acredita-se que no século XIX a mulher deu seus primeiros passos fora do lar e sua presença no magistério seria resultado de suas lutas.”

De acordo com Formosinho (2000, pp. 345 - 350), as últimas três décadas, em Portugal e na maioria dos Países da União Europeia, corresponderam a um grande investimento na formação de professores. Este investimento associado ao desenvolvimento da escola de massas, foi acompanhado de importantes mudanças ao nível dos modelos e práticas de formação. Estes sofreram, assim, as influências da massificação e das lógicas escolares, o que levou a uma progressiva tendência para a *universitarização* da formação. Note-se que segundo o autor este fenómeno não decorre apenas exclusivamente das Universidades, mas de todas as instituições de ensino superior que formam professores, nomeadamente, as Escolas Superiores de Educação. O fenómeno da *universitarização* da formação dos professores está presente, com maior ou menor intensidade, no âmbito da formação inicial, contínua e especializada e tem, de acordo com o autor, implicações ao nível da profissionalidade docente, pois, os docentes passam a reproduzir discursos teoricamente elaborados e pedagogicamente corretos, desvalorizando as práticas centradas no quotidiano da escola. Assim, nesta lógica universitária da formação, sobressai a hierarquia e a competição contrariando os discursos das ciências da educação onde sobressai uma orientação para a colegiabilidade.

Jamati (1997), citada por Ludke e Boing (2004, pp. 1162 - 1164), referindo-se à “desprofissionalização” da docência em França, elencou um conjunto de fatores que podem conduzir à profissionalização ou à desprofissionalização dos professores primários e dos professores do ensino secundário. Segundo a autora, relativamente aos professores primários, os fatores que conduzem à sua profissionalização são:

- “O sentimento de responsabilidade para com o serviço que prestam, mesmo quando o tom sagrado da vocação desaparece;
- A procura de uma formação em “psicopedagogia” de modo a obterem competências próprias de especialistas da infância;
- A diminuição do recrutamento de professores sem formação adequada;
- O aumento do número de anos de estudo, na formação inicial;
- A tendência para a especialização;”

No sentido inverso, a autora refere os seguintes fatores:

- “A formação feita por um grupo de outro meio, o que diminui a autonomia do grupo profissional;
- A remuneração considerada muito abaixo da sua qualificação;
- A diversidade das formações e de experiências de cada um, inclusive profissional;
- A multiplicidade de vias de formação;
- A dessindicalização.”

Tratando-se dos professores do secundário, os fatores que contribuem para a sua profissionalização são:

- “A formação longa, como norma;
- A regulamentação da profissão, com uma seleção severa, por concurso de entrada, a cargo de “colegas” do ensino superior, responsáveis também pela formação;
- A autonomia na escolha dos métodos e programas;
- A tendência para lecionar as classes mais elevadas, nas quais os saberes ensinados são mais avançados;
- A existência de associações de especialistas;
- A palavra de ordem sindical de um ensino “de alto nível”;
- O distanciamento em relação aos professores primários;”

No sentido inverso ao da profissionalização:

- “O aumento do número dos professores do ensino secundário, que assim deixam de constituir uma pequena elite;
- A diversidade de culturas e de formação;
- O facto da população estudantil ter crescido muito e boa parte dos alunos não ter adquirido as bases do ensino básico, muitos professores do ensino secundário têm o sentimento de que não cumpriram aquilo para o que foram formados;
- O aumento da distância em relação aos professores do ensino superior, cuja proximidade contribuía para a dignificação da profissão;
- O sentimento de serem remunerados muito abaixo da sua qualificação, em relação a outros “quadros” superiores;
- A diminuição de adesões a um sindicato;
- A não dedicação exclusiva à profissão especialmente pelos jovens professores;”

Hoyle (1987), citado por Nóvoa (1999, p. 66), identifica seis fatores que determinam o prestígio da profissão docente, comparando-a com outras profissões:

- “A origem social do grupo, que provém das classes média e baixa;
- O tamanho do grupo profissional que, por ser numeroso, dificulta a melhoria substancial do salário;

- A proporção de mulheres, manifestação de uma seleção indireta, na medida em que as mulheres são um grupo socialmente discriminado;
- A qualificação acadêmica de acesso, que é de nível médio para professores dos ensinos infantil e primário;
- O status dos clientes;
- A relação com os clientes, que não é voluntária, mas sim baseada na obrigatoriedade do consumo do ensino;

De acordo com Monteiro (2010, pp. 104 - 115), as causas do estado da profissão docente podem ser assim resumidas:

— **“Estatuto profissional pouco prestigiado**

- A profissão docente é geralmente vista como sendo relativamente acessível e a sua formação pouco exigente;
- A profissão docente não é, em geral, bem paga, em comparação com outras profissões de natureza análoga;
- A profissão docente não pode garantir o seu sucesso, cujos fatores principais não controla;
- Os mais diretos destinatários da profissão são “menores”;
- A profissão docente é uma profissão massificada, familiar, sem o mistério da distância das profissões liberais;
- A autonomia da profissão docente é limitada pelo seu conteúdo funcional politizado e natureza coletiva;
- A profissão docente é, muitas vezes, objeto de uma avaliação redutora, injusta e desmotivadora;
- A profissão docente é também afetada pelo fato de ter muitas mulheres a exercê-la;
- A profissão docente não tem geralmente perspectivas estimulantes de progressão profissional;
- A escola e a profissão docente perderam o quase monopólio da difusão do saber, cujas fontes se multiplicaram e massificaram;

— **Outros aspetos de uma imagem social desvalorizante**

- Subsiste na literatura e nas memórias a secular imagem do pedagogo ignorante e pedante;
- Há uma generalizada presunção de competência em matéria de educação;
- Os níveis de exercício da profissão estão frequentemente abaixo do desejável e aceitável;

- A profissão docente é, talvez, a profissão mais exposta à opinião pública, visibilidade que a torna a mais escrutinável;
- A profissão docente é, por vezes, objeto de um discurso público depreciativo, designadamente da parte dos responsáveis políticos e dos meios de comunicação social;
- Diz-se que os professores trabalham pouco, têm muitas férias e não se lhes pede muitas contas pelo que fazem;

— **Condições de trabalho deficientes ou degradadas**

- Turmas numerosas e muito heterogéneas;
- Programas cada vez mais extensos;
- Ritmo acelerado das reformas escolares;
- Sobrecarga de tarefas;
- Desafeição escolar;
- Fazer mais com menos ou pouco;
- Ter de socorrer crianças, adolescentes ou jovens em dificuldade;
- Ter de levar a profissão para casa;

— **Outros fatores**

- A escola e os professores são frequentemente bodes expiatórios;
- Agressividade dos estudantes e por vezes dos pais;”

2.5.O professor como líder

De acordo com Day (2004, p. 212), os professores enunciam um conjunto de características emblemáticas de um líder organizacional. Ao nível da escola os líderes organizacionais devem ser:

- Orientados por valores;
- Centrados nas pessoas;
- Orientados para o aproveitamento escolar;
- Capazes de enfrentar o que se passa no interior e no exterior da escola;
- Capazes de gerir as tensões e os dilemas existentes.

Henry Giroux (1988; 1985), citado por Sanches (1997, p. 137), conceptualizando a liderança do professor como líder intelectual categorizou-o em vários tipos:

- “**Professor transformador**, fundamentalmente movido pelo espírito de mudança e inovação da escola;
- **Professor conformista**, aquele que não acredita nos seus esforços para a mudança da escola e das suas práticas, e que, por isso, acabará por contribuir para a reprodução do *status quo* da escola.
- **Professor hegemónico**, aquele que defende intransigentemente o poder instituído tendendo a hegemônizar o poder reinante.
- **Professor crítico**, aquele que desempenha o papel de opositor ao poder dominante, é alguém insatisfeito perante a situação reinante, tudo fazendo para desocultar os fatores escondidos e críticos que sustentam o poder hegemónico instituído ou que impedem a mudança.”

De acordo com o mesmo autor, os dois tipos de professor, crítico e transformador, quando associados poderão exercer uma liderança ativa na escola.

No entender de Sanches (2007, p. 136), o professor enquanto líder constitui uma perspetiva inovadora da profissionalidade docente, pois a forma como o professor encara as suas práticas pedagógicas e forma como rege a sua atuação no desempenho dos cargos que dentro da instituição lhe são atribuídos ou aos quais se candidata, podem levar a um aumento do seu próprio prestígio e do prestígio da classe, contribuindo assim para a melhoria da sua profissionalidade.

A forma como o professor exerce a sua liderança, entronca fundamentalmente em duas dimensões, a dimensão colegial e dimensão individualista.

Braga (2007, pp. 159 - 164), socorrendo-se de autores como Ávila de Lima (2001, 2002), Hargreaves (1994, 1995) e Pérez Gomes (1998), distingue as culturas de colaboração e de colegialidade e mostra como as culturas balcanizadas que proliferam nas escolas resultam em individualismo e solidão. Deste modo a autora, sintetiza as quatro culturas referidas da seguinte forma:

- **“Culturas de Colaboração:**
Espontâneas, voluntárias, distendidas no tempo e no espaço, imprevisíveis no que respeita a resultados.
- **Culturas de Colegialidade:**
Relações de colaboração reguladas administrativamente, orientadas para a implementação, fixas no tempo e no espaço, previsíveis, orientadas para a produção de resultados pré definidos.
- **Culturas de Individualismo:**
É normalmente vista como o oposto da colaboração, como uma prática a eliminar. Impede o desenvolvimento profissional e a mudança sustentada.

No entanto, na transformação desta cultura, é preciso ter três cuidados:

1º Não confundir o individualismo com uma atitude de individualidade: o individualismo conduz à atomização social e ao relaxamento da unidade social, mas a individualidade identifica-se com a *reserva do eu*, com a possibilidade de pensar de forma independente e discricionária;

2º Não inviabilizar o individualismo eletivo que, por vezes, é a forma que os professores encontram para terem oportunidade de exercerem a ética do cuidado, face à ética da responsabilidade, que prevalece na forma como, em termos organizacionais, as relações entre professores se estruturam;

3º Não confundir a solidão, que é uma opção pessoal e temporária que permite a reflexão, a retroação e a reorganização, com o isolamento profissional, que corresponde a um estado permanente de refúgio.

- **Culturas de Balcanização:**

Colaboração no interior de subgrupos cuja existência e composição estão claramente delineadas no espaço; A balcanização separa os professores em grupos isolados, muitas vezes adversários; É uma configuração organizacional que se alicerça na especialização disciplinar; A permeabilidade entre grupos é baixa e a permanência é elevada; Os níveis de comunicação, de empatia e de consistência das expectativas são baixos.”

De acordo com Candeias (2007, pp. 109 - 110), uma cultura que visa o acolhimento dos alunos baseia-se em alguns pressupostos que exigem uma cultura de colaboração profissional. Deste modo:

- “Os alunos têm de usufruir de um desenvolvimento equilibrado, tendo em conta todas as dimensões que os caracterizam, nos domínios do individual e do social, na sua relação com os outros, com o local onde vivem, com o que aprenderam previamente, construindo uma atitude reflexiva e crítica sobre o mundo.

- A sabedoria não é compartimentada. É interdisciplinar. O saber é muito mais do que a soma das disciplinas que nele podem ser identificadas e, por isso, há situações em que essas mesmas disciplinas se agregam num conhecimento global, indivisível. As condições para a construção do conhecimento devem ter conta esta realidade.

- Os métodos de trabalho para a recolha e tratamento de informação, para a comunicação do conhecimento e para a resolução de problemas, não são específicos de cada disciplina, são transversais.

- Os processos de ensino implicam um conhecimento profundo dos alunos, das finalidades do percurso de estudos em causa, do esquema conceptual de cada uma das áreas do currículo, das condições de aprendizagem oferecidas pela escola e pela comunidade. A gestão de todos estes conhecimentos implica a construção de um

projeto capaz de organizar o conhecimento, as pessoas e os recursos para a realização de aprendizagens.

- Os professores são gestores do currículo, organizando-o em torno de orientações nacionais que são adequadas e transformadas consoante as necessidades dos alunos e as condições disponíveis na comunidade educativa.”

Para Sanches (2007, p. 139), colegialidade contrasta com o individualismo possuindo características que definem as comunidades de prática, e que passamos a enunciar:

- “Afinidades de ideias, convicções, projetos e preocupações;
- Definem em comum o essencial para o seu trabalho;
- Motivação para participar, intervir e transformar;
- Sentido de interdependência;
- Abertura à diversidade;
- Valorizam as aprendizagens resultantes da interação com os outros;
- Analisam criticamente e em conjunto novas perspetivas e situações preocupantes;
- Desenvolvem uma perspetiva comum sobre os problemas a resolver;
- Partilham aspirações e necessidades de desenvolvimento pessoal e profissional;”

A mesma autora (2007, p. 140) refere que a colegialidade pode tomar formas espontâneas, mas também outras que são impostas e tornadas obrigatórias por alguns diretores de escola que a consideram via segura para o desenvolvimento da escola. Na colegialidade espontânea, de natureza emancipatória, os docentes encaram-na como *virtude* profissional e a ela aderem e a integram nos seus quotidianos de trabalho, a colegialidade imposta, de natureza administrativa, reduz-se ao funcionamento de grupos de trabalho com tarefas específicas e ocasionais.

Alves (2001, p. 674), a propósito da atitude dos professores mais novos, afirma:

«...confessam-se as limitações iniciais, e muitas, mas também se manifesta uma conscientização da inquietante busca de ser melhor, e sê-lo em cooperação com os outros! À linguagem do individualismo de uma Torre de Babel docente, está a suceder a da inadiável colegialidade de um corpo de profissionais reflexivos.»

2.6. Satisfação/insatisfação profissional na atividade docente

Para Seco (2000, p. 83), o conceito de satisfação no trabalho tem sido alvo de uma multiplicidade de definições, que apresentam uma grande disparidade tanto ao nível do aprofundamento do conceito como da sua interpretação.

No que diz respeito à satisfação profissional docente, Chapman & Lowther (1982, p. 243), citados por Seco (2000, p. 84), inferem que:

“a satisfação docente é entendida como reação afetiva geral do professor em relação ao seu trabalho.”

Watson et. al. (1991, p. 69), citados por Seco (2000, p. 84), definem satisfação na docência como:

“o grau de satisfação ou bem-estar que os professores sentem em relação ao seu trabalho e às circunstâncias que o envolvem.”

Alves (1991, p. 16), citado por Seco (2000, p. 85), define satisfação profissional docente como:

“o sentimento e forma de estar positivos dos professores perante a profissão, originados por fatores contextuais e/ou pessoais e exteriorizados pela dedicação, defesa e felicidade perante a mesma.”

De acordo com Seco (2000, p. 78), desde a década de 50 que se publicam trabalhos sobre a insatisfação docente, no entanto só a partir da dos anos 70 é que este tema passa a ser objeto de investigação, embora não muito abundante. Nos anos 80, em resultado da democratização do ensino, a investigação sobre esta problemática aumenta substancialmente, provavelmente devido ao crescente mal-estar docente. Na década de 70 as investigações centraram-se em torno dos fatores extrínsecos (salários, condições de trabalho, administração), como consequência do expansionismo docente. Na década de 80, as investigações deslocaram-se para os fatores intrínsecos do trabalho (realização profissional, responsabilidade, reconhecimento, autoestima). Na década de 90, os estudos dão particular relevo ao domínio da formação, participação e interação com alunos, colegas e meio, ou seja, ao desenvolvimento psicossocial do professor.

De acordo com Locke (1976), citado por Seco (2000, p. 137, 2002, pp. 49, 50), os valores ou condições mais importantes que levam à satisfação profissional, são os seguintes:

- “Trabalho mentalmente desafiante, com o qual o indivíduo saiba lidar, proporcionando-lhe êxito;
- Interesse pessoal pelo trabalho realizado;
- Atividade não muito desgastante fisicamente;
- Desempenho recompensado, de forma justa e objetiva e de acordo com as aspirações do indivíduo;
- Condições do trabalho compatíveis com as capacidades físicas do sujeito, permitindo a realização dos seus objetivos profissionais;
- Uma alta autoestima por parte do trabalhador;
- Relações interpessoais facilitadoras da realização, dos valores profissionais do indivíduo”.

Segundo Seco (2000, p. 139), na investigação que realizou sobre a satisfação docente², o instrumento de medida utilizado para recolher dados sobre a satisfação dos docentes foi organizado em função dos seguintes fatores, que segundo a autora estão diretamente relacionados com a satisfação dos docentes:

- “Natureza do próprio trabalho;
- Recompensas pessoais (abrangendo o salário, as oportunidades de progressão, reconhecimento e responsabilidade);
- Relações interpessoais (fator que inclui a relação com os colegas, quer com as chefias)
- Condições de trabalho (no que se refere às condições gerais e temporais);”

Barros e Neto (1992), citados por Ruivo (2008, p. 10), afirmam que a insatisfação dos professores está ligada aos fatores de contexto, à organização e gestão das escolas, ao clima organizacional, ao estilo de gestão (mais humanista, ou mais instrumentalista) e às políticas educativas.

Numa recensão crítica à obra de Santomé (2006), Caseiro (2006, p. 188), citada por Ruivo (2008, p. 10), aborda as causas da desmotivação dos professores, que no entender do autor radicam:

² Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Coimbra

- “Na incompreensão das finalidades dos sistemas educativos, que tem a ver com a rapidez das transformações em todos os campos do conhecimento, com a celeridade das inovações na área das tecnologias da informação e da comunicação, e com as múltiplas reformas educativas promovidas com escassa implicação da classe docente;
- Na formação inicial deficitária, no âmbito da informação cultural;
- Na “pobreza” das políticas de atualização cultural e psicopedagógica dos professores;
- Na conceção tecnocrática do corpo docente, com abandono do discurso político;
- Na existência de currículos obrigatórios carregados de conteúdos;
- No peso das iniciativas, por parte da administração educativa, de tipo burocratizante;
- Na falta de serviços de apoio e na ineficácia da inspeção escolar;
- Na ausência de uma verdadeira cultura democrática na vida das escolas;
- Nos problemas de comunicação com os alunos; nas dificuldades de relacionamento com as famílias;
- Na existência de um clima político e social que responsabiliza unicamente a classe docente pela qualidade da educação;
- Num ambiente social de ceticismo, de superficialidade e de banalização;
- No avanço de políticas mercantilistas e utilitaristas;
- Na falta de incentivos aos professores inovadores;
- Na contínua ampliação das funções cometidas aos professores;
- Na maior visibilidade dos efeitos do trabalho dos professores”.

Jesus et al. (1992), citados por Ruivo (2008, p. 10), referem os seguintes fatores que podem levar à insatisfação dos docentes:

- “A indisciplina dos alunos;
- A dificuldade em motivar os alunos, e/ou ultrapassar a desmotivação dos alunos;
- A dificuldade em trabalhar com colegas, em escolas cujo ambiente é conflituoso;
- A falta de tempo para acorrer às múltiplas exigências da profissão;”

Relativamente à imagem que os professores têm de si próprios, Serra (1988), citado por Ruivo (2008, p. 11), afirma que o autoconceito depende de quatro fatores:

- “O modo como as outras pessoas apreciam o nosso comportamento;
- O modo como desempenhamos as nossas tarefas, sobretudo de ordem profissional;
- O modo como o comportamento individual é comparado com o dos indivíduos do grupo social de que faz parte;
- O confronto do comportamento de um sujeito com os valores instituídos por grupos normativos;”

No que diz respeito à motivação dos professores é de salientar a opinião de Seco (2002, p. 18), que refere que os políticos e órgãos de gestão das escolas, a fim de melhorarem o desempenho dos docentes, deveriam atribuir-lhes mais competência, confiança e autonomia, permitindo-lhes ganhar estima em si próprio e a dos outros.

3. A dimensão ética da docência

3.1. Ética e Moral

De acordo com Monteiro, (2005, p. 29), Ética ou Moral é a disciplina cujo objeto são os valores morais. Cícero traduziu o termo grego *èthica* pelo termo latino *moralis*. Ambos se referem aos costumes (*ethos, mos*), ao carácter, às atitudes e aos comportamentos. Segundo o autor o termo “Moral” foi usado até metade do século XX, enquanto “Ética” era referido enquanto termo filosófico.

Monteiro (2005, p. 30) refere que hoje em dia são usados como sinónimos, havendo, no entanto alguns autores, como Ricoeur (1990) e Russ (1994), que os distinguem, usando “Moral” para designar o quê das regras e comportamentos de uma comunidade, enquanto “Ética” é usada para designar a reflexão sobre o seu porquê em geral. Ou seja, a primeira pretende referir-se ao domínio das regras concretas do comportamento humano e a segunda ao discurso sobre os fundamentos da legitimidade, formulando proposições teóricas sobre o comportamento bom, em geral, isto é, sobre o que é humanamente digno e justo. Portanto, a primeira tem uma relação direta com o comportamento, a segunda tem uma relação indireta.

Caetano & Silva, (2009, p. 54), centrando-se na educação, e mais concretamente no papel do professor, referem que:

“A noção de ética gira em torno de princípios e valores, onde as ações são orientadas para o bem do aluno. Esses valores compreendem: o respeito e a solidariedade, a liberdade e autonomia, a justiça, imparcialidade e igualdade, a honestidade e verdade, a responsabilidade e dignidade humana, o rigor e a competência. Estes são princípios e valores que se revelam e expressam em domínios diversos da atividade docente, em particular na relação com os alunos, na organização curricular e condutas docentes dentro e fora da escola, em relação a colegas, ao sistema educativo e à sua profissão, mas também na relação entre professores, a família e a comunidade.”

3.2. Deontologia e/ou Ética ?

De acordo com Monteiro (2005, pp. 9, 24), Deontologia surgiu do grego "déon" e significa o obrigatório, o justo, o adequado. A partir deste princípio e da palavra *loghia*, surgiu, em 1834, o termo deontologia, introduzido pelo jurista e filósofo inglês Jeremy Bentham (1748 – 1832) na obra *Deontology or the Science of Morality*, tendo como finalidade a determinação dos deveres que devem ser cumpridos em determinadas circunstâncias sociais e de forma especial dentro de uma determinada profissão. Desta forma constata-se que, na verdade, ética, moral e deontologia são palavras equivalentes, pois todas elas se referem aos princípios humanamente justos e correctos.

Para este autor estes termos são sinónimos, e refere que a nível europeu se prefere o termo deontologia enquanto os anglo-saxónicos preferem o termo ética, sem deixar de explicar que deontologia é a ética “aplicada ao exercício de uma profissão”

Baptista (2005, p. 25), corroborando isso mesmo, refere que, enquanto morais que são, as deontologias deverão, obrigatoriamente, ser perspectivadas como parte integrante de um universo de problematização.

Há no entanto quem distinga ética profissional e deontologia e as interrelacione. Para Gohier (2007, pp. 82 - 83), citado por Estrela (2010, p. 69), ética e deontologia podem ser consideradas faces complementares da arte de orientação da conduta humana necessitando a competência ética de um equilíbrio entre razão e sensibilidade, a certeza da norma e a incerteza da vida.

3.3. A Natureza ética da docência

De acordo com Santos (2007, pp. 34, 37), o papel mais importante do professor na formação dos alunos é o de contribuir para a formação destes enquanto pessoa conhecedora de si própria e dos seus interesses, de modo a que a sua integração social seja facilitada e correspondendo às necessidades da sociedade interpretando o modelo por ela proposto ou contribuir para a construção de um novo modelo.

Silva (1994, p. 93) infere que os professores encaram a docência como um meio para educar, formar e contribuir para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

Segundo Seiza (2003, p. 37), para a maior parte dos professores a atividade educativa não é mais do que levar cada pessoa à descoberta do que em si é humano e a constituir-se, desse modo, como sujeito moral e ético auto-determinado.

De acordo com Baptista (2011, p. 19), a pedagogia corresponde a saber profissional dos professores, de todos os professores, sustentando a relevância da docência enquanto elemento estruturante da própria cultura escolar.

Para Monteiro (2008, p. 145), ser professor está muito para além da sua preparação científica e técnica, implica também qualidades pessoais, humanas, morais e éticas, ou não fosse a docência considerada como a mais ética das profissões.

De acordo com Mesquita (2011, pp. 145, 148), no estudo que realizou com alunos de uma instituição de formação inicial, infere que a docência é uma atividade que implica um saber específico mas ao mesmo tempo multidimensional, que assenta na relação com os alunos, as famílias, os colegas e de toda a comunidade em geral. Apesar de não existir um Código Ético para a docência, os futuros professores acreditam que a sua prática se deve orientar em torno de regras e valores coerentemente pensados.

Segundo Baptista (2011, pp. 26, 27), uma das questões importantes que ressaltam quando se fala em relação pedagógica é a do “professor como exemplo”. O professor não pode ser um agente de transmissão de valores e de virtudes e depois nas suas práticas quotidianas não dar testemunho desses valores e virtudes que ensina. Neste sentido a autora escreve o seguinte:

“O professor deve ensinar a verdade, a dignidade e o bem, mas deve também, pela sua prática e exemplo, dar testemunho de verdade, de dignidade e de bem (...) admitir que a postura humana do professor produz diferença pedagógica, significa admitir que as componentes de ética e moral constituem parte integrante do conhecimento profissional dos professores. Independentemente do modo como as qualidades de carácter se revelam na esfera da vida pessoal, onde a jurisdição deontológica não pode produzir efeitos, os professores são profissionalmente chamados a dar testemunho sobre as qualidades éticas e cívicas que ensinam. Justifica-se, assim, a pertinência de inserção de componentes ético-deontológicas na formação profissional dos professores”.

Para Cunha (1996), citado por Baptista (2011, p. 25), o professor é um exemplo para os seus alunos, por isso, deve ter um comportamento moral, social e ético rigoroso, mesmo que isso contrarie a sua própria natureza Humana. A este propósito o referido autor escreve:

“O doente espera que o médico faça o diagnóstico correto, que administre a terapia cientificamente mais adequada e tudo isso, é certo, no âmbito de uma relação respeitosa da vida e dos valores do doente. Mas não se pede ao médico necessariamente que seja um exemplo de saúde, nem mesmo um exemplo de hábitos de manutenção da saúde e da prevenção da doença. Se o médico fuma, não faz exercício, abusa dos doces, gorduras e salgados, talvez se possa dizer que faz uma asneira e que dentro em pouco, ele próprio precisará de um médico, mas ninguém o acusará de quebrar a deontologia por esse facto”

Monteiro (2010, p. 162) referindo-se também à exemplaridade do professor infere:

“A *exemplaridade profissional* – compreendida como um concentrado pessoal de qualidades, valores e saberes – é a quinta-essência da profissão docente. É um imperativo profissional que decorre desta realidade: os professores são para as crianças, adolescentes e jovens, depois dos pais, as mais *significant other persons*, isto é, as suas mais influentes referências, para o bem e para o mal. O seu exemplo começa pelo seu modo de estar, de falar e de tratar e tem uma múltipla ressonância: moral, intelectual, cívica, estética... E não está circunscrito às paredes da sala de aula nem ao recinto escolar. Por isso, e sem prejuízo do seu direito à vida privada, um professor não se despe da sua profissão quando abandona a escola...”

