

Isabel Maria Gomes de Melo Nogueira

Clima de Escola

UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA



MESTRADO EM DOCÊNCIA E GESTÃO DA
EDUCAÇÃO

Área de Especialização em Administração Escolar e
Administração Educacional

Porto, 2012

Isabel Maria Gomes de Melo Nogueira

Clima de Escola

UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA



MESTRADO EM DOCÊNCIA E GESTÃO DA
EDUCAÇÃO

Área de Especialização em Administração Escolar e
Administração Educacional

Porto, 2012

Isabel Maria Gomes de Melo Nogueira

Clima de Escola

Mestrando: Isabel Maria Gomes de Melo Nogueira

Trabalho apresentado à Universidade Fernando Pessoa para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Docência e Gestão da Educação no ramo de Administração Escolar e Administração Educacional, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria do Carmo Castelo Branco.

Agradecimentos

Várias pessoas cooperaram e me apoiaram na elaboração desta dissertação de mestrado sem os quais, este estudo, não era possível.

À minha orientadora Professora Doutora Maria do Carmo Castelo Branco agradeço a valiosa orientação e pertinência dos comentários.

Na impossibilidade de agradecer pessoalmente a todos os colegas que preencheram o questionário, fica aqui a minha gratidão.

A todos deixo a minha gratidão.

*A todos os professores que lutaram e lutam por uma escola mais democrática, onde
voltem a ser felizes*

Resumo

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado em Docência e Gestão da Educação, a apresentar na Universidade Fernando Pessoa.

O momento de grandes mudanças na educação e o seu reflexo no clima de escola motivou a escolha do tema desta investigação. O objetivo deste estudo é dar a conhecer o clima de escola de hoje, em termos de diagnóstico organizacional, no sentido de encontrar pistas e ou caminhos tendentes a manter ou alterar processos e práticas de gestão e também pedagógicas, geradores de um retorno a um clima facilitador e motivador para todos os professores.

Na investigação utilizámos técnicas documentais e não documentais, como forma de tornar a investigação mais completa e apoiada. A dissertação foi estruturada em duas partes. Numa primeira fase, apresentamos o enquadramento teórico da temática abordada, sendo focados os tipos, dimensões do clima, características, relações entre cultura e clima, analisando paralelamente a legislação recente que poderá ajudar a perceber a situação, as políticas de promoção do bem - estar, de comunicação interna e externa da organização – condicionantes internas e externas do clima, e, finalmente, os efeitos do clima de escola.

Na segunda parte, é apresentada uma investigação empírica que recaiu sobre um Agrupamento vertical de Escolas do distrito de Viseu abrangendo, o mais possível, todos os professores de todos os ciclos de ensino.

As metodologias quantitativas foram privilegiadas como estratégia de análise, na segunda parte, utilizando como técnica de recolha de dados, o inquérito por questionário e posterior análise estatística dos dados.

Pretende-se desta forma evidenciar a importância que o clima de escola exerce na vida organizacional, contribuir para o seu conhecimento, de forma a inquietar, conscientizar e permitir atuar sobre o mesmo podendo, também, servir de suporte e ou ser inspirador de investigações vindouras.

Palavras-chave: Clima de Escola; Cultura de Escola.

Abstract

The present dissertation falls within the ambit of the Master's Teaching and Educational Management, with the purpose of being introduced in the "University Fernando Pessoa". The moment we are living nowadays involving great changes in Education with its consequences in the school atmosphere was the reason for the choice of this investigation subject. The objective of this research is to make known today's school atmosphere in terms of an organizational diagnosis and having in mind to find out how to take the best steps in order to maintain or eventually change methods and management and pedagogic practices. All these steps will bring again a motivating and helpful school atmosphere for all teachers.

In this work we have used documentary and non-documentary techniques as the best way to get a more complete and supported research. The dissertation was divided into two parts. In the first part we put into evidence the theoretical framework of the debated subject, being mentioned the types and magnitude of the school atmosphere, its characteristics, the relationship between the culture and school atmosphere, in parallel with an analysis of the recent legislation which will certainly contribute to have knowledge of the concrete situation, of the politics to achieve the welfare and of the internal and external communication from the organization – internal and external restrictions on the school atmosphere and finally the effects of the school atmosphere. In our second part we are going to make known an empirical research put into practice in a "vertical gathering of schools" (that means, a new organic teaching structure), in the district of Viseu, ranging, as far as possible, all teachers from all the teaching courses (that means, the Preparatory course and the secondary course). The quantitative methodologies were largely used as a strategy for analysis, in the second part, using as technique for data collection the inquiry through a questionnaire and late statistical analysis of data. This way we intend to put into evidence the importance of the school atmosphere in the organizational life, to give our contribution to its knowledge in order to make restless, be aware and have conditions to act on it, not forgetting it could also be an important help and/or inspire future researches.

Keywords: School atmosphere; school culture

Índice Geral

Agradecimentos	v
Resumo	vii
Índice Geral	ix
Índice de Apêndices.....	xii
Siglas	xv
INTRODUÇÃO.....	17
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	23
CAPÍTULO I – O CLIMA DE ESCOLA	25
1. O CLIMA DE ESCOLA	25
2. CLIMA E CULTURA DE ESCOLA	29
CAPÍTULO II – ESCOLAS PORTUGUESAS NA ACTUALIDADE E “CLIMA” DE ESCOLA.....	33
1. O CLIMA DE ESCOLA NAS ESCOLAS PORTUGUESAS DE HOJE.....	33
CAPÍTULO III – A PROMOÇÃO DO BEM- ESTAR NAS ESCOLAS.....	39
1. AS POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DO BEM – ESTAR	39
1.1. Condicionantes internas e externa	40

CAPÍTULO IV – BOAS PRÁTICAS DAS ESCOLAS EUROPEIAS E DAS EMPRESAS NACIONAIS	51
1. BOAS PRÁTICAS UTILIZADAS EM ESCOLAS EUROPEIAS INDUTORAS DE UM BOM CLIMA SOCIAL	51
2. BOAS PRÁTICAS UTILIZADAS EM EMPRESAS INDUTORAS DE UM BOM CLIMA SOCIAL	52
CAPÍTULO V – EFEITOS DO CLIMA DE ESCOLA	55
1. EFEITOS DO CLIMA DE ESCOLA.....	55
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	57
CAPÍTULO VI – PROBLEMÁTICA DO ESTUDO.....	59
1. FORMULAÇÃO DO PROBLEMA.....	59
2. DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS	59
3. OPERACIONALIZAÇÃO DAS VARIÁVEIS	60
3.1. Variável Dependente	60
3.2. Variável Independente.....	60
4. FORMULAÇÃO DAS HIPÓTESES	61
CAPÍTULO VII – METODOLOGIA	63
1. TIPO DE ESTUDO	65
2. PROCEDIMENTOS.....	66
3. INSTRUMENTO DE RECOLHA DE DADOS	67
3.1. Estrutura do Questionário.....	67

4. POPULAÇÃO E AMOSTRA	70
4.1. Caracterização Pessoal	70
4.2. Caracterização Profissional	70
CAPÍTULO VIII – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	73
1. ANÁLISE DESCRITIVA	73
1.1. Caracterização da Cultura Organizacional Escolar	73
1.2. Caracterização da Gestão da Mudança	75
1.3. Caracterização das Relações com a Comunidade Escolar.....	76
1.4. Caracterização do Clima de Escola	77
2. ANÁLISE INFERENCIAL	80
2.1. Teste de Normalidade	80
2.2. Teste de Hipóteses	80
CAPÍTULO IX – ANÁLISE DE DADOS DO ESTUDO EMPÍRICO	87
CAPÍTULO X – CONTRIBUTO DA INVESTIGAÇÃO	91
CONCLUSÃO.....	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97
APÊNDICES	105
ANEXOS	121

Índice de Apêndices

Apêndice 1. Caracterização da amostra de professores.....	106
Apêndice 2. Caracterização profissional.	107
Apêndice 3. Caracterização profissional (Cont.).....	107
Apêndice 4. Classificação da estrutura organizativa e o modo de funcionamento do AE relativamente a alguns aspetos.	108
Apêndice 5. Caracterização da cultura organizacional no AE, quanto à sua missão/identidade?	109
Apêndice 6. Classificação do papel que os diferentes órgãos da escola têm, na produção, difusão e divulgação da cultura organizacional do seu AE.	109
Apêndice 7. Para além da docência, colabora na organização de atividades extracurriculares?.....	109
Apêndice 8. Na sua opinião, as mudanças, geralmente, efetuam-se de forma:.....	110
Apêndice 9. Assinale o grau de importância que as mudanças tecnológicas exercem sobre o seguinte:	110
Apêndice 10. Na sua opinião indique o diploma legal que poderia permitir mais condições para a implementação de uma gestão de qualidade no seu AE?	110
Apêndice 11. Assinale a frequência com que ocorrem no seu AE, as práticas seguintes:	111
Apêndice 12. Como classifica as relações estabelecidas no seu AE?	111

Apêndice 13. Estabelece relações com os seus colegas fora do local de trabalho?	111
Apêndice 14. Atendendo aos processos de liderança por parte dos órgãos de gestão, exprima o seu grau de concordância:	111
Apêndice 15. Como classifica o ambiente e clima de trabalho?	112
Apêndice 16. Assinale o grau de importância que as seguintes medidas de política educativa têm para potenciar a existência de um mau clima de escola:	112
Apêndice 17. Assinale o grau de importância que as seguintes medidas de política educativa têm para potenciar a existência de um bom clima de escola:.....	113
Apêndice 18. Assinale o grau de importância que as condições de trabalho a seguir discriminadas têm para potenciar a satisfação do professor com a sua escola.....	113
Apêndice 19. Pretende continuar nesta escola nos próximos anos?.....	113
Apêndice 20. Se respondeu positivamente indique os motivos.....	114
Apêndice 21. Se respondeu negativamente indique os motivos.....	114
Apêndice 22. Assinale o grau de importância dos aspetos a seguir discriminados que contribuem para a motivação do professor no atual sistema educativo:	114
Apêndice 23. Assinale o grau de importância dos aspetos a seguir discriminados que contribuem para a motivação do professor na escola:	115
Apêndice 24. Teste de normalidade para os indicadores do Clima de Escola.	115
Apêndice 25. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e a idade dos professores.	116
Apêndice 26. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e o género dos professores.	116

Apêndice 27. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e as habilitações dos professores.....	117
Apêndice 28. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e a categoria profissional dos professores.	118
Apêndice 29. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e o departamento dos professores.....	119
Apêndice 30. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e o departamento dos professores (Cont.).	120
Apêndice 31. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e o departamento dos professores (Cont.).	120

Siglas

AE - Agrupamento de Escolas

AEC's - Atividades de Enriquecimento Curricular

CEB - ciclo do ensino básico

CPD - Desenvolvimento Profissional Contínuo

EPPI - Evidence for Policy and Practice Information and Coordinating

FENPROF – Federação Nacional dos Professores

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

PAA – Plano Anual de Atividades

PES – Projeto de Educação para a Saúde

PQND - Professor de Quadro de Nomeação Definitiva

PQZP – Professor de quadro da Zona Pedagógica

QND – Quadro de nomeação definitiva

QZP – Quadro de Zona Pedagógica

INTRODUÇÃO

Os últimos anos foram caracterizados por uma inflação legislativa que desencadeou mudanças na educação, nem sempre pacíficas, sendo geradoras de instabilidade, stress, desmotivação, conflitualidade e /ou apatia, colocando em causa muitos valores sociais, que deveriam pautar as relações sociais da escola.

Foi este sentir e esta preocupação com o clima de escola que, naturalmente tem reflexos importantes na sua vida organizacional (conjugando-se com o momento conturbado da vida político-social que o país atravessa) que nos motivou na escolha do tema de investigação, em termos de diagnóstico organizacional, no sentido de encontrar pistas e /ou caminhos tendentes a manter ou alterar processos e práticas de gestão e também pedagógicos, geradores de um retorno a um clima facilitador e motivador que possa transformar as escolas em espaços de aprendizagem, exigentes, criativos, cívicos e seguros e em que todos os agentes escolares trabalhem com alegria e se sintam felizes.

Na investigação que pretendemos realizar utilizaremos técnicas documentais e não documentais, nomeadamente um inquérito por questionário realizado aos docentes, como forma de tornar a investigação mais completa e apoiada.

A dissertação será estruturada em duas partes. Numa primeira parte, apresentaremos o enquadramento teórico da temática abordada. Serão focados os tipos, dimensões do clima de escola, características, relações entre cultura e clima, analisando paralelamente a legislação recente que poderá ajudar a perceber a situação, as políticas de promoção do bem - estar, de comunicação interna e externa da organização – condicionantes internas e externas do clima, nomeadamente: diálogo social e papel / contributo dos sindicatos, estatuto social, satisfação profissional, a problemática dos agrupamentos, dos concursos, horários, aulas de substituição, avaliação de desempenho; serão abordadas (como exemplo) boas práticas utilizadas em escolas europeias e em empresas nacionais, indutoras de um bom clima social e, finalmente, os efeitos do clima de escola.

Na segunda parte, será apresentada uma investigação empírica que incidirá sobre um Agrupamento vertical de Escola do distrito de Viseu abrangendo, o mais possível, todos os professores de todos os ciclos de ensino.

O inquérito por questionário terá como objetivo identificar a opinião dos professores acerca do clima de escola. Para o efeito, será aplicado um questionário a 150 professores de um Agrupamento vertical do distrito de Viseu. Pretendemos um estudo exploratório, descritivo e com uma componente correlacional.

Para entendermos os pressupostos do trabalho a realizar, começaremos por verificar a legislação que enquadra o processo de reforma educativa em Portugal, no seu desenvolvimento, a partir da Lei de Bases de 1986 até à atualidade.

A Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro - é o documento fundador da reforma educativa em Portugal, consagrando os princípios educativos presentes no texto constitucional.

De facto, a conceção de educação consignada entende a escola como sinónimo de comunidade educativa com maior democraticidade e uma democracia participada, cumprindo-se o preceituado nos artigos 2º e 77º da Constituição da República, alicerçando as bases de uma instituição educativa com um clima de escola aberto, um bom clima de escola.

A Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro refere no ponto 4 e 5 do artigo n.º 2:

“ (...)

4 – O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.

5 - A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões,

formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.”

Autonomia, solidariedade, responsabilidade, liberdade, respeito pelos outros e diálogo, são valores juridicamente consagrados neste diploma, tendo em vista a necessidade de educar para uma cidadania democrática, em que se pretende que os cidadãos sejam atores sociais agentes da mudança.

O Decreto-Lei n.º15/2007, de 19 de Janeiro cria a divisão da carreira docente, mas ironicamente referia no seu preâmbulo:“ ...trata-se de promover a cooperação entre os professores...”O mesmo diploma refere que pretende : “...estabelecer um regime de avaliação de desempenho mais exigente...baseada numa pluralidade de instrumentos...”

Esta divisão e esta avaliação injusta, desajustada e burocrática foi alvo da maior contestação dos professores de que há história.

O decreto-lei n.º 75/2010, de 23 de junho vem terminar com a divisão da classe entre professores e professores titulares mantendo-se, no entanto, a existência de contingentação através de vagas, em dois momentos ao longo da carreira; no entanto, a avaliação unicamente interna, continua a ser geradora de conflitos.

O decreto regulamentar n.º 26/2012 de 21 de fevereiro faz a 1.ª alteração ao Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, referindo:

“...a necessidade de garantir um modelo de avaliação que vise simplificar o processo e promova um regime exigente, rigoroso, onde se valorize a atividade letiva e se criem condições para que as escolas e os docentes recentrem o essencial da sua atividade: o ensino e a aprendizagem. Tem -se em vista uma avaliação do desempenho com procedimentos simples, com um mínimo de componentes e de indicadores e com processos de trabalho centrados na sua utilidade...”

Um dos aspetos mais positivos é o texto do artigo 5.º, que refere: ”Os ciclos de avaliação dos docentes integrados na carreira coincidem com o período correspondente

aos escalões da carreira docente.”, Não responde, no entanto, a todas as aspirações dos docentes, como explicaremos mais adiante.

A nossa tradição de gestão dos estabelecimentos de ensino públicos é a gestão democrática e colegial, consagrada no Decreto - Lei nº 769-A/76 de 23 de Outubro e no Decreto - Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio, através da existência dos Conselhos Diretivos e dos Conselhos Executivos, democraticamente eleitos.

A publicação do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, vem revogar o democrático Decreto - Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio e visa adequar o modelo de gestão às medidas de política educativa vigente.

Estes são alguns dos diplomas legais que enquadram o nosso estudo e que analisaremos no capítulo II desta dissertação.

Consideramos que a educação deve passar pela criação de uma “ cultura de escola”, em que a autoridade deverá ser exercida de forma mais “ aberta” e “transparente”, surgindo como um fator natural na orgânica da escola.

O poder da escola deve acabar com as influências do: “ ... raciocínio tayloriano do *one best way*, com a crença de que só há um caminho para resolver os problemas, não valendo a pena discutir, participar, opinar, ousar decidir...” e valorizar as relações humanas, concretizando o movimento iniciado nos anos 60.¹

Na escola, as tarefas, como em qualquer organização, são realizadas por atores sociais e “existe uma espécie de “ cimento” que exerce uma interação – o clima e a cultura – que correspondem ao que se sente e ao conjunto de valores, de elementos simbólicos²

¹ Alves, José Matias (1992). *Dois modelos de escola da escola dependente à escola autónoma. Correio Pedagógico*, , n.º 63, p.5.

² Sousa, M. A., (1995) *Projetos na vida de um professor*, Porto: Porto Editora, p.51.

A interligação entre os dois conceitos leva-nos a considerar que um faz parte do outro, exercendo influências diferenciadas a nível pedagógico.

A cultura tem um caráter mais duradouro que o clima de escola, que corresponde a um estado de espírito coletivo, produto dos elementos culturais instalados na escola, ou de elementos externos como, por exemplo, uma reforma legislativa.

O clima é uma manifestação da cultura escolar, juntamente com os outros elementos materiais e espirituais que a constituem.

Os nossos 32 anos de docência permitem-nos constatar, o antes e o depois da mudança da cultura organizacional, cujos marcos são, para nós, os despachos número 16795/2005, de 3 de Agosto, e número 17387/2005, de 12 de Agosto, que permitiram o desrespeito do conteúdo funcional da profissão docente e vieram iniciar uma nova era na educação, em que “ a vida dos professores está submersa por papéis, processos, reuniões e práticas administrativas sem sentido, inúteis, ineficazes e doentamente kafkianas”³.

Estas mudanças vieram alterar o clima de escola e, de um clima aberto, passámos a ter um clima fechado, tornando-se o ambiente de trabalho autocrático, rígido, constrangedor, em que as opiniões da maioria dos professores não eram consultadas ou ouvidos os seus protestos.

Valores sociais, que deveriam estar presentes nas relações sociais da escola, como a solidariedade, igualdade, amizade, cooperação, liberdade, respeito pelos outros e até mesmo o diálogo, foram postos em causa.

Sabendo que as mudanças são feitas por pessoas e que o seu êxito está dependente da participação dos atores sociais envolvidos, sendo fundamental a existência de um bom clima de escola, será necessário conhecê-lo e proceder à sua avaliação, como condição

³ Castilho, Santana, (2011) *O ensino passado a limpo*. Porto: Porto Editora. p.24.

sine qua non do sucesso. Assim, a importância e preocupação com o clima de escola levou-nos a realizar um primeiro trabalho de investigação sobre a temática, no âmbito da disciplina de Métodos e Técnicas de Gestão Escolar, do Curso de Especialização em Administração Escolar, lecionada pelo Professor Doutor Fernando Diogo.

Conforme na altura referimos, a investigação teve restrições/ limitações relacionadas com a escassez de tempo para realizar um trabalho sobre um tema de tal complexidade, dado que foi baseado, somente, no conhecimento obtido através de técnicas documentais, de mais fácil e rápido acesso, sendo um ponto de partida para novas investigações – investigação que pretendemos agora desenvolver e discutir.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – O CLIMA DE ESCOLA

1. O CLIMA DE ESCOLA

A investigação educacional tem vindo a abranger fenómenos diversos da vida interna das escolas. Um dos caminhos seguidos foi o do estudo do conceito de clima de escola.

Este conceito tem sido objeto de duas abordagens / entendimentos distintos na investigação sobre organização escolar.

A primeira abordagem define o conceito através de constatações retiradas do senso comum, evidências do quotidiano que são sentidas pelos membros da organização escola.

“Quando muda de escola, qualquer professor observa de imediato as diferenças que existem entre os climas das organizações, exprimindo muitas vezes esta perceção com expressões do tipo: “Não é preciso estar muito tempo numa escola para sentir a atmosfera que aí se respira”. (Halpin & Croft,1963;cit.in Nóvoa,1991, p72).

