

João Pedro Cavaleiro Ferreira

DO ESPANTO À ANSIEDADE

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário orientado pelo Professor Doutor Alexandre Franco de Sá e Professora Doutora Elsa Rodrigues apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Setembro de 2023

FACULDADE DE LETRAS

DO ESPANTO À ANSIEDADE

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	Do espanto à ansiedade
Autor	João Pedro Cavaleiro Ferreira
Orientadores	Doutor Alexandre Franco de Sá Doutora Elsa Rodrigues
Júri	Presidente: Doutora Maria de Fátima Grilo Velez de Castro Vogais: Doutora Maria Helena Lopes Damião da Silva Doutor Alexandre Guilherme Barroso de Matos Franco de Sá
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário
Área científica	Formação de Professores
Especialidade	Ensino de Filosofia
Data da defesa	17 de outubro de 2023
Classificação do relatório	15 valores
Classificação do estágio e relatório	16 valores

1 2



9 0

FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

“Telefonei ao meu pai. «Lembras-te do jantar que tivemos naquela churrasqueira de frangos quando vim para casa do liceu? Eu disse-te que queria estudar filosofia e tu perguntaste-me o que era. Bom, agora já sei!»”

Scott Hershovitz, Como educar um filósofo, 2022, p.25

Agradecimentos

Eis que acaba esta etapa académica, sendo que a mesma não seria possível sem o apoio de várias figuras, quer na dimensão académica, quer na dimensão pessoal.

Dirijo inicialmente o meu agradecimento à Professora Elsa Rodrigues pelo apoio constante, seja na revisão deste documento ou na escolha do título, mas também pelos conselhos relativamente à forma correta de ensinar filosofia, não esquecendo o facto de ter sido a “cobaia” em relação ao inquérito a aplicar.

Ao Doutor Alexandre Sá por me ter aconselhado a ir para a Escola Secundária D. Dinis, mas também pela presença nas aulas assistidas, fazendo críticas que me permitiram melhorar as minhas capacidades enquanto docente.

Ao Doutor Luís Umbelino que foi o meu primeiro professor na faculdade de letras e me fez apaixonar pela Filosofia e pela arte de ser professor.

Ao Professor Augusto Nogueira, Diretor da Escola Secundária D. Dinis por me ter acolhido, disponibilizando todos os recursos necessários à prática letiva. Agradeço também a todo o pessoal docente e não docente da D. Dinis.

Um especial agradecimento ao Professor Orientador, José Girão, pela sua paciência, o seu rigor e a sua sabedoria, que constantemente me fez sair da zona de conforto, tendo assim um importante papel no meu desenvolvimento profissional.

À minha colega de estágio Romana Costa pelo constante suporte quer didático, quer emocional. A todos os meus colegas de mestrado pela constante partilha de experiências, enriquecendo assim a minha experiência ao longo deste curso.

Reserva-se agora um agradecimento pessoal a toda a minha família que de uma ou de outra forma contribuíram para o meu sucesso, embora deixo um agradecimento especial aos meus avós, António e Cidália, e à minha noiva, Catarina, pois foram quem me permitiu superar todos os desafios, por tudo isso um enorme obrigado!

RESUMO

Do espanto à ansiedade

O presente documento constitui-se como um “ponto de encerramento” no meu percurso de formação inicial de professor, onde estão descritas as atividades desenvolvidas e as aprendizagens obtidas através do estágio de indução à profissão no Núcleo de Estágio de Filosofia da Escola Secundária D. Dinis, ao longo do ano letivo 2022/2023, no âmbito do 2º ano do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Devido à experiência recolhida através da minha presença diária num estabelecimento de ensino público, vendo também os seus “bastidores”, percebi a importância de estudar o tema do *stress* ocupacional causador de ansiedade e *burnout* associado à profissão docente e quais os seus impactos para a vida pessoal e profissional dos profissionais do ensino em Portugal, assim sendo a segunda parte deste documento versa sobre esse tema, pois essa é considerada a doença do século XXI. Encontra-se também neste documento a minha opinião relativamente ao novo programa adotado para a disciplina de filosofia no ensino público, denominado "Aprendizagens Essenciais" que se configuram como a materialização de outro documento orientador, o Perfil dos Alunos à Saída do Ensino Obrigatório. Para além disso, faço uma abordagem reflexiva relativamente à formação do Professor e as suas dificuldades na gestão do stress do dia a dia, bem como relativamente à dificuldade de lidar com as constantes alterações à legislação que regula o ensino público em Portugal. Contudo, todas as dificuldades observadas e sobre as quais refleti não me desviaram do objetivo de me tornar Professor.

Palavras-chave: Docente; *Stress* Ocupacional; Ansiedade; Burnout; Doença do Século XXI.

ABSTRACT

From amazement to anxiety

This document constitutes a “closing point” in my initial teacher training journey, where the activities developed and the learning obtained through the induction internship to the profession at the Philosophy Internship Center at Escola Secundária D. Dinis, throughout the 2022/2023 academic year, within the scope of the 2nd year of the Master's Degree in Teaching Philosophy in Secondary Education at the Faculty of Letters of the University of Coimbra. Due to the experience gathered through my daily presence in a public educational establishment, also seeing its “behind the scenes”, I realized the importance of studying the topic of occupational *stress* that causes anxiety and burnout associated with the teaching profession and what its impacts are on life. personal and professional of teaching professionals in Portugal, therefore the second part of this document deals with this topic, as this is considered the disease of the 21st century. This document also contains my opinion regarding the new program adopted for the discipline of philosophy in public education, called "Essential Learning", which constitutes the materialization of another guiding document, the Profile of Students Leaving Compulsory Education. Furthermore, I take a reflective approach regarding Teacher training and their difficulties in managing day-to-day stress, as well as regarding the difficulty of dealing with the constant changes to the legislation that regulates public education in Portugal.

Keywords: Teacher; Occupational *Stress*; Anxiety; Burnout; Disease of the 21st century.

Índice

Considerações iniciais	1
Secção I – Relato de Estágio	2
Descrição e enquadramento legal	2
Caraterização do espaço escolar.....	4
Enquadramento Pessoal.....	7
Caraterização da turma	8
Organização formal do estágio	10
Contactos com o grupo turma	12
Atividades Extralectivas	13
Atividade: “Dia Internacional da Filosofia”	13
Atividade: “9.1 – Os fins e os meios: que Ética para a vida humana”	13
Atividade: “7.3 – O Papel das Organizações Internacionais”	14
Prática Pedagógica Supervisionada	15
Atividades com o Corpo Docente.....	19
Reunião intercalar 11ªA – 24 de outubro de 2022	19
Reunião de Departamento Disciplinar: Científico Humanístico	20
Conselhos de Turma	20
Comentário relativo ao novo programa de Filosofia	22
Secção II – Do espanto à ansiedade	25
Origem do conceito de Stress	29
Stress Ocupacional	29
Consequências do stress ocupacional	30
Stress ocupacional e burnout nos Professores	31
Estudo empírico	33
Metodologia de recolha de informação.....	33
Caraterização da amostra.....	34
Género	34
Idade	34
Filhos.....	34
Tempo de serviço.....	34
Número de escolas	35
Situação profissional.....	35
Carga horária efetiva semanal	35
Número médio de alunos	35
Tempo de viagem para o trabalho.....	35
Análise de resultados	36
Discussão de resultados	39
Considerações finais.....	41
BIBLIOGRAFIA/FONTES CONSULTADAS	43
ANEXOS	46

Considerações iniciais

O presente documento relata as atividades desenvolvidas no contexto de estágio de introdução à profissão docente, marcando assim a conclusão do MEFES (Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário), curso que é conducente ao grau de Mestre. O documento divide-se em duas partes: Secção I que diz respeito ao Relato do Estágio e Secção II onde se desenvolve o tema do stress ocupacional no decorrer da profissão docente.

Na primeira parte refere-se o enquadramento legal do curso de 2º ciclo da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, descreve-se o estabelecimento escolar onde se desenrolou o estágio – nessa descrição refere-se a história da instituição, as minhas perspetivas pessoais relativamente à Escola Secundária D. Dinis e à turma com a qual se desenvolveu o trabalho didático – para além disso, é possível encontrar uma descrição das atividades letivas, extralectivas e também das iniciativas desenvolvidas ao longo do ano letivo 2022/2023.

A segunda parte do documento refere-se à investigação do tema relacionado com o *stress* ocupacional na profissão docente. Nesse ponto desenvolveu-se o conceito de *stress*, procurando a sua definição, tendo em contas as suas várias aplicações, quais a suas características. De seguida desenvolveu-se o conceito de *stress* ocupacional, procurando refletir entre a bibliografia disponível e o quotidiano de um docente. De forma a aplicar o meu estudo à comunidade educativa do local de estágio, desenvolveu-se um inquérito, com o objetivo de inquirir o corpo docente da Escola Secundária D. Dinis. Neste documento encontra-se também a análise dos resultados obtidos através de inquérito a 71 docentes, tendo havido também lugar a discussão dos resultados à luz da bibliografia analisada.

Secção I – Relato de Estágio

Descrição e enquadramento legal

O Mestrado de Ensino de Filosofia no Ensino Secundário (MEFES), que confere aos diplomados, para além do grau académico superior, o nível de 2º ciclo de estudos. Confere também a habilitação profissional necessária para ingressar na profissão de docente no ensino secundário em Portugal.

O Mestrado em Ensino na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra está organizado de forma a decorrer ao longo de dois anos letivos, sendo que o primeiro ano conta com uma componente mais teórica, onde têm lugar as unidades curriculares viradas para a Didática, mas também outras dirigidas à Psicologia e Pedagogia, de forma que numa relação de simbiose prepare os estudantes para lidar com os desafios do ano letivo seguinte, onde se reserva a Prática Pedagógica Supervisionada. O segundo ano do MEFES é composto pelo estágio em ambiente escolar¹, onde o Professor Estagiário toma contacto com a realidade associada à profissão docente.

A organização atual da formação inicial de Professores encontra-se legitimada de acordo com o Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio, decreto este que “[a]prova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré escolar e nos ensinos básico e secundário”.

“O regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário foi aprovado pelo Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, na sequência da reorganização do sistema de graus e diplomas do ensino superior operado pelo Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março.

¹ De acordo com o artigo 11º, número 1, do Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio, que visa: “1 - A iniciação à prática profissional organiza-se de acordo com os seguintes princípios:

- a) Inclui a observação e colaboração em situações de educação e ensino e a prática supervisionada na sala de atividades ou na sala de aula, nas instituições de educação de infância ou nas escolas;
- b) Proporciona aos formandos experiências de planificação, ensino e avaliação, de acordo com as funções cometidas ao docente, dentro e fora da sala de aula;
- c) Realiza-se em grupos ou turmas dos diferentes níveis e ciclos de educação e ensino abrangidos pelo grupo de recrutamento para o qual o ciclo de estudos prepara, devendo, se necessário, realizar-se em mais de um estabelecimento de educação e ensino, pertencente, ou não, ao mesmo agrupamento de escolas ou à mesma entidade titular, no caso do ensino particular ou cooperativo;
- d) É concebida numa perspetiva de formação para a articulação entre o conhecimento e a forma de o transmitir visando a aprendizagem;
- e) É concebida numa perspetiva de desenvolvimento profissional dos formandos e promove nestes uma atitude orientada para a permanente melhoria da aprendizagem dos seus alunos.”

Aquele regime, posteriormente complementado pelo Decreto-Lei n.º 220/2009, de 8 de setembro, e pela Portaria n.º 1189/2010, de 17 de novembro, substituiu os modelos de formação então em vigor por um modelo sequencial, organizado em dois ciclos de estudos.

Reconhece-se que ao primeiro ciclo, a licenciatura, cabe assegurar a formação de base na área da docência. E salienta-se que ao segundo ciclo, o mestrado, cabe assegurar um complemento dessa formação que reforce e aprofunde a formação académica, incidindo sobre os conhecimentos necessários à docência nas áreas de conteúdo e nas disciplinas abrangidas pelo grupo de recrutamento para que visa preparar. Cabe igualmente ao segundo ciclo assegurar a formação educacional geral, a formação nas didáticas específicas da área da docência, a formação nas áreas cultural, social e ética e a iniciação à prática profissional, que culmina com a prática supervisionada.”

Assim, de acordo com o Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio, procede-se à organização da formação docente da forma já descrita acima, visto que “[a] habilitação profissional para a docência é condição indispensável para o desempenho da atividade docente”.²

Ao longo do ano letivo 2022/2023 as atividades exigidas no Plano de Formação Inicial de Professores desenvolveram-se na Escola Secundária D. Dinis, sob a orientação do Professor Girão, decorrendo paralelamente as atividades letivas na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, conforme o Regulamento da Formação de Professores, com as unidades curriculares Seminário Científico Didático I e II, ambos no primeiro e segundo semestre, que serviram de apoio e suporte à prática letiva a desenvolver na Escola Secundária D. Dinis.

² Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio

Caraterização do espaço escolar

O estabelecimento escolar no qual desenvolvi o meu trabalho de estágio é a Escola Secundária com 3º Ciclo D. Dinis, localizada em Eiras, pertencente ao Concelho de Coimbra. Esta escola tem em vigor um Projeto Educativo aprovado para o quadriénio 2021-2025, onde inclui como documentos orientadores à redação do seu projeto educativo o Plano 21/23 ESCOLA +³, mas também o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)⁴ e ainda as Aprendizagens Essenciais⁵, relativas a cada ciclo de estudos, que na Escola D. Dinis, possui, dado abarcar alunos de 3º Ciclo, Ensino Profissional e Secundário.

Esta é uma Escola TEIP, que significa Território Educativo de Intervenção Prioritária, com um Contrato de Autonomia, que incorpora no seu enquadramento o Decreto-Lei 54/18, de 6 de julho, onde se prevê o regime jurídico da educação inclusiva, bem como o Decreto-Lei 55/18, de 6 de julho, onde se estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação de aprendizagens. O PADDE, ou Plano de Transição Digital, é também um dos documentos orientadores do Projeto Educativo da Escola Secundária D. Dinis.

No que ao projeto de avaliação diz respeito, é de salientar que a escola tem na sua base o Projeto MAIA – Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica, sendo este um projeto de âmbito experimental levado a cabo pelo Ministério da Educação, onde tem como *“propósito mais fundamental (...) contribuir para melhorar as práticas de avaliação e de ensino dos professores tendo em vista a melhoria das aprendizagens dos seus alunos.”*⁶

Face ao exposto no Projeto Educativo 21-25, da Escola Secundária D. Dinis, o mesmo propõe-se a marcar-se pela articulação dos documentos mencionados tendo em vista os seguintes objetivos:

- *“respondermos, através das respostas que dermos, às exigências da nossa comunidade escolar e educativa;*
- *respondermos ao contratualizado no âmbito da escola TEIP, através do seu Plano de Melhoria;*
- *respondermos à recuperação de aprendizagens;*
- *respondermos às finalidades preconizadas no PASEO e nas AE, bem como continuar a fazer da escola uma efetiva escola inclusiva e em respeito pelos princípios orientadores da avaliação das aprendizagens;*
- *prepararmos os jovens com competências para uma sociedade cujos empregos ainda não sabemos quais são.”*⁷

A Escola Secundária D. Dinis procura na sua missão responder socialmente e ser responsável e comprometida com a comunidade em que se insere, procurando gerar saber, cultura e formação, na tentativa de ampliar o conhecimento e a qualidade da comunidade envolvente, tendo por isso no seu horizonte o objetivo de contribuir para:

- *“A cooperação e o desenvolvimento da comunidade;*
- *A formação humana, cultural, artística, científica e técnica, desenvolvendo o espírito científico, técnico, artístico e humanístico;*
- *O pensamento reflexivo e aprendente dos membros da comunidade escolar – alunos, pessoal docente, pessoal não docente e pais e encarregados de educação.”*⁸

³ Aprovado em Conselho de Ministros, de acordo com a Resolução nº 90/2021, de 7 de julho.

⁴ De acordo com o Despacho n.º 9311/2016, de 21 de julho.

⁵ Referentes ao Ensino Secundário, homologadas pelo Despacho nº 8476-A/2018, de 31 de agosto.

⁶ Acessível em: <https://www.esdomdinis.pt/images/docsEscola/docestruturantes2223/01ProjetoEducativo.pdf>

⁷ *Ibidem*

⁸ *Ibidem*

Esta escola é um estabelecimento de ensino que se distingue dos demais do concelho de Coimbra, desde logo pela sua história, que se inicia através do Despacho Nº 260 do Ministério da Educação e Cultura, publicado no Diário da República, II Série, de 31 de dezembro de 1985, tendo iniciado o seu primeiro ano letivo, com o terceiro ciclo do ensino básico, a 26 de novembro de 1986, culminando na integração do ensino secundário no ano de 1989. A partir desse ano houve um alargamento do espaço físico da escola, devido ao aumento dos anos de escolaridade que D. Dinis albergava no seu espaço escolar, mas também a melhoria de condições para o desenvolvimento físico e desportivo do corpo estudantil, uma vez que se contruiu um Pavilhão Gimnodesportivo.

A gestão da escola, desde a fundação esteve a cargo de Comissões de Gestão ou Concelhos Diretivos, eleitos democraticamente, até que, através do Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, passou a estar a cargo de um diretor. Outras datas que são importantes de salientar na caracterização da Escola Secundária D. Dinis, é o facto de no ano letivo de 2011/12 ter passado a incorporar a Unidade de Autismo do Ensino Secundário, sendo que no ano letivo seguinte, 2012/13, passou a ser designada escola TEIP. Em 2014/15 passou a ter um Contrato de Autonomia na sua base, sendo que no ano letivo 2017/18 passa a ter em funcionamento no seu espaço escolar a Unidade Estruturada de Multideficiência. Estes aspetos dão força e vivacidade aos objetivos traçados pela escola no seu Projeto Educativo para o quadriénio 2021/25.

Do exposto, o traço distintivo desta escola é o facto de ser uma escola TEIP, que tem como significado *Território Educativo de Intervenção Prioritária*, levando desde logo à sua inserção num ambiente socioeconómico carenciado. Autointitula-se como *“escola periférica”*, tendo esta afirmação um duplo sentido, quer por um lado afirmar a sua localização geográfica, devido a situar-se na parte norte do concelho, mas também por outro lado pretende descrever a composição social e escolar de que é composta.

No que à periferização social diz respeito assinala-se o facto de se situar num meio pobre do ponto de vista socioeconómico, uma vez que conjuga as seguintes realidades:⁹

- *“45 % dos alunos terem ASE;*
- *10% serem alunos tutelados (CPCJ, Tribunal de Menores, Instituições de Acolhimento);*
- *14% de alunos terem Necessidades Educativas Especiais;*
- *apenas 6% dos pais/encarregados de educação têm formação superior;*
- *89% com formação igual ou abaixo do 9º Ano de escolaridade, sendo que destes uma percentagem considerável se situa no ou abaixo do 6º ano;*
- *58% dos alunos, à entrada na escola, com repetências no seu trajeto escolar, chegando aos 60% no 3º ciclo;*
- *54% dos alunos são do género masculino, quando a média nacional é de 46% e sabe-se que o género feminino tem melhores resultados escolares.*
- *A par, temos tido alunos provenientes de diversas instituições de acolhimento, acontecendo que na área de influência geográfica da escola se situam 3.”¹⁰*

Por outro lado, relativamente à periferização escolar, em resultado dos aspetos já mencionados, refere-se a oferta educativa e proveniência e tipos de alunos que procuram a escola. Devido a este aspeto e de forma a dar resposta às necessidades da população envolvente, a instituição procurou criar novas ofertas educativas de carácter alternativo, de forma a perpetuar e praticar a sua missão de levar a educação inclusiva à sua comunidade. Por essas razões vigoram na Escola D. Dinis turmas PIEF, CEF ou PCAs, como forma de dar uma resposta viável a alunos em perigo de insucesso ou abandono escolar. Para além desta oferta educativo, na D. Dinis encontramos também oferta educativa ao nível

⁹ Dados referentes ao ano letivo 2020/2021, presente no Projeto Educativo.

¹⁰ Acessível em: <https://www.esdomdinis.pt/images/docsEscola/docestruturantes2223/01ProjetoEducativo.pdf>

do Ensino Profissional, para além claro está, das turmas de ensino regular, que se figuram desde o 7º ano de escolaridade até ao 12º ano.

Face ao exposto acima a Escola D. Dinis apresenta alguns desafios que se prendem com o seguinte:

- *“dependência exclusiva da EB 2,3 Rainha Santa, quer para a abertura de turmas do ensino regular do 3o ciclo, só funcionando turmas deste nível de ensino se forem “cedidos” alunos, o que, face à acentuada redução do número de alunos, se agravou porque também aquela escola se debate com a falta de alunos;*
- *“guetização” da escola se comparada com o universo restante das escolas da cidade/concelho e onde encontramos escolas com história (centenárias e com percursos de sucesso) e de centro de cidade, com grande poder de atração;*
- *Pais/Encarregados de Educação pouco interventivos e que continuam a não valorizar a escola;*
- *estigma da escola desde a sua fundação, 1986;*
- *rede de transportes que está ainda longe de corresponder à dispersão de residências dos nossos ou de potenciais alunos.”¹¹*

¹¹ Acessível em: <https://www.esdomdinis.pt/images/docsEscola/docestruturantes2223/01ProjetoEducativo.pdf>

Enquadramento Pessoal

Para além da informação que se pode encontrar nos documentos oficiais que contam uma parte da história da Secundária D. Dinis, existe uma dimensão que foge aos registos públicos, essa dimensão é a dimensão da vivência individual e pessoal da Escola. Existem vários aspetos que não devem ser deixados de fora, de entre eles: a camaradagem e o espírito de entreatajuda dos Professores, que, relembrando a minha posição de estagiário na chegada à Escola, sempre contribuíram ao longo do ano letivo para a minha adaptação, permitindo ainda a criação de um sentimento de pertença ao corpo docente. De referir também o pessoal não docente que frequentemente demonstraram uma atitude de simpatia e sempre se mostraram dispostos a ajudar em qualquer obstáculo que pudesse surgir. Todos estes aspetos da Escola Secundária D. Dinis permitiram-me uma fácil introdução à profissão docente.

No que respeita ao corpo discente, os alunos na sua generalidade demonstram respeito quer pelo corpo docente quer pelo não docente, sendo esta uma escola adaptada a cada nível de escolaridade e natureza do curso, quer pelas infraestruturas que dispõe, quer pelas iniciativas que realiza.

O espaço físico da Escola divide-se em vários edifícios/blocos, sendo que a sua disposição não é deixada ao acaso tendo em conta as turmas que têm atividades letivas nesse espaço. Como forma de exemplo: a turma com que maioritariamente desenvolvi atividades letivas frequentou ao longo do ano letivo sempre a mesma sala de aula, sendo uma turma de Ensino Regular. A decoração e pintura do bloco que frequenta tem inscrições nas escadas que referem várias citações de individualidades célebres relativas às várias áreas do saber¹². Noutro conjunto da mesma escadaria é possível encontrar inscrições que revelam o orgulho em ser uma escola dos subúrbios¹³. Por outro lado, se formos até ao bloco onde as turmas dos currículos alternativos têm atividades letivas podemos encontrar várias inscrições que incentivam à não discriminação, à promoção do respeito mútuo e à existência de novas oportunidades¹⁴, pelo que nenhum pormenor é deixado ao acaso na Escola Secundária D. Dinis, que pretende ser uma escola equitativa.

No que respeita às iniciativas da escola para a promoção da equidade e desenvolvimento das competências relacionais, seja entre o corpo docente, não docente e discente, destaco uma atividade que teve lugar a 27 de janeiro, denominada “Dia da Estética Improvável”, na qual tanto Professores como funcionários e alunos levaram vestidas peças de roupa que do ponto de vista estético não combinam, quer pelo padrão ou pela cor, procurando com essa iniciativa a promoção do direito à diferença. Na época do São Valentim existiram também *flyers* informativos disseminados pelo espaço escolar que procuravam a tomada de consciência por parte do corpo estudantil relativamente à violência no namoro e ocorrência de relações abusivas. Já no final do ano letivo, a 7 de junho decorreu um torneio de futebol entre alunos e professores, onde mais uma vez se pôde destacar a proximidade existente entre o corpo docente e discente do espaço escolar, o que me leva a afirmar que a D. Dinis é efetivamente uma escola que educa o seu corpo estudantil quer do ponto de vista formal, quer do ponto de vista cívico e relacional, reunindo assim as condições ideais para alguém que se está a iniciar na profissão docente.

¹² Anexo I

¹³ Anexo II

¹⁴ Anexo III

Caraterização da turma

A turma na qual desenvolvi o estágio foi do décimo primeiro ano, tendo sido composta por um total de dezasseis alunos¹⁵ a frequentar as aulas da disciplina de filosofia, sendo que foi composta por oito rapazes e oito raparigas. A idade dos alunos da turma era compreendida entre 15 e 16 anos, resultando numa média de idades de 15,5. Todos os alunos que integraram a turma não tinham registo de retenção escolar no ensino português, frequentando o Curso de Ciências e Tecnologias do Ensino Regular.

Através da constante interação com a turma foi possível conhecer melhor os seus hábitos. Esse conhecimento aprofundado de cada aluno permitiu o enriquecimento e favorecimento do processo de ensino aprendizagem.

Em relação à hora de acordar, a maioria dos alunos [doze] acordava habitualmente entre as 6.30h e as 7.30h, restando apenas quatro que acordavam entre as 7.30h e as 8.30h. Estas diferenças são motivadas pela proveniência geográfica de alguns alunos, mas também devido à localização suburbana do espaço escolar leva à necessidade de utilização de vários transportes públicos, não esquecendo também outras razões apontadas por alguns alunos, que se devem também ao horário de entrada no emprego de alguns encarregados de educação, à necessidade de desenvolver treino físico desportivo de alto rendimento por parte de um elemento da turma. Já relativamente à hora de regresso a casa situa-se entre as 17h e as 20h para a maioria dos alunos, que entre a escola e o regresso a casa exerciam atividades extracurriculares de cariz desportivo, ou frequentavam explicações complementares à atividade letiva.

Do ponto de vista da localização, todos os alunos provinham das freguesias a Norte do Concelho de Coimbra, justificando assim a partilha de elementos culturais na generalidade da turma. Tratava-se de um grupo turma que já frequentara a Escola D. Dinis desde, pelo menos, do 3º Ciclo, aspeto esse que contribuiu para a adaptação ao espaço escolar e às suas dinâmicas próprias. Os vários elementos que compunham o grupo apresentam personalidades diferentes, embora todos possuíssem a noção da importância da escola e do papel de autoridade do Professor, existindo sempre o respeito na base da relação entre os alunos, mas também entre o aluno e o Professor. Tal como referi anteriormente, existiam alunos que revelavam uma maior apatia no decorrer da aula, sendo outros mais extrovertidos, procurando participar ativamente na aula, embora na sua generalidade a participação só aconteceu quando solicitada pelo Docente.

Do ponto de vista relacional eram alunos que mostravam constantemente a sua solidariedade para comigo enquanto Docente Estagiário, compreendendo a importância da sua envolvimento no decorrer das aulas para o meu desenvolvimento enquanto profissional. Outro aspeto característico deste grupo foi a ausência de comportamentos indisciplinados, fator esse que contribuiu ativamente para o decorrer da minha prática letiva, sem haver necessidade de me desviar do essencial de uma aula, seja nos seus aspetos didáticos ou nos conteúdos a lecionar. Afirmando, portanto, que a postura do grupo turma foi também essencial para o meu desenvolvimento ao longo do ano letivo da prática pedagógica supervisionada, apesar da sua relutância em aceitar a utilidade da disciplina de Filosofia no seu programa de ensino.

No que respeita ao agregado familiar, metade dos alunos vivia num ambiente constituído por pai, mãe e irmãos, existindo quatro alunos que vivem em agregados sem irmãos, ou pelo menos, sem os mesmos em casa. Um dos alunos referiu a existência dos avós no agregado familiar, sendo que os

¹⁵ Segundo documento institucional cedido pela Diretora de Turma, Professora Sofia Reis.

restantes alunos viviam em contextos de monoparentalidade. Não houve registos de alunos com medidas de suporte à aprendizagem, sendo esse um aspeto revelador de que o contexto de proveniência dos vários elementos da turma permitia o equilíbrio indispensável ao aproveitamento escolar.

Do ponto de vista académico as preferências do grupo recaíram pelas disciplinas ligadas à Matemática e às ciências [Biologia, Geologia, Física e Química], demonstrando assim as suas competências vocacionais para a natureza do Curso que frequentavam, Ciências e Tecnologias. Assim, as suas pretensões de futuro ingresso no Ensino Superior estavam orientadas para as áreas da Saúde e Engenharias, tendo os cursos de Enfermagem, Fisioterapia e Engenharia Informática, o maior número de interessados.

Culturalmente, a maioria do grupo turma apontou que não possui hábitos de leitura, tendo também declarado que não possuía gosto pela leitura, sendo apenas um aluno que referiu um gosto geral pela leitura, embora não de forma recorrente. No respeitante aos livros e autores já lidos foram referidos a saga *Harry Potter*, *Os Bichos* [Miguel Torga], *Os Cinco*, *La Casa de Papel* e *Robinson Crusoe*. A falta de hábito e gosto pela leitura revelou-se como um obstáculo para o ensino aprendizagem da Filosofia, aspeto esse que contribuiu para a dificuldade de alguns elementos do grupo turma na manutenção do estudo regular da disciplina. Os gostos musicais recaíram pelos artistas Ariana Grande, Rosalía, Billie Eilish, Harry Styles, Post Malone e Olivia Rodrigo. [No decorrer das aulas assistidas que lecionei a propósito do tema das relações de ideias em David Hume utilizei o conhecimento destes aspetos pessoais relativos ao gosto musical, de forma a tornar a aprendizagem dos conteúdos programáticos mais eficaz]. Os alunos, quando interrogados relativamente aos três objetos que levariam consigo para uma Ilha Deserta a escolha principal recaiu pelo telemóvel e mantimentos, justificando a sua escolha pela sobrevivência e contacto afetivo.

