



Universidade Eduardo Mondlane

Faculdade de Educação

DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

MONOGRAFIA

PROCESSO DE INDUÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS EM INÍCIO DE CARREIRA:
UM OLHAR ÀS ZONAS DE INFLUÊNCIA PEDAGÓGICA (ZIPS) 9, 10 E 11 DO
MUNICÍPIO DA MATOLA

Nelson dos Santos Joel Bape

dr. António Matlombe

Co. Supervisor:

dr. Xavier Chichongue

Maputo, Março, 2015



Universidade Eduardo Mondlane

Faculdade de Educação

DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

CURSO DE LICENCIATURA EM ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

MONOGRAFIA

PROCESSO DE INDUÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS EM INÍCIO DE CARREIRA:
UM OLHAR ÀS ZONAS DE INFLUÊNCIA PEDAGÓGICA (ZIPS) 9, 10 E 11 DO
MUNICÍPIO DA MATOLA

Monografia apresentada em cumprimento parcial dos requisitos exigidos para obtenção de grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação na Universidade Eduardo Mondlane

Nelson dos Santos Joel Bape

Supervisor

dr. António Matlombe

Co. Supervisor:

dr. Xavier Chichongue

Declaração de honra

Eu, Nelson dos Santos Joel Bape declaro por minha honra que esta monografia é da minha inteira autoria e nunca foi submetida a nenhuma instituição para fins de avaliação. A autenticidade dos resultados desta monografia tem como testemunhas, os respectivos supervisores.

(Nelson dos Santos Joel Bape)

Dedicatória

À Deus por intermédio de Moemedi. Aos meus Pais e irmãos pelo constante apoio e ensinamentos.

Agradecimentos

Aos meus supervisores pelo seu apoio, profissionalismo e amizade demonstrada durante a realização do trabalho.

À Direcção da Faculdade de Educação, que teve um papel fundamental para a culminação do estudo como também para minha primeira experiência profissional.

Ao Corpo técnico Administrativo da Faculdade de Educação, pela minha experiência profissional que conseqüentemente culminaram com a formação de grandes amizades que no final tiveram influência na realização deste trabalho.

Ao Departamento de Informática (Sra. Aessa Sr. Massango, Valdo e Almeida) pelo seu apoio técnico prestado.

Aos professores, directores pedagógicos e chefes da secretaria das escolas EP1 25 de Junho, EPC da Ndlavela, 1º de Maio e Khongolote “A” pela compreensão e disponibilidade em fornecer os dados necessários para a investigação.

Ao Júnior Matsimbe, António Caramba e Ernesto Gume que tiveram um papel relevante para a culminação do estudo através das suas sugestões.

Índice

Capítulo I. Introdução	1
1.1. Problema	2
1.1.1. Pergunta de pesquisa	3
1.2. Hipótese	3
1.3. Justificativa	3
1.4. Delimitação do Tema.....	4
1.5. Objectivos	4
1.5.1. Objectivo Geral	4
1.5.2. Objectivos Específicos	4
Capítulo II. Revisão da Literatura.....	5
2.1. Escola.....	5
2.2. Indução	6
2.2.1. Vertente Administrativa do processo de indução	7
2.2.2. Vertente Sócio-cultural do processo de indução	7
2.2.3. Vertente Técnica Pedagógica do processo de indução	8
2.3. Processo de ensino e aprendizagem (PEA).....	9
2.4. Carreira profissional	10
2.5. Mentoring e Mentor.....	11
2.6. Tipos de programas de indução.....	12
2.7. Algumas experiências sobre programas de indução.....	14
2.8. Impacto da indução técnica pedagógica dos professores em início de carreira.....	15
Capítulo III. Metodologia	16

3.1. Tipo e métodos de pesquisa	16
3.2. População	16
3.3.1. Amostra.....	16
3.4. Técnica de recolha e análise de dados	17
3.4.1. Técnica de análise de dados	17
Capitulo IV. Apresentação e análise dos resultados	19
4.1. Caracterização da amostra	19
4.2. Análise de resultados dos questionários	20
4.4. Análise dos resultados das entrevistas	26
Capitulo V. Conclusões e recomendações	29
Conclusões.....	29
Recomendações.....	30
Referências Bibliográficas.....	31
Anexos.....	34
Anexo I. Guião de entrevista	34
Anexo II. Guião do questionário.....	35
Anexo III. Resultados do questionário	38