A segunda parte de críticas alicerçadas no facto de a primeira ser baseada em elementos frágeis do ponto de vista do conhecimento científico, tais como a “atmosfera” e o “ambiente”, entre outros, para a evolução científica do conceito. Assim, este evoluiu incorporando uma dimensão objetiva e subjetiva, que não podem ser estanques e acabam por produzir uma interinfluência entre elas, que Poole caracteriza como intersubjetiva (Poole, 1985).

A existência de uma relação entre o ambiente de trabalho e a integração, a satisfação e o desenvolvimento profissional dos professores, demonstra a importância do estudo e conhecimento do clima de escola.

Por outro lado, e na sequência do que dissemos, a noção de clima escolar está relacionada como uma espécie de personalidade, de «maneira de ser» que é característica do estabelecimento, determinada por uma série de variáveis, entre as quais a estrutura, o processo organizacional e os comportamentos individuais e de grupo ⁴.

Para melhor entendimento do conceito, devemos explicitar alguns elementos considerados pela teoria.

Alguns autores identificam dois tipos de clima:

O clima fechado, em que o ambiente de trabalho é considerado pelos seus membros como autocrático, rígido, constrangedor, onde os indivíduos não são considerados nem consultados e o clima aberto, em que há participação dos atores sociais a todos os níveis, em que os indivíduos estão motivados e o seu trabalho é reconhecido.

O clima de uma escola é multidimensional e os seus componentes estão interligados, não podendo a sua análise ser compartimentada. Assim, é possível sintetizar as diversas dimensões parciais do clima apresentadas pelos estudiosos desta temática, através da abordagem feita por Anderson (1982) que engloba uma dimensão ecológica da escola, nomeadamente os recursos materiais e todas as suas características; uma dimensão do ambiente psicossocial, nomeadamente as características socioeconómicas, físicas e psicológicas; a dimensão do sistema social, nomeadamente a ordem jurídica e interações entre os atores sociais; a dimensão cultural, abrangendo as diversas subculturas presentes na escola.

Segundo Brunet (1992)

“ O clima de uma organização reporta-se a uma série de características relativamente permanentes, que:

⁴Sampaio, Daniel-Indisciplina (1996). Um signo geracional?, *Cadernos de Organização e Gestão Curricular*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, p.4.

- a) Diferenciam uma dada organização, podendo considerar-se que cada escola é suscetível de possuir uma personalidade própria, um clima específico;
- b) Resultem dos comportamentos e das políticas dos membros da organização, especialmente da direção, uma vez que o clima é causado pelas variáveis físicas (estrutura) e humanas (processo);
- c) São percebidas por membros da organização;
- d) Servem de referência para se interpretar uma situação, pois os indivíduos respondem às solicitações do meio de acordo com a percepção do clima;
- e) Funcionam como campo de força destinado a dirigir as atividades, na medida em que o clima determina os comportamentos organizacionais.”

Os atos e os comportamentos da direção são os determinantes principais do clima da escola. As percepções têm consequências importantes sobre o comportamento dos atores educativos, mas o clima é um elemento, em princípio, estável no tempo e, conseqüentemente, evolui muito lentamente. Para o modificar tem de se proceder a alterações importantes na estrutura interna e/ ou externa da escola

As condições da estrutura organizacional, físicas, administrativas e humanas são fatores condicionantes das variadas percepções do clima.

Na esteira de Brunet (1983;1988) e Rutter (1979) e de acordo com as conclusões de vários estudos feitos por ambos, são de assinalar as seguintes características condicionantes das condições do clima: a dimensão da escola, as características das regras e regulamentos da escola, políticas bloqueadoras da liberdade e criatividade, centralização e hierarquização e a posição hierárquica dos indivíduos.

Como nos diz Daniel Sampaio e ainda, de acordo com Brunet, a alteração do clima de escola está dependente da alteração dos três níveis de análise organizacional a saber: a estrutura, o processo organizacional e as variáveis comportamentais.

Assim, a nível da estrutura, será necessário melhorar e modernizar as instalações, determinar a extensão dos departamentos e setores, especializando funções e estabelecendo hierarquias conhecidas dos professores e da restante comunidade educativa, melhorando o clima de escola.

A nível do processo organizacional a liderança é fundamental, devendo existir um gestor / diretor conhecido de todos, que privilegie a comunicação com todos os agentes educativos e enfrente os conflitos, potenciando um bom clima de escola.

A nível das variáveis comportamentais é necessário conhecer as subculturas existentes na escola, de forma a serem criadas relações interpessoais baseadas no respeito, cooperação, camaradagem, solidariedade, amizade, criando um verdadeiro clima de afeto entre todos os professores, para que o mesmo possa ser exportado para a restante comunidade educativa.

“ Todo o esforço deverá ser o de dar sentido a uma condição obrigatória, isto é, fazer com que as pessoas *se sintam bem para aprender* (e não como hoje, em que se pensa ser importante aprender de qualquer maneira para mais tarde, *talvez*, nos sentirmos bem).”⁵

A grande dimensão de algumas escolas é fator determinante de um clima mais fechado, à semelhança do que acontece com outro tipo de organizações. As relações e papéis sociais tendem a ser mais formais e convencionais, ocasionando condições favoráveis à alienação e falta de compromisso, maior resistência à inovação educativa dos atores sociais, sendo, portanto, fatores geradores do insucesso.

É assim preocupante a criação de agrupamentos e mega agrupamentos, que poderão ser potenciadores de um ambiente de rigidez e distanciamento entre os vários agentes educacionais, isto é, causadores de um clima afetivo já designado por “ clima frio”, ou fechado, em que as relações interpessoais são caracterizadas pela falta de confiança em

⁵ Sampaio, Daniel, (1996) *Voltei à escola*. Lisboa : Editora Caminho,p.210.

si próprios e nos outros, sendo desmotivador, reduzindo a empatia e dando uma má imagem da escola.

As escolas de pequena dimensão condicionam positivamente os atores sociais, levando os alunos a uma maior participação nas atividades extraescolares e a terem papéis de maior responsabilidade sendo, portanto, fatores facilitadores do sucesso.

Assim, estas escolas são potenciadoras de um “clima quente”, ou aberto, nas relações estabelecidas entre os atores educativos – clima em que domina a compreensão, a cooperação, o envolvimento afetivo, a solidariedade, em que há motivação e uma boa imagem da escola.

Outras condições potenciadoras de um bom ou mau clima e que se prendem com as por nós já mencionadas (dado estarem todas inter-relacionadas) são, em linhas gerais: o tipo de relacionamento interpessoal, tipo de comunicação, relacionamento com o diretor, tipo de tarefas e motivação para o seu desempenho, tipo de gestão e estrutura, reconhecimento do trabalho prestado, condições de trabalho, formação, política de recursos humanos, política salarial, avaliação de desempenho e perspectiva da carreira.

2. CLIMA E CULTURA DE ESCOLA

“O clima organizacional é, de certa forma, o reflexo da cultura da organização ou, melhor dizendo, o reflexo dos efeitos dessa cultura na organização como um todo...”⁶

As mudanças no clima são mais rápidas do que mudanças na cultura da organização, dado estas serem de natureza mais profunda. Assim, é mais fácil atuar a nível do clima, dado a sua mais forte transitoriedade.

⁶ Albano, Adriana G. B.Lima, Súzi M. Barcelos, (2002), *Um estudo sobre clima e cultura organizacional na conceção de diferentes autores*, Revista do CCEI, URCAMP, n.10, p. 33-40.

Entendemos aqui “cultura” como um somatório de subculturas dos seus membros e de adaptação ao meio social envolvente. Há uma cultura interna (normas, valores, representações simbólicas, costumes, símbolos visuais, discurso, espaço, bens em geral, talento pessoal, comportamentos partilhados pelos membros de uma organização) e uma cultura externa (normas, valores e comportamentos das subculturas do contexto da organização), que interferem na própria identidade, na qual podemos incluir a cultura dominante com todo um poder legislativo que, muitas vezes, se torna opressor para a organização.

Existe uma interligação entre os dois conceitos pois, “ enquanto a cultura organizacional influencia na formulação de missão, estratégia de crescimento e no estabelecimento de diretrizes de qualidade dos serviços prestados, o clima organizacional possibilita descrever o comportamento organizacional enquanto identificação dos aspetos que mais influenciam na perceção dos problemas institucionais.”⁷

Conforme referimos, a cultura tem um carácter mais duradouro que o clima, já que este corresponde a um estado de espírito coletivo, produto dos elementos culturais instalados na escola, ou de elementos externos como, por exemplo, uma reforma legislativa. Caso o clima se altere rapidamente, deixa de se instalar como característica da cultura.

Assim, o clima é uma manifestação da cultura escolar, surgindo ao lado dos outros elementos materiais e espirituais da mesma.

Dado que o clima é pluridimensional, o seu estudo permite uma avaliação diagnóstica da organização escolar, que poderá ser uma importante ajuda na tomada de decisões da gestão. Conhecer a vida da organização e o sentir dos seus atores sociais sobre a eficácia organizacional, permitirá proceder a uma avaliação interna fundamental para se proceder à mudança organizacional necessária.

⁷ Lück, Heloísa, (2010) *Gestão da Cultura e do Clima Organizacional da Escola*, Petrópolis, RJ :Editora Vozes , p.53.

“De acordo com Brunet, (1988) um clima que permite às pessoas expandirem-se e desenvolverem-se é mais suscetível de produzir uma visão positiva da instituição. Por outro lado, sabemos, também, que não há inovação sem aprendizagem, sem investigação, sem criatividade e, portanto, sem um clima aberto e estimulante e uma cultura que, de facto, valorize e apoie estas iniciativas, o envolvimento dos profissionais torna-se mais difícil.”⁸

⁸ Matos, Ana Isabel, (2000) *Liderança, clima de escola e inovação: inter-relações etológicas*, Coimbra, IV Congresso Português de Sociologia.p.7.

CAPÍTULO II – ESCOLAS PORTUGUESAS NA ACTUALIDADE E “CLIMA” DE ESCOLA

1. O CLIMA DE ESCOLA NAS ESCOLAS PORTUGUESAS DE HOJE

Para compreendermos o clima de escola nas escolas de hoje, será importante conhecermos os normativos legais recentes, que deram início a uma nova forma de fazer educação.

A viagem que iremos realizar vai permitir-nos conhecer essa legislação, que tem início com a publicação dos despachos número 16795/2005, de 3 de Agosto, e número 17387/2005, de 12 de Agosto e vai até ao recente modelo de avaliação e gestão.

Os referidos despachos, apesar de se referirem a aspetos com clara incidência sócio - profissional, não cumpriram o disposto na Lei 23/98, de 26 de Maio, e no Decreto-Lei n.º 1/98, de 2 de Janeiro, designadamente no disposto nos artigos 4.º, 5.º e 9.º do Estatuto da Carreira Docente, relativamente à negociação com as organizações sindicais, sendo aprovados unilateralmente.

As matérias constantes dos mesmos causaram uma profunda perturbação, mal-estar e revolta nas escolas, pois impõem medidas que não são praticáveis, exceto se forem cometidos abusos, violações legais ou desrespeito do conteúdo funcional da profissão docente, permitiram que atividades como a de atribuição aos professores ou educadores de tarefas de vigilância em refeitórios e recreios ou de animação de atividades de tempos livres, tivessem surgido em diversas escolas, no âmbito da componente não letiva, desrespeitando o conteúdo funcional da profissão docente e retirando tempo de preparação de aulas aos docentes. Os docentes mais velhos foram os mais penalizados, pois a redução por antiguidade foi convertida em tempo de permanência na escola,

cumprindo tarefas desmotivadoras, geradoras de descontentamento, fadiga física e psicológica, por desadequadas em termos de tempo e conteúdo.

Neste momento surgem também as aulas de substituição gratuitas, através do despacho n.º 17387/2005, de 12 de Agosto, contestadas surdamente por professores e alunos até hoje e “leccionadas” quase sempre por professores de disciplinas e ciclos diferentes, estando a avaliação dos resultados da sua implementação por realizar.

As funções dos professores passaram a ser burocratizadas, comandadas por sucessivas circulares e ordens de serviço, meramente técnicas, esquecendo que os professores e educadores trabalham em contextos sociais e educativos diferentes e complexos.

A publicação do Decreto-lei n.º 15/2007 de 19 de Janeiro procedeu à alteração do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, criando uma diferença espúria entre professores titulares e não titulares e consagrando um novo regime de avaliação de desempenho, agravou o descontentamento e fez germinar o embrião da maior contestação da classe dos professores jamais vista em Portugal, que irá crescer com a publicação do Decreto Regulamentar n.º 2/2008, de 10 de Janeiro, que veio regulamentar o novo sistema de avaliação de desempenho do pessoal docente, designadamente, a avaliação dos docentes integrados na carreira, a avaliação de desempenho docente em período probatório e em regime de contrato, assim como docentes que se encontram em regime de mobilidade nos serviços e organismos da Administração Pública.

O descontentamento vai crescendo, sendo sentido na escola e constatado por nós diariamente, culminando de forma visível para todos os portugueses, na manifestação de dia 8 de Março de 2008, em Lisboa.

Nós sentimos, também, a deterioração do clima da nossa escola, fazendo tremer valores sociais tão importantes e tão caros à estrutura educativa e às relações interpessoais como a justiça, a cooperação, a solidariedade e a igualdade no tratamento, no acesso aos cargos e à progressão na carreira.

Um concurso que valorizava fundamentalmente os cargos de gestão desempenhados nos últimos seis anos anteriores ao mesmo, esquecendo o mérito absoluto, isto é, toda uma carreira anterior a esses anos, colocou em posição de vantagem hierárquica professores que, a partir daí, teriam a sua carreira profissional facilitada a vários níveis, impedindo outros de verem o seu esforço compensado.

O decreto-lei n.º 75/2010, de 23 de junho vem terminar com a divisão da classe entre professores e professores titulares mantendo-se, no entanto, a existência de contingentação através de vagas, em dois momentos ao longo da carreira e uma avaliação, unicamente interna, geradora de conflitos.

Pese embora a (...) eliminação da divisão da carreira docente (Professor e Professor Titular), dando resposta ao problema da artificialidade das funções atribuídas aos professores e às dificuldades de organização das escolas (...),⁹ e o surgimento de um novo modelo de avaliação do desempenho, persistem os problemas resultantes do modelo de gestão não democrático em vigor, da instabilidade laboral resultante da criação dos agrupamentos e mega-agrupamentos, do excesso de burocracia, do pesado horário de permanência nas escolas, da recente revisão curricular intercalar, da falta de concursos para professores do quadro que, passaram em muitos casos, a ser de agrupamentos de grandes dimensões.

A 11.ª alteração ao Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário estabelece um novo regime de avaliação do desempenho docente, regulamentado através do Decreto Regulamentar n.º 26/2012 de 21 de fevereiro, que cria um modelo de avaliação que visa simplificar o processo.

A avaliação tem uma natureza externa para os docentes em período probatório, no 2.º e 4.º escalões da carreira ou sempre que requeiram a atribuição da menção de *Excelente*, tendo os restantes escalões uma avaliação com natureza interna.

⁹ <http://www.fenprof.pt/?aba=27&mid=115&cat=34&doc=4373> (2009). *O Secretariado Nacional da FENPROF*

O Decreto Regulamentar n.º 26/2012 de 21 de fevereiro, parecendo revolucionário e pacificador da vida nas escolas, mantém a avaliação interna para a maioria dos professores, trazendo como incontestavelmente positivo e facilitador de um bom clima de escola, a promoção de ciclos de avaliação mais longos, coincidindo com a duração dos escalões da carreira, consagrado no seu artigo 5º.

Modelo ainda não colocado em prática, dado que foi criado um ano zero, no tocante à sua aplicabilidade, o referido decreto não apresenta grandes alterações para a grande maioria dos professores, mantendo-se uma avaliação interna, agora um pouco mais moralizada, cujos frutos, a nível de alterações de clima de escola, só serão conhecidos no futuro.

O clima de escola não é imune ao modelo de gestão em vigor em determinada época e, se o Decreto - Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio era potenciador de um bom clima de escola, tudo se alterou com a sua revogação e surgimento do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, que vem adequar o modelo de gestão às medidas de política educativa atrás referidas, geradoras de mal-estar, na classe docente.

Assim, o clima foi também agravado com o surgimento do referido decreto atualmente em vigor, que estabelece um modelo de gestão contestado por muitos, dado que cerceia aspetos fundamentais de exercício da autonomia pelas escolas e elimina espaços de participação democrática da comunidade escolar.

Assim, à tradição de uma gestão democrático-participativa, contrapõe-se, agora, uma administração hierárquico- piramidal, institucionalizada pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, que vem alterar a forma de gestão das nossas escolas, surgindo obrigatoriamente o diretor da escola/agrupamento, com largos poderes, eleito por um Conselho Geral, constituído por representantes da comunidade local, do município, dos pais, dos alunos, do pessoal docente e não docente.

As competências e o poder que são atribuídas ao diretor e a sua dependência política direta do Ministro da Educação, que o pode demitir, assumindo um papel de extensão do mesmo dentro das escolas, tornam os “diretores potencialmente arbitrários e despóticos”, contribuindo para a degradação do clima de escola.

O diretor concentra uma enormidade de poderes, contrariando a cultura de colegialidade e participação democrática da escola pública, dado que, desaparece a eleição direta da gestão da escola.

O diretor é o órgão unipessoal de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.

Os poderes do diretor surgem no cume de uma pirâmide hierárquica, logo a seguir ao Ministério da Educação, passando pelas Autarquias e acabando nos Coordenadores das estruturas pedagógicas intermédias, agora designados por ele próprio. Assim, o diretor designa os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar; designa os coordenadores dos departamentos curriculares e os diretores de turma; seleciona e recruta o pessoal docente; designa os membros do conselho pedagógico; exonera o subdiretor e seus adjuntos em qualquer momento, o coordenador de estabelecimento, os coordenadores de departamento, etc.; procede à avaliação de desempenho do pessoal não docente e à sua seleção, etc.

Mas, os constrangimentos democráticos deste modelo de gestão, assumem proporções mais graves quando pode assumir a função de diretor alguém exterior ao Agrupamento e ao ensino público, contrariando o preceituado nº 4 do artigo 48º da Lei de Bases.

Há feridas que ainda não foram cicatrizadas, outras que se vão abrindo, como a que resultará da publicação do recente Despacho n.º 5634-F/2012, de 26 de abril, que vem constituir unidades administrativas de maior dimensão, por agregação de agrupamentos e escolas não agrupadas e que pretende, conforme refere o seu ponto 1.1. “e) Racionalizar a gestão dos recursos humanos e materiais das escolas e estabelecimentos de educação pré - escolar que o integram.”, o que vai deixar muitos professores em situação de horário zero, e em conseqüente mobilidade geográfica, cuja delimitação ainda não é conhecida.

Foi este o contexto que despertou o nosso interesse pela temática e que orientou o trabalho desenvolvido, quer ao nível teórico, pelas leituras selecionadas, quer ao nível do trabalho empírico.

Luís Miguel Carvalho, em *Clima de Escola e Estabilidade dos Professores* (1992, p. 44), resume assim a leitura de Brunet sobre alguns aspetos das investigações em meio empresarial, relativas ao clima da organização:

“ - Quando as políticas e os regulamentos restringem em demasia o comportamento dos indivíduos cria-se um clima impessoal.

- Quando existe um grau de centralização e hierarquização elevado originam-se percepções de clima mais negativas, associadas a características como a autocracia, a rigidez e o bloqueamento da criatividade.

- A percepção do clima é alterada conforme a posição hierárquica dos indivíduos; precisando, quanto mais “elevado” o posto maior a tendência para percecionar a organização como menos autocrática, mais centrada nos interesses dos indivíduos, mais amigável e mais apta para se renovar. “

É este o retrato das Escolas portuguesas atuais, o clima de escola já não é o mesmo, sendo urgente encontrar-se um caminho.

CAPÍTULO III – A PROMOÇÃO DO BEM- ESTAR NAS ESCOLAS

1. AS POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DO BEM – ESTAR

“...A escola é um teatro de lutas e um espaço de compromisso a favor da democracia. O seu futuro depende do trabalho que todos os implicados realizem para ser uma comunidade participativa (Makarenko, Neill, Freinet, Rogers, M. Lobrot, M. Lodi), incluindo a renovação da participação escolar (P. Freire, H. Giroux, Appel, J. Franch).”¹⁰

É necessário envolver os professores nos processos de decisão em todos os níveis da educação.

“ Fazer participar os professores nas decisões relacionadas com a educação. Os professores deveriam estar mais intimamente associados às decisões relacionadas com a educação. A elaboração de programas escolares e de materiais pedagógicos deveria fazer-se com a participação de professores em exercício, na medida em que a avaliação das aprendizagens não pode ser dissociada da prática pedagógica.