Organização formal do estágio

No dia 21 de setembro de 2022 realizou-se na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra a Cerimónia de Abertura, que reuniu todos os estagiários de ensino a realizar a sua Prática Pedagógica Supervisionada no ano letivo 2022/2023. No dia seguinte, a 22 de setembro de 2022, decorreu a minha primeira visita ao Espaço Escolar da Escola Secundária D. Dinis, por convocatória do Professor Orientador José Girão, que serviu como momento de apresentação do espaço físico do estabelecimento escolar, introdução dos estagiários à comunidade escolar [docente e não docente], mas também se reservou à troca de impressões relativas à forma como decorreria todo o processo de Estágio.

Mais concretamente, foram estabelecidas as seguintes obrigações transversais a ambos os estagiários: semanalmente tomaram lugar duas sessões com a duração de uma hora, que serviram como momentos de reunião formal entre o Estagiário e o Professor Orientador, tendo sido bastante proveitosos, uma vez que se focava essencialmente na auto e hetero avaliação do trabalho desenvolvido, contando sempre com as críticas do Orientador, mas também com as suas orientações seja do ponto de vista didático, mas também do ponto de vista dos conteúdos programáticos, munindo assim o Professor Estagiário das ferramentas essenciais para o ensino da Filosofia nos momentos da Prática Pedagógica Supervisionada, uma vez que toda a orientação teve sempre como horizonte a garantia de um ensino de qualidade para os alunos que recebem o Professor Estagiário. Em segundo lugar, foi estabelecida a importância da assistência a todas as aulas lecionadas pelo Professor Orientador à turma, quer numa fase inicial pela familiarização entre o Estagiário e o grupo turma, de forma a reduzir ao máximo quaisquer impactos derivados da Prática Pedagógica, mas também já numa fase mais avançada do ano letivo, se possa garantir o acompanhamento por parte do estagiário da evolução e decorrer da leção dos conteúdos programáticos propostos pelas Aprendizagens Essenciais.

A primeira assistência às aulas do Orientador decorreu logo no dia seguinte [23 de setembro de 2022], estando já os alunos a frequentar a sua segunda semana de aulas. Pessoalmente foi um momento ainda de algum desconforto, uma vez que seria a primeira vez que estaria numa sala de aula ocupando uma posição que não a de aluno, somando ao facto de dever apresentar-me perante dezasseis novas faces, sem saber “o que dali viria”. Apesar do desconforto inicial, os alunos receberam bem os estagiários, já que também não seria a primeira interação dos mesmos com um Professor Estagiário, uma vez que no ano anterior receberam igualmente um par de estagiários.

No que ao decorrer da aula do Professor Orientador diz respeito, foi notável um esquema de organização da prática letiva, na qual se destacam os seguintes aspetos:

1. O início da aula é sempre ocupado por um momento de descontração, onde o Professor assume uma postura mais informal, debatendo com os alunos alguns temas que sejam do seu interesse pessoal, que vão desde gostos musicais, notícias da atualidade, mas também acerca de disputas e projeções futebolísticas, utilizando este tema do quotidiano de forma a enriquecer a interação relacional entre o Professor e o Aluno, procurando reduzir o impacto abrupto do início da leção dos novos conteúdos programáticos.
2. De seguida, após cumprir o dever formal de registo de presenças e redação do sumário, dá-se lugar a um momento de síntese, onde se recorre aos alunos para recuperar o trabalho desenvolvido na aula anterior, que se organiza da seguinte forma: questões/problemas principais apresentados, pertinência dessas questões no enquadramento filosófico, qual o autor ou autores que se dedicaram à resposta e quais as conclusões a que se chegou.

3. Finalizada a síntese da aula anterior, o Professor Orientador tende a iniciar a sua prática letiva através da problematização da temática a lecionar, recorrendo para isso a exemplos pessoais do próprio ou das vivências dos alunos, dando assim primazia à técnica didática de ancoragem das aprendizagens formais às vivências pessoais da sua “plateia”. Outra forma de problematização frequente é através do auxílio de um texto, fragmento cinematográfico ou fragmento musical, mas também por vezes recorre-se à projeção de imagens, dependendo do conteúdo programático proposto.
4. Após a problematização do tema a desenvolver na aula, passamos à explicação do autor, apresentando as suas conclusões, quer através da explicação direta, recorrendo a exemplos, ou através do auxílio de texto. Neste ponto reserva-se sempre um momento para debate e discussão com os alunos acerca da visão do autor relativamente a determinada problemática, onde por vezes se recorre a contraexemplos, de forma a “tornar vivo” o debate.
5. O encerramento da aula revela-se como um momento essencial para a introdução da aula seguinte, na qual o Professor procura deixar uma questão “no ar” com objetivo que os alunos possam questionar-se no seu íntimo relativamente àquele problema, enriquecendo assim a sua capacidade de introspeção, mas também na esperança de que possam adicionar algum aspeto relevante à aula seguinte.

Este foi o esquema de aula que procurei adotar nas minhas aulas de prática pedagógica supervisionada, pelo facto dos alunos estarem já familiarizados com essa prática, mas também por entender que no âmbito do processo de ensino aprendizagem da disciplina de Filosofia, o esquema adotado pelo Professor Orientador se enquadra perfeitamente nas pretensões da formação filosófica do nível ensino e faixa etária dos nossos alunos, pois há lugar à problematização, conceptualização, análise de texto, discussão e debate, mas também à reflexão e “afunilamento” das teorias, por vezes mais complexas de determinados autores, na simplificação e ancoragem nas vivências pessoais dos alunos.

As sessões de acompanhamento semanal revelaram-se uma mais-valia no seguimento do trabalho e desenvolvimento de cada estagiário, uma vez que se desenvolveu um “espaço” de debate e instrução quer pedagógica, mas também científica. O Professor Orientador indicou logo à partida, a necessidade de apresentar um relatório mensal¹⁶ onde se descrevesse todo o trabalho realizado nas referidas sessões. A título de exemplo, numa fase inicial analisaram-se os documentos legais de enquadramento do estágio a realizar (critérios de avaliação, normas obrigatórias), para além dessa obrigação, recebemos também instrução relativamente à necessidade de entrega atempada, habitualmente uma semana antes, dos guiões¹⁷ e planificações¹⁸ de cada aula a lecionar, para que a mesma se pudesse analisar em conjunto ao longo das sessões semanais, de modo a enriquecer as aulas, ainda em potência, quer do ponto de vista didático e científico.

De forma que as aulas assistidas lecionadas pelo Professor Orientador não colocassem o Estagiário no papel de mero observador, foi criada uma grelha de observação¹⁹ na qual o Professor Estagiário foi registando a participação e o empenho demonstrado em sede de sala de aula pelos vários alunos – tendo sido instrumento de avaliação utilizado pelo Professor Titular da turma no momento de

¹⁶ Exemplar entregue a consultar no anexo IV

¹⁷ Exemplar de guião a consultar no anexo V

¹⁸ Exemplar de planificação a consultar no anexo VI

¹⁹ Exemplar a consultar em anexo VII

avaliação do final de cada período, seguindo assim as diretrizes do Projeto MAIA²⁰ adotado pela Escola Secundária D. Dinis.

Contactos com o grupo turma

Como forma de evitar o contacto abrupto entre o Professor Estagiário e os alunos da turma, o Professor Orientador propôs uma pequena exposição, em formato “*pitching*”, com a duração apenas de cinco minutos de maneira que a minha adaptação em frente à turma pudesse ser o mais gradual possível.

O primeiro contacto surgiu a 11 de outubro de 2022, que consistiu na comunicação aos alunos das conclusões retiradas da correção de uma Ficha de Diagnóstico, que contemplava alguns dos conteúdos programáticos lecionados no ano letivo anterior. Referiu-se a melhores respostas quer do ponto de vista argumentativo, mas também de conteúdo científico. Por outro lado, alertou-se alguns alunos relativamente à necessidade de estudo regular à disciplina, bem como se procurou demonstrar a importância da participação ativa nas aulas, tendo em conta que neste momento do ano letivo ainda nos localizávamos numa fase inicial, pelo que todas as advertências fariam todo o sentido. Através desta atividade que o Professor Orientador propôs, tornou-se possível conhecer o grupo turma para além da esfera relacional, pois comecei a tomar conhecimento do nível de escrita dos diferentes elementos, do seu domínio dos conteúdos e do seu poder de argumentação e organização de ideias na forma de escrita.

A segunda intervenção desenvolveu-se a propósito da celebração do Dia Mundial da Filosofia a 17 de novembro de 2022, que consistiu na interação direta com a turma, ao criar a situação hipotética de como reagiriam em caso do nosso país entrar num clima de guerra e consequentemente nos tornássemos refugiados²¹. A atividade consistiu na anotação dos três objetos que transportariam consigo, os quais os alunos tiveram de apresentar justificação entre a escolha de um objeto em detrimento de outro. Para além disso, foi também distribuído aleatoriamente um valor monetário diferente a cada aluno, que poderiam gastar na aquisição de bens que constavam de uma lista também partilhada com os alunos. No rescaldo da atividade, em conjunto com o Professor Orientador, entendemos que a atividade se revelou um sucesso, uma vez que houve bastante adesão e interesse demonstrado por parte da turma.

Posteriormente, compilei os principais objetos escolhidos e as razões para a escolha apontada pela turma num formato de apresentação²² e dirigi-me ao grupo de forma a partilhar os resultados obtidos, concluindo que em caso de perigo de integridade física, como é o caso de um país com instabilidade política, um indivíduo que se vê obrigado a sair do seu lar não parte “do mesmo sítio” que o outro, uma vez que existem diferenças económicas que constantemente influenciam a escolha dos objetos a carregar consigo, já que aqueles que dispõem de uma maior posse económica tendem a ignorar os objetos que lhes permitem sobreviver e optam por objetos de cariz pessoal (álbuns de fotos, livros, cadernos), já que poderão adquirir objetos de primeira necessidade comprando-os. Por outro lado, quem dispõe de um menor poder económico tende a optar por objetos que lhes garantam integridade física (manta, roupa, comida). Assim, esta atividade permitiu não só a indução de uma situação limite em que um indivíduo tem de escolher o que levar do seu lar, mas também se demonstrou a influência

²⁰ <https://www.esdomdinis.pt/images/docsEscola/docestruturantes2223/06ProjetoIntervencaoMAIA.pdf>,
acedido a 1 de agosto de 2023.

²¹ É possível consultar a proposta entregue ao Professor Orientador e os materiais utilizados no anexo VIII.

²² Anexo IX

do poder económico nas escolhas de cada um, demonstrando também que alguém na qualidade de refugiado poderá situar-se de ambos os “lados”, com mais ou menos posses económicas.

Atividades Extralectivas

De acordo com o ponto 1.2 do Plano Anual Geral de Formação, aprovado pelo Conselho Geral de Formação de Professores, da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, onde se versa a necessidade do Estagiário desenvolver junto da comunidade educativa no estabelecimento de ensino onde está a desenvolver a sua atividade de indução à profissão de docente, em conformidade com o ponto referido desenvolveram-se várias atividades que incluíram não só as turmas de ensino regular, que habitualmente contactaram com os estagiários a propósito da Prática Pedagógica Supervisionada, mas também se incluíram turmas do ensino profissional.

Atividade: “Dia Internacional da Filosofia”

A atividade extralectiva realizada junto das turmas de Ensino Regular foi já anteriormente mencionada a propósito do ponto que faz referência aos contactos com a turma, que diz respeito à atividade realizada a propósito da celebração do Dia Mundial da Filosofia, a 17 de novembro de 2022, onde para além de ter sido realizada junto da turma que me foi proposta para a realização da Prática Pedagógica Supervisionada, e à qual assisti integralmente às aulas lecionadas pelo Professor Orientador, foi também realizada junto das restantes três turmas de Ensino Profissional que o Professor Girão teve também sob a sua alçada no ano letivo de 2022/2023. De igual forma, na retrospectiva em conjunto com o Professor Orientador julgámos a realização e os resultados obtidos na atividade como um sucesso, uma vez que obteve uma excelente adesão por parte dos elementos das várias turmas. Esta atividade extralectiva permitiu ainda uma primeira interação com alunos que frequentam um percurso académico alternativo, aspeto que o Plano Geral de Formação não contempla, assim tornou-se numa oportunidade de desenvolvimento profissional e de alargamento da perspetiva que um Estagiário recolhe neste momento inicial do percurso profissional, tornando-se ainda numa mais valia, devido ao facto de permitir perceber a diferenciação necessária a adotar do ponto de vista didático, quer nos materiais a utilizar, quer na forma como se partilha a informação com os alunos.

Atividade: “9.1 – Os fins e os meios: que Ética para a vida humana”

A segunda atividade extralectiva realizada teve lugar a 20 de dezembro de 2022, seguiu as Aprendizagens Essenciais da disciplina Área de Integração dos Cursos Profissionais no Ensino Secundário, no âmbito da Área 3 – *O Mundo, Unidade Temática 9 – A descoberta da crítica: O Universo dos Valores, do Tema-Problema 9.1- Os fins e os meios: que Ética para a vida humana*²³ – desenvolveu-se assim a atividade extracurricular para realizar com as turmas dos Curso de Técnico de Comércio e Técnico de Informática e Sistemas do 11º ano, com o objetivo de “*Aplicar a noção de valor na*

²³ “ (...) que versa sobre os fundamentos ético-políticos das sociedades, as suas especificidades e diferenças. Procura-se, assim, conhecer as influências explícitas e implícitas desses valores e induzir o debate sobre o conceito de liberdade em diversas aceções e concretizações.” Aprendizagens Essenciais Área de Integração (Cursos Profissionais)

compreensão das diferentes opções individuais e sociais” e “Assumir posições fundamentadas, a partir da discussão sobre a natureza dos valores (objetividade e subjetividade)”.

A atividade teve a duração de cinco blocos de cinquenta minutos, na qual se iniciou pela contextualização e problematização do Tema Problema 9.1, de seguida contextualizou-se o filme escolhido para o desenvolvimento do tema – A Rede Social, realizado por David Fincher – dando posteriormente lugar ao visionamento comentado do filme.

Finalizado o visionamento do filme e reunidas algumas conclusões que foram sendo retiradas ao longo do debate criado a propósito de certos segmentos problematizantes do filme, passou-se à execução de uma ficha de trabalho redigida pelo núcleo de estágio e aprovada *a priori* pelo Professor Orientador. Esse documento que reúne questões acerca de informação disseminada no referido filme, serviu de avaliação sumativa que integrou a avaliação do módulo. A correção e atribuição de avaliações²⁴ ficaram ao encargo do estagiário.

Uma vez mais é possível realçar aspetos positivos a retirar da atividade realizada que contribuiu para o enriquecimento da minha experiência profissional, uma vez que na preparação da atividade, no seu desenvolvimento, mas também na atribuição das avaliações foi-me possibilitado o contacto com as Aprendizagens Essenciais dos Cursos de Ensino Profissional, que de outra forma iria contactar apenas no futuro, já no desenrolar da prática docente *a solo*. Tendo os Cursos Profissionais uma disposição e organização de conteúdos programáticos diferentes do Ensino Regular, proporcionou-se assim a possibilidade de aprendizagem de novos aspetos curriculares que se encontram vigentes no Ensino Público Português.

Atividade: “7.3 – O Papel das Organizações Internacionais”

A terceira atividade extralectiva²⁵ realizada a dia 3 de abril de 2022, seguiu a mesma organização da segunda atividade já realizada com as turmas de Ensino Profissional do Professor Orientador, embora neste caso o Tema Problema lecionado atendeu às Aprendizagens Essenciais de Área de Integração dos Cursos Profissionais no Ensino Secundário, no âmbito da Área 3 – *O Mundo, Unidade Temática 7 – A globalização das aldeias, do Tema Problema 7.3 – O papel das organizações internacionais*²⁶ – desenvolveu-se assim a atividade com o objetivo de *“Compreender o papel das organizações internacionais no contexto de globalização”* e *“Contextualizar a intervenção das organizações internacionais, reconhecendo as pressões a que estão sujeitas”*.

Nesta terceira atividade acompanhei a turma de Tecnologias Informáticas e Sistemas (TIS), do 11º ano ao longo de quatro blocos de 50 minutos. A planificação desenvolvida teve em conta um momento inicial de contextualização à figura e importância de Sérgio Viera de Mello no teatro de operações da ONU, já que nos tempos letivos seguintes foi projetado o filme com o título: *“Sérgio”*, protagonizado pelo ator Wagner Moura e produzido por Greg Barker. A escolha do filme a ser projetado, comentado e debatido em conjunto com os alunos, bem como a planificação foi orientada e aprovada pelo Professor Orientador.

²⁴ Com aprovação do Professor Orientador José Girão.

²⁵ Proposta de atividade disponível em anexo X.

²⁶ “ (...) que pretende dar a conhecer o papel das organizações internacionais no mundo atual, contextualizando o seu aparecimento e a sua atuação.” Aprendizagens Essenciais Área de Integração (Cursos Profissionais)

À semelhança da primeira atividade realizada já com a turma em questão, após comentário e debate relativo às problemáticas levantadas pelo filme escolhido, sem nunca nos desviar do fio condutor das Aprendizagens Essenciais da disciplina de Área de Integração, passámos à resolução de uma ficha de trabalho²⁷ relativa ao filme e às problemáticas relacionadas com o Tema Problema 7.3. A ficha de trabalho foi posteriormente corrigida, com o acompanhamento do Professor Girão, sendo que ao retomar o 3º Período dirigi-me à turma no sentido de partilhar os resultados obtidos, bem como as correções que foram feitas.

Mais uma vez reforço a importância de realizar atividades extralectivas com turmas do Ensino Profissional, uma vez que se torna uma forma de diversificação de ambiente em sala de aula, tornando mais rica a experiência de estágio, desenvolvendo assim capacidades diferenciadas, ao nível relacional e didático. No que à avaliação da Prática Pedagógica Supervisionada diz respeito, as atividades extralectivas foram contabilizadas para avaliação, pelo Professor Orientador, como trabalho extracurricular, que não obtém o mesmo peso relativo avaliativo que as aulas lecionadas da disciplina de Filosofia na turma de Ensino Regular eleita para avaliação das aulas lecionadas.

Prática Pedagógica Supervisionada

Tendo por base o Plano Anual de Formação de Professores²⁸, a Prática Pedagógica Supervisionada compreendeu-se entre 28 de outubro de 2022 e 9 de maio de 2023, ao longo de 25 tempos letivos, dos quais 4 tempos foram também assistidos pelo Orientador Avaliador da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, o Doutor Alexandre Franco de Sá. Cumprindo ainda outra obrigação imposta pelo referido Plano de Formação as aulas lecionadas foram também assistidas pela Colega de Estágio Romana Costa.

Em ponto anterior referi o trabalho conjunto exercido em sede das sessões de acompanhamento como uma mais valia no desenvolvimento dos estagiários e das aulas a lecionar, pois sempre foi um aspeto diferenciador que pude identificar no Professor Orientador, a sua solidariedade e abertura na partilha de materiais didáticos, estando ainda sempre disponível para enriquecer os vários guiões redigidos com exemplos e criação de momentos chave em aula que pudessem gerar discussão em torno do tema a lecionar, facilitando dessa forma a ancoragem das aprendizagens formais às vivências do grupo turma, garantindo constantemente a qualidade das aprendizagens recebidas pelos alunos.

A possibilidade de realizar estágio em conjunto com uma colega revelou-se também um aspeto positivo, uma vez que se criou uma relação de cordialidade profissional que se marcou pela partilha constante de materiais pedagógicos, mas também pela partilha de fragilidades sentidas nos vários momentos da experiência de estágio, uma vez que ambos nos encontrávamos na mesma fase inicial de primeiro contacto com a lecionação. Outro aspeto importante que não deve ser deixado de lado é o facto de haver lugar à hetero avaliação pelos olhos de quem está em “pé de igualdade” para conosco, já que por vezes as dificuldades sentidas são semelhantes, havendo assim oportunidade para um desenvolvimento em conjunto.

Relativamente a fragilidades sentidas, julgo que tenho alguns aspetos a referir, já que numa fase inicial senti bastante ansiedade e nervosismo, o que por vezes condicionou a minha ‘*performance*’ no espaço

²⁷ Anexo XI

²⁸ Acessível em: https://www.uc.pt/site/assets/files/668970/planoanualgeral_de_formacao.pdf (Consultado em 01/08/2023)

de sala de aula. Essa situação foi registada em algumas grelhas de classificação²⁹ redigidas pelo Professor Orientador. As grelhas de classificação foram entregues a cada aula lecionada, totalizando assim 25 exemplares, onde se podem consultar as menções qualitativas apontadas aos vários critérios avaliados, convergindo numa menção quantitativa, que antes de ser registada passava pela discussão da *'performance'* atingida numa determinada aula, havendo sempre lugar à referência dos pontos menos bons de cada aula, sempre com o objetivo de melhoria e desenvolvimento de cada estagiário, sendo nesta a fase, posteriormente a cada aula lecionada, que ocorria a análise detalhada de cada aula, tendo por base os registos feitos pelo Professor Orientador, mas também a opinião do Colega de estágio, praticando assim auto e hétero avaliação.

Através da metodologia estabelecida pelo Professor Girão para o correto desempenho das funções pedagógicas em espaço de sala de aula, levou a que cada Estagiário tivesse em cada aula um guião³⁰, que serviu para orientação didática e científica no decorrer da prática pedagógica, configurando-se numa mais valia para mim, tendo em conta a minha curta experiência em sala de aula, mas também dada a importância e o rigor a que a disciplina de filosofia obriga na utilização de terminologia científica específica, dessa forma o guião existe como um roteiro essencial para não deixar de lado qualquer aspecto essencial à correta aprendizagem da filosofia. Apesar das vantagens referidas, por vezes, por insegurança recorri ao guião, tendo ficado “preso” ao documento formal, não permitindo o desenvolvimento performativo³¹ normal da docência, obtendo assim, em algumas ocasiões, o efeito oposto pretendido. Facto que procurei corrigir, culminando que na fase final da prática letiva fosse capaz de utilizar o guião como um fio condutor, capaz de me lembrar da importância de determinadas terminologias, permitindo também não divagar para outras temáticas, ou seja, o guião passou a ocupar um lugar de ferramenta para potenciar a aprendizagem dos alunos e não o efeito oposto.

A planificação dos conteúdos programáticos estabelecida pelo Professor Girão ditou que a leção por parte do estagiário se centrasse na preparação de subunidades completas das Aprendizagens Essenciais. Assim, o primeiro conjunto de aulas observadas que lecionei decorreu entre 28 de outubro a 15 de novembro, totalizando 8 tempos letivos, direcionando a prática letiva para o ponto II³² das Aprendizagens Essenciais³³ – A Ação Humana e os Valores – no qual lecionei a subunidade respeitante à ‘Ética, direito e política’, que é regularmente conhecida por ‘Filosofia Política’. Assim sendo, coube-me a leção do autor principal do programa no que à justiça diz respeito: John Rawls, não esquecendo também dos seus críticos, Michael Sandel e Robert Nozick. Esta fase inicial foi marcada pela insegurança e nervosismo inicial normal num iniciante, embora por volta da aula número cinco tenha sido capaz de articular um discurso dialético capaz de gerar debate entre o grupo turma e o Professor, a propósito do princípio da igualdade, o qual se subdivide em *'Princípio da Igualdade de Oportunidades'* e *'Princípio da Diferença'*. Já ao nível das dificuldades sentidas neste momento inicial reserva-se a menção à explicitação da crítica comunitarista de Michael Sandel à Teoria da Justiça de John Rawls, uma vez que não estava familiarizado com os argumentos do autor, configurando-se numa dificuldade acrescida na leção. No entanto, assumi em momento de autoavaliação esse fracasso, constituindo-se numa oportunidade de aprendizagem e melhoria.

²⁹ Possível consultar exemplar em anexo XII.

³⁰ Apresento em anexo V, a título de exemplo

³¹ Distinga-se *'performativo'* de *'improvisado'*, já que a prática letiva é resultado de bastante planeamento e aprendizagem contínua, pelo que não resulta do improvisado.

³² Ponto II refere-se à unidade temática da *'Ação humana e os valores'*, que embora diga respeito ao programa do 10º ano de escolaridade, devido à limitação de tempos letivos semanais (três) da disciplina de filosofia no currículo do 10º ano, reserva-se para o 11º ano a conclusão do programa do ano transato, já que neste nível de escolaridade a disciplina de Filosofia ‘vê’ os seus tempos semanais serem aumentados para quatro tempos.

³³ https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_filosofia.pdf, acedido em 2 de agosto de 2023.

O segundo momento de avaliação de aulas decorreu entre 17 a 31 de janeiro de 2023³⁴, resultando num total de 7 tempos letivos, que se reservou à leção do módulo IV³⁵ - O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica, dando lugar à leção do autor empirista apontado pelo Programa da disciplina de Filosofia, David Hume. Lecionar este autor foi desafiante pelo rigor que a sua teoria da origem do conhecimento exige, embora tenha obtido melhores classificações neste conjunto de aulas. Neste tema recorri a exemplos didáticos, que foram desde experiências pessoais quotidianas dos alunos até convidá-los a se deslocarem ao quadro³⁶ para participar na aula, o que resultou numa correta consolidação dos conteúdos, aspeto que pude comprovar nas aulas seguintes recorrendo à síntese aula a aula. Neste tema a dificuldade prendeu-se com o ponto temático relativo às *'questões de facto e relações de ideias'*, desta vez a entropia centrou-se do lado da turma, uma vez que as aprendizagens se focavam em aspetos formais mais difíceis de assimilar, bem como exigiam conhecimentos adquiridos no ano anterior, a reação da turma nessa aula foi de alguma passividade, o que contrastava com as aulas anteriores, pelo que me transmitiu alguma fragilidade emocional. Esse estado foi posteriormente desconstruído quer pelo Professor Orientador, quer pela Colega de Estágio, uma vez que dada a complexidade dos conteúdos e a passividade dos alunos, eu fui capaz de definir corretamente cada termo, utilizando as terminologias e os exemplos corretos exigidos³⁷.

O terceiro momento de aulas reservou-se às temáticas da Filosofia da Ciência³⁸, mais detalhadamente relativas à subunidade da *'Racionalidade científica e a questão da objetividade'*, na qual lecionei dois autores: Karl Popper e Thomas Kuhn. Este bloco de aulas decorreu entre 14 e 28 de março de 2023, totalizando 5 tempos letivos, que foram planificados e preparados em conjunto ao dos meses de fevereiro e março, pelo que foi também um conjunto de aulas que se assinalou por reunir vários exemplos que recorreram à projeção de audiovisuais selecionados para a problematização do tema, leitura e análise de textos, mas também objetos lúdicos, por exemplo a utilização de um puzzle em sala de aula, dirigindo um aluno aleatório a construir o puzzle de forma a poder materializar a afirmação de Thomas Kuhn relativamente ao trabalho do cientista em regime de *'Ciência Normal'* – "(...)o cientista é um solucionador de puzzles, como um jogador de xadrez, e a adesão induzida pela educação é o que lhe dá as regras do jogo que se pratica no seu tempo."³⁹ – em retrospectiva, este conjunto de aulas revelou-se também ele positivo, no que ao meu desenvolvimento didático e científico diz respeito, ainda que apesar da terceira aula observada pelo Doutor Alexandre Sá me tenha sido apontada alguma estagnação no meu desenvolvimento enquanto futuro profissional do ensino, o mesmo não se verificou na quarta aula observada, onde, segundo os avaliadores, notou-se evolução quer na manipulação de exemplos, explicitação dos conteúdos, mas também na ocupação da sala de aula.

Por fim, o quarto momento reservou-se à leção da Filosofia da Arte, mais precisamente a subunidade das Teorias essencialistas, nas quais lecionei a Teoria da Arte como Expressão e a Arte como Forma. A propósito deste ponto temático abordei os autores Lev Tolstói, Collingwood e Clive Bell. Neste conjunto de aulas que se compreendi entre 2 e 9 de maio de 2023, ao longo de cinco

³⁴ Esta foi a primeira ocasião que contou com a presença e avaliação do Doutor Alexandre Sá.

³⁵ https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/11_filosofia.pdf, consultado em 3 de agosto de 2023.

³⁶ Este momento refere-se ao desenho de um E.T. no quadro englobando vários atributos, demonstrando através da conclusão de que as ideias complexas são formadas pelo sujeito, por agrupamento de ideias simples que foram adquiridas *a posteriori*. O referido desenho que ficará em anexo XIII contou com o contributo dos 16 alunos que assistiram à aula, mas também do Professor Orientador, a Colega de Estágio e ainda do Doutor Alexandre Sá.

³⁷ Este foi um perfeito exemplo em como a auto percepção que reunimos de nós próprios por vezes dista do real.

³⁸ Nesta Unidade Temática voltei a ser avaliado pelo Doutor Alexandre Sá em duas ocasiões.

³⁹ Girão, J., Razões em Jogo – Introdução à filosofia – 11º ano, Texto Editora, 1998, p. 205 – 207.

tempos letivos, recorri à projeção de audiovisuais e análise e compreensão de texto. Em retrospectiva, mostrei-me mais confortável com a prática da docência, resultando também no facto de ter sido o conjunto de aulas no qual reuni melhor avaliação por parte da observação do orientador, culminando assim no total de 25 tempos letivos estabelecido pelo já referido Plano Anual de Formação de Professores.

Ao longo do ano letivo foi desenvolvido, seguindo as diretrizes do Professor Orientador, um projeto de acompanhamento que consistiu na identificação dos alunos da turma que reúnem mais dificuldades à disciplina. O trabalho do Professor Estagiário, neste âmbito, desenrolou-se através da criação de fichas de trabalho⁴⁰, nas quais se versavam os conteúdos programáticos lecionados em sala de aula, contribuindo assim para um acompanhamento dos conteúdos mais constante. Posteriormente os referidos documentos eram aprovados pelo Professor Girão e remetidos aos alunos que necessitam de apoio didático à disciplina de Filosofia. O objetivo desta iniciativa é o aluno poder ter contacto constante com os Docentes, de forma a suprimir as suas dúvidas, tão breve quanto possível, supondo-se assim a necessidade de resolução das tarefas propostas.