Índice de Tabelas

Tabela 4.1.1. Respostas sobre o sexo dos inqueridos	19
Tabela 4. 1.2. Respostas sobre a idade dos inqueridos	19
Tabela 4.1.3. Respostas sobre a formação académica dos professores.	20
Tabela 4.1.4. Respostas sobre o ano de início de carreira dos professores.	20
Tabela 4.2.1. Respostas sobre a estrutura organizacional da escola	21
Tabela 4.2.2. Respostas sobre o regulamento interno da escola.....	22
Tabela 4.2.3. Respostas sobre as assistências às aulas dos professores	23
Tabela 4.2. 4: Respostas sobre a capacitação pedagógica aos professores iniciantes	24
Tabela 4.2.5. Respostas sobre o relacionamento dos professores em início de carreira com os Pais e encarregados da educação	25

Listas de abreviaturas

EP1: Ensino Básico do 1º Grau

EP2: Ensino Primário do 2º Grau

EPC: Escola Primária e Completa

NEE: Necessidades Educativas Especiais

OECD: Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico

OGED: Organização e Gestão da Educação

RGEB: Regulamento Geral do Ensino Básico

PEA: Processo de Ensino e Aprendizagem

ZIP: Zona de Influência Pedagógica

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

Resumo

O presente estudo é resultado de uma investigação sobre o processo de Indução de Professores Primários em início de Carreira, nos 1º e 2º ciclos do ensino primário. O Estudo desenvolveu-se com o objectivo de procurar saber como decorre o processo de indução de professores primários em início de carreira. O estudo foi desenvolvido nas ZIPs 9, 10 e 11 do Município da Matola nomeadamente nas Escolas Primárias de Ndlavela, 25 de Junho, 1º de Maio e Khongolote “A”.

O processo de indução é compreendido como sendo integração de novos professores que abraçam a carreira da docência .

A investigação foi de âmbito qualitativo e desenvolveu-se através de recolha de dados nas escolas supracitadas por meio de questionários e entrevistas ao corpo directivo das respectivas escolas e docentes.

Os resultados do estudo mostram que o processo de indução de professores primários em início de carreira realiza-se sem orientação formal e carece de um instrumento de regulação. Por outro lado, o estudo conclui que o processo de indução ao nível das escolas revela-se mais presente no enquadramento administrativo dos novos professores, enquanto o acompanhamento técnico pedagógico nos parece apresentar lacunas.

Palavras-chave: Escola, Indução, Processo de Ensino e Aprendizagem, Carreira Profissional, Mentoring

Abstract

The present study is a result of an enquiry regarding the induction process of trainee primary teachers in beginning of the career. With focus on high schools of the first and second cycles it has been endeavoured to understand how the induction process of beginning teachers is carried out. The study has been developed within ZIPs 9, 10 e 11 in Matola borough. The schools involved were the Ndlavela primary school, 25 de Junho primary school, 1° de Maio primary school and Khongolote “A” primary school.

The induction process for primary teachers in beginning of the career is understood as part of the integration process for the trainee teacher towards teaching service.

The character of the investigation is qualitative and has been developed through data gathering by conducting questionnaire and interviews with directions and Teacher’s

The results of the investigation showed that the induction process of trainee teachers is conducted in a very unofficial approach as there isn't any legal instrument or document that is leading the process itself. On other hand, the study concludes that the induction process at school level it is more present in administrative framework for new teachers while pedagogical technical monitoring seems with gaps.

Keywords: School, Induction, Teaching and Learning, Professional Career, Mentoring

Capítulo I. Introdução

O presente estudo tem como tema o Processo de Indução de Professores Primários em Início de Carreira, realizado nas ZIPs 9, 10 e 11 do Município da Matola, nomeadamente nas escolas Primárias de Ndlavela, 25 de Junho, 1º de Maio e Khongolote “A”.

A indução é um processo contínuo que envolve práticas, com intuito de orientar o professor em início de carreira tornando-o competente e eficaz no decorrer do processo de ensino e aprendizagem (PEA). De acordo com Castetter and Young (2000), a indução e integração são termos sinónimos. Portanto, pode-se entender indução como um processo de integração de professores em início de carreira. A indução tem um sentido pedagógico e educativo imprescindível no contexto do PEA.