De acordo com Santos (2008, p. 1), numa escola em permanente mudança, que sofre a inevitável influência da globalização e da multiculturalidade o professor enfrenta no seu dia-a-dia dificuldades que se prendem com os valores que deve promover e com os comportamentos que deve reprimir ou valorizar, quer ao nível da gestão do currículo, quer ao nível das metodologias educativas que adota.

Para Veiga (2005, p. 101), muitas vezes na sua prática os professores tendem a evitar a referência a valores para que os alunos não formem juízos pela simples razão de assim ter dito o professor. Estes valores estão presentes em vários aspetos do processo de ensino aprendizagem, tais como as crenças dos professores e dos alunos, os manuais escolares, e a cultura de escola assente em determinados costumes e regras.

Baptista (2011, p. 24) dá ainda mais enfoque a essa questão, quando refere que:

«...sendo relação de influência, a relação pedagógica não pode derivar em submissão. Sendo relação de ensino, a relação pedagógica não pode resultar em endoutrinação.

O aluno não é uma “obra” ou um “produto”. O aluno é outra pessoa, ou seja, é outra liberdade»

Segundo Azevedo (2003), citado por Baptista (2011, p. 18), pode-se afirmar que não existe neutralidade na educação, como não existem escolas neutras, professores neutros ou aulas neutras.

Baptista (2011, p. 18), a esse propósito, refere:

“O esforço de articulação racional da educação enquanto bem comum passa assim forçosamente pela explicitação dos valores de cada escola, começando pelas crenças e atitudes de cada ator.”

Como refere Patrício (1993), citado por Santos (2008, p. 2), ao desempenhar a sua ação educativa, o professor não procura apenas transmitir conteúdos, ele induz os alunos a adquirirem hábitos, a reproduzir comportamentos socialmente aceites, a assumir e formar valores, contribuindo dessa forma para integrar o aluno na sociedade e para a formação do seu carácter.

Segundo Monteiro (2010, p. 123), pode-se distinguir duas visões da qualidade da educação: uma visão ‘capital humano’, de natureza economicista e uma visão ‘direito humano’, de natureza ética.

No entanto para Spring (2000, pp. 72, 148), citado por Monteiro (2010, p. 124) a visão ética da qualidade da educação continua a ser uma miragem, pois como o próprio escreve:

«... o nacionalismo económico está agora ligado a um modelo de escolaridade ‘recurso humano’ e ‘capital humano’.

Neste modelo de escolaridade, os estudantes são tratados como um recurso a desenvolver para o bem do sistema económico. (...) Como escrevi em vários outros livros, o modelo de escolaridade ‘recurso humano’ é hoje dominante na maioria dos sistemas educativos do mundo. (...)

Nos sistemas educativos dominados pelo teste, o programa é controlado pelo conteúdo dos exames. Os professores têm de ensinar para o exame.»

3.4. A referência às dimensões éticas e deontológicas nos documentos legislativos

Na legislação atual encontram-se, dois referenciais gerais importantes para os funcionários da administração pública, que integram dimensões éticas e deontológicas.

Os professores, enquanto funcionários públicos, devem exercer a sua profissão de acordo com esses referenciais: a Carta ética da Administração Pública e a Carta Deontológica do Serviço Público.

A **carta ética da administração pública**³ emana dez **princípios éticos** que devem orientar os funcionários públicos na sua atividade:

- “Princípio do serviço público;
- Princípio da legalidade;
- Princípio da justiça e da legalidade;
- Princípio da igualdade;
- Princípio da proporcionalidade;
- Princípio da colaboração e da Boa-fé;
- Princípio da informação e da qualidade;
- Princípio da lealdade;
- Princípio da integridade;
- Princípio da competência e da responsabilidade;”

A **carta deontológica do serviço público**⁴ faz referência às seguintes regras e princípios:

- **“Valores fundamentais:**
 - Serviço público;
 - Legalidade;
 - Neutralidade;
 - Responsabilidade;
 - Competência;
 - Integridade;
- **Deveres para com os cidadãos:**
 - Qualidade na prestação dos serviços;
 - Isenção e imparcialidade;

³ Publicada em anexo ao BRN – Boletim dos Registos e do Notariado nº 7 de Julho de 2002

⁴ Resolução do Conselho de Ministros nº 18/93

- Competência e proporcionalidade;
- Cortesia e informação;
- Probidade;
- **Deveres para com a administração**
- Interesse público;
- Dedicção;
- Autoformação e atualização;
- Reserva e discrição;
- Parcimónia;
- Ponderação exclusiva do serviço público;
- Solidariedade e cooperação;
- **Deveres para com os órgãos de soberania, órgãos de governo próprio das regiões autónomas e órgãos das autarquias locais.**
- Zelo e dedicação;
- Lealdade;
- Informação aos superiores hierárquicos;”

De acordo com, Caetano & Silva (2009, p. 52), no que diz respeito à legislação específica para o corpo docente, também se pode encontrar alguns referenciais pertinentes, no entanto, apesar das dimensões éticas e deontológicas estarem vertidas em alguns documentos legislativos, que visam a formação dos alunos e dos professores, a legislação não tem tido uma concretização que se considere satisfatória.

Cunha (1996) e Estrela & Caetano (2010), citados por Baptista (2011, p. 23), referem que o pensamento ético-deontológico dos professores portugueses encontra-se ainda muito disperso, desordenado e fragmentado, carecendo, portanto, de maior fundamentação, sistematização e explicitação

Todavia a legislação existente define, ainda que, de forma muito ténue, as dimensões éticas e deontológicas da profissionalidade docente.

Na **Lei de Bases do Sistema Educativo**⁵, no artigo 3º - princípios organizativos, nas alíneas b), c) e l) faz-se referência a:

- b)** “Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, **preparando-o para uma**

⁵ Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, com as alterações introduzidas pela Lei nº 115/97, de 19 de Setembro, e com as alterações e aditamentos introduzidos pela Lei nº49/2005, de 30 de Agosto

reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico;

c) Assegurar a formação cívica e moral dos jovens;

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

O Decreto-Lei⁶ que aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, no seu artigo 14º, ponto 1, alínea d), inclui como componente da formação inicial a “Formação cultural, social e ética.”

No ponto 5 desse mesmo artigo, na alínea c) refere-se que:

“ **A componente de formação cultural, social e ética** abrange, nomeadamente: A preparação para as áreas curriculares não disciplinares e a reflexão sobre as dimensões ética e cívica da atividade docente.”

No Decreto-Lei,⁷ que aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básicos e secundários, no capítulo II do anexo faz-se referência à “Dimensão profissional, social e ética”.

1. “O professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados **em função das ações concretas da mesma prática, social e eticamente situada.**”
2. “No âmbito do disposto no número anterior, o professor:
 - a) Assume-se como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, pelo que recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa e **enquadrado em orientações de política educativa para cuja definição contribui ativamente;**
 - b) Exerce a sua atividade profissional na escola, entendida como uma instituição educativa, à qual está socialmente cometida a responsabilidade específica de **garantir a todos, numa perspetiva de escola inclusiva, um conjunto de aprendizagens de natureza diversa,** designado por currículo, que, num dado

⁶Decreto-Lei n°43/2007, de 22 de Fevereiro

⁷Decreto-Lei n°240/2001, de 30 de Agosto

momento e no quadro de uma construção social negociada e assumida como temporária, é reconhecido como necessidade e direito de todos para o seu desenvolvimento integral;

- c) Fomenta o **desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade**, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares;
- d) Promove a qualidade dos contextos de inserção do processo educativo, de modo a garantir o bem-estar dos alunos e o **desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural**;
- e) Identifica ponderadamente e respeita as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, **valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação**;
- f) Manifesta **capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional**, nas várias circunstâncias da sua atividade profissional;
- g) Assume a **dimensão cívica e formativa das suas funções, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe estão associadas.**”

No Decreto-Lei⁸, que aprova o **Estatuto da Carreira Docente**, no capítulo II, artigo 4º, ponto 2 e artigo 10º, ponto 2, enuncia-se um conjunto de direitos profissionais e deveres gerais a que o corpo docente deve obedecer:

“ **Direitos profissionais**

- a) Direito de participação no processo educativo;
- b) Direito à formação e informação para o exercício da função educativa;
- c) Direito ao apoio técnico, material e documental;
- d) Direito à segurança na atividade profissional;
- e) Direito à consideração e ao reconhecimento da sua autoridade pelos alunos, suas famílias e demais membros da comunidade educativa;
- f) Direito à colaboração das famílias e da comunidade educativa no processo de educação dos alunos.
- g) Direito à negociação coletiva nos termos legalmente estabelecidos.”

⁸Decreto – Lei n.º 139 -A/90, de 28 de Abril, alterado pelos Decretos – Leis n.ºs 105/97, de 29 de Abril, 1/98, de 2 de Janeiro, 35/2003, de 27 de Fevereiro, 121/2005, de 26 de Julho, 229/2005, de 29 de Dezembro, 224/2006, de 13 de Novembro, 15/2007, de 19 de Janeiro, 35/2007, de 15 de Fevereiro, 270/2009, de 30 de Setembro, 75/2010, de 23 de Junho e 41/2012, de 21 de Fevereiro

Deveres

O pessoal docente, no exercício das funções que lhe estão atribuídas nos termos do presente Estatuto, está ainda obrigado ao cumprimento dos seguintes **deveres profissionais**:

- a) Orientar o exercício das suas funções pelos princípios do rigor, da isenção, da justiça e da equidade;
- b) Orientar o exercício das suas funções por critérios de qualidade, procurando o seu permanente aperfeiçoamento e tendo como objetivo a excelência;
- c) Colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação de laços de cooperação e o desenvolvimento de relações de respeito e reconhecimento mútuo, em especial entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente;
- d) Atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos, capacidades e competências, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, de desenvolvimento pessoal e profissional e de aperfeiçoamento do seu desempenho;
- e) Participar de forma empenhada nas várias modalidades de formação que frequente, designadamente nas promovidas pela Administração, e usar as competências adquiridas na sua prática profissional;
- f) Zelar pela qualidade e pelo enriquecimento dos recursos didático pedagógicos utilizados, numa perspectiva de abertura à inovação;
- g) Desenvolver a reflexão sobre a sua prática pedagógica, proceder à auto-avaliação e participar nas atividades de avaliação da escola;
- h) Conhecer, respeitar e cumprir as disposições normativas sobre educação, cooperando com a administração educativa na prossecução dos objetivos decorrentes da política educativa, no interesse dos alunos e da sociedade.”

Para além destes deveres gerais o estatuto da carreira docente define ainda um conjunto de deveres específicos para com os alunos, para com a escola e outros docentes e para com os pais e encarregados de educação.

A propósito do estatuto da carreira docente (decreto lei 15/ 2007, de 19 de janeiro), Monteiro (2008, p. 54) refere que:

“Este desenvolvimento normativo estatutário, em matéria de direitos e deveres, procura ir de encontro de posições tomadas por organizações profissionais e reflete preocupações e propostas publicadas nos últimos anos, mas não valoriza verdadeiramente a dimensão deontológica da profissão. Pelo contrário dissolve-a no Estatuto de um corpo de funcionários públicos”

Duarte (2009, p. 9), citado por Estrela (2010, p. 74), comparando os deveres contidos em duas das versões dos estatutos, a de 1990, que teve a participação dos sindicatos na sua elaboração, e a de 2007, elaborada sem a participação dos Sindicatos, considera que o número de tarefas dos docentes aumenta e são cada vez mais complexas, que obedecem a paradigmas sociológicos e profissionais distintos, correspondendo a momentos e realidades diferentes.

Para Estrela (2010, p. 70), no nosso País não existem Códigos aprovados pela classe, mas sim apenas Estatutos impostos pelo poder político.

De acordo com a mesma autora (2010, p. 72), apesar do ativismo pedagógico, cívico e político, dos docentes durante a fase final da monarquia e início da primeira república, os professores tem deixado nas mãos do Estado a definição dos seus deveres profissionais, o que permite veicular uma conceção de profissionalismo que os professores podem ou não partilhar.

Segundo Estrela (1993, p. 197),

“A mistura dos planos político-administrativos e ético-pedagógico não é certamente inocente, na medida em que essa indistinção não só representa uma desvalorização como enfraquece a autonomia dos profissionais em matérias que deveriam decorrer da sua reflexão e expressar a sua vontade”

2.5. A formação inicial e a formação contínua

De acordo com Estrela (2003, p. 11), os docentes encaram a sua profissão como sendo eminentemente ética, deste modo a quase totalidade dos professores identificam-se com a função de educador dos seus alunos descrevendo a sua formação em termos morais.

Segundo Caetano & Silva (2009, p. 56), na relação pedagógica, convivem duas entidades em conflito de poder, pendendo este, para o lado do professor, pois é menos vulnerável do ponto vista ético e moral. Assim, a formação de professor deveria integrar uma dimensão ética e deontológica digna de registo. Deste modo as autoras escrevem:

“ Sendo evidente esta componente ética, a formação de professores como educadores morais, devia ocupar os currículos de formação de professores e a questão da regulação ética da profissão não poderia estar ausente dos programas”

No entanto de acordo com Estrela (1999, p. 27),

“As escolas de formação de professores e educadores têm concedido um lugar menor ou ignorado a formação ética dos seus formandos”

Villegas-Reimers (2003, p. 35) vai ainda mais longe, acrescentando que:

“Independentemente do nível e duração da sua preparação, a qualificação dos professores é amplamente criticada como medíocre e insuficiente, a começar pela falta de qualidades de muitos candidatos que ingressam na profissão e incluindo a falta de idoneidade dos formadores”

Segundo Monteiro (2008, p. 147),

“ A introdução de uma dimensão deontológica na cultura dos profissionais da educação tem de começar, obviamente, na formação profissional, como eixo da cultura pedagógica indispensável para saber pensar, decidir, agir e reagir profissionalmente, ou seja, responsabilmente, à luz dos valores fundamentais da profissão (...). Seria altamente simbólico de um novo ideal de profissionalidade que a formação inicial de profissionais da educação concluísse com um ato solene de compromisso público com os valores da profissão”.

De acordo com o mesmo autor (2004, p. 148), o estudo da deontologia da educação poderá ter uma estrutura e um conteúdo como estes:

- “Estudo da Deontologia Comparada, isto é, de outros Códigos de Deontologia profissional, para ver o que neles haja de transponível para o campo das profissões da educação. (Por exemplo, os Códigos de Deontologia Médica);
- Abordagem das noções de moral, ética, direito, direitos do homem, direito à educação e direitos do educando;
- Conhecimento e estudo dos principais textos internacionais e nacionais relativos ao direito à educação e à conceção e exercício da função docente.
- Conhecimento dos princípios e deveres constituintes de uma Deontologia Pedagógica, com sua fundamentação teórica;
- Desenvolvimento da capacidade de relação e de empatia, pois os problemas deontológicos são sempre interpessoais;

- Desenvolvimento da capacidade de raciocínio, argumentação, reflexão ética, para fazer distinções, formular hipóteses e deliberar, nomeadamente através da análise e debate de questões complexas e situações concretas.”

3.5.O Código Deontológico

Segundo Estrela (1993, p. 189), o primeiro registo de um Código Deontológico para os professores remonta a 1896, criado pela associação de Professores do Estado da Geórgia. Mais tarde, em 1929 surgiu o primeiro código da National Education Association (NEA).

Na atualidade, de acordo Monteiro (2005, pp. 24 - 27), a deontologia está intimamente ligada ao universo moral de uma profissão, pois, considera-se que existe uma moral característica e distintiva de cada profissão. A adoção de padrões comuns de moral justifica-se muitas vezes como resposta para a falta de profissionalismo que muitas vezes afeta a classe docente. Por vezes o comportamento inapropriado de um dos seus representantes não lhe é apenas apontado a si mesmo, mas, a toda a classe profissional.

De acordo com Monteiro (2008, p. 48), um texto deontológico consiste:

“ na proclamação dos valores fundamentais da profissão e na formulação de princípios de responsabilidade profissional consequentes; na sua operacionalização através da tradução dos princípios em deveres para com todas as partes envolvidas no seu exercício; e na afirmação dos direitos correspondentes”

Para Santos (2008, p. 2), um Código Deontológico escrito tem, assim, como principal finalidade assegurar a autonomia académica e profissional dos professores e garantir a responsabilidade profissional.

Segundo Veiga (2005, p. 184),

”Cabe, portanto, aos professores em exercício a elaboração das traves mestras da identidade profissional, dos seus direitos e deveres, tendo como pano de fundo a preocupação do grande grupo nacional, expressa nas orientações e algumas decisões do ministério ou órgãos superiores”

Monteiro (2008, p. 145) refere que:

“Um elevado perfil deontológico afirma a identidade e promove a dignidade, a honra e o prestígio de uma profissão. É uma insígnia de profissionalidade”

Para Estrela (2010, p. 81), a efetivação de um Código Deontológico para a classe docente só fará sentido se devidamente alicerçado numa formação de professores, pois, se um código pode constituir um elemento importante de afirmação de profissionalismo, mais importante é a discussão coletiva que a sua elaboração exige e mais importante ainda é a formação ético-moral daqueles que o deveriam interiorizar e aplicar em situações concretas e muitas vezes imprevisíveis. Sem essa formação o Código não passará de um conjunto de preceitos que não favorecem a autonomia e o desenvolvimento ético-moral dos docentes podendo até mesmo prejudicá-lo.

Estrela (2010, p. 80) refere ainda que numa época de relativismo e subjetivismo, em que a tutela se antecipou com a enumeração dos deveres éticos dos docentes, não será fácil a elaboração de um Código Deontológico pelos docentes.

3.6. Vantagens e desvantagens do Código Deontológico

Esta discussão tem dominado apenas alguns estudiosos e académicos da área das ciências da educação e algumas associações de professores, no entanto é de realçar algumas iniciativas avulsas, no sentido de elaborar um normativo escrito que consignasse regras e deveres profissionais.

Nos estudos empíricos realizados, bem como na parca literatura existente sobre a necessidade de um Código Deontológico escrito, formal e comum a toda a classe, as conclusões não são de todo consensuais.

Num estudo levado a cabo por Silva (1997, p. 172), a autora infere que a maioria dos docentes considera que existe uma ética implícita na docência. Apesar dos professores não rejeitarem a formalização do Código Deontológico duvidam da utilidade e vantagem de tal normativo.

Também Menezes (2000), citada por Santos (2008, p. 10), no seu estudo refere que a maioria dos docentes não rejeita a formalização de um Código Deontológico, mas tem receio que esse Código formal possa ser um instrumento castrador das suas liberdades individuais e manipulador da classe docente.

Baptista (2001), citada por Santos (2008, p. 10), refere que a existência de um Código Deontológico escrito e formal seria limitador da liberdade e da inovação profissional, não vendo qualquer vantagem para a credibilização social da classe.

De acordo com (Estrela, 1993, pp. 188, 189),

“Definindo um ideal de serviço, o código torna-se instrumento de preservação da imagem social da profissão, um traço de união entre os profissionais, um elemento de construção de identidade profissional e um meio de criação de um ethos de classe”

Seiça (1999, p. 46) infere que os docentes veem como oportuno o surgimento do Código Deontológico e que deveria nascer do consenso entre todos os docentes, traduzindo os valores e regras que norteiam as suas práticas. Aponta como principais dificuldades à sua criação o individualismo e as diferentes formações dos docentes. O Código permitirá fortalecer a coesão do grupo profissional e melhorar a sua imagem.

Silva (2002), citado por Santos (2008, p. 10), verifica também na sua investigação, que os professores consideram que a elaboração de um Código Deontológico contribuiria para a dignificação e prestígio social da classe.

Segundo Pires (2005, p. 48), citada por Silva (2009, p. 31), o Código Deontológico para os professores seria vantajoso, pois traria crédito, prestígio e reconhecimento à profissão, promoveria a partilha, a coesão do grupo e a construção da identidade profissional e daria responsabilidade e autonomia aos professores.

Santos (2008, pp. 9 - 12) refere no seu estudo que os docentes veem na elaboração de um Código Deontológico explícito, elaborado por estes, e por estes vigiado, um meio para responsabilizar profissionalmente os docentes que fogem às suas obrigações, dinamizar a coesão da classe, melhorar a qualidade do ensino, criar um perfil de professor, controlar a qualidade dos novos professores e valorizar a classe socialmente. Em última análise, a formalização do Código iria contribuir para o desenvolvimento de um espírito de serviço e de sentir profissional e para o rigor na relação com os alunos, com as famílias e com a sociedade. O Código é ainda visto pelos docentes como um instrumento vivo, em constante renovação, que enquadre a prática docente, mas que a ela vai buscar constantemente, a sua atualização e legitimidade.

Caetano e Silva (2009, p. 55) afirmam no seu estudo que os docentes veem na elaboração de um Código Deontológico, um mecanismo de salvaguarda dos profissionais e de publicitação das suas obrigações, direitos e deveres. O Código seria

ainda benéfico para que os valores e princípios relativos às crianças fossem respeitados. Deste modo os professores consideram que o Código Deontológico escrito é útil a três níveis: ao nível da relação pedagógica com os alunos, ao nível da relação dos professores com a sociedade e ao nível da relação com os seus pares.

Duarte (2010, p. 152), como conclusão da sua investigação, refere que os docentes consideram que:

- “O Código Ético constitui uma expressão do exercício correto da função social ligada ao exercício profissional;
- É um traço de união entre os profissionais;
- É um elemento importante de construção da identidade profissional;
- Contribuiu para assegurar o prestígio da profissão e o cumprimento dos deveres profissionais;
- Se emanar da própria classe profissional, é mais facilmente interiorizado do que se resultar de uma imposição exterior;
- Constitui um ponto de referência para a classe profissional, mas é particularmente importante para os professores principiantes;
- Será tanto mais operante quanto maior a formação ética do docente;”

De acordo com Estrela (2010, p. 79), no projeto Pensamento e formação ético-deontológicos⁹ de professores, coordenado por si, foi aplicado um inquérito a 1112 professores de Lisboa, Bragança e Leiria, verificou-se que 66,8 % dos docentes concordavam com o surgimento de um Código Deontológico para a docência.

Monteiro (2008, pp. 48 - 57) refere que a exigência deontológica, é maior nas profissões que prestam serviços indispensáveis à satisfação dos direitos fundamentais do ser humano e que um Estado de Direito está obrigado a garantir. E vai ainda mais longe quando refere que a natureza dependente e geralmente pública das profissões da educação não impede a possibilidade de se auto-regular, no interesse público e do seu próprio interesse, através de um órgão apropriado. No entanto ressalva que, as profissões da educação, apesar da relevância social e densidade ética do serviço que

⁹ O projeto pensamento e formação ético-deontológicos de professores, resultou da aplicação de um questionário a 1112 professores de Lisboa, Bragança e Leiria, e visou caracterizar o pensamento ético deontológico de educadores e professores e ensaiar esquemas de formação ética. O projeto foi coordenado por Maria Teresa Estrela e teve a colaboração de professores do ensino superior e de outros graus de ensino, tais como: Francisco Cordeiro Alves, Ana Paula Caetano, Maria de Lurdes Silva, Maria de Lourdes Oliveira, Maria Rosa Afonso, Aline Seíça, Luís Mourinha e Joana Marques.

prestam, ainda não têm, na maioria dos países, órgãos de auto-regulação nem textos deontológicos.

3.7. Modelos de Códigos Deontológicos

Em 1966, a UNESCO/OIT, na Recomendação relativa ao estatuto do pessoal docente, refere, que “o ensino deveria ser considerado como uma profissão cujos membros asseguram um serviço público” (ponto 6) e refere ainda um conjunto de “Direitos e Deveres dos professores”, onde se infere que:

“Reconhecendo que a condição do corpo docente depende, numa larga medida, do comportamento dos próprios professores, todos os professores deveriam esforçar-se por agir em conformidade com normas tão elevadas quanto possível, em todas as suas atividades profissionais.” (art.70)

“As normas profissionais relativas ao desempenho dos professores devem ser definidas e mantidas com a participação das organizações dos professores” (art.71)

“ Os professores e as suas organizações devem procurar cooperar plenamente com as autoridades no interesse dos alunos, do serviço da educação e da sociedade em geral” (art.72)

“Deveriam ser estabelecidos códigos de ética ou de conduta, que contribuem grandemente para assegurar o prestígio da profissão e o cumprimento dos deveres profissionais segundo princípios aceites” (art.73).

Cunha (1996), citado por Seiça (1999, p. 15), sublinha que o Código Deontológico não deve ser um regulamento daquilo que as pessoas devem fazer mas antes deve ser a cristalização da experiência ética dos professores e propõe a sua organização em **5 pontos fundamentais**:

- “Preâmbulo;
- Deveres para com os alunos;
- Deveres recíprocos dos docentes;
- Deveres dos docentes, para com os outros intervenientes da comunidade educativa;
- Deveres para com a sociedade;”

Estrela (1993, pp. 190 - 195), a partir da análise de vários Códigos Deontológicos que vigoram noutros Países, refere traços que os permite caracterizar e distinguir e que passamos a elencar:

- Quanto à origem;
- Quanto à estrutura;
- Quanto ao Código propriamente dito;
- Quanto à extensão;
- Quanto à orientação das normas;

Com base nessa análise a autora enunciou um **conjunto de deveres** que a classe docente deveria integrar:

- “Deveres em relação aos alunos;
- Deveres em relação aos pais;
- Deveres em relação aos colegas;
- Deveres em relação à escola;
- Deveres em relação à associação profissional;
- Deveres em relação às práticas de emprego
- Deveres em relação aos superiores;”

Ferreira e Formosinho (1997), citados por Silva (2009, p. 28), sublinham o facto de uma proposta de Código Deontológico poder vir a gerar alguma discórdia no seio da classe docente, visto ser esta uma classe demasiado heterogénea, uma vez que os professores lecionam níveis muito diversificados, possuem variadas formações e encontram-se em fases distintas da carreira docente. Apesar de não se referirem aos direitos dos professores, fazem uma abordagem aos deveres genéricos que esta classe profissional deveria interiorizar:

- “Deveres para com o cliente (alunos e família);
- Deveres para com a comunidade e o público em geral;
- Deveres nas relações com os pares;
- Deveres no relacionamento com outras profissões;
- Deveres no relacionamento com os serviços públicos;
- Deveres no relacionamento com a Instituição que elabora e integra o código deontológico;
- Deveres no relacionamento com o Estado enquanto parceiro educativo;”

De acordo com Estrela (2010, p. 76), as associações profissionais de professores não descartaram a importância de um Código Deontológico que não resultasse de uma imposição legislativa mas que traduzisse as convicções éticas da classe. Apesar dos Sindicatos terem refletido sobre o assunto só se conhece um projeto de Código Deontológico (anexo 5), apresentado publicamente e posto à discussão em 2 de Fevereiro de 2007, pela ASPO (Associação Pró-Ordem dos Professores).