Embora a iniciativa se “vista” de uma conotação positiva devido aos objetivos a que se propõe atingir, em retrospectiva o referido projeto não obteve os resultados esperados junto dos alunos alvo – aqueles que apresentaram mais dificuldades na compreensão da disciplina de Filosofia ao longo do ano letivo.

A falta de resultados francamente positivos neste balanço deve-se unicamente pela falta de empenho nas tarefas propostas aos alunos visados, pois ao longo do ano letivo não me foi entregue qualquer resolução das atividades por mim propostas, nem fui interpelado pelos alunos com mais baixo rendimento relativamente a dúvidas concretas que os mesmos pudessem possuir, sendo também importante referir que quando questionados, os alunos não tinham noção de qual subtema das Aprendizagens Essenciais reuniam mais dificuldades, o que revela o desconhecimento generalizado dos temas que foram sendo abordados em aula.

Ainda assim é possível destacar pontos positivos desta “abertura” ao contacto constante com a turma, é o caso de alguns elementos que utilizaram essa plataforma⁴¹ de maneira a melhorar os seus resultados, ou seja, refiro-me a alunos que à partida não eram visados pelo projeto, embora tenham visto nele uma oportunidade de reforço no seu estudo e receção de ‘*feedback*’ relativamente à aquisição de conhecimentos, resultando assim que vários casos de alunos tiveram a oportunidade de aumentar o seu rendimento e os seus conhecimentos na disciplina, resultado esse que considero positivo. Posso somar o ganho pessoal de que regularmente contruí dispositivos didáticos que, ao passarem pelo crivo crítico do Professor Orientador, permitiu-me perceber o que é esperado de um programa de acompanhamento ao estudo dos alunos. Mas também o contacto constante com os alunos permitiu reforçar os aspetos relacionais com o grupo turma, fator que desempenha também um papel fundamental no processo de ensino aprendizagem.

Concluindo, o formato de estágio estabelecido pelo Professor Orientador José Girão contribui ativa e positivamente para o desenvolvimento de um futuro Professor, pois a sua exigência e rigor faz com que o Estagiário esteja constantemente a desenvolver algum tipo de trabalho – preparação e planificação de aulas, redação de relatórios, correção de atividades e fichas de avaliação, organização de propostas de atividade, elaboração de materiais didáticos para Projeto de acompanhamento e convocatórias para reuniões de natureza diferenciada⁴² – essa constante é similar ao trabalho que um futuro docente terá de desenvolver, contribuindo assim para uma correta inserção dos Estagiários no sistema de ensino público nacional.

⁴⁰ Possível consultar exemplar em anexo XIV.

⁴¹ Através de contacto via email institucional e pontualmente em sala de aula.

⁴² Refere-se a Conselhos de Turma, reuniões intercalares e reuniões de grupo de departamento disciplinar.

Atividades com o Corpo Docente

Reunião intercalar 11ªA – 24 de outubro de 2022

O primeiro momento de reunião com o Conselho de Turma decorreu no dia 24 de outubro de 2022, tendo sido composta por todos os elementos do conselho de turma, à exceção da representante dos encarregados de educação e a delegada de turma. Esta reunião constituiu-se como o primeiro momento de tomada de conhecimento dos aspetos gerais e individuais de cada aluno, mas também entre outros assuntos, trataram-se os seguintes: enunciação das datas em que foram eleitos os representantes dos encarregados de educação e os delegados de turma, bem como a enunciação dos elementos eleitos.

Para além disso, tratam-se de assuntos relativos a alunos individualmente – quer sejam os seus hábitos de estudo, mas também a relação com os encarregados de educação, seja a frequência com que os encarregados de educação visitam as horas de atendimento, seja os aspetos familiares dos alunos, qual o seu histórico, e em que medida esses aspetos podem perturbar o seu rendimento escolar, embora se mencionem também os esforços que têm sido feitos por parte da instituição escolar, que através dos seus meios procuram contrariar essa situação.

Houve também lugar à decisão do Projeto Curricular de Turma⁴³, bem como uma breve caracterização que consistiu na identificação das seguintes informações:

- Nº de alunos: 16 alunos
- 8 raparigas / 8 rapaz
- Idade média: 16 anos
- Sem retenções: todos os alunos
- Delegado e Sub delegado

Foram identificados no grupo turma os seguintes aspetos, importantes para a futura relação pedagógica:

- Falta de hábitos e métodos de trabalho;
- Diferentes ritmos de trabalho e aprendizagem;
- Dificuldades de leitura e interpretação de enunciados;
- Dificuldades de resolução de problemas;
- Os alunos que realizam as tarefas propostas, quando têm dúvidas, procuram expô-las;

Algum tempo da reunião foi dedicado à análise dos casos individuais, discutindo as dificuldades e hábitos de estudo dos alunos. Debateram-se as diferentes perspetivas sobre cada aluno entre os professores da turma presentes, tendo em conta o seu rendimento nas respetivas disciplinas. As dificuldades dos alunos são identificadas pelos diferentes professores da turma, tendo em conta uma tabela que corresponde uma letra alfabética a um descritivo operativo e avançaram-se estratégias para colmatar as dificuldades.

Explicitou-se quais os domínios que são transversais à avaliação de todas as disciplinas. Os domínios a avaliar estão dispostos numa tabela que é partilhada entre os diferentes professores.

⁴³ “O PCT pressupõe a adequação curricular ao contexto sócio económico, cultural, escolar e psicológico da turma e constitui o documento guia das atividades educativas a desenvolver com esses alunos, ao longo do ano, de forma a encontrar um fio condutor.”, acessível em: <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2510/1/Tese%20final.pdf>, consultado em 4 de agosto de 2023.

Para além disso, abordaram-se as propostas DAC⁴⁴, previstas no DL N.º55, e em que medida essas propostas cruzam as Aprendizagens Essenciais, bem como os seus objetivos e os seus descritores operativos, e foi feita a proposta de carga horária para cada tema que se irá desenvolver. De seguida, abordaram-se as expectativas de sucesso escolar para o final do ano letivo da turma, em cada uma das disciplinas. Referiu-se também a turma não esteve envolvida em qualquer ocorrência disciplinar.

O projeto educativo da turma centra-se no tema: Relações interpessoais. Em consonância com o tema, os professores das várias disciplinas apontam atividades a desenvolver em aula, que visem os objetivos específicos relativos ao tema. No final da reunião partilhou-se com todos os participantes a ata da reunião, onde se sintetizam todos os temas tratados.

Reunião de Departamento Disciplinar: Científico Humanístico

A convocatória para a reunião do Departamento Disciplinar deveu-se ao facto de o Professor Orientador exercer também o cargo de Coordenador do Departamento Disciplinar Científico Humanístico, tendo a reunião decorrido no dia 25 de janeiro de 2023.

O início da reunião foi marcado pela partilha de informação, por parte do Coordenador, com os colegas Docentes relativamente à organização escolar que se procura para o espaço escolar em questão a curto e médio prazo.

Após concluir o primeiro ponto da ordem de trabalhos que foi dedicado à partilha de informações relativas às atividades a serem desenvolvidas ao longo do segundo período, passou-se ao segundo ponto da ordem de trabalhos, que se baseou na análise dos relatórios de resultados obtidos pelas diferentes turmas dos diferentes níveis de ensino: Básico, Secundário e Profissional. No referido relatório caracterizam-se também as ocorrências disciplinares nas várias turmas.

Por fim, o Departamento foi informado de que a escola seria alvo de inspeção pela Direção Geral do Ensino, o que deu à reunião uma importância acrescida na preparação para essa avaliação externa.

Conselhos de Turma

Os Conselhos de Turma realizaram-se em três ocasiões: 19 de dezembro de 2022, 3 de abril de 2023 e 12 de junho de 2023, marcando assim o final de cada período. Os assuntos tratados nas diferentes reuniões partilham a mesma natureza, ou seja, caracteriza-se como um momento de finalização de cada período, na qual o Conselho de Turma reúne as seguintes competências estabelecidas no Regulamento Interno da Escola Secundária D. Dinis:

“a) Analisar a situação da turma e identificar características específicas dos alunos a ter em conta no processo de ensino e aprendizagem;

⁴⁴ “Os domínios de autonomia curricular (DAC) constituem uma opção curricular de trabalho interdisciplinar e ou articulação curricular, cuja planificação deve identificar as disciplinas envolvidas e a forma de organização.”, acessível em http://bdjur.almedina.net/item.php?field=item_id&value=2241663, consultado em 5 de agosto de 2023.

- b) Planificar o desenvolvimento das atividades a realizar com os alunos em contexto de sala de aula;
- c) Identificar diferentes ritmos de aprendizagem e necessidades educativas especiais dos alunos, promovendo a articulação com os respetivos serviços especializados de apoio educativo, em ordem à sua superação;
- d) Assegurar a adequação do currículo às características específicas dos alunos, estabelecendo prioridades, níveis de aprofundamento e sequências adequadas;
- e) Adotar estratégias de diferenciação pedagógica que favoreçam as aprendizagens dos alunos;
- f) Conceber e delinear atividades em complemento do currículo proposto;
- g) Preparar informação adequada, a disponibilizar, com regularidade, aos Pais e Encarregados de Educação, relativa ao processo de aprendizagem e avaliação dos alunos;
- h) Assegurar a organização, o acompanhamento e a avaliação das atividades a desenvolver com os alunos;
- i) Conceber, aprovar, organizar e avaliar o Programa de Trabalho de Turma, sob coordenação do Diretor de Turma;
- j) Operacionalizar, no âmbito do Programa de Trabalho de Turma, os critérios de avaliação definidos e aprovados em Conselho Pedagógico da Escola; (...)”⁴⁵

A participação nos vários Conselhos de Turma permitiu dar conta da operacionalização das competências estabelecidas através do Regulamento Interno da Escola Secundária D. Dinis. Tendo em conta que enquanto estagiário sou um elemento que apenas assiste ao desenrolar da reunião de trabalho, não reunindo a enorme responsabilidade que o Professor Titular da disciplina tem, tornou-se uma mais-valia para o meu desenvolvimento profissional, pois fui convocado para o papel de observador, tornando possível dar conta das dinâmicas que se desenvolvem.

Mais concretamente, registei que a reunião ocorre sempre de acordo com a ordem de trabalhos previamente estabelecida, tratando assuntos da mesma natureza – informações relativas a contactos com Encarregados de Educação, confirmação das avaliações atribuídas aos vários alunos, apreciação global do grupo e individualmente – havendo espaço para um ou outro assunto que se revele pertinente. Houve ocasiões em que me foi solicitado pelo Professor Orientador intervir, saindo da posição de observador, partilhando com os restantes Docentes do Conselho de Turma as atividades que desenvolvi com a turma, mais concretamente o Programa de Acompanhamento às aprendizagens dos alunos e os resultados obtidos, contribuindo assim com a minha perspetiva para a apreciação do comportamento e aproveitamento da turma.

Outro aspeto que pude perceber com a minha participação nestas reuniões foi a importância da preparação prévia da reunião, já que toda a apreciação feita é baseada em factos documentais, que

⁴⁵ Acessível em:

<https://www.esdomdinis.pt/images/docsEscola/docestruturantes2223/05RegulamentoInterno.pdf>, consultado em 6 de agosto de 2023.

são previamente reunidos pelo Diretor de Turma, sendo este um elemento fundamental para o correto desenrolar da reunião de trabalho.

Comentário relativo às Aprendizagens Essenciais de Filosofia

No ano letivo 2022/2023, ao longo do estágio desenvolvi a minha prática letiva em conformidade com as Aprendizagens Essenciais, uma vez que foram tornadas obrigatórias para todos os estabelecimentos de ensino público nacional através da publicação do Despacho 6605 – A/2021, de 6 de julho, que se assume como “uma visão de escola enquanto instrumento de desenvolvimento humano e de elevação social através do conhecimento”⁴⁶. Esta medida veio revogar o antigo programa de Filosofia adotado em 2001⁴⁷, que tinha na sua base o documento ‘*Orientações para efeitos de avaliação sumativa externa das aprendizagens de Filosofia*’, sob a necessidade de tornar o mais compatíveis possível as aprendizagens à disciplina de filosofia pelos alunos do sistema de ensino público.

De forma semelhante, também as Aprendizagens Essenciais de Filosofia, tem na sua base um outro documento orientador denominado ‘*Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*’⁴⁸, homologado através do Despacho número 6478/2017, de 9 de julho, publicado no Diário da República, 2ª série, de 26 de julho de 2017, que se constitui como o documento de referência que “estabelece a matriz de princípios, valores e áreas de competências a que deve obedecer o desenvolvimento do currículo, conforme previsto no Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho. Define o sentido de missão de todo o sistema educativo, apresentando um caminho curricular através do qual todos os alunos devem, ao longo dos seus 12 anos de escolaridade, desenvolver uma cultura científica e artística de base humanista, alicerçada em múltiplas literacias, no raciocínio e na resolução de problemas, no pensamento crítico e criativo, (...)”⁴⁹.

Assim, em conformidade com o documento orientador que refere vários descritores e objetivos que se pretendem de um jovem saído do ensino obrigatório⁵⁰, estabeleceu-se o programa de Filosofia vigente, o já referido Aprendizagens Essenciais – Filosofia, tendo o seu conceito central baseado na aquisição de competências chave relativas à disciplina, em concordância com os Descritores Operativos, a saber:

- “Linguagens e textos(A);
- Informação e comunicação(B);
- Raciocínio e resolução de problemas(C);
- Pensamento crítico e pensamento criativo(D);
- Relacionamento interpessoal(E);
- Desenvolvimento pessoal e autonomia(F);

⁴⁶ <https://files.dre.pt/2s/2021/07/129000001/0000200003.pdf>, consultado em 7 de agosto de 2023.

⁴⁷ “O Programa de Filosofia dos 10º e 11º anos do ensino secundário, homologado a 22 de fevereiro de 2001, em atenção à diversidade de temas e de perspetivas teóricas possíveis no cultivo de uma disciplina como a Filosofia, constitui um Programa muito aberto e de grande amplitude temática, deixando largamente ao critério de cada escola e de cada professor a definição das abordagens teóricas, dos recursos e das estratégias a adotar. Neste sentido, a compatibilidade entre um Programa desta natureza e a avaliação sumativa externa, sendo possível, constitui por si um inevitável desafio para as práticas letivas.”, acessível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/orientaco_es_filosofia_10_11.pdf, consultado em 10 de agosto de 2023.

⁴⁸ https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf, consultado em 14 de agosto de 2023.

⁴⁹ *Ibidem*.

⁵⁰ Em Portugal estabelece-se pela aquisição do 12º ano de escolaridade.

- Bem-estar, saúde e ambiente(G);
- Sensibilidade estética e artística(H);
- Saber científico, técnico e tecnológico(I);
- Consciência e domínio do corpo(J).⁵¹

Enquanto ponto de partida, ainda sem consultar e analisar a articulação destas competências e dos seus descritores, que resultou na redação das Aprendizagens Essenciais estabelecidas para a disciplina, ressalta a importância da Filosofia no currículo formativo dos alunos do Ensino Público em Portugal, já que é uma área que trata e especializa várias competências determinadas pelo documento homologado através do Despacho número 6478/2017, de 9 de julho.

Relativamente aos conteúdos lecionados durante a Prática Pedagógica Supervisionada, como já referido em ponto anterior, o trabalho foi desenvolvido junto de uma turma de 11º ano, embora tenha iniciado a Prática pela subunidade final do programa do 10º ano, que passo a analisar também aqui. O tópico final das Aprendizagens Essenciais de Filosofia para o 10º ano de escolaridade⁵² refere: ‘*O problema da organização de uma sociedade justa*’, no qual se aborda John Rawls como autor principal no enquadramento da Filosofia Política, autor que considero relevante para a formação filosófica e política de um jovem adolescente, pois permite ancorar as ideologias basilares de um autor às ideologias dos partidos políticos em atividade no panorama nacional, desenvolvendo assim capacidade de espírito crítico nos alunos. Ainda no contexto da filosofia política cabe também ao docente lecionar as contra perspetivas lançadas pelos ‘críticos’ de John Rawls: Robert Nozick e Michael Sandel, fornecendo assim aos alunos uma nova perspetiva quanto à justa organização de uma sociedade. Este tópico programático refere as seguintes competências: A, B, C, D, E, F.

O início das Aprendizagens Essenciais para o 11º ano de escolaridade é marcado pelo ‘Módulo IV – O conhecimento e a racionalidade científica e tecnológica’, dividindo-se assim entre a explicação e descrição do ato de conhecer, comumente designado por ‘*Filosofia do Conhecimento*’, mas também entre a elucidação do estatuto do conhecimento científico, também designado por ‘*Filosofia da Ciência*’. A propósito do tópico relativo ao conhecimento abordam-se no contexto do programa dois autores, dando assim ‘voz’ à tese racionalista, com Descartes, mas também se desenvolve a tese empirista, com a abordagem a David Hume – ambos pretendem dar resposta à problemática da possibilidade e origem do conhecimento, questões essenciais da filosofia desde os seus primórdios. Esta subunidade relativa ao conhecimento desenvolve as competências: A, B, C, D, E, F, I. Apesar do programa não ‘passar ao lado’ dos dois autores essenciais referidos, julgo que apresenta uma lacuna na resposta à problemática do conhecimento já que deixa de lado um autor como Immanuel Kant, que vigorava no programa antigo, não permitindo assim uma partilha com os alunos da resposta Iluminista relativamente à origem do conhecimento, sendo que em certos aspetos supera algumas das dúvidas suscitadas pelas teses racionalista e empirista, embora reconheça que num programa que já é longo, tendo em conta a pouca carga letiva da disciplina no contexto do ensino secundário, adicionar um outro autor constituía-se como uma dificuldade acrescida para o cumprimento do Programa pelos docentes.

No contexto da ‘*Filosofia da Ciência*’ abordam-se dois autores: Karl Popper e Thomas Kuhn quanto à problemática da ‘*Racionalidade científica e a questão da objetividade*’, embora se destaque Popper devido a se abordar também a sua teoria a propósito do ‘*problema da demarcação do conhecimento científico*’. Este tópico temático demonstra-se pertinente, pois revela aos alunos os passos pelos quais se devem passar para que uma tese seja considerada efetivamente conhecimento científico, bem

⁵¹https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf, consultado em 15 de agosto de 2023.

⁵² https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_filosofia.pdf, consultado em 15 de agosto de 2023.

como o critério para uma disciplina poder receber o estatuto de ciência, tornando assim os alunos mais críticos, esclarecendo-os e dando-lhes ‘ferramentas’ que os tornem capazes de interpretar o que é ou não conhecimento científico. Este aspeto torna-se cada vez mais importante numa época em que se dissemina quantidades enormes de informação, sendo imprescindível que um aluno após terminar a escolaridade obrigatória seja munido dos fundamentos epistemológicos.

De seguida, no que respeita ao penúltimo ponto reserva-se a ‘*Dimensão estética*’, constantemente entendida como ‘*Filosofia da Arte*’. A propósito desta unidade aborda-se a problemática principal que se materializa no problema da definição de arte, dando assim lugar a várias respostas – Teorias Essencialistas e não Essencialistas – desenvolve-se no aluno as seguintes competências: A, B, C, D, E, F, H. Revela-se importante no contexto da formação filosófica, uma vez que torna o aluno sensível aos elementos estéticos em seu redor, dilucidando os conceitos de arte e de belo.

Por fim, o último ponto do programa diz respeito à ‘*Dimensão religiosa*’, no qual se procura responder, recorrendo a várias perspetivas, ao problema da existência de Deus. Neste tópico programático define-se o conceito *teísta* de Deus, bem como se argumenta a favor da sua existência, tendo na base os argumentos cosmológico e teleológico de Tomás de Aquino, o argumento ontológico de Anselmo e o fideísmo de Pascal. Discute-se ainda a existência do mal, no qual se aborda o argumento de Leibniz. Esta temática diverge do doutrinamento dogmático religioso e procura focar-se na essência dos argumentos a favor da existência de Deus, revestindo-se de importância na formação de um jovem aluno, pois torna-o capaz de desconstruir dogmas e perceber os elementos que estão na base de cada religião.

Assim, as Aprendizagens de Filosofia homologadas para o ensino secundário pretendem ser uma materialização dos descritores operacionais referidos no documento do *PASEO*, que tendo em conta o conteúdo divulgado pelos documentos curriculares divulgados pelo órgão que tutela o ensino público em Portugal, a aprendizagem da Filosofia constitui-se como uma suplantação dos objetivos que se pretendem atingir com a divulgação do *Perfil do Aluno à Saída do Ensino Obrigatório*. As Aprendizagens Essenciais procuram alargar as competências dos alunos tendo em vista o desenvolvimento da maioria das referidas pelo *PASEO*. Através do ensino da filosofia o aluno deverá ser capaz de desconstruir vários dogmas, perceber o que distingue ciência de não ciência, a razão pela qual a ciência possui esse estatuto, mas também de indagar se vive numa sociedade justa, e ainda perceber como se organiza o discurso argumentativo logicamente válido. Estas Aprendizagens Essenciais não trazem novidades relativamente ao programa anterior, pois não se adicionaram conteúdos, por outro lado retirou-se a leção da lógica aristotélica, tornando obrigatória a leção da lógica proposicional e houve também uma reorganização dos conteúdos a lecionar nos dois anos de formação filosófica do aluno.

O atual programa pretende distinguir-se do antigo, aprovado em 2001, quanto à avaliação, já que indica que o objetivo a que se propõe, no que à avaliação dos alunos diz respeito, é avaliar competências e não conhecimentos. Ora, com a existência de exames de final de ciclo, que se constituem como uma exigência para admissão dos alunos no ensino superior entendo que o objetivo a que o programa se propõe torna-se demasiado fantasioso, pois a avaliação quantitativa que permite a um aluno à saída do ensino obrigatório ingressar no ensino superior irá sempre incidir sobre os conhecimentos adquiridos. A função do Docente no ensino é o de transmitir conhecimentos, conhecimentos esses que desenvolvem *a posteriori* determinadas competências no aluno, o Professor não transmite *a priori* competências ao aluno, procura antes desenvolvê-las através dos conhecimentos formais relativos à disciplina que leciona.

Secção II – Do espanto à ansiedade

Ao longo dos anos temos vindo a presenciar de forma generalizada um desprestígio da profissão de docente no Ensino Público em Portugal. Esse acontecimento pode ser comprovado pela luta contínua do pessoal docente que tem vindo a reivindicar os seus direitos junto do poderio político nacional.

Embora se possam apontar culpas às várias gestões danosas dos nossos governantes nas últimas décadas para com o setor da educação, que motivam inevitavelmente um descontentamento generalizado para com a profissão docente, quer do lado daqueles que já se encontram na sua prática, mas também para com aqueles que pretendem ingressar nela, sem também nunca esquecer daqueles que motivados pelo desprestígio que a profissão tem vindo a sofrer, por muito que a sua vontade fosse ingressar no ensino, por vezes procuram outras alternativas, de forma a escapar às condições precárias em que muitos docentes vivem, optando por carreiras noutras profissões em que o “futuro esteja garantido”.

Assim sendo, torna-se urgente a discussão e reformulação do estatuto da carreira docente, que tendo em consideração todos os problemas difundidos nos últimos anos quer pelos media, quer pelas uniões sindicais que representam o corpo docente, o atual estatuto de carreira não faz face aos problemas que os docentes sentem quer na entrada quer na progressão na carreira.

Toda esta discussão que se tem presenciado, que admito ser necessária, silencia outro problema que não tem recebido a devida atenção quer mediática, quer dos líderes políticos, sendo estes os responsáveis capazes de executar alterações capazes de surtir algum tipo de efeito prático na gestão nacional. Esse problema, é o da saúde mental, que é cada vez mais debatido na generalidade, ou seja, à escala da população nacional, devido também à fundação da Ordem dos Psicólogos Portugueses, no ano de 2008. Desde esse momento, o tema da saúde mental na população portuguesa ganhou destaque do ponto de vista mediático, mas também político, contribuindo assim para a desconstrução do estigma associado ao tema. No entanto, ao nível da carreira docente, esta discussão não acontece.

Ao longo do ano letivo 2022/2023 tive a oportunidade de contactar, através do estágio de introdução à profissão de docente, com a realidade do quotidiano de um professor, quer através das várias conversas com o Professor Orientador, que me chamou a atenção para o extenso conjunto de cargos com que um professor tem de lidar no espaço escolar, mas também através da partilha de experiências com outros docentes da escola cooperante, que passam pela necessidade de muitas vezes serem obrigados a dar explicações fora do normal horário escolar, mas também pelo facto de muitos se encontrarem em condições precárias de emprego, pois estando a fazer substituição de um colega que se encontra de atestado médico, o seu vínculo laboral pode terminar de um “dia para o outro”.

Estes aspetos referidos motivaram o meu interesse para o estudo desta temática, pois apesar dos vários alertas das uniões sindicais, mas também dos profissionais do ensino, a Escola Pública tem várias funções na sua fundação que não devem nunca ser esquecidas – “a responsabilidade pela formação escolar, social e pessoal das futuras gerações. É indispensável que a escola reflita sobre a sua função, pondo fim a um excesso de acumulação de funções” (Silva, 2005).

Para além das exigências formais e naturais de um Professor dentro da sala de aula – com todo o trabalho de planeamento que a preparação de uma aula implica – são lhe nomeados cargos, tais como: Diretor de Turma; Representante Disciplinar; membro de Conselho Pedagógico.

De acordo com o artigo 89º do Regulamento Interno da Escola Secundária D. Dinis, as competências do Professor são as seguintes:

“Para além dos deveres gerais dos funcionários e agentes do Estado, nomeadamente os de isenção, zelo, obediência, lealdade, sigilo, correção, assiduidade e pontualidade e dos deveres gerais da comunidade desta Escola, os professores têm ainda os seguintes deveres:

- a) Contribuir para a formação e realização integral dos alunos, promovendo o desenvolvimento das suas capacidades, estimulando a sua autonomia e criatividade, incentivando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida da comunidade;
- b) Reconhecer e respeitar as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação;
- c) Colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo, em especial entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente;
- d) Colaborar ainda com os demais professores do seu grupo disciplinar e com todos os docentes das turmas que leciona, na planificação, execução e avaliação do processo de ensino-aprendizagem em todas as suas vertentes;
- e) Participar na organização e assegurar a realização das atividades educativas, seguindo as orientações das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica;
- f) Gerir o processo de ensino-aprendizagem, no âmbito dos programas definidos, procurando adotar mecanismos de diferenciação pedagógica suscetíveis de responder às necessidades individuais dos alunos;
- g) Respeitar a natureza confidencial da informação relativa aos alunos e respetivas famílias;
- h) Contribuir para a reflexão sobre o trabalho realizado individual e coletivamente;
- i) Conhecer a legislação que lhe diz respeito, a fim de defender os seus direitos e cumprir as suas obrigações;
- j) Participar ativamente na vida da escola, individualmente e em grupo, quer nas atividades regulares e não regulares da escola, quer em todas as tarefas que envolvam a elaboração dos documentos e planos orientadores;
- k) Estar atualizado científica e pedagogicamente, empenhando-se na concretização das ações de formação consideradas fundamentais para o efeito;
- l) Exercer com afinco, lealdade e qualidade todas as funções para as quais for designado ou eleito;
- m) Planear com rigor toda a atividade letiva e não letiva, devendo para o efeito assegurar a correta organização dos seus dossiês de trabalho, procurando cumprir os objetivos propostos anualmente;
- n) Cumprir e fazer cumprir o regulamento interno da escola.

De acordo com o artigo 36º do Regulamento Interno da Escola Secundária D. Dinis, as competências dos membros do Conselho Pedagógico são as seguintes:

“3. Em conformidade com o disposto legalmente, ao Conselho Pedagógico compete:

- a) Elaborar a proposta de projeto educativo a submeter pelo Diretor ao Conselho Geral;
- b) Apresentar propostas para a elaboração do regulamento interno e dos planos anual e plurianual de atividade e emitir parecer sobre os respetivos projetos;
- c) Emitir parecer sobre as propostas de celebração de contratos de autonomia;
- d) Elaborar e aprovar o plano de formação e de atualização do pessoal docente;
- e) Definir critérios gerais nos domínios da informação e da orientação escolar e vocacional, do acompanhamento pedagógico e da avaliação dos alunos;

- f) Propor aos órgãos competentes a criação de áreas disciplinares ou disciplinas de conteúdo regional e local, bem como as respetivas estruturas programáticas;
- g) Definir princípios gerais nos domínios da articulação e diversificação curricular, dos apoios e complementos educativos e das modalidades especiais de educação escolar;
- h) Adotar os manuais escolares, ouvidos os departamentos curriculares;
- i) Propor o desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e de formação, no âmbito da escola e em articulação com instituições ou estabelecimentos do ensino superior vocacionados para a formação e investigação;
- j) Promover e apoiar iniciativas de natureza formativa e cultural;
- k) Definir os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração dos horários;
- l) Definir os requisitos para a contratação de pessoal docente, de acordo com o disposto na legislação aplicável;
- m) Propor mecanismos de avaliação dos desempenhos organizacionais e dos docentes, bem como da aprendizagem dos alunos, credíveis e orientados para a melhoria da qualidade do serviço de educação prestado e dos resultados das aprendizagens;
- n) Participar, nos termos regulamentados em diploma próprio, no processo de avaliação do desempenho do pessoal docente.”⁵³

De acordo com o artigo 44º do Regulamento Interno da Escola Secundária D. Dinis, as competências do Coordenador do departamento curricular são as seguintes:

“4. Compete ao coordenador do departamento curricular:

- a) Convocar, presidir e orientar as reuniões de atividades do departamento;
- b) Representar o departamento no Conselho Pedagógico;
- c) Promover medidas de planificação, execução e avaliação das atividades do departamento;
- d) Organizar a informação essencial num dossiê ou outro suporte contendo, entre outros:
- e) a relação nominal de todos os docentes que constituem o respetivo departamento;
- f) a cópia dos horários dos respetivos professores;
- g) uma lista das disciplinas que compõem o departamento;
- h) os critérios de avaliação por ano de escolaridade, gerais (aprovados em Conselho Pedagógico), e específicos para cada uma das disciplinas que compõem o departamentocurricular;
- i) as convocatórias e atas de reuniões realizadas.
- j) Proceder à avaliação de desempenho do pessoal docente em colaboração com o Diretor;
- k) Apresentar ao Diretor um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.”⁵⁴

De acordo com o artigo 48.º do Regulamento Interno da Escola Secundária D. Dinis, as competências do Diretor de Turma são as seguintes:

“2. Compete ao Diretor de Turma, enquanto coordenador do plano de trabalho da turma, promover e assegurar a adoção e aplicação de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, designadamente:

⁵³ Referência acessível através do Regulamento Interno da Escola Secundária D. Dinis, no link: <https://www.esdomdinis.pt/images/docsEscola/docestruturantes2223/05RegulamentoInterno.pdf> (acedido a 19 de junho de 23)

⁵⁴ Referência acessível através do Regulamento Interno da Escola Secundária D. Dinis, no link: <https://www.esdomdinis.pt/images/docsEscola/docestruturantes2223/05RegulamentoInterno.pdf> (acedido a 19 de junho de 23)

- a) Promover junto do conselho de turma a realização de ações conducentes à aplicação do projeto educativo da escola, numa perspetiva de envolvimento dos encarregados de educação e de abertura à comunidade;
- b) Assegurar a adoção de estratégias coordenadas relativamente aos alunos da turma, bem como a criação de condições para a realização de atividades interdisciplinares;
- c) Promover um acompanhamento individualizado dos alunos, divulgando, junto dos professores da turma e encarregados de educação, a informação necessária à adequada orientação educativa dos alunos;
- d) Informar os alunos e encarregados de educação sobre os recursos e serviços existentes na comunidade escolar e educativa;
- e) Elaborar e conservar o processo individual do aluno, facultando a sua consulta ao aluno, professores da turma, pais e encarregados de educação;
- f) Coordenar o processo de avaliação dos alunos, garantindo o seu caráter globalizante e integrador;
- g) Aplicar a legislação relativa ao regime de faltas dos alunos (...);
- h) Comunicar à equipa multidisciplinar as participações de comportamentos incorretos assumidos por alunos e que lhe foram transmitidas por professores, funcionários ou outros alunos;
- i) Apresentar ao Diretor um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.”⁵⁵

O Diretor de Turma deve desenvolver o seu trabalho de gestão das situações da turma que lhe foi selecionada, procurar manter comunicação ativa com os encarregados de educação, ao mesmo tempo que tem de preparar as suas aulas, tendo em conta os Conteúdos Programáticos da sua disciplina, uma vez que tem constantemente a pressão de uma avaliação externa.