*De igual modo, a administração escolar, a inspeção e a avaliação dos docentes só tem a ganhar se estes forem associados aos processos de decisão.”*¹¹

A promoção de políticas visando criar um bom clima de escola deve ter presente que: “A educação ao longo de toda a vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser”¹²

¹⁰ Martins, Ernesto Candeias, (2006) *Ideias e Tendências Educativas no Cenário Escolar, Onde estamos, para onde vamos*, Lisboa, Revista Lusófona de Educação. p. 79.

¹¹ In “*Educação um tesouro a descobrir* ” (1996) Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, Porto: Edições Asa. p. 165.

É imperioso proceder-se a uma revisão das políticas organizacionais, nomeadamente referentes à gestão e ao desenvolvimento de recursos humanos das nossas escolas, tendo presente a promoção de um bom clima de escola.

Importante será que essa revisão seja participada e que os interesses da educação se sobreponham a outros interesses estranhos à mesma.

Consultas públicas, como a da revisão curricular intercalar, são um importante passo no sentido da viragem, principalmente se às mesmas estiver subjacente uma real intenção de levar as propostas surgidas na devida conta.

Para a promoção de um clima de escola saudável será necessário implementar políticas de promoção do bem – estar, que deverão ter presentes as condicionantes internas e externas do clima de escola, nomeadamente: o diálogo social e papel / contributos dos sindicatos, o estatuto social dos professores, a sua satisfação profissional, a problemática dos agrupamentos, os concursos, horários, aulas de substituição, avaliação desempenho.

O conhecimento de boas práticas utilizadas em escolas europeias e em empresas nacionais, indutoras de um bom clima social, será apresentado como exemplo inspirador de um novo paradigma que se pretende para a Educação a nível de reinvenção de um novo clima e cultura de escola.

1.1. Condicionantes internas e externa

Existe uma dupla condicionante do clima de escola: a que vem de dentro da escola e a que vem do sistema, das políticas escolares instituídas e respetivos normativos legais, existindo uma interligação entre as mesmas.

¹² “*Educação um tesouro a descobrir*”(1996), Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI .Porto, Edições Asa, p. 101,102.

1.1.1. Condicionantes internas

Como condicionantes internas analisaremos a comunicação interna, satisfação profissional, horários, aulas de substituição, avaliação do desempenho.

Os sistemas educativos formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, relegando para segundo plano as outras formas de aprendizagem, mas esta não poderá ser somente uma simples aquisição de conhecimentos. A estagnação dos conhecimentos é avessa da mudança e da formação da pessoa total.

Devemos abandonar o paradigma racional e partirmos para a concretização do paradigma humanista, em que a educação vai ajudar o aluno no processo de formação individual, desenvolvendo as capacidades de análise, crítica, participação e envolvimento político e social, transformando-o num cidadão ativo e consciente do seu papel social.

Assim, teremos criado as condições necessárias para que o relacionamento interpessoal e a comunicação interna melhorem, criando condições para que o mesmo aconteça com as relações a estabelecer com a comunidade.

“De facto, a cultura e o clima sempre estiveram presentes onde quer que um grupo de pessoas estivesse reunido em torno de ideias comuns. Famílias, organizações e nações possuem e sempre possuíram culturas e climas internos.

Mas, durante muito tempo, a cultura e o clima não foram concebidos de forma consciente, como instrumentos para melhorar o funcionamento das instituições.

Os estudos mais recentes, porém, vieram mostrar que a definição de estratégias e a sua implementação só produzirão bons resultados, caso estejam devidamente articuladas com a cultura existente e com um clima favorável. (...)”¹³

Respeitando a cultura de origem do aluno e das suas famílias e incorporá-la no cotidiano, a ter presente a existência de uma relação dialética entre essa cultura e a cultura escolar, será um dos caminhos a seguir.

Só uma educação que passe pela criação de uma “ cultura de escola”, em que a autoridade seja exercida de forma mais “ aberta” e “transparente” e apareça aos olhos da comunidade escolar como fator natural na orgânica da escola, poderá criar um bom clima de escola, um clima aberto.

A visão global ou sistémica da escola é fundamental para que o diretor da escola e a sua equipa criem as condições necessárias para um bom clima de escola, pois cada escola ou agrupamento tem as suas especificidades, contribuindo os seus atores de um modo próprio para a dinâmica da escola.

Se não existir capacidade de comunicação, surgem lacunas na organização, impedindo o seu normal funcionamento. Todos os professores devem ser incentivados a participar na vida da escola, devendo ser utilizados distintos canais de comunicação.

“Hoje, a profissão de professor caracteriza-se por oferecer poucos estímulos, incentivos, e até razões para que os docentes se envolvam num processo de motivação e de evolução qualitativa das suas capacidades pessoais e profissionais.”¹⁴

¹³ Matos, Ana Isabel, (2000) *Liderança, clima de escola e inovação: inter-relações etológicas*- IV Congresso Português de Sociologia. Coimbra, p.3.

¹⁴ Ruivo, João, “et alli”, (2008) *Satisfação Profissional e Papel das Organizações de Docentes*, Edição Instituto Politécnico de Castelo Branco, Associação Nacional de Professores. p.2.

O excesso de trabalho, as más condições de trabalho, as salas de aula superlotadas, a indisciplina, a falta de apoio administrativo, a falta de cooperação dos colegas e da administração, a rigidez organizacional, a falta de participação dos professores nas decisões da vida escolar, o surgimento de novas leis e estatutos, o que implica a adaptação a novos procedimentos na prática de tarefas e funções, a não progressão na carreira, a diminuição de salários, são fatores preditores do stresse, desmotivação e consequente insatisfação profissional.

Assim, muitos professores abandonam a profissão antes da idade da reforma, outros sofrem ou sofreram da síndrome de burnout ou síndrome do esgotamento profissional.

Um estudo da OIT de 1993, intitulado *El Trabajo en el mundo*¹⁵, refere que o stresse se está a transformar na doença do século XX, referindo-se ao aumento dos casos de “morte por esgotamento”, o famoso “Karoshi” referido pelos autores japoneses, não estando os professores imunes.

“A FENPROF defende que o stresse passe a integrar a lista de doenças profissionais dos docentes aplicando-se, nesse caso, as medidas de proteção na doença, adequadas e legalmente estabelecidas. (...) Dados conhecidos referem que são professores que, à partida, teriam mais experiência para lidar com situações destas – faixa etária acima dos 50 anos – que recorrem maioritariamente às linhas de apoio psicológico.”¹⁶

Qualquer professor tem 35 horas de trabalho semanal, sendo 22 horas letivas, devendo permanecer na escola muitas vezes mais do que as 13 horas de componente não letiva, faltando assim tempo para a realização de tarefas como preparação de aulas. A acrescer temos a realização de formação contínua obrigatória em horário pós-laboral, o que vem trazer um acréscimo de trabalho, dado serem maioritariamente em época de aulas.

¹⁵ International Labour Organisation_(1993) *Estres en el trabajo. Trabajo en el mundo*

,<http://labordoc.ilo.org/record/289917?ln=en>

¹⁶ Fenprof(2010) http://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_115/Doc_4636/Anexos/F-046_ResIndisciplinaCN_200210.pdf

Quando a ministra Isabel Alçada tomou posse reconheceu, numa comunicação televisiva, ouvida com esperança, a inadequação dos horários de trabalho que, afirmava, dificultavam a atividade dos docentes no que é essencial: o trabalho com os seus alunos.

A esperança desapareceu com o passar do tempo e hoje os docentes continuam a ser obrigados a desempenhar um conjunto de atividades não letivas, além das aulas, contabilizando muitas vezes mais de 40 horas semanais de trabalho.

Assim, os professores continuam com horários de trabalho sobrecarregados e muitas vezes pedagogicamente absurdos, o que é gerador de mal-estar e de stresse.

As aulas de substituição surgidas em 2005 foram um projeto imposto aos professores e alunos, continuando a haver resistência de alguns professores, devido à fraca motivação destes, à sobrecarga de trabalho e à não-aceitação do professor de substituição por parte do aluno, sendo fator gerador de mal-estar para ambos; por outro lado, uma parte significativa dos intervenientes não encontram qualquer utilidade na atividade desenvolvida, dado que os professores raramente são da mesma área do professor em falta e por outro lado a atividade não é remunerada.

A existência de uma avaliação séria e eficiente dos professores é uma ferramenta imprescindível ao desenvolvimento da qualidade dos processos educativos.

O modelo complexo, injusto e burocratizado que existiu até aqui, destruiu a cooperação existente entre os professores, colocando professores com menos habilitações e de áreas diferentes a avaliar colegas, gerando o confronto entre professores que competem pelas mesmas vagas determinadas pelas quotas definidas pelo ME. Surgiu um novo modelo de avaliação no corrente ano, mas ainda não testado, como já referimos.

A formação contínua, no entanto, erradamente a ser contabilizada na avaliação do desempenho, é geradora de stresse e mal-estar, muitas vezes porque não existe, não existe na área que necessitamos, ou não existe vaga.

“Só na Bélgica (nas Comunidades de língua Alemã e Flamenga), Malta e em Portugal, a não participação em atividades de formação pode ser penalizada ou considerada como um elemento negativo na avaliação dos professores.”¹⁷

1.1.2. Condicionantes externas

Como condicionantes externas analisaremos o diálogo social e papel / contributos dos sindicatos, o estatuto social dos professores, a problemática dos agrupamentos, os concursos, com a exceção dos normativos legislativos que já foram por nós analisados.

No nosso país vivemos um momento de transição entre dois modelos, porventura, entre dois paradigmas: o legal, que tem o favor das forças político-sociais herdeiras da tradição revolucionária e que, paradoxalmente, defende a manutenção do *status quo* em política laboral, ou seja, a proteção dos que têm vínculo laboral, “esquecendo” todas as situações que foram extravasando da situação legal e o modelo da *concertação*, defendido pelo Estado, pelo patronato e pelas forças sindicais partidárias da evolução negociada (...)¹⁸

Segundo o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, a profissão de professor é uma das mais organizadas do mundo e as organizações de professores podem desempenhar e desempenham um papel muito importante na educação. A maior parte dos cerca de cinquenta milhões de professores que há no mundo, estarão sindicalizados ou julgam-se representados por sindicatos, podendo estes contribuir de forma decisiva para a criação de um clima de confiança e uma atitude positiva face às inovações educativas. Nenhuma reforma da educação contra ou sem os professores teve êxito, diz o referido Relatório.

Os dados sobre a sindicalização são um indicador determinante e principal para a análise do papel, da representatividade e da influência social e política dos sindicatos,

¹⁷ Eurydice, (2008), *Níveis de Autonomia e Responsabilidades dos Professores na Europa*, p.53 http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/094PT.pdf

¹⁸ Lopes, Albino, (2005/06) *Gestão de Recursos Humanos versus Gestão de Pessoas: a arte do equilíbrio entre a iniciativa e a cooperação nas organizações*, Lisboa: ISCTE. p.36-37.

de acordo com o investigador alemão Reinhard Naumann, membro do DINAMIA - CET, centro de estudos sobre a mudança socioeconómica, do ISCTE, que tem seguido a evolução dos movimentos sindicais, refere que o nível de sindicalização dos portugueses apresenta padrões europeus: «21% dos trabalhadores por conta de outrem, cerca de 4 milhões são sindicalizados»

Nos Países Nórdicos existe uma cultura sindical equilibrada e considerada por muitos um benchmark de boas práticas e de justiça social, existindo, assim, uma elevada taxa de sindicalização, geralmente superior a 85% da população ativa.¹⁹

Pese embora o problema conhecido como *free rider*, os estudos de alguns especialistas revelam uma diminuição do número de sindicalizados em Portugal, justificada por Carvalho da Silva, em entrevista à revista Vida Económica:

”Em períodos de grandes descalabros das sociedades, como a aproximação da primeira guerra mundial, o período da primeira guerra e a saída dela, a segunda guerra mundial - e nós estamos perante uma crise perigosa, que não é apenas social, mas profundamente política -, os trabalhadores e as suas organizações levam *porrada* e enfraquecem. Depois, são muito importantes na resistência e são determinantes para as saídas. E, infelizmente, ainda continuamos em queda. Estamos perante um inquestionável retrocesso social e civilizacional e ainda não se começou a dar a volta.”²⁰

No agrupamento em estudo temos 69 professores sindicalizados, num total de 150 assim, temos 46% dos professores sindicalizados, o que poderá ser um fator potenciador

¹⁹ Almeida, Paulo Pereira, (2011) *Especificidades organizativas das relações laborais*, Cadernos Eletrónicos, Lisboa, OPBPL.

http://opbpl.cies.iscte.pt/content/documents/opbpl_electronicpapers_1_zero_co2.pdf

²⁰ Carvalho da Silva, Manuel, (2012) *Vida Económica, Salários em Portugal cairão 30% nos próximos dois anos.*

<http://www.vidaeconomica.pt/gen.pl?p=stories&op=view&fokey=ve.stories/78445&sid=ve.sections/195849&skin=ve>

de um bom clima de escola, mais do dobro do valor da média nacional de todos os trabalhadores, já que não conseguimos obter valores nacionais sobre os professores sindicalizados. Importante será referir que as duas delegadas sindicais são membros do Conselho Pedagógico, o que poderá ser mais um fator a favorecer a comunicação e um bom clima.

Em 2008, a FENPROF considerou, no seu Congresso, ter havido, da parte do ME, "a tentativa de desprofissionalizar a profissão docente", ao mesmo tempo que vem desenvolvendo uma "campanha promovida no sentido de degradar a imagem social dos professores e educadores", o que tem "levado a uma profunda desvalorização do papel da Escola". Para a FENPROF, isto é contraditório "com a função imprescindível da educação, do ensino e da formação e qualificação no desenvolvimento das sociedades".²¹

Em 2011 João Ruivo num artigo de opinião escreve no mesmo sentido: “

(..).Infelizmente, de onde devia partir o apoio, o incentivo e o reconhecimento social, temos visto aplicar medidas políticas, e expressar pensamentos, através de palavras e de obras, que minorizam os professores, que os denigrem junto da opinião pública, no que constitui o maior ataque à escola e aos professores perpetrado nas últimas três décadas do Portugal democrático. (...)"²²

O estatuto dos professores está degradado, tendo contribuído para isso as políticas dos dois últimos governos, não se vislumbrando, presentemente, luz ao fundo do túnel. Sintomaticamente, cada vez mais professores andam insatisfeitos, desmotivados,

²¹ FENPROF,(2008) Secretariado Nacional

<http://www.fenprof.pt/?aba=27&cat=226&doc=3246&mid=115>

²²Ruivo, João, (2011) . *Ser professor*, O portal da Educação.

<http://www.educare.pt/educare/Opinioao.Artigo.aspx?contentid=90393CD510C0F36DE0400A0AB8001D4D&opsel=2&channelid=0>

contribuindo para um mau clima de escola, enquanto outros se reformam antecipadamente ou não resistem ao esgotamento profissional.

O Decreto-Lei n.º 115 – A/1998, de 4 de Maio, consagra formalmente os agrupamentos de escolas de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aí definidos como unidades organizacionais dotadas de órgãos próprios de administração e gestão, constituídas por estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais níveis de ensino, a partir de um projeto educativo comum, com vista à concretização, entre outras, das seguintes finalidades: favorecer um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória; superar situações de isolamento; prevenir a exclusão social e reforçar a capacidade pedagógica dos estabelecimentos que o integram.

O Despacho Normativo n.º 12/2000, de 29 de Agosto, estabelece e fixa os requisitos necessários para a constituição dos agrupamentos de estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e do ensino básico.

Se a finalidade que presidiu à constituição dos agrupamentos foi a de racionalizar recursos existentes na zona, estimular a troca de experiências, permitir uma melhor adaptação dos alunos quando transitam de escola ou de ciclo, evitar o isolamento de professores e alunos e valorizar, enquadrar e divulgar experiências positivas, o facto é que os agrupamentos criaram vários problemas resultantes da junção artificial de escolas/ agrupamentos com identidades diferentes, da substituição de uma gestão de proximidade por uma gestão impessoal, de um elevado número de pessoas por estrutura, de difícil coordenação e deslocação de docentes dentro do mega – agrupamento. Consequentemente surge mais burocracia e mais atraso na resolução dos problemas.

“Um estudo elaborado há uns anos pelo EPPI-Centre, de Londres, com base nas experiências dos países da OCDE, concluía que os alunos tendem a sentir-se menos

motivados nas escolas maiores e que os professores se sentem menos felizes com o ambiente vivido nestas”²³

Na Finlândia, apontada tantas vezes como exemplo de boas práticas, quase não existem escolas com menos de 21 alunos, mas 40 por cento têm menos de 50 estudantes e são apenas três por cento as que vão além dos 600; também, para chegar à sua escola, os alunos não podem ser obrigados a deslocar-se mais do que cinco quilómetros. Em Portugal há alunos que percorrem uma distância muito superior a esta.

A tendência para escolas pequenas também está a ser seguida, por exemplo, pelo primeiro-ministro conservador britânico, David Cameron.

No dia 18 de maio de 2012, foi anunciada pelo ME, a constituição de 115 novas unidades orgânicas, chegando uma delas a abranger uma população escolar de 3105 alunos.

O MEC afirma que:

“As agregações agora efetuadas permitem reforçar o projeto educativo e a qualidade pedagógica das escolas, através da articulação dos diversos níveis de ensino, do pré-escolar ao secundário”, quando, paradoxalmente, ainda há bem pouco tempo, dirigindo-se ao governo anterior, o PSD referia, em Projeto de Resolução que apresentou e viu aprovado pela Assembleia da República, em 9 de julho de 2010, que: “em momento algum o Ministério da Educação apresentou qualquer estudo ou evidência de suporte das políticas anunciadas, designadamente a integração vertical de Agrupamentos Escolares até ao 12.º ano”.²⁴

²³ Viana, Clara (2010),http://www.publico.pt/Educa%E7%E3o/ao-contrario-de-portugal-la-fora-apostase-no-regresso-a-escolas-mais-pequenas_1447731?all=1

²⁴ Fenprof,(2012),<http://www.sprc.pt/index.php/ultima-hora-2/641-uma-desgraca-nunca-vem-so-os-mega>

Há 38 anos que não se resolve o problema da estabilidade do corpo docente. A precariedade laboral e a instabilidade do corpo docente afetam docentes do primeiro, segundo e terceiros ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário.

As necessidades permanentes do sistema educativo são colmatadas por professores contratados anualmente, mantidos à margem da carreira docente. Existe um grande número de necessidades permanentes no sistema educativo, que não dão lugar à abertura de vagas nos concursos gerais de colocação e recrutamento de professores, prejudicando o sistema educativo e a sua qualidade, bem como a estabilidade familiar, social e emocional dos professores, sendo indutor de um clima de escola desfavorável. É assim urgente a integração destes professores contratados nos quadros do ME.

Outro problema é o da periodicidade quadrienal dos concursos para os professores do quadro, que não podem ocupar lugares do quadro perto das suas residências, pois não há concurso para mobilidade destes profissionais, nem abertura de vagas, enquanto professores contratados vão anualmente sendo colocados, por exemplo nos lugares deixados pelos professores reformados, sendo este facto, também, gerador de descontentamento e desmotivação.

CAPÍTULO IV – BOAS PRÁTICAS DAS ESCOLAS EUROPEIAS E DAS EMPRESAS NACIONAIS

1. BOAS PRÁTICAS UTILIZADAS EM ESCOLAS EUROPEIAS INDUTORAS DE UM BOM CLIMA SOCIAL

No tocante à formação profissional há a destacar que o desenvolvimento profissional contínuo (CPD) é considerado um dever profissional dos professores em mais de 20 países e regiões Europeias. No entanto, os professores não são explicitamente obrigados a participar no CPD em todos eles.

Em diversos países, os professores têm direito a um determinado montante de tempo de trabalho remunerado, que pode ser despendido em atividades de CPD.

As penalizações pelo incumprimento em participar parecem ser raras. Conforme já referimos só na Bélgica Malta e em Portugal, a não participação em atividades de CPD pode ser penalizada ou considerada como um elemento negativo na avaliação dos professores.

No tocante à reforma curricular e laboral, existe a participação sindical coletiva, por vezes institucionalizada, e formas sólidas de desenvolvimento de consulta em larga escala. A consulta aos sindicatos é obrigatória, conforme estabelecido por lei e a maioria das vezes envolve também a participação em comités mistos para o acompanhamento de reformas.

Na Finlândia, que foi caracterizada por uma autonomia curricular muito forte delegada nas autoridades locais e regionais e escolas, processo através do qual os professores assumiram maiores responsabilidades, esta não foi, no entanto, acompanhada pela extensão da avaliação de desempenho nas escolas.

Em Espanha foi criado um instrumento de autodiagnóstico do ambiente escolar vivido em todo o território, que vai diagnosticar problemas na vivência diária entre alunos e professores. Assim, na sequência de um estudo realizado pelo Observatório Estatal da Convivência Escolar, foi criada uma ferramenta informática que permite a recolha de informação junto de professores e alunos, através da resposta a perguntas sobre aspetos como: o desgaste do corpo docente, a qualidade das relações entre alunos ou a eficácia das sanções aplicadas, um exemplo a seguir.