Esse projeto de código contempla *seis compromissos* aos quais os professores se devem vincular:

- “Compromissos com a profissão;
- Compromissos com os estudantes;
- Compromissos com os colegas;
- Compromissos com a direção;
- Compromissos com os pais;
- Compromissos com os professores;”

Outro organismo que manifestou preocupação com as questões ético/deontológicas foi a APEI (Associação Profissional dos Educadores de Infância), que elaborou uma carta de princípios (carta da APEI), onde consagrou os seguintes quatro princípios, que deveriam nortear as práticas destes profissionais:

- “A Competência;
- A Responsabilidade;
- A Integridade;
- O Respeito; “

A carta enuncia ainda uma série de compromissos:

- “Compromisso com as crianças;
- Compromisso com as famílias;
- Compromisso com a equipa de trabalho;
- Compromisso com a entidade empregadora;
- Compromisso com a comunidade;
- Compromisso com a sociedade;”

Monteiro (2008, pp. 71 - 144), através da revisão da literatura existente, relacionada com a ética e deontologia profissional, não só na educação como também noutras áreas profissionais, elencou um conjunto alargado de *princípios, deveres e direitos profissionais*, que poderiam, constituir o Código Deontológico da profissão docente. Assim, de uma forma sucinta, e de acordo com este autor, o Código Deontológico (anexo 6) para a classe docente deveria ser constituído por um conjunto de:

- “Princípios
- Deveres profissionais:
 - Na relação com o educando
 - Na relação com os colegas
 - Na relação com outros trabalhadores e profissionais
 - Na relação com a instituição
 - Na relação com as famílias e a comunidade
 - Para com a profissão
- Direitos profissionais”

4. A regulação da profissão docente

4.1.Regulação profissional

Para Monteiro (2010, pp. 10, 11),

“Regulação profissional consiste no enquadramento normativo do acesso a uma profissão e do seu exercício, na medida em que for necessário para, para proteger o público, assegurar que os seus profissionais prestam serviços de um modo competente, ético, seguro e eficaz. A decisão de regular uma profissão, implica, portanto:

- Avaliar, se em virtude do objeto da sua atividade, a incompetência grosseira ou conduta imprópria dos seus profissionais podem por em risco a vida, a saúde, a segurança, a propriedade ou o bem-estar das pessoas.
- Escolher a modalidade de regulação profissional mais apropriada, que deve ser aquela que melhor serve todos os interesses em jogo, isto é, que seja a menos restritiva da competitividade, a mais favorável à elevação da qualidade e diminuição dos custos e preços das suas prestações, e a menos dispendiosa.”

De acordo com Monteiro (2010, pp. 64 - 68), os níveis de intensidade com que essa regulação é efetuada são os seguintes, de exigência crescente e amplitude decrescente:

- *Registo* de quem exerce uma profissão, com requisitos elementares.
- *Certificação* de quem tem um título profissional que comprova uma formação específica para exercer uma profissão. As profissões certificadas são profissões de título protegido, mas podem ser exercidas por quem não tenha o título profissional.
- *Licenciamento* obrigatório para o exercício de uma profissão. As profissões licenciadas são profissões de prática reservada, isto é, só podem ser exercidas por quem possua uma habilitação oficialmente reconhecida.

A propósito dos diferentes tipos de regulação profissional, Moreira (1997, p. 75) refere:

“ Entre os extremos da relação integralmente estadual (estabelecimento de regras de implementação pelo Estado) e da regulação coletiva puramente privada (estabelecimento e implementação de regras pela associação profissional privada), existe toda uma gradação contínua de formas de combinação entre uma e outra. Cada domínio económico regulado pode ser uma combinação das duas formas de regulação em doseamentos os mais diversos”

No entender de Monteiro (2010, pp. 74, 75),

“Autorregulação significa, literalmente, ação/reação espontâneas, em função de um estado desejável. No plano comportamental e social, trata-se de agir/reagir voluntariamente, mas de acordo com normas. No campo da economia, significa a regulação de uma atividade económico-profissional pelos seus atores.”

Segundo Moreira (1997, pp. 52, 53), existem três traços que caracterizam a autorregulação:

- “É uma forma de regulação e não a ausência desta;
- É uma forma de regulação coletiva;
- É uma forma de regulação não estadual;”

Para Moreira (1997, p. 80), juridicamente pode-se distinguir três modalidades: autorregulação privada, autorregulação privada e oficialmente reconhecida e autorregulação pública.

No que diz respeito às atribuições da autorregulação, Moreira (1997, p. 69) refere as seguintes:

“ (a) Estabelecimento de normas (regulamentos, códigos de conduta, etc.) – *autonomia normativa, autorregulamentação*;

(b) implementação, aplicação e execução das normas próprias ou estaduais – *auto execução*;

(c) adjudicação de conflitos e punições das infrações às normas pertinentes – *auto disciplina*

Não quer isto dizer que para haver auto regulação tenha de haver todas estas dimensões. Pode haver apenas uma ou duas delas. A realidade exhibe exemplos de todas as combinações possíveis.”

Segundo Monteiro (2010, p. 11), A autorregulação profissional é a forma de regulação de uma profissão mais apropriada quando:

- “Os seus saberes têm um grau de especialização elevado e a sua aplicação implica uma margem de indeterminação e imprevisibilidade que requerem grande capacidade de juízo, decisão e responsabilidade profissionais;
- A sua especialização, indeterminação e vinculação a normas deontológicas obrigatórias justificam o reconhecimento da sua autonomia, no plano individual e coletivo;
- O grupo profissional é suficientemente numeroso para assumir a organização e o financiamento da sua regulação, através de um organismo de autorregulação apropriado;”

De acordo com o mesmo autor (2010, p. 76), em Portugal, bem como no sistema europeu continental, a regulação e disciplina profissionais são delegadas em corporações profissionais, denominadas Ordens, Câmaras ou Colégios. Em Portugal, as Ordens profissionais gozam de autonomia administrativa, financeira, regulamentar e disciplinar, são de inscrição obrigatória, únicas e tem as seguintes funções mais comuns:

- “Regulação e a disciplina da profissão através da emissão dos títulos profissionais, da regulamentação do exercício da profissão e da aplicação de sanções;
- Apoio aos seus membros, designadamente através da informação e formação;
- Elaboração de propostas legislativas, a emissão de pareceres, etc;
- Representação e defesa da profissão;”

A constituição de um órgão de autorregulação profissional pode-se enquadrar no *Regime das Associações Públicas Profissionais*, de acordo com Lei 6/2008¹⁰.

Assim, nos termos do art.º 2º, ponto 1, da referida lei:

“Para efeitos desta lei consideram-se associações públicas profissionais a entidade pública de estrutura associativa representativas de profissões que devam, cumulativamente, ser sujeitas ao controlo do respetivo acesso e exercício, à elaboração de normas técnicas e deontológicas específicas e a um regime disciplinar autónomo”.

- A constituição de uma APP é excecional, apenas quando envolver interesse público;
- É precedida de um estudo idóneo quanto à sua necessidade e criada por lei;
- Só pode haver uma APP por profissão;
- Tem a denominação de *Ordem* apenas “quando correspondam a profissões cujo exercício é condicionado à obtenção prévia de uma habilitação académica de licenciatura ou superior”, caso contrário denomina-se *Câmara Profissional*. O presidente designa-se respetivamente *Bastonário* ou *Provedor dos Utentes*;
- Os Estatutos devem regular os “Direitos e deveres dos membros” e as “Regras deontológicas conformes à Constituição e à lei” (art.º 7º ponto 2)
- De acordo com o artigo 4º, ponto 1, as atribuições da APP, são as seguintes:
 - a) “A defesa dos interesses gerais dos utentes;
 - b) A representação e a defesa dos interesses gerais da profissão;
 - c) A regulação do acesso e do exercício da profissão;
 - d) Conferir, em exclusivo, os títulos profissionais das profissões que representem;
 - e) Conferir, quando existam, títulos de especialização profissional;
 - f) A elaboração e a atualização do registo profissional;
 - g) O exercício do poder disciplinar sobre os seus membros;

¹⁰ Lei nº6/2008, de 13 de Fevereiro

- h) A prestação de serviços aos seus membros, no respeitante ao exercício profissional, designadamente em relação à informação e à formação profissional;
- i) A colaboração com as demais entidades da Administração Pública na prossecução de fins de interesse público relacionados com a profissão;
- j) A participação na elaboração da legislação que diga respeito às restantes profissões;
- k) A participação nos processos oficiais de acreditação e na avaliação dos cursos que dão acesso à profissão;
- l) Quaisquer outras que lhes sejam cometidas por lei.”

-Nos termos do artigo 4º ponto 2, as APP não podem exercer atividades de natureza sindical. Os sindicatos continuam a desempenhar o seu papel no que concerne a matérias laborais, tais como: salários, carreira, condições de trabalho, declarações de greve, etc.

- Não podem ainda, nos termos do mesmo artigo, ponto 3, restringir a liberdade de exercício da profissão, nem infringir as regras da concorrência;

“Em caso algum haverá numerus clausus no acesso à profissão, nem acreditação...”

(art.º 21)

Monteiro (2010, pp. 86 - 88) infere que a autorregulação pode suscitar algumas críticas, que sumariamente são as seguintes:

- “Não tem legitimidade democrática, na medida em que a lógica corporativista não é compatível com os fundamentos de uma política liberal;
- É um obstáculo à competitividade;
- A inscrição obrigatória é contrária à liberdade de associação;
- Tem inerente um potencial conflito de interesses, entre o interesse público e o dos seus profissionais;”

Segundo Moreira (1997, p. 92, 93), as vantagens relativamente à regulação pelo Estado e à ausência de regulação são as seguintes:

“Sob o ponto de vista do Estado:

- Desoneração da carga excessiva, tanto política como administrativa e financeira;
- Maior eficácia da regulação, derivada da aceitabilidade e observação menos litigiosa por parte dos regulados;

- Maior flexibilidade e mais fácil adequação às mudanças de circunstâncias;
- Distanciamento e preservação da legitimidade estadual;
- Substituição do instrumento penal, por via de regra moroso e oneroso, pela autodisciplina profissional;
- Melhor adequação da regulação à crescente diferenciação e complexidade das esferas reguladas;
- Única via disponível para a regulação de certas áreas onde a cooperação dos regulados é condição indispensável;”

“Sob o ponto de vista da organização profissional:

- Evitar a regulação estadual direta, conseguindo níveis de regulação menos intensos ou menos lesivos da liberdade e autonomia económico-profissional ou afeiçoando correspondentemente o regime regulatório,
- Adquirir *status* para a sua própria associação e seus dirigentes, e logo acréscimo de influência;
- Cativar associados e ampliar os meios financeiros da associação profissional;
- Fomentar a ideia de “responsabilidade social” da profissão;
- Melhorar o crédito público da profissão e, logo, promover a respetiva atividade económica e profissional;”

4.2. Autorregulação da profissão docente. A ordem dos professores.

Monteiro (2008, pp. 56, 57), a propósito da criação de um organismo autorregulador da profissão docente, refere que:

«...um órgão de autorregulação profissional tem uma lógica de profissionalidade, por isso uma profissão autorregulada pode ser exercida a em situação de duplicidade estatutária. (...) A natureza principalmente dependente e geralmente pública das profissões da educação não obsta à possibilidade da sua autorregulação, no interesse público e no seu próprio interesse, através de um órgão apropriado. Esta autonomia é a condição de passagem de uma mera ocupação a uma verdadeira profissão»

De acordo com Monteiro (2008, p. 58), a necessidade e a possibilidade de um órgão de auto regulação das profissões da educação enquadram-se nos princípios estabelecidos pelo “regime das associações públicas profissionais”, decretado pela lei nº 6 da Assembleia da República de 13 de Fevereiro de 2008.

No entanto, segundo o mesmo autor (2008, p. 60),

“Considerando a especificidade dos serviços as profissões da educação, o seu órgão de auto regulação deverá ter características diferentes das tipificadas na Lei 6/2008. Embora a composição seja predominantemente profissional, deve ser aberto à representação de outras partes com interesses legítimos na educação. Assim devem fazer parte deste órgão:

- O Estado, que é o órgão do interesse público e responsável principal, jurídica e politicamente, pelo direito à educação;
- Os educandos, que são os destinatários diretos e principais dos serviços das profissões da educação, tendo na devida conta a sua idade;
- As associações de pais e outras organizações representativas dos vários atores sociais do campo da educação;”

De acordo com Monteiro (2008, p. 62, 2005, p. 54), um órgão profissional deste tipo poderia chamar-se Conselho Superior das Profissões da Educação, a criar através de um instrumento legal, cuja missão seria proteger os destinatários dos seus serviços e garantir a sua qualidade, no interesse dos educandos, no interesse público e no interesse dos profissionais da educação, através do exercício de várias competências. Este órgão não concorreria com a missão do Estado e não colidiria com o associativismo profissional, designadamente sindical. Uma das primeiras tarefas deste órgão seria organizar, elaborar e adotar uma deontologia.

O autor (2005, p. 54) refere ainda que as funções deste órgão deveriam ser:

- “Estabelecer, através de um processo participado, normas de competência e conduta profissionais;
- Certificar a qualificação profissional e registar os profissionais qualificados,
- Organizar e acreditar os programas de formação continua;
- Criar mecanismos de aceitação e exame, de um modo objetivo, eficaz e credível, das queixas relativas à competência e conduta profissionais;
- Difundir informação com interesse para os profissionais da educação, através de uma publicação regular apropriada;”

Assim, para o desempenho destas funções poderão ser criadas comissões especializadas, tais como:

- “Comissão de Certificação e Acreditação,
- Comissão de formação continua;
- Comissão de Deontologia;
- Comissão de Informação;”

Segundo Monteiro (2010, pp. 226 - 228), as resistências à autorregulação da profissão docente tem origem na sua diferença, nos professores, nos sindicatos e no poder público. Deste modo as características da profissão que não favorecem o estatuto de auto regulação são:

- “O seu objeto é muito amplo e difuso: A educação tem uma múltipla finalidade, correspondente às várias dimensões do “pleno desenvolvimento da personalidade humana;
- Tem uma inerente dimensão ideológica que explica o seu forte enquadramento político e a sua maior exposição a uma eventual instrumentalização governamental autoritária;
- É um grupo profissional heterogéneo;
- É o mais numeroso grupo profissional
- Há geralmente uma inércia e acomodação à condição de meros funcionários, com preocupações sobretudo de natureza económica, bastante indiferentes a outros aspetos da profissão;
- A profissão docente é uma das profissões mais reguladas e já tem normas de competência e de conduta;
- A profissão é exercida num contexto de grande exposição pública, que também tem um efeito auto controlador
- Os professores já participam na regulação da profissão, através da sua presença em órgãos e comissões;
- Já é possível apresentar queixas contra professores por alegada infração aos deveres profissionais;
- Os sindicatos já organizam programas de formação continua praticando um “sindicalismo profissional”;
- Um organismo de auto regulação é mais uma instância de controlo dos professores e pode ser uma correia de transmissão governamental;
- Os governos em geral estão pouco disponíveis para a partilha do poder de controlo de uma função ideologicamente tão sensível e economicamente crucial como é a profissão docente;”

Para o mesmo autor (2010, pp. 234 - 244), um organismo de auto regulação para a classe docente, apresenta várias vantagens para a classe docente porque:

- “Um organismo de auto regulação da profissão é diferente dos das outras profissões;

- Um organismo de auto regulação da profissão docente não é mais uma instância de poder sobre os professores;
- É do interesse da educação e da profissão distinguir tanto entre responsabilidades governamentais e responsabilidades profissionais como entre questões estritamente laborais e questões mais amplamente profissionais;
- Um organismo de autorregulação da profissão docente não concorre com a missão do poder público;
- Um organismo de autorregulação da profissão docente não concorre com as missões do sindicato;
- A autorregulação profissional é uma instância de participação e decisão sobre algumas questões centrais para a profissão e a educação;
- A autorregulação é uma ideia em expansão;
- A perspetiva da sua autorregulação e conseqüente responsabilização terão um efeito de revitalização da consciência profissional dos professores e de mobilização pela causa da sua profissão, que é a causa da educação;”

4.3.As iniciativas levadas a cabo para a criação de uma ordem dos professores.

Desde a década de 80 que tem vindo ser tomadas algumas iniciativas, conducentes com a criação de uma ordem dos professores, essencialmente por parte de três entidades profissionais de docentes, a ANP (Associação Nacional de Professores) o SNPL (Sindicato Nacional de Professores Licenciados) e a ASPO (Associação Sindical dos Professores Pró Ordem).

No entanto apesar, de todas partilharem o sentimento comum da criação de uma ordem dos professores, tem sido vários os pontos de discórdia entre estas entidades. A título de exemplo, como refere Vilarinho (2004), citada por Ruivo (2008, p. 15), o SNPL, exigia o grau de licenciatura e o cumprimento do código deontológico para aceder à ordem, a ANP exigia habilitações profissionalizadas e a ASPO entendia que só os professores profissionalizados em efetividade de funções, com prestação de provas públicas, poderiam aceder à ordem dos professores.

De acordo com Baptista (2006), citado por Ruivo (2008, p. 16), em 20 de Junho de 1996, o SNPL, submeteu à Assembleia da República uma proposta de estatutos de uma possível ordem de professores a criar.

Baptista (2012)¹¹ escrevendo no blog DE RERUM NATURA, refere que presidindo a uma comissão de três pessoas elaborou, na altura aquilo a que o autor chamou de “Livro da Ordem”, onde constavam uma série de atribuições de uma futura ordem dos professores, a saber:

- “Intervir na defesa do Ensino público e privado, através da salvaguarda e promoção da sua qualidade
- Zelar pela função social, dignidade e prestígio da profissão de professor, assegurando o nível de qualificação profissional e promovendo o respeito pelos respetivos princípios deontológicos.
- Emitir a cédula profissional de professor e regulamentar o exercício da respetiva profissão.
- Contribuir para a reestruturação da carreira docente.
- Exercer a jurisdição disciplinar relativamente aos professores por atos de natureza docente praticados no exercício da profissão.
- Elaborar estudos e propor aos órgãos competentes as medidas necessárias a um adequado e eficaz exercício da atividade docente, bem como emitir pareceres sobre os projetos de diplomas legislativos.
- Emitir parecer acerca de planos de estudo e cursos que tenham por objetivo a formação de professores.
- Incentivar, dinamizar e apoiar ações de formação tendentes ao desenvolvimento e aperfeiçoamento da docência, nomeadamente, através de cursos de especialização, reciclagem, congressos, seminários, conferências e outras atividades da mesma natureza.
- Intensificar a cooperação com os organismos interessados, públicos ou privados, nacionais ou estrangeiros, em todas as matérias que se relacionem com a docência.”

Relativamente à tomada de posição dos Sindicatos sobre a criação de uma ordem dos professores, salientamos a opinião de Sousa (2003), citado por Ruivo (2008, p. 17), que refere que os Sindicatos, especialmente os Sindicatos da FENPROF, receiam que uma eventual ordem dos professores lhes possa quebrar um pretensão monopólio da representatividade da classe. No entanto, relembra o mesmo autor que mais de 50% dos professores não são sindicalizados.

¹¹ In <http://dererummundi.blogspot.pt/2012/02/ordem-dos-professores-e-o-mito-de.html>

Mais tarde, de acordo com Baptista (2006), citado por Ruivo (2008, p. 16), a 25 de Fevereiro de 2004, o SNPL, entregou na Assembleia da República uma petição¹², com 7857 assinaturas, para a criação de uma ordem dos professores. No dia 2 de Dezembro de 2005, debateu-se na Assembleia a petição nº 74/IX (2ª) do SNPL, para a criação da ordem dos professores, tendo sido rejeitada.

Algum tempo depois Vital Moreira (2005), citado por Monteiro (2010, p. 24), escrevia um texto intitulado de “As ordens na ordem”¹³:

“ A rejeição da pretendida ordem dos professores parece significar o fim da deriva neocorporativista que desde o 25 de Abril fez instituir várias ordens profissionais (e outras corporações profissionais públicas afins), levando à criação de um clima favorável à reivindicação de novas corporações profissionais públicas por parte de inúmeras profissões. De facto, a partir da criação da ordem dos enfermeiros e da ordem dos economistas, tudo parecia possível nesta área.”

Mais tarde, a ANP, encomendou um estudo nacional¹⁴ ao Instituto Politécnico de Castelo Branco, sobre a satisfação profissional dos professores, sobre o associativismo docente e sobre o eventual interesse na criação de uma Ordem Profissional. O estudo, com o título: “ *Ser Professor. Satisfação Profissional e Papel das Organizações de Docentes*” de João Ruivo, publicado em Maio de 2008, permitiu concluir que cerca de 80% dos professores portugueses têm uma posição favorável à criação de uma ordem profissional, considerando que ela poderá perfeitamente coexistir com os sindicatos.

A 14 de Abril de 2010, a ANP, apresentou na Assembleia da República um estudo independente¹⁵ (requisito essencial para a constituição de uma ordem profissional), elaborado por Agostinho Reis Monteiro, especialista em Direito Internacional da Educação, da Universidade de Lisboa, com o título: “ *Auto-regulação da Profissão Docente: para cuidar do seu Valor e dos seus Valores*”, dando assim o primeiro passo para a constituição de uma ordem dos professores. No entanto, tal estudo não recolheu o parecer favorável da maioria dos partidos da Assembleia da República, ficando uma vez mais adiada a criação de uma ordem dos professores.

¹² Petição nº 74/IX (2ª), publicada no DR II Série B – Nº 035/03 de Julho de 2004

¹³ Jornal público, 20 de Dezembro de 2005

¹⁴ O estudo publicado em Maio de 2008 “ Ser Professor. Satisfação Profissional e Papel das Organizações de Docentes”, foi coordenado por João Ruivo, e teve a colaboração de outros investigadores tais como: João Sebastião, José Rafael, Paulo Afonso e Sara Nunes

¹⁵ O estudo “Auto-regulação da Profissão Docente – Para Cuidar do seu Valor e dos seus Valores”, foi desenvolvido por Agostinho Reis Monteiro sob a égide da Associação Nacional de Professores.

Parte III

5. Apresentação, análise e interpretação dos resultados

5.1. Metodologia do estudo empírico

5.1.1. Caracterização da amostra

A população abrangida por este estudo é constituída pelos professores a lecionar em duas escolas do Concelho de Bragança, constituindo um universo de 240 docentes de todos os graus de ensino. O conjunto de 125 professores que se mostraram disponíveis para colaborar, respondendo ao inquérito, permitiu-nos obter uma amostra de conveniência da população em análise.

Os docentes que constituem a amostra em estudo são essencialmente indivíduos do sexo feminino (68,8%), licenciados (53,6%) e formados por Universidades (47,2%) ou Escolas Superiores de Educação (35,5%).

SEXO	FREQUÊNCIA	PERCENTAGEM (%)
Masculino	39	31,2
Feminino	86	68,8
Total	125	100,0

Tabela 11-Distribuição do sexo dos inquiridos

FORMAÇÃO ACADÉMICA	FREQUÊNCIA	PERCENTAGEM (%)
Licenciatura	67	53,6
Pós Graduação	22	17,6
Mestrado	36	28,8
Total	125	100,0

Tabela 12-Distribuição da formação académica dos inquiridos

INSTITUIÇÃO DE FORMAÇÃO	FREQUÊNCIA	PERCENTAGEM (%)
Escola Magistério	22	17,6
Escola superior	44	35,2
Universidade	59	47,2
Total	125	100,0

Tabela 13- Distribuição da instituição de formação dos inquiridos

A maior parte dos docentes inquiridos encontra-se profissionalizado no 3º ciclo e secundário (33,6%) e no 2º ciclo (21,6%).

Relativamente aos níveis de ensino que exercem verifica-se que a maioria dos docentes (35,2%) exerce a sua atividade no 3º ciclo e secundário e no 2º ciclo (21,6%).

NÍVEIS EM QUE ESTÁ PROFISSIONALIZADO	FREQUÊNCIA	PERCENTAGEM (%)
Ed. Infância	11	8,8
1º Ciclo	22	17,6
1ºe 2º Ciclo	23	18,4
2º ciclo	27	21,6
3º Ciclo e secundário	42	33,6
Total	125	100,0

Tabela 14- Distribuição dos níveis de profissionalização dos inquiridos

NÍVEIS EM QUE ESTÁ A EXERCER	FREQUÊNCIA	PERCENTAGEM (%)
Ed. Infância	11	8,8
1º Ciclo	15	12,0
1ºe 2º Ciclo	15	12,0
2º ciclo	40	32,0
3º Ciclo e secundário	44	35,2
Total	125	100,0

Tabela 15- Distribuição dos níveis de exercício dos inquiridos

A maior parte dos docentes encontra-se numa situação estável uma vez que 84,8% estão vinculados em quadro de escola/agrupamento e 10,4% em quadro de zona pedagógica.

SITUAÇÃO PROFISSIONAL	FREQUÊNCIA	PERCENTAGEM (%)
Contratado profissionalizado	6	4,8
Quadro de zona pedagógica	13	10,4
Quadro de escola/Agrupamento	106	84,8
Total	125	100,0

Tabela 16- Distribuição da situação profissional dos inquiridos

No que diz respeito ao tempo de serviço, a maioria dos docentes exerce funções entre 16 e 20 anos (24,8%) e entre 31 e 35 anos (24,8%).