Assim, é possível verificar que o Diretor de Turma desenvolve o seu trabalho em redor dos domínios administrativo, pedagógico curricular, mas também no domínio relacional para com alunos e encarregados de educação. Além disso, o Diretor de Turma tem deveres a cumprir perante o Conselho de Turma, sendo que se reúne com os restantes docentes desse Conselho, composto pelos Professores da turma. Esses momentos de reunião podem ocorrer no mínimo em quatro momentos – início de ano letivo e final de cada período – esses momentos de reunião são em coadjuvação com um Secretário (também docente) que lhe é designado, cabendo a ambos a preparação da reunião e posteriormente a sua coordenação efetiva. Mais uma vez se destaca o domínio administrativo do cargo de Diretor de Turma.

Os vários cargos presentes no espaço escolar, na sua maioria carregados de legislação e burocracia colocam os docentes sujeitos constantemente à falha, que apostaram na sua formação académica para ter habilitações que lhes permitissem lecionar, acabam por ser administradores e gestores, sendo só após tudo isso Professores. Assim, considero essencial tratar o tema do stress associado à profissão docente, pois se nos debruçarmos sob os vários estudos acerca da ansiedade e do *stress* veremos que a acumulação de funções, funções essas que nas quais, por vezes, não se reúne assim tanta experiência constitui o “ambiente” perfeito para situações de *stress* e quadros de ansiedade em contexto de trabalho, que por definição médica como veremos adiante, constituem-se como inibidores de *performance*.

⁵⁵ *Ibidem*

Origem do conceito de *Stress*

A proveniência do termo *stress* deriva do verbo latino *stringo, stingere, strinxi, strictum* que se traduz em “apertar”, “comprimir”, “restringir”. Este termo foi inicialmente utilizado no campo da física, embora mais tarde foi ampliado para o campo da biologia e o estudo das ciências do comportamento, passando a significar as “pressões exercidas sobre um órgão do corpo ou sobre a mente humana” (Vaz Serra, 1999).

Desde o início da aplicação do conceito ao ser humano existiram vários estudos que contribuíram para a definição mais correta do termo *stress*, maioritariamente ao longo do século XX, passando assim a ser considerada a “Doença do Século XXI”, embora seja constantemente desvalorizada no que respeita os efeitos negativos que pode causar à saúde dos indivíduos (Cartwright e Cooper, 1997). Através de experiências realizadas com auxílio de animais, Selye (1959) concluiu que os organismos respondem de forma regular e constante uma vez submetidos a várias situações de agressão. A esse conjunto de respostas físicas deu-se o nome de Síndrome Geral de Adaptação (SGA), em que se apresentavam as seguintes alterações: dilatação do córtex da suprarrenal, atrofia dos órgãos linfáticos e úlceras gastrointestinais, além da perda de peso, entre outras alterações. O *stress* é, portanto, caracterizado por um estado de tensão que causa uma rotura no equilíbrio interno do organismo (Lipp, 2000).

A SGA divide-se assim em três fases: Reação de Alarme, de resistência e de exaustão. Sendo a primeira caracterizada por manifestações agudas e ocorre imediatamente após o confronto com um elemento causador de *stress*, podendo ou não ser consciente. De seguida, caso se verifique a persistência do elemento causador de *stress*, inicia-se a Fase de Resistência na qual o corpo do indivíduo procura adaptar-se. Caso o elemento causador de *stress* persistir ou não ocorrer o equilíbrio e a adaptação não ocorrer, inicia-se a terceira fase, denominada de Fase de Exaustão, na qual se recuperam as reações vividas na primeira fase, podendo daí surgir doenças, podendo ocorrer o colapso do organismo, e até a morte (Selye, 1959). Assim, Dunham (1984) define o conceito *stress* enquanto “um processo de reações comportamentais, emocionais, mentais ou físicas, causadas por prolongadas, crescentes ou novas pressões significativamente maiores que os recursos de defesa”.

Atualmente, (recuperando a expressão “Doença do Século XXI”), é possível afirmar que devido ao ritmo acelerado sob o qual a sociedade se desenvolve as situações causadoras de *stress* no indivíduo são uma repercussão natural do modo de vida, pois constantemente o indivíduo é obrigado a adaptar-se a situações desafiantes do ponto de vista financeiro, familiar e laboral. Assim, é possível afirmar que o *stress* é um elemento constantemente presente no quotidiano, quer na esfera pessoal quer na profissional, resultando em riscos elevados para a saúde de um indivíduo (Costa, 2011).

Stress Ocupacional

A atividade laboral desempenha um papel central na vida do ser humano, já que é a sua fonte de rendimento económico, que lhe permite aceder às suas necessidades – sejam elas de carácter fisiológico, segurança, relacional, estima ou mesmo de realização pessoal (Maslow, 1943) – assim, é a atividade laboral que contribui para a supressão de necessidades, mas também segundo Borges, Santos, Saraiva e Pocinho (2018) é através do trabalho que o indivíduo adquire o sentimento de pertença para com uma comunidade, passando a partilhar crenças, valores e hábitos, pelo que o trabalho não é apenas central como um meio de sobrevivência, mas também como meio de auto realização.

O aparecimento de sinais de *stress* deve-se a fatores internos ou a fatores externos, sendo que por vezes se deve também a ambos. Os fatores internos podem caracterizar-se pela existência de pensamentos disfuncionais, pessimismo, ansiedade, falta de assertividade, entre outros, que podem resultar em estados de tensão com implicações físicas e psicológicas para o indivíduo. Por outro lado, os fatores externos estão intimamente ligados à atividade profissional. Fatores como o cumprimento de horários, a monotonia da rotina, a pressão para o alcance de objetivos, o autoritarismo dos postos de chefia, a falta de cooperação entre colegas de trabalho, a falta de expectativa de melhoria ou progresso profissional, mas também a dificuldade na conciliação entre o trabalho e a família surgem igualmente como potenciadores de elevados níveis de *stress* (Sadir, Bignotto & Lipp, 2010).

O *stress* ocupacional define-se então como “um conjunto de perturbações psicológicas ou sofrimento psíquico que tenham relação direta com o trabalho” (Dejours, 1992), podendo ser intensificado pela falta de condições salariais, contratação precária, mas também falta de condições no local de trabalho para o correto desenvolvimento da atividade profissional (UGT, 2018). De acordo com Sadir, et. al., (2010), tendo em conta os vários estudos publicados, existem determinadas profissões como indutoras de *stress* e problemas físicos, nas quais se verifica o surgimento de inúmeros casos de *burnout*, concretamente professores, polícias, enfermeiros e atletas.

Consequências do *stress* ocupacional

O *stress* ocupacional resulta da incapacidade do indivíduo em lidar com as diferentes fontes de pressão em ambiente profissional, dando origem a sofrimento psíquico, mal-estar, mudanças de comportamento, distúrbios do sono e sentimentos negativos (Dias, Santos, Abelha, & Lovisi, 2016; Silva, 2010).

De acordo com Dejours e Abdouchelli (1994, *apud* Ribeiro, et. al., 2011) a ausência de doença física ou mental nos trabalhadores não implica necessariamente a existência de bem-estar, saúde e prazer no trabalho. O bem-estar nos contextos laborais é, portanto, uma construção mental multidimensional composta por três fatores: a) a satisfação com o trabalho; b) o envolvimento com o trabalho; e c) comprometimento afetivo com a organização, ou seja, os vínculos afetivos positivos que o trabalhador tem para com esta (Ribeiro *et. al.*, 2011).

As consequências do *stress* ocupacional podem atuar de forma negativa em diversas dimensões: seja a nível pessoal ou a nível organizacional. Na dimensão pessoal apresentam-se vários sinais e sintomas físicos, são eles: dores de cabeça, dores nos ombros, pescoço e dorso, alteração no peso corporal (aumento ou diminuição), ranger dos dentes (bruxismo) e dores nos maxilares. Podem ainda surgir sinais e sintomas psicológicos como insónia, alterações do estado de humor, queixas psicossomáticas (náuseas, diarreia, falta de ar, palpitações cardíacas e aumento da tensão arterial), comportamentos de risco para a saúde (abuso de álcool, tabaco e de outras substâncias), perturbações psicológicas e/ou psiquiátricas, como depressão e ansiedade (Silva, 2010).

Na dimensão organizacional, o trabalhador pode apresentar fraco desempenho profissional, atrasos e absentismo, reformas antecipadas, dificuldades nas relações interpessoais, pouco controlo da qualidade do trabalho realizado, comportamento agressivo no trabalho (Cooper, Dewe e O’Driscoll, 2001; Hespanhol, 2005).

Stress ocupacional e burnout nos Professores

Tal como referido anteriormente, existem diversos estudos que apontam a docência como uma profissão de elevado *stress* devido a vários fatores:

- “A intensidade e sobrecarga de trabalho, que exige que o horário de trabalho se prolongue pelo tempo livre;
- A multiplicidade de tarefas em simultâneo;
- A sobrecarga administrativa e burocrática que acresce ao trabalho de preparação das aulas, da docência e do apoio aos alunos;
- As constantes mudanças e as exigências de atualização permanente a novos programas, novos conteúdos e novas metodologias;
- A insegurança, a incerteza e instabilidade profissional;
- A desvalorização da profissão e a falta de reconhecimento por parte dos alunos, dos pais e até da sociedade, que tendem a responsabilizar a escolas pelos insucessos e pelos comportamentos desadequados dos alunos;
- Os problemas de comportamento e de indisciplina na sala de aula;
- O [desinteresse] dos encarregados de educação relativamente aos problemas de disciplina dos seus filhos, acompanhado muitas vezes de hostilidade (dos pais e dos alunos) quando confrontados com isso;
- A falta de motivação e empenho dos alunos no processo de aprendizagem;
- A preocupação com problemas familiares e sociais dos alunos;
- A avaliação dos docentes.”⁵⁶

A influência dos diferentes fatores de risco apresentados, quer sejam de carácter pessoal ou profissional, que estão presentes no quotidiano de um professor, poderão dar origem a várias consequências negativas, tais como o *burnout* (esgotamento) que é caracterizado pela despersonalização, pela exaustão emocional e pela diminuição do sentimento de realização pessoal (Gomes, Montenegro, Peixoto e Peixoto, 2010).

Num estudo realizado com professores alemães, Sann (2003) apurou que cerca de 25% dos professores atingiram um valor crítico nas medidas de *burnout*, sendo que 40% dos homens e 60% das mulheres apresentaram queixas físicas originadas pelo seu estado de esgotamento. Para além desta dimensão física e psicológica, o *stress* ocupacional dos professores pode paralelamente também ter efeitos ao nível da satisfação e motivação face à docência. A experiência de *stress* no ensino deve ser deste modo encarada como uma ameaça direta aos seus profissionais quer a nível do seu bem-estar e autoestima quer a nível da diminuição da qualidade do desempenho das suas atividades profissionais (Gomes, et.al., 2010)

Apesar de o *stress* ser geralmente abordado como algo negativo originando situações de *burnout*, pode também possuir um contributo positivo para o bem-estar docente. É o caso do *eustress* (*stress* positivo) que no plano profissional potencializa nos seus colaboradores um fenómeno de *engagement* caracterizado como um estado de dedicação e eficácia perante as exigências da atividade laboral (Picado, 2009). Tudo dependerá do tipo de interpretação que o docente faz da situação problemática.

⁵⁶ A informação acima referida relativamente ao *stress* laboral foi retirada de um folheto partilhado pela UGT – União Geral dos Trabalhadores – numa campanha de promoção da Segurança e Saúde no Trabalho, possível de se consultar no anexo XV.

Quando o docente encara a situação como um desafio este tende a desenvolver *eustress* que potencializa a manutenção do seu bem-estar. Por outro lado, quando o docente interpreta a situação como um problema tende-se a desenvolver *distress* (*stress* negativo) que posteriormente irá afetar negativamente o bem-estar (Picado, 2009).

As situações de depressão⁵⁷ estão constantemente associadas na profissão docente como consequência do *burnout*. De acordo com Gomes e Quintão (2011), existe uma elevada probabilidade de a depressão surgir em casos de *burnout*, já que a necessidade de níveis elevados de exigência psicológica, reduzidos níveis de apoio social e de liberdade de decisão no local de trabalho e *stress* originado por formas inadequadas de trabalho, são fatores que contribuem ativamente para casos de depressão.

Do ponto de vista organizacional, no que à profissão de docente diz respeito existem várias sugestões como por exemplo a limitação do número de horas de trabalho por semana, a diminuição dos alunos em sala de aula, a diferenciação do apoio aos professores consoante a sua idade e vínculo com o estabelecimento de ensino, apresenta-se como medidas que podem contribuir eficazmente na diminuição de níveis de *stress* ocupacional no ensino (Gomes et. al., 2010).

Recentemente, têm decorrido estudos com o objetivo de ajustar o indivíduo ao contexto de trabalho em que este está inserido, procurando assim manter o equilíbrio organizacional que possa conduzir ao bem-estar físico, psicológico e social dos profissionais. As características individuais destacadas são os traços de personalidade, mais concretamente a resiliência, como elementos facilitadores do ajuste do indivíduo ao contexto profissional, uma vez que desencadeiam fatores de proteção contra o *stress* ocupacional e situações de *burnout* (Dias e Queirós, 2010).

⁵⁷ A depressão é definida pela Associação Americana de Psiquiatria, de acordo o Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (DSM-V, 2013), como uma perturbação de humor, que poderá ter várias origens, resultando também em diferentes tratamentos.

Estudo empírico

Tendo em conta o que referi anteriormente no desenvolvimento do tema, seguindo a afirmação da Organização Mundial de Saúde que “considera o *stress* como uma verdadeira epidemia do século, [sendo que] atualmente 90% das consultas médicas se devem ao *stress*” (Andrews, 2003), decidi desenvolver um inquérito a aplicar ao corpo docente da Escola Secundária D. Dinis, de forma a averiguar a existência ou não dos aspetos anteriormente referidos como potenciadores de situações de *stress*. Apesar da ideia inicial se restringir apenas na aplicação do inquérito à escola de estágio, por razões de não reunir uma amostra considerável para o estudo efetivo do tema, decidi alargar à escala nacional através das redes sociais, onde se reúnem grupos de docentes, assim resultou num conjunto total de 71 respostas.

A aplicação do inquérito teve como objetivo recolher o parecer em relação ao nível de constrangimento/afetação dos vários docentes participantes relativamente aos seguintes aspetos⁵⁸:

- A intensidade e sobrecarga de trabalho, que exige que o horário de trabalho se prolongue pelo tempo livre;
- A multiplicidade de tarefas em simultâneo;
- A sobrecarga administrativa e burocrática que acresce ao trabalho de preparação das aulas, da docência e do apoio aos alunos;
- As constantes mudanças e as exigências de atualização permanente a novos programas, novos conteúdos e novas metodologias;
- A insegurança, a incerteza e instabilidade profissional;
- A desvalorização da profissão e a falta de reconhecimento por parte dos alunos, dos pais e até da sociedade, que tendem a responsabilizar a escolas pelos insucessos e pelos comportamentos desadequados dos alunos;
- Os problemas de comportamento e de indisciplina na sala de aula;
- O [abandono] dos encarregados de educação relativamente aos problemas de disciplina dos seus filhos, acompanhado muitas vezes de hostilidade (dos pais e dos alunos) quando confrontados com isso;
- A falta de motivação e empenho dos alunos no processo de aprendizagem;
- A preocupação com problemas familiares e sociais dos alunos;
- A avaliação dos docentes.

Metodologia de recolha de informação

Tal como já referido a recolha de dados desenvolveu-se através de inquérito⁵⁹ disponibilizado por via digital utilizando a aplicação digital *Google forms*. Relativamente aos aspetos éticos da recolha de dados, todos os participantes foram à partida informados de que as questões não pretendiam a recolha de dados pessoais com capacidade de identificar qualquer indivíduo, pelo que todas as respostas recolhidas têm caráter anónimo, bem como nenhuma questão é de resposta obrigatória.

⁵⁸ Aspetos incrementadores de stress na profissão docente preconizados pela UGT em 2018 através de folheto informativo que se encontra em anexo XV.

⁵⁹ Ficheiro que integra as questões redigidas disponível para consulta em anexo XVI.

Relativamente à caracterização do inquirido, o mesmo divide-se em quatro partes. A primeira parte deve-se à caracterização do inquirido, onde se apresentam doze questões de indicação direta, as quais serviram para a recolha de dados como: idade, género, tempo de serviço, vínculo profissional, entre outros. De seguida passamos às questões que apresentam diferentes formas de classificação, onde no *Bloco I*, que reúne diferentes questões relacionadas com *burnout*, totalizando 15 questões, que se podem classificar tendo em conta a frequência com que ocorre: Nunca, Raramente, Frequentemente, Sempre. Passando ao *Bloco II*, que pretende recolher indicadores sociodemográficos, totalizando 9 questões, que possuem um formato de classificação tendo em conta o grau de afetação das várias situações inquiridas – Não me afeta, Pouco me afeta, Afeta-me com moderação, Afeta-me bastante. Por último, encontra-se o *Bloco III*, que pretende aferir a concordância do inquirido relativamente às situações descritas.

Caraterização da amostra

Género

Ao analisar os resultados obtidos relativos às 71 respostas recolhidas constata-se que a amostra se caracteriza por ser predominantemente feminina⁶⁰, já que se obteve um total de 56 respostas do sexo feminino, 78.9%, para um total de 15 respostas do sexo masculino, 21.1%, sendo que todos os participantes responderam a esta questão.

Idade

Relativamente à idade dos participantes, o indivíduo mais novo tem uma idade de 25 anos, e o indivíduo mais velho 67 anos, sendo que um inquirido não respondeu a esta questão a idade média dos participantes situa-se nos 53 anos.

Filhos

No que concerne ao número de filhos é possível perceber que o resultado varia entre 0 e 3, sendo que a maioria (33 indivíduos, 46.5%) possui dois filhos, sendo a frequência de três filhos a ocorrência mais reduzida, assim são 5 indivíduos (7.1%) que revelaram ter três filhos, resultando assim num número médio de filhos de 1.4 por participante, sendo que apenas 70 participantes responderam a esta questão.

Tempo de serviço

No que toca ao tempo de serviço o inquirido que revela o maior elevado número de anos totaliza 46 anos de serviço, sendo que o indivíduo com menor tempo de serviço aferido foi de um total de 140 dias. Tendo em conta que se obteve um total de 69 respostas a esta questão o número médio de anos de serviço resulta em 30 anos.

⁶⁰ Anexo XVII

Número de escolas

Totalizando 69 respostas a esta questão, encontramos respostas que variam entre uma escola (entre os indivíduos que revelam menor tempo de serviço), mas também entre indivíduos que responderam passar ao longo da carreira por mais de 30 escolas diferentes.

Situação profissional⁶¹

Relativamente ao vínculo, obtiveram-se 70 respostas, pelo que a maioria dos participantes revela estar vinculado em Quadro de Escola ou Agrupamento, totalizando 37 respostas (52.9%), sendo que 21 revela manter um vínculo de contratado (30%), restando 12 respostas (17.1%) relativamente ao vínculo de Quadro de Zona Pedagógica.

Carga horária efetiva semanal⁶²

Dentro e fora do estabelecimento de ensino, 30 participantes (42.3%) indicou desenvolver entre 35-40 horas de trabalho semanal, seguindo-se um total de 24 participantes (33.8%) que indicou um valor horas de trabalho semanal efetivo entre 40-45 horas. Restando assim, 9 respostas (12.7%) relativamente ao total de 30 a 35 horas de trabalho semanal, sendo que por fim 8 participantes (11.3%) apontaram a sua carga horária semanal entre 25 a 30 horas semanais.

Número médio de alunos

No que toca ao número de alunos por turma com que os Docentes participantes têm de lidar, o número mais apontado foi um total de 20 alunos presentes em sala de aula (18, 25.4%). Embora existam docentes que indicam ter em média menos do que 20 alunos (16, 22.6%), recolheu-se também resposta de que 29 docentes (40.7%) possuem mais do que 20 alunos por turma.

Tempo de viagem para o trabalho⁶³

Relativamente ao tempo de viagem para o trabalho 42 participantes (59.2%) indica demorar entre 5-15 minutos na deslocação para o trabalho, seguindo-se de um total de 13 participantes (18.3%) que indicam demorar entre 20-30 minutos na deslocação, restando assim um total de 16 de participantes (22.5%) que indica demorar entre 45-60 minutos na deslocação. Tais resultados podem justificar-se pela maioria (50 participantes, 70.4%)⁶⁴ residir nas imediações do estabelecimento de ensino onde trabalha, sendo que apenas 21 participantes (29.6%) afirma não residir nas imediações do espaço escolar onde desempenha funções.

⁶¹ Anexo XVIII

⁶² Anexo XIX

⁶³ Anexo XX

⁶⁴ Anexo XXI

Análise de resultados

Relativamente ao *Bloco II* onde se refere a frequência de acontecimentos no quotidiano do Docente, os participantes referiram com maior frequência (**sempre e frequentemente**) as questões:

- “Sinto que estou a influenciar positivamente vidas através do meu trabalho.” (94.3%)⁶⁵;
- “Lido eficazmente com os problemas dos alunos.” (94.3%)⁶⁶;
- “Sinto-me exausto/a no final do meu dia de trabalho.” (90.2%)⁶⁷;
- “Consigo perceber facilmente como os alunos se sentem a cada momento.”(85.9%)⁶⁸;
- “Sinto que estou a trabalhar em excesso na minha profissão.” (81.4%)⁶⁹;
- “Consigo criar – facilmente – um ambiente relaxante durante as aulas.”(81.6%)⁷⁰;
- “No meu trabalho, lido com problemas emocionais de forma muito tranquila.”(70%)⁷¹;
- “Sinto-me emocionalmente esgotado/a por causa do meu emprego.” (66.2%)⁷²;
- “Sinto-me bastante estimulado após trabalhar junto dos meus alunos.”(61.9%)⁷³.

Relativamente às respostas à questão: “Sinto-me motivado e cheio de energia.”⁷⁴ as mesmas dividiram os participantes, sendo que 34 (47.9%) responderam frequentemente, 30 (42.3%) responderam raramente, restando apenas 5 (7%) a responder sempre, sendo que por fim 2 (2.8%) responderam nunca. É também o caso da questão: “Sinto-me fatigado/a quando me levanto e penso no dia de trabalho que tenho pela frente.”⁷⁵, obtendo um total de 31 (43.7%) participantes a responder raramente, embora com um resultado aproximado de 29 (40.8%) participantes a responder frequentemente, restando 6 (8.5%) a indicar sempre e por fim 5 participantes (7%) a responder nunca.

Por outro lado, o conjunto de questões que foram apontadas como sentidas com menor frequência (**nunca e raramente**), foram as seguintes:

- “Sinto que não me importo com o que o se passa com alguns dos meus alunos.” (94.4%)⁷⁶;
- “Sinto que os alunos me culpam pelos seus problemas.” (81.5%)⁷⁷;
- “Desde que comecei este trabalho sinto-me mais insensível.” (77.1%)⁷⁸;
- “Trabalhar com pessoas durante todo o dia é realmente um esforço para mim.” (63.4%)⁷⁹.

⁶⁵ Anexo XXII

⁶⁶ Anexo XXIII

⁶⁷ Anexo XXIV

⁶⁸ Anexo XXVI

⁶⁹ Anexo XXVI

⁷⁰ Anexo XXVII

⁷¹ Anexo XXVIII

⁷² Anexo XXIX

⁷³ Anexo XXX

⁷⁴ Anexo XXXI

⁷⁵ Anexo XXXII

⁷⁶ Anexo XXXIII

⁷⁷ Anexo XXXIV

⁷⁸ Anexo XXXV

⁷⁹ Anexo XXXVI

No que concerne ao *Bloco III*, destinado a aferir o nível de afetação dos vários indicadores sociodemográficos, as situações descritas afetam (**afeta-me com moderação, afeta-me bastante**) a maioria os docentes participantes, sendo que organizadas por ordem de afetação resulta da seguinte forma:

- “Constrangimentos na carreira docente.” (94.3%)⁸⁰
- “Insucesso escolar dos alunos” (94.3)⁸¹
- “Condições salariais” (88.8%)⁸²;
- “Imagem pública do professor.” (84.5%)⁸³;
- “Indisciplina geral dos alunos em sala de aula.” (81.7%)⁸⁴
- “Realização de tarefas profissionais em dias de descanso (fins de semana / feriados).” (80.3%)⁸⁵;
- “Contactos negativos com encarregados de educação.” (78.9%)⁸⁶;
- “Falta de segurança ou de continuidade no trabalho/profissão.”(67.6%)⁸⁷
- “Ameaça de violência ou de vandalismo por parte dos alunos.” (59.2%)⁸⁸.

No que concerne ao *Bloco IV* de questões os participantes foram convidados a mostrar a sua concordância total ou parcial, mas também a sua discordância total ou parcial. No grupo de resultados que se apresentam de seguida faz se referência às situações que obtiveram concordância (**concordo parcialmente, concordo totalmente**) por parte dos participantes:

- “Causa-me *stress* completar tantos relatórios burocráticos com prazos apertados.” (95.8%)⁸⁹;
- “Considero que as exigências da profissão docente justificam um regime específico de aposentação.” (94.3%)⁹⁰;
- “A constante mudança de legislação, normas e procedimentos internos é muito desgastante e nem sempre se percebe bem a razão de ser.” (94.3%)⁹¹;
- “Entendo que continuar a lecionar para além dos 60 anos é uma atrocidade.” (90%)⁹²;
- “Sinto que “dou mais do que recebo.” (87.3%)⁹³;
- “O meu horário de trabalho efetivo é muito extenso.” (83.1%)⁹⁴;
- “Se não fosse tão penalizado no cálculo da pensão, aposentar-me-ia muito antes da idade legalmente exigida.” (81.7%)⁹⁵;

⁸⁰ Anexo XXXVII

⁸¹ Anexo XXXVIII

⁸² Anexo XXXIX

⁸³ Anexo XL

⁸⁴ Anexo XLI

⁸⁵ Anexo XLII

⁸⁶ Anexo XLIII

⁸⁷ Anexo XLIV

⁸⁸ Anexo XLV

⁸⁹ Anexo XLVI

⁹⁰ Anexo XLVII

⁹¹ Anexo XLVIII

⁹² Anexo XLIX

⁹³ Anexo L

⁹⁴ Anexo LI

⁹⁵ Anexo LII

- “Na minha escola os professores animam-se a experimentar soluções inovadoras e criativas para os problemas existentes – há colaboração e divisão de tarefas.” (77.4%)⁹⁶;
- “Fundamentalmente, diria que estou muito contente com o meu trabalho.” (71.9%)⁹⁷;
- “Sinto que o trabalho afeta negativamente a minha saúde.” (70.4%)⁹⁸;
- “Passo por situações stressantes para satisfazer as exigências de alunos, pais, diretores e colegas.” (70.4%)⁹⁹;
- “A minha profissão afeta negativamente a minha vida pessoal.” (70%)¹⁰⁰.
- “Em geral, o meu trabalho adequa-se à expectativa que tenho.” (69.1%)¹⁰¹;
- “Sabendo o que sei agora, se tivesse de escolher novamente a minha profissão, escolheria novamente a docência.” (69%)¹⁰²;
- “Tenho sentimentos de insegurança relativamente ao meu futuro profissional.” (64.8%)¹⁰³;
- “Lido bem com a avaliação docente.” (53.5%)¹⁰⁴;
- “É muito difícil voltar ao trabalho após interrupções letivas.” (52.8%)¹⁰⁵;

Por outro lado, existiram questões que receberam discórdia (**discordo totalmente, discordo parcialmente**) por parte dos participantes, as quais são referidas de seguida:

- “Penso que o atual modelo de avaliação do desempenho serve, de facto, para melhorar as condições do trabalho docente e a qualidade da educação.” (90.1%)¹⁰⁶;
- “Sinto-me constantemente à beira de um “ataque de nervos”.” (73.3%)¹⁰⁷;
- “Sinto, às vezes, que os alunos são meus “adversários”.” (71.9%)¹⁰⁸;
- “Ensinar esgota-me.” (56.3%)¹⁰⁹.