No âmbito pedagógico, isto é, ao nível das escolas a indução é orientada para o ensino levado a cabo pelos professores e demais agentes de educação. Contrariamente às organizações económicas, nas escolas a natureza de intervenção faz-se através da mediatização dos professores que são agentes movidos por interesses pessoais e colectivos dentro da organização escolar. É nessa dimensão humana do professor e do seu papel que se desenvolve o processo de formação das novas gerações, revelando-se nesse contexto, à necessidade de se instituírem orientações formais de indução conduzidas para enquadrar os novos professores em início das suas carreiras.

Carrega (2010) argumenta que no contexto pedagógico o *“professor ao entrar na docência é encarado com desafio de formar para sociedade, e é pressionado para o alcance de resultados escolares”*. Portanto tamanha responsabilidade para quem está no início de uma carreira. Esta pressão impõe-se aos novos professores de igual modo como se faz para com os mais experientes, facto que pode colocar em causa a avaliação dos resultados dos grupos de docentes. Deste modo, a indução ou integração dos novos professores figura-se pertinente, na medida em que, como cita Dube (2008), a indução ou integração de professores vai *“orientar, integrar, prestar apoio psicológico, bem-estar pessoal e profissional desenvolvendo-lhes habilidades de ensino, conhecimentos necessários e atitudes para a gestão do dia-a-dia na sala aula”*.

A motivação para o desenvolvimento deste estudo, parte do pressuposto de que a indução é um tema pouco referenciado em estudos de educação no contexto moçambicano. Portanto a

informação em nosso poder indica-nos que as orientações formais de indução ou estratégias de enquadramento dos professores em início de carreira não estão claramente definidas.

Em síntese, o estudo procura discutir o processo de indução de professores primários em início de carreira tentando compreender como decorre o processo de indução de professores primários em início de carreira no contexto moçambicano concretamente nas zips 9, 10 e 11 do município da Matola.

O estudo está estruturado e organizado da seguinte maneira:

No primeiro capítulo faz-se a introdução, que abarca os objectivos, problema e motivação do estudo. O segundo capítulo é constituído pela revisão da literatura onde procura-se fazer menção e definição de todos os conceitos chave e argumentos literários relacionados com o tema. No terceiro capítulo explica-se a metodologia usada para a recolha de dados no campo. No quarto capítulo analisam-se os resultados obtidos no campo e no quinto e último capítulo, são apresentadas as conclusões e as recomendações do estudo.

1.1. Problema

A Indução é um processo que visa integrar profissionais em início de carreira, no sentido de garantir-se o enquadramento destes, no PEA. Gil (2010) reitera que o processo de indução visa treinar os professores antes de terem contacto efectivo com os alunos no processo da docência e destina-se a orienta-los, de modo a encarar os seus primeiros anos de trabalho com certa previsibilidade e controlo do desenvolvimento das suas habilidades de ensino. Tal treinamento pode ser atingido sob forma de “*seminários de capacitação, partilha da visão, missão e valores organizacionais*”.

De acordo com os dados disponíveis, em Moçambique não existem orientações formais claramente definidas de indução ou integração de professores em início de carreira apesar do Regulamento Geral do Ensino Básico (RGEB) no seu artigo 50 alinha b referente aos direitos dos professores, citar a necessidade de haver “*integração numa categoria profissional e progressão para carreiras mais avançadas*”. Desde modo, verifica-se que sobre o processo de indução não existe um delineamento claro de que maneira deve ser realizada no contexto escolar.

Considera-se que o momento marcante do primeiro contacto entre o professor principiante e a sala de aula resume-se através das práticas pedagógicas e estágios do fim do curso. Estas práticas pedagógicas e estágios do fim do curso, não são suficientes para dotar os professores de uma preparação plena para dinamizar o processo de aprendizagem por parte do professor em início de carreira. Além disso, os estágios e as práticas pedagógicas são realizados em ambiente estudantil, onde os professores estão poucos familiarizados com as operações verdadeiramente administrativas e pedagógicas da escola. Em suma os estágios e as práticas pedagógicas, não alcançam o processo de indução na sua plenitude.