ANOS DE SERVIÇO	FREQUÊNCIA	PERCENTAGEM (%)
Menos de 5 anos	2	1,6
5 a 10 anos	2	1,6
11 a 15 anos	13	10,4
16 a 20 anos	31	24,8
21 a 25 anos	22	17,6
26 a 30 anos	19	15,2
31 a 35 anos	31	24,8
Mais de 35 anos	5	4,0
Total	125	100,0

Tabela 17- Distribuição do tempo de serviço dos inquiridos

61,6% dos inquiridos referem serem sócios de um sindicato e 15,2%, afirmam serem sócios de alguma associação profissional de docentes.

SÓCIO DE ALGUM SINDICATO	FREQUÊNCIA	PERCENTAGEM (%)
Não	48	38,4
Sim	77	61,6
Total	125	100,0

Tabela 18- distribuição dos inquiridos pela pertença a um sindicato

SÓCIO DE ALGUMA ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL	FREQUÊNCIA	PERCENTAGEM (%)
Não	106	84,8
Sim	19	15,2
Total	125	100,0

Tabela 19- Distribuição dos inquiridos pela pertença a uma associação profissional

5.1.2. Procedimento e instrumento

Os dados foram recolhidos através de um inquérito por questionário (anexo 1). O questionário era anónimo e foi entregue diretamente aos docentes.

Para a construção dos itens constantes no questionário utilizamos itens de questionários de outros autores que já realizaram estudos no âmbito das mesmas temáticas, alguns deles com redação diferente, e itens da nossa autoria.

Deste modo, no que se refere à dimensão I – Satisfação/insatisfação com a profissão, utilizamos alguns dos itens que fazem parte integrante do questionário elaborado por Seco (2000, pp. 480 - 493). Relativamente às dimensões II – Ética na profissão docente e III – Código Deontológico, utilizamos alguns dos itens do questionário elaborado por Marques (2009, anexo 1). Nas dimensões IV – Sindicatos e

V – ordem dos professores, utilizamos alguns itens do questionário elaborado por Ruivo (2008, pp. 72 - 73).

A primeira parte do questionário destinava-se à recolha de elementos de identificação e a segunda parte era constituída por 83 itens que pretendiam avaliar as seguintes dimensões:

DIMENSÃO	SUBDIMENSÃO	ITENS
I- Satisfação/Insatisfação com a Profissão	Natureza do próprio trabalho	15;16;21;24
	Recompensas pessoais	9;10;11; 12;13;14;17;18;19;20;22;23
	Relações interpessoais	1,2;3;4;5;
	Condições de trabalho	6;7;8;
II- Ética da Profissão docente	Natureza ética da docência	25;26;27;28;29;30;31;32;33;34;35
	Relevância da formação ética	36;37;38;39;40;41;42
III- Código Deontológico	Relevância do surgimento do Código Deontológico	43;44;45;48;49;50;51;52;53;54;55;56;58;59;60;61
	Elaboração do Código pelo Ministério	46
	Elaboração do Código pelos sindicatos	47
	Elaboração do Código pela ordem	57
IV- Sindicatos	Satisfação com os Sindicatos	65;66;67;68;69;70
	Funções dos Sindicatos	62;63;64
V- Ordem dos professores	Relevância da ordem	71;72;73;74;75;77
	Funções da ordem	78;79;80;81;82;83
	Constituição da ordem	76

Tabela 20- Distribuição dos itens pelas dimensões em estudo

Para as respostas aos itens utilizou-se uma escala de tipo Likert de cinco opções: “Discordo totalmente”, “Discordo pouco”, “Não concordo nem discordo”, “Concordo bastante”, “Concordo totalmente”, que foram quantificados com valores de 1 a 5. Os itens com sentido contrário à concordância foram quantificados de forma inversa.

5.2. Análise e interpretação dos resultados obtidos

A análise dos dados foi realizada recorrendo à versão 17.0 do SPSS, o que nos permitiu realizar testes de estatística descritiva, o teste de Mann-Whitney e o teste de Kruskal-Wallis.

Esta metodologia usada no tratamento dos dados obtidos, bem como a apresentação dos resultados foi baseada no estudo – Ser Professor. Satisfação Profissional e Papel das Organizações de Docentes, realizado por Ruivo (2008).

Devido à sua extensão, os resultados correspondentes à distribuição da frequência de resposta por item, os resultados correspondentes à distribuição da frequência de resposta por dimensão e os resultados das comparações obtidas de acordo com as variáveis em estudo encontram-se anexo (anexos 2,3 e 4, respetivamente).

5.2.1. Dimensão I - Satisfação/Insatisfação com a profissão docente

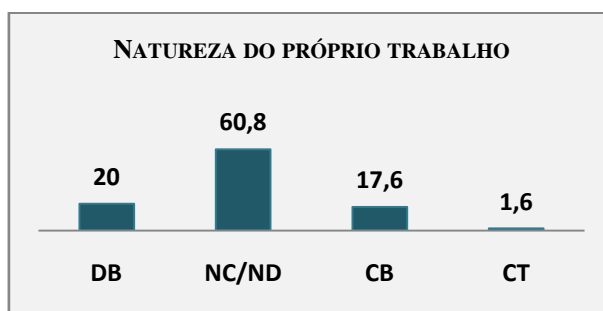


Gráfico 1- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão “Natureza do próprio trabalho”

A distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Natureza do próprio trabalho** (média = 3,01 e desvio padrão = 0,666), revela uma grande indefinição dos professores relativamente à subdimensão considerada globalmente.

Analisando individualmente cada item desta subdimensão, consegue-se perceber que a grande diversidade de opiniões conduziu a globalmente a este resultado.

Relativamente ao item 15 – “O ensino é psicologicamente desgastante”, verifica-se que 97,6 % dos professores pontuam à direita, o que revela que os docentes se sentem psicologicamente desgastados com o ensino.

No que diz respeito ao item 16 – “ O trabalho dos professores é feito de rotinas”, verifica-se que a maioria dos docentes (53,6 %), pontuam à esquerda enquanto apenas

29,6 % pontua à direita, o que revela que de um modo geral os docentes consideram que o seu trabalho não é rotineiro.

No item 21 – “ O ensino proporciona-me bastante autonomia” constata-se que 48,6% dos professores pontuam à direita, mas, 41,6 % dos docentes revelam-se indecisos, o que apesar de tudo indica uma tendência clara dos docentes para considerarem ter autonomia no seu trabalho. Finalmente no item 24 – “ O ensino permite-me ser criativo e usar uma grande variedade de competências”, os resultados são muito díspares, verificando-se que 36,8 % pontuam à direita, 24% pontuam à esquerda e 39,2 % revelam-se indecisos, o que revela não existir uma tendência clara por parte dos docentes.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- As mulheres manifestam uma maior concordância no que diz respeito à satisfação com a natureza do próprio trabalho que os homens.
- São os docentes com pós graduação que apresentam maior grau de satisfação com a natureza do próprio trabalho. Os docentes licenciados são os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os docentes formados pelo magistério primário que apresentam maior grau de satisfação com a natureza do próprio trabalho e os formados pelas Escolas superiores os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os professores do 1º e 2º ciclo os que apresentam maior nível de satisfação com a natureza do próprio trabalho. Os educadores de infância apresentam um menor nível de satisfação com a natureza do próprio trabalho.
- Os docentes a exercer no 1º ciclo do ensino básico, são os que apresentam maior grau de satisfação com a natureza do próprio trabalho e os que exercem na educação de infância os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os docentes contratados profissionalizados os que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à satisfação com a natureza do próprio trabalho e os de quadro de zona pedagógica os que apresentam menor concordância.
- São os docentes que exercem a profissão entre 5 a 10 anos, aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à satisfação com a

natureza do próprio trabalho. Os docentes que exercem a profissão entre 11 a 15 anos são aqueles que manifestam menor grau de satisfação.

- Os docentes sócios de um Sindicato são os que apresentam maior grau de satisfação com a natureza do próprio trabalho.
- Os docentes sócios de uma associação profissional apresentam maior grau de satisfação com a natureza do próprio trabalho.

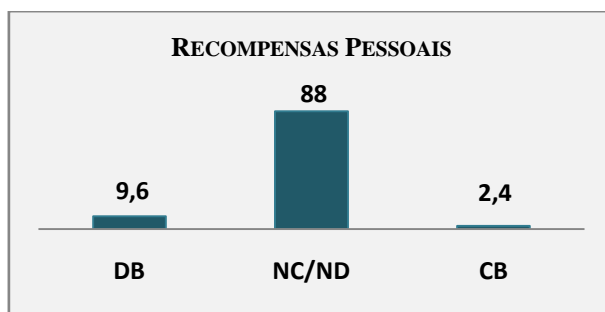


Gráfico 2- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão "Recompensas pessoais"

A distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Recompensas pessoais** (média = 2,93 e desvio padrão=0,340), revela uma grande indefinição dos professores relativamente à subdimensão considerada globalmente.

Analisando individualmente cada item desta subdimensão, consegue-se perceber que a grande diversidade de opiniões conduziu a globalmente a este resultado.

Relativamente aos itens relacionados com o salário (item 9, item 10, item 11, item 20), verifica-se uma tendência clara para uma insatisfação dos professores quanto ao seu salário. Assim, Constata-se que 72,8 % dos docentes não se sentem bem pagos relativamente à sua competência, 52,8 % dos docentes acham que o ordenado de professor não é comparável ao de profissões similares, 48% dos docentes sentem um desfasamento entre as suas habilitações e o seu salário e 75,2 % dos docentes consideram que o ensino não oferece garantias de segurança financeira.

No que diz respeito às oportunidades de progressão na carreira (item 18, item 19), é de salientar o facto de os professores estarem globalmente insatisfeitos com a progressão na carreira. Deste modo, constata-se que 67,2 % dos inquiridos consideram que o ensino não proporciona boas oportunidades de progressão na carreira. Salienta-se no entanto que no item 19 – "Sinto que tenho mais qualificações do que as necessárias para o trabalho que desempenho", os resultados são muito díspares, verificando-se que 34,4 % pontuam à direita, 25,6 % pontuam à esquerda e 40 % revelam-se indecisos, o que revela não existir uma tendência clara por parte dos docentes.

Ao nível do reconhecimento (item 13, item 17, item 22 e item 23), verifica-se uma disparidade quanto ao reconhecimento do desempenho do professor por parte dos alunos e por parte da sociedade. Os professores sentem-se reconhecidos pelos seus alunos mas acham que a sociedade não lhes dá o devido valor enquanto profissionais. Assim constata-se que 89,6 % dos inquiridos se sentem respeitados pelos alunos, no entanto 59,2 % dos docentes acham que a sociedade não reconhece o seu trabalho profissional, 88 % acham que se verifica hoje uma degradação da imagem do professor e 64,8 % consideram que os professores não estão colocados socialmente em pé de igualdade com profissionais de nível académico semelhante.

Em relação à responsabilidade (item 12, item 14), nota-se que os docentes se sentem inequivocamente responsabilizados com o ensino e com a política da escola. Constatou-se que 86,4 % dos docentes consideram que o ensino lhes proporciona a possibilidade de ajudar os alunos a aprender e 81,6 % interessa-se pela política de ação da escola.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- A satisfação dos professores com as recompensas pessoais é independente do sexo.
- São os docentes com mestrado que apresentam maior grau de satisfação com as recompensas pessoais e os docentes com pós-graduação os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os docentes formados pelo magistério primário que apresentam maior grau de satisfação com as recompensas pessoais e os formados pelas Universidades os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os educadores de infância os que apresentam maior nível de satisfação com as recompensas pessoais. Os professores do 3º ciclo e secundário são os que apresentam um menor nível de satisfação com as recompensas pessoais.
- Os docentes a exercer na educação de infância, são os que apresentam maior grau de satisfação com as recompensas pessoais. Os professores a exercer no 3º ciclo e secundário são os que apresentam um menor nível de satisfação.
- São os docentes de quadro de zona pedagógica os que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à satisfação com as recompensas pessoais. Os

docentes de quadro de escola/agrupamento são os que apresentam menor grau de satisfação.

- São os docentes que exercem a profissão entre 11 a 15 anos, aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à satisfação com as recompensas pessoais. Os docentes que exercem a profissão entre 21 a 25 anos, são aqueles que manifestam menor grau de satisfação as recompensas pessoais.
- A satisfação dos professores com as recompensas pessoais é independente dos professores serem sócios de um Sindicato ou de uma associação profissional.

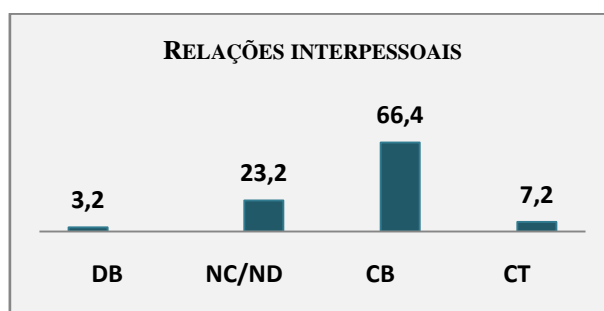


Gráfico 3- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão “Relações interpessoais”

A distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Relações interpessoais** (média = 3,78 e desvio padrão = 0,620), revela que os professores estão geralmente satisfeitos com as relações que estabelecem com os diversos intervenientes na escola onde lecionam. Cerca de 73,6 % dos docentes consideram-se satisfeitos com as relações interpessoais que estabelecem.

Analisando individualmente cada item desta subdimensão, excetuando o item 2 – “ O Ministério da Educação apoia devidamente os professores a nível pedagógico e científico” (média=2,62), onde se constata que 44,8 % dos professores pontuam à esquerda e 43,2% manifesta alguma indefinição, o que revela que os professores estão no geral insatisfeitos com o apoio concedido pelo Ministério aos professores, verifica-se uma tendência clara para os docentes pontuarem à direita, o que denota uma satisfação clara dos docentes com as relações interpessoais. Em particular com os colegas (item 5), que recolhe uma percentagem de concordância de 96,8 % e com o apoio concedido pela direção e estruturas de gestão intermédias (item 1), onde a percentagem de concordância é de 90,4 %. Relativamente à transparência da ação dos órgãos de gestão (item 3), com uma percentagem de concordância de 64,8 % e à colegialidade do trabalho (trabalho em equipa), com uma percentagem de concordância de 72 %, apesar de não atingirem um

nível percentual de concordância tão elevado como nos dois itens anteriores, revelam uma tendência clara dos professores para pontuarem à direita.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- As mulheres manifestam uma maior concordância no que diz respeito à satisfação com as relações interpessoais que os homens.
- São os docentes com pós graduação que apresentam maior grau de satisfação com as relações interpessoais. Os professores com mestrado apresentam menor grau de satisfação com as relações interpessoais.
- São os docentes formados pelo magistério primário que apresentam maior grau de satisfação com as relações interpessoais e os formados pelas universidades os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os educadores de infância e os professores do 1º ciclo os que apresentam maior nível de satisfação com as relações interpessoais. Os professores que lecionam no 2º ciclo apresentam um menor nível de satisfação.
- Os docentes a exercer na educação de infância e no 1º e 2º ciclo do ensino básico, são os que apresentam maior grau de satisfação com as relações interpessoais. Os professores a exercer no 2º ciclo apresentam um menor nível de satisfação com as relações interpessoais.
- A satisfação dos professores com as relações interpessoais é independente da situação profissional dos professores.
- São os docentes em exercício há menos de 10 anos aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à satisfação com as relações interpessoais. Os docentes que exercem a profissão docente há mais de 35 anos são aqueles que manifestam menor grau de satisfação.
- Os docentes sócios de um Sindicato são os que apresentam maior grau de satisfação com as relações interpessoais.
- Os docentes que não pertencem a nenhuma associação profissional apresentam maior grau de satisfação com as relações interpessoais.

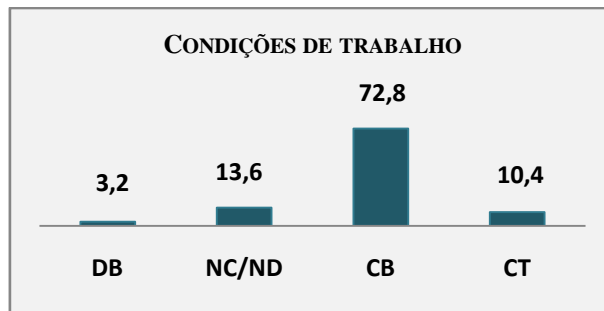


Gráfico 4- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão “Condições de trabalho”

A distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Condições de trabalho** (média = 3,90) e desvio padrão = 0,601), revela que os docentes estão globalmente satisfeitos com as condições de trabalho na sua escola.

Relativamente ao item- “ As condições de trabalho na minha escola são boas”, verifica-se que 76,8 % dos docentes pontuam à direita, que revela que os docentes estão satisfeitos com as condições que a sua escola apresenta.

No que diz respeito ao item 7 – “ A localização da minha escola é pouco agradável” – constata-se que 89,6 % dos inquiridos pontuam à esquerda o que revela que os professores estão satisfeitos com localização da sua escola.

Em relação ao item 8 – “ A direção da minha escola dá a conhecer de forma clara a sua política de ação”, verifica-se que 61,6 % dos docentes pontuam à direita o que indica que os docentes estão, de uma maneira geral, satisfeitos com a política levada a cabo pela direção da sua escola.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- As mulheres manifestam uma maior concordância no que diz respeito à satisfação com as condições de trabalho que os homens.
- A satisfação dos professores com as recompensas pessoais é independente da sua formação académica.
- São os docentes formados nas Escolas Superiores de Educação os que apresentam maior grau de satisfação com as condições de trabalho e os formados pelo Magistério primário os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os educadores de infância os que apresentam maior nível de satisfação com as condições de trabalho e os professores do 1º ciclo os que apresentam um menor nível de satisfação.

- Os docentes a exercer na educação de infância são os que apresentam maior grau de satisfação com as condições de trabalho. Os professores a exercer no 1º ciclo apresentam um menor nível de satisfação com as condições de trabalho.
- São os docentes de quadro de zona pedagógica os que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à satisfação com as condições de trabalho e os docentes do quadro de escola/agrupamento os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os docentes que exercem a profissão há menos de 5 anos aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à satisfação com as condições de trabalho e os docentes que exercem a profissão há mais de 35 anos são aqueles que manifestam menor grau de satisfação.
- A satisfação dos professores com as condições de trabalho é independente dos professores serem sócios de um Sindicato
- Os docentes que não são sócios de uma associação profissional são os que apresentam maior grau de satisfação com as condições de trabalho.

5.2.2. Dimensão II – Ética na profissão docente

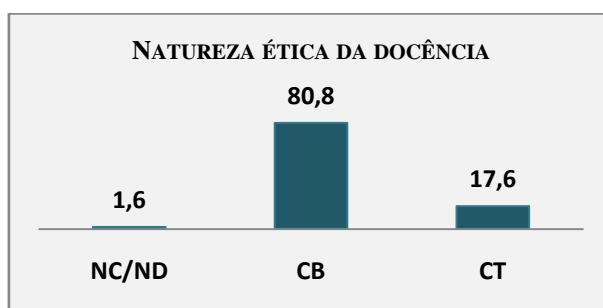


Gráfico 5- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão “Natureza ética da docência”

A distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Natureza ética da docência** (média = 4,16 e desvio padrão = 0,410), revela de forma evidente que os professores consideram a docência como uma prática eminentemente ética.

Da análise individual dos itens verifica-se uma tendência inequívoca de pontuação à direita, o que indica uma concordância clara com as afirmações em questão.

Em particular constata-se que 92,8 % dos inquiridos consideram que a ética profissional implica uma reflexão sobre as responsabilidades profissionais (item 25),

91,2 % consideram que a justiça implica um exercício equilibrado de poder (item 26), 76,8 % acham que avaliar os alunos segundo os mesmos critérios pode não assegurar justiça (item 27), 77,6 %, consideram que o professor não deve impor aos alunos deveres que ele não cumpre (item 28), 90,4 % consideram que existe uma ética própria da docência (item 29), 88,8 % consideram que o bem do aluno é acima de tudo a construção da sua autonomia (item 30), 81,6 % acham que a ética profissional tem a ver com o exemplo do professor (item 31), 64,8 % consideram que o professor não deve exigir ao aluno mais do que ensina (item 32), 92,8% acham que não se deve rotular os alunos (item 33), 90,4% consideram que trabalhar em prol do aluno é prepará-lo o bem a nível científico e técnico (item 34) e 89,6 % acham que a ética profissional se constrói dia a dia (item 35).

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- As mulheres manifestam uma maior concordância no que diz respeito à natureza ética da docência do que os homens.
- São os docentes com pós graduação que apresentam maior grau de concordância com a natureza ética da docência. Os docentes licenciados são os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os docentes formados pelo magistério primário que apresentam maior grau de concordância com a natureza ética da docência e os formados pela Universidade os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os professores do 1º ciclo os que apresentam maior grau de concordância com a natureza ética da docência. Os educadores de infância apresentam um menor grau de concordância.
- Os docentes a exercer no 1º ciclo do ensino básico, são os que apresentam maior grau de concordância com a natureza ética da docência e os que exercem na educação de infância os que apresentam menor grau de concordância.
- A opinião dos professores com a natureza ética da docência é independente da situação profissional dos professores.
- São os docentes que exercem a profissão entre 16 a 20 anos e 31 a 35 anos, aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à natureza ética da docência. Os restantes patamares etários manifestam menor grau concordância, não se verificando diferenças significativas entre eles.

- Os docentes sócios de um Sindicato são os que apresentam maior grau de concordância no que diz respeito à natureza ética da docência.
- A opinião dos professores no que diz respeito à natureza ética da docência é independente dos professores serem sócios de uma associação profissional.

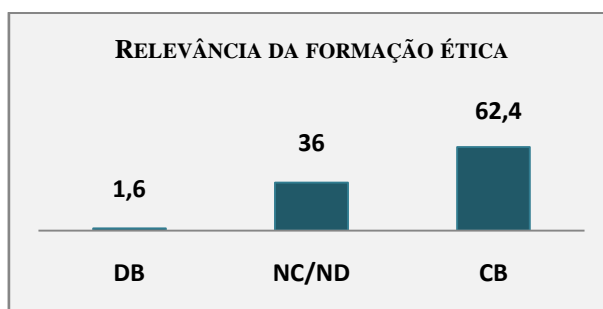


Gráfico 6- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão "Formação ética"

A distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Relevância da formação ética** (média = 3,61 e desvio padrão = 0,522), revela claramente que os professores consideram a formação ética essencial para uma prática docente eticamente orientada.

Da análise individual dos itens verifica-se uma tendência inequívoca de pontuação à direita, o que indica uma concordância clara com as afirmações em questão.

Em particular constata-se que 64,8 % dos inquiridos consideram que a sua formação profissional influenciou a sua ética (item 36), 69,6 % consideram que o exemplo dos seus professores foi fonte de inspiração ética (item 38), 78,4 % acham que a formação dos professores deveria assentar em situações concretas (item 41), 71,2 % consideram que compete às escolas e universidades formadoras de professores assegurar a formação ética dos docentes (item 37), 61,6 % consideram que uma disciplina de ética na formação inicial de professores seria útil, 72,8 % acham que durante o período de formação inicial deveriam ser ministradas aos futuros professores disciplinas no âmbito da ética profissional (item 40) e 45,6 % dos docentes acham que a formação ética ministrada nas instituições formadoras de professores fica aquém do desejável.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- As mulheres manifestam uma maior concordância no que diz respeito à relevância da formação ética do que os homens.

- São os docentes com pós graduação que apresentam maior grau de concordância com a relevância da formação ética. Os docentes licenciados são os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os docentes formados pelo magistério primário que apresentam maior grau de concordância com a relevância da formação ética e os formados pela Universidades os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os professores do 1º ciclo os que apresentam maior grau de concordância com a relevância da formação ética. Os educadores de infância apresentam um menor grau de concordância.
- Os docentes a exercer no 1º ciclo e no 1º ciclo e 2º ciclo do ensino básico, são os que apresentam maior grau de concordância a relevância da formação ética e os que exercem na educação de infância os que apresentam menor grau de concordância.
- Os docentes do quadro de escola/agrupamento são os que apresentam maior grau de concordância com a relevância da formação ética e os de quadro de zona pedagógica os que apresentam menor grau de concordância.
- São os docentes que exercem a profissão há menos de 5 anos, aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à relevância da formação ética e os que exercem a profissão entre 5 e 10 anos os que apresentam menor grau de concordância.
- Os docentes sócios de um Sindicato são os que apresentam maior grau de concordância no que diz respeito a relevância da formação ética.
- A opinião dos professores no que diz respeito à relevância da formação ética é independente dos professores serem sócios de uma associação profissional.

5.2.3. Dimensão III – Código Deontológico

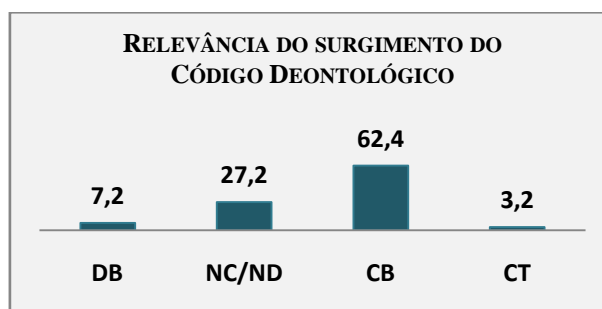


Gráfico 7- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão “Relevância do surgimento do Código Deontológico”

A distribuição da frequência de resposta na subdimensão **relevância do surgimento do um Código Deontológico** (média = 3,62 e desvio padrão = 0,669), revela que os professores consideram que o surgimento do Código Deontológico contribuirá de forma clara para uma elevação da profissionalidade docente, que se traduz na percentagem de 65,6 % dos inquiridos que consideram relevante o surgimento do Código Deontológico.

Analisando individualmente cada item desta subdimensão, em particular constata-se que 74,4 % dos inquiridos consideram que o Código Deontológico para a classe docente constituirá um referencial de como deverá ser desempenhada a profissão (item 43), 77,6 % consideram que o Código Deontológico permitirá valorizar a classe docente (item 44), 71,6 %, consideram que o Código Deontológico permitirá responsabilizar profissionalmente os docentes que não cumprem as suas obrigações (item 48), 64 % consideram que o Código Deontológico permitirá a publicitação dos direitos e deveres dos docentes (item 49), 67,2 % consideram que o Código Deontológico facilitará a formação de uma consciência profissional (item 50), 36,4 % acham que o Código Deontológico contribuirá para a autonomia da classe (item 53), 57,6 % consideram fundamental o surgimento do Código Deontológico (item 54), 58,4 % acham que o código deontológico permitirá criar um perfil de professor (item 55), 64 % consideram que o Código Deontológico permitirá dinamizar a coesão da classe docente (item 56), 40,8 % acham que o Código Deontológico permitirá aferir a qualidade ética dos docentes (item 59) e 47,2 % consideram que o Código Deontológico permitirá melhorar a qualidade do ensino.