Ao contrário de Portugal, na Europa aposta-se no regresso a escolas mais pequenas.

A criação de grandes agrupamentos escolares que está a ser implementado em Portugal, está a desaparecer noutros países, que já viveram a experiência e tiveram maus resultados. Na Finlândia, a pequena dimensão é apontada como uma das marcas de um sistema de ensino de sucesso.

Em Portugal, para já, os anunciados novos agrupamentos, que juntam várias escolas sob uma mesma direção, chegam a ter mais de 3000 alunos.

Esta aposta em escolas mais pequenas, mais qualificadas e com maior autonomia é, também, uma aposta do novo primeiro-ministro conservador britânico, David Cameron, o que, a ser concretizado, constituirá uma profunda inversão da tendência registada na última década no Reino Unido.

2. BOAS PRÁTICAS UTILIZADAS EM EMPRESAS INDUTORAS DE UM BOM CLIMA SOCIAL

Na legislação alemã, as empresas são administradas em sistema de cogestão, e os funcionários têm direito a criar comissões de trabalhadores nos mais diversos segmentos, indústrias, bancos, supermercados, escolas etc.

“O facto de estar presente nesse conselho dá aos sindicatos uma enorme vantagem. Não só a de conhecer os planos da empresa, evitando que o sindicato só trate das consequências de decisões anteriores. Dessa forma, podemos não apenas conhecer antes as intenções, como também temos o poder de interferir e mudar”²⁵

Na Suécia, os trabalhadores estão presentes na direção executiva das empresas, o que proporciona a participação direta na gestão.

Uma instituição bancária, com sede em Portugal, privilegia a comunicação presencial de forma a reforçar e aproximar os distintos níveis da estrutura, permitindo uma maior eficácia da mensagem que se pretende transmitir e para além disso aplica um questionário de dois em dois anos para aferir o índice de satisfação interna dos colaboradores. Os resultados obtidos têm revelado uma melhoria contínua relativamente às dimensões apreciadas.

A referida instituição mantém um importante diálogo social, dado que as reuniões do Comité Europeu de Empresa contam com a representação das estruturas sindicais e/ou comissões de trabalhadores presentes nas empresas do Grupo, revelando, assim, a importância que atribui ao diálogo com todos os parceiros sociais.

²⁵ Rosângela, Dias. (2012) *Participação na gestão, Novas formas de administrar*.

<http://www.revinova.com.br/noticia.php?noticia=131>,

CAPÍTULO V – EFEITOS DO CLIMA DE ESCOLA

1. EFEITOS DO CLIMA DE ESCOLA

São efeitos nefastos do mau clima de escola a saída do ensino, através da reforma antecipada, dos professores mais experientes e o futuro afastamento da profissão dos mais novos e mais talentosos.

Conforme refere Santana Castilho²⁶:

” Trata-se, no primeiro caso, de uma rutura grave no equilíbrio tradicional em qualquer quadro de exercício profissional, em que os mais velhos asseguram o enquadramento dos que vão chegando de novo. (...) Quanto ao segundo aspeto, espera-se o fenómeno que tocou a outros que cometeram erro idêntico (o Reino Unido é bom exemplo): a médio trecho passaremos de excesso de professores a falta, particularmente em algumas disciplinas (...)”

Estudos realizados, referem que o clima exerce influência sobre a satisfação dos professores, sendo o mesma dependente do tipo de relações interpessoais existentes na escola, da unidade e integração no grupo de trabalho, da participação e apoio recebido para o desempenho das tarefas.

A satisfação de professores e alunos condiciona a perceção do clima, uma maior satisfação é sinónimo de uma perceção positiva e vice-versa.

²⁶ Castilho, Santana(2011). *O ensino passado a limpo*. Porto: Porto Editora.

Um bom clima é propício a um bom trabalho escolar, sendo fator de prevenção de situações de indisciplina e de absentismo, geradoras de motivação e conseqüentemente de uma maior produtividade de todos os atores escolares.

Estudos sobre a relação entre o clima de escola e o clima de aula demonstram uma relação direta entre os dois, dado que a sala de aula é também a escola com todos os seus condicionalismos positivos e negativos.

Conforme já referimos, a satisfação não é algo conjuntural, mas estrutural. As políticas educativas condicionam positiva ou negativamente todos os atores sociais, senão vejamos o já referido exemplo da divisão da carreira docente.

A direção da escola deve mobilizar o poder da imaginação para trabalhar no sentido de criar um bom clima escolar.

Como referiu Herbert Marcuse, em 1969:

“ A imaginação não como fantasia e ficção insignificantes e utópicas, mas uma imaginação como a que se utiliza – ainda que em direção oposta - nas ciências, nas matemáticas, como projeto disciplinado das (e jogando com as) possibilidades de libertação do homem e da matéria. Ou como o poder da imaginação como existe e é praticado como criatividade na arte “ ²⁷

²⁷ Marcuse ,Herbert (1974) *Exigir o impossível* , Lisboa: Editorial Teorema. p.22,23

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO VI – PROBLEMÁTICA DO ESTUDO

1. FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

O problema do nosso estudo, por um lado, resultou de uma vontade e curiosidade de compreender e refletir acerca da cultura organizacional das escolas, tipo de gestão e relação com a comunidade, por outro lado, saber se estes fatores influenciam o clima de escola. Pretendemos, assim, dar resposta às seguintes questões:

Será que a idade, o género, as habilitações académicas dos professores, a categoria profissional, o departamento e as funções de direção influenciam o clima de escola?

Em que medida a cultura organizacional das escolas, o tipo de gestão e a relação estabelecida com a comunidade são preditoras do clima de escola?

2. DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS

Com o desenrolar deste trabalho pretendemos atingir os seguintes objetivos:

Objetivo1. Identificar e caracterizar a cultura organizacional das escolas, o tipo de gestão e a relação estabelecida com a comunidade e o clima de escola.

Objetivo 2. Saber em que medida as variáveis pessoais (idade, género, habilitações académicas e funções de direção) influenciam o clima de escola.

Objetivo 3. Saber em que medida a cultura organizacional das escolas, o tipo de gestão e a relação estabelecida com a comunidade influenciam o clima de escola.

3. OPERACIONALIZAÇÃO DAS VARIÁVEIS

3.1. Variável Dependente

Consideram-se como variáveis dependentes aquelas que dependem dos procedimentos da investigação, conotando-se diretamente com as respostas que se procuram (Sousa, 2005). Assim, como variável dependente definimos o “clima de escola”.

3.2. Variável Independente

As variáveis independentes serão aquelas que são independentes dos procedimentos da investigação, que não dependem da investigação, constituindo no entanto fatores determinantes que a vão influenciar, recorrendo o investigador à sua manipulação para observar os efeitos produzidos nas variáveis dependentes (Sousa, 2005). Para o efeito considerámos as seguintes variáveis:

- Idade;
- Género;
- Habilitações académicas;
- Categoria profissional;
- Departamento;
- Cargos de direção.

4. FORMULAÇÃO DAS HIPÓTESES

As hipóteses permitem preencher objetivamente as lacunas entre a crença pessoal e a realidade empírica, dividindo o processo de investigação e desenvolvendo o conhecimento científico. Neste seguimento, foram formuladas as seguintes hipóteses:

- Hipótese 1. Não há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função da idade dos professores.
- Hipótese 2. Não há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função do género dos professores.
- Hipótese 3. Não há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função das habilitações académicas dos professores.
- Hipótese 4. Não há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função da categoria profissional dos professores.
- Hipótese 5. Não há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função do departamento.
- Hipótese 6. A cultura organizacional das escolas e a relação estabelecida com a comunidade são preditores do clima de escola.

CAPÍTULO VII – METODOLOGIA

A escolha da metodologia é um ato decisivo para a obtenção de respostas adequadas às nossas preocupações, formulações, questões de investigação e objetivos, na medida em que é a partir desta que se definem as linhas de orientação, os métodos e os procedimentos a considerar na nossa investigação (Sampieri et al, 1997).

Será apresentada uma investigação empírica que recaiu sobre um Agrupamento de escolas vertical do distrito de Viseu, abrangendo assim todos os ciclos de ensino.

Relativamente aos procedimentos estatísticos adotados tivemos presente o facto de numa investigação quantitativa os investigadores deverem utilizar de forma sistemática processos de medida e análise estatística de dados para testar as hipóteses, identificar relações causais e, ainda, para descrever as situações de forma rigorosa. (Maroco & Bispo, 2003).

Os dados obtidos foram analisados e interpretados de acordo com as técnicas e estratégias metodológicas adequadas, tendo sido efetuado o tratamento estatístico através do programa SPSS 19.0 (Statistic Package for Social Sciences) para Windows.

A análise descritiva foi efetuada de acordo com os procedimentos expressos em Maroco e Bispo (2003) e Pestana e Gageiro (2003).

A apresentação dos resultados, no que diz respeito à caracterização das variáveis, foi apresentada em tabelas de distribuição de frequências, onde se distribuem os valores da variável estatística em frequências absolutas e relativas e indicam o número de vezes que cada elemento da variável se repete e a proporção com o total.

A análise inferencial foi efetuada de acordo com os procedimentos expressos em Maroco e Bispo (2003) e Pestana e Gageiro (2003).

Esta análise compreende um processo que tem por fim estimar os parâmetros e a verificação de hipóteses. Através destes procedimentos podem analisar-se as possíveis relações entre as variáveis e, como tal, recorre-se a vários testes para confirmar as hipóteses formuladas.

As hipóteses são testadas com uma probabilidade de 95%, de onde resulta um nível de significância de 5% ($\alpha=0,05$). Este nível de significância permite afirmar com uma certeza de 95%, caso se verifique a validade da hipótese em estudo, a existência de uma relação causal entre as variáveis.

Os critérios de decisão para os testes de hipóteses, baseiam-se no estudo das probabilidades, confirmando-se a hipótese se a probabilidade for inferior a 0,05 e rejeitando-se se superior a esse valor.

O tratamento efetuado aceita os seguintes níveis de significância: $p > 0,050$ (não significativo); $p < 0,050$ (significativo); $p < 0,010$ (bastante significativo); $p < 0,001$ (altamente significativo).

As inferências são feitas através da aplicação de testes paramétricos ou não paramétricos aos resultados da nossa amostra.

Para definirmos a utilização de testes paramétricos ou não paramétricos para testar as hipóteses vai proceder-se à análise do teste de Kolmogorov-Smirnov (KS), com a correção de Lilliefors, para averiguar se a distribuição das variáveis é ou não normal.

A distribuição normal é uma distribuição importante, visto ser um pressuposto de utilização de muitos testes estatísticos e permitir a aplicação de um grande número de estatísticas descritivas. O teste Kolmogorov-Smirnov (KS) de aderência à normalidade, serve para analisar o ajustamento ou aderência à normalidade da distribuição de uma variável de nível ordinal ou superior através da comparação das frequências relativas acumuladas observadas com as frequências relativas acumuladas esperadas. O valor do teste é a maior diferença existente entre ambas. Se existirem diferenças ($p < 0,050$) na distribuição quer dizer que não é normal e aplicam-se testes não paramétricos contudo, se $p > 0,050$ aplicam-se testes paramétricos.

No presente estudo foi utilizado o Teste de Mann-Whitney (Z ; p) que permite testar hipótese sobre as médias da variável em dois grupos. As tabelas de distribuição normal para o nível de significância de 0,05 levam à região de aceitação entre - 1,96 e +1,96. Se o valor do teste (Z) estiver dentro destes valores pertence à região de aceitação e conclui-se que não existem diferenças significativas entre os dois grupos.

O Teste de Kruskal-Wallis (X^2 ; p) permite testar hipótese sobre as médias da variável em mais de dois grupos. As tabelas de distribuição normal para o nível de significância de 0,05 levam à região de aceitação entre - 1,96 e +1,96. Se o valor do teste (F) estiver dentro destes valores pertence à região de aceitação e conclui-se que não existem diferenças significativas entre os dois grupos. No caso do X^2 a zona de aceitação é com valores superiores a 3,84. Quando os valores dos testes estão fora da zona de aceitação $p < 0,050$; se os valores estão dentro da zona de aceitação $p > 0,050$.

O Coeficiente de Correlação Ró de Spearman (R ; p) é um procedimento que permite medir a associação linear entre as variáveis e varia de -1 a +1. O valor da correlação quanto mais próximo estiver dos extremos tanto maior é a associação entre as variáveis. A associação pode ser negativa se a variação entre as variáveis for em sentido contrário, isto é, se os aumentos de uma variável estão associados, em média, à diminuição da outra; ou pode ser positiva, se a variação entre as variáveis for no mesmo sentido. Por convenção sugere-se que R menor que 0,2 indica uma associação muito baixa, entre 0,2 e 0,39 baixa, entre 0,4 e 0,69 moderada, entre 0,7 e 0,89 alta e por fim entre 0,9 e 1,0 uma associação muito alta.

Independentemente do valor da correlação o que lhe dá significado é quando $p < 0,050$. Então diz-se que existe correlação positiva ou negativa, baixa ou alta e com significado estatístico.

1. TIPO DE ESTUDO

Assim, optou-se por um estudo descritivo e exploratório pois, visa descrever os fenómenos pesquisados por meio da observação, descrição e classificação do objeto de estudo. No que

diz respeito à dimensão temporal, considera-se transversal, porque a recolha de dados ocorrerá apenas num determinado momento durante este ano letivo (Fortin, 2003).

2. PROCEDIMENTOS

Conforme referimos na introdução, a importância e preocupação com o “clima de escola” levou-nos a realizar um primeiro trabalho de investigação sobre a temática no âmbito da disciplina de Métodos e Técnicas do Curso de Especialização em Administração Escolar, lecionada pelo Professor Doutor Fernando Diogo. A referida investigação teve restrições/limitações relacionadas com a escassez de tempo e com as técnicas utilizadas, somente documentais, sendo um ponto de partida para novas investigações. Assim, no seguimento da candidatura a este curso de mestrado, procedemos a uma análise bibliográfica acerca da atualidade do tema proposto, considerando a total pertinência do seu estudo.

O estudo foi estruturado a partir das informações contempladas na revisão da literatura relevante para o mesmo e de referências oficiais da legislação vigente.

Foram efetuadas reuniões, via internet, com a orientadora desta dissertação Professora Doutora Maria do Carmo Castelo Branco, a fim de definir as etapas metodológicas do trabalho e proceder ao acompanhamento da sua construção.

No seguimento das nossas pretensões, optou-se pela aplicação do questionário adaptado do professor Jorge Magalhães, aplicado no âmbito de um estudo em curso no Instituto Superior de Ciências Educativas de Felgueiras sobre Cultura e mudança organizacional em contexto educativo, que nos permite medir a opinião dos professores envolvidos face ao clima de escola.

Antes de procedermos à entrega nas escolas dos inquéritos por questionário, para posterior distribuição aos professores, solicitámos pessoalmente autorização ao Diretor do agrupamento de escolas para que o questionário pudesse ser preenchido, bem como ao GEPE - Gabinete de

Estatística e Planeamento da Educação, Ministério da Educação, tendo as mesmas sido concedidas.

O preenchimento dos questionários foi efetuado aquando das reuniões de grupo de recrutamento.

Aos professores deste agrupamento foi solicitado para colaborarem no estudo, sendo garantido o respeito pessoal e confidencialidade dos elementos de informação recolhidos, antes, durante e após o estudo. Demos sempre informações de quem somos, do tema, e dos objetivos do estudo. Relativamente aos inquéritos por questionário, demos as instruções precisas quanto ao seu preenchimento.

3. INSTRUMENTO DE RECOLHA DE DADOS

A natureza do problema desta investigação determinou o método de colheita de dados que foi utilizado. A escolha fez-se em função das variáveis em estudo e da sua operacionalização. Tivemos em consideração na escolha do inquérito por questionário, os objetivos do estudo, o suporte teórico adquirido com as leituras realizadas e a análise de alguns questionários já testados por outros investigadores.

3.1. Estrutura do Questionário

O inquérito por questionário aos professores está dividido em seis partes:

Parte I – Dados Biográficos

Permite caracterizar os professores quanto aos dados pessoais:

- Idade;
- Género;

- Estado Civil;
- Habilitações Académicas;
- Obtenção do último grau;
- Atualmente encontra-se em processo de formação para obtenção de um novo grau académico?
- Quanto tempo passa em média por semana no seu AE (Agrupamento de Escolas)?

Parte II – Caracterização Profissional

Recolhe-se informação quanto à caracterização profissional:

- Categoria profissional;
- Antiguidade no AE (tempo de serviço, em número de anos);
- Departamento;
- Membro de Órgãos;
- Preside a algum Órgão?
- Já presidiu a algum Órgão?
- Coordena algum curso e/ou projeto?
- Já coordenou algum curso e/ou projeto?

Parte III – Cultura Organizacional Escolar

- Caracteriza-se a opinião dos professores face à cultura organizacional da escola/agrupamento:
- Classifique a estrutura organizativa e o modo de funcionamento do seu AE;
- Como caracteriza a cultura organizacional no seu AE, quanto à sua missão/identidade?
- Classifique o papel que os diferentes órgãos da escola têm, na produção, difusão e divulgação da cultura organizacional do seu AE;
- Para além da docência, colabora na organização de atividades extracurriculares?

Parte IV – Gestão da Mudança

- Na sua opinião, as mudanças, geralmente, efetuam-se de que forma?
-

- Assinale o grau de importância sobre as mudanças tecnológicas;
- Na sua opinião indique o diploma legal que poderia permitir mais condições para a implementação de uma gestão de qualidade no seu AE?
- Assinale a frequência com que algumas práticas ocorrem no seu AE.

Parte V – Relações com a comunidade escolar

- Como classifica as relações estabelecidas entre os órgãos da escola e os diferentes públicos do seu AE?
- Como classifica as relações estabelecidas entre si e os seus colegas?
- Estabelece relações com os seus colegas fora do local de trabalho?
- Atendendo aos processos de liderança por parte dos órgãos de gestão, exprima o seu grau de concordância.

Parte VI – Clima de escola

- Como classifica o ambiente e clima de trabalho?
- Assinale o grau de importância que as seguintes medidas de política educativa têm para potenciar a existência de um mau clima de escola;
- Assinale o grau de importância que as seguintes medidas de política educativa têm para potenciar a existência de um bom clima de escola;
- Assinale o grau de importância que as condições de trabalho a seguir discriminadas têm para potenciar a satisfação do professor com a sua escola;
- Pretende continuar nesta escola nos próximos anos?
- Se respondeu positivamente indique os motivos;
- Se respondeu negativamente indique os motivos;
- Assinale o grau de importância dos aspetos que contribuem para a motivação do professor no atual sistema educativo;
- Assinale o grau de importância dos aspetos que contribuem para a motivação do professor na escola.

4. POPULAÇÃO E AMOSTRA

Este agrupamento de escolas tem 150 professores/educadores sendo que a nossa amostra corresponde a 40,0% (N=60) do total.

4.1. Caracterização Pessoal

No que respeita à caracterização da amostra dos 60 professores inquiridos (cf. Apêndice 1) pode observar-se que, 43,3% enquadram idades entre os 40 e 50 anos; 35,0% entre os 50 e os 60 anos e 21,7% têm idades entre os 30 e os 40 anos. A maioria é do sexo feminino (66,7%) e do estado civil casado (73,3%). Como habilitações académicas apresentam maioritariamente a licenciatura (73,3%) e 15,0% o mestrado contudo, existem 11,7% que atualmente se encontram a fazer doutoramento (1,7%) e mestrado (10,0%).

A maior parte dos professores refere que passa em média mais de 18 horas por semana na escola (88,3%).

4.2. Caracterização Profissional

No que concerne à caracterização profissional dos professores inquiridos (cf. Apêndice 2 e 3) verifica-se que, 76,7% são professores do quadro de escola ou agrupamento; 21,7% são contratados e apenas um é do quadro de zona pedagógica.

Relativamente à antiguidade no agrupamento, 30,0% estão há mais de 20 anos; 23,3% entre 15 e 20 anos; 23,3% entre 1 a 5 anos; 11,7% entre 5 a 10 anos e 11,7% entre 15 a 20 anos de antiguidade no presente agrupamento de escolas. Foi, também, analisado o departamento curricular a que os professores pertencem sendo que, 28,3% são das Expressões; 23,3% são de Matemática e Ciências Experimentais; 21,7% Ciências Sociais e Humanas; 18,3% de Línguas e 8,3% do 1ºCEB.

Sobre o Órgão a que pertence constata-se que 83,3% não enquadra nenhum Órgão de Gestão; 10,0% são do Conselho Pedagógico; 5,0% do Conselho Geral e 1,7% são da Direção; 3,3% são presidentes de Conselho de Turma e 3,3% presidentes de Conselho de Docentes; 13,3% já foram Coordenadores da Educação Especial; 6,7% presidentes do Conselho Executivo; 6,7% Presidentes do Conselho de Turma e 5,0% do Conselho Escolar.