Em resumo a fundamentação do problema do presente estudo baseia-se nos pressupostos de que as orientações de indução no contexto das escolas moçambicanas não se mostram formalmente instituídas e orientam-se mais na integração administrativa dos professores iniciantes nas escolas.

Com esta problematização do tema desenvolveu-se a seguinte pergunta de pesquisa:

1.1.1. Pergunta de pesquisa

“Como decorre o processo indução de professores primários em início de carreira nas Zips 9, 10 e 11 do município da Matola”?

Em conformidade com a pergunta de pesquisa foi desenvolvida a seguinte hipótese:

1.2. Hipótese

Não existem orientações formais de indução em Moçambique, senão encaminhamento e enquadramento administrativo de professores iniciantes nas escolas.

1.3. Justificativa

No sector da educação, diferentemente do que acontece noutras áreas profissionais, a discussão sobre o conceito de indução é pouco referido.

Julgando ser importante e relevante o aprofundamento desta questão no contexto técnico pedagógico de ensino e aprendizagem, foi desenvolvido este estudo como uma contribuição para o melhoramento do desempenho dos professores em início de carreira.

Sendo, a indução um processo de melhoramento das habilidades de planificação e trabalho dos professores como refere Gil (2010), espera-se que com a materialização do presente estudo, o

processo de indução possa tornar-se numa dimensão mais reguladora e institucional no sistema escolar, com vista ao melhoramento da eficiência dos professores iniciantes no ensino primário e da eficácia do PEA no seu todo.

1.4. Delimitação do Tema

O estudo focalizou os 1º e 2º ciclos do ensino primário, isto é, EP1 (1ª a 5ª classes) por terem sido considerados como níveis de estudo mais homogéneo do ponto de vista pedagógico, didáctico e por serem classes leccionadas por um único professor.

1.5. Objectivos

1.5.1. Objectivo Geral

- ✓ Compreender como decorre o processo de indução de professores em início de carreira dos 1º e 2º ciclos do ensino primário nas ZIPs 9, 10 e 11 do Município da Matola;

1.5.2. Objectivos Específicos

- ✓ Identificar as formas usadas para indução de professores em início de carreira dos 1º e 2º ciclos do ensino primário nas ZIPs 9, 10 e 11 do Município da Matola; e
- ✓ Buscar o entendimento dos professores em início de carreira dos 1º e 2º ciclos do ensino primário sobre o processo de indução nas Zips onde elas estão afectas.

Capítulo II. Revisão da Literatura

O presente capítulo discute conceitos de escola, indução, processo de ensino e aprendizagem, carreira profissional e “*mentoring*” e por último compulsa sobre os tipos de indução e experiências de indução noutros contextos históricos e geográficos.

2.1. Escola

Dellors (1999) considera que as escolas constituem “*espaços de promoção e desenvolvimento de competências de saber ser, estar, viver com os outros numa visão presente perspectivando um melhor futuro para a sociedade*”.

Libâneo (2007:1a) define escolas como instituições que “*promovem desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afectivas dos alunos por meio da aprendizagem de saberes e modos de acção, para que se transformem em cidadãos participativos na sociedade em que vivem*”. Para este autor, o grande foco das escolas é o PEA, que pode ser cumprido através das tarefas pedagógicas, curriculares e docentes.

Para Lima (2011), escola é um sistema integrado e complexo que promove a um só tempo processos de aprendizagens pessoais, que envolvem alunos e professores, e desenvolvem por conseguinte uma cultura escolar própria ao promover processos de aprendizagem institucional.

Para Brito (1994:8), escola é uma empresa cujo produto a obter é claramente o sucesso escolar e educativo dos alunos. Sendo este o produto, o cliente será o aluno e os trabalhadores serão os professores, funcionários auxiliares e administradores.

Os autores apresentados discutem o conceito de escola sendo que os dois primeiros apresentam-no num sentido amplo. Os dois últimos Lima e Brito orientam o conceito escola mais para o sentido pedagógico, onde ilustram que a escola seria uma organização com intuito de garantir o sucesso escolar através de provisão de melhores serviços educativos aos alunos. Portanto aqui reside o alcance deste estudo uma vez que o sentido pedagógico é o que encerra a actividade dos professores iniciantes assim como dos antigos no PEA. Desse modo para que o aluno possa adquirir competências básicas no PEA necessitam de pessoal qualificado, quer dizer, professores pedagogicamente a priori bem integrados.