Relativamente ao item- “ O Código Deontológico para a classe docente não traz qualquer vantagem para a identidade da classe e sua credibilização social”, apenas 8% dos docentes manifestam concordância, enquanto que 69,6 % pontuam à esquerda. Em relação ao item - “O Código Deontológico para a classe docente pode transformar-se num instrumento limitador das liberdades individuais”, 22,1 % dos inquiridos manifestam a sua concordância, enquanto 33,6 % pontuam à esquerda e 48,8 % manifestam alguma indefinição. No item – “ O Código Deontológico para a classe docente limitará a inovação profissional”, apenas 8,8 % manifestam a sua concordância, enquanto que 44,8 % pontuam à esquerda e 46,4 % manifestam alguma indefinição. No que diz respeito ao item – “O Código Deontológico para a classe docente pode transformar-se num instrumento manipulador dos professores”, 17,6 % manifestam a sua concordância enquanto 44,8

pontuam à esquerda e 37,6 manifestam alguma indefinição. Finalmente no que diz respeito ao item 60 – “ O Código Deontológico para a classe docente não é necessário uma vez que o conjunto de direitos e deveres elencados no estatuto da carreira docente são suficientes para regular a profissão”, 15,2 % manifestam a sua concordância, 33,6 % pontuam à esquerda e 51,2 % manifestam alguma indefinição.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- Os homens manifestam uma maior concordância no que diz respeito à relevância do surgimento do Código Deontológico do que as mulheres.
- São os docentes com pós graduação que apresentam maior grau de concordância com a relevância do surgimento do Código Deontológico. Os docentes com mestrado são os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os docentes formados pelas Universidades que apresentam maior grau de concordância com a relevância do surgimento do Código Deontológico e os formados pelas Escolas Superiores de Educação os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os professores do 3º ciclo e secundário os que apresentam maior grau de concordância com a relevância do surgimento do Código Deontológico. Os professores do 1º e 2º ciclo são os que apresentam um menor grau de concordância.
- Os docentes a exercer no 1º ciclo do ensino básico, são os que apresentam maior grau de concordância relevância do surgimento do Código Deontológico e os que exercem no 1º e 2º ciclo, os que apresentam menor grau de concordância.
- Os docentes do quadro de escola/agrupamento, são os que apresentam maior grau de concordância relevância do surgimento do Código Deontológico e os contratados profissionalizados, os que apresentam menor grau de concordância.
- São os docentes que exercem a profissão há menos de 5 anos, aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à relevância do surgimento do Código Deontológico. Os docentes que exercem a profissão entre 5 a 10 anos, são os que apresentam menor grau de concordância.

- A opinião dos professores no que diz respeito à relevância do surgimento do código Deontológico é independente dos professores serem sócios de um Sindicato.
- Os docentes sócios de uma associação profissional são os que apresentam maior grau de concordância no que diz respeito à relevância do surgimento do Código Deontológico.

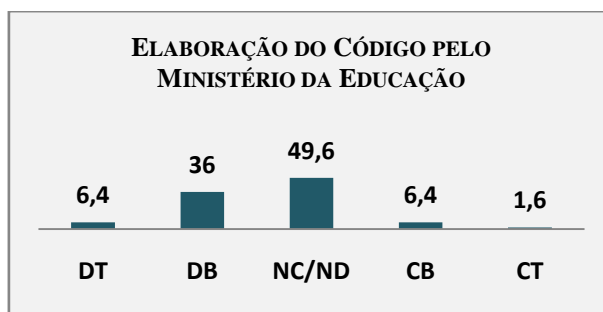


Gráfico 8- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão “Elaboração do código pelo Ministério da Educação”

Na distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Elaboração do Código pelo Ministério da Educação** (média = 2,61 e desvio padrão = 0,771), verifica-se no item 46 – “ A existir, o Código Deontológico deveria ser elaborado pelo Ministério da Educação”, único nesta subdimensão, uma tendência dos inquiridos para uma certa indefinição, uma vez que, 49,6 % dos inquiridos pontuam ao meio. No entanto, 42,4 % dos docentes manifestam a sua discordância relativamente à elaboração do Código pelo Ministério da Educação. Apenas 8 % dos docentes manifestam a sua concordância. Assim, atendendo às opiniões dos docentes não indecisos constata-se que de uma maneira geral os professores não concordam com a elaboração do Código pelo Ministério da Educação.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- As mulheres manifestam uma maior concordância no que diz respeito à elaboração do Código pelo Ministério da Educação que os homens.
- São os docentes com mestrado que apresentam maior grau de concordância com a elaboração do Código pelo Ministério da Educação. Os docentes licenciados são os que apresentam menor grau de concordância.

- São os docentes formados pelo magistério primário que apresentam maior grau de concordância com a elaboração do Código pelo Ministério da Educação e os formados pelas Universidades os que apresentam menor grau de concordância.
- São os educadores de infância os que apresentam maior nível de concordância com a elaboração do Código pelo Ministério da Educação. Os professores do 2º ciclo são os que apresentam um menor nível de satisfação com a elaboração do código pelo Ministério da Educação.
- Os docentes a exercer na educação de infância, são os que apresentam maior grau de concordância com a elaboração do Código pelo Ministério da Educação e os que exercem no 2º ciclo do ensino básico os que apresentam menor grau de concordância.
- São os docentes de quadro de zona pedagógica os que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à elaboração do Código pelo Ministério da Educação e os de quadro de escola/agrupamento os que apresentam menor concordância.
- São os docentes que exercem a profissão entre 21 a 25 anos, aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à elaboração do Código pelo Ministério da Educação. Os docentes que exercem a profissão há menos de 5 anos são aqueles que manifestam menor grau de concordância.
- A opinião dos professores no que diz respeito à elaboração do Código pelo Ministério da Educação é independente dos professores serem sócios de um Sindicato.
- Os docentes sócios de uma associação profissional apresentam maior grau de concordância com a elaboração do Código pelo Ministério da Educação.

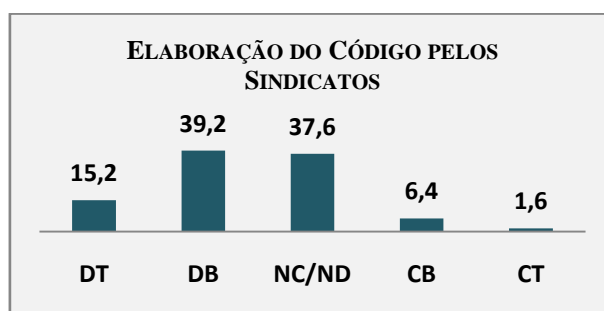


Gráfico 9- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão “Elaboração do código pelos Sindicatos”

Na distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Elaboração do Código pelos Sindicatos** (média = 2,40 e desvio padrão = 0,880), verifica-se no item 47- “A existir, o Código deveria ser elaborado pelos Sindicatos”, único nesta subdimensão, uma tendência dos inquiridos para pontuarem à esquerda, demonstrando a sua discordância. Em particular, 54,4% dos docentes discordam da elaboração do Código pelos Sindicatos. No entanto, 37,6 % dos docentes pontuam ao meio, revelando uma certa indefinição. Apenas 8% dos inquiridos concordam com elaboração do código pelos Sindicatos.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- As mulheres manifestam uma maior concordância no que diz respeito à elaboração do Código pelos Sindicatos que os homens.
- A opinião dos professores no que diz respeito à elaboração do Código pelos Sindicatos é independente da sua formação académica.
- São os docentes formados pelo magistério primário que apresentam maior grau de concordância com a elaboração do Código pelos Sindicatos e os formados pelas Universidades os que apresentam menor grau de concordância.
- São os professores do 1º ciclo do ensino básico os que apresentam maior nível de concordância com a elaboração do Código pelos Sindicatos. Os professores do 1º e 2º ciclo são os que apresentam um menor nível de concordância.
- Os docentes a exercer no 1º ciclo do ensino básico, são os que apresentam maior grau de concordância com a elaboração do Código pelos Sindicatos e os que exercem no 3º ciclo e secundário os que apresentam menor grau de concordância.
- A opinião dos professores no que diz respeito à elaboração do Código pelos Sindicatos é independente da sua situação profissional.
- São os docentes que exercem a profissão entre 5 a 10 anos, aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à elaboração do Código pelos Sindicatos. Os docentes que exercem a profissão entre 21 e 25 anos são aqueles que manifestam menor grau de concordância.
- Os docentes sócios de um Sindicato apresentam maior grau de concordância com a elaboração do Código pelos Sindicatos.
- Os docentes sócios de uma associação profissional apresentam maior grau de concordância com a elaboração do Código pelos Sindicatos.

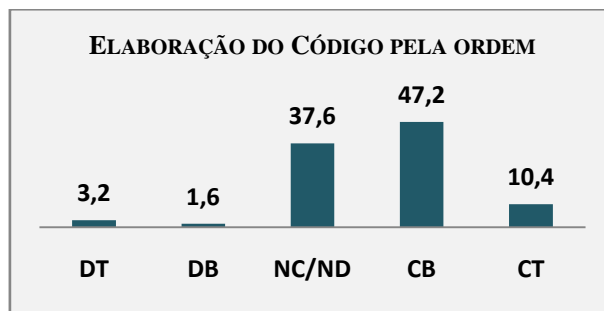


Gráfico 10- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão “Elaboração do código pela Ordem”

Na distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Elaboração do Código pela ordem** (média = 3,60 e desvio padrão = 0,823), verifica-se no item 57- “A existir, o Código deveria ser elaborado por uma ordem dos professores”, único nesta subdimensão, uma tendência dos inquiridos para pontuarem à direita, demonstrando a sua concordância. Em particular, 57,6% dos docentes concordam com elaboração do Código por uma ordem dos professores. No entanto, 37,6 % dos docentes pontuam ao meio, revelando uma certa indefinição. Apenas 4,8 % dos inquiridos discordam da elaboração do Código por uma ordem dos professores.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- A opinião dos professores no que diz respeito à elaboração do Código por uma ordem dos professores é independente do sexo.
- A opinião dos professores no que diz respeito à elaboração do Código por uma ordem dos professores é independente da sua formação académica.
- São os docentes formados pelas Universidades que apresentam maior grau de concordância com a elaboração do Código por uma ordem dos professores e os formados pelas Escolas Superiores de Educação os que apresentam menor grau de concordância.
- São os professores do 3º ciclo e secundário os que apresentam maior nível de concordância com a elaboração do Código por uma ordem dos professores. Os professores do 1º ciclo do ensino básico são os que apresentam um menor nível de concordância.
- Os docentes a exercer no 3º ciclo e secundário, são os que apresentam maior grau de concordância com a elaboração do Código por uma ordem dos

professores e os que exercem no 1º ciclo e no 1º e 2º ciclo do ensino básico os que apresentam menor grau de concordância.

- São os docentes contratados profissionalizados os que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à elaboração do Código por uma ordem dos professores e os de quadro de escola/agrupamento os que apresentam menor concordância.
- São os docentes que exercem a profissão há menos de 5 anos, aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à elaboração do Código por uma ordem dos professores. Os docentes que exercem a profissão há mais de 35 anos são aqueles que manifestam menor grau de concordância.
- Os docentes que não são sócios de um Sindicato são os que apresentam maior grau de concordância com a elaboração do Código por uma ordem dos professores
- A opinião dos professores no que diz respeito à elaboração do Código por uma ordem dos professores é independente dos professores serem sócios de uma associação profissional.

5.2.4. Dimensão IV – Sindicatos

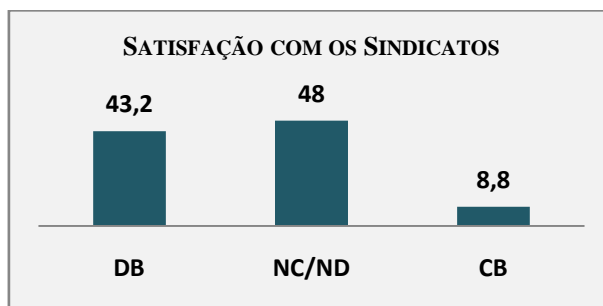


Gráfico 11 - Distribuição da pontuação obtida na subdimensão "Satisfação com os Sindicatos"

A distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Satisfação com os Sindicatos** (média = 2,66 e desvio padrão = 0,636), revela uma insatisfação moderada dos professores relativamente à subdimensão considerada globalmente.

Analisando individualmente cada item desta subdimensão, consegue-se perceber que a grande diversidade de opiniões conduziu a globalmente a este resultado.

No que diz respeito ao item 65 - "O trabalho dos Sindicatos na defesa dos interesses da classe tem sido positivo", os resultados são muito díspares, verificando-se que 34,4 %

pontuam à direita, 18,4 % pontuam à esquerda e 47,2 % revelam-se indecisos, o que revela não existir uma tendência clara por parte dos docentes.

Relativamente ao item 66 – “ Os Sindicatos defendem acima de tudo os interesses dos seus dirigentes”, os resultados são também muito díspares, 34,4 % dos docentes pontuam à direita, 19,2 pontuam à esquerda e 48,8 % revelam-se indecisos.

Em relação ao item 67 – “ Os Sindicatos estão extremamente politizados”, 60 % dos inquiridos pontuam à direita, o que revela uma tendência clara de concordância por parte dos docentes.

No item 68 – “Existem demasiados Sindicatos de professores”, 83,2 % dos professores pontuam à direita o que revelam uma tendência inequívoca de concordância.

No que diz respeito ao item 69 – “Os Sindicatos são poucas vezes auscultados em matérias importantes para a classe docente”, 51,2 % pontuam à direita, no entanto, 33,6 % revelam-se indecisos, o que revela uma tendência moderada de concordância dos professores.

Finalmente, no item 70 – “Estou globalmente satisfeito com o trabalho dos Sindicatos”, 21,6 % pontuam à direita, 40,8 % à esquerda e 37,6 % ao meio, o que revela que os docentes apesar de no geral estarem moderadamente insatisfeitos com os Sindicatos, se dividem substancialmente.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- As mulheres manifestam uma maior concordância no que diz respeito à satisfação com os Sindicatos que os homens.
- A opinião dos professores no que diz respeito à satisfação com os Sindicatos é independente da sua formação académica.
- São os docentes formados pelo Magistério primário que apresentam maior grau de satisfação com os Sindicatos e os formados pelas Universidades os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os educadores de infância os que apresentam maior nível de satisfação com os Sindicatos. Os professores do 3º ciclo e secundário apresentam um menor nível de satisfação com os Sindicatos.
- Os docentes a exercer na educação de infância são os que apresentam maior grau de satisfação com os Sindicatos e os que exercem no 2º ciclo os que apresentam menor grau de satisfação.

- A opinião dos professores no que diz respeito à satisfação com os Sindicatos é independente da sua situação profissional.
- São os docentes que exercem a profissão há menos de 5 anos, aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à satisfação com os Sindicatos. Os docentes que exercem a profissão entre 5 a 10 anos e os que exercem há mais de 35 anos são aqueles que manifestam menor grau de satisfação com os Sindicatos.
- Os docentes sócios de um Sindicato são os que apresentam maior grau de satisfação com os Sindicatos.
- A opinião dos professores no que diz respeito à satisfação com os Sindicatos é independente dos professores serem sócios de uma associação profissional.

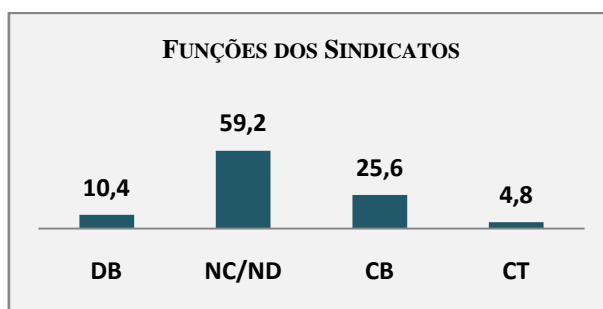


Gráfico 12- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão “Funções dos Sindicatos”

A distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Funções dos Sindicatos** (média = 3,65 e desvio padrão = 0,703), revela uma concordância dos professores relativamente à subdimensão considerada globalmente.

Da análise individual dos itens verifica-se uma tendência clara de concordância com as funções dos Sindicatos.

Relativamente ao item 62 – “Os Sindicatos devem ser os únicos interlocutores dos professores junto do Ministério da Educação”, verifica-se que 68% dos professores pontuam à esquerda, o que revela que os docentes consideram que devem existir outros organismos interlocutores junto do Ministério da Educação.

No que diz respeito ao item 63 – “Aos Sindicatos cabe a defesa das questões salariais, carreira, declarações de greve, condições de trabalho, etc”, verifica-se que a maioria dos docentes (72,8 %), pontuam à direita, o que revela que de um modo geral os docentes concordam com as funções enunciadas.

No item 64 – “ Os Sindicatos e a ordem podem coexistir” constata-se que 61,6 % dos professores pontuam à direita, o que indica uma tendência clara dos docentes para considerarem a coexistência dos Sindicatos e da ordem dos professores.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- As mulheres manifestam uma maior concordância no que diz respeito às funções dos Sindicatos que os homens.
- São os docentes com mestrado os que apresentam maior grau de concordância com as funções dos Sindicatos. Os docentes com pós graduação são os que apresentam menor grau de concordância.
- A opinião dos professores no que diz respeito às funções dos Sindicatos é independente da Instituição onde realizou a sua formação inicial.
- A opinião dos professores no que diz respeito às funções dos Sindicatos é independente dos níveis de ensino em que está profissionalizado.
- Os docentes a exercer no 1º ciclo do ensino básico são os que apresentam maior grau de concordância com as funções dos Sindicatos e os que exercem no 1º e 2º ciclo os que apresentam menor grau de concordância
- São os docentes de quadro de zona pedagógica os que manifestam uma maior concordância no que diz respeito às funções dos Sindicatos e os de quadro de escola/agrupamento os que apresentam menor concordância.
- São os docentes que exercem a profissão há mais de 35 anos, aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito às funções dos Sindicatos. Os docentes que exercem a profissão entre 21 a 25 anos são aqueles que manifestam menor grau de concordância
- A opinião dos professores no que diz respeito às funções dos Sindicatos é independente dos professores serem sócios de um Sindicato
- Os docentes sócios de uma associação profissional são os que apresentam maior grau de concordância com as funções dos Sindicatos.

5.2.5. Dimensão V – ordem dos professores

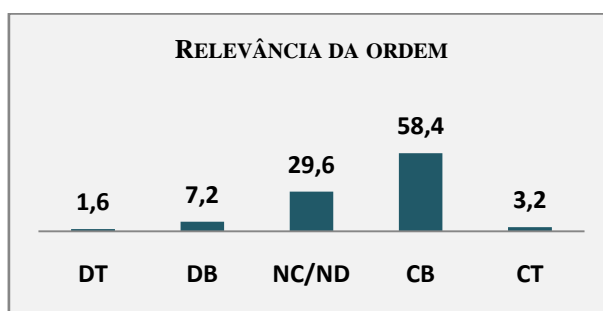


Gráfico 13- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão “Relevância da ordem”

A distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Relevância da ordem** (média = 3,54 e desvio padrão = 0,746), revela claramente que os professores (61,6 %) consideram relevante a criação de uma ordem dos professores.

Da análise individual dos itens verifica-se uma tendência clara de concordância com a criação de uma ordem dos professores.

Em particular, relativamente ao item 71- “Os professores beneficiarão pouco com uma Ordem dos professores”, constata-se que 47,4 % dos inquiridos pontuam à esquerda e apenas 13,6 % pontuam à direita, apesar de 40 % se manifestarem indecisos.

No que diz respeito ao item 72 – “A criação de uma ordem dos professores permitirá melhores condições de trabalho docente”, verifica-se que 52% pontuam à direita e apenas 8% pontuam à esquerda, apesar de 40 % se manifestarem indecisos.

Em relação ao item 73 – “É relevante a criação de uma ordem dos professores”, constata-se que 60 % dos professores manifestam a sua concordância e apenas 6,4 % manifestam a sua discordância. Porém, 33,6 %, dos inquiridos manifestam-se indecisos.

No que diz respeito ao item 74 – “A existência de uma ordem dos professores contribuirá para uma nova profissionalidade docente”, verifica-se 55,2 % dos docentes pontuam à direita e apenas 8,8 % pontuam à esquerda. 36 % dos docentes manifestam-se indecisos.

No item 75 – “ A existência de uma ordem dos professores dará mais prestígio à classe”, constata-se que 70,4 % manifestam a sua concordância e apenas 10,4 % discordam.

Finalmente no item 77 – “A existência de uma ordem dos professores permitirá melhorar a qualidade do ensino”, verifica-se que apesar de existir uma percentagem

considerável de indecisos (54,4%), 35,2 % dos professores manifestam a sua concordância. Apenas 10,4 % dos docentes manifestam discordância.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- As mulheres manifestam uma maior concordância no que diz respeito à relevância da criação de uma ordem dos professores do que os homens.
- São os docentes licenciados que apresentam maior grau de concordância com a relevância da criação de uma ordem dos professores. Os docentes com mestrado são os que apresentam menor grau de satisfação.
- São os docentes formados pelas Universidades que apresentam maior grau de concordância com a relevância da criação de uma ordem dos professores e os formados pelas Escolas Superiores de Educação os que apresentam menor grau de concordância.
- São os professores do 1º ciclo os que apresentam maior grau de concordância com a relevância da criação de uma ordem dos professores. Os professores do 1º e 2º ciclo apresentam um menor grau de concordância.
- Os docentes a exercer no 3º ciclo e secundário, são os que apresentam maior grau de concordância a relevância da criação de uma ordem dos professores e os que exercem na educação de infância os que apresentam menor grau de concordância.
- Os docentes contratados profissionalizados são os que apresentam maior grau de concordância com a relevância da criação de uma ordem dos professores e os de quadro de zona pedagógica os que apresentam menor grau de concordância.
- São os docentes que exercem a profissão há menos de 5 anos, aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à relevância da criação de uma ordem dos professores e os que exercem a profissão há mais de 35 anos os que apresentam menor grau de concordância.
- A opinião dos professores no que diz respeito à relevância da criação de uma ordem dos professores é independente dos professores serem sócios de um Sindicato.
- Os docentes sócios de uma associação profissional são os que apresentam maior grau de concordância no que diz respeito à criação de uma ordem dos professores.

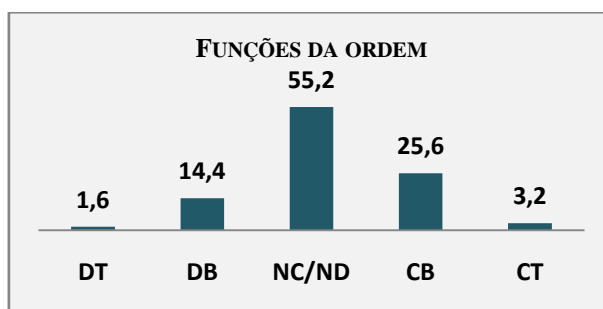


Gráfico 14- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão “Funções da ordem”

A distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Funções da ordem** (média = 3,14 e desvio padrão = 0,759) revela uma grande indefinição dos professores relativamente à subdimensão considerada globalmente.

Analisando individualmente cada item desta subdimensão, consegue-se perceber que a grande diversidade de opiniões conduziu a globalmente a este resultado.

No item 78 – “ A defesa dos direitos e deveres dos professores deve ser da responsabilidade de uma ordem dos professores”, 44,8 % manifestam-se de acordo, 39,2 % manifestam-se indecisos e 16% estão em desacordo.

Relativamente ao item 79 – “A regulação do acesso à profissão deve ser da responsabilidade de uma ordem de professores”, constata-se que 28,8 % dos inquiridos pontuam à direita, 22,4 % pontuam à esquerda e 48,8 % manifestam-se indecisos.

Em relação ao item 80 – “O exercício do poder disciplinar deve ser da responsabilidade de uma ordem dos professores”, verifica-se que 34,4 % dos docentes pontuam à direita, 22,4 % pontuam à esquerda e 43,2 % manifestam-se indecisos.

No que diz respeito ao item 81 – “A formação inicial e contínua deve ser da responsabilidade de uma ordem dos professores”, 29,6 % dos inquiridos manifestam a sua discordância, 56 % revelam-se indecisos e apenas 14,4 % manifestam concordância.

No item 82 – “A representação e defesa dos interesses gerais da profissão docente devem ser da responsabilidade de uma ordem dos professores”, 46,4 % pontuam à direita, 32 % ao centro e 21,6 % à esquerda.

Finalmente no item 83 – “A avaliação do desempenho docente deve ser da responsabilidade de uma ordem dos professores”, constata-se que 35,2 % discordam, 47,2 %, manifestam-se indecisos e apenas 17,6 % manifestam concordância.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- A opinião dos professores no que diz respeito às funções da ordem é independente do sexo.
- São os docentes licenciados que apresentam maior grau de concordância com as funções da ordem dos professores. Os docentes com pós graduação são os que apresentam menor grau de concordância.
- São os docentes formados pelas Universidades que apresentam maior grau de concordância com as funções da ordem dos professores e os formados pelo Magistério primário os que apresentam menor grau de concordância.
- São os professores do 3º ciclo e secundário os que apresentam maior grau de concordância com as funções da ordem dos professores. Os educadores de infância apresentam um menor grau de concordância.
- Os docentes a exercer no 3º ciclo e secundário, são os que apresentam maior grau de concordância com as funções da ordem dos professores e os que exercem no 1º e 2º ciclo os que apresentam menor grau de concordância.
- Os docentes contratados profissionalizados são os que apresentam maior grau de concordância com as funções da ordem dos professores e os de quadro de escola/agrupamento os que apresentam menor grau de concordância.
- São os docentes que exercem a profissão há menos de 5 anos, aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito às funções da ordem dos professores e os que exercem a profissão entre 21 e 25 anos os que apresentam menor grau de concordância.
- Os docentes que não são sócios de um Sindicato são os que apresentam maior grau de concordância no que diz respeito às funções da ordem dos professores.
- Os docentes sócios de uma associação profissional são os que apresentam maior grau de concordância no que diz respeito às funções da ordem dos professores

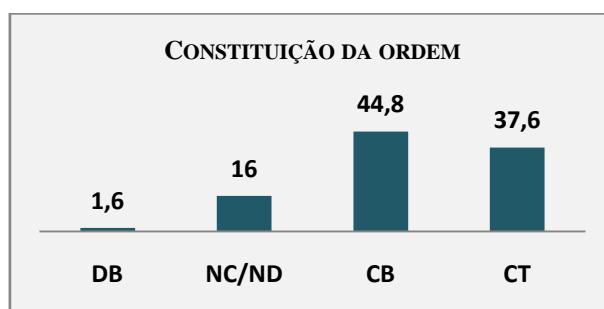


Gráfico 15- Distribuição da pontuação obtida na subdimensão “Constituição da ordem”

Na distribuição da frequência de resposta na subdimensão **Constituição da ordem** (média = 4,18 e desvio padrão = 0,755), verifica-se no item 76 - “A ordem dos professores a existir, deve ser exclusivamente constituída por professores”, único nesta subdimensão, uma tendência dos inquiridos para pontuarem à direita, demonstrando claramente a sua concordância. Em particular, 82,4 % dos docentes concordam com a ordem ser apenas constituída por professores. No entanto, 16 % dos docentes pontuam ao meio, revelando uma certa indefinição. Apenas 1,6 % dos inquiridos discordam da constituição da ordem exclusivamente por professores.