Relativamente aos projetos, 11,7% são coordenadores de clubes ou projetos nomeadamente o Desporto Escolar, a Biblioteca Escolar, o CRIE; Cursos Profissionais; Cursos Noturnos; Projeto Parlamento Jovem; Plano da Matemática; PES e Comenius.

CAPÍTULO VIII – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo destina-se a analisar os dados recolhidos para podermos dar resposta a um conjunto de questões de investigação sobre o tema “Clima de Escola”.

Assim, far-se-á uma análise descritiva para caracterizar as variáveis do estudo e uma análise inferencial para testar as hipóteses formuladas.

1. ANÁLISE DESCRITIVA

É nosso objetivo descrever e caracterizar os professores ao nível da opinião que têm sobre a cultura organizacional escolar, a gestão da mudança, as relações com a comunidade escolar e o clima de escola do agrupamento que enquadra este estudo. Um primeiro passo é analisar as variáveis através dos dados expressos nas tabelas de frequências.

1.1. Caracterização da Cultura Organizacional Escolar

A classificação da estrutura organizativa e o modo de funcionamento do agrupamento (cf. Apêndice 4) é efetuada de **forma muito favorável** no que diz respeito ao nível de autonomia e de responsabilidade (68,3%); ao nível de participação nas decisões de âmbito pedagógico (53,3%); às práticas de trabalho (68,3%); ao ambiente de trabalho (70,0%); à frequência de conflitos (58,3%); às práticas de trabalho de equipa (53,3%); ao compromisso dos docentes com a escola (65,0%); à identificação com a imagem

social da escola (58,3%) e, ainda, relativamente às atividades recreativas e culturais (58,3%).

A classificação da estrutura organizativa e o modo de funcionamento do agrupamento é efetuada de **forma satisfatória** no que concerne à demarcação hierárquica (68,3%); à divisão do trabalho (71,7%); à estrutura organizacional (65,0%) e relativamente aos mecanismos de integração dos novos membros (46,7%).

Por outro lado, os professores classificam a estrutura organizativa e o modo de funcionamento do agrupamento de **forma desfavorável** quanto aos estímulos à livre iniciativa e criatividade (71,7%).

A classificação da estrutura organizativa e o modo de funcionamento do agrupamento é efetuada de forma muito favorável no que diz respeito ao ambiente de trabalho, ao nível de autonomia e de responsabilidade, às práticas de trabalho e ao compromisso dos docentes com a escola.

No que respeita à caracterização da cultura organizacional do agrupamento quanto à missão e identidade (cf. Apêndice 5) pode averiguar-se que, 40,0% dos professores não conhece a cultura organizacional; 26,7% acham que é uma cultura de grupo; 25,0% múltiplas culturas e 8,3% consideram que é uma cultura única. A maioria dos professores não sabe identificar o tipo de cultura que existe no AE.

Relativamente à classificação do papel que os diferentes órgãos da escola têm, na produção, difusão e divulgação da cultura organizacional do AE (cf. Apêndice 6), 85,0% dos professores inquiridos referem que a direção é importante; 85,0% o corpo docente; 80,0% o conselho pedagógico; 76,7% os departamentos; 66,7% o conselho geral; 61,7% o corpo discente; 53,3% o corpo não docente e por fim 46,7% referem os colaboradores.

Os órgãos mais importantes na produção, difusão e divulgação da cultura organizacional do AE são a direção, o corpo docente e o conselho pedagógico.

Quando questionados sobre se colaboram na organização de atividades extracurriculares verifica-se que (cf. Apêndice 7), 60,0% trabalham par além da docência e uma percentagem de 31,7% não colabora nas referidas atividades. Das atividades que referenciaram destacam-se os clubes e projetos do PAA (35,0%) e as atividades desportivas e festivas (16,7%).

A maioria dos professores trabalha par além da docência nos clubes e projetos do PAA e nas atividades desportivas e festivas.

1.2. Caracterização da Gestão da Mudança

No que diz respeito à opinião dos professores acerca da forma como são efetuadas as mudanças observa-se que (cf. Apêndice 8), dão ênfase à forma processual e burocrática (70,0%) e, por outro lado, referem que é participada e colaborativa (70,0%).

Por um lado, as mudanças são processuais e burocráticas, por outro são participadas e colaborativas.

Relativamente ao grau de importância que as mudanças tecnológicas exercem realça-se que (cf. Apêndice 9) os professores consideram que é **importante** nos processos de comunicação (85,0%); nas formas de trabalho (78,3%); na estrutura organizacional (65,0%); na descentralização do poder (53,3%); nos processos de controlo (55,0%); nas relações informais (53,3%) e nos processos de integração (50,0%).

Consideram, ainda, que as mudanças tecnológicas são **indiferentes** para as tomadas de decisão (50,0%).

Assim, as mudanças tecnológicas são importantes para os processos de comunicação, para as formas de trabalhar e para a estrutura organizacional.

Observam-se, também, no Apêndice 10, 76,7% de professores que consideram que o Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio de 1998 é o diploma legal que permite mais condições para a implementação de uma gestão de qualidade no agrupamento enquanto 21,7% acham que é o Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril.

Fez-se a análise de algumas práticas que ocorrem no agrupamento (cf. Apêndice 11). Os professores consideram que, frequentemente, há uma política de gestão de qualidade definida pela direção (66,7%); as reclamações dos alunos, pais e/ou encarregados de educação são resolvidas num curto espaço de tempo (53,3%) e existe envolvimento da comunidade na instituição (55,0%).

No que concerne às práticas menos frequentes, realçam a formação de professores direcionada para o trabalho de equipa (50,0%); os colaboradores da organização educativa são envolvidos nos processos de melhoria do sistema (43,3%) e a satisfação dos utentes/colaboradores é medida/avaliada (41,7%).

As práticas a que os professores dão maior relevo são as políticas de gestão de qualidade definida pela direção, o envolvimento da comunidade na instituição e as reclamações dos alunos, pais e/ou encarregados de educação que são resolvidas num curto espaço de tempo.

1.3. Caracterização das Relações com a Comunidade Escolar

No que diz respeito à caracterização das relações com a comunidade escolar pode observar-se que (cf. Apêndice 12), a maioria acha que a relação entre si e os colegas é informal (46,7%) e entre os órgãos da escola e os diferentes públicos é satisfatória (51,7%).

A relação entre os professores e os colegas é mais informal do que entre os órgãos da escola e os diferentes públicos.

A maioria dos professores referencia que mantem relações com os seus colegas fora do local de trabalho (70,0%) (cf. Apêndice 13).

Atendendo aos processos de liderança por parte dos órgãos de gestão (cf. Apêndice 14), 73,3% dos professores concordam que apresentam os problemas, recebem sugestões e tomam a decisão; 56,7% tomam as decisões e anunciam-nas; 68,3% apresentam ideias e levantam questões; 63,3% definem limites e pedem ao grupo que tome decisão; 56,7% consideram que permitem que os subordinados funcionem dentro dos limites definidos pelo superior e 60,0% dos professores discorda que os órgãos de gestão impõem a decisão.

Os órgãos de gestão permitem que se apresentem os problemas, recebem sugestões e tomam a decisão, também, apresentam ideias e levantam questões e definem limites e pedem ao grupo que tome decisão, sem imposições.

1.4. Caracterização do Clima de Escola

Relativamente à classificação que fazem do ambiente e clima de trabalho constata-se que (cf. Apêndice 15) os professores concordam que têm a liberdade para expressar opiniões diferentes (86,7%); esforçam-se por desenvolver um trabalho de qualidade (86,7%); sentem que o trabalho é estimulante e motivador (78,3%); a comunicação verbal é facilmente compreendida (81,7%); o relacionamento no ambiente de trabalho é amigável (85,0%); os docentes sentem que o seu potencial científico-pedagógico é devidamente reconhecido (53,3%); as mudanças são comunicadas e explicadas com antecedência (55,0%); os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa (45,0%) e têm a certeza do que esperam de si e aonde podem chegar na escola (46,7%).

O ambiente e clima de trabalho permite expressar opiniões diferentes, desenvolver um trabalho de qualidade com um relacionamento amigável.

Para os professores inquiridos existem medidas de política educativa que podem potenciar a existência de um mau clima de escola (cf. Apêndice 16), nomeadamente a avaliação dos professores pelos seus pares (80,0%); a descida de vencimentos (85,0%); o congelamento das carreiras (85,0%); a criação de Mega - Agrupamentos 78,3%); a eleição do diretor pelo Conselho Geral (73,3%); a criação de Agrupamentos (61,7%); a nomeação dos cargos de gestão intermédia (55,0%) e a existência de aulas de substituição (53,3%).

Os fatores que podem potenciar mau clima advêm da avaliação dos professores pelos seus pares, da descida de vencimentos e do congelamento das carreiras.

Para os professores também existem medidas de política educativa que podem potenciar a existência de um bom clima de escola a saber (cf. Apêndice 17): a existência de progressão nas carreiras (93,3%); a subida de vencimentos (86,7%); a eleição direta do diretor (83,3%); a criação de um subsídio de deslocação (80,0%); a componente não letiva ser gerida diretamente pelo professor (78,3%); a eleição dos cargos de gestão intermédia (65,0%); a abolição dos Agrupamentos (58,3%) e a avaliação externa dos professores (50,0%).

Neste seguimento, as medidas de política educativa que melhor podem potenciar a existência de um bom clima de escola são a existência de progressão nas carreiras, a subida de vencimentos e a eleição direta do diretor.

Também as condições de trabalho são importantes para potenciar a satisfação do professor com a sua escola tal que (cf. Apêndice 18), a totalidade dos professores acha que é a relação com os alunos; 96,7% a dinâmica do grupo disciplinar; 96,7% as instalações; 96,7% a dimensão humana da escola (número de alunos e professores); 93,3% consideram o horário de trabalho na escola; 91,7% a relação com a direção; 88,3% a distância escola-residência e 71,7% a localização da escola. Assim, as condições de trabalho mais importantes para potenciar a satisfação do professor com a sua escola são a relação com os alunos a dinâmica do grupo disciplinar, as instalações e a dimensão humana da escola (número de alunos e professores).

A maioria dos professores inquiridos pretende ficar no presente agrupamento nos próximos anos (76,7%) (cf. Apêndice 19).

Os 76,7% de professores que pretendem continuar no agrupamento/escola realçam alguns motivos para continuarem, nomeadamente: as relações pessoais (71,7%); os hábitos de trabalho adquiridos (66,7%); o espírito de equipa entre os professores (65,0%) e, ainda, a escola como um local disciplinado e seguro (65,0%) (cf. Apêndice 20).

Apenas quatro professores apresentaram motivos para não querer ficar na escola/agrupamento realçando as relações pessoais como fator negativo (5,0%) (cf. Apêndice 21).

Para que os professores estejam motivados no atual sistema educativo é importante a estabilidade profissional (91,7%); a segurança física (85,0%); os aspetos salariais/económicos (78,3%); uma avaliação do desempenho justa (83,3%); existir uma participação democrática (81,7%); respeito institucional (78,3%); estabilidade legislativa (76,7%) e, ainda, atualidade dos programas (75,0%) (cf. Apêndice 22).

Conforme o Apêndice 22, para que os professores estejam motivados para o desempenho da sua função educativa é importante que se sintam respeitados por toda a comunidade escolar (93,3%); que a escola seja um lugar disciplinado e seguro (90,0%); um lugar onde é agradável estar (90,0%). É importante, também, que na escola se desenvolva uma cultura de cooperação que apele ao profissionalismo interativo (88,3%) e onde os professores sejam reconhecidos quando desenvolvem um bom trabalho (86,7%).

É, ainda, importante que os professores sejam informados, em tempo oportuno, dos assuntos relevantes de política educativa (86,7%) que sejam encorajados para a inovação e para melhorarem as práticas educativas (83,3%). Os professores devem, também, participar e dar ideias sobre questões pedagógicas e sobre a vida da escola (81,7%).

Para que os professores estejam motivados é importante que se sintam respeitados por toda a comunidade escolar, que a escola seja um lugar disciplinado e seguro e onde é agradável estar. É importante, também, que na escola se desenvolva uma cultura de cooperação que apele ao profissionalismo interativo e onde os professores sejam reconhecidos quando desenvolvem um bom trabalho (cf. Apêndice 23).

2. ANÁLISE INFERENCIAL

A análise indutiva permite, com base nos elementos observados tirar conclusões para um domínio mais vasto de onde esses elementos provieram. As inferências requerem o conhecimento das probabilidades e são feitas através de intervalos de confiança e de testes estatísticos.

2.1. Teste de Normalidade

Para a utilização dos testes estatísticos é necessário proceder à análise da distribuição dos resultados. Assim, no que diz respeito à análise exploratória dos dados (cf. Apêndice 24) observam-se diferenças significativas na distribuição das respostas em todos os indicadores do Clima de Escola ($p=0,000$) e, por este facto, utilizar-se-ão testes não paramétricos nos testes de hipóteses.

2.2. Teste de Hipóteses

Hipótese 1. Não há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função da idade dos professores.

Para averiguar se há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função da idade dos professores foi utilizado o Coeficiente de

Correlação Ró de Spearman (cf. Apêndice 25). Pôde observar-se que a idade apenas está correlacionada positivamente com o indicador “Os docentes esforçam-se por desenvolver um trabalho de qualidade.” ($R=0,313$ e $p=0,015$).

Os professores mais velhos evidenciam um grau de concordância maior, relativamente ao facto de os docentes se esforçarem por desenvolver um trabalho de qualidade.

Hipótese 2. Não há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função do género dos professores.

Para averiguar se há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola, quando comparado em função do género dos professores foi utilizado o Teste de Mann-Whitney (cf. Apêndice 26).

Os homens apresentam melhor opinião acerca do Clima de Escola nos seguintes indicadores: tenho liberdade para expressar opiniões diferentes (34,13); sinto que o meu trabalho é estimulante e motivador (32,28); o relacionamento no ambiente de trabalho é amigável (30,55) e os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa (30,68).

Por outro lado, **as mulheres** apresentam melhor opinião acerca do Clima de Escola nos seguintes indicadores: os docentes esforçam-se por desenvolver um trabalho de qualidade (31,00); a comunicação verbal é facilmente compreendida (31,66); os docentes sentem que o seu potencial científico-pedagógico é devidamente reconhecido (31,23); as mudanças são comunicadas e explicadas com antecedência (30,69) e tenho certeza do que esperam de mim e aonde posso chegar na escola (32,33).

Apesar de existir diferenças de opinião em função do género, não são significativas em nenhum dos indicadores ($p>0,050$). O Clima de Escola é sentido da mesma maneira por homens e mulheres.

Hipótese 3. Não há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função das habilitações académicas dos professores.

Para averiguar se há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função das habilitações dos professores foi utilizado o Teste de Kruskal-Wallis (cf. Apêndice 27).

Os professores com **bacharelato** revelaram melhor opinião sobre o Clima de Escola em quase todos os indicadores: tenho liberdade para expressar opiniões diferentes (51,50); os docentes esforçam-se por desenvolver um trabalho de qualidade (52,00); a comunicação verbal é facilmente compreendida (32,50); o relacionamento no ambiente de trabalho é amigável (32,00); os docentes sentem que o seu potencial científico-pedagógico é devidamente reconhecido (43,00); as mudanças são comunicadas e explicadas com antecedência (43,00); os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa (46,50) e tenho certeza do que esperam de mim e aonde posso chegar na escola (45,50).

Os professores com **licenciatura e pós-graduação** revelaram melhor opinião sobre o Clima de Escola no indicador: sinto que o meu trabalho é estimulante e motivador (37,30).

Apesar de existir diferenças de opinião em função das habilitações académicas, não são significativas em nenhum dos indicadores ($p > 0,050$).

O Clima de Escola é sentido da mesma maneira pelos bacharéis, licenciados, mestres e licenciados com pós-graduação.

Hipótese 5. Não há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função da categoria profissional dos professores.

Para averiguar se há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função categoria profissional dos professores foi utilizado o Teste de Kruskal-Wallis (cf. Apêndice 28).

Os **professores QND** revelam melhor opinião acerca do Clima de Escola nos seguintes indicadores: os docentes esforçam-se por desenvolver um trabalho de qualidade (31,67) e os docentes sentem que o seu potencial científico-pedagógico é reconhecido (31,61).

Os **professores QZP** revelam melhor opinião acerca do Clima de Escola nos seguintes indicadores: tenho liberdade para expressar opiniões diferentes (51,50); sinto que o meu trabalho é estimulante e motivador (32,50) e a comunicação verbal é facilmente compreendida (32,50).

Os **professores contratados** revelam melhor opinião acerca do Clima de Escola nos seguintes indicadores: O relacionamento no ambiente de trabalho é amigável (32,00); as mudanças são comunicadas e explicadas com antecedência (34,65); os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa (33,19); e tenho certeza do que esperam de mim e aonde posso chegar na escola (35,69).

Apesar de existir diferenças de opinião em função da categoria profissional, não são significativas em nenhum dos indicadores ($p > 0,050$).

O Clima de Escola é sentido da mesma maneira pelos professores contratados, QZP ou QND.

Hipótese 6. Não há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função do departamento.

Para averiguar se há diferenças significativas de opinião acerca do clima de escola quando comparado em função do departamento dos professores foi utilizado o Teste de Kruskal-Wallis (cf. Apêndice 29).

Os **professores do 1ºCEB** revelam melhor opinião acerca do Clima de Escola nos seguintes indicadores: tenho liberdade para expressar opiniões diferentes (41,10); os docentes esforçam-se por desenvolver um trabalho de qualidade (36,40); a comunicação verbal é facilmente compreendida (37,40); o relacionamento no ambiente de trabalho é amigável (37,10); os docentes sentem que o seu potencial científico-pedagógico é devidamente reconhecido (46,20); as mudanças são comunicadas e explicadas com antecedência (43,00); tenho certeza do que esperam de mim e onde posso chegar na escola (48,30).

Os **professores de Expressões** revelam melhor opinião acerca do Clima de Escola no seguinte indicador: os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa (39,88).

Os **professores de Línguas** revelam melhor opinião acerca do Clima de Escola no seguinte indicador: sinto que o meu trabalho é estimulante e motivador (36,27).

Existem diferenças significativas de opinião em função do departamento nos indicadores: os docentes sentem que o seu potencial científico-pedagógico é devidamente reconhecido ($X^2=9,978$ e $p=0,041$); os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa ($X^2=14,205$ e $p=0,007$) e tenho certeza do que esperam de mim e aonde posso chegar na escola ($X^2=11,419$ e $p=0,022$). Ou seja, o Clima de Escola não é sentido da mesma maneira pelos professores dos vários departamentos. Os professores do 1ºCEB consideram que o seu potencial científico-pedagógico é devidamente reconhecido e têm a certeza do que esperam de si e onde podem chegar na escola. Já os professores das Expressões consideram que atuam de forma coesa.

Hipótese 7. A cultura organizacional das escolas e a relação estabelecida com a comunidade são preditores do clima de escola.

Para averiguar se há correlação entre a opinião acerca do clima de escola, a cultura organizacional e as relações estabelecidas foi utilizado o Coeficiente de Correlação Ró de Spearman (cf. Apêndice 30). Pôde observar-se que a opinião dos professores sobre as relações estabelecidas com os órgãos de gestão ou com os colegas não está correlacionada com o clima de escola ($p>0,050$). Por outro lado, constatou-se que a opinião acerca do clima de escola apenas está correlacionada positivamente com a opinião acerca da cultura organizacional ($R=0,694$ e $p=0,000$).

Assim, os professores que evidenciam melhor opinião acerca da cultura organizacional são aqueles que consideram que há um bom clima de escola.

CAPÍTULO IX – ANÁLISE DE DADOS DO ESTUDO EMPÍRICO

Da análise dos dados realçamos, agora, o que consideramos mais relevante para o estudo, dando respostas às questões formuladas e aos objetivos definidos no início do trabalho.

Relativamente à cultura organizacional escola, a classificação da estrutura organizativa e o modo de funcionamento do agrupamento é efetuada de forma muito favorável no que diz respeito ao ambiente de trabalho, ao nível de autonomia e de responsabilidade, às práticas de trabalho e ao compromisso dos docentes com a escola. A maioria dos professores não sabe identificar o tipo de cultura que existe no AE, e dividindo-se estas entre cultura de grupo ou múltiplas culturas. Os órgãos mais importantes na produção, difusão e divulgação da cultura organizacional do AE são a direção, o corpo docente e o conselho pedagógico. A maioria dos professores trabalha, par além da docência, nos clubes e projetos do PAA e nas atividades desportivas e festivas.

No tocante à gestão da mudança por um lado, os professores acham que as mudanças são processuais e burocráticas, por outro, são participadas e colaborativas. Consideram as mudanças tecnológicas importantes para os processos de comunicação, para as formas de trabalhar e para a estrutura organizacional.