2.2. Indução

Indução é uma palavra proveniente do latim “*inductio*”, que significa processo ou efeito de alguém induzir, sugerir, influenciar, incentivar de algum modo outras pessoas. Na visão de Castetter et al. (2000) este termo sugere-se como entrada na organização. Os mesmos autores referem que quando falamos de indução, não se trata apenas de profissionais em início de carreira, mas também, do “*pessoal transferido, promovido, despromovido, temporário, os que mudam de equipa de trabalho assim como, reentrantes*”. Portanto depreende-se que o autor olha a indução como sendo “*um esforço sistemático das organizações no sentido de ajudar o pessoal a ajustar-se facilmente e eficazmente, às novas tarefas que lhe são atribuídas, para contribuir ao máximo com as metas organizacionais e alcançar a satisfação pessoal e da colectividade*”.

Segundo Chiavenato (2002:512), indução é um “*processo em que os recém-contratados, através de programas de treinamento são adaptados e ambientalizados ao meio social como físico da organização*”.

Para Wong, Britton e Ganser (2005) indução é um “*processo altamente organizado e abrangente no âmbito de desenvolvimento pessoal*”.

Nesta tentativa de compulsar sobre o conceito de indução percebe-se nos três autores uma unanimidade quando se cingem no aspecto de integração profissional. Porém este estudo apropria-se da definição de Castetter et al. (2000), que definem indução como acto de facilitar o trabalho do recém-contratado para melhorar a sua satisfação profissional.

Na carreira docente especificamente, a indução de acordo Cormier (2006:17), envolve diferentes práticas com intenção de apoiar os professores em início de carreira, a tornarem-se profissionais, competentes e eficazes na sala de aula. Além disso, McAlpine e Crago (1995) refere que é nesse período onde os professores em início de carreira começam a ter conhecimento da cultura escolar onde estão inseridos.

Wong (2005) define indução de professores como sendo um “*processo de desenvolvimento profissional amplo, coerente e com apoio do nível distrital tendo em vista manter os professores principiantes e posteriormente avançar com um programa de enquadramento ao longo da vida profissional*”.

Gil (2010) define indução como uma actividade feita no início do período da docência, ou seja, antes do professor ter contacto a tempo inteiro com os alunos.

Dum modo geral parece haver um consenso de que a indução é um processo inculcador de desenvolvimento profissional do pessoal docente. Todavia queremos concordar com a definição de Gil (2010) quando diz que indução refere-se a diversos processos usados para integrar novos profissionais, com propósito de melhorar o desempenho dos mesmos em início de carreira.

O processo de indução ou integração de professores pode ser analisado em três vertentes: administrativa, sócio-cultural e técnica pedagógica.

2.2.1. Vertente Administrativa do processo de indução

Nóvoa (1992) fazendo alusão à visão administrativa da escola refere que na *“estrutura administrativa escolar, encontramos a parte da gestão, direcção, controlo, inspecção, tomada de decisão, gestão do pessoal docente, auxiliar, participação das comunidades e relação com autoridades centrais e locais”*.

Dube (2008:21) analisa tal como Nóvoa a vertente administrativa ao clarificar que nesta, a indução representa a concepção da estrutura organizacional da escola onde ao profissional é-lhe apresentado todo o corpo estratégico funcional da organização escolar, como ao director da escola, director pedagógico, chefe da secretaria, corpo docente, delegados de disciplinas, e pessoal de apoio. Em termos práticos, vista a indução nesta perspectiva, está associada à abertura o processo individual de trabalho dos professores assim como, a clarificação dos critérios de remuneração.

2.2.2. Vertente Sócio-cultural do processo de indução

Araújo e Carioca (2011:4) referem que a cultura arrola *“valores, crenças e normas na organização, que se revelam nos padrões do desempenho, qualidade e inovação”*. As crenças são princípios que orientam a organização. São valores e normas, que norteiam o comportamento do grupo. Para Dube (2008:21), a cultura escolar incorpora a *“visão, valores, políticas como recursos da organização escolar”*.