Relativamente aos resultados obtidos nesta subdimensão, destacam-se ainda os seguintes:

- Os homens manifestam uma maior concordância no que diz respeito à constituição da ordem dos professores do que as mulheres.
- Os professores licenciados são os que apresentam um maior grau de concordância com a constituição da ordem dos professores e os docentes com pós-graduação os que apresentam menor grau de concordância.
- São os docentes formados pelas Universidades que apresentam maior grau de concordância com a constituição da ordem dos professores e os formados pelo Magistério primário os que apresentam menor grau de concordância.
- São os professores do 2º ciclo do ensino básico os que apresentam maior nível de concordância com a constituição da ordem dos professores. Os educadores de infância são os que apresentam um menor nível de concordância.
- Os docentes a exercer no 2º ciclo do ensino básico, são os que apresentam maior grau de concordância com a constituição da ordem dos professores e os que exercem na educação de infância os que apresentam menor grau de concordância.
- São os docentes de quadro de escola/agrupamento os que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à constituição da ordem dos professores e os contratados profissionalizados os que apresentam menor concordância.
- São os docentes que exercem a profissão há menos de 35 anos, aqueles que manifestam uma maior concordância no que diz respeito à constituição da ordem dos professores. Os docentes que exercem a profissão entre 5-10 anos são aqueles que manifestam menor grau de concordância.

- Os docentes que não são sócios de um Sindicato que apresentam maior grau de concordância com a constituição da ordem dos professores.
- Os docentes que são sócios de uma associação profissional são os que apresentam maior grau de concordância com a constituição da ordem dos professores.

5.3. Discussão dos resultados e comparação com outros estudos

Este estudo, de grande abrangência centrou-se em 5 dimensões, qualquer uma delas podendo ser alvo de uma investigação mais profunda. Contudo tal não constituiu o nosso objetivo, pois queríamos obter dados sobre o pensamento global dos docentes, relativamente as estas cinco dimensões que considerámos essenciais para a elevação da profissionalidade docente.

Há, porém, já alguns estudos realizados por outros autores, não com esta abrangência, mas mais direcionados para cada uma das dimensões da nossa investigação. Deste modo, achamos pertinente comparar alguns dos resultados obtidos nesses estudos com os resultados da nossa investigação.

Na sua investigação, relativa à satisfação profissional docente que contou com a participação de 752 docentes do 2º e 3º ciclo do ensino básico e secundário da zona Oeste, Seco (2000), conclui que a natureza do próprio trabalho seguida pelas relações interpessoais são os fatores que causam maior satisfação junto dos professores. As condições materiais surgem logo de seguida e finalmente as recompensas pessoais, que recolhem junto dos docentes menor satisfação. Tal conclusão não é totalmente corroborada pelo nosso estudo. Na nossa investigação o fator que gerou maior satisfação foi as condições de trabalho seguido das relações interpessoais. No entanto, o fator recompensas pessoais foi também aquele que suscitou menor satisfação por parte dos docentes.

No projeto “pensamento e formação ético-deontológicos de professores” (citado por Estrela no seu livro profissão docente. Dimensões Afetivas e éticas, 2010) resultou da aplicação de um questionário a 1112 professores de Lisboa, Bragança e Leiria, e visou caraterizar o pensamento ético deontológico de educadores e professores e ensaiar esquemas de formação ética, coordenado por Maria Teresa Estrela e teve a colaboração de professores do ensino superior e de outros graus de ensino. Nesse estudo os autores

concluem que os docentes encaram a docência como atividade eminentemente ética, concordam com a elaboração de um Código Deontológico e consideram relevante a formação ética e deontológica, mas consideram que é necessário um investimento maior nessa formação. Ora, os nossos resultados vão precisamente ao encontro dos obtidos nesse estudo.

Do estudo “Ser Professor. Satisfação Profissional e Papel das Organizações de Docentes”, de 2008, coordenado por João Ruivo, que resultou da aplicação de um questionário a 3252 professores dos diversos graus de ensino a exercerem em Portugal continental, surgiram algumas conclusões que achamos pertinentes comparar com as obtidas no nosso estudo. Assim, o autor conclui, a partir dos dados recolhidos, que a maioria dos docentes se sentem insatisfeitos com o trabalho dos Sindicatos, concordam com as suas funções, acham pertinente a criação de uma ordem dos professores e concordam que Sindicatos e ordem dos professores podem coexistir. Na nossa investigação, os resultados corroboram as conclusões do referido autor, no entanto, relativamente à pertinência da criação da ordem, a percentagem de concordância dos docentes que responderam ao nosso inquérito não é tão elevada como no estudo referido.

Apesar da nossa investigação se restringir ao universo de duas instituições de ensino, verificámos por comparação com estes estudos de referência de maior dimensão, que os resultados obtidos na nossa investigação não diferem muito dos obtidos nesses estudos. Deste modo, podemos afirmar com alguma propriedade que parece existir uma forma de ser e de estar dos docentes e que é inerente ao modo como estes encaram a sua profissão.

5.4. Propostas de intervenção

Dado carácter eminentemente académico das conclusões obtidas nesta investigação, propomos que estas sejam enfatizadas e devidamente publicitadas nas duas instituições em que decorreu a nossa investigação, a fim de se desenvolverem mecanismos (ações de formação, debates, palestras, etc) que permitam fomentar a discussão por parte dos docentes em torno das cinco dimensões que foram objeto do nosso estudo e que do nosso ponto de vista podem constituir uma via para a elevação da profissionalidade destes docentes.

Parte IV

6. Conclusão

Procurámos neste trabalho, investigar as representações sociais e éticas dos docentes que constituíram a nossa amostra, em relação à sua “profissão”, principalmente no diz respeito aos fatores que determinam a sua satisfação/insatisfação profissional, às concepções éticas dos professores relativamente à docência, à relevância da formação ética, ao pensamento destes docentes quanto à necessidade do surgimento de um Código Deontológico, à satisfação dos docentes com a prestação e funções dos Sindicatos que os representam e à pertinência da criação de um órgão autorregulador, a ordem dos professores, como fator de elevação da sua profissionalidade.

Assim, e de acordo com os resultados obtidos na nossa investigação, em que se utilizou um inquérito por questionário construído para o efeito, podemos afirmar que os docentes envolvidos no estudo manifestaram relativamente à natureza do trabalho que exercem uma certa indefinição, sendo, no entanto, clara a ideia de que o trabalho docente lhes permite alguma autonomia e aplicar um conjunto de competências variadas e que portanto não constitui uma atividade rotineira como em outras profissões. Todavia, consideram-no psicologicamente desgastante.

No que se refere às questões salariais, a maioria dos docentes não sentem bem remunerados atendendo às suas competências nem quando comparados com outros profissionais e afirmam que o ensino não lhes proporciona segurança financeira.

Do mesmo modo, no que se refere à carreira profissional, sentem-se insatisfeitos, uma vez que consideram que o ensino não lhes proporciona oportunidades de progressão.

Relativamente ao reconhecimento do seu trabalho, os docentes revelam alguma ambiguidade, no que refere à opinião dos alunos e da sociedade a seu respeito. Assim, acreditam que o seu trabalho é reconhecido pelos seus alunos, mas que a sociedade, em sentido oposto, não o valoriza, o que contribui para uma imagem pouco abonatória da docência.

Em relação à responsabilidade verifica-se que os docentes se sentem inequivocamente responsabilizados com o ensino e com a política da escola.

Por outro lado, os professores, ao nível das relações interpessoais, estão globalmente satisfeitos com as relações que estabelecem com os colegas e com os órgãos de gestão da escola em que trabalham, o que já não é verdade no que diz respeito ao apoio concedido pelo Ministério da Educação aos professores.

Em relação às condições de trabalho, verifica-se que a maior parte dos docentes estão satisfeitos com as condições existentes na sua escola, com a sua localização e com a política implementada pela direção.

No que diz respeito à natureza ética da docência, constata-se que os docentes encaram a sua profissão como eminentemente ética, onde valores como a justiça, a responsabilidade, exigência adequada, exemplaridade do professor e o bem do aluno, são parte integrante da sua *práxis*. Apesar disso, os docentes valorizam a sua formação ética. Contudo, consideram que a formação de professores, assegurada pelas Escolas e Universidades formadoras de professores, ao nível da ética profissional, fica aquém do desejável.

Relativamente ao surgimento de um Código Deontológico para a profissão docente, verifica-se uma grande anuência por parte dos professores, o que no seu entender, contribuirá para publicitar os direitos e deveres dos professores constituindo-se como um referencial de como deverá ser desempenhada a profissão, valorizar e responsabilizar a classe conferindo-lhe maior autonomia, aferir a qualidade ética dos docentes, formar uma consciência de classe e credibilizar a classe socialmente. Acreditam que o Estatuto da Carreira Docente não substitui o Código, e que este não constitui um instrumento limitador e manipulador dos professores. Em última análise, consideram que o surgimento do Código Deontológico poderá contribuir para a elevação da sua profissionalidade e da qualidade do ensino.

No que se refere à elaboração do Código Deontológico, os docentes não se reveem na sua elaboração pelos Sindicatos nem pelo Ministério da Educação, antes gostariam que este fosse elaborado no seio de uma ordem dos professores, caso esta existisse ou fosse criada.

Ao nível da satisfação com os Sindicatos, na sua maioria, os docentes estão globalmente insatisfeitos com a sua prestação, considerando que há demasiados Sindicatos e que estão extremamente politizados, defendendo acima de tudo os interesses dos seus dirigentes e são poucas vezes ouvidos em questões fundamentais para a docência.

Por outro lado, concordam com as funções que habitualmente estão sob a alçada de uma entidade sindical, mas consideram que os Sindicatos não devem ser os únicos interlocutores junto do Ministério da Educação, admitindo que os Sindicatos e ordem dos professores podem coexistir

Em relação à relevância da criação de uma ordem de Professores, os professores assumem claramente que a sua criação seria importante e lhes traria benefícios porque permitiria melhorar as condições do trabalho docente, seria uma via para elevar a sua profissionalidade e prestigiar a classe socialmente.

Em relação às funções a desempenhar por uma futura ordem dos professores, as opiniões dos docentes dividem-se substancialmente. Deste modo, no que diz respeito à representação e defesa dos interesses gerais e à defesa dos direitos e deveres dos professores, os docentes consideram que estas funções devem ser da responsabilidade de uma ordem de professores. No entanto, consideram que aspetos como a formação inicial e contínua e a avaliação do desempenho não devem ser da competência da ordem. No que se refere à regulação do acesso à profissão e ao poder disciplinar, e apesar de mais docentes concordarem que essa competência deveria ser da ordem, não podemos observar uma tendência clara.

Por último, relativamente a qual deve ser a composição da ordem, os docentes são expressivamente concludentes considerando que esta deve ser constituída exclusivamente por professores.

Os resultados obtidos com a nossa investigação, que teve como instrumento de medida a aplicação de um inquérito por questionário aos docentes de duas escolas do Concelho de Bragança, permitiram-nos retirar uma série de conclusões que acabámos de enunciar, mas que sabemos não serem generalizáveis, uma vez que se tratou de um trabalho localizado abrangendo apenas duas instituições de ensino, detentoras de uma realidade socioeconómica e cultural específicas.

Deste modo, não temos a veleidade de considerar que os resultados obtidos nesta investigação podem representar o pensamento de todos os professores dos diferentes graus de ensino a lecionar no nosso País, mas temos a firme convicção de que podem retratar o pensamento dos professores que lecionam no Concelho de Bragança e acima de tudo constituir uma mais-valia, em termos académicos, para futuros estudos a realizar nesta área de conhecimento.

Referências

Referências bibliográficas

- Alonso, L. (1999).** Inovação curricular, formação de professores e melhoria da escola. Uma abordagem reflexiva e reconstrutiva sobre a prática da inovação/formação. Dissertação de doutoramento. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- Alves, F.C. (2001).** O encontro com a realidade docente. Ser professor principiante. Lisboa. Instituto de Inovação Educacional.
- Anderson, G., Arsenaul, N. (1999).** Fundamentals of Educational Research. London. Falmer press Teachers Library.
- Associação Profissional de Educadores de Infância (APEI).** Carta de princípios para uma ética profissional, disponível <http://www.apei.pt>. Consultado em 10 Janeiro de 2012.
- Associação Nacional de Professores - ANP.** Princípios e valores que norteiam a Associação Nacional de Professores. Perspetivas e propostas no campo da Educação. 2009. Disponível em:
http://www.anprofessores.pt/portal/user/documentos/PROPOSTAS_MINISTRA_11DEZ09.pdf. Consultado em 20 de junho de 2012.
- Baptista, I. (2005).** Dar rosto ao futuro - A educação como compromisso ético. Porto. Profedições.
- Baptista, I. (2011).** Ética, Deontologia e avaliação do desempenho Docente, Lisboa: Cadernos do CCAP – 3, Ministério da educação - Conselho científico para a avaliação de professores, disponível em <http://www.ccap.min-edu.pt>. Consultado em 20 de Fevereiro de 2012.
- Baptista, R. (2012).** A ordem dos professores e o mito de Sísifo. Em de RERUM NATURA (blogspot). Disponível em: <http://dererummundi.blogspot.pt/2012/02/ordem-dos-professores-e-o-mito-de.html>. Consultado em 6 de Setembro de 2012.
- Barros, C.L.S. (2007).** Professor, profissão? Representações sociais de professores acerca do trabalho docente. Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estácio de Sá – UNESA. Rio de Janeiro.
- Blázquez, N. (1986).** Deontología de la educación. Revista Española de Pedagogía, XLIV, 174. (pp. 483 - 500).

- Braga, F. (2007).** A avaliação do desempenho dos professores, culturas escolares e profissionalidade. ELO 16 - Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda. Guimarães. (pp. 159 - 165).
- Caetano, A.P. & Silva, M. L. (2009).** Ética profissional e formação de professores. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 08. (pp. 49 - 60).
- Candeias, M. I. (2007).** Complexidade, reflexão e colaboração - A trilogia da mudança. ELO 16 - Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda. Guimarães. (pp. 99 - 115).
- Day, C. (2004),** A passion for teaching. London. Routledge Falmer, Traduzido sob o título “ Paixão do ensino” (2006). Porto. Porto Editora.
- Duarte, M (2010).** Um caso de formação ético – deontológica num grupo de educadores e professores do 1º ciclo. In Estrela e Caetano (2010). Ética profissional docente. Do pensamento dos professores à sua formação. Lisboa. Educa.
- Enguita, M.F. (1991).** A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. Revista Teoria & Educação, nº. 4, 1991. Dossiê: ”Interpretando o trabalho docente”. Porto Alegre. Pannônica. (pp. 41 - 61).
- Estrela, M.T. (1993).** Profissionalismo docente e deontologia. Lisboa: Colóquio Educação e Sociedade, n.º4, Dez. 1993. (pp. 185 - 210).
- Estrela, M.T. (1999).** Ética e formação profissional dos educadores de infância. Cadernos de Educação de Infância, 52. (pp. 27 - 32).
- Estrela, M.T. (2001).** Questões de profissionalidade e profissionalismo docente. In M. Teixeira (org.). Ser professor no limiar do século XXI. Porto. ISET. (pp. 113 - 142).
- Estrela, M. T. (2003).** O pensamento ético-deontológico de professores em estudos portugueses. Cadernos de Educação FaE/UFPEL, Pelotas, nº 21, (Jul-Dez). (pp. 9 - 20).
- Estrela, M.T. (2010).** Profissão Docente. Dimensões Afetivas e Éticas. Areal editores.
- Fonseca, J.R.S. (2008).** Os Métodos Quantitativos na sociologia: Dificuldades de uma Metodologia de Investigação. VI congresso português de sociologia. Universidade Nova de Lisboa. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Julho de 2008. (pp. 1 - 18).
- Formosinho J.; Ferreira F. & Machado J. (2000).** Universitarização da formação de professores e profissionalidade docente. In: Atas (Comunicações e posters), do V Congreso Galego-Portugués de psicopedagogía, nº 4, vol. 6, Ano 4º-2000. (pp. 345 - 351).
- Formosinho, J., Machado, J. (2009).** Os professores e a diferenciação docente. Da especialização de funções à avaliação de desempenho. ELO 16 - Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda. Guimarães. (pp. 307 - 324).

- Hoz, A. (1985).** Investigacion Educativa: Dicionário Ciências da educação, Madrid. Ediciones Anaya, S.A.
- Ludke, M, Boing, L.A (2004).** Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. Educ. Soc., Campinas, vol.25, n. 89, Set./Dez. 2004. (pp. 1159 - 1180).
- Maia, I. (2003).** Potencialidades e constrangimentos da reorganização curricular para o desenvolvimento profissional dos professores. Tese de mestrado inédita. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia.
- Marcelo G. C. (1999).** Formação de professores - Para uma mudança educativa. Porto. Porto Editora.
- Marques, J. (2009).** Uma experiência de formação ética de educadoras de infância – estudo de caso. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Mesquita, E. (2011).** Competências do Professor. Representações sobre a formação e a profissão. Lisboa. Edições Sílabo
- Monteiro, A. R. (2004).** Educação e Deontologia. Lisboa. Escolar Editora.
- Monteiro, A. R. (2005).** Deontologia das profissões da educação, Coimbra. Editora Almedina.
- Monteiro, A. R. (2008).** Qualidade, Profissionalidade e Deontologia na Educação. Porto. Porto editora.
- Monteiro, A. R. (2010).** Autorregulação da Profissão Docente – Para Cuidar do seu Valor e dos seus Valores. Braga. Associação Nacional de Professores.
- Moreira, V. (1997).** Autorregulação Profissional e Administração pública. Coimbra. Almedina, 427 p.
- Nóvoa, A. (org.). (1999).** Profissão Professor. 2ª. ed. Porto. Porto editora.
- OIT/UNESCO de 1966,** Recomendação relativa ao Estatuto dos Professores. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/education-buildingblocks/teacher-education/>. Consultado em 20 de Dezembro de 2011.
- Portugal. Direção geral dos registos de notariado. Carta ética da administração pública,** publicada em anexo ao BRN – Boletim dos Registos e do Notariado nº 7 de Julho de 2002, disponível em: <http://www.dgrn.mj.pt/> . Consultada em 12 de Janeiro de 2011.
- Portugal. Conselho de Ministros. Carta deontológica do serviço público,** aprovada pela Resolução do Conselho de Ministros nº 18/93, publicada no Diário da República nº 64, I-série B, de 17 de Março de 1993.
- Queiroz, L (2006).** Pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa: Perspetivas para o campo da etnomusicologia. Claves nº 2 – Novembro de 2006. (pp. 87 - 98).

- Ruivo J.; Sebastião J. Rafael J.; Afonso P. & Nunes S. (2008).** Ser Professor – Satisfação Profissional e Papel das Organizações de Docentes (Um Estudo Nacional). Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Sanches M. (2007).** Liderança dos Professores em contexto de Comunidades de Prática. In Ramos F. (org), Educação para a Cidadania Europeia com as Artes (1ªed.). Coimbra. (pp. 135 - 144).
- Santos, J. M. (2007).** “Ética e Deontologia, Representações de Professores”, Associação de Professores de Sintra. Sintra: Artes Gráficas.
- Santos, J. M. (2008),** Valores e Deontologia docente. Um estudo empírico. Revista iberoamericana de educação nº 47/2, edição: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (pp. 1 - 14).
- Seco, G.B. (2000).** A satisfação na atividade docente. Dissertação de doutoramento apresentada na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Coimbra. Universidade de Coimbra.
- Seco, G. B. (2002).** A satisfação dos professores – Teorias, modelos e evidências. Porto. Edições Asa.
- Seiça, A. (1999).** Ética e Deontologia da Profissão Docente. Um contributo para o estudo do pensamento moral dos professores. Cadernos de educação – 2. Edição APS – Associação de professores de Sintra.
- Seiça, A. (2003).** A docência como praxis ética e deontológica. Lisboa. Ministério da Educação/DEB.
- Silva, L. (1994).** A profissão docente: ética e deontologia profissional: contributo para o estudo da deontologia dos professores do 2º e 3º ciclo do ensino básico. Tese de mestrado inédita. Lisboa. Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Silva, L. (1997).** A docência é uma ocupação ética. In Estrela (Org), Viver e construir a profissão docente. Porto. Porto editora (pp. 161 - 190).
- Silva, M.J. (2009).** A Ética na formação inicial de professores. O contributo dos professores orientadores na formação ética de estagiários de 2º ciclo. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Sousa, J. (2001).** Professor: Uma Profissão? O papel da Instituição formadora. 6 de Julho. 2001. Tribuna da Madeira. Educação. (pp. 13-16). Disponível em: <http://www.uma.pt/jesussousa/Publicacoes/Tribuna/ProfessorumaprofissaoOpapeldainstituicaoformadora.PDF>. Consultado em 13 de Setembro de 2012.
- Teodoro, A. (1994).** Educação hoje. A carreira docente: Formação, avaliação, progressão. Lisboa. Texto editora, Lda.

- Tuckman, B. W. (2000).** Manual de Investigação em Educação. (Tradução portuguesa). Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Veiga, M. (2005):** Um perfil ético para educadores. Braga. Palimage.
- Villegas-Reimers, E. (2003).** Teacher professional development: an international review of the literature. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning, disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001330/133010e.pdf>. consultado em 22 de Dezembro de 2011.

Referências Legislativas

Referências Legislativas Portuguesas

- Assembleia da República. Lei nº 46/1986 de 14 de Outubro** - Lei de bases do sistema educativo, com as alterações introduzidas pela Lei nº 115/97, de 19 de Setembro, e com as alterações e aditamentos introduzidos pela Lei nº49/2005, de 30 de Agosto.
- Assembleia da República. Lei n.º 6/2008 de 13 de Fevereiro** - Lei sobre o regime das Associações Públicas Profissionais.
- Assembleia da República. Petição nº 74/IX (2ª)**, publicada no DR II Série B – Nº 035/03 de Julho de 2004. Disponível em:
<http://www.parlamento.pt/actividadeParlamentar/Paginas/DetailhePeticao.aspx?ID=11272>, Consultado em 28 Outubro de 2012.
- Governo da República Portuguesa. Decreto-Lei nº43/2007, de 22 de Fevereiro**, que aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência.
- Governo da República Portuguesa. Decreto – Lei n.º 139 -A/90, de 28 de Abril** - Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, alterado pelos Decretos – Leis n.ºs 105/97, de 29 de Abril, 1/98, de 2 de Janeiro, 35/2003, de 27 de Fevereiro, 121/2005, de 26 de Julho, 229/2005, de 29 de Dezembro, 224/2006, de 13 de Novembro, 15/2007, de 19 de Janeiro, 35/2007, de 15 de Fevereiro, 270/2009, de 30 de Setembro, 75/2010, de 23 de Junho e 41/2012, de 21 de Fevereiro
- Governo da República Portuguesa. Decreto-Lei nº240/2001, de 30 de Agosto**, que aprova o perfil geral do desempenho profissional dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário.

Anexos

Anexo 1: Questionário

Questionário

Senhor(a) Professor(a):

O presente questionário enquadra-se no âmbito do trabalho de projeto do Mestrado em Administração e Gestão Escolar na Escola Superior de Educação de Bragança, a realizar pelo Professor Renato Neto. Com o presente inquérito pretendemos recolher dados importantes sobre a profissão docente, nomeadamente:

- A satisfação dos docentes com a sua “profissão” e com os sindicatos que os representam e a forma como encaram a sua “profissionalidade” nas dimensões ética e sociológica.
- A forma como os docentes encaram o surgimento de um código deontológico a partir do interior da classe e a criação de um órgão autorregulador e que benefícios poderão daí advir para a sua “profissionalidade”.

A sua opinião é muito importante. Solicitamos que responda a todas as questões com sinceridade. Não há respostas certas ou erradas. Apenas interessa o seu ponto de vista, o seu grau de concordância com as afirmações apresentadas. O inquérito é anónimo. As suas respostas são confidenciais.

Gratos pela disponibilidade e colaboração.