Os professores consideram que o Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio de 1998 é o diploma legal que permite mais condições para a implementação de uma gestão de qualidade no agrupamento.

As práticas a que os professores dão maior relevo são as políticas de gestão de qualidade definida pela direção, o envolvimento da comunidade na instituição e as reclamações dos alunos, pais e/ou encarregados de educação que são resolvidas num curto espaço de tempo.

Relativamente às relações com a comunidade escolar constatámos que a relação entre os professores e os colegas é mais informal do que entre os órgãos da escola e os diferentes públicos. A maioria dos professores referencia que mantem relações com os seus colegas fora do local de trabalho. Os órgãos de gestão permitem que se apresentem os problemas, recebem sugestões e tomam a decisão, também, apresentam ideias e levantam questões e definem limites e pedem ao grupo que tome decisão, sem imposições.

No concernente ao clima de escola concluímos que o ambiente e clima de trabalho permite expressar opiniões diferentes, desenvolver um trabalho de qualidade com um relacionamento amigável. Os fatores que podem potenciar mau clima advêm da avaliação dos professores pelos seus pares, da descida de vencimentos e do congelamento das carreiras. As medidas de política educativa que melhor podem potenciar a existência de um bom clima de escola são a existência de progressão nas carreiras, a subida de vencimentos e a eleição direta do diretor.

As condições de trabalho mais importantes para potenciar a satisfação do professor com a sua escola são a relação com os alunos a dinâmica do grupo disciplinar, as instalações e a dimensão humana da escola (número de alunos e professores).

A maioria dos professores inquiridos pretende ficar no presente agrupamento nos próximos anos, realçando alguns motivos para continuarem, nomeadamente: as relações pessoais; os hábitos de trabalho adquiridos; o espírito de equipa entre os professores e, ainda, a escola como um local disciplinado e seguro. Apenas quatro professores apresentaram motivos para não querer ficar na escola/agrupamento realçando as relações pessoais como fator negativo.

Para que os professores estejam motivados no atual sistema educativo é importante a estabilidade profissional; a segurança física; os aspetos salariais/económicos; uma avaliação do desempenho justa; existir uma participação democrática; respeito institucional; estabilidade legislativa e, ainda, atualidade dos programas.

Para que os professores estejam motivados para a escola é importante que se sintam respeitados por toda a comunidade escolar, que a escola seja um lugar disciplinado e seguro e onde é agradável estar. É importante, também, que na escola se desenvolva uma cultura de cooperação que apele ao profissionalismo interativo e onde os professores sejam reconhecidos quando desenvolvem um bom trabalho.

Os testes de hipóteses permitiram concluir que os professores mais velhos evidenciam um grau de concordância maior relativamente ao facto de os docentes se esforçarem por desenvolver um trabalho de qualidade.

O clima de escola é sentido da mesma maneira por homens e mulheres, sendo o mesmo sentido da mesma maneira pelos bacharéis, licenciados, mestres e licenciados com pós-graduação. O clima de escola é sentido da mesma maneira pelos professores contratados, QZP ou QND, não sendo sentido da mesma maneira pelos professores dos vários departamentos. Os professores do 1ºCEB consideram que o seu potencial científico-pedagógico é devidamente reconhecido e têm a certeza do que esperam de si e onde podem chegar na escola. Já os professores das Expressões consideram que atuam de forma coesa.

Os professores que evidenciam melhor opinião acerca da cultura organizacional são aqueles que consideram que há um bom clima de escola.

CAPÍTULO X – CONTRIBUTO DA INVESTIGAÇÃO

1. Contributo para o aprofundamento do conhecimento e/ou para a abertura de novos horizontes de investigação científica sobre a temática

Nas conclusões do estudo realizado relativamente à gestão da mudança, os professores inquiridos consideraram, paradoxalmente, que as mudanças são processuais e burocráticas e simultaneamente, participadas e colaborativas, o que necessitaria de ser aprofundado a nível do tipo de mudança, da sua compreensão, da sua abrangência, da sua aplicabilidade no terreno, dos executores da mesma ou dos seus criadores.

Novas investigações científicas deveriam analisar, num universo mais abrangente em termos de tempo e espaço, se as práticas a que os professores dão maior relevo são, conforme concluído, as políticas de gestão de qualidade definida pela direção, o envolvimento da comunidade na instituição e as reclamações dos alunos, pais e/ou encarregados de educação que são resolvidas num curto espaço de tempo.

A utilização de técnicas documentais alertou-nos para o facto de estarem a ser minimizados os contributos dos sindicatos e o conhecimento de outras realidades educativas, na promoção de um bom clima de escola. Assim, contribuímos para a abertura de horizontes no concernente à análise do papel dos delegados sindicais, a nível dos órgãos de gestão das escolas, de forma a serem retiradas conclusões sobre a importância da sua colaboração com as gestões na deteção e solução de problemas internos das escolas. Como contribuição, alertamos, também, para a necessidade de ser feito e divulgado um estudo comparado exaustivo dos sistemas educativos dos países do centro, norte e sul da Europa para a destruição de mitos criados e para que se aprenda com as boas práticas aí existentes, algumas das quais foram enunciadas por nós, como exemplo.

Constatamos que não existe um estudo completo sobre taxa de sindicalização dos professores a nível nacional, de forma a conhecer a sua influência no clima das escolas, sendo assim imperiosa a sua elaboração.

2. Interrogações a serem respondidas por novos trabalhos de investigação sobre a temática

Novos trabalhos de investigação poderão responder a interrogações que ficaram e que novos estudos sobre o clima de escola poderão responder, ei-las:

Que alteração trará ao clima de escola a introdução dos recém criados mega-agrupamentos a nível de diálogo social, avaliação de professores, aulas de substituição, resultados escolares, violência nas escolas, nível de felicidade dos professores e dos restantes agentes educativos? Que alteração trará a aplicação do novo modelo de avaliação do desempenho aos professores do quadro? Que alteração trará a recente Reforma Curricular Intercalar a nível de clima de escola? Que alteração trará o prolongar do congelamento da progressão na carreira a nível de clima de escola? Que alteração trará a continuidade da política de austeridade aplicada aos professores a nível de clima de escola?

CONCLUSÃO

A Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro consagra uma conceção de educação do futuro, entendendo a escola como sinónimo de comunidade educativa em que a democraticidade e a democracia participada cumprem o preceituado no artigo 2º e 77º da Constituição da República, alicerçando as bases de uma instituição educativa com um clima de escola aberto, um bom clima de escola.

Existe uma relação entre o ambiente de trabalho, a integração, a satisfação e o desenvolvimento profissional dos professores.

Concluimos que os atos e os comportamentos da direção são os principais determinantes do clima da escola, as perceções têm consequências importantes para o comportamento dos atores educativos, o clima é um elemento estável no tempo e evolui muito lentamente. Assim, para o modificar, tem de se proceder a alterações importantes na estrutura interna e/ ou externa da escola.

São condicionantes das condições do clima de escola: a dimensão da escola, as características das regras e regulamentos da escola, políticas bloqueadoras da liberdade e criatividade, centralização e hierarquização e a posição hierárquica dos indivíduos, o tipo de relacionamento interpessoal, tipo de comunicação, relacionamento com o diretor, tipo de tarefas e motivação para o seu desempenho, tipo de gestão e estrutura, reconhecimento do trabalho prestado, condições de trabalho, formação, política de recursos humanos, política salarial, avaliação de desempenho e perspectiva da carreira, estando todas inter-relacionadas.

Através do estudo realizado concluimos que a classificação da estrutura organizativa e o modo de funcionamento do agrupamento são efetuados de forma muito favorável no que diz respeito ao ambiente de trabalho, ao nível de autonomia, de responsabilidade e às práticas de trabalho, que os órgãos mais importantes na produção, difusão e

divulgação da cultura organizacional do AE são a direção e o corpo docente. Concluímos, ainda, que as mudanças tecnológicas são importantes para os processos de comunicação, para as formas de trabalhar e para a estrutura organizacional e que os órgãos de gestão permitem um diálogo entre pares, sem restrições.

Concluímos que o ambiente e clima de trabalho do agrupamento, permitem expressar opiniões diferentes, desenvolver um trabalho de qualidade, com um relacionamento amigável.

Os professores inquiridos consideram que os fatores que podem potencializar um mau clima advêm da avaliação dos professores pelos seus pares, da descida de vencimentos e do congelamento das carreiras e que as medidas de política educativa que melhor podem potencializar a existência de um bom clima de escola são a existência de progressão nas carreiras, a subida de vencimentos e a eleição direta do diretor.

No agrupamento em estudo as condições de trabalho mais importantes para potencializar a satisfação do professor com a sua escola são a relação com os alunos, a dinâmica do grupo disciplinar, as instalações e a dimensão humana da escola (número de alunos e professores). Concluímos que a motivação está dependente da estabilidade profissional, da segurança física, dos aspetos salariais/económicos, de uma avaliação do desempenho justa, da existência de uma participação democrática, do respeito institucional, da estabilidade legislativa e ainda da atualidade dos programas.

No agrupamento o clima de escola é sentido da mesma maneira em função do sexo, das habilitações literárias e do tipo de relação contratual com o Ministério da Educação. Mas não é sentido da mesma maneira pelos professores dos vários departamentos. Os professores que evidenciam melhor opinião acerca da cultura organizacional são aqueles que consideram que há um bom clima de escola.

Concluímos que a promoção de um bom clima de escola exige que se proceda a uma revisão das políticas educativas, nomeadamente referentes à gestão e ao desenvolvimento de recursos humanos das nossas escolas, transformando-as em espaços

onde se aprenda e ensine, com alegria e com a consciência de que é o futuro que se prepara e decide.

As conclusões obtidas fazem o diagnóstico da situação e dão-nos indicações preciosas sobre o que deve ser feito para combater as causas de um mau clima de escola, para que as escolas se tornem novamente espaços onde se aprenda e ensine com alegria e com a consciência de que é o futuro que se prepara e decide, para que se consigam atingir os objetivos da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Concluimos, ainda, que para criar um bom clima relacional é necessário encetar esforços para que as condições atrás mencionadas por nós, sejam cumpridas, no âmbito de um modelo participativo de gestão, em que sejam valorizadas a experiência e o espírito crítico de toda a comunidade escolar.

Assim, concluimos que é necessário resolver o problema da estabilidade do corpo docente, terminar com os agrupamentos e as agregações, reestruturar os horários, reformular as aulas de substituição, expurgar do novo modelo de avaliação do desempenho tudo o que tem sido causa de mal estar entre os professores, valorizar o estatuto social dos professores, alterar a regulamentação da formação contínua, avaliar periodicamente a satisfação profissional dos professores, consagrar o stress como doença profissional dos docentes, aplicando-se, nesse caso, as medidas de proteção na doença adequadas e legalmente estabelecidas.

Concluimos haver necessidade de alterar práticas, sendo as práticas já testadas, com resultados noutros sistemas educativos e instituições da Europa um bom exemplo, no sentido de criar um bom clima de escola, necessário à motivação e ao sucesso escolar.

Concluimos que é imperioso proceder-se a uma revisão das políticas educativas, nomeadamente referentes à gestão e ao desenvolvimento de recursos humanos das nossas escolas, tendo presente a promoção de um bom clima de escola.

Importante será, que essa revisão seja participada e que os interesses da educação se sobreponham a outros interesses estranhos à mesma.

Concluimos que há necessidade de os governos abrirem horizontes, acabando com a diabolização dos sindicatos (com muitos preconceitos à mistura) e chamarem os seus parceiros sociais a colaborarem com as gestões na deteção e solução de problemas internos das escolas.

Ao circunscrevermos a recolha da informação, fundamentalmente aos professores, temos consciência da limitação objetiva de tal facto, dado que um estudo do clima de escola abrangente deveria conhecer o sentir de alunos, funcionários, auxiliares de ação educativa e encarregados de educação do agrupamento, proporcionando uma outra profundidade e solidez às conclusões produzidas. Também a replicação do estudo com utilização de amostras maiores poderia possibilitar o aperfeiçoamento do instrumento construído, permitindo a sua aplicação na investigação, diagnóstico e intervenção a nível nacional. Pesem embora estas limitações, consideramos este estudo um importante contributo para o conhecimento do clima de escola hoje e para investigações vindouras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albano, Adriana G. B.Lima, Súzi M. Barcelos, (2002). *Um estudo sobre clima e cultura organizacional na conceção de diferentes autores*. Revista do CCEI, URCAMP, v.6, n.10, p. 33-40 [Em linha]. Disponível em [http://www.facape.br/ruth/adm-comportorgan/Conceito de cultura e clima organizacional.pdf](http://www.facape.br/ruth/adm-comportorgan/Conceito%20de%20cultura%20e%20clima%20organizacional.pdf) [Consultado em 20/4/2012].

Almeida, Paulo Pereira, (2011) *Especificidades organizativas das relações laborais*, Cadernos Eletrónicos, OPBPL, [Em linha]. Disponível em :http://opbpl.cies.iscte.pt/content/documents/opbpl_electronicpapers_1_zero_co2.pdf[Consultado em 24/4/2012].

Alves, José Matias (1992) *Dois modelos de escola da escola dependente à escola autónoma*. Correio Pedagógico, n.º 63 p.5.

Brandão, Margarida (1999) *Modos de ser Professor*, Lisboa: Educa.

Brunet, L. (1992). *Climas escolares e eficácia da escola*. Disponível em: Clima de trabalho de análise da organização escolar: revisão teórica. [Em linha]. Disponível em : www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2482_1215.pdf [Consultado em 10/2/2012].

Canário, Rui (1997) *Formação e Situações de Trabalho*. Porto: Porto Editora.

Carvalho, L.M., (1992) *Clima de escola e estabilidade de professores*. Lisboa: Educa .

Carvalho da Silva, Manuel (2012) *Vida Económica*. [Em linha]. Disponível em : <http://www.vidaeconomica.pt/gen.pl?p=stories&op=view&fokey=ve.stories/78445&sid=ve.sections/195849&skin=ve>[Consultado em 25/4/2012].

Costa, Jorge Adelino (1996). *Imagens Organizacionais da Escola*, Porto: Edições Asa.

Castilho, Santana(2011) *O ensino passado a limpo*. Porto: Porto Editora.

Dias, Rosângela (2011) *Novas formas de administrar*, Inova, março [Em linha]. Disponível em <<http://www.revinova.com.br/noticia.php?noticia=131>>, [Consultado em 16/3/2012]

“Educação um tesouro a descobrir”, (1996) *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*, Porto, Edições Asa, p. 101,102,165,[Em linha]. Disponível em : <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&rls=ig&q=relatorio+UNESCO+tesouro+educa%C3%A7ao&btnG=Pesquisar> [Consultado em 12/07/2010]

Eurydice, a rede informativa acerca da educação na Europa (2008), *Níveis de Autonomia e Responsabilidades dos Professores na Europa* [Em linha]. Disponível em http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/094PT.pdf [Consultado em 6/3/2012]

FENPROF, [Em linha]. Disponível em : <http://www.fenprof.pt/?aba=27&mid=115&cat=34&doc=4373>, [Consultado em 28/07/2010]

FENPROF(2009) [Em linha]. Disponível em <<http://www.fenprof.pt/?aba=27&mid=115&cat=34&doc=4373>> [Consultado em 18/4/2012]

FENPROF, 2010 [Em linha]. Disponível em <http://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_115/Doc_4636/Anexos/F-046_ResIndisciplinaCN_200210.pdf>[Consultado em 15/ 2/ 2012]

Formosinho, João, *et alii* (2005) *Administração da Educação - Administração da Educação – Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação*. Porto: Edições Asa

Formosinho, João (2009) *Formação de professores: aprendizagem profissional e ação Docente* / coord. João Formosinho. Porto: Porto Editora

Fortin, M., F. (2003). *O processo de investigação: Da conceção à realização*. Loures: Lusociência.

Gomes, Rui. (1993). *Culturas de escola e identidades dos professores*, Lisboa: Educa.

Guinote, Paulo.(2007), *Mal-Estar Docente e Clima de Escola – Parte II-, Carreira, Educação, Leituras, Perturbações, Quotidianos, Teorias*, Junho 4, 2007 [Em linha]. Disponível em: <http://educar.wordpress.com/2007/06/04/mal-estar-docente-e-clima-de-escola-parte-ii/> [Consultado em 3/08/2010] .

International Labour Organisation.(1993) *Estres en el trabajo. Trabajo en el mundo*

[Em linha]. Disponível em : <http://labordoc.ilo.org/record/289917?ln=en>],[Consultado em 21/11/2011]

Lopes, Albino (2005/06) *Gestão de Recursos Humanos versus Gestão de Pessoas: a arte do equilíbrio entre a iniciativa e a cooperação nas organizações*, ISCTE, Cadernos Eletrónicos OPBPL, [Em linha]. Disponível em : http://opbpl.cies.iscte.pt/content/documents/opbpl_electronicpapers_1_zero_co2.pdf [Consultado em 12/12/2011].

Licínio C. Lima, et alii, (2006). *A Educação em Portugal (1986-2006), Alguns contributos de investigação*. [Em linha]. Disponível em : http://www.adcl.org.pt/observatorio/pdf/AeducacaoemPortugal_1986_2006.pdf Consultado em 10/4/2012].

Lima, Jorge de Ávila (2008). *Em busca da boa escola*. Vila Nova de Gaia: Edição Fundação Manuel Leão.

Lobo, Fátima (2003) *Clima organizacional no sector público e privado no norte de Portugal* - Textos Universitários de Ciências Sociais e Humanas. Porto: Fundação Calouste Gulbenkian.

Lück, Heloísa (2010). *Gestão da Cultura e do Clima Organizacional da Escola*, Petrópolis, RJ: Editora Vozes .

Marcuse, Herbert (1974). *Exigir o impossível*. Lisboa: Editorial Teorema

Marques, Ramiro, (2003) *Motivar os professores* [Em linha]. Disponível em :
<http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/Motivar%20os%20Professores%201.pdf>
[Consultado em 2/ 2/2012]

Martins, Ernesto Candeias (2006), *Ideias e Tendências Educativas no Cenário Escolar, Onde estamos, para onde vamos*, Revista Lusófona de Educação, p.79.

Maroco J. e Bispo, R. (2003). *Estatística aplicada às ciências sociais e humanas*. Manuais Universitários. Lisboa: CLIMEPSI Editores.

Matos, Ana Isabel, Liderança (2000). *Clima de escola e inovação: inter-relações etológicas- IV Congresso Português de Sociologia*, [Em linha]. Disponível em :
<www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR462dd6bf61a9b_1.PDF> [Consultado em 16/03/2011]

Morin, Edgar (2002). *Os Sete Saberes para a Educação do Futuro*. Lisboa: Instituto Piaget.

Otero, Agustin Godás, Isabel Venâncio (2003), *Eficácia e qualidade na escola* , Coleção Guias Práticos. Porto: Edições Asa.

Peixoto, Maria José, Vítor Oliveira (2006) *Manual do Diretor de Turma, Contextos, Relações, Roteiros*, Coleção Guias Práticos. Porto: Edições Asa

Pestana, M., H. e Gageiro, J. N. (2003). *Análise de dados para Ciências Sociais: A complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.

Ruivo, João (2011) *Ser professor*, [Em linha]. Disponível em: <<http://www.educare.pt/educare/Opinioao.Artigo.aspx?contentid=90393CD510C0F36DE0400A0AB8001D4D&opsel=2&channelid=0>>[Consultado em 12/11/2011]

Ruivo, João, *et alii.*” (2008) *Satisfação Profissional e Papel das Organizações de Docentes*, Edição Instituto Politécnico de Castelo Branco, Associação Nacional de Professores, [Em linha]. Disponível em <http://www.ensino.eu/media/5541/Ser_professor_satisfacao_profissional.pdf> [Consultado em 20/11/2011

Sousa, M. A. (1995) *Projetos na vida de um professor*. Porto:Porto Editora.

Sampaio, Daniel (1996) *Indisciplina: Um signo geracional?, Cadernos de Organização e Gestão Curricular*. Lisboa. Instituto de Inovação Educacional, p. 4 [Em linha]. Disponível em :<http://area.dgidec.min-edu.pt/inovbasic/biblioteca/ccoge06/caderno6.pdf> [Consultado em 20 /5/ 2011].

Sampaio, Daniel (1996). *Voltei à escola.*, Lisboa: Editorial Caminho.

Sampieri, H. R.; Fernández C., C. e Baptista L., P. (1997). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

SPRC, (2012) [Em linha]. Disponível em :<http://www.sprc.pt/index.php/ultima-hora-2/641-uma-desgraca-nunca-vem-so-os-mega> [Consultado em 22/5/2012].

Sousa, A., B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros horizonte.

Santomé, Jurjo Torres (2011) *A Desmotivação dos Professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Scheerens, Jaap (2003). *Melhorar a eficácia das escolas*. Coleção em foco. Porto: Edições Asa .