Por fim, ainda referente ao *Bloco IV*, existe uma afirmação que motivou divisão entre os participantes, que julgo ser importante denotar essa divisão:

- “Os pais estão envolvidos na educação dos filhos.”¹¹⁰

Os resultados obtidos na referida afirmação resultam em concordância, sendo que 44.3% assinalou concordar parcialmente e 7.1% concorda totalmente, embora haja uma quantidade expressiva de

⁹⁶ Anexo LIII

⁹⁷ Anexo LIV

⁹⁸ Anexo LV

⁹⁹ Anexo LVI

¹⁰⁰ Anexo LVII

¹⁰¹ Anexo LVIII

¹⁰² Anexo LIX

¹⁰³ Anexo LX

¹⁰⁴ Anexo LXI

¹⁰⁵ Anexo LXII

¹⁰⁶ Anexo LXIII

¹⁰⁷ Anexo LXIV

¹⁰⁸ Anexo LXV

¹⁰⁹ Anexo LXVI

¹¹⁰ Anexo LXVII

participantes que revela discórdia relativamente à afirmação, dos quais 40% revela discordar parcialmente, restando, portanto 8.6% que discordam totalmente.

Discussão de resultados

A partir dos resultados iniciais obtidos através da caracterização da amostra é possível fazer um entrosamento entre algumas variáveis que podem ser indicativas de precariedade na profissão, fator que contribui para situações de *stress* no indivíduo. Por exemplo, a análise dos resultados entre o tempo de serviço e o número de escolas pelas quais cada docente já passou, onde se obtiveram resultados (11 casos, 16.2%) que indicam situações em que o número de escolas pela qual cada docente passou excede o tempo de serviço, indicando assim várias mudanças de escola num mesmo ano letivo. Outro aspeto que não deve ser ignorado é o facto de apesar da maioria ter respondido dentro dos limites legais da carga horária semanal, 35 horas, existem casos que indicam ter uma carga efetiva de trabalho abaixo das 35 horas, esse facto poderá ocorrer em razão de os participantes não possuírem um horário completo, que atualmente é de 22 letivas semanais.

Por outro lado, é possível também atestar que “Portugal é o país da União Europeia (UE) com a classe docente mais envelhecida, com uma média de idades que se situa nos 50 anos” (CNN, 2023), já que a média de idades dos participantes é de 53 anos. Para além deste, outro indicador da falta de formação de novos docentes é o facto de ter reunido 24 respostas, dos 70 participantes que indicaram a sua idade, de docentes com menos de 50 anos. A situação é ainda mais desanimadora caso queiramos analisar a quantidade de respostas recolhidas de docentes com menos de 40 anos de idade, já que assim sendo a quantidade obtida é de apenas 4 respostas.

Relativamente aos resultados obtidos no *Bloco II*, destinado a aferir situações que possam causar episódios de *burnout* é possível concluir, segundo Gomes, Montenegro, Peixoto e Peixoto (2010) que caracterizam o *burnout* pela despersonalização, pela exaustão emocional e pela diminuição do sentimento de realização pessoal, de que os participantes se encontram atualmente próximos de sofrer dessa condição, pois a maioria aponta sentir-se emocionalmente esgotado devido à sua profissão, ou até com alguma falta de energia, mas também sentir estar a trabalhar em excesso, porém revelaram-se também alguns fatores de proteção, tais como: os participantes revelam sentir-se motivados com o seu trabalho, pois sentem estar a influenciar positivamente os seus alunos, sendo também capazes de criar um ambiente relaxante em sala de aula que conduza a resultados positivos por parte dos alunos, mas também se revelam capazes de perceber os seus alunos, mostrando a existência de sensibilidade para com os seus problemas. Ou seja, apesar da existência de exaustão devido à enorme carga de trabalho, os participantes demonstram, na sua maioria, sensação de realização pessoal ao desenvolver a sua atividade, facto esse que pode ser comprovado pelos resultados obtidos na questão: “Sinto que estou a influenciar positivamente vidas através do meu trabalho.”, tendo esta obtido uma frequência de 94.3%.

No que toca aos resultados obtidos no *Bloco III* destinado a recolher a opinião dos participantes relativamente às situações que mais os afetam na sua atividade profissional, é possível verificar que os aspetos considerados pela UGT, anteriormente referidos, estão entre as situações que a maioria dos participantes aponta como fator de afetação do seu bem estar, seja pelo atual estatuto da carreira docente que não permite uma ascensão linear na carreira, o insucesso escolar dos alunos, a indisciplina presente na sala de aula, a precariedade dos vínculos profissionais, mas também pelo abandono das questões educativas dos alunos por parte dos encarregados de educação, esses

foram alguns fatores que receberam uma menção de maior descontentamento por parte dos docentes participantes.

Atendendo aos resultados obtidos no último bloco do inquérito o teor das questões que mereceram maior concordância por parte dos docentes participantes referem-se à organização da carreira e das obrigações do docente, uma vez que a maioria revelou concordância de que o facto de seres obrigados a redigir enormes quantidades de documentos, tendo esses prazos de entrega limitados constitui-se como uma situação incrementadora de *stress*, outro aspeto que revela descontentamento relativamente à profissão é a constante mudança de legislação, que por vezes não facilita a atividade. Para além da demasiada extensão do horário de trabalho, que foi já referida anteriormente, aspetos como a obrigação de trabalhar para além dos 60 anos de idade foi também um fator que mereceu concordância em relação ao descontentamento que causa nos docentes participantes. Essa situação verifica-se, pois no panorama nacional a profissão de docente, apesar de reduções de horário que vão ocorrendo com o avanço da idade do docente, não possui um regime diferenciado de aposentação, levando a que a maioria dos docentes prolongue a sua atividade o mais possível, de forma a evitar possíveis penalizações referentes à aposentação precoce.

No que concerne aos benefícios da avaliação docente a maioria considera que a avaliação docente a ser desenvolvida nos moldes atuais não possui quaisquer ganhos para a melhoria da qualidade do ensino, pelo que se considera que este deve ser um aspeto a ser revisto pelo poderio político que tutela a educação. Relativamente ao interesse dos encarregados de educação na vida escolar dos alunos, os resultados obtidos foram divididos, embora 48.6% dos participantes revela discordar da afirmação, revelando assim que os encarregados de educação não demonstram interesse pelo sucesso escolar dos seus educandos.

Relativamente às questões relativas a situações de *stress* e esgotamento a maioria indica não sofrer dessa condição, quando as questões se referem à prática letiva, pelo que é possível perceber que o grande descontentamento relativo à profissão centra-se nas condições profissionais, não esquecendo situações já referidas de indisciplina, no entanto os fatores que contribuem ativamente no aumento de *stress* nos docentes são as condições de carreira que sofrem constantes alterações por parte do órgão político que tutela a educação, embora a maioria dos participantes indica que ainda assim, se voltasse a poder escolher a sua profissão, continuaria a optar pela docência, demonstrando assim o que foi afirmado por Dias e Queirós (2010), de que a resiliência é uma característica que permite o ajuste dos indivíduos a situações causadoras de *stress*, pelo que a docência pode ser considerada uma profissão que exige resiliência por parte dos seus profissionais.

Considerações finais

O estágio de introdução à profissão docente relatado neste documento tornou-se uma mais-valia enquanto momento de conclusão da formação inicial de professores, pois permite ao futuro docente contactar com o ambiente escolar, quer seja dentro ou fora da sala de aula. O local de estágio tornou-se o lugar ideal para o desenvolvimento das minhas competências didáticas, mas também relacionais. Devido ao contacto com os “bastidores” de uma escola motivou o meu interesse em aprofundar o tema de estudo ilustrado neste documento.

O formato atual que o ano de estágio adota creio estar adaptado às competências com as quais um aluno de um mestrado em ensino incorpora no final do primeiro ano curricular, ou seja, o facto de ter acompanhamento constante por parte de um profissional com experiência na área torna-se fundamental para aperfeiçoar as competências formais previamente adquiridas.

Em resultado da integração dos currículos alternativos no ensino público, um docente do grupo 410 – Filosofia deve reunir competências para a lecionação de disciplinas dos currículos do ensino profissional, como Psicologia e Área de Integração, pelo que julgo ser de extrema importância reajustar o plano de formação de estágio, de maneira a integrar a lecionação pelo estagiário a turmas de ensino profissional, de forma a prepará-lo para a sua futura atividade profissional.

É inegável que qualquer profissão está sujeita ao *stress*, pois trata-se de um mecanismo biológico de defesa do ser humano, embora tendo em conta o que se expôs ao longo do presente documento, desempenhar a profissão docente aumenta a predisposição para situações de *stress*, sendo uma das profissões que exige resiliência por parte dos seus profissionais, de forma a adaptarem-se às situações da sua atividade profissional.

Através do inquérito realizado a 71 docentes pudemos aferir quais as situações e características da profissão que mais causam desconforto nos profissionais. De entre as várias destacam-se os vínculos precários, condições salariais, excesso de burocracia e indisciplina por parte dos alunos e encarregados de educação, desprestigiando assim a imagem pública do docente. Estas particularidades da profissão já são conhecidas, pois os sindicatos no decorrer dos últimos têm solicitado estudos de forma a aferi-las, resultado disso foi a dificuldade que sofri em conseguir reunir uma amostra para estudo com uma dimensão considerável.

Não querendo tornar este ponto do documento uma discussão de cariz político, embora enquanto futuro profissional do ensino, tendo em conta os resultados obtidos no estudo realizado, creio ser necessária a criação de mecanismos de apoio aos docentes quando estes se encontram deslocados da sua normal habitação. De acordo com os vários meios de comunicação social existe carência de professores no ensino público. Apesar a carência se verificar um pouco por toda a extensão geográfica de Portugal, as áreas francamente afetadas são maioritariamente o interior alentejano, algarve e distrito de Lisboa. A zona do interior alentejano é caracterizada pela desertificação, dificuldade de acessos às infraestruturas de transporte (transportes públicos, autoestradas), a zona algarvia é caracterizada pela sazonalidade, o que impacta o mercado da habitação, tanto pelos valores elevados, como pelos arrendamentos fora da época balnear, tornando-se assim uma dificuldade acrescida em conseguir encontrar uma habitação. A zona da capital é também caracterizada pelo elevado custo de arrendamento.

Devido à dificuldade que existe na vinculação à carreira, anualmente um docente tem de passar constantemente pelo mesmo processo de mudança, sendo obrigado a fazer face às dificuldades que acabo de referir, logo de acordo com o que foi afirmado com base na bibliografia ao longo da

secção II do presente documento, toda esta insegurança torna-se uma situação incrementadora de *stress*, conduzindo à exaustão. Assim, torna-se urgente a intervenção por parte do órgão que tutela a educação, de forma que quem tivesse de se deslocar pudesse beneficiar de apoios económicos para fazer face às despesas acrescidas, um pouco à semelhança do que acontece noutras carreiras.

Outro aspeto que deve merecer a atenção dos órgãos políticos é a elevada carga burocrática que reside nos vários cargos que compõem o espaço escolar, pois essa exigência deve ser aliviada de forma a simplificar os processos inerentes à prática da docência, pois um professor reúne atualmente, como descrito ao longo do presente documento, imensos cargos que desviam a sua atenção da prática letiva.

Se na profissão docente todos os fatores analisados contribuem para gerar *stress*, ansiedade e descontentamento geral, num docente de Filosofia isto pode ser agravado, dado tratar-se de uma não ciência, em que não se apresentam respostas concretas, mas sim questões relativamente à existência, conhecimento, ética, estética, justiça ou religião que obrigam a reflexão e atribuição de sentido para as quais os alunos podem ainda não estar despertos ou motivados. Convém também que a necessidade de lecionar a turmas de ensino alternativo, que possui alunos que em princípio não reúnem predisposição e menos motivação para refletir sobre as questões mencionadas configura-se numa dificuldade acrescida podendo contribuir para o agravamento dos fatores já tratados ao longo da Secção II deste documento.

As competências que as Aprendizagens Essenciais promovem correspondem a quase todas as do Perfil do Aluno à Saída do Ensino Obrigatório, o que obriga a que o próprio professor as possua, as saiba promover e medir, ainda que por vezes a sua formação não vá ao encontro dessa materialização de competências, dado que os conteúdos estabelecidos para lecionar procuram desenvolver um elevado número de competências diversificadas na disciplina de Filosofia, quando comparada com outras disciplinas que desenvolver um número mais reduzido, por exemplo a disciplina de português que incide sobre a competência A – Linguagem e textos, ou a matemática que não incide na competência D – Pensamento crítico e pensamento criativo, por se tratar de uma ciência que trata sobre exatidão, acaba por não suscitar aos alunos algum tipo de capacidade de auto reflexão, assim a Filosofia configura-se como uma disciplina essencial no currículo de ensino por desenvolver todas as competências já referidas, por outro lado exige imensas capacidades por parte dos Docentes.

Por fim, apesar de todos os obstáculos analisados ao longo deste documento, após este primeiro ano de introdução à profissão docente que me revelou os aspetos mais complexos da profissão, tendo provocado em mim uma sensação de espanto à partida, ainda assim não me retirou a vontade de iniciar a minha carreira no ensino, contribuindo para alimentar a capacidade nos meus alunos de refletirem sobre si próprios e o mundo que os rodeia.

BIBLIOGRAFIA/FONTES CONSULTADAS

Secção I

Projeto educativo da escola, acessível em:

<https://www.esdomdinis.pt/images/docsEscola/docestruturantes2223/01ProjetoEducativo.pdf>, consultado a 5 de janeiro de 2023.

Aprendizagens essenciais do Ensino Secundário, acessível em:

<https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-secundario>, consultado a 1 de agosto de 2023.

Decreto-Lei de enquadramento da formação inicial de professores, acessível em:

<https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/79-2014-25344769>, consultado a 5 de janeiro de 2023.

Regulamento Interno da Escola Secundária D. Dinis, acessível em:

<https://www.esdomdinis.pt/images/docsEscola/docestruturantes2223/05RegulamentoInterno.pdf>, consultado a 19 de junho de 23.

Resolução nº90/2021, acessível em: <https://files.dre.pt/1s/2021/07/13000/0004500068.pdf>,

consultado a 20 de junho de 2023.

Despacho nº9311/2016, acessível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/9311-2016-75007396>, consultado a 21 de junho de 2023.

Documento curricular relativo ao Projeto MAIA, acessível em:

<https://www.esdomdinis.pt/images/docsEscola/docestruturantes2223/06ProjetoIntervencaoMAIA.pdf>, consultado a 30 de junho de 2023.

Plano de formação inicial de professores, acessível em:

https://www.uc.pt/site/assets/files/668970/planoanualgeral_de_formacao.pdf, consultado a 1 de agosto de 2023.

Documento orientador das Aprendizagens Essenciais de Filosofia 10º ano, acessível em:

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_filosofia.pdf, consultado a 2 de agosto de 2023.

Documento orientador das Aprendizagens Essenciais de Filosofia 11º ano, acessível em:

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/11_filosofia.pdf, consultado a 2 de agosto de 2023.

Documento orientador do PASEO, acessível em:

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf, consultado em 14 de agosto de 2023.

http://bdjur.almedina.net/item.php?field=item_id&value=2241663, consultado a 5 de agosto de 2023.

Girão, J., Razões em Jogo – Introdução à filosofia – 11º ano, Texto Editora, 1998, p. 205 – 207.

Secção II

ANDREWS, S. (2003). *Stress a seu favor. Como gerenciar sua vida em tempo de crise*. S. Paulo: Editora Ágora.

Borges, S., Santos, C., Saraiva, A., & Pocinho, M. (2018). Avaliação de fatores de risco psicossociais: estudo com docentes do ensino superior. *Revista Portuguesa De Investigação Comportamental E Social*, 4(1), 22-33. <https://doi.org/10.31211/rpics.2018.4.1.54>

Costa, M. (2011). *Stress Docente e Hábitos de Vida* (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Cooper, C. L.; Dewe, P. J.; O’driscoll, M. P. (2001). *Organizational Stress: A Review and Critique of Theory, Research, and Applications*. Thousand Oaks : SAGE Publications, Inc. ISBN 9781452231235.

Dias, S., & Queirós, C. (2010). *A influência dos traços de personalidade no burnout dos professores*. Comunicação apresentada no VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia, Minho, Portugal.

DUNHAM, J. (1984). “Stress in Teaching”. In Alves, F. A. C. “Satisfação/Insatisfação docente - Contributo para um estudo de satisfação/Insatisfação docente dos professores efectivos do 3o ciclo do ensino básico e do ensino secundário do distrito de Bragança”. Tese de Mestrado. FPCE. Universidade de Lisboa.

Fernandes, L. M. J. (2014). *A avaliação da qualidade de vida, ansiedade, depressão, stresse e autoeficácia dos pais de crianças e jovens com deficiência* (Dissertação de Doutoramento), Universidade Miguel Hernández de Elche, Espanha.

Gomes, A. P. R., & Quintão, S. D. R. (2011). Burnout, satisfação com a vida, depressão e carga horária em professores. *Análise Psicológica*, 29(2), 335-344.

Gomes, A. R., Montenegro, N., Peixoto, A. M. B. D. C., & Peixoto, A. R. B. D. C. (2010). Stress ocupacional no ensino: um estudo com professores dos 3o ciclo e ensino secundário. *Psicologia & Sociedade*, 22(3), 587-597.

Hespanhol, A. (2005). Burnout e Stress ocupacional. *Revista Portuguesa de Psicossomática*. (2005) 153–162.

LIPP, M. (2000). *O stress, está dentro de você*. 2a ed. São Paulo:Contexto.

Maslow, A. (1943). A teoria da motivação humana. *Psychological Review*.

Picado, L. (2009). Ser professor: Do mal-estar para o bem-estar docente. *O Portal dos Psicólogos*.

Ribeiro, A. C. D. A., Mattos, B. M. D., Antonelli, C. D. S., Canêo, L. C., & Goulart Júnior, E. (2011). Resiliência no trabalho contemporâneo: promoção e/ou desgaste da saúde mental. *Psicologia em estudo*, 623-633.

Selye, H. (1959). Stress: a tensão da vida. São Paulo : IBRASA.

Sadir, M. A., Bignotto, M. M., & Lipp, M. E. N. (2010). Stress e qualidade de vida: influência de algumas variáveis pessoais. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 20, 73-81.

Silva, J. d. (2005). Actas do Seminário "Professor - Profissão de Risco?". Guimarães: Centro de Formação Francisco de Holanda, p. 45.

UGT - União Geral de Trabalhadores (2018). Stress no local de trabalho: riscos, efeitos na saúde e prevenção (Guia). [online] pp.1-31. Acessível em:
<https://www.ugt.pt/downloadcomunicados?comunicado=2711&file=e5db96fc9404685586626ed4c694d0d7838b8bc1>, consultado a 1 de setembro de 2023.

VAZ SERRA, A. (1999). "O stress na Vida de todos os dias" Vaz Serra AA e editor.

<https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2510/1/Tese%20final.pdf>, consultado a 4 de agosto de 2023.

<https://cnnportugal.iol.pt/professores/envelhecimento/portugal-tem-a-classe-docente-mais-envelhecida-da-ue-e-nao-esta-a-formar-professores-suficientes/20230615/648abb8bd34ef47b8754ea9c>, consultado a 18 de setembro de 2023.

ANEXOS

Anexo I – Fotografia da escadaria do Bloco do Ensino Regular



Anexo II – Menção à história do espaço escolar



Anexo III – Fotografia relativa ao Bloco frequentado pelas turmas de ensino alternativo



Anexo IV – Exemplar de relatório mensal



Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares
Direção de Serviços da Região Centro
Escola Secundária c/ 3º Ciclo D. Dinis
R. Adriano Lucas – Telef. 239497570 – Fax. 239497579
3020 – 264 Coimbra
esddiniscbr@gmail.com

João Ferreira | 2022/2023

Relatório de sessões de acompanhamento

(novembro)

As sessões de acompanhamento dirigidas pelo Professor Girão aos dois estagiários João Ferreira e Romana Costa, continuaram a ter lugar às terças feiras das 11h30 às 12h30 e às quintas feiras das 15h30 às 16h30.

Na primeira metade do mês de novembro as sessões de um modo geral serviram de apoio às aulas lecionadas pelos estagiários, tanto na preparação e enriquecimento das aulas que ainda viriam a ser lecionadas, bem como momentos de auto e hetero avaliação relativamente às aulas que já tinham decorrido.

Finalizado o primeiro bloco de aulas dos estagiários, relativamente à Unidade VI onde se prevê a leção dos temas relativos à Filosofia Política, no qual se tratam autores como John Rawls e os seus críticos: Nozick enquanto Libertarista e Sandel enquanto Comunitarista, no âmbito das Aprendizagens Essenciais relativas ao 10º Ano de Filosofia. Na segunda metade do mês de novembro tratou-se de assuntos relacionados com o programa de acompanhamento aos alunos, levado a cabo pelos estagiários, sob orientação constante do Professor Orientador. Essa análise consistiu em apresentação de propostas de atividades relacionadas com os temas lecionados, feedback constante relativamente à participação dos alunos visados.

No dia 17 de novembro celebrou-se o Dia da Filosofia, momento em que levámos a cabo uma atividade que retratou a situação de uma pessoa na condição de refugiado, ocupando algumas sessões com as propostas de atividade, onde também os estagiários receberam orientações relativas ao desenrolar da atividade por parte do Orientador, uma vez que por sugestão do Professor Girão, os estagiários desenvolveram a atividade em turmas de ensino profissional, para além das turmas de ensino regular. Desenvolver esta atividade em turmas oriundas de diferentes tipos de ensino permitiu-nos observar e experienciar diferentes dinâmicas, mas também comportamentos distintos nos alunos, resultando numa boa experiência para os estagiários, pois foi possível desenvolver “ferramentas” para lidar com atitudes mais enérgicas dos alunos. Esta atividade foi também desenvolvida pelos restantes professores de Filosofia da Escola Secundária Dom Dinis, o que permitiu a partilha de experiências entre os colegas da disciplina.

Nas restantes sessões abordámos as propostas de atividade a serem desenvolvidas pelos estagiários com as turmas de Ensino Profissional no âmbito das Aprendizagens Essenciais relativamente ao módulo da Ética, na disciplina de Área de Integração, onde o Professor Girão nos indicou quais as suas diretrizes relativamente à organização e desenvolvimento da atividade. Houve também lugar à análise dos enunciados das fichas de avaliação a apresentar às turmas onde os estagiários estão inseridos, bem como ao estabelecimento dos critérios de correção desse documento de avaliação sumativa dos alunos. O Professor Girão deu-nos a possibilidade de corrigir os primeiros testes de avaliação feitos pelos alunos, mediante os seus critérios de correção, o que nos permitiu verificar se existiam ou não discrepâncias na correção tanto dos estagiários, como do Professor Orientador, uma vez que a avaliação, apesar do seu carácter objetivo, tem e sempre terá uma pequena área que é subjetiva.

Aulas observadas

[Auto avaliação]

Relativamente às aulas que lecionei destaco que na temática relativa a John Rawls demonstrei um bom domínio científico dos conteúdos, embora tenha revelado algumas dificuldades com as críticas à proposta de Rawls, nomeadamente com os autores: Nozick e Sandel. Neste ponto o Professor Girão auxiliou-nos através dos seus guiões de aula, o que me permitiu conhecer facilmente os pontos essenciais a abordar de cada autor.

Tive ainda algumas dificuldades em certas aulas com a criação de uma boa dinâmica de aula, em que os alunos debatessem criticamente a matéria, ou participassem ativamente. A aula que melhor consegui criar essa dinâmica crítica essencial à aprendizagem filosófica dos alunos foi a que procurei transmitir aos alunos exemplos específicos do tema versado no quotidiano, e na sociedade, e de que forma certos aspetos os poderão beneficiar ou condicionar. Neste aspeto a orientação do Professor Girão foi também indispensável, pois quando sentimos mais dificuldades em encontrar exemplos que levassem ao debate, ou permitissem a ancoragem de aprendizagens dos alunos, a sua orientação permitiu-nos tornar mais ricas tanto com exemplos como em conteúdos, as nossas aulas.

[Hetero avaliação]

Relativamente às aulas lecionadas pela colega Romana Costa, as mesmas seguiram uma ordem de leção de conteúdos diferentes das minhas, apresentando um bom domínio científico dos conteúdos, tendo mais facilidade do que eu em estimular criticamente os alunos no decorrer das aulas, uma vez que facilmente debateram e participaram nas aulas lecionadas pela colega, demonstrando em certas intervenções uma boa compreensão dos alunos.

Sumários das sessões:

3/11/2022

Orientações relativamente às aulas a lecionar pelos estagiários.

8/11/2022

Orientações relativamente às aulas a lecionar pelos estagiários.

Auto e hetero avaliação das aulas lecionadas.

10/11/2022

Orientações relativamente às aulas a lecionar pelos estagiários.

Auto e hetero avaliação das aulas lecionadas.

15/11/2022

Orientações relativamente às aulas a lecionar pelos estagiários.

Auto e hetero avaliação das aulas lecionadas.

Apresentação da proposta de atividade do Dia da Filosofia.

18/11/2022

Análise de aulas lecionadas pelos professores estagiários.

Auto e hetero avaliação.

22/11/2022

Análise de correções dos estagiários às fichas de avaliação sumativa.

Análise da aula 8 da Colega Romana Costa.

Discussão acerca de propostas de atividade a realizar com os alunos do ensino profissional.

25/11/2022

Entrega de documentos reformulados: Guiões e Planificações de aula, proposta de atividade.

Indicações relativas ao Plano de Acompanhamento dos alunos.

29/11/2022

Indicações relativas ao Plano de Acompanhamento dos alunos.

Análise dos conteúdos a avaliar na ficha de avaliação sumativa.

Anexo V – Guião de aula

FILOSOFIA | | JOÃO FERREIRA | 2022/2023 | 2/5/2023

Momento 1

Sumário:

Teoria da arte como expressão.
Análise e interpretação de texto.

Momento 2

Explicitação das Teorias essencialistas: Arte como expressão

Expressão vem do latim e significa “*pressionar do interior para o exterior*”, como quando recorremos a um espremedor para extrair o sumo de uma fruta, trazendo o que estava no interior para o exterior.

A **teoria da arte como representação** foi dominante (embora não exclusiva) praticamente **até ao final do século XVIII**. Mas a partir daí começou a impor-se a teoria expressivista.

O que se passou nesta época que levou à formação de uma nova teoria da arte?

O movimento romântico – os autores românticos viram a arte sob uma nova perspetiva (ou, pelo menos, reforçaram uma perspetiva que já existia – é claro que Shakespeare ou Leonardo DaVinci expressaram emoções – mas a partir do século XVIII ganhou mais peso).

O que recordam do romantismo da disciplina de língua portuguesa? (Camilo Castelo Branco – Amor de Perdição)

“No final do século XVIII e princípio do século XIX afirmou-se um novo movimento artístico e cultural: o romantismo. Reagiu contra a razão e o classicismo. Valorizou a emoção, o indivíduo, a subjetividade e a espontaneidade. Exaltou a liberdade de expressão, dos sentimentos e a apologia dos movimentos nacionais. Refletiu-se nas artes, na literatura, na música e em outras várias manifestações culturais.”

Com a teoria expressionista em vez de se mostrar a natureza e o comportamento observável, a arte deve antes preocupar-se em **expressir a experiência individual e o mundo interior do artista, as suas emoções e sentimentos**.

Ou seja, em vez de ser um espelho (como dizia Platão) do mundo exterior, **a arte deve ser um veículo para expressar o mundo interior do artista**.

Momento 3

Análise de texto: Definição de expressão

“A base de todas as teorias expressivistas é a ideia de que uma coisa é arte se expressar emoções. «Expressão» vem de uma palavra latina que significa «pressionar do interior para o exterior» - tal como se espreme o sumo de uma uva. E o que as teorias

FILOSOFIA | | JOÃO FERREIRA | 2022/2023 | 2/5/2023 | GUIÃO 22 | TEMA: ESTÉTICA | ESCOLA SECUNDÁRIA D. DINIS

FILOSOFIA 1 | JOÃO FERREIRA | 2022/2023 | 2/5/2023

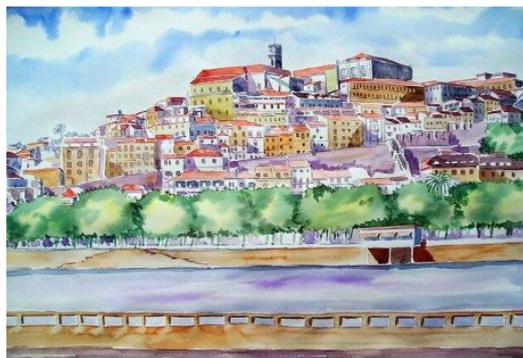
expressivistas afirmam é que a arte procura trazer os sentimentos à superfície, impelindo-os de dentro para fora, para que o artista e o público os percecionem”

Noel Carroll (2015). Filosofia da arte. Texto & Grafia, p. 77.

Um dos objetivos da arte como representação é o de representar a natureza:

- **Que outras formas temos de representar a natureza?**

O objeto de estudo da ciência é a natureza. A crítica feita pelos românticos à teoria da arte como representação foi precisamente essa: na teoria da arte como representação procurar representar-se a natureza (mundo exterior) é comparável ao trabalho científico, embora seja inegável a maior capacidade de representação da natureza desenvolvida pela ciência face à representação artística, mesmo ainda no século XVIII, pode dizer-se que desta forma, quer a arte e a ciência estão concentradas no mundo exterior.



Pintura vs Fotografia – “o que é que ganhamos aqui?”

Ora, é seguro dizer que no que toca à representação artística da natureza, face à ciência, a arte sai a perder, mais ainda se considerarmos o poder de representação da fotografia que apareceu um século mais tarde.