Aspfors (2012:21) refere que nas escolas existem tipos de culturas que incentivam colaboração, colegialidade e interdependência, mas também temos a cultura que contribui para a comparação, competição e ou isolamento. Avança ainda o autor que a cultura ideal é a colaborativa, pois contribui para retenção dos professores na carreira. A materialização desse tipo de cultura tem

impacto nas relações interpessoais, que se desenvolvem duma maneira voluntária, espontânea e acaba criando empatia pelos outros no seio do trabalho.

As relações sócio-culturais ultrapassam as barreiras da escola por se estender para o contacto com as comunidades especificamente com os Pais e encarregados de educação.

Percebe-se que a cultura tem um carácter de acolhimento dos professores principiantes e se eventualmente essa recepção falhar pode ditar o isolamento do professor como também, consequências negativas multivariadas para o próprio professor, para a escola e comunidade no geral.

2.2.3. Vertente Técnica Pedagógica do processo de indução

Na área técnica pedagógica ocorre o processo de integração do professor onde são partilhados os requisitos necessários básicos para o exercício da nova tarefa. Dube (2009:21) realça que nessa fase há partilha do que é o ensino, currículo, modelos de ensino, assuntos relacionados com as diferenças individuais e necessidade educativas especiais dos alunos.

Carrega (2009:24-25), vinca que o programa de acompanhamento de novos professores inicia-se através da “*co-observação*”, que consiste no processo de o professor “*mentor*” observar a prática pedagógica do professor principiante, e inversamente o professor principiante observar a prática pedagógica do professor mentor.

Se evidencia também, os “*grupos de discussão de práticas*”: sendo um trabalho que ocorre em pequenos grupos (12 a 15 membros), coordenado por um professor mais experiente, onde há apresentação de uma situação singular problemática narrada por um professor que actuou ou presenciou tal situação na sala.

Outra estratégia de indução na vertente técnica pedagógica de acordo com o mesmo autor é organização de seminários no sentido de:

- Identificar e compreender as características, necessidades e comportamentos dos estudantes como da diversidade do estabelecimento do ensino no âmbito cultural;
- Aprender a analisar a actividade de classe, tendo em conta os níveis e diferenças para melhor gerir a aula;

- Adaptar o seu conhecimento disciplinar e desenvolver estratégias para ajudar os alunos a aprender, saber como agir contra comportamentos que violam regras da vida colectiva nas escolas;
- Potenciar o trabalho em equipa (disciplinar ou multidisciplinar), no sentido de contribuir para organizar e controlar as actividades propostas para os alunos;
- Apoiar o fortalecimento de habilidades relacionadas com a condução de actividades planeadas pelos professores;

2.3. Processo de ensino e aprendizagem (PEA)

O termo em princípio tem um carácter de relação, um processo mútuo entre duas ou mais partes. Libâneo (1994:14b) define o “PEA como uma actividade pedagógica relacionada a factores externos (escolar) e internos (nível pessoal). Argumenta que o PEA é uma *“actividade colaborativa entre professores e alunos orientados através do professor com intuito de fornecer as condições e meios nos quais os alunos assimilam activamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções”*.

Percebe-se que o PEA envolve interacção activa entre professor e aluno, não havendo passividade e onde o professor serve de um mediador dos conhecimentos ao aluno. Essa ideia é defendida por Macamo (2007:14), quando cita os modelos de ensino e aprendizagem na visão activa e interactiva. Ele, fala dos modelos centrados no interesse, como na construção do saber por parte do aluno e ainda no processo de estímulo por parte do professor tendo em conta a abordagem construtiva.

Em diante, Santos, (1995), como citado em Caramba, (2013:10), refere que o PEA apresenta princípios onde:

- A aprendizagem será eficaz quando se parte donde o aluno se encontra (o professor deve ter em consideração o conhecimento prévio do aluno);
- Será eficaz se levar em consideração os interesses do aluno (o aluno precisa sentir que vale a pena ouvir o que o professor tem a dizer);

- Será mais eficaz se levar em conta a necessidade do aluno (aprendizagem ocorre quando os alunos estão motivados a aprender, e para que haja motivação, o professor deve levar em conta suas necessidades); e
- A aprendizagem terá mais sucesso se for baseada em actividades ou em “aprender a fazer” (o aluno aprende quando ouve, vê e faz).