Parte I - Elementos de identificação

Sexo

Masculino Feminino

Formação académica atual

Bacharelato Licenciatura Pós graduação Mestrado Doutoramento

Instituição em que realizou a formação inicial

Escola do Magistério primário Escola superior de Educação Universidade Outra

Níveis de ensino em que está profissionalizado

Educação de infância 1º ciclo do ensino básico 1º e 2º ciclos do ensino básico
 2º ciclo do ensino básico 3º ciclo e secundário Nenhum

Níveis de ensino em que exerce atualmente

Educação de infância 1º ciclo do ensino básico 1º e 2º ciclos do ensino básico
 2º ciclo do ensino básico 3º ciclo e secundário Nenhum

Situação profissional

Contratado não profissionalizado Contratado profissionalizado Quadro de zona pedagógica
 Quadro de escola/ agrupamento

Anos de serviço docente

Menos de 5 anos 5 a 10 anos 11 a 15 anos 16 a 20 anos 21 a 25 anos
 26 a 30 anos 31 a 35 anos Mais de 35 anos

É sócio de algum Sindicato de Professores

Sim Não

É sócio de alguma associação profissional de índole científica e/ou pedagógica (por ex: Associação de professores de matemática, sociedade portuguesa de física, etc)

Sim Não

Parte II

Segue-se um conjunto de questões relativas a aspetos de índole profissional do docente. Por favor, indique o seu grau de concordância com cada um dos itens abaixo apresentados, assinalando a quadrícula que esteja mais de acordo com o seu ponto de vista, recorrendo para isso à escala de cinco pontos, em que:

Discordo totalmente, 2. Discordo bastante; 3. Não concordo nem discordo; 4. Concordo bastante; 5. Concordo totalmente

DIMENSÃO I – SATISFAÇÃO/INSATISFAÇÃO COM A PROFISSÃO					
QUESTÃO	DISCORDO TOTALMENTE	DISCORDO BASTANTE	NÃO CONCORDO NEM DISCORDO	CONCORDO BASTANTE	CONCORDO TOTALMENTE
	1	2	3	4	5
1. A direção da minha escola e o meu coordenador de departamento fornecem-me todo o apoio que necessito e apreciam positivamente o meu bom desempenho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. O Ministério da Educação apoia devidamente os professores a nível pedagógico e científico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Na minha escola os órgãos de gestão agem com transparência e não contribuem para a existência de conflitos entre os professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Relaciono-me bem com os meus colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Na minha escola privilegia-se o trabalho em equipa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. As condições de trabalho na minha escola são boas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. A localização da minha escola é pouco agradável.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. A direção da minha Escola dá a conhecer de forma clara a sua política de ação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Sinto-me bem pago em relação à minha competência.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. O ordenado do professor é comparável ao de profissões similares.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Sinto um desfasamento entre as minhas habilitações e o meu nível de remuneração.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Não me interessa pela política de ação da minha Escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Os meus alunos respeitam-me como professor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. O ensino proporciona-me a possibilidade de ajudar os alunos a aprender.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. O ensino é psicologicamente desgastante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. O trabalho do professor é feito de rotinas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

QUESTÃO	DISCORDO TOTALMENTE	DISCORDO BASTANTE	NÃO CONCORDO NEM DISCORDO	CONCORDO BASTANTE	CONCORDO TOTALMENTE
17. Sinto que a sociedade reconhece o meu trabalho profissional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. O ensino oferece boas oportunidades de progressão na carreira.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Sinto que tenho mais qualificações do que as necessárias para o trabalho que desempenho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. O ensino dá boas garantias de segurança financeira.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. O ensino proporciona-me bastante autonomia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Verifica-se hoje uma degradação da imagem do professor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Quando comparados com outros profissionais de nível académico semelhante os professores estão socialmente colocados em pé de igualdade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. O ensino permite-me ser criativo e usar uma variedade de competências.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DIMENSÃO II – ÉTICA DA PROFISSÃO DOCENTE

25. A ética profissional implica reflexão constante sobre as responsabilidades profissionais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Justiça implica um exercício equilibrado do poder.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Avaliar todos os alunos de acordo com os mesmos critérios pode não assegurar justiça.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. O professor não deve impor aos seus alunos deveres que o próprio não cumpre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Como em outras profissões também existe uma ética específica para a docência.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. O bem do aluno é acima de tudo a construção da sua autonomia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. A ética profissional tem sobretudo a ver com a conduta e exemplo do professor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. É um ato de justiça não exigir ao aluno mais do que o professor ensina.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. É uma questão de justiça não rotular os alunos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Trabalhar em prol do aluno é prepará-lo para o bem a nível científico e técnico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. A ética profissional constrói-se dia a dia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

QUESTÃO	DISCORDO TOTALMENTE	DISCORDO BASTANTE	NÃO CONCORDO NEM DISCORDO	CONCORDO BASTANTE	CONCORDO TOTALMENTE
36. A minha formação profissional influenciou a minha ética.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Compete às escolas e universidades formadoras de professores assegurar e promover a formação ética.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. O exemplo dos meus professores foi para mim uma fonte de inspiração ética.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Seria muito útil uma disciplina de ética na formação inicial de professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Durante o período de formação deveriam ser ministradas ao futuro professor disciplinas no âmbito da ética profissional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. A formação ética dos professores deveria assentar em situações concretas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. A formação em ética ministrada nas instituições formadoras de professores fica aquém do desejável.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DIMENSÃO III – CÓDIGO DEONTOLÓGICO

43. O Código Deontológico para a classe docente constituirá um referencial de como deveria ser desempenhada a profissão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. O Código Deontológico para a classe docente permitirá valorizar a classe socialmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. O Código Deontológico para a classe docente não traz qualquer vantagem para a identidade da classe e sua credibilização social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. A existir, o código deontológico deveria ser elaborado pelo Ministério da Educação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. A existir, o Código Deontológico deveria ser elaborado pelos sindicatos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. O Código Deontológico para a classe docente permitirá responsabilizar profissionalmente os docentes que não cumprem as suas obrigações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. O Código Deontológico para a classe docente permitirá a publicitação dos direitos e deveres dos docentes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. O Código Deontológico para a classe docente facilitará a formação de uma consciência profissional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51. O Código Deontológico para a classe docente pode transformar-se num instrumento limitador das liberdades individuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

QUESTÃO	DISCORDO TOTALMENTE	DISCORDO BASTANTE	NÃO CONCORDO NEM DISCORDO	CONCORDO BASTANTE	CONCORDO TOTALMENTE
52. O Código Deontológico para a classe docente limitará a inovação profissional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53. O Código Deontológico para a classe docente contribuirá para a autonomia da classe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54. É fundamental o surgimento de um Código Deontológico para a profissão docente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55. O Código Deontológico para a classe docente permitirá criar um perfil de professor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56. O Código Deontológico permitirá dinamizar a coesão da classe docente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
57. A existir, o Código Deontológico deveria ser elaborado por uma ordem dos professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
58. O Código Deontológico para a classe docente pode transformar-se num instrumento de manipulação dos professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
59. O Código Deontológico para a classe docente permitirá aferir a qualidade ética do exercício profissional dos docentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
60. O Código Deontológico para a classe docente não é necessário uma vez que o conjunto de direitos e deveres elencados no estatuto da carreira docente são suficientes para regular a profissão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
61. O Código Deontológico para a classe docente permitirá melhorar a qualidade do ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DIMENSÃO IV – SINDICATOS

62. Os Sindicatos devem ser os únicos interlocutores dos professores junto do Ministério da Educação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
63. Aos Sindicatos cabe a defesa das questões salariais, carreira, declarações de greve, condições de trabalho, etc	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
64. Sindicatos e ordem dos professores podem coexistir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
65. O trabalho dos Sindicatos na defesa dos interesses da classe têm sido positivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
66. Os Sindicatos defendem acima de tudo os interesses dos seus dirigentes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
67. Os Sindicatos estão extremamente politizados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
68. Existem demasiados Sindicatos de professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

QUESTÃO	DISCORDO TOTALMENTE	DISCORDO BASTANTE	NÃO CONCORDO NEM DISCORDO	CONCORDO BASTANTE	CONCORDO TOTALMENTE
69. Os Sindicatos são poucas vezes auscultados em matérias importantes para a classe docente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
70. Estou satisfeito com o trabalho dos Sindicatos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DIMENSÃO V – ORDEM DOS PROFESSORES					
71. Os professores beneficiarão pouco com uma ordem dos professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
72. A criação de uma ordem dos professores garantirá melhores condições de trabalho docente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
73. É relevante a criação de uma ordem dos professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
74. A existência de uma ordem dos professores contribuirá para uma nova "profissionalidade" docente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
75. A existência de uma ordem dos professores dará mais prestígio à classe docente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
76. A ordem de professores, a existir, deve ser exclusivamente constituída por professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
77. A existência de uma ordem de professores permitirá melhorar a qualidade do ensino.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
78. A defesa dos direitos e deveres dos professores deve ser da responsabilidade de uma ordem de professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
79. A regulação do acesso à profissão deve ser da responsabilidade de uma ordem de professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
80. O exercício do poder disciplinar deve ser da responsabilidade de uma ordem de professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
81. A formação inicial e contínua deve ser da responsabilidade de uma ordem de professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
82. A representação e defesa dos interesses gerais da profissão docente devem ser da responsabilidade de uma ordem de professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
83. A avaliação do desempenho docente deve ser da responsabilidade de uma ordem de professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anexo 2: Distribuição da frequência de resposta por item

Tabela 11- Médias e percentagens de resposta por nível de concordância para os itens em questão

DIMENSÃO I – SOCIOLOGIA DA DOCÊNCIA/SATISFAÇÃO COM A PROFISSÃO							
ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	NÍVEIS DE CONCORDÂNCIA (%)				
			DT	DB	NC/ND	CB	CT
1.A direção da minha escola e o meu coordenador de departamento fornecem-me todo o apoio que necessito e apreciam positivamente o meu bom desempenho.	4,05	0,607	-	3,2	6,4	72,8	17,6
2. O Ministério da Educação apoia devidamente os professores a nível pedagógico e científico.	2,62	0,758	4,8	40,0	43,2	12,0	-
3. Na minha escola os órgãos de gestão agem com transparência e não contribuem para a existência de conflitos entre os professores.	3,70	0,873	-	11,2	24,0	48,8	16,0
4. Relaciono-me bem com os meus colegas.	4,57	0,558	-	-	3,2	36,8	60,0
5. Na minha escola privilegia-se o trabalho em equipa.	3,70	0,793	1,6	7,2	19,2	63,2	8,8
6. As condições de trabalho na minha escola são boas.	3,98	0,756	---	3,2	20,0	52,8	24,0
7. A localização da minha escola é pouco agradável.	1,66	0,851	50,4	39,2	5,6	3,2	1,6
8. A direção da minha Escola dá a conhecer de forma clara a sua política de ação.	3,59	1,033	4,8	9,6	24,0	44,8	16,8
9. Sinto-me bem pago em relação à minha competência.	2,03	0,740	24,8	48,0	26,4	0,8	-
10. O ordenado do professor é comparável ao de profissões similares.	2,39	0,991	21,6	31,2	35,2	10,4	1,6
11. Sinto um desfasamento entre as minhas habilitações e o meu nível de remuneração.	3,39	1,007	2,4	17,6	32,0	34,4	13,6
12. Não me interessa pela política de ação da minha Escola.	1,91	0,951	36,8	44,8	12,0	3,2	3,2
13. Os meus alunos respeitam-me como professor.	4,22	0,714	-	3,2	7,2	54,4	35,2
14. O ensino proporciona-me a possibilidade de ajudar os alunos a aprender.	4,10	0,807	-	7,2	6,4	56,0	30,4
15. O ensino é psicologicamente desgastante.	4,44	0,734	2,4	-	-	46,4	51,2
16. O trabalho do professor é feito de rotinas.	2,82	1,124	4,8	48,8	16,8	19,2	10,4
17. Sinto que a sociedade reconhece o meu trabalho profissional.	2,46	0,857	9,6	49,6	26,4	14,4	-
18. O ensino oferece boas oportunidades de progressão na carreira.	2,13	0,823	24,0	43,2	28,8	4,0	-
19. Sinto que tenho mais qualificações do que as necessárias para o trabalho que desempenho.	3,10	0,966	4,8	20,8	40,0	28,0	6,4
20. O ensino dá boas garantias de segurança financeira.	2,12	0,809	20,0	55,2	17,6	7,2	-
21. O ensino proporciona-me bastante autonomia	3,49	0,768	-	8,8	41,6	41,6	8,0
22. Verifica-se hoje uma degradação da imagem do professor.	4,13	1,032	6,4	1,6	4,0	48,8	39,2
23. Quando comparados com outros profissionais de nível académico semelhante os professores estão socialmente colocados em pé de igualdade.	2,38	0,939	14,4	50,4	19,2	15,2	0,8
24. O ensino permite-me ser criativo e usar uma variedade de competências	3,20	0,889	-	24,0	39,2	29,6	7,2

DIMENSÃO II – NATUREZA ÉTICA DA DOCÊNCIA

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	NÍVEIS DE CONCORDÂNCIA (%)				
			DT	DB	NC/ND	CB	CT
25. A ética profissional implica reflexão constante sobre as responsabilidades profissionais.	4,26	0,750	1,6	1,6	4,0	55,2	37,6
26. Justiça implica um exercício equilibrado do poder.	4,18	0,569	-	-	8,8	64,8	26,4
27. Avaliar todos os alunos de acordo com os mesmos critérios pode não assegurar justiça.	3,71	0,878	1,6	12,8	8,8	66,4	10,4
28. O professor não deve impor aos seus alunos deveres que o próprio não cumpre.	3,94	1,002	3,2	7,2	12,0	47,2	30,4
29. Como em outras profissões também existe uma ética específica para a docência.	4,25	0,618	-	-	9,6	56,0	34,4
30. O bem do aluno é acima de tudo a construção da sua autonomia.	4,19	0,618	-	-	11,2	58,4	30,4
31. A ética profissional tem sobretudo a ver com a conduta e exemplo do professor.	4,05	0,694	-	1,6	16,8	56,8	24,8
32. É um ato de justiça não exigir ao aluno mais do que o professor ensina.	3,64	0,962	1,6	13,6	20,0	48,8	16,0
33. É uma questão de justiça não rotular os alunos.	4,38	0,801	1,6	2,4	3,2	41,6	51,2
34. Trabalhar em prol do aluno é prepará-lo para o bem a nível científico e técnico.	4,11	0,698	-	4,8	4,8	64,8	25,6
35. A ética profissional constrói-se dia a dia.	4,27	0,711	-	2,4	8,0	49,6	40,0
36. A minha formação profissional influenciou a minha ética.	3,70	0,741	-	5,6	29,6	53,6	11,2
37. Compete às escolas e universidades formadoras de professores assegurar/promover a formação ética.	3,85	0,871	-	8,8	20,0	48,8	22,4
38. O exemplo dos meus professores foi para mim uma fonte de inspiração ética.	3,63	0,724	1,6	6,4	22,4	66,4	3,2
39. Seria muito útil uma disciplina de ética na formação inicial de professores.	3,79	0,826	1,6	-	36,8	40,8	20,8
40. Durante o período de formação deveriam ser ministradas ao futuro professor disciplinas no âmbito da ética profissional.	3,85	0,814	1,6	3,2	22,4	54,4	18,4
41. A formação ética dos professores deveria assentar em situações concretas.	3,82	0,673	1,6	1,6	18,4	69,6	8,8
42. A formação em ética ministrada nas instituições formadoras de professores fica aquém do desejável.	3,58	0,699	-	-	54,4	33,6	12,0

DIMENSÃO III – CÓDIGO DEONTOLÓGICO

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	NÍVEIS DE CONCORDÂNCIA (%)				
			DT	DB	NC/ND	CB	CT
43. O Código deontológico para a classe docente constituirá um referencial de como deveria ser desempenhada a profissão	3,77	0,598	-	3,2	22,4	68,8	5,6
44. O Código Deontológico para a classe docente permitirá valorizar a classe socialmente	3,84	0,627	-	3,2	19,2	68,0	9,6
45. O Código Deontológico para a classe docente não traz qualquer vantagem para a identidade da classe e sua credibilização social	2,30	0,732	8,0	61,6	22,4	8,0	-
46. A existir, o Código Deontológico deveria ser elaborado pelo Ministério da Educação	2,61	0,771	6,4	36,0	49,6	6,4	1,6
47. A existir, o Código Deontológico deveria ser elaborado pelos sindicatos	2,40	0,880	15,2	39,2	37,6	6,4	1,6
48. O Código Deontológico para a classe docente permitirá responsabilizar profissionalmente os docentes que não cumprem as suas obrigações	3,57	0,776	-	11,2	27,2	55,2	6,4
49. O Código Deontológico para a classe docente permitirá a publicitação dos direitos e deveres dos docentes.	3,56	0,777	-	12,8	23,2	59,2	4,8
50. O Código Deontológico para a classe docente facilitará a formação de uma consciência profissional.	3,70	0,845	1,6	7,2	24,0	54,4	12,8
51. O Código Deontológico para a classe docente pode transformar-se num instrumento limitador das liberdades individuais.	2,82	0,794	3,2	30,4	48,8	16,0	1,6
52. O Código Deontológico para a classe docente limitará a inovação profissional.	2,58	0,743	6,4	38,4	46,4	8,8	-
53. O Código Deontológico para a classe docente contribuirá para a autonomia da classe	3,30	0,815	1,6	11,2	48,8	32,0	6,4
54. É fundamental o surgimento de um Código Deontológico para a profissão docente	3,62	0,849	1,6	5,6	35,2	44,0	13,6
55. O Código Deontológico para a classe docente permitirá criar um perfil de professor	3,54	0,757	1,6	6,4	33,6	53,6	4,8
56. O Código Deontológico permitirá dinamizar a coesão da classe docente	3,60	0,803	3,2	4,0	28,8	57,6	6,4
57. A existir, o Código Deontológico deveria ser elaborado por uma ordem dos professores	3,60	0,823	3,2	1,6	37,6	47,2	10,4
58. O Código Deontológico para a classe docente pode transformar-se num instrumento de manipulação dos professores	2,70	0,795	3,2	41,6	37,6	17,6	-
59. O Código Deontológico para a classe docente permitirá aferir a qualidade ética do exercício profissional dos docentes	3,26	0,792	3,2	10,4	45,6	39,2	1,6
60. O Código Deontológico para a classe docente não é necessário uma vez que o conjunto de direitos e deveres elencados no estatuto da carreira docente são suficientes para regular a profissão	2,82	0,807	3,2	30,4	51,2	12,0	3,2
61. O Código Deontológico para a classe docente permitirá melhorar a qualidade do ensino	3,34	0,793	3,2	8,8	40,8	45,6	1,6

DIMENSÃO IV – SINDICATOS

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	NÍVEIS DE CONCORDÂNCIA (%)				
			DT	DB	NC/ND	CB	CT
62. Os Sindicatos devem ser os únicos interlocutores dos professores junto do Ministério da Educação	2,38	0,957	11,2	56,8	19,2	8,0	4,8
63. Aos Sindicatos cabe a defesa das questões salariais, carreira, declarações de greve, condições de trabalho, etc	3,79	0,918	3,2	5,6	18,4	54,4	18,4
64. Sindicatos e ordem dos professores podem coexistir	3,62	0,974	3,2	9,6	25,6	45,6	16,0
65. O trabalho dos Sindicatos na defesa dos interesses da classe têm sido positivo	3,14	0,810	3,2	15,2	47,2	32,8	1,6
66. Os Sindicatos defendem acima de tudo os interesses dos seus dirigentes.	3,17	0,840	1,6	17,6	48,8	26,4	5,6
67. Os Sindicatos estão extremamente politizados.	3,62	0,940	1,6	11,2	27,2	44,0	16,0
68. Existem demasiados sindicatos de professores.	4,33	0,749	-	-	16,8	33,6	49,6
69. Os Sindicatos são poucas vezes auscultados em matérias importantes para a classe docente.	3,36	0,856	3,2	12,0	33,6	48,0	3,2
70. Estou satisfeito com o trabalho dos Sindicatos.	2,78	0,879	4,8	36,0	37,6	20,0	1,6

DIMENSÃO V – ORDEM DOS PROFESSORES

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	NÍVEIS DE CONCORDÂNCIA (%)				
			DT	DB	NC/ND	CB	CT
71. Os professores beneficiarão pouco com uma ordem dos professores	2,64	0,874	6,4	40,0	40,0	10,4	3,2
72. A criação de uma ordem dos professores garantirá melhores condições de trabalho docente	3,44	0,777	3,2	4,8	40,0	48,8	3,2
73. É relevante a criação de uma ordem dos professores	3,60	0,773	1,6	4,8	33,6	52,0	8,0
74. A existência de uma ordem dos professores contribuirá para uma nova "profissionalidade" docente	3,50	0,769	1,6	7,2	36,0	50,4	4,8
75. A existência de uma ordem dos professores dará mais prestígio à classe docente.	3,70	0,852	1,6	8,8	19,2	58,4	12,0
76. A ordem de professores, a existir, deve ser exclusivamente constituída por professores.	4,18	0,755	-	1,6	16,0	44,8	37,6
77. A existência de uma ordem de professores permitirá melhorar a qualidade do ensino.	3,27	0,807	3,2	7,2	54,4	29,6	5,6
78. A defesa dos direitos e deveres dos professores deve ser da responsabilidade de uma ordem de professores.	3,37	0,903	1,6	14,4	39,2	35,2	9,6
79. A regulação do acesso à profissão deve ser da responsabilidade de uma ordem de professores.	3,11	0,918	3,2	19,2	48,8	20,8	8,0
80. O exercício do poder disciplinar deve ser da responsabilidade de uma ordem de professores.	3,14	0,956	4,8	17,6	43,2	27,2	7,2
81. A formação inicial e contínua deve ser da responsabilidade de uma ordem de professores.	2,82	0,777	4,8	24,8	56,0	12,8	1,6
82. A representação e defesa dos interesses gerais da profissão docente devem ser da responsabilidade de uma ordem de professores.	3,28	0,894	1,6	20,0	32,0	41,6	4,8
83. A avaliação do desempenho docente deve ser da responsabilidade de uma ordem de professores.	2,70	1,000	15,2	20,0	47,2	14,4	3,2

Anexo 3: Distribuição da frequência de resposta por dimensão

DIMENSÃO/SUB DIMENSÃO	MÉDIA	NÍVEIS DE CONCORDÂNCIA (%)					DESVIO PADRÃO
		DT	DB	NC/ND	CB	CT	
Natureza do próprio trabalho	3,01	-	20,0	60,8	17,6	1,6	0,666
Recompensas pessoais	2,93	-	9,6	88,0	2,4	-	0,340
Relações interpessoais	3,78	-	3,2	23,2	66,4	7,2	0,620
Condições de trabalho	3,90	-	3,2	13,6	72,8	10,4	0,601
Natureza ética da docência	4,16	-	-	1,6	80,8	17,6	0,410
Relevância da formação ética	3,61	-	1,6	36,0	62,4	-	0,522
Relevância do surgimento do Código Deontológico	3,62	-	7,2	27,2	62,4	3,2	0,669
Elaboração do Código pelo Ministério	2,61	6,4	36,0	49,6	6,4	1,6	0,771
Elaboração do Código pelos sindicatos	2,40	15,2	39,2	37,6	6,4	1,6	0,880
Elaboração do Código pela ordem	3,60	3,2	1,6	37,6	47,2	10,4	0,823
Satisfação com os Sindicatos	2,66	-	43,2	48,0	8,8	-	0,636
Funções dos Sindicatos	3,25	-	10,4	59,2	25,6	4,8	0,703
Relevância da ordem	3,54	1,6	7,2	29,6	58,4	3,2	0,746
Funções da ordem	3,14	1,6	14,4	55,2	25,6	3,2	0,759
Constituição da ordem	4,18	-	1,6	16,0	44,8	37,6	0,755

Tabela 12- Médias e percentagens de resposta por nível de concordância para as diferentes dimensões

Anexo 4: Resultados das comparações obtidas de acordo com as variáveis em estudo

SEXO	RANK MÉDIO		P-VALUE
	MASCULINO	FEMININO	
Natureza do próprio trabalho	54,21	66,99	0,036
Recompensas pessoais	64,37	62,38	0,613
Relações interpessoais	56,08	66,14	0,084
Condições de trabalho	57,41	65,53	0,137
Natureza ética da docência	53,51	67,30	0,004
Relevância da formação ética	52,18	67,91	0,008
Relevância do surgimento do Código Deontológico	64,83	62,17	0,657
Elaboração do Código pelo Ministério	58,19	65,18	0,273
Elaboração do Código pelos Sindicatos	48,23	69,70	0,001
Elaboração do Código pela ordem	63,59	62,73	0,894
Satisfação com os Sindicatos	55,63	66,34	0,088
Funções dos Sindicatos	58,47	65,05	0,285
Relevância da ordem	55,79	66,27	0,089
Funções da ordem	65,21	62,00	0,611
Constituição da ordem	72,38	58,74	0,035

Tabela 13- Rank médio e p-value dos testes de Mann-Whitney, para a variável “sexo”

FORMAÇÃO ACADÊMICA ATUAL	RANK MÉDIO			P-VALUE
	LICENCIATURA	PÓS GRADUAÇÃO	MESTRADO	
Natureza do próprio trabalho	53,50	84,64	67,46	0,000
Recompensas pessoais	63,86	56,41	65,43	0,232
Relações interpessoais	64,72	70,18	55,42	0,155
Condições de trabalho	64,15	62,09	61,42	0,884
Natureza ética da docência	56,05	89,34	59,83	0,000
Relevância da formação ética	57,34	83,70	60,88	0,002
Relevância do surgimento do Código Deontológico	64,50	77,41	51,40	0,007
Elaboração do Código pelo Ministério	59,60	63,39	69,08	0,380
Elaboração do Código pelos Sindicatos	61,25	65,55	64,69	0,823
Elaboração do Código pela ordem	61,13	62,18	66,97	0,691
Satisfação com os Sindicatos	62,80	66,66	61,14	0,820
Funções dos Sindicatos	64,35	53,34	66,39	0,280
Relevância da ordem	68,22	67,50	50,53	0,021
Funções da ordem	68,01	56,59	57,60	0,182
Constituição da ordem	72,10	45,43	56,81	0,002

Tabela 13- Rank médio e p-value dos testes de Kruskal-Wallis, para a variável “ Formação acadêmica atual”

INSTITUIÇÃO ONDE REALIZOU A FORMAÇÃO INICIAL	RANK MÉDIO			P-VALUE
	DIMENSÃO/SUB DIMENSÃO	MAGISTÉRIO PRIMÁRIO	ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO	
Natureza do próprio trabalho	79,09	55,77	62,39	0,018
Recompensas pessoais	67,50	65,81	59,23	0,141
Relações interpessoais	80,36	69,52	51,66	0,000
Condições de trabalho	49,82	69,89	62,78	0,025
Natureza ética da docência	72,57	63,24	59,25	0,098
Relevância da formação ética	86,50	63,07	54,19	0,000
Relevância do surgimento do Código Deontológico	64,89	49,70	72,21	0,001
Elaboração do Código pelo Ministério	65,07	64,43	61,16	0,839
Elaboração do Código pelos Sindicatos	84,05	55,75	60,56	0,005
Elaboração do Código pela ordem	54,09	52,45	74,19	0,002
Satisfação com os Sindicatos	82,84	67,00	52,62	0,001
Funções dos Sindicatos	69,09	63,97	60,01	0,506
Relevância da ordem	62,27	58,75	66,44	0,477
Funções da ordem	35,23	53,98	80,08	0,000
Constituição da ordem	53,57	57,94	70,29	0,062

Tabela 14- Rank médio e p-value dos testes de Kruskal-Wallis, para a variável “ Instituição onde realizou a formação inicial”