FILOSOFIA 1 | JOÃO FERREIRA | 2022/2023 | 2/5/2023 | GUIÃO 22 | TEMA: ESTÉTICA | ESCOLA SECUNDÁRIA D. DINIS

Momento 4

Destaque dos pontos essenciais ganhos com a teoria expressivista

Assim, e face ao facto da representação artística do mundo exterior se ter tornado obsoleta, os artistas e críticos românticos encontraram uma outra função para a arte, que tinha duas vantagens:

- a) Por um lado, marcava a autonomia e a personalidade da arte face à ciência;
- b) Por outro, conferia à arte igual relevância: se à ciência ficava reservada a exploração do mundo objetivo, a arte encarregava-se do mundo interior subjetivo, não menos importante.

A teoria expressivista devolveu aos artistas o seu orgulho, até certo ponto perdido na comparação da ciência.

A ciência tem valor e mérito na exploração do mundo exterior? Efetivamente sim, embora a partir dali a arte passa a dedicar-se ao mundo interior fora do alcance da ciência. (No século XX, com o aparecimento da psicologia, psicanálise esse aspeto do mundo interior ganha ainda mais relevância: Psicanálise – “deixar falar o inconsciente sem quaisquer barreiras morais ou institucionais”)

- Em que área artística podemos enquadrar, mais facilmente, a teoria da arte como expressão?
- O que é que leva um músico a compor uma letra?

O maior exemplo de área artística na qual se enquadra a teoria da arte como expressão é efetivamente a música, onde o seu poder estético é maioritariamente expressivo, e menos de representação.

Os grandes músicos da corrente romantista (séc. XVIII), como Beethoven, Brahms, Tchaikovsky ou Chopin podem, agora, ser vistos como grandes exploradores dos sentimentos humanos, um pouco como os biólogos que descobrem novas plantas ou os exploradores dos territórios virgens. (encontram novas espécies=artistas encontram novas sensações/emoções)

- Como podemos enquadrar outras artes na teoria da arte como expressão?
- O caso da pintura ou literatura?
- É seguro dizer que uma certa pintura, ou um determinado texto é capaz de expressar as sensações/emoções do seu criador?

FILOSOFIA | JOÃO FERREIRA | 2022/2023 | 2/5/2023

Momento 5

Análise de exemplos: Música e Pintura

Proposta de música: Radiohead – Creep (1993)

Acessível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XFkzRNyygfk>

Letra da música na sua língua original:

When you were here before
 Couldn't look you in the eye

You're just like an angel
 Your skin makes me cry
 You float like a feather
 In a beautiful world

I wish I was special
 You're so fuckin' special

But I'm a creep
 I'm a weirdo
 What the hell am I doin' here?
 I don't belong here

I don't care if it hurts
 I wanna have control
 I want a perfect body
 I want a perfect soul
 I want you to notice
 When I'm not around

So fuckin' special
 I wish I was special

But I'm a creep
 I'm a weirdo
 What the hell am I doin' here?
 I don't belong here

She's running out the door (run)
 She's running out
 She run, run, run, run

Run

Whatever makes you happy
 Whatever you want

You're so fuckin' special

I wish I was special

But I'm a creep
 I'm a weirdo
 What the hell am I doin' here?

FILOSOFIA 1 | JOÃO FERREIRA | 2022/2023 | 2/5/2023 | GUIÃO 22 | TEMA: ESTÉTICA | ESCOLA
 SECUNDÁRIA D. DINIS

FILOSOFIA | JOÃO FERREIRA | 2022/2023 | 2/5/2023

I don't belong here
I don't belong [here](#)

(TRADUÇÃO)

Quando tu estiveste aqui antes
Nem consegui olhar-te nos olhos
Tu é como um anjo
A tua pele faz-me chorar
Tu flutuas como uma pluma
Num mundo perfeito
Quem me dera ser especial
Tu és muito especial

Mas eu sou uma aberração, um esquisito
Que raio é que eu estou a fazer aqui
Este não é o meu lugar

Não me importa se vai doer
Quero ter o controlo (da situação)
Quero um corpo perfeito
Uma alma perfeita
Quero que tu percebas
Quando eu não estou por perto
Tu és muito especial
Eu queria ser especial

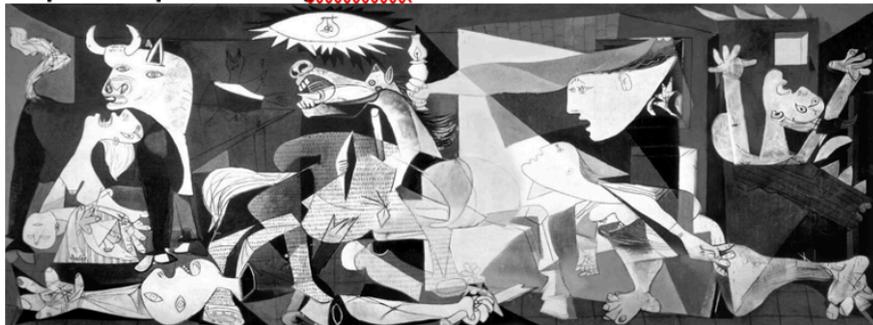
Mas eu sou uma aberração, um esquisito
Que raio é que eu estou a fazer aqui
Este não é o meu lugar

Ela está a ir embora de novo
Está a fugir
Ela foge, foge, foge, foge, foge

O que tu quiseres que te faça feliz
O que tu quiseres
Tu és muito especial
Eu queria ser especial

Mas eu sou uma aberração, um esquisito
Que raio é que eu estou a fazer aqui
Este não é o meu lugar
Este não é o meu lugar

FILOSOFIA 1 | JOÃO FERREIRA | 2022/2023 | 2/5/2023 | GUIÃO 22 | TEMA: ESTÉTICA | ESCOL5
SECUNDÁRIA D. DINIS

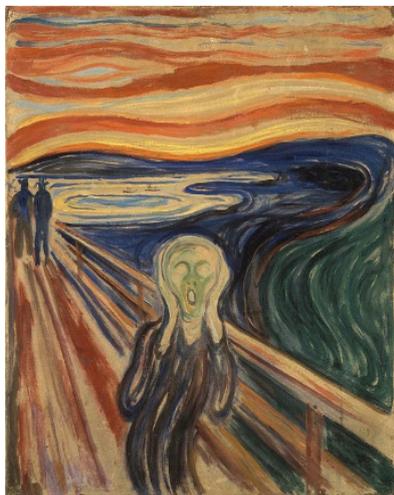
Proposta de pintura: “La guernica”

“Guernica” ganha o nome da pequena vila do país Basco, que em 1937 foi bombardeada pela aviação Nazi, marcava então um novo marco no poderio bélico e na forma como se ataca em clima de guerra, através de bombardeamento aéreo. No dia seguinte a este atentado, em vários jornais saiu a notícia do acontecimento. Picasso, que na época se encontrava em Paris teve conhecimento da notícia através de jornal, onde vinham também fotografias referentes ao acontecimento. Essa foi a inspiração para a criação do quadro “Guernica”.

Pergunta de abordagem descritiva: “que elementos vêm ali?”

Ao atentarmos nos detalhes do quadro é inegável o seu poder de expressão de emoções: através dos vários elementos apresentados por Picasso é possível **identificar o horror e o caos causado pelo acontecimento (a sobreposição de animais, o soldado caído, os “gritos” entoados pelas pessoas)**, mas também a revolta contra o sucedido, que levou o artista a criar este quadro.

“O Grito” (1893) de Edvard Munch



A cena mostra alguém em desespero e combina com o estado de espírito do artista, que durante a sua vida enfrentou vários problemas psicológicos e familiares (mãe morreu com tuberculose quando Munch tinha 5 anos, a irmã com a mesma doença aos 14 anos, o que levou a que ele fosse criado pelo pai, que tinha uma doença mental).

1. A personagem principal

As **formas distorcidas**, e a expressão do personagem revelam a **dor** e as dificuldades na vida, resultando em um grito como manifestação das emoções.

Observa-se também que a figura não tem traços de um homem nem de uma mulher, simbolizando qualquer pessoa.

2. O lago e os barcos

A cena apresenta um lago ao fundo, onde se vê o esboço de dois barcos. É interessante como apenas três linhas finas são suficientes para indicar a presença dos barcos.

A água é pintada em tons claros que se misturam ao resto da paisagem, como se tudo fosse uma grande onda.

3. As figuras na ponte

As duas pessoas mostradas do lado esquerdo da tela têm formas retas e alongadas, como a própria ponte. Essa forma de representação cria um contraste entre o resto da paisagem e entre o personagem principal, feito com linhas tortas.

4. O céu

O céu é mostrado com cores fortes em vermelho, laranja e amarelo. Esses tons contribuem para uma atmosfera aterrorizante, como se fosse sufocar a pessoa.

Momento 6

Conclusão da introdução: arte como expressão

Posto isto, os artistas não deixaram de representar os objetos exteriores e os acontecimentos. Só que agora eles são enquadrados de maneira diferente:

Passam a valer apenas enquanto meio de que o artista se serve para exprimir os seus sentimentos – quando Picasso pintou a Guernica, ela não vale pela sua mestria no domínio do desenho dos vários elementos que compõe a obra e são representativos de animais, pessoas, objetos, vale antes pela capacidade que o artista teve de pôr os elementos em movimento: gritos, terror, confusão, revolta com o sucedido; O mesmo é possível afirmar quanto à obra “O grito”: a sua validade de expressão de emoções é notável na forma como representa a pessoa no quadro, as cores quentes e fortes que usa para o compor, que são fortemente representativas do seu estado de espírito.

Em suma, a teoria expressivista da arte impôs-se à teoria representativista, mesmo no plano do senso comum. Ainda hoje é corrente ouvirmos as pessoas a dizerem que esta canção não é arte porque lhe falta sentimento; ou que a este pintor falta emoção, falta-lhe chama. Em contrapartida há arte, música por exemplo que é valorizada porque os seus autores têm garra, energia, vivacidade. (Ex: em concursos de talentos é comum ouvirmos um jurado dizer: “tu sentes mesmo aquilo que estás a cantar”, noutras o oposto, sendo que a validação depende sempre da colocação de emoção na performance.

Pergunta final: De acordo com esta teoria da arte o que é considerada uma obra prima?

Momento 7

Introdução a Tolstói e Collingwood

Existem diferentes versões da teoria da arte como expressão, sendo que iremos abordar as duas principais, que pertencem aos autores: Lev Tolstói (1828 – 1910) e Robin G. Collingwood (1889 – 1943).

Tolstói foi um escritor russo, não ficou reconhecido pela sua escrita no campo da filosofia, embora tenha a sua relevância no campo da estética.

Começando por Tolstói este afirma a arte como transmissão de emoções, como podemos analisar no texto seguinte:

“A atividade artística é baseada no facto de uma pessoa, ao receber através da audição ou da visão a expressão de um sentimento de outra pessoa, ser capaz de ter a mesma experiência emocional que motivou aquele que a exprime. (I)

A arte começa quando alguém, com o intuito de unir a si, outro ou outros num mesmo sentimento, exprime tal sentimento através de certas indicações externas. (II)

FILOSOFIA 1 | JOÃO FERREIRA | 2022/2023 | 2/5/2023

Desde que os espectadores ou ouvintes sejam contagiados pelos mesmos sentimentos que o autor sentiu, a arte.” (III)

Tolstoi – O que é a arte?, Gradiva, p. 114

- (I) A arte tem por objetivo a transmissão de sentimentos, emoções que um determinado artista sente e através da sua atividade (pintura, escultura, música...) pretende contagiar o público com as mesmas sensações que sentiu e que o impeliu a criar a obra de arte. Esse contágio dá-se a partir dos sentidos.
- (II) Parágrafo é um reforço do anterior, a arte existe a partir do momento em que existe uma partilha do estado de espírito do artista (emissor), para com o seu público (receptor).
- (III) Em suma, arte para Tolstoi começa quando existe um despoletar de emoções e sentimentos no público que se igualam aos do seu criador. O público deve ser capaz de perceber o estado de espírito do criador.

FILOSOFIA 1 | JOÃO FERREIRA | 2022/2023 | 2/5/2023 | GUIÃO 22 | TEMA: ESTÉTICA | ESCOLA SECUNDÁRIA D. DINIS

Anexo VI – Planificação de aula

Filosofia 11 João Ferreira | 28/4/2023 | 2022/2023

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Conteúdos	Metodologias/Estratégias	Materiais	Conceitos	Avaliação	Tempo
A dimensão estética — análise e compreensão da experiência estética	Identificar a noção etimológica de expressão; Clarificar a teoria da arte como expressão; Identificar as características expressivistas nas várias formas de arte.	Teorias essencialistas: Arte como expressão. Teoria estética de Tolstoi.	Exposição oral dos temas propostos; Diálogo oral com os alunos acerca da sua perspetiva quanto às problemáticas em estudo; Assunção de exemplos relativos à matéria em estudo; Projeção de imagens; Reprodução de música; Análise orientada de obras de arte e letras musicais.	Quadro; Projetor de audiovisual.	Expressão; Representação; Movimento romântico; Emoção.	Observação direta; Registo de intervenção oral.	50 minutos

Bibliografia:

- Reis, C., Ponto de Fuga 11º Ano, manual adotado, Areal Editores, 2022, p. 166 – 168.
- Noël Carroll (2015). Filosofia da arte. Texto & Grafia, p. 77.
- Tolstoi – O que é a [arte?](#). Gradiva, p. 114.

Anexo VII – Grelha de avaliação de participação de aula



ESCOLA SECUNDÁRIA COM 3º CICLO D. DINIS																										
GRELHA DE REGISTO DE PARTICIPAÇÃO																										
FILOSOFIA 1: <input type="checkbox"/>		Prof. José Girão e João Ferreira (<u>estagiário</u>)												ANO LETIVO 2022/2023 31/1/2023												
Nº	Nome	Debate de análise comparativa dos dois modelos explicativos do conhecimento																								
		Clareza			Vocabulário			Demonstra reunir conhecimentos acerca da teoria que defende			Demonstra reunir conhecimentos acerca da teoria com a qual <u>contra-argumenta</u>			Demonstra iniciativa para participar no debate			Coloca questões aos colegas com valor heurístico			Demonstra respeito pelos colegas nas intervenções			Executa as tarefas			Observações
		S	B	MB	S	B	MB	S	B	MB	S	B	MB	S	B	MB	S	B	MB	S	B	MB				
1																										
2																										
3																										
4																										
5																										
6																										
7																										
8																										
9																										
10																										
11																										
12																										
13																										
14																										
15																										

Anexo VIII – Proposta de atividade a propósito da celebração do Dia Mundial da Filosofia



Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares
Direção de Serviços da Região Centro
Escola Secundária c/ 3º Ciclo D. Dinis
R. Adriano Lucas – Telef. 239497570 – Fax. 239497579
3020 – 264 Coimbra
esddiniscbr@gmail.com

Proposta de atividade: *Dia da Filosofia*

“Na situação de refugiado”

Duração: 50 minutos

Contexto:

Proposta de atividade extra letiva a aplicar aos alunos do ensino secundário e profissional da Escola Secundária D. Dinis, no âmbito da comemoração do Dia da Filosofia, que se assinala a 17 de novembro.

Existe uma relação evidente entre o problema dos refugiados e a questão dos direitos humanos. Com esta proposta de atividades, pretende-se que os alunos compreendam a noção e a condição de refugiado e a necessidade de dar resposta a este problema, comprometendo-se com valores e atitudes de natureza humanitária e democrática. Pretende-se com esta atividade valorizar o papel do pensamento crítico, criativo e interventivo dos alunos.

Execução da tarefa:



Mala de um refugiado:

Mala usada por um refugiado judeu ao fugir da Europa ocupada pela Alemanha Nazi para o Japão, provavelmente em 1939. A mala está coberta por etiquetas oriundas das várias paragens feitas ao longo da viagem, incluindo uma de um hotel em Moscovo

(superior esquerda), uma da companhia japonesa de navegação NYK Line (ao centro), e seis de outros hotéis por todo o Japão.

1. Contextualizar para o tema da sessão – utilizar para isso as seguintes questões (10 minutos):
 - a) Que viagem ou história poderá ser contada a partir da mala e dos seus autocolantes?
 - b) De quem é esta mala?
 - c) O que é um refugiado? Que diferenças tem de um migrante?
 - d) O que é que acham que pode estar dentro da mala de um refugiado?
 - e) Acham que um refugiado transporta apenas bens materiais? O que é que ele poderá transportar mais?
2. De seguida, avançar para a execução da experiência mental que deve colocar os alunos na posição de refugiados [através do seguinte texto]:

“O teu país vive um conflito armado. A qualquer momento podes precisar de fugir. Estás em casa. Ouves grandes estrondos e sentes tudo a estremecer. Tens de partir agora. Apenas tens tempo de pegar numa mochila vazia, que está perto de ti e que tencionavas preparar para este momento, e nalgum dinheiro que também tens à mão. Com o dinheiro poderás adquirir bens.”

Em situação de fuga de um conflito armado, o que comprarias, assim que fosse possível, para compor a tua mochila de refugiado?

3. De forma a responder ao problema levantado, o professor deve distribuir de maneira aleatória uma certa quantia monetária (diferente para cada aluno) e facultar uma listagem com os artigos que os alunos poderiam comprar com o dinheiro que lhes foi disponibilizado.
4. Os alunos devem ser instruídos de que poderão adquirir os bens que entenderem da lista dada mediante o valor monetário que dispõem, e poderão também levar consigo apenas dois bens das suas casas.
5. Dar cerca de 15 minutos para o registo individual.
6. Dar oportunidade a todos os alunos de apresentarem as suas escolhas e as razões que os levaram a escolher determinados itens (10 minutos).
7. Devem ser procuradas considerações por parte dos alunos que indiquem a dificuldade que aqueles que receberam menos dinheiro tiveram face àqueles que receberam mais.

Questões para analisar com a turma (10 minutos):

- As escolhas de cada um são semelhantes?
- Que dificuldades e problemas encontraram na composição da mala?
 - De que modo essas dificuldades e problemas se assemelham aos das situações vividas por refugiados?
- Os refugiados estão, entre si, em circunstâncias naturais, sociais e económicas iguais?
- Justiça é zelar pelos direitos de cada um?
- Justiça é reconhecer a razão de cada um?
- Como podemos responder a este problema?

Objetivos:

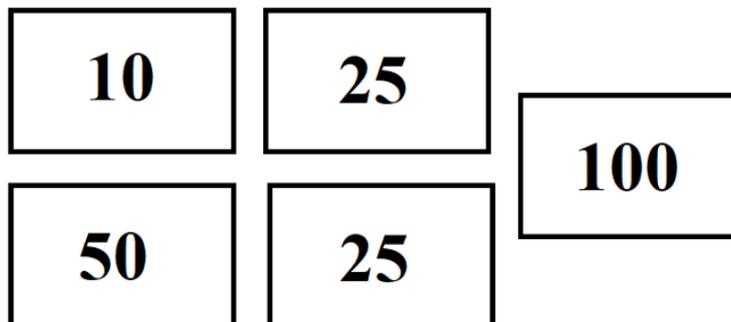
Através da execução tarefa pretende-se que os alunos desenvolvam uma atitude crítica relativamente aos conflitos que levam ao abandono das casas por parte dos afetados, resultando assim em cada vez mais grupos de refugiados que se deslocam para fora do seu país, muitas vezes condicionados pelas suas condições socioeconómicas pré-existentes.

A atividade foi adaptada em torno do documento apresentado pela Associação de Professores de Filosofia em novembro de 2022, a propósito da celebração do Dia Mundial da Filosofia, celebrado nas escolas a 17 de novembro de 2022.

O desenrolar da atividade permite também conciliar as aprendizagens essenciais do Projeto de Cidadania aplicado à escola pública em Portugal.

Bibliografia:

- https://apfilosofia.org/wp-content/uploads/2022/10/DiaMundialFilosofia2022_plano-3º-ciclo-e-Sec_final.pdf

Materiais a utilizar

Valores a distribuir aleatoriamente;

Lista de bens / preços

Água engarrafada 0,5 L – 1€
Comida enlatada 120 gr – 1€
Comida enlatada 350 gr – 2,5 €
Barras de cereais, 6 unidades – 2,5 €
Farinha láctea 1 Kg – 5 €
Champô seco – 2,5 €
Sabonete – 1€
Toalhas húmidas, 20 unidades – 2 €
Rolo de papel higiénico – 0,5 €
Fraldas de bebé, 20 unidades – 3,5 €
Pensos higiénicos, 10 unidades – 2 €
Kit pasta e escova de dentes – 1,5 €
Kit de primeiros socorros – 5 €
Medicamento – 5 €
Cuecas – 1 €
Meias – 1 €
T-shirt – 3 €
Babygro – 4 €
Sweatshirt – 8 €
Casaco impermeável 12 €
Ténis – 12 €
Manta polar – 7 €
Saco de cama – 15 €
Lanterna – 5 €
Livro – 10 €
Brinquedo – 5 €
Rádio – 10 €
Telemóvel (chamadas e SMS) – 25 €
Smartphone (dados móveis) – 50 €

Lista de bens que podem adquirir;

Anexo IX – Apresentação de resultados Atividade Dia da Filosofia

DIA DA FILOSOFIA

Mochila de um refugiado

Artigos mais escolhidos

- Saco Cama/Cobertor/Manta;
- Comida/Água;
- Faca/Pistola;
- Kit Primeiros Socorros;

• Os artigos mais escolhidos foram baseados no objetivo de sobrevivência e preservação da integridade física.



Mochila do 11º

I <input type="checkbox"/> (10€)	II <input type="checkbox"/> (10€)	III <input type="checkbox"/> (25€)	IV <input type="checkbox"/> (25€)
<ul style="list-style-type: none"> • Corda; • Rádio; • Lanterna. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muda de Roupa; • Manchete; • Foto de Família. 	<ul style="list-style-type: none"> • MP3; • Manta; • Álbum de Fotos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Telemóvel; • Comida; • Faca/Pistola.
V <input type="checkbox"/> (10€)	VI <input type="checkbox"/> (10€)	VII <input type="checkbox"/> (100€)	VIII <input type="checkbox"/> (100€)
<ul style="list-style-type: none"> • Saco cama; • Comida; • Telemóvel. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comida/Água; • Cobertor; • Álbum de Fotografias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Telemóvel; • Foto; • Livro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Foto de Família; • Caderno; • Câmera de Filmar.

Que dificuldades encontraram?

- “Escolher as 3 coisas foi muito difícil, se sáísse realmente de casa teria vontade de levar tudo o que posso carregar, ainda mais sendo sentimentalista, gostaria sempre de manter algumas memórias. ”
- “10 euros foi difícil devido à quantia ser tão baixa, dei foco [aos] bens essenciais”
- “Como tinha pouco dinheiro a escolha dos objetos também se tornou mais difícil, tive que me limitar aos objetos de sobrevivência ao invés de objetos que me dariam conforto como uma manta.”

Que dificuldades encontraram?

- **“Os objetos pessoais para mim foram difíceis de escolher porque só podia escolher 3”**
- **“Dinheiro que tinha comigo, mesmo sendo 100€ tentei escolher o essencial podendo assim guardar dinheiro para mais tarde no caso de haver alguma emergência.”**

Semelhanças com o caso de refugiados

- **“Refugiados têm com certeza mais dificuldades, só o facto de serem forçados a sair do seu conforto em casa devido à guerra já é algo triste. Porém, também devem ter de racionar o que têm e definir prioridades relativamente ao que comprar e ao que realmente necessitam.”**
- **“Não é fácil escolher os bens essenciais, pois por vezes alguns refugiados têm pouco dinheiro ou até mesmo nenhum, acabando por dificultar as suas escolhas e a sua sobrevivência.”**
- **“As nossas escolhas nestas situações são muito importantes, pois a nossa sobrevivência depende dessas escolhas.”**

Semelhanças com o caso de refugiados

- **“Os refugiados com a pressa de sair do seu país devem ter bastante (...) dificuldade em escolher o que levar uma vez que o que não levarem provavelmente não a vão voltar a ver.”**
- **“As minhas escolhas seriam certamente parecidas ou iguais às escolhas de um refugiado, que procura sempre ter os objetos e matérias essenciais à sobrevivência e que o ajude ultrapassar todos os obstáculos e dificuldades.”**

Conclusões

- **Quem tem mais dinheiro disponível pode optar por artigos pessoais que não sejam apenas focados na sobrevivência. (Ex: Livro, Telemóvel, Fotografia)**
- **Refugiados são cidadãos que têm uma situação económica que os precede. (Ex: existência de classes [alta, média e baixa])**
- **Por vezes as suas posses económicas condicionam a sua capacidade de sobrevivência e a escolha do que transportar é também condicionada por esse aspeto. (Ex: necessidade de priorizar bens essenciais em detrimento de artigos pessoais)**

Anexo X – Proposta da terceira atividade



Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares
 Direção de Serviços da Região Centro
 Escola Secundária c/ 3º Ciclo D. Dinís

Proposta de atividade extracurricular

Proposta 3

Visionamento de ficheiro audiovisual “Sérgio”

Enquadramento:

- Atendendo às Aprendizagens Essenciais de Área de Integração dos Cursos Profissionais no Ensino Secundário, no âmbito da Área 3 – *O Mundo, Unidade Temática 7 – A globalização / das aldeias, do Tema-Problema 7.3- O papel das organizações internacionais*¹ – apresenta-se a quarta proposta de atividade extracurricular para realizar com turmas do 11º ano de escolaridade em Cursos Profissionais, com o objetivo de “*Compreender o papel das organizações internacionais no contexto de globalização*” e “*Contextualizar a intervenção das organizações internacionais, reconhecendo as pressões a que estão sujeitas*”.

Duração:

- 5 blocos de 50 minutos (10 minutos para introdução ao *Tema-Problema 7.3* e contextualização do ficheiro audiovisual + 120 minutos para o visionamento do ficheiro audiovisual + 50 minutos para preenchimento das fichas técnicas e dos guiões + 25 minutos para debate interturma² + 25 minutos para trabalho de pesquisa).

Materiais necessários:

- Ficheiro audiovisual
- Ficha técnica
- Guião

Apresentação do exercício:

- O exercício realizar-se-á em diversas fases, sendo cada uma delas uma forma de avaliação diferenciada, pretendesse que os alunos 1. Seleccionem e organizem, de forma sistematizada e autónoma, a informação recolhida acerca do papel da ONU, e que, 2. Problematicem os conhecimentos adquiridos, de forma escrita e oral, de forma a estruturarem respostas, de curto e médio desenvolvimento, bem como um debate sustentado, que contribua para a formulação de questões-chave intergrupar, para melhoria e aprofundamento da temática em estudo.

¹ “(...) que pretende dar a conhecer o papel das organizações internacionais no mundo atual, contextualizando o seu aparecimento e a sua atuação.” Aprendizagens Essenciais Área de Integração (Cursos Profissionais)

Objetivo do exercício:

- O objetivo do visionamento do filme é o de problematizar a importância das organizações internacionais no mundo que vivenciamos, levando os alunos a perceber o papel que a ONU desempenha a nível mundial, o propósito das suas missões e sua imprescindibilidade na luta pela união das nações em prol da paz e do desenvolvimento com base nos princípios de justiça, dignidade humana e bem-estar quotidiano de todos os seres humanos.

Anexo XI – Ficha de trabalho TP 7.3

Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares
 Direção de Serviços da Região Centro
 Escola Secundária c/ 3º Ciclo D. Dinis
 R. Adriano Lucas – Telef. 239497570 – Fax. 239497579
 3020 – 264 Coimbra
 esddinisctr@gmail.com

Nome: _____
Ano: _____ **Turma:** _____ **Número de Aluno:** _____
Data: ____ / ____ / ____

Ficha técnica

Filme (título da produção em português):

Título Original (título na língua do país que produziu o filme):

Ano (ano em que o filme foi lançado comercialmente):

País (país ou países responsáveis pela produção):

Idioma (idioma da língua original do país onde o filme foi produzido):

Duração (qual a duração da exibição do filme):

Género (categoria classificativa que permite estabelecer relações de semelhança ou identidade entre os diversos filmes; por exemplo: aventura/ficção/drama):

Idade (idade recomendada para visionamento do filme):

Realização (o diretor de um filme, ainda que se trate de uma produção artística coletiva, é considerado o principal autor da obra):

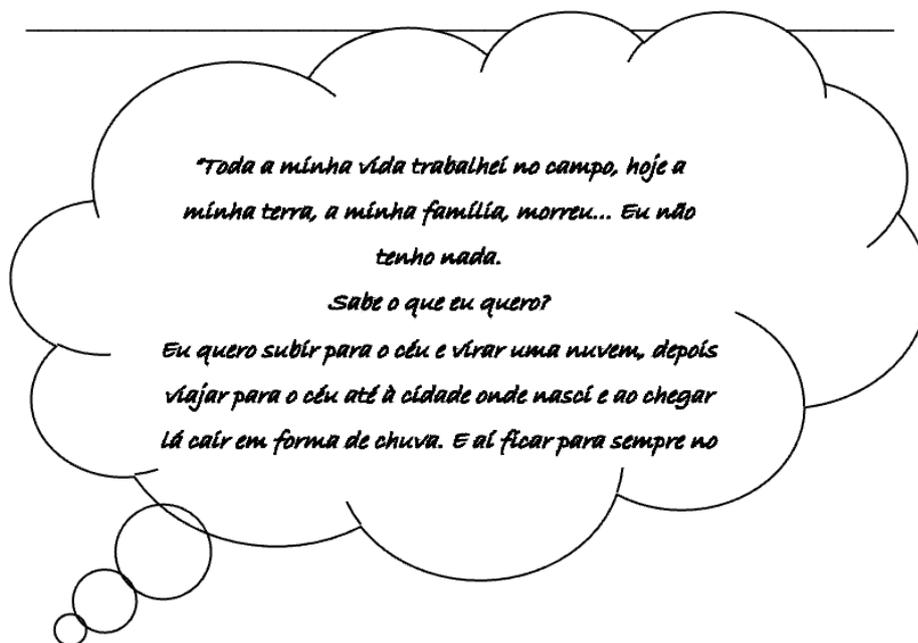


Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares
Direção de Serviços da Região Centro
Escola Secundária c/ 3º Ciclo D. Dinis
R. Adriano Lucas – Telef. 239497570 – Fax. 239497579
3020 – 264 Coimbra
esddiniscbr@gmail.com

Elenco Principal (o elenco é uma referência para a qualidade de uma obra cinematográfica):

Assunto (problemas retratados na obra):

Sinopse [síntese dos acontecimentos da obra (deves redigir uma sinopse pessoal)]:





Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares
Direção de Serviços da Região Centro
Escola Secundária c/ 3º Ciclo D. Dinis
R. Adriano Lucas – Telef. 239497570 – Fax. 239497579
3020 – 264 Coimbra
esddiniscbr@gmail.com

Guião

Atendendo ao filme *Sérgio*, responde às seguintes questões:

1. Em que consiste a ONU (Organização das Nações Unidas)?

2. Quem foi Sérgio Vieira de Mello?

3. O filme retrata 2 momentos da vida profissional de Sérgio Vieira de Mello. Onde se passam estes 2 momentos e qual era o propósito de Sérgio em ambas as missões?