Tedesco, J. C. (1999). *O Novo Pacto Educativo: Educação, Competitividade e Cidadania na Sociedade Moderna*. Porto: Fundação Manuel Leão.

Teixeira, HélioJanny (2003) - *Da Administração Geral à Administração Escolar*. S. Paulo: Edgard Blucher.

Trindade, Rui (2002) *Experiências Educativas e Situações de Aprendizagem*, Coleção Guias Práticos. Porto: Edições Asa.

Viana, Clara (2010) [Em linha]. Disponível em :

http://www.publico.pt/Educa%E7%E3o/ao-contrario-de-portugal-la-fora-apostase-no-regresso-a-escolas-mais-pequenas_1447731?all=1 [Consultado em 5/3/2012].

LEGISLAÇÃO

Decreto - Lei nº 769-A/76 de 23 de Outubro – Gestão das escolas

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo

Decreto-Lei n.º 1/98, de 2 de Janeiro- Alteração ao Estatuto da Carreira Docente

Decreto - Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio - regime de autonomia, administração e gestão das escolas

Lei 23/98, de 26 de Maio - Estabelece o regime de negociação coletiva e a participação dos trabalhadores da Administração Pública em regime de direito público

O Despacho Normativo n.º 12/2000, de 29 de Agosto – Constituição de Agrupamentos

Constituição da República da República Portuguesa VII Revisão Constitucional (2005)

Despacho nº 16795/2005, de 3 de Agosto – Aulas de substituição

Despacho nº 17387/2005, de 12 de Agosto – Aulas de substituição

Decreto-lei nº 15/2007 de 19 de Janeiro- Alteração ao Estatuto da Carreira Docente

Decreto Regulamentar nº. 2/2008, de 10 de Janeiro- Sistema de avaliação de desempenho do pessoal docente

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril- Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos Ensinos Básico e Secundário.

Decreto-lei n.º 75/2010, de 23 de junho – Alteração ao Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário

Decreto regulamentar n.º 26/2012 de 21 de fevereiro -Alteração ao Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário

Decreto Regulamentar n.º 26/2012 de 21 de fevereiro - Avaliação desempenho

Despacho n.º 5634-F/2012, de 26 de abril – Agregações de escolas

APÊNDICES

Apêndice 1. Caracterização da amostra de professores.

Caracterização da amostra de professores	F	%
Idade		
30 - 40 anos	13	21,7
40 - 50 anos	26	43,3
50 - 60 anos	21	35,0
Género		
Feminino	40	66,7
Masculino	20	33,3
Estado civil		
Solteiro	8	13,3
Casado	47	78,3
Divorciado	2	3,3
Viúvo	1	1,7
União de facto	2	3,3
Idade		
30 - 40 anos	13	21,7
40 - 50 anos	26	43,3
50 - 60 anos	21	35,0
Género		
Feminino	40	66,7
Masculino	20	33,3
Estado civil		
Solteiro	8	13,3
Casado	47	78,3
Divorciado	2	3,3
Viúvo	1	1,7
União de facto	2	3,3
Habilitações literárias		
Bacharelato	2	3,3
Licenciatura	44	73,3
Mestrado	9	15,0
Licenciatura e Pós-graduação	5	8,3
Atualmente encontra-se em processo de formação de um novo grau académico		
Sim	7	11,7
Não	53	88,3
Qual?		
Doutoramento	1	1,7
Mestrado	6	10,0
Quanto tempo passa em média por semana no seu AE (Agrupamento de Escolas)?		
3 a 6 horas	2	3,3
11 a 14 horas	2	3,3
15 a 18 horas	3	5,0
> de 18 horas	53	88,3

Apêndice 2. Caracterização profissional.

Caracterização profissional	F	%
Categoria profissional		
Professor Contratado (Reg. Função Pública ou Reg. Contr. Ind. Trab.)	13	21,7
PQND (QE – Quadro de Escola ou QA - Quadro de Agrupamento)	46	76,7
PQZP – Quadro de Zona Pedagógica	1	1,7
Antiguidade no AE (tempo de serviço, em número de anos):		
1 - 5 anos	14	23,3
5 - 10 anos	7	11,7
10 - 15 anos	7	11,7
15 - 20 anos	14	23,3
Mais de 20 anos	18	30,0
Departamento:		
1º CEB	5	8,3
Expressões	17	28,3
Línguas	11	18,3
Ciências Sociais e Humanas	13	21,7
Matemática e Ciências Experimentais	14	23,3

Apêndice 3. Caracterização profissional (Cont.).

Caracterização profissional (Cont.)	F	%
Membro de Órgãos:		
Não pertence a nenhum Órgão	50	83,3
Conselho Geral	3	5,0
Conselho Pedagógico	6	10,0
Direção	1	1,7
Preside a algum Órgão:		
Não	56	93,3
Sim	4	6,7
Qual?		
Nenhum	56	93,3
Presidente do Conselho de Turma	2	3,3
Presidente do Conselho de Docentes	2	3,3
Presidiu a algum Órgão:		
Não	38	63,3
Sim	22	36,7
Qual?		
Nenhum	38	63,3
Presidente do Conselho Executivo	4	6,7
Presidente do Conselho Escolar	3	5,0

Coordenador da Educação Especial	8	13,3
Presidente do Conselho Pedagógico	1	1,7
Conselho Geral	2	3,3
Presidente de Conselho de Turma	4	6,7
Coordena algum curso e/ou projeto?		
Não	53	88,3
Sim	7	11,7
Qual?		
Nenhum	53	88,3
Desporto Escolar	1	1,7
Biblioteca Escolar	1	1,7
Coordenador do Curso Profissional	2	3,3
Coordenador do Projeto Parlamento Jovem	2	3,3
Coordenador do Comenius	1	1,7
Coordenou algum curso e/ou projeto?		
Não	40	66,7
Sim	20	33,3
Qual?		
Nenhum	40	66,7
Desporto Escolar	6	10,0
Biblioteca Escolar	2	3,3
Coordenador do CRIE	1	1,7
Coordenador do Curso Profissional	5	8,3
Coordenador de Curso Noturno	1	1,7
Coordenador do Projeto Parlamento Jovem	1	1,7
Plano da Matemática	2	3,3
PES	1	1,7
Comenius	1	1,7

Apêndice 4. Classificação da estrutura organizativa e o modo de funcionamento do AE relativamente a alguns aspetos.

Classifique a estrutura organizativa e o modo de funcionamento do seu AE relativamente aos seguintes aspetos:	Opinião desfavorável		Opinião satisfatória		Opinião muito favorável	
	N	%	N	%	N	%
Nível de autonomia e de responsabilidade	0	0,0	19	31,7	41	68,3
Nível de participação nas decisões pedagógicas	3	5,0	25	41,7	32	53,3
Práticas de trabalho	2	3,3	17	28,3	41	68,3
Demarcação hierárquica	2	3,3	41	68,3	17	28,3
Estímulo à livre iniciativa e criatividade	25	41,7	19	31,7	16	26,7
Divisão do trabalho	8	13,3	43	71,7	9	15,0
Ambiente de trabalho	4	6,7	14	23,3	42	70,0
Frequência de conflitos	6	10,0	19	31,7	35	58,3

Estrutura organizacional	6	10,0	39	65,0	15	25,0
Mecanismos de integração dos novos membros	10	16,7	28	46,7	22	36,7
Práticas de trabalho de equipa	1	1,7	27	45,0	32	53,3
Compromisso dos docentes com a escola	4	6,7	17	28,3	39	65,0
Identificação com a imagem social da escola	4	6,7	21	35,0	35	58,3
Atividades recreativas e culturais	5	8,3	20	33,3	35	58,3

Apêndice 5. Caracterização da cultura organizacional no AE, quanto à sua missão/identidade?

Como caracteriza a cultura organizacional no seu AE, quanto à sua missão/identidade?	F	%
Cultura única	5	8,3
Culturas de grupo	16	26,7
Múltiplas culturas	15	25,0
Não sabe	24	40,0

Apêndice 6. Classificação do papel que os diferentes órgãos da escola têm, na produção, difusão e divulgação da cultura organizacional do seu AE.

Classifique o papel que os diferentes órgãos da escola têm, na produção, difusão e divulgação da cultura organizacional do seu AE.	Pouco importante		Indiferente		Importante	
	F	%	F	%	F	%
Direção	2	3,3	7	11,7	51	85,0
Conselho Geral	10	16,7	10	16,7	40	66,7
Conselho Pedagógico	2	3,3	10	16,7	48	80,0
Departamentos	5	8,3	9	15,0	46	76,7
Corpo Docente	2	3,3	7	11,7	51	85,0
Corpo Discente	10	16,7	13	21,7	37	61,7
Corpo Não Docente	12	20,0	16	26,7	32	53,3
Colaboradores	13	21,7	19	31,7	28	46,7

Apêndice 7. Para além da docência, colabora na organização de atividades extracurriculares?

Para além da docência, colabora na organização de atividades extracurriculares?	F	%
Não respondem	5	8,3
Sim	36	60,0
Não	19	31,7

Qual?		
Não respondem	24	40,0
Atividades desportivas e festivas	10	16,7
AEC's	4	6,7
Atividades da biblioteca	1	1,7
Clubes e projetos	21	35,0

Apêndice 8. Na sua opinião, as mudanças, geralmente, efetuam-se de forma:

Na sua opinião, as mudanças, geralmente, efetuam-se de forma:	Sim	
	F	%
Processual e burocrática	42	70,0
Pacífica, sem qualquer resistência	22	36,7
Coerciva, imposta pelo topo	18	30,0
Participada e colaborativa	42	70,0

Apêndice 9. Assinale o grau de importância que as mudanças tecnológicas exercem sobre o seguinte:

Assinale o grau de importância que as mudanças tecnológicas exercem sobre o seguinte:	Pouco importante		Indiferente		Muito importante	
	F	%	F	%	F	%
Descentralização do poder	10	16,7	18	30,0	32	53,3
Estrutura organizacional	5	8,3	16	26,7	39	65,0
Processos de comunicação	1	1,7	8	13,3	51	85,0
Processos de integração	8	13,3	22	36,7	30	50,0
Processos de controlo	5	8,3	22	36,7	33	55,0
Formas de trabalho	2	3,3	11	18,3	47	78,3
Tomadas de decisão	8	13,3	30	50,0	22	36,7
Relações informais	5	8,3	23	38,3	32	53,3

Apêndice 10. Na sua opinião indique o diploma legal que poderia permitir mais condições para a implementação de uma gestão de qualidade no seu AE?

Na sua opinião indique o diploma legal que poderia permitir mais condições para a implementação de uma gestão de qualidade no seu AE?	F	%
Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio de 1998	46	76,7
Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril	13	21,7

Apêndice 11. Assinale a frequência com que ocorrem no seu AE, as práticas seguintes:

Assinale a frequência com que ocorrem no seu AE, as práticas seguintes:	Raramente		Às vezes		Frequentemente	
	F	%	F	%	F	%
Há uma política de gestão de qualidade definida pela direção	4	6,7	16	26,7	40	66,7
Há formação de professores no que respeita ao trabalho de equipa	12	20,0	30	50,0	18	30,0
Os colaboradores da organização educativa são envolvidos nos processos de melhoria do sistema	9	15,0	26	43,3	25	41,7
As reclamações dos alunos, pais e/ou encarregados de educação são resolvidas num curto espaço de tempo	5	8,3	23	38,3	32	53,3
Existe envolvimento da comunidade na instituição	10	16,7	17	28,3	33	55,0
A satisfação dos utentes/colaboradores é medida/avaliada	14	23,3	25	41,7	21	35,0

Apêndice 12. Como classifica as relações estabelecidas no seu AE?

Como classifica as relações estabelecidas no seu AE?	Formais		Satisfatórias		Informais	
	F	%	F	%	F	%
Entre os órgãos da escola e os diferentes públicos.	3	5,0	31	51,7	26	43,3
Entre si e os seus colegas	2	3,3	15	25,0	28	46,7

Apêndice 13. Estabelece relações com os seus colegas fora do local de trabalho?

Estabelece relações com os seus colegas fora do local de trabalho?	F	%
Sim	42	70,0
Não	13	21,7
Não sabe/Não responde	5	8,3

Apêndice 14. Atendendo aos processos de liderança por parte dos órgãos de gestão, exprima o seu grau de concordância:

Atendendo aos processos de liderança por parte dos órgãos de gestão, exprima o seu grau de concordância:	Discordo		Não sei		Concordo	
	F	%	F	%	F	%
Apresentam os problemas, recebem sugestões e tomam a decisão.	2	3,3	14	23,3	44	73,3

Tomam as decisões e anunciam-nas.	15	25,0	11	18,3	34	56,7
Impõem a decisão.	36	60,0	15	25,0	9	15,0
Apresentam ideias e levantam questões.	0	0,0	19	31,7	41	68,3
Definem limites; pedem ao grupo que tome decisão.	3	5,0	19	31,7	38	63,3
Permitem que os subordinados funcionem dentro dos limites definidos pelo superior.	0	0,0	26	43,3	34	56,7

Apêndice 15. Como classifica o ambiente e clima de trabalho?

Como classifica o ambiente e clima de trabalho?	Discordo		Não sei		Concordo	
	F	%	F	%	F	%
Tenho liberdade para expressar opiniões diferentes.	1	1,7	7	11,7	52	86,7
Os docentes esforçam-se por desenvolver um trabalho de qualidade.	0	0,0	8	13,3	52	86,7
Sinto que o meu trabalho é estimulante e motivador.	5	8,3	8	13,3	47	78,3
A comunicação verbal é facilmente compreendida.	1	1,7	10	16,7	49	81,7
O relacionamento no ambiente de trabalho é amigável.	4	6,7	5	8,3	51	85,0
Os docentes sentem que o seu potencial científico-pedagógico é devidamente reconhecido.	9	15,0	19	31,7	32	53,3
As mudanças são comunicadas e explicadas com antecedência.	8	13,3	19	31,7	33	55,0
Os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa.	14	23,3	19	31,7	27	45,0
Tenho certeza do que esperam de mim e aonde posso chegar na escola.	7	11,7	25	41,7	28	46,7

Apêndice 16. Assinale o grau de importância que as seguintes medidas de política educativa têm para potenciar a existência de um mau clima de escola:

Assinale o grau de importância que as seguintes medidas de política educativa têm para potenciar a existência de um mau clima de escola:	Pouco importante		Indiferente		Importante	
	F	%	F	%	F	%
Avaliação dos professores pelos seus pares	7	11,7	5	8,3	48	80,0
A criação de Agrupamentos	9	15,0	14	23,3	37	61,7
A nomeação dos cargos de gestão intermédia	8	13,3	19	31,7	33	55,0
A descida de vencimentos	4	6,7	5	8,3	51	85,0
O congelamento das carreiras	5	8,3	4	6,7	51	85,0
A eleição do diretor pelo Conselho Geral	6	10,0	10	16,7	44	73,3

A criação de Mega - Agrupamentos	5	8,3	8	13,3	47	78,3
A existência de aulas de substituição	12	20,0	16	26,7	32	53,3

Apêndice 17. Assinale o grau de importância que as seguintes medidas de política educativa têm para potenciar a existência de um bom clima de escola:

Assinale o grau de importância que as seguintes medidas de política educativa têm para potenciar a existência de um bom clima de escola:	Pouco importante		Indiferente		Importante	
	F	%	F	%	F	%
Avaliação externa dos professores	6	10,0	24	40,0	30	50,0
Abolição dos Agrupamentos	8	13,3	17	28,3	35	58,3
A eleição dos cargos de gestão intermédia	4	6,7	17	28,3	39	65,0
A subida de vencimentos	1	1,7	7	11,7	52	86,7
A existência de progressão nas carreiras	1	1,7	3	5,0	56	93,3
A eleição direta do diretor	2	3,3	8	13,3	50	83,3
A criação de um subsídio de deslocação	3	5,0	9	15,0	48	80,0
A componente não letiva ser gerida diretamente pelo professor	4	6,7	9	15,0	47	78,3

Apêndice 18. Assinale o grau de importância que as condições de trabalho a seguir discriminadas têm para potenciar a satisfação do professor com a sua escola

Assinale o grau de importância que as condições de trabalho a seguir discriminadas têm para potenciar a satisfação do professor com a sua escola	Pouco importante		Indiferente		Importante	
	F	%	F	%	F	%
Horário de trabalho na escola	2	3,3	2	3,3	56	93,3
Relação com os alunos	0	0,0	0	0,0	60	100,0
Distância escola-residência	1	1,7	6	10,0	53	88,3
Dinâmica do grupo disciplinar	1	1,7	1	1,7	58	96,7
Instalações	1	1,7	1	1,7	58	96,7
Relação com a direção	1	1,7	4	6,7	55	91,7
Dimensão humana da escola	0	0,0	2	3,3	58	96,7
Localização da escola	3	5,0	14	23,3	43	71,7

Apêndice 19. Pretende continuar nesta escola nos próximos anos?

Pretende continuar nesta escola nos próximos anos?	F	%
Sim	46	76,7
Não	3	5,0
Não sabe/Não responde	11	18,3

Apêndice 20. Se respondeu positivamente indique os motivos.

Se respondeu positivamente indique os motivos.	Pouco importante		Indiferente		Importante		Não responde	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Distância Escola-residência	6	10,0	3	5,0	37	61,7	14	23,3
A escola é um local atrativo	5	8,3	7	11,7	34	56,7	14	23,3
Satisfação com resultados dos alunos	3	5,0	6	10,0	37	61,7	14	23,3
Relações pessoais	1	1,7	2	3,3	43	71,7	14	23,3
.Escola é um Local disciplinado e seguro	1	1,7	6	10,0	39	65,0	14	23,3
Hábitos de trabalho adquiridos	2	3,3	4	6,7	40	66,7	14	23,3
Espírito de equipa entre os professores	1	1,7	6	10,0	39	65,0	14	23,3
Instalações atrativas	6	10,0	10	16,7	30	50,0	14	23,3

Apêndice 21. Se respondeu negativamente indique os motivos.

Se respondeu negativamente indique os motivos.	Pouco importante		Indiferente		Importante		Não responde	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Distância Escola-residência	2	3,3	0	0,0	2	3,3	56	93,3
Resultados negativos dos alunos	2	3,3	1	1,7	1	1,7	56	93,3
Procura de vaga	1	1,7	1	1,7	2	3,3	56	93,3
Relações pessoais	0	0,0	3	5,0	1	1,7	56	93,3
Escola é um Local não atrativo	1	1,7	2	3,3	1	1,7	56	93,3
Procura de novas experiências de trabalho	0	0,0	0	0,0	4	6,7	56	93,3
Falta de espírito de equipa entre os professores	1	1,7	1	1,7	2	3,3	56	93,3
Instalações deficientes	3	5,0	0	0,0	1	1,7	56	93,3

Apêndice 22. Assinale o grau de importância dos aspetos a seguir discriminados que contribuem para a motivação do professor no atual sistema educativo:

Assinale o grau de importância dos aspetos a seguir discriminados que contribuem para a motivação do professor no atual sistema educativo:	Pouco importante		Indiferente		Importante	
	F	%	F	%	F	%
Salariais/ económicos	7	11,7	6	10,0	47	78,3
Estabilidade profissional	2	3,3	3	5,0	55	91,7
Segurança física	2	3,3	7	11,7	51	85,0
Atualidade dos programas	6	10,0	9	15,0	45	75,0
Participação democrática	4	6,7	7	11,7	49	81,7

Estabilidade legislativa	3	5,0	11	18,3	46	76,7
Respeito Institucional	3	5,0	10	16,7	47	78,3
Avaliação do desempenho justa	5	8,3	5	8,3	50	83,3

Apêndice 23. Assinale o grau de importância dos aspetos a seguir discriminados que contribuem para a motivação do professor na escola:

Assinale o grau de importância dos aspetos a seguir discriminados que contribuem para a motivação do professor na escola:	Pouco importante		Indiferente		Importante	
	F	%	F	%	F	%
Os professores são reconhecidos quando desenvolvem bom trabalho	2	3,3	6	10,0	52	86,7
Os professores são informados, em tempo oportuno, dos assuntos relevantes de política educativa	2	3,3	6	10,0	52	86,7
Na escola, desenvolve-se uma cultura de cooperação que apela ao profissionalismo interativo	4	6,7	3	5,0	53	88,3
Na escola sinto-me encorajada (o) a ser inovador e a desenvolver melhores práticas educativas.	3	5,0	7	11,7	50	83,3
Na escola, os professores são motivados a participarem e darem ideias sobre questões pedagógicas e outras relativas à vida da escola	3	5,0	8	13,3	49	81,7
A escola é um lugar disciplinado e seguro.	0	0,0	6	10,0	54	90,0
.A escola é um lugar onde é agradável estar.	0	0,0	6	10,0	54	90,0
Sinto-me respeitado por toda a comunidade escolar	0	0,0	4	6,7	56	93,3

Apêndice 24. Teste de normalidade para os indicadores do Clima de Escola.