NÍVEIS DE ENSINO EM QUE ESTÁ PROFISSIONALIZADO	RANK MÉDIO					P-VALUE
	DIMENSÃO/SUB DIMENSÃO	EDUCAÇÃO INFÂNCIA	1º CICLO	1º E 2º CICLO	2º CICLO	
Natureza do próprio trabalho	31,36	67,61	74,15	58,56	65,62	0,004
Recompensas pessoais	82,91	67,50	62,20	62,98	55,88	0,002
Relações interpessoais	91,73	80,36	58,96	52,19	55,55	0,000
Condições de trabalho	81,18	49,82	56,70	70,70	63,64	0,014
Natureza ética da docência	53,00	72,57	67,24	62,11	58,86	0,138
Relevância da formação ética	47,36	86,50	68,41	50,06	60,14	0,000
Relevância do surgimento do Código Deontológico	67,23	69,77	38,87	62,24	72,05	0,001
Elaboração do Código pelo Ministério	84,50	52,91	83,33	42,93	64,43	0,000
Elaboração do Código pelos Sindicatos	62,18	84,05	55,65	63,11	56,14	0,024
Elaboração do Código pela ordem	49,27	42,05	48,52	72,56	79,36	0,000
Satisfação com os Sindicatos	97,41	82,84	52,28	59,17	51,93	0,000
Funções dos Sindicatos	64,95	69,09	66,63	59,41	59,62	0,744
Relevância da ordem	50,00	80,00	37,35	57,63	75,00	0,000
Funções da ordem	39,18	45,11	46,15	71,81	82,17	0,000
Constituição da ordem	26,32	53,57	68,41	74,39	67,26	0,001

Tabela 15- Rank médio e p-value dos testes de Kruskal-Wallis para a variável “ Níveis de ensino em que está profissionalizado”

NÍVEIS DE ENSINO QUE EXERCE ATUALMENTE	RANK MÉDIO					P-VALUE
	DIMENSÃO/SUB DIMENSÃO	EDUCAÇÃO INFÂNCIA	1º CICLO	1º E 2º CICLO	2º CICLO	
Natureza do próprio trabalho	31,36	79,83	46,67	71,26	63,23	0,000
Recompensas pessoais	82,91	67,50	67,50	61,40	56,41	0,002
Relações interpessoais	91,73	75,00	90,33	50,38	53,89	0,000
Condições de trabalho	81,18	49,00	67,00	60,88	63,80	0,067
Natureza ética da docência	53,00	94,00	53,00	62,73	58,59	0,000
Relevância da formação ética	47,36	86,50	86,50	51,50	61,34	0,000
Relevância do surgimento do Código Deontológico	67,23	82,50	38,00	53,43	72,52	0,000
Elaboração do Código pelo Ministério	84,50	66,67	66,67	51,76	65,34	0,042
Elaboração do código pelos Sindicatos	62,18	76,00	60,00	65,23	57,77	0,475
Elaboração do Código pela ordem	49,27	47,67	47,67	60,10	79,52	0,001
Satisfação com os Sindicatos	97,41	65,50	96,33	50,65	53,41	0,000
Funções dos Sindicatos	64,95	68,17	50,50	66,74	61,61	0,497
Relevância da ordem	50,00	66,67	59,00	55,75	72,95	0,071
Funções da ordem	39,18	55,00	26,00	64,18	83,23	0,000
Constituição da ordem	26,32	55,00	50,50	76,93	66,50	0,000

Tabela 16- Rank médio e p-value dos testes de Kruskal-Wallis para a variável “Níveis de ensino que exerce atualmente”

SITUAÇÃO PROFISSIONAL	RANK MÉDIO			P-VALUE
DIMENSÃO/SUB DIMENSÃO	CONTRATADO PROFISSIONALIZADO	QUADRO DE ZONA PEDAGÓGICA	QUADRO DE ESCOLA/ AGRUPAMENTO	
Natureza do próprio trabalho	79,83	44,08	64,37	0,038
Recompensas pessoais	67,50	80,54	60,59	0,003
Relações interpessoais	75,00	66,38	61,91	0,535
Condições de trabalho	84,33	87,00	58,85	0,001
Natureza ética da docência	53,00	62,46	63,63	0,590
Relevância da formação ética	66,00	34,46	66,33	0,002
Relevância do surgimento do Código Deontológico	45,17	60,96	64,26	0,332
Elaboração do Código pelo Ministério	66,67	73,42	61,51	0,453
Elaboração do Código pelos Sindicatos	76,00	61,46	62,45	0,628
Elaboração do Código pela ordem	77,33	68,15	61,56	0,443
Satisfação com os Sindicatos	65,50	66,96	62,37	0,875
Funções dos Sindicatos	68,17	75,27	61,20	0,298
Relevância da ordem	66,67	55,38	63,73	0,645
Funções da ordem	77,83	63,85	62,06	0,513
Constituição da ordem	21,50	45,88	67,45	0,001

Tabela 17- Rank médio e p-value dos testes de Kruskal-Wallis, para a variável “ Situação profissional”

ANOS DE SERVIÇO DOCENTE	RANK MÉDIO								P-VALUE
	DIMENSÃO/SUB DIMENSÃO	< 5	5-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-35	
Natureza do próprio trabalho	63,50	112,50	51,62	66,56	61,00	58,03	67,00	53,40	0,291
Recompensas pessoais	67,50	67,50	71,15	59,63	56,41	67,50	63,56	67,50	0,472
Relações interpessoais	75,00	75,00	57,77	71,90	58,23	55,58	67,97	30,20	0,095
Condições de trabalho	119,00	67,00	70,69	73,71	60,95	45,79	60,03	45,40	0,002
Natureza ética da docência	53,00	53,00	53,00	74,82	53,91	53,00	70,85	53,00	0,006
Relevância da formação ética	86,50	25,00	62,85	68,65	45,23	73,55	66,66	49,60	0,021
Relevância do surgimento do Código Deontológico	82,50	26,50	60,96	70,69	45,11	62,55	72,50	48,90	0,019
Elaboração do Código pelo Ministério	31,00	84,50	69,35	68,97	87,95	56,34	41,40	63,10	0,000
Elaboração do Código pelos Sindicatos	44,00	92,00	54,15	68,13	40,68	59,58	78,84	63,20	0,006
Elaboração do Código pela ordem	119,00	83,00	73,69	63,16	63,55	67,26	52,23	52,00	0,104
Satisfação com os Sindicatos	84,50	27,50	66,96	61,50	61,18	66,50	68,61	27,50	0,154
Funções dos Sindicatos	50,50	50,50	80,50	65,23	45,00	77,61	55,76	82,30	0,008
Relevância da ordem	85,00	30,00	63,85	75,06	40,68	73,42	67,26	22,60	0,000
Funções da ordem	123,50	55,00	70,54	66,13	51,07	71,68	57,76	55,00	0,064
Constituição da ordem	12,50	1,50	51,73	75,42	54,18	76,32	57,66	81,40	0,001

Tabela 18- Rank médio e p-value dos testes de Kruskal-Wallis para a variável “Anos de serviço docente”

SÓCIO DE SINDICATO	RANK MÉDIO		P-VALUE
	NÃO	SIM	
DIMENSÃO/SUB DIMENSÃO			
Natureza do próprio trabalho	57,99	66,12	0,162
Recompensas pessoais	62,42	63,36	0,801
Relações interpessoais	54,96	68,01	0,019
Condições de trabalho	61,46	63,96	0,631
Natureza ética da docência	54,70	68,18	0,003
Relevância da formação ética	52,21	69,73	0,002
Relevância do surgimento do Código Deontológico	63,48	62,70	0,892
Elaboração do Código pelo Ministério	63,46	62,71	0,902
Elaboração do Código pelos Sindicatos	45,10	74,16	0,000
Elaboração do Código pela ordem	66,52	60,81	0,349
Satisfação com os Sindicatos	46,50	73,29	0,000
Funções dos Sindicatos	61,91	63,68	0,762
Relevância da ordem	62,88	63,08	0,972
Funções da ordem	75,91	54,95	0,000
Constituição da ordem	73,65	56,36	0,005

Tabela 19- Rank médio e p-value dos testes de Mann- Whitney para a variável “Sócio de sindicato”

SÓCIO DE ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL	RANK MÉDIO		P-VALUE
	DIMENSÃO/SUB DIMENSÃO	NÃO	
Natureza do próprio trabalho	61,99	68,66	0,397
Recompensas pessoais	63,34	61,08	0,656
Relações interpessoais	64,02	57,32	0,373
Condições de trabalho	64,87	52,58	0,081
Natureza ética da docência	63,63	59,47	0,500
Relevância da formação ética	62,27	67,08	0,527
Relevância do surgimento do Código Deontológico	59,79	80,92	0,006
Elaboração do Código pelo Ministério	61,51	71,29	0,235
Elaboração do Código pelos Sindicatos	60,91	74,68	0,104
Elaboração do Código pela ordem	62,56	65,47	0,724
Satisfação com os Sindicatos	62,37	66,50	0,611
Funções dos Sindicatos	61,56	71,03	0,233
Relevância da ordem	60,41	77,47	0,032
Funções da ordem	59,33	83,47	0,003
Constituição da ordem	61,58	70,89	0,264

Tabela 20- Rank médio e p-value dos testes de Mann- Whitney para varável "Sócio de uma associação profissional"

Anexo 5: Proposta de Código Deontológico do Sindicato Pró ordem

Ética Profissional

A presente declaração representa um compromisso individual e coletivo dos professores e do pessoal de apoio à educação. Complementa leis, estatutos, regras e programas que definem o exercício da profissão. É também um instrumento que tem como objetivo ajudar os professores e o pessoal de apoio à educação a responder às questões relativas à sua conduta profissional e, em simultâneo, aos problemas que surgem no relacionamento entre os diferentes parceiros educativos.

Preâmbulo sobre ética profissional

A educação pública de qualidade, pedra angular de uma sociedade democrática, tem o dever de proporcionar a todas as crianças e jovens as mesmas oportunidades educativas e é fundamental para o bem-estar da sociedade ao contribuir para o seu desenvolvimento económico, social e cultural. Os professores e o pessoal de apoio têm a responsabilidade de fomentar a confiança da comunidade na qualidade dos serviços que se espera que ofereçam todos os que trabalham nesta importante tarefa.

O exercício de critérios responsáveis está no centro da atividade profissional e as ações dos professores e do pessoal de apoio, dedicados, competentes e comprometidos na ajuda a cada aluno para que alcance todo o seu potencial, são essenciais para proporcionar uma educação de qualidade.

À experiência e ao empenho dos professores e pessoal de apoio devem associar-se boas condições de trabalho, o apoio da comunidade e políticas capazes de proporcionar uma educação de qualidade. Só quando todos os componentes necessários estão nos seus devidos lugares é que é possível aos professores e ao pessoal de apoio cumprir totalmente suas responsabilidades para com os estudantes e a comunidade onde trabalham.

A profissão de educador pode beneficiar com o debate sobre os valores fundamentais da profissão. Assim, uma crescente consciencialização das normas e da ética da profissão pode contribuir para aumentar a satisfação profissional dos professores e do pessoal de

apoio, e de potencializar o seu prestígio e autoestima, aumentando o respeito que a sociedade sente por estes profissionais.

Os professores, o pessoal de apoio e seus sindicatos, por serem membros da Internacional da Educação (IE), estão comprometidos com a promoção de uma educação que ajude as pessoas a desenvolver as suas capacidades, para que possam viver uma vida plena, contribuindo para o bem-estar da sociedade.

Reconhecendo o alcance das responsabilidades inerentes ao processo educativo e a responsabilidade de atingir e manter os mais altos níveis de conduta ética e profissional, em relação aos estudantes, aos colegas, aos pais, as organizações filiadas na Internacional da Educação devem:

a) Promover ativamente entre os seus filiados as políticas e resoluções adotadas pelo Congresso da Internacional da Educação e pelo seu Conselho Executivo, incluindo a presente Declaração sobre ética profissional;

b) Trabalhar para assegurar que os trabalhadores da educação beneficiem de boas condições de trabalho que lhes permitam cumprir plenamente as suas responsabilidades, garantindo a todos os mesmos direitos, no respeito pela Declaração da OIT, relativa aos princípios e direitos fundamentais do trabalho e seu desenvolvimento, que engloba os seguintes fatores:

- Direito à liberdade de associação;
- Direito à negociação coletiva;
- Direito à não discriminação no trabalho;
- Igualdade no trabalho;
- Eliminação do trabalho forçado ou escravo;
- Eliminação do trabalho infantil.

c) Trabalhar para assegurar que os seus membros beneficiem dos direitos que figuram na Recomendação relativa à situação do pessoal docente da OIT/UNESCO e na Recomendação sobre a condição do pessoal docente do ensino superior da UNESCO;

d) Combater todas as formas de racismo, de preconceito e de discriminação na educação, baseadas no sexo, estado civil, orientação sexual, idade, religião, opinião política, nível económico ou social, ou baseadas nas origens nacionais ou étnicas;

e) Cooperar ao nível nacional para promover uma educação de qualidade para todos e todas, financiada pelo governo, para melhorar a situação dos trabalhadores da educação e proteger os seus direitos;

f) Usar a sua influência para tornar possível a todas as crianças do mundo, sem qualquer tipo de discriminação, e especialmente para aquelas que trabalham, que pertencem a grupos marginais ou que atravessem dificuldades especiais, o acesso a uma educação de qualidade.

DECLARAÇÃO

Tendo isto em conta, a IE recomenda a adoção da seguinte Declaração, a fim de orientar os professores e outros trabalhadores da educação e seus sindicatos para o respeito pelos padrões éticos requeridos pela profissão.

Compromissos com a profissão

Os profissionais da educação devem:

- Justificar a confiança pública e aumentar o respeito pela profissão, oferecendo a todos uma educação de qualidade;
- Garantir que o conhecimento profissional seja constantemente atualizado e aperfeiçoado;
- Determinar a natureza e o formato de programas de formação contínua como expressão essencial do seu profissionalismo;

- Divulgar toda informação relevante relacionada com as suas competências e qualificações;
- Lutar, participando ativamente no seu sindicato, para obter condições de trabalho que incentivem o ingresso de pessoas altamente qualificadas na profissão;
- Apoiar todos os esforços para promover a democracia e os direitos humanos através da educação;

Compromissos com os estudantes

Os profissionais da educação devem:

- Respeitar os direitos de todas as crianças, em particular dos estudantes, para que possam beneficiar do disposto na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Crianças, particularmente no que diz respeito à educação;
- Salvar e promover os interesses e o bem-estar de todos os estudantes, protegendo-os de intimidações e de abusos físicos e psicológicos;
- Tomar todas as medidas para proteger os estudantes de abusos sexuais;
- Atender aos problemas que afetam o bem-estar dos estudantes, tratando-os com cuidado, dedicação e discrição;
- Ajudar os estudantes a desenvolver um conjunto de valores de acordo com os padrões internacionais de direitos humanos;
- Manter relações profissionais com os estudantes;
- Reconhecer a individualidade e as necessidades específicas de cada aluno, estimulando-os para que possa desenvolver plenamente as suas potencialidades;
- Proporcionar aos estudantes o sentimento de pertença a uma comunidade, baseada em compromissos mútuos de comprometimento com a existência de um lugar para todos;
- Exercer a autoridade com justiça e solidariedade;
- Garantir que a relação privilegiada entre professor e aluno não é utilizada para fins de proselitismo ou controle ideológico.

Compromissos com os colegas

Os profissionais da educação devem:

- Promover um relacionamento amigável com todos os colegas, respeitando a situação profissional e as suas opiniões, aconselhando e apoiando sobretudo os que se encontram em início de carreira ou em formação;
- Manter a confidencialidade sobre informações relacionadas com os colegas, obtidas no decurso da prática profissional, a menos que sua divulgação seja requerida por lei ou por dever profissional;
- Auxiliar os colegas na sua avaliação, após negociação e acordo entre os sindicatos e os empregadores;
- Defender e promover os interesses e o bem-estar dos colegas e protegê-los de qualquer forma de abuso físico, psicológico ou sexual;

Compromissos com a direção

Os profissionais da educação devem:

- Estar informados das suas responsabilidades legais e administrativas, respeitar as cláusulas dos contratos coletivos e os direitos dos educandos;
- Cumprir as instruções razoáveis dadas pela direção, tendo o direito de as questionar através de procedimento claramente estabelecido.”

Compromissos com os pais

Os profissionais da educação devem:

- Reconhecer o direito dos pais acompanharem, através de canais previamente estabelecidos, o bem-estar e o progresso dos seus filhos;
- Respeitar a autoridade legal dos pais, mas dar conselhos do ponto de vista profissional, tendo em conta o interesse superior das crianças;
- Realizar todos os esforços possíveis no sentido de envolver activamente os pais na educação dos filhos, auxiliando o processo de aprendizagem e garantindo que as crianças não sejam vítimas de trabalho infantil.”

Compromissos com os professores

A comunidade deve:

- Possibilitar que os professores se sintam confiantes e que sejam tratados justamente enquanto no exercício de suas tarefas;
- Reconhecer que os professores têm direito a preservar sua privacidade, a cuidar de si mesmos e a ter uma vida normal.”

Anexo 6: Proposta de Código Deontológico de acordo com Agostinho Reis Monteiro (retirado da obra: “Qualidade, Profissionalidade e Deontologia em Educação” de Agostinho Reis Monteiro, 2008)

1. Princípios

- 1.1.** Quem entra livremente numa profissão obriga-se a exercê-la de acordo com o seu ideal profissional
- 1.2.** A educação é um direito com uma significação ética inscrita na ética dos direitos do ser humano e dos direitos da criança.
- 1.3.** O primado do interesse superior do educando deve ser o princípio da responsabilidade de todos os profissionais da educação.
- 1.4.** Os profissionais da educação têm um dever geral de elevada competência e um particular dever de exemplaridade.

2. Deveres profissionais

2.1. Na relação com o educando

- 2.1.1.** Respeitar e promover o respeito da Ética dos direitos do ser humano, cultivar os valores da democracia, designadamente através do respeito da dignidade e direitos de cada educando, assim como de métodos que promovam a cooperação e a camaradagem.
- 2.1.2.** Respeitar o direito de cada educando à sua real e legítima diferença pessoal, social e cultural, sem discriminação, bem como a sua intimidade e privacidade.
- 2.1.3.** Procurar conhecer cada educando para tratá-lo segundo as suas diferenças, eventualmente com legítima diferenciação
- 2.1.4.** Guardar sigilo sobre informações obtidas na relação com o (s) educando (s), numa base de confiança, com as exceções previstas na lei ou justificadas pela defesa da dignidade e honra pessoais, pelo interesse do educando ou por interesses legítimos de terceiros.

- 2.1.5.** Exercer a autoridade inerente à legitimidade da autoridade pedagógica, sem prepotência, agindo e reagindo com serenidade e compreensão no juízo e sanção dos comportamentos inaceitáveis.
- 2.1.6.** Nunca recorrer a castigos corporais, degradantes ou humilhantes.
- 2.1.7.** Cuidar da segurança e bem-estar dos educandos; criar uma atmosfera favorável a aprendizagens efetivas; facilitá-las através da preparação de materiais ou documentos; torná-las mais significativas através da sua contextualização no mundo atual e na vida real dos educandos.
- 2.1.8.** Expressar confiança nas possibilidades de cada educando, alimentar o seu desejo de saber e de continuar a aprender, estimular o pensamento crítico e criador.
- 2.1.9.** Utilizar uma linguagem profissionalmente cuidada, sóbria, não agressiva, respeitando sempre as interrogações e os erros próprios de quem está a aprender.
- 2.1.10.** Evitar uma familiaridade deslocada e inconveniente com os educandos, nas aulas e fora delas, designadamente a exposição da vida privada.
- 2.1.11.** Reservar as opiniões mais pessoais e não ostentar signos de qualquer filiação ideológica ou crença, nomeadamente perante os educandos mais jovens, exceto quando tal for público ou notório.
- 2.1.12.** Não evitar a abordagem de temas mais sensíveis, mas tratá-los com objetividade e abertura a todas as opiniões, com a única preocupação de contribuir para que os estudantes desenvolvam a sua capacidade de juízo racional nos vários planos do agir humano.
- 2.1.13.** Ter disponibilidade para ouvir e ajudar os estudantes fora do horário das aulas, assim como para participar nas suas atividades, se tal for solicitado.
- 2.1.14.** Informar os educandos dos critérios de avaliação dos seus trabalhos; prever a possibilidade de melhorar os seus resultados; utilizar instrumentos de avaliação válidos e fiáveis, ser imparcial e equitativo no exercício do poder de avaliar; justificar as avaliações; ter consciência da subjetividade, precariedade e ressonância humana dos juízos de avaliação.
- 2.1.15.** Não aceitar presentes individuais ou coletivos que possam criar expectativas ou suspeitas de favorecimento.
- 2.1.16.** Reconhecer, valorizar e não se apropriar do trabalho feito pelos educandos.

- 2.1.17.** Não abusar da posição profissional para fins lesivos da integridade da profissão, designadamente assédio e abuso sexuais, e evitar situações de conflito de interesses.
- 2.1.18.** Não consumir nem fornecer aos educandos droga ou substâncias prejudiciais para a saúde, designadamente aquelas que estão proibidas.
- 2.1.19.** Valorizar a escola como instituição necessária à educação, mas respeitar o direito do (s) educando (s) de não gostarem da escola que ainda não é verdadeiramente escola do direito à educação.

2.2. Na relação com os colegas

- 2.2.1.** Respeitar a dignidade, a personalidade, as competências, as opiniões e o trabalho dos colegas.
- 2.2.2.** Nas reuniões institucionais, exprimir as opiniões pessoais com moderação e objetividade e as divergências sem animosidade.
- 2.2.3.** Manter relações de lealdade e cooperação com os colegas, ajudar aqueles que solicitem ou necessitem de apoio ou conselho e ser solidário em situações de dificuldade ou de injustiça, sem prejuízo do dever de comunicar aos órgãos competentes atos ou situações deontologicamente inaceitáveis de que tenha conhecimento.
- 2.2.4.** Não utilizar meios ilegítimos na legítima concorrência profissional e procura de reconhecimento.
- 2.2.5.** No exercício de um cargo ou função institucionais, designadamente a função de avaliar colegas, agir com desinteresse, imparcialidade, equidade e abertura.
- 2.2.6.** Guardar sigilo e não utilizar abusivamente informações relativas à vida profissional ou privada dos colegas, obtidas no exercício de qualquer cargo ou função.
- 2.2.7.** Não emitir opiniões depreciativas dos colegas perante os educandos ou suas famílias, sem prejuízo da legítima e objetiva expressão da opinião própria, eventualmente diferente.

2.3. Na relação com outros trabalhadores e profissionais

- 2.3.1.** Respeitar cada funcionário da instituição e suas competências próprias, e nada solicitar-lhes que possa colocá-los em situação de infração dos seus deveres.
- 2.3.2.** Colaborar com outros profissionais intervenientes no seu campo de ação, no interesse superior dos educandos.

2.4. Na relação com a instituição

- 2.4.1.** Respeitar a legítima autoridade institucional, sem prejuízo do direito e dever de opinião e de crítica.
- 2.4.2.** Cumprir as obrigações contratuais com assiduidade, a pontualidade e a responsabilidade indispensáveis à eficiência da sua função.
- 2.4.3.** Participar nas reuniões e atividades institucionais em que a sua presença for requerida ou nas quais a sua contribuição possa ser útil, e desempenhar os cargos a que se candidatar, ou para que for solicitado, com sentido de missão institucional e de solidariedade profissional.
- 2.4.4.** Não utilizar para fins privados, indevidamente, recursos da sua instituição ou outros sob sua gestão, nem utilizar de um modo abusivo o nome da instituição a que pertence.
- 2.4.5.** Não exercer atividades que afetem o cumprimento das suas obrigações profissionais.

2.5. Na relação com as famílias e a comunidade

- 2.5.1.** Na relação com a família ou outros responsáveis pelo educando:
 - Respeitar a sua identidade e diferenças culturais, sociais e outras, assim como as respetivas situações familiares.
 - Guardar sigilo sobre informações obtidas numa base de confiança, exceto nos casos em que a lei ou o interesse superior do educando obriguem a comunicá-las a uma autoridade.
 - Informá-los regularmente sobre a vida escolar do educando, solicitar e respeitar a sua maneira de ver, manter uma relação de confiança, cortesia, diálogo e cooperação.

- Ajudá-los a compreender o interesse superior do educando mas, em caso de inultrapassável divergência ou conflito, não demitir-se do seu foro de competência e responsabilidade profissionais.

- 2.5.2. Respeitar, valorizar e aproveitar as características da comunidade humana onde a instituição escolar está implantada.
- 2.5.3. Corresponder às solicitações e tomar iniciativas que vão ao encontro das necessidades e interesses da comunidade e da sociedade.

2.6. Para com a profissão

- 2.6.1. Cultivar um elevado ideal de profissionalidade e exercer a profissão de um modo que a dignifique e favoreça a sua imagem e prestígio.
- 2.6.2. Cuidar da dignidade e honorabilidade da profissão mesmo fora do seu exercício, sem prejuízo do direito à vida privada.
- 2.6.3. Não exercer atividades que possam afetar a dignidade e o prestígio da profissão
- 2.6.4. Não sacrificar valores fundamentais da profissão a ilegítimos interesses de lucro ou outros.
- 2.6.5. Associar-se e colaborar com organizações profissionais, com sentido de responsabilidade pelos valores e interesses comuns.

3. Direitos profissionais

- 3.1. Direito a uma formação, inicial e contínua, à altura da profissionalidade em educação, incluindo a sua dimensão deontológica
- 3.2. Direito a uma condição e a condições favoráveis ao exercício da profissão com dignidade, dedicação, segurança e sucesso.
- 3.3. Direito à mais ampla autonomia de juízo e decisão.
- 3.4. Direito a não aceitar tarefas ou funções estranhas ao seu estatuto profissional ou para as quais não tenha a competência exigível.
- 3.5. Direito a participar nos órgãos de gestão da instituição na definição da política da educação e da investigação científica, bem como criticá-los de modo compatível com o estatuto de funcionário.
- 3.6. Direito a uma avaliação imparcial e equitativa do seu trabalho, e de eventual recurso.

- 3.7.** Direito a ser ouvido em eventuais procedimentos disciplinares e de recorrer contra decisões que considere injustas.
- 3.8.** Direito e dever de exercer todos os seus direitos como ser humano, cidadão e trabalhador, designadamente de intervir publicamente sobre tudo quanto diga respeito às condições da dignidade e sucesso do exercício da profissão