Anexo XII – Grelha de avaliação de aula



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
 DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO
 ESCOLA SECUNDÁRIA C/ 3º CICLO D. DINIS
 R. Adriano Lucas - Telef. 239 497570 - Fax 239497579
 3020-264 COIMBRA
 escdinischr@gmail.com

Classificação da observação de aulas

Professor estagiário: _____

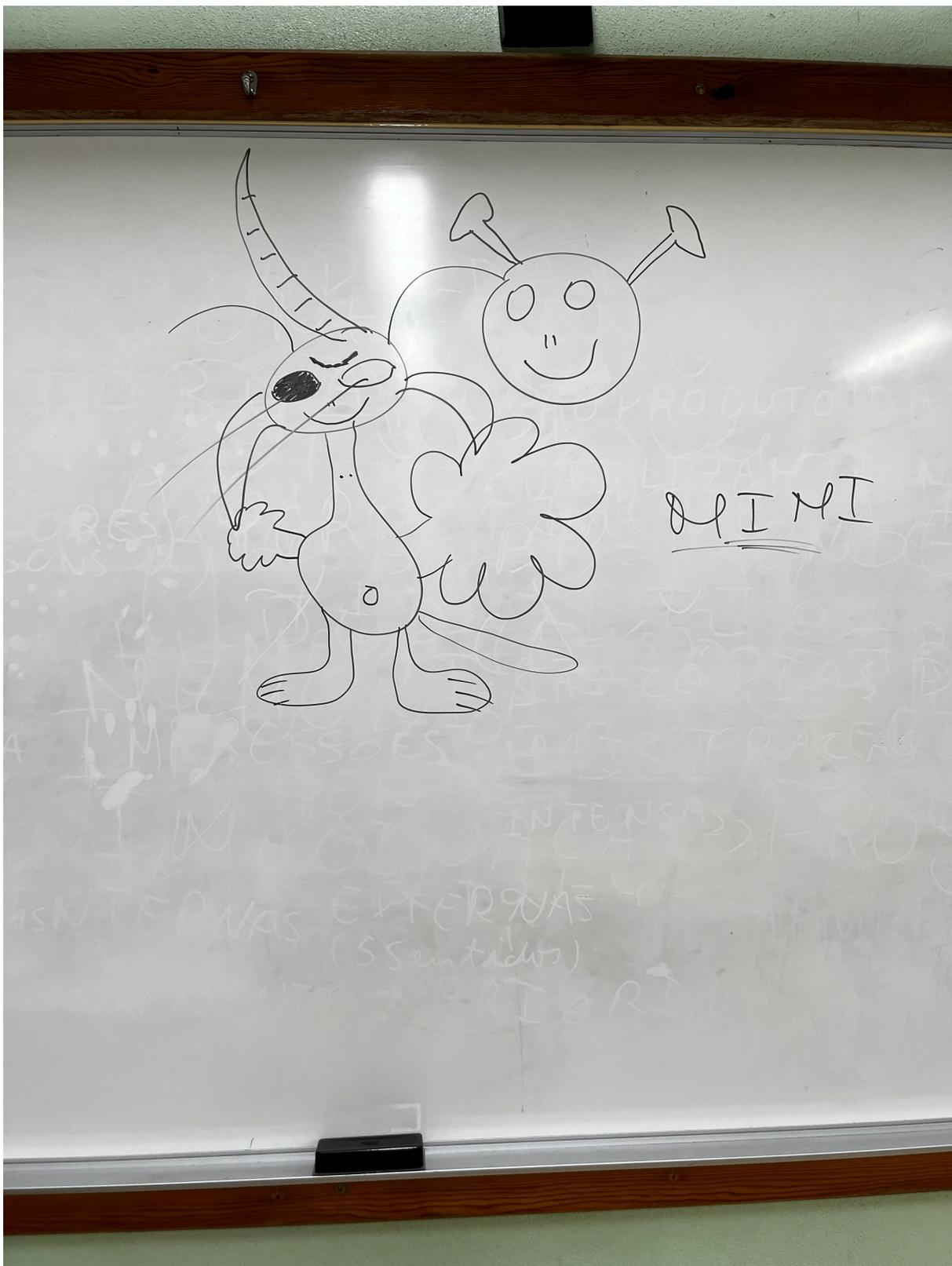
Observação n.º ____ Data: ____/____/____

Tema: _____

Parâmetros	Especificação e Ponderação	Descrição	Classif.* (I; S; B;MB;E)
Científico (60%)	Domínio dos conteúdos disciplinares	40%	
	Conhecimentos que enquadram e agilizam a aprendizagem dos conteúdos disciplinares	20%	
Pedagógico (40%)	Aspectos didáticos	20%	
	Aspectos relacionais	20%	
Apreciação global:			
O avaliador:		Classificação final (escala: 0 a 20):	
Data:			

*I - Insuficiente (0-9 valores), S - Suficiente (10-13), B - Bom (14-15), MB - Muito Bom (16-17), E - Excelente (18-20)

Anexo XIII – Desenho realizado em aula a propósito das aulas de David Hume



Anexo XIV – Exemplar de ficha de acompanhamento



Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares
 Direção de Serviços da Região Centro
 Escola Secundária c/ 3º Ciclo D. Dinis
 R. Adriano Lucas – Telef. 239497570 –
 Fax. 239497579
 3020 – 264 Coimbra
 esddiniscbr@gmail.com

Nome:

Ficha de trabalho: Epistemologia – Racionalidade e progresso científico

1. Lê atentamente o seguinte texto.

As ciências naturais, bem como as ciências sociais, começam sempre por problemas, pelo facto de algo nos causar espanto, como os filósofos gregos costumavam dizer. Para resolver estes problemas, as ciências usam fundamentalmente (...) o método da tentativa e erro. Para ser mais preciso trata-se do método [crítico] que consiste em experimentar soluções para o problema e depois pôr de parte as falsas considerando-as erróneas. Este método pressupõe que trabalhem com um grande número de soluções experimentais. É testada e eliminada uma solução após outra.

Karl Popper (2017). A vida é aprendizagem. Epistemologia evolutiva e sociedade aberta. Edições 70, p. 17.

1.1 Mostra, com base no texto, por que razão a mudança de teorias pode ser comparada, segundo Popper, à luta darwiniana pela sobrevivência das espécies.

1.2 “É seguro falar em objetividade e progresso científico em Karl Popper.”

Comenta a afirmação de forma fundamentada.

2. Lê atentamente o seguinte texto.

Assuma-se que as crises são uma pré-condição necessária para a emergência de novas teorias e perguntemos de seguida como lhes reagem os cientistas. Parte da resposta, tão óbvia quanto importante, pode ser descoberta se procurarmos perceber o que os cientistas nunca fazem quando confrontados com anomalias, mesmo quando sérias e duradouras. Embora possam começar por perder a sua fé e começar a considerar alternativas, eles não renunciam ao paradigma que os conduziu a crise. Quer dizer, eles não olham para as anomalias como contraexemplos, apesar de ser isso mesmo que, no vocabulário da filosofia das ciências, estas são.

Thomas Kuhn (2009). A estrutura das revoluções científicas. Guerra e Paz, p. 115.

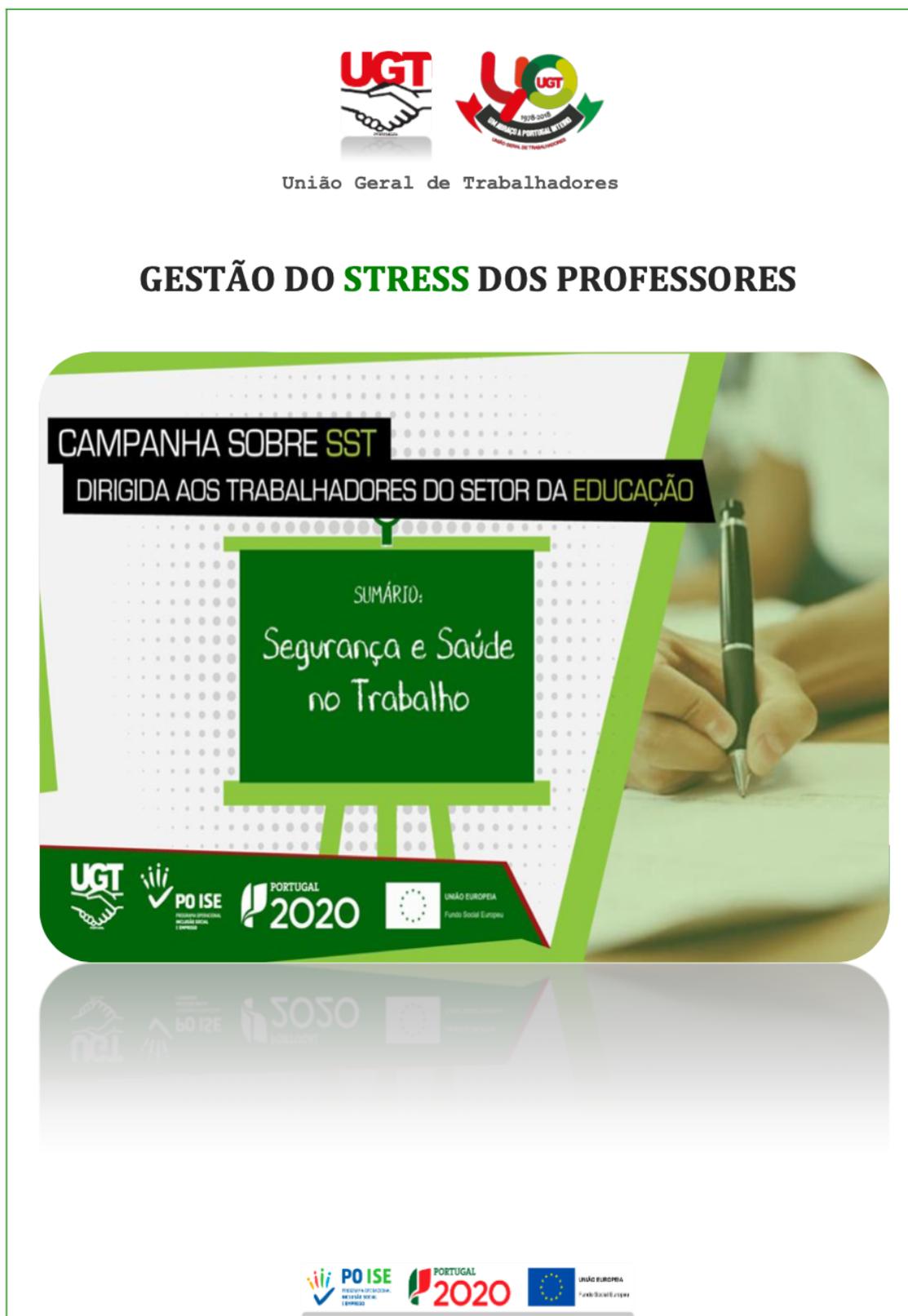
2.1 Caracteriza, segundo Kuhn, a atitude dos cientistas face ao aparecimento de anomalias no âmbito da ciência normal.

2.2 Mostra de que modo a explicação de Kuhn da maneira como os cientistas lidam com as anomalias difere da perspetiva de Popper.

 | Ano Letivo 2022/2023 | Ficha de Trabalho

João Pedro Ferreira
joaoferreira@esdomdlns.pt
 Professor Estagiário Filosofia

Anexo XV – Folheto divulgado pela UGT referente à gestão do stress dos professores



O Que É O Stress Laboral

O stress laboral acontece quando existe um desequilíbrio entre, a percepção que a pessoa tem das exigências e dos constrangimentos que o seu contexto de trabalho lhe coloca e a percepção que essa pessoa tem dos seus recursos e capacidades pessoais para gerir eficazmente essas exigências. Ou seja, quando a pessoa percebe que não consegue gerir ou controlar com êxito essas situações consideradas importantes para si, entra em stress.

O stress laboral tornou-se hoje, num dos maiores desafios para a saúde e segurança na Europa, e é o segundo problema de saúde relacionado com o trabalho, mais reportado na Europa (dor nas costas é o primeiro), afectando cerca de 28% dos trabalhadores da União Europeia – quase 1 em cada 3 trabalhadores (European Commission, 2002).

Quando persistente, o stress laboral afecta negativamente a saúde psicológica e física, o bem-estar, a satisfação e a motivação para trabalhar.

A nível psicológico e no curto prazo, o impacto do stress pode manifestar-se de várias formas, nomeadamente: ansiedade, frustração, irritabilidade, isolamento, dificuldades de concentração, perda de memória, fadiga constante, insónias, tédio e desânimo, entre outras. No longo prazo, o impacto pode ser mais grave, nomeadamente: depressão, *burnout*, problemas de bipolaridade, ideias de suicídio ou o próprio suicídio.

A nível físico podem surgir como consequências: alergias, problemas arteriais, dificuldades respiratórias, problemas músculo-esqueléticos, problemas gastro-intestinais, dermatológicos, perturbações alimentares, doenças auto-imunes e doenças cardio-vasculares, entre outras.

O stress causa absentismo e presentismo e tem impacto ao nível da diminuição da produtividade, do aumento dos acidentes de trabalho, do isolamento e dos problemas de relacionamento interpessoal, das perturbações alimentares da

desmotivação e insatisfação com o trabalho, do consumo excessivo de medicamentos, drogas e/ou álcool.

Causas de stress dos Professores

As investigações tem mostrado consistentemente que a profissão de professor é uma profissão com elevados níveis de stress e elevado risco de *burnout*.

Algumas das causas apontadas como fonte de stress dos professores são:

- A intensidade e sobrecarga de trabalho, que exige que o horário de trabalho se prolongue pelo tempo livre;
- A multiplicidade de tarefas em simultâneo;
- A sobrecarga administrativa e burocrática que acresce ao trabalho de preparação das aulas, da docência e do apoio aos alunos;
- As constantes mudanças e as exigências de atualização permanente a novos programas, novos conteúdos e novas metodologias;
- A insegurança, a incerteza e instabilidade profissional;
- A desvalorização da profissão e a falta de reconhecimento por parte dos alunos, dos pais e até da sociedade, que tendem a responsabilizar a escolas pelos insucessos e pelos comportamentos desadequados dos alunos;
- Os problemas de comportamento e de indisciplina na sala de aula;
- A Demissão dos encarregados de educação relativamente aos problemas de disciplina dos seus filhos, acompanhada muitas vezes de hostilidade (dos pais e dos alunos) quando confrontados com isso,
- A Falta de motivação e empenho dos alunos no processo de aprendizagem;
- A preocupação com problemas familiares e sociais dos alunos;
- A avaliação dos docentes.

Algumas dicas para gerir mais eficazmente o stress

1. Organize o seu tempo para ter mais tempo livre para fazer o que lhe dá prazer;
2. Não deixe que o tempo de trabalho invada sistematicamente o seu tempo pessoal e familiar;
3. Aprenda a identificar os sinais de stress e a reduzir a sua frequência;
4. Desenvolva hábitos de vida saudável: dormir bem, manter refeições equilibradas ao longo do dia, praticar exercício, cultivar relações familiares e sociais;
5. Para além dos cuidados físicos desenvolva programas de auto-cuidado psicológico (manter uma boa estima de si, gerir as emoções tóxicas, controlar as emoções negativas);
6. Participe em Workshops de gestão de stress, aprenda a fazer relaxamento e a controlar os níveis de ansiedade.
7. desenvolva uma rede social de suporte com quem pode partilhar dificuldades, preocupações e receios.
8. Realize um *chek-up* psicológico regularmente e se identificar a persistência ou intensificação de sintomas procura a ajuda de um psicólogo.



Anexo XVI – Questões do inquérito

João Ferreira

Bloco I Caracterização

(Indicação direta)

Idade:

Género:

Filhos:

Tempo de serviço:

Ao longo da carreira em quantas escolas já lecionou:

Quantas disciplinas leciona:

Níveis de lecionação:

Situação profissional: (contratado/QE – QA/QZP)

- Qual a carga horária semanal real de trabalho (dentro e fora da escola)?
- Em média, quantos alunos tem em sala de aula?
- Trabalha na sua área de residência?
- Quanto tempo leva a chegar ao trabalho?

Bloco II (Burnout)

Formas de classificação: Nunca / Raramente / Frequentemente / Sempre

1. Sinto-me emocionalmente esgotado/a por causa do meu emprego.
2. Sinto-me exausto no final do meu dia de trabalho.
3. Sinto-me fatigado quando me levanto e penso no dia de trabalho que tenho pela frente.
4. Trabalhar com pessoas durante todo o dia é realmente um esforço para mim.
5. Sinto que estou a trabalhar em excesso na minha profissão.
6. Desde que comecei este trabalho sinto-me mais insensível.
7. Sinto que os alunos me culpam pelos seus problemas.
8. Lido eficazmente com os problemas dos alunos.
9. Sinto que estou a influenciar positivamente vidas através do meu trabalho.
10. Sinto-me motivado e cheio de energia.

João Ferreira

11. Consigo criar – facilmente – um ambiente relaxante durante as aulas.
12. Sinto-me bastante estimulado após trabalhar junto dos meus alunos.
13. No meu trabalho, lido com problemas emocionais de forma muito tranquila.
14. Consigo perceber facilmente como os alunos se sentem a cada momento.
15. Sinto que não me importo com o que o se passa com alguns dos meus alunos.

Bloco III (Indicadores sociodemográficos)

Formas de classificação: Não me afeta / Pouco me afeta / Afeta-me com moderação / Afeta-me bastante

16. Falta de segurança ou de continuidade no trabalho.
17. Ameaça de violência ou de vandalismo por parte dos alunos.
18. Indisciplina geral dos alunos em sala de aula.
19. Insucesso escolar dos alunos.
20. Constrangimentos na carreira docente.
21. Condições salariais.
22. Contactos negativos com encarregados de educação MODERAÇÃO
23. Imagem pública do professor.
24. Realização de tarefas profissionais em dias de descanso (fins de semana / feriados).

Bloco IV (Indicar opção que melhor expresse o seu grau de concordância com a frase)

Formas de classificação: Discordo totalmente / Discordo parcialmente / Concordo parcialmente / Concordo totalmente

25. Os pais estão envolvidos na educação dos filhos.
26. Na minha escola os professores animam-se a experimentar soluções inovadoras e criativas para os problemas existentes – há colaboração e divisão de tarefas.
27. Ensinar esgota-me.
28. Sinto-me constantemente à beira de um “ataque de nervos”.
29. No fundamental, diria que estou muito contente com o meu trabalho.
30. Causa-me stress completar tantos relatórios burocráticos com prazos apertados.
31. Sinto, às vezes, que os alunos são meus “adversários”.
32. Passo por situações stressantes para satisfazer as exigências de alunos, pais, diretores e colegas.
33. Sabendo o que sei agora, se tivesse de escolher novamente a minha profissão, escolheria novamente a docência.
34. A constante mudança de legislação, normas e procedimentos internos é muito desgastante e nem sempre se percebe bem a razão de ser.
35. Em geral, o meu trabalho adequa-se à expectativa que tenho.
36. O meu horário de trabalho efetivo é muito extenso.

João Ferreira

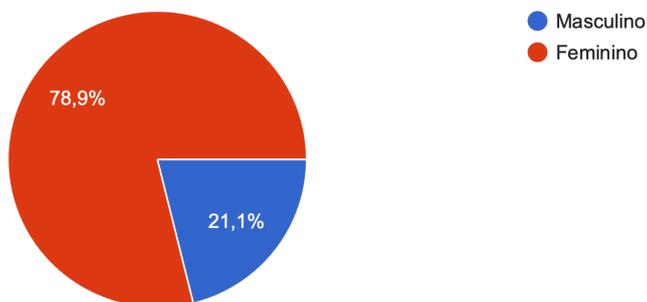
37. A minha profissão afeta negativamente a minha vida pessoal.
38. É muito difícil voltar ao trabalho após as interrupções letivas.
39. Sinto que o trabalho afeta negativamente a minha saúde.
40. Lido bem com a avaliação docente.
41. Penso que o atual modelo de avaliação do desempenho serve, de facto, para melhorar as condições do trabalho docente e a qualidade da educação.
42. Entendo que continuar a lecionar para além dos 60 anos é uma atrocidade.
43. Tenho sentimentos de insegurança relativamente ao meu futuro profissional.
44. Considero que as exigências da profissão docente justificam um regime específico de aposentação.
45. Se não fosse tão penalizado no cálculo da pensão, aposentar-me-ia muito antes da idade legalmente exigida.
46. Sinto que “dou mais do que recebo”.

Anexos XVII a LXVII – Gráficos gerados através da recolha de respostas dos participantes

XVII

Género

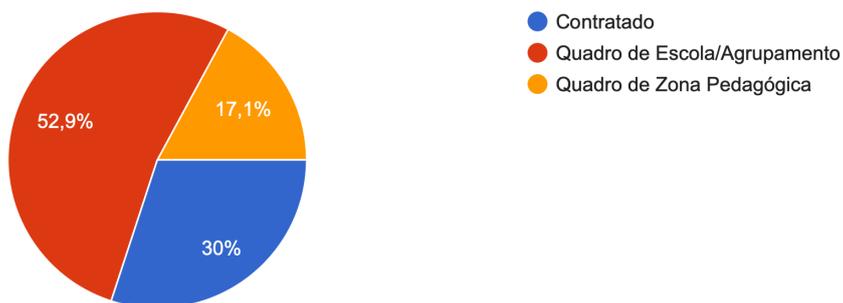
71 respostas



XVIII

Situação profissional

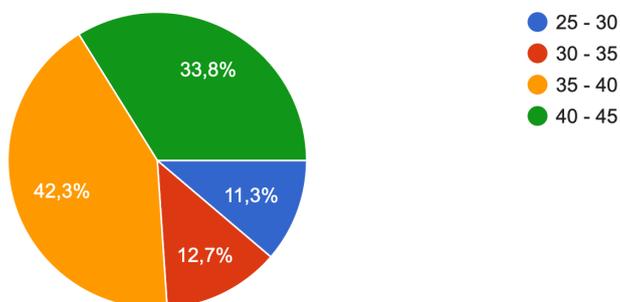
70 respostas



XIX

Qual a carga horária semanal real de trabalho (dentro e fora da escola)?

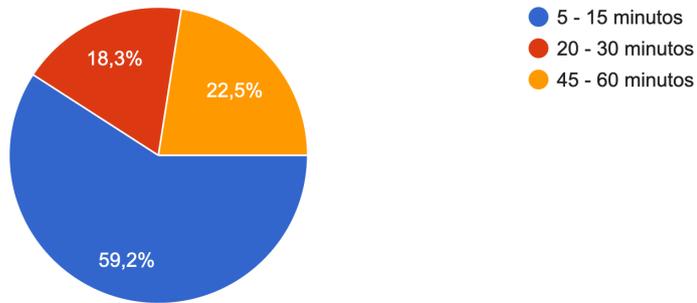
71 respostas



XX

Quanto tempo leva a chegar ao trabalho?

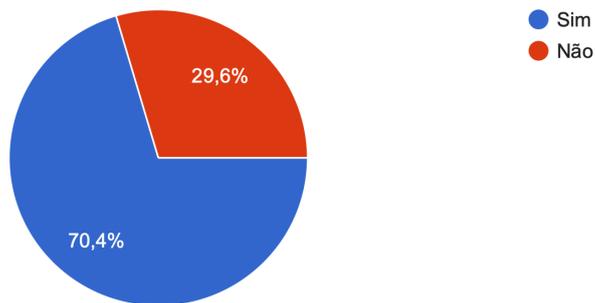
71 respostas



XXI

Trabalha na sua área de residência?

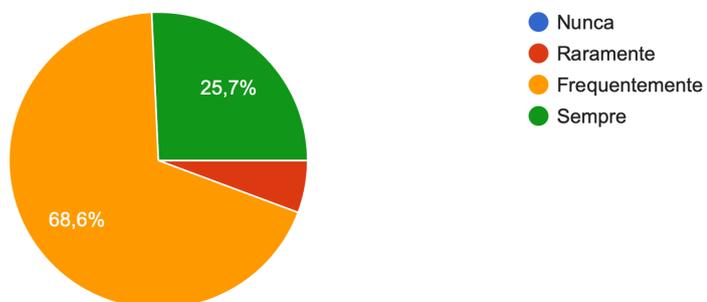
71 respostas



XXII

Sinto que estou a influenciar positivamente vidas através do meu trabalho.

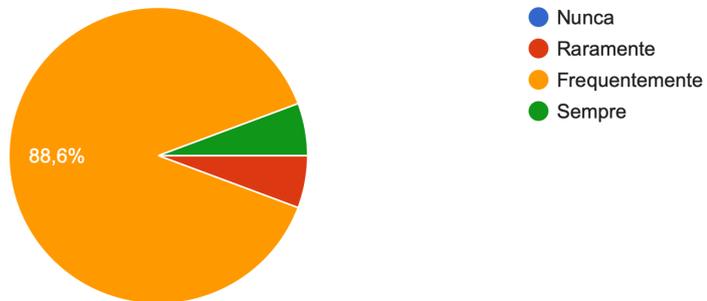
70 respostas



XXIII

Lido eficazmente com os problemas dos alunos.

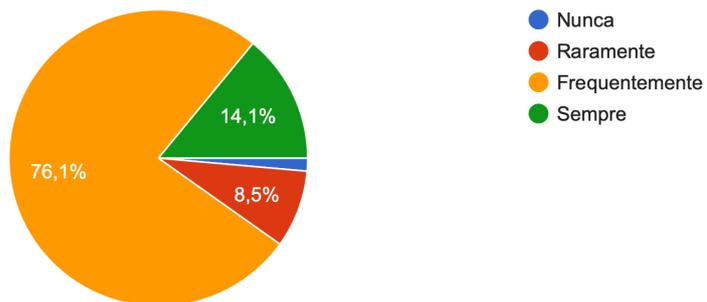
70 respostas



XXIV

Sinto-me exausto/a no final do meu dia de trabalho.

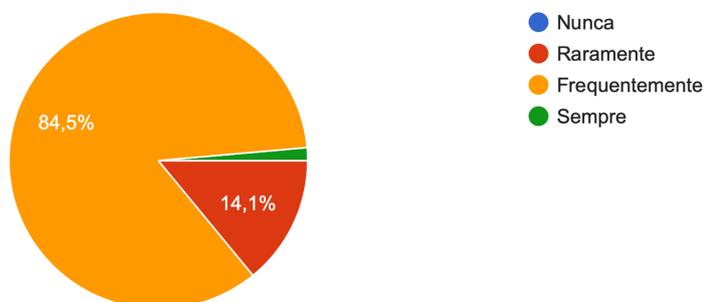
71 respostas



XXV

Consigo perceber facilmente como os alunos se sentem a cada momento.

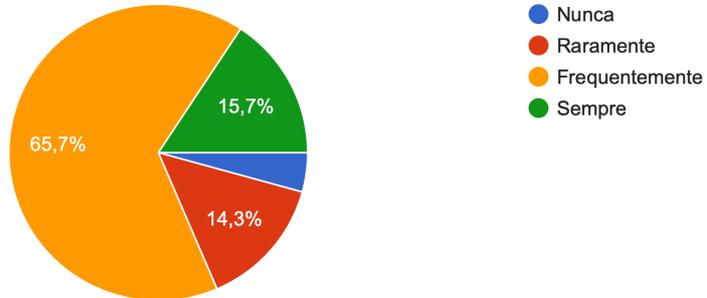
71 respostas



XXVI

Sinto que estou a trabalhar em excesso na minha profissão.

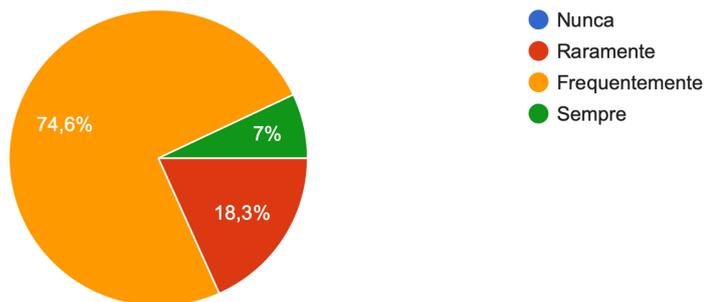
70 respostas



XXVII

Consigo criar – facilmente – um ambiente relaxante durante as aulas.

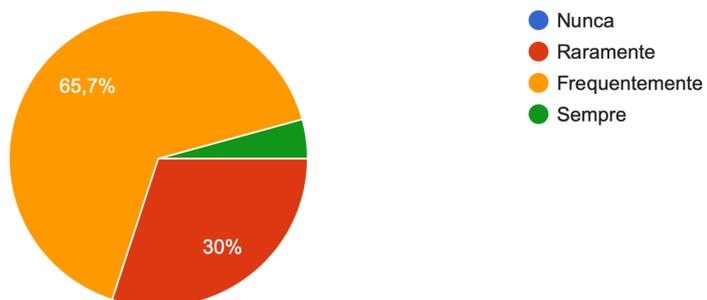
71 respostas



XXVIII

No meu trabalho, lido com problemas emocionais de forma muito tranquila.