Teste de normalidade para os indicadores do Clima de Escola	Kolmogorov-Smirnov		
	Ks	gl	p
Tenho liberdade para expressar opiniões diferentes.	,296	60	,000
Os docentes esforçam-se por desenvolver um trabalho de qualidade.	,310	60	,000
Sinto que o meu trabalho é estimulante e motivador.	,360	60	,000
A comunicação verbal é facilmente compreendida.	,373	60	,000
O relacionamento no ambiente de trabalho é amigável.	,420	60	,000
Os docentes sentem que o seu potencial científico-pedagógico é reconhecido.	,284	60	,000
As mudanças são comunicadas e explicadas com antecedência.	,313	60	,000
Os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa.	,263	60	,000
Tenho certeza do que esperam de mim e aonde posso chegar na escola.	,253	60	,000

Apêndice 25. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e a idade dos professores.

Relação entre a opinião sobre o clima de escola e a idade dos professores.	Ró de Spearman	
	R	p
Tenho liberdade para expressar opiniões diferentes.	-,024	,858
Os docentes esforçam-se por desenvolver um trabalho de qualidade.	,313	,015
Sinto que o meu trabalho é estimulante e motivador.	,041	,755
A comunicação verbal é facilmente compreendida.	-,010	,939
O relacionamento no ambiente de trabalho é amigável.	,034	,795
Os docentes sentem que o seu potencial científico-pedagógico é reconhecido.	,109	,405
As mudanças são comunicadas e explicadas com antecedência.	-,015	,912
Os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa.	-,150	,254
Tenho certeza do que esperam de mim e aonde posso chegar na escola.	-,029	,826

Apêndice 26. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e o género dos professores.

Relação entre a opinião sobre o clima de escola e o género dos professores.	Género	N	Rm	Z	p
Tenho liberdade para expressar opiniões diferentes.	Feminino	40	28,69	1,279	,201
	Masculino	20	34,13		
Os docentes esforçam-se por desenvolver um trabalho de qualidade.	Feminino	40	31,00	-,356	,722
	Masculino	20	29,50		
Sinto que o meu trabalho é estimulante e motivador.	Feminino	40	29,61	-,647	,518
	Masculino	20	32,28		
A comunicação verbal é facilmente compreendida.	Feminino	40	31,66	-,904	,366
	Masculino	20	28,18		
O relacionamento no ambiente de trabalho é amigável.	Feminino	40	30,48	-,021	,984
	Masculino	20	30,55		
Os docentes sentem que o seu potencial científico-pedagógico é reconhecido.	Feminino	40	31,23	-,492	,623
	Masculino	20	29,05		
As mudanças são comunicadas e explicadas com antecedência.	Feminino	40	30,69	-,129	,897
	Masculino	20	30,13		
Os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa.	Feminino	40	30,41	-,059	,953
	Masculino	20	30,68		
Tenho certeza do que esperam de mim e aonde posso chegar na escola.	Feminino	40	32,33	1,245	,213
	Masculino	20	26,85		

Apêndice 27. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e as habilitações dos professores.

Relação entre a opinião sobre o clima de escola e as habilitações dos professores.	Habilitações	N	Rm	X ²	p
Tenho liberdade para expressar opiniões diferentes.	Bacharelato	2	51,50	4,710	,194
	Licenciatura	44	28,77		
	Mestrado	9	34,17		
	Licenciatura e Pós-graduação	5	30,70		
Os docentes esforçam-se por desenvolver um trabalho de qualidade.	Bacharelato	2	52,00	4,400	,221
	Licenciatura	44	30,16		
	Mestrado	9	27,00		
	Licenciatura e Pós-graduação	5	31,20		
Sinto que o meu trabalho é estimulante e motivador.	Bacharelato	2	32,50	1,394	,707
	Licenciatura	44	29,35		
	Mestrado	9	31,89		
	Licenciatura e Pós-graduação	5	37,30		
A comunicação verbal é facilmente compreendida.	Bacharelato	2	32,50	,453	,929
	Licenciatura	44	30,40		
	Mestrado	9	32,33		
	Licenciatura e Pós-graduação	5	27,30		
O relacionamento no ambiente de trabalho é amigável.	Bacharelato	2	32,00	,896	,826
	Licenciatura	44	31,30		
	Mestrado	9	28,72		
	Licenciatura e Pós-graduação	5	26,10		
Os docentes sentem que o seu potencial científico-pedagógico é reconhecido.	Bacharelato	2	43,00	1,886	,596
	Licenciatura	44	30,40		
	Mestrado	9	26,61		
	Licenciatura e Pós-graduação	5	33,40		
As mudanças são comunicadas e explicadas com antecedência.	Bacharelato	2	43,00	2,173	,537
	Licenciatura	44	29,03		
	Mestrado	9	32,22		
	Licenciatura e Pós-graduação	5	35,30		
Os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa.	Bacharelato	2	46,50	1,982	,576
	Licenciatura	44	30,03		
	Mestrado	9	29,56		
	Licenciatura e Pós-graduação	5	29,90		
Tenho a certeza do que esperam de mim e	Bacharelato	2	45,50	4,926	,177
	Licenciatura	44	29,39		

onde posso chegar na escola.	Mestrado	9	37,28		
	Licenciatura e Pós-graduação	5	22,10		

Apêndice 28. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e a categoria profissional dos professores.

Relação entre a opinião sobre o clima de escola e a categoria profissional dos professores.	Categoria Profissional:	N	Rm	X ²	p
Tenho liberdade para expressar opiniões diferentes.	Professor Contratado	13	28,35	2,086	,352
	PQND	46	30,65		
	PQZP	1	51,50		
Os docentes esforçam-se por desenvolver um trabalho de qualidade.	Professor Contratado	13	26,69	1,149	,563
	PQND	46	31,67		
	PQZP	1	26,00		
Sinto que o meu trabalho é estimulante e motivador.	Professor Contratado	13	30,77	,025	,988
	PQND	46	30,38		
	PQZP	1	32,50		
A comunicação verbal é facilmente compreendida.	Professor Contratado	13	32,38	,330	,848
	PQND	46	29,92		
	PQZP	1	32,50		
O relacionamento no ambiente de trabalho é amigável.	Professor Contratado	13	32,00	,234	,890
	PQND	46	30,04		
	PQZP	1	31,67		
Os docentes sentem que o seu potencial científico-pedagógico é devidamente reconhecido.	Professor Contratado	13	28,46	2,730	,255
	PQND	46	31,61		
	PQZP	1	6,00		
As mudanças são comunicadas e explicadas com antecedência.	Professor Contratado	13	34,65	3,632	,163
	PQND	46	29,89		
	PQZP	1	4,50		
Os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa.	Professor Contratado	13	33,19	2,170	,338
	PQND	46	30,22		
	PQZP	1	8,50		
Tenho certeza do que esperam de mim e onde posso chegar na escola.	Professor Contratado	13	35,69	4,028	,133
	PQND	46	29,59		
	PQZP	1	5,00		

Apêndice 29. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e o departamento dos professores.

Indicadores do clima de escola	Departamento	N	Rm	X ²	P
Tenho liberdade para expressar opiniões diferentes.	1º CEB	5	41,10	5,773	,217
	Expressões	17	27,68		
	Línguas	11	35,45		
	Ciências Sociais e Humanas	13	24,88		
	Matemática e Ciências Experimentais	14	31,46		
Os docentes esforçam-se por desenvolver um trabalho de qualidade.	1º CEB	5	36,40	2,431	,657
	Expressões	17	33,65		
	Línguas	11	29,18		
	Ciências Sociais e Humanas	13	26,69		
	Matemática e Ciências Experimentais	14	29,14		
Sinto que o meu trabalho é estimulante e motivador.	1º CEB	5	32,50	5,052	,282
	Expressões	17	33,59		
	Línguas	11	36,27		
	Ciências Sociais e Humanas	13	26,19		
	Matemática e Ciências Experimentais	14	25,50		
A comunicação verbal é facilmente compreendida.	1º CEB	5	37,40	4,843	,304
	Expressões	17	29,03		
	Línguas	11	36,82		
	Ciências Sociais e Humanas	13	28,38		
	Matemática e Ciências Experimentais	14	26,82		
O relacionamento no ambiente de trabalho é amigável.	1º CEB	5	37,10	2,116	,714
	Expressões	17	30,29		
	Línguas	11	29,00		
	Ciências Sociais e Humanas	13	27,81		
	Matemática e Ciências Experimentais	14	32,07		
Os docentes sentem que o seu potencial científico-pedagógico é devidamente reconhecido.	1º CEB	5	46,20	9,978	,041
	Expressões	17	33,29		
	Línguas	11	20,00		
	Ciências Sociais e Humanas	13	30,92		
	Matemática e Ciências Experimentais	14	29,36		
As mudanças são comunicadas e explicadas com antecedência.	1º CEB	5	43,00	6,786	,148
	Expressões	17	35,03		
	Línguas	11	25,68		
	Ciências Sociais e Humanas	13	28,73		
	Matemática e Ciências Experimentais	14	25,96		

Apêndice 30. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e o departamento dos professores (Cont.).

Indicadores do clima de escola	Departamento	N	Rm	X ²	P
Os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa.	1º CEB	5	37,10	14,205	,007
	Expressões	17	39,88		
	Línguas	11	21,05		
	Ciências Sociais e Humanas	13	21,50		
	Matemática e Ciências Experimentais	14	32,54		
Tenho certeza do que esperam de mim e onde posso chegar na escola.	1º CEB	5	48,30	11,419	,022
	Expressões	17	32,15		
	Línguas	11	20,86		
	Ciências Sociais e Humanas	13	26,69		
	Matemática e Ciências Experimentais	14	33,25		

Apêndice 31. Relação entre a opinião sobre o clima de escola e o departamento dos professores (Cont.).

Relação entre o clima de escola, a cultura organizacional escolar e as relações estabelecidas.	Correlação de Spearman	Clima de escola
Cultura organizacional escolar	R	,694
	p	,000
Como classifica as relações estabelecidas entre os órgãos da escola e os diferentes públicos do seu AE?	R	-,146
	p	,267
Como classifica as relações estabelecidas entre si e os seus colegas?	R	,239
	p	,066

ANEXOS

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

O questionário destina-se a um trabalho de investigação sobre o tema “Clima de Escola” e realiza-se no âmbito do Mestrado em Docência e Gestão da Educação, ramo de Administração Escolar e Administração Educacional, da Universidade Fernando Pessoa. Os dados obtidos são estritamente confidenciais sendo do conhecimento exclusivo dos investigadores e destinam-se a ser tratadas estatisticamente.

Muito obrigada pela sua colaboração.

Parte I – Dados Biográficos

1. Idade: _____ anos.

2. Género: Feminino Masculino

3. Estado Civil:

Solteiro Casado Divorciado Viúvo União de Facto

4. Habilitações Literárias:

Bacharelato Licenciatura Mestrado Doutoramento Outro

Indique _____

5. Obtenção do último grau:

País _____ Estrangeiro _____
Área de especialização: _____

6. Atualmente encontra-se em processo de formação para obtenção de um novo grau académico?

Sim Qual? _____

Não

7. Quanto tempo passa em média por semana no seu AE (Agrupamento de Escolas)?

- Menos de 3 horas 11 a 14
 3 a 6 15 a 18
 7 a 10 Mais de 18 horas

Parte II – Caracterização Profissional

1. Categoria Profissional:

- Professor Contratado (Reg. Função Pública ou Reg. Contr. Ind. Trab.)
 PQND (QE – Quadro de Escola ou QA - Quadro de Agrupamento)
 PQZP – Quadro de Zona Pedagógica

2. Antiguidade no AE (tempo de serviço, em número de anos): _____

3. Departamento:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Educação Pré-Escolar | <input type="checkbox"/> Línguas |
| <input type="checkbox"/> 1º CEB | <input type="checkbox"/> Ciências Sociais e Humanas |
| <input type="checkbox"/> Expressões | <input type="checkbox"/> Matemática e Ciências Experimentais |

4. Membro de Órgãos:

- | | |
|--|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Conselho Geral | <input type="checkbox"/> Direção |
| <input type="checkbox"/> Conselho Pedagógico | <input type="checkbox"/> Outro. |
| <input type="checkbox"/> Conselho Administrativo | Indique: _____ |

5. Preside a algum Órgão:

- Sim Qual? _____
 Não

6. Já presidiu a algum Órgão:

- Sim Qual? _____
- Não
7. Coordena algum curso e/ou projeto?

- Sim Qual? _____
- Não
8. Já coordenou algum curso e/ou projeto?

- Sim Qual? _____
- Não

Parte III – Cultura Organizacional Escolar

1. Classifique a estrutura organizativa e o modo de funcionamento do seu AE relativamente aos seguintes aspetos:

1. Nível de autonomia e de responsabilidade	Baixo	1	2	3	4	5	Alto
2. Nível de participação nas decisões de âmbito pedagógico	Baixo	1	2	3	4	5	Alto
3. Práticas de trabalho	Rígidas	1	2	3	4	5	Flexíveis
4. Demarcação hierárquica	Rígida	1	2	3	4	5	Imprecisa
5. Estímulo à livre iniciativa e criatividade	Elevado	1	2	3	4	5	Baixo
6. Divisão do trabalho	Forte	1	2	3	4	5	Fraca
7. Ambiente de trabalho	Tenso	1	2	3	4	5	Descontraído
8. Frequência de conflitos	Elevada	1	2	3	4	5	Baixa
9. Estrutura organizacional	Centralizada	1	2	3	4	5	Descentralizada
10. Mecanismos de integração dos novos membros	Inexistentes	1	2	3	4	5	Frequentes
11. Práticas de trabalho de equipa	Inexistentes	1	2	3	4	5	Frequentes
12. Compromisso dos docentes com a escola	Fraco	1	2	3	4	5	Forte
13. Identificação com a imagem social da escola	Fraca	1	2	3	4	5	Forte
14. Atividades recreativas e culturais	Inexistentes	1	2	3	4	5	Frequentes

2. Como caracteriza a cultura organizacional no seu AE, quanto à sua missão/identidade?

- Cultura única Culturas de grupo Múltiplas culturas Não sabe/Não responde

3. Classifique o papel que os diferentes órgãos da escola têm, na produção, difusão e divulgação da cultura organizacional do seu AE.

(1 – Nada importante; 2 – Pouco importante; 3 – Importante; 4 – Indiferente; 5 – Muito importante)

Direção	1	2	3	4	5
Conselho Geral	1	2	3	4	5
Conselho Pedagógico	1	2	3	4	5

Departamentos	1	2	3	4	5
Corpo Docente	1	2	3	4	5
Corpo Discente	1	2	3	4	5
Corpo Não Docente	1	2	3	4	5
Colaboradores	1	2	3	4	5

4. Para além da docência, colabora na organização de actividades extracurriculares?

Sim Quais? _____

Não Não sabe/Não responde

Parte IV – Gestão da Mudança

1. Na sua opinião, as mudanças, geralmente, efetuam-se de forma:

Processual e burocrática	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
Pacífica, sem qualquer resistência	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
Coerciva, imposta pelo topo	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
Participada e colaborativa	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
Não sabe/Não responde		<input type="checkbox"/>		

2. Assinale o grau de importância que as mudanças tecnológicas exercem sobre o seguinte:

(1 – Nada importante; 2 – Pouco importante; 3 – Indiferente; 4 – Importante; 5 – Muito importante)

Descentralização do poder	1	2	3	4	5
Estrutura organizacional	1	2	3	4	5
Processos de comunicação	1	2	3	4	5
Processos de integração	1	2	3	4	5
Processos de controlo	1	2	3	4	5
Formas de trabalho	1	2	3	4	5
Tomadas de decisão	1	2	3	4	5
Relações informais	1	2	3	4	5

3. Na sua opinião indique o diploma legal que poderia permitir mais condições para a implementação de uma gestão de qualidade no seu AE?

Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio de 1998

Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril

4. Assinale a frequência com que ocorrem no seu AE, as práticas seguintes:

(1 – Nunca, 2 – Raramente, 3 – Por vezes, 4 – Frequentemente e 5- Sempre)

Há uma política de gestão de qualidade definida pela direção	1	2	3	4	5
Há formação de professores no que respeita ao trabalho de equipa	1	2	3	4	5

reconhecido.

As mudanças são comunicadas e explicadas com antecedência.

Os docentes, de diferentes sectores, atuam de forma coesa.

Tenho certeza do que esperam de mim e aonde posso chegar na escola.

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

Assinale o grau de importância que as seguintes medidas de política educativa têm para potenciar a existência de um mau clima de escola:

(1 – Nada importante; 2 – Pouco importante; 3 – Indiferente; 4 – Importante; 5 – Muito importante)

Avaliação dos professores pelos seus pares
A criação de Agrupamentos
A nomeação dos cargos de gestão intermédia
A descida de vencimentos
O congelamento das carreiras
A eleição do diretor pelo Conselho Geral
A criação de Mega - Agrupamentos
A existência de aulas de substituição

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

Assinale o grau de importância que as seguintes medidas de política educativa têm para potenciar a existência de um bom clima de escola:

(1 – Nada importante; 2 – Pouco importante; 3 – Indiferente; 4 – Importante; 5 – Muito importante)

Avaliação externa dos professores
Abolição dos Agrupamentos
A eleição dos cargos de gestão intermédia
A subida de vencimentos
A existência de progressão nas carreiras
A eleição direta do diretor
A criação de um subsídio de deslocação
A componente não letiva ser gerida diretamente pelo professor

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

Assinale o grau de importância que as condições de trabalho a seguir discriminadas têm para potenciar a satisfação do professor com a sua escola

(1 – Nada importante; 2 – Pouco importante; 3 – Indiferente; 4 – Importante; 5 – Muito importante)

Horário de trabalho na escola
Relação com os alunos
Distância escola-residência
Dinâmica do grupo disciplinar
Instalações
Relação com a direção
Dimensão humana da escola (número de alunos e professores)
Localização da escola

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

5. Pretende continuar nesta escola nos próximos anos?

Sim

Não

Não sabe/Não responde

Se

respondeu positivamente indique os motivos.

(1 – Nada importante; 2 – Pouco importante; 3 – Importante; 4 – Indiferente; 5 – Muito importante)

Distância Escola-residência	1	2	3	4	5
A escola é um local atrativo	1	2	3	4	5
Satisfação com resultados dos alunos	1	2	3	4	5
Relações pessoais	1	2	3	4	5
Escola é um Local disciplinado e seguro	1	2	3	4	5
Hábitos de trabalho adquiridos	1	2	3	4	5
Espírito de equipa entre os professores	1	2	3	4	5
Instalações atrativas	1	2	3	4	5

Se respondeu negativamente indique os motivos.

(1 – Nada importante; 2 – Pouco importante; 3 – Importante; 4 – Indiferente; 5 – Muito importante)

Distância Escola-residência	1	2	3	4	5
Resultados negativos dos alunos	1	2	3	4	5
Procura de vaga	1	2	3	4	5
Relações pessoais	1	2	3	4	5
Escola é um Local não atrativo	1	2	3	4	5
Procura de novas experiências de trabalho	1	2	3	4	5
Falta de espírito de equipa entre os professores	1	2	3	4	5
Instalações deficientes	1	2	3	4	5

Assinale o grau de importância dos aspetos a seguir discriminados que contribuem para a motivação do professor no atual sistema educativo:

(1 – Nada importante; 2 – Pouco importante; 3 – Indiferente; 4 – Importante; 5 – Muito importante)

Salariais/ económicos	1	2	3	4	5
Estabilidade profissional	1	2	3	4	5
Segurança física	1	2	3	4	5
Atualidade dos programas	1	2	3	4	5
Participação democrática	1	2	3	4	5
Estabilidade legislativa	1	2	3	4	5
Respeito Institucional	1	2	3	4	5
Avaliação do desempenho justa	1	2	3	4	5

Assinale o grau de importância dos aspetos a seguir discriminados que contribuem para a motivação do professor na escola:

(1 – Nada importante; 2 – Pouco importante; 3 – Indiferente; 4 – Importante; 5 – Muito importante)

Os professores são reconhecidos quando desenvolvem bom trabalho	1	2	3	4	5
Os professores são informados, em tempo oportuno, dos assuntos relevantes de política educativa	1	2	3	4	5
Na escola, desenvolve-se uma cultura de cooperação que apela ao profissionalismo interativo	1	2	3	4	5

Na escola sinto-me encorajada (o) a ser inovador e a desenvolver melhores práticas educativas.

Na escola, os professores são motivados a participarem e darem ideias sobre questões pedagógicas e outras relativas à vida da escola

A escola é um lugar disciplinado e seguro.

A escola é um lugar onde é agradável estar.

Sinto-me respeitado por toda a comunidade escolar

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

Grata pela sua colaboração.

Isabel Nogueira