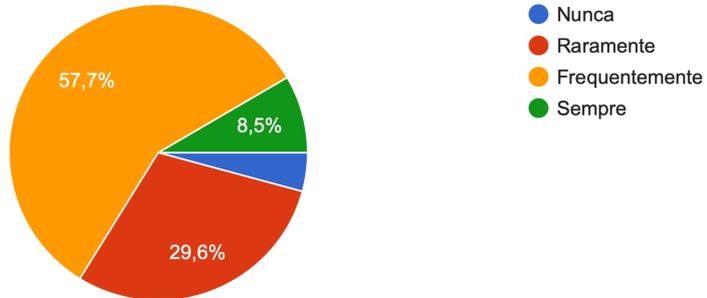
70 respostas



XXIX

Sinto-me emocionalmente esgotado/a por causa do meu emprego.

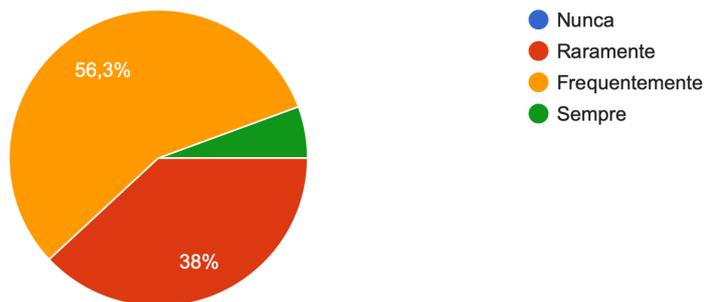
71 respostas



XXX

Sinto-me bastante estimulado após trabalhar junto dos meus alunos.

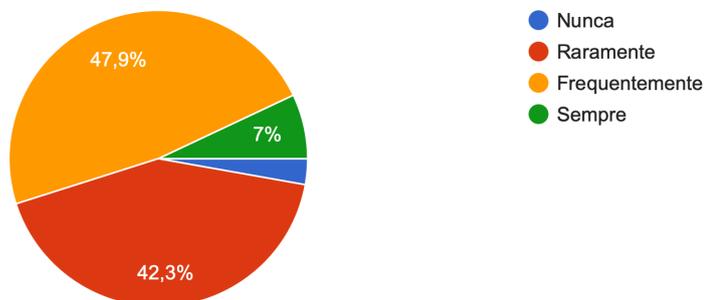
71 respostas



XXXI

Sinto-me motivado e cheio de energia.

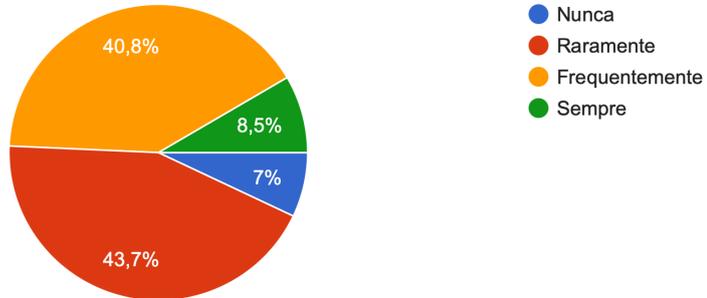
71 respostas



XXXII

Sinto-me fatigado/a quando me levanto e penso no dia de trabalho que tenho pela frente.

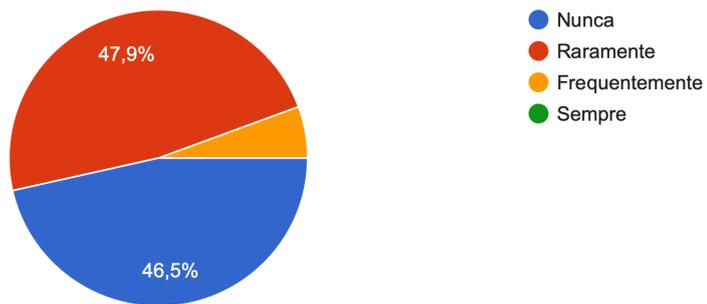
71 respostas



XXXIII

Sinto que não me importo com o que o se passa com alguns dos meus alunos.

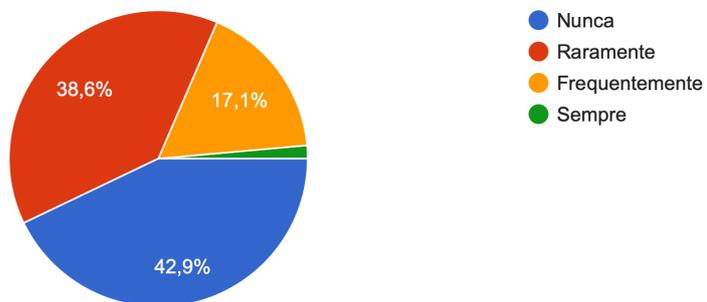
71 respostas



XXXIV

Sinto que os alunos me culpam pelos seus problemas.

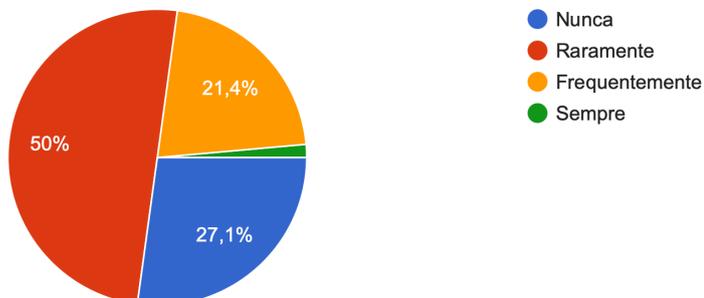
70 respostas



XXXV

Desde que comecei este trabalho sinto-me mais insensível.

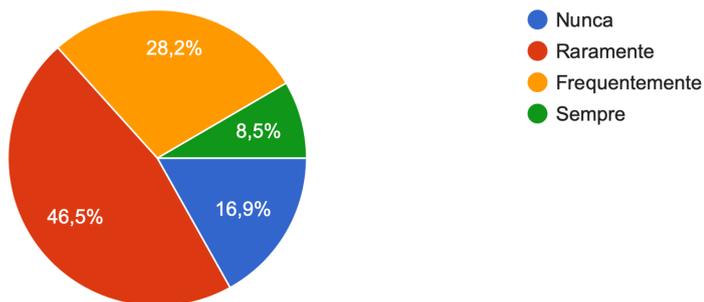
70 respostas



XXXVI

Trabalhar com pessoas durante todo o dia é realmente um esforço para mim.

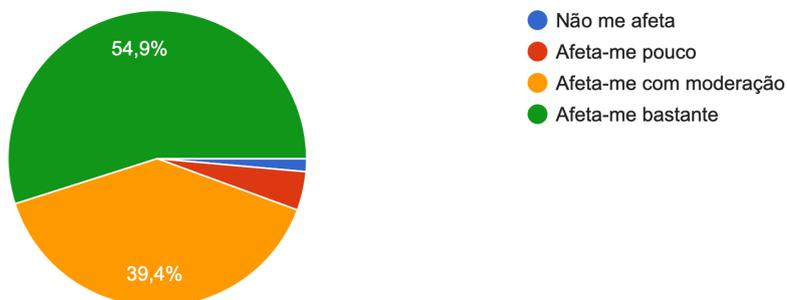
71 respostas



XXXVII

Constrangimentos na carreira docente.

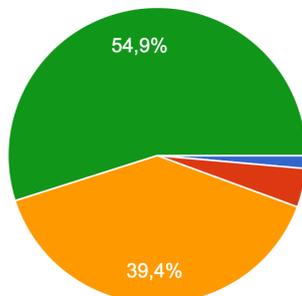
71 respostas



XXXVIII

Insucesso escolar dos alunos.

71 respostas

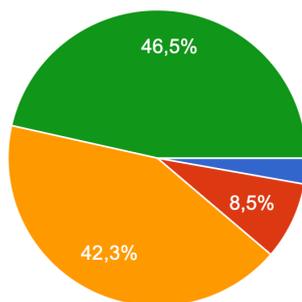


- Não me afeta
- Afeta-me pouco
- Afeta-me com moderação
- Afeta-me bastante

XXXIX

Condições salariais.

71 respostas

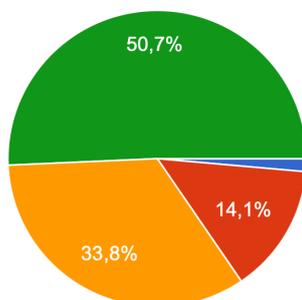


- Não me afeta
- Afeta-me pouco
- Afeta-me com moderação
- Afeta-me bastante

XL

Imagem pública do professor.

71 respostas

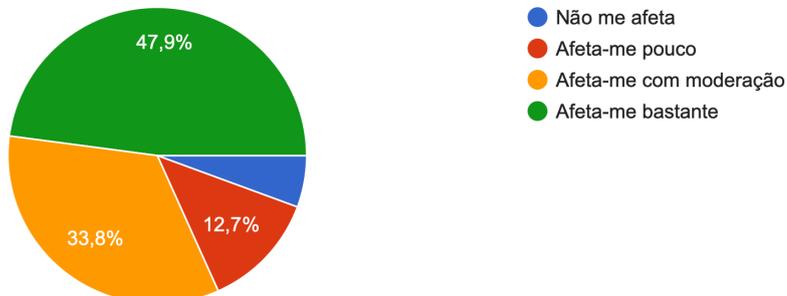


- Não me afeta
- Afeta-me pouco
- Afeta-me com moderação
- Afeta-me bastante

XXI

Indisciplina geral dos alunos em sala de aula.

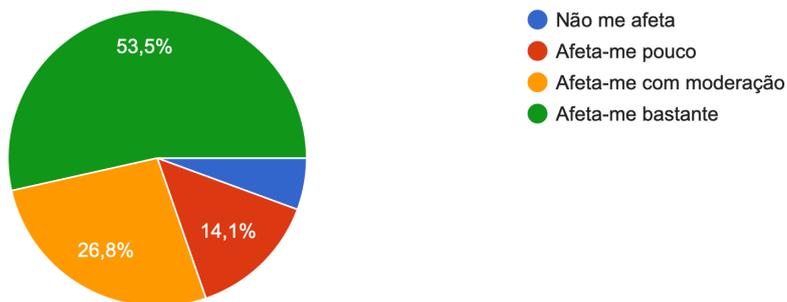
71 respostas



XXII

Realização de tarefas profissionais em dias de descanso (fins de semana / feriados).

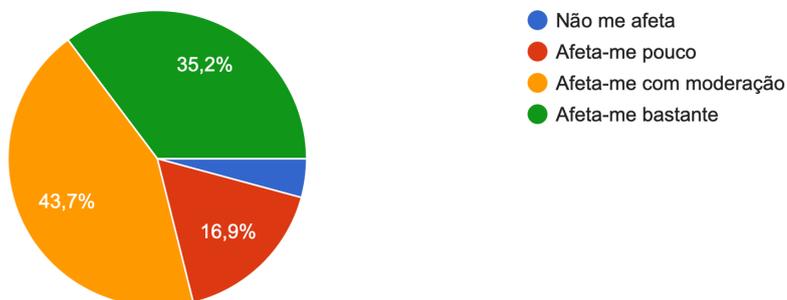
71 respostas



XXIII

Contactos negativos com encarregados de educação.

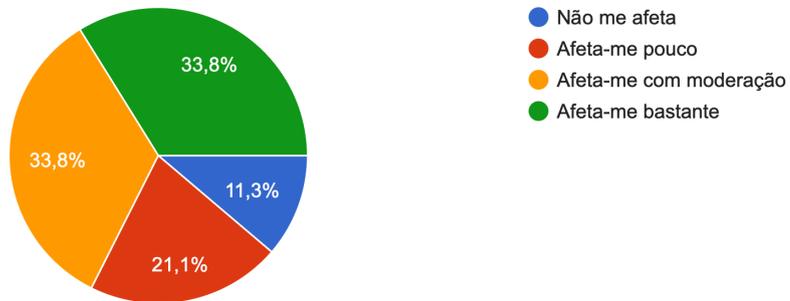
71 respostas



XLIV

Falta de segurança ou de continuidade no trabalho/profissão.

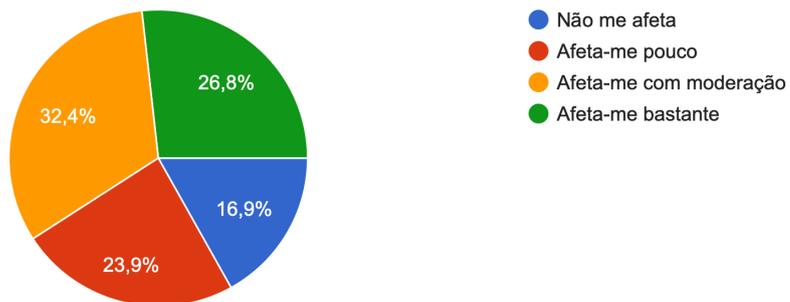
71 respostas



XLV

Ameaça de violência ou de vandalismo por parte dos alunos.

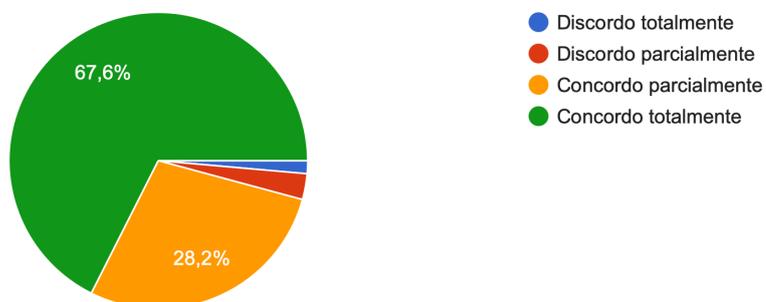
71 respostas



XLVI

Causa-me stress completar tantos relatórios burocráticos com prazos apertados.

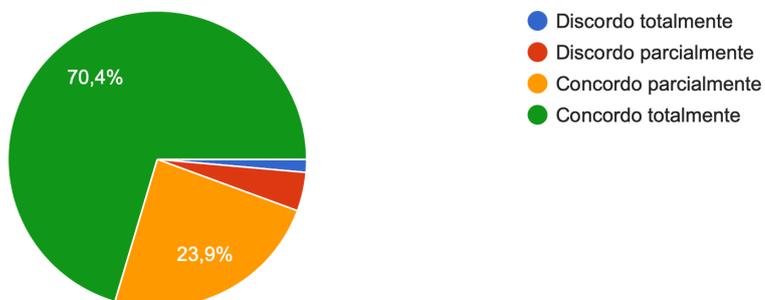
71 respostas



XLVII

Considero que as exigências da profissão docente justificam um regime específico de aposentação.

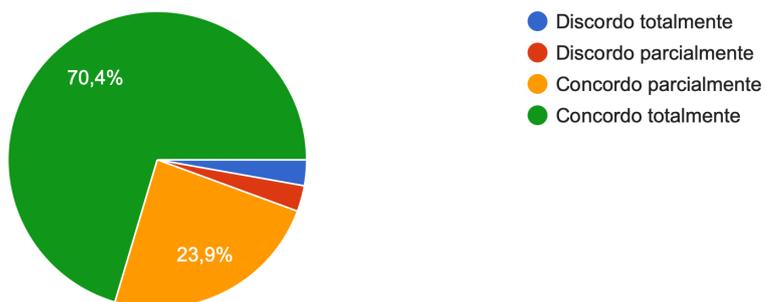
71 respostas



XLVIII

A constante mudança de legislação, normas e procedimentos internos é muito desgastante e nem sempre se percebe bem a razão de ser.

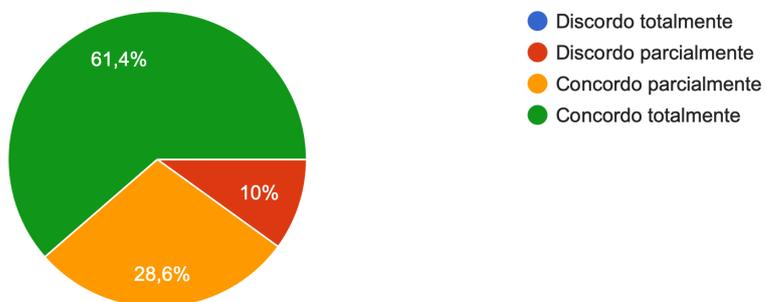
71 respostas



XLIX

Entendo que continuar a lecionar para além dos 60 anos é uma atrocidade.

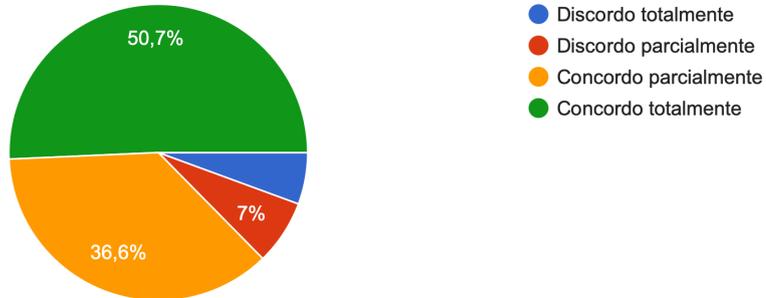
70 respostas



L

Sinto que “dou mais do que recebo”.

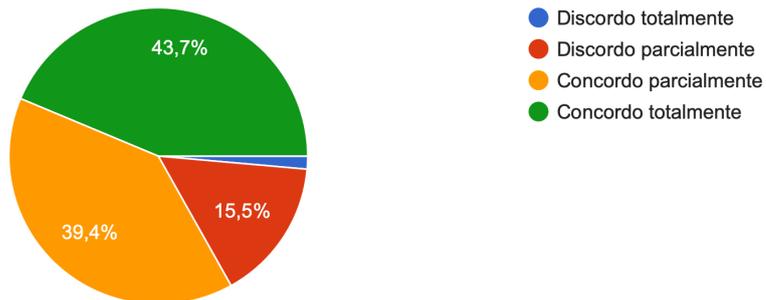
71 respostas



LI

O meu horário de trabalho efetivo é muito extenso.

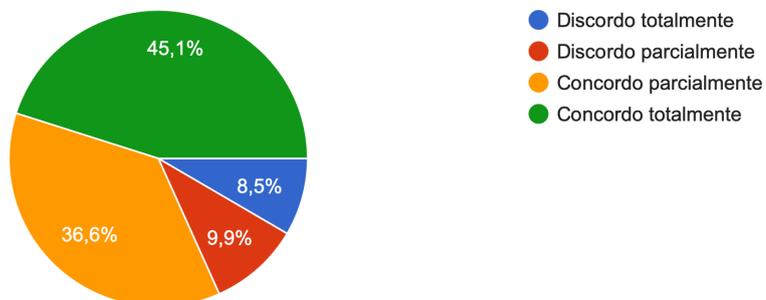
71 respostas



LII

Se não fosse tão penalizado no cálculo da pensão, aposentar-me-ia muito antes da idade legalmente exigida.

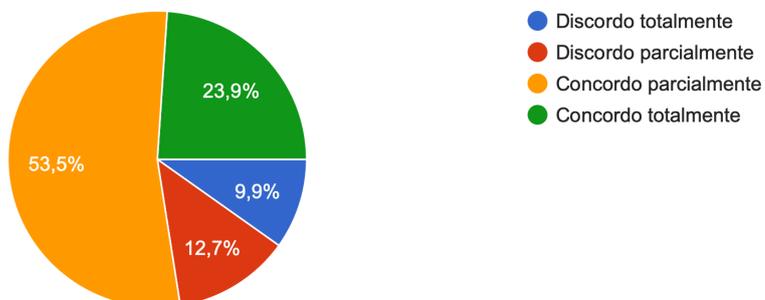
71 respostas



LIII

Na minha escola os professores animam-se a experimentar soluções inovadoras e criativas para os problemas existentes – há colaboração e divisão de tarefas.

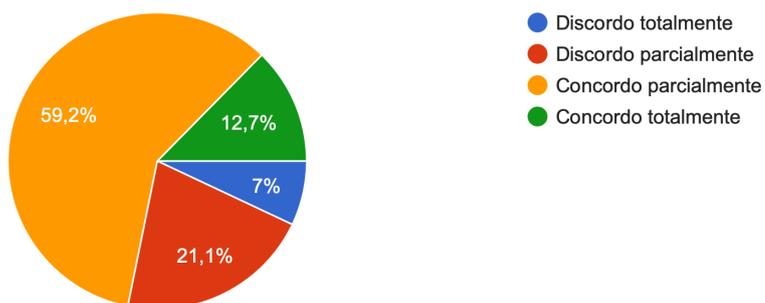
71 respostas



LIV

Fundamentalmente, diria que estou muito contente com o meu trabalho.

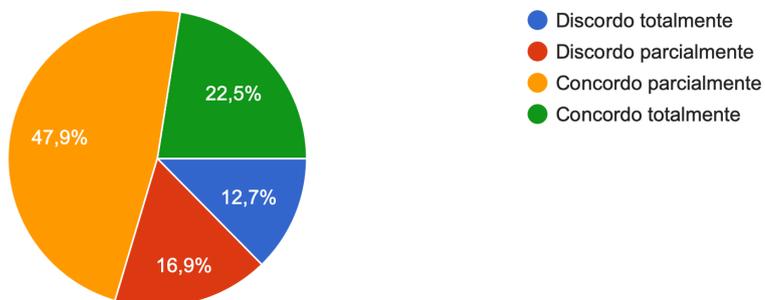
71 respostas



LV

Sinto que o trabalho afeta negativamente a minha saúde.

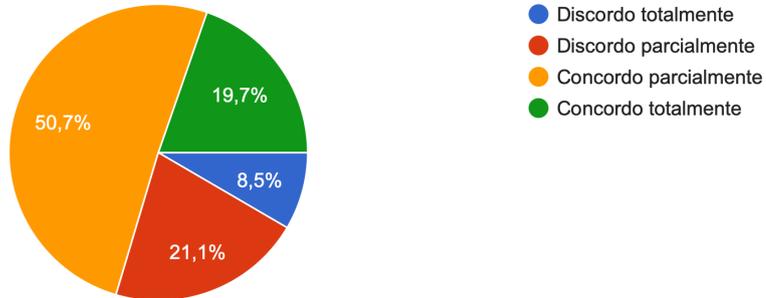
71 respostas



LVI

Passo por situações stressantes para satisfazer as exigências de alunos, pais, diretores e colegas.

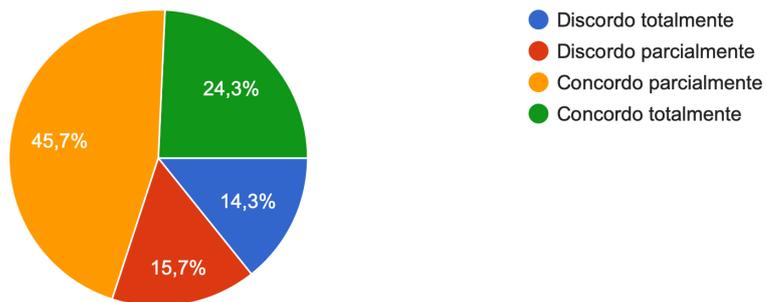
71 respostas



LVII

A minha profissão afeta negativamente a minha vida pessoal.

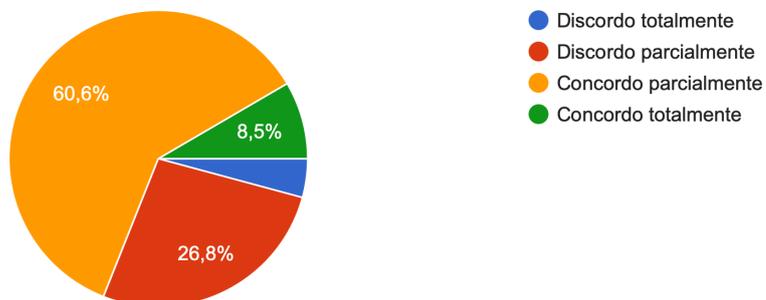
70 respostas



LVIII

Em geral, o meu trabalho adequa-se à expectativa que tenho.

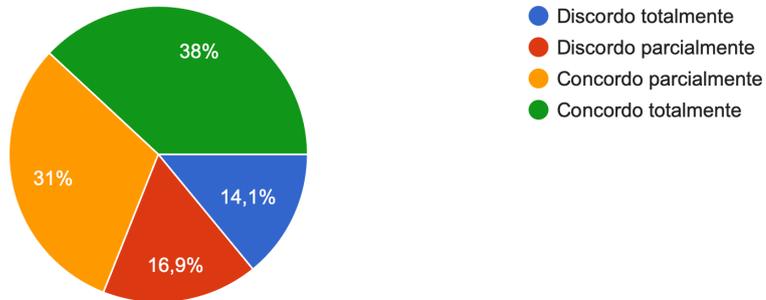
71 respostas



LIX

Sabendo o que sei agora, se tivesse de escolher novamente a minha profissão, escolheria novamente a docência.

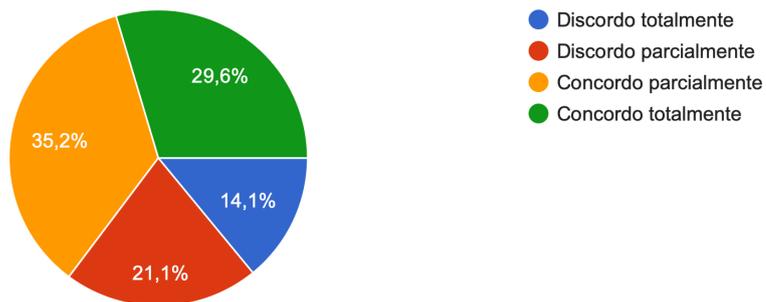
71 respostas



LX

Tenho sentimentos de insegurança relativamente ao meu futuro profissional.

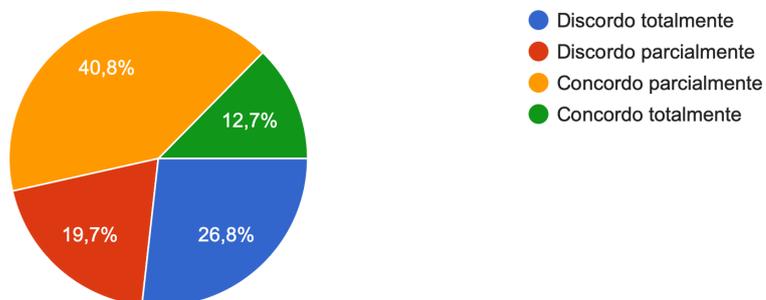
71 respostas



LXI

Lido bem com a avaliação docente.

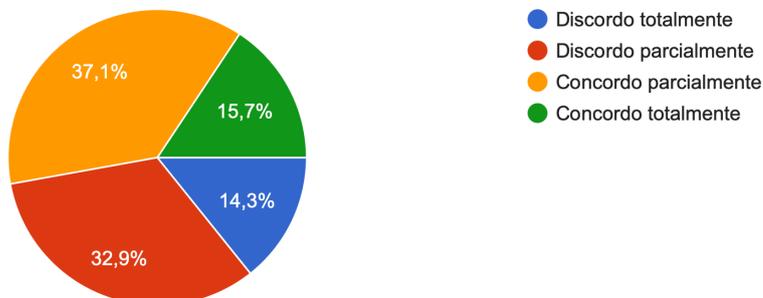
71 respostas



LXII

É muito difícil voltar ao trabalho após interrupções letivas.

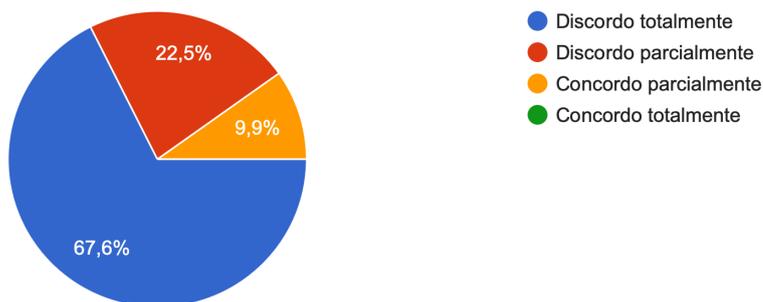
70 respostas



LXIII

Penso que o atual modelo de avaliação do desempenho serve, de facto, para melhorar as condições do trabalho docente e a qualidade da educação.

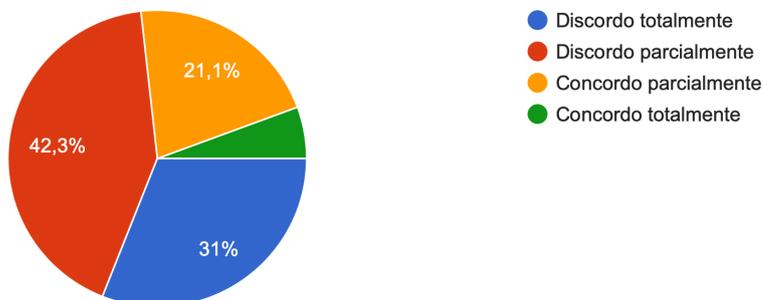
71 respostas



LXIV

Sinto-me constantemente à beira de um “ataque de nervos”.

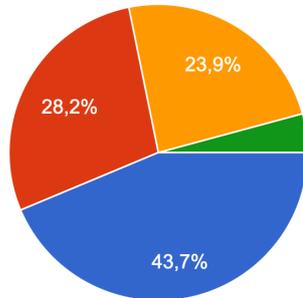
71 respostas



LXV

Sinto, às vezes, que os alunos são meus "adversários".

71 respostas

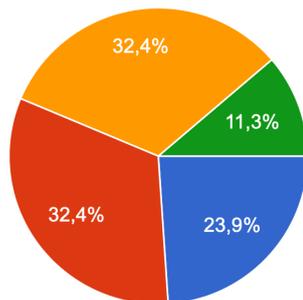


- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

LXVI

Ensinar esgota-me.

71 respostas

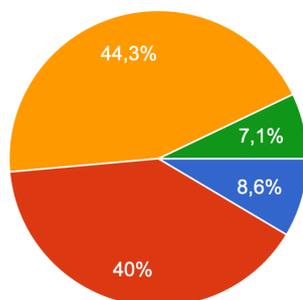


- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

LXVII

Os pais estão envolvidos na educação dos filhos.

70 respostas



- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