Caramba, (2013:29) debate sobre o construtivismo em relação ao PEA relacionando a interacção professor e aluno, no sentido de uma abordagem dialéctica onde o aluno aprende na tentativa do acerto e cabe ao professor levá-lo a reflectir, analisar e perceber o erro. Ou melhor, quando o aluno erra, o professor interfere de maneira a fazer com que ele compreenda o erro e busque formas de reconstruí-lo.

Na abordagem do conceito do PEA todos os autores consultados são unânimes ao considerarem que o PEA destaca a abordagem construtivista em que o aluno deixa de ser um puro receptor dos conhecimentos e passa a reflectir criticamente sobre os mesmos (Caramba, 2013)

Esta visão do PEA enaltece cada vez mais o papel da indução, pois como cita Gil (2010) ajuda o professor na gestão pedagógica da sala de aula.

2.4. Carreira profissional

Após a formação deseja-se sempre abraçar uma carreira profissional, e por isso se traça expectativas sobre a mesma (onde se pretende chegar) com satisfação. Schein (1977) define carreira como sendo um “rol de fases que ocorrem no tempo e reflectem aquilo que são as necessidades, motivações, aspirações individuais ao trabalho, como as expectativas da sociedade em relação ao tipo de actividades”.

Dutra (1996) olha carreira como sendo “*posições ocupadas como de trabalhos realizados durante a vida de uma pessoa*”. Continua Dutra dizendo que, são “*estágios e ocorrência de transições que servem de espelho às necessidades, motivos, aspirações individuais, expectativas, e imposições da organização na visão de políticas, procedimento e decisões ligadas à espaços ocupacionais*”.

Tolfo (2002:45) avança que a carreira profissional obedece fases onde podemos encontrar:

- i) Fase de crescimento, fantasia e exploração;
- ii) Educação e treinamento;
- iii) Ingresso no mundo profissional;

- iv) Treinamento e socialização;
- v) Admissão como membro;
- vi) Estabilização no emprego e permanência como membro;
- vii) Crise no meio da carreira, reavaliação;
- viii) Avanço, recomeço ou estabilização;
- ix) Desligamento; e
- V) Aposentadoria.

O conceito de Tolfo (2002) olha carreira como “*processo de oportunidades de desenvolvimento profissional que uma organização disponibiliza para os seus profissionais*”.

Mediante as discussões apresentadas por diferentes autores percebe-se que todos excepto Tolfo (2002) fazem uma abordagem da carreira como acto de exercício de uma actividade num determinado emprego, onde a pessoa cria expectativas em relação a uma determinada profissão.

Por conseguinte o conceito de Tolfo (2002) acaba espelhando as ideias do assunto em investigação, quando considera a carreira como acto pelo qual a organização abre espaço para o indivíduo desenvolver a sua profissão, esse conceito acaba obedecendo uma análise evolutiva do conceito de carreira, não se restringindo só ao indivíduo, mas também à própria organização. Portanto com esta análise sugere-se a necessidade de as organizações, neste caso as escolas, desenvolverem acções coerentes de integração de professores iniciantes nas suas actividades.

2.5. Mentoring e Mentor

Na indução ou integração de forma específica discute-se sobre “*mentoring*” e “*mentor*” dois termos que se relacionam no processo de indução.

A palavra “*mentoring*” tem origem na Grécia Antiga, onde “*mentor*” era visto como um conselheiro. Asfors (2012:29) adiciona que “*mentoring*” é um termo da antiga Grécia que designa o processo de aconselhamento e apoio de pessoas menos experientes, os quais recebem apoio dos mais experientes a fim estimulá-los para melhorar o seu crescimento profissional.

Para Christine (2013: 25), “*mentoring*” e “*mentor*” são dois processos cruciais de “apoio aos professores em início de carreira”. Carrega (2012:24) realça que “*mentor*” é aquele que dentro da filosofia da formação ao longo da vida, vai ajudar o professor principiante a construir a sua

identidade profissional, fornecendo-lhe informações sobre o funcionamento diário da escola, promoção de competência cultural e treinamento cognitivo.

Segundo Perreira (2009:19), o conceito de “*mentoring*” destacou-se mais nos anos 80 no contexto da indução de professores, mas o grande “boom” surge nos anos 90 onde diversos autores começam a desenvolver estudos na área com o propósito de melhorar a retenção de professores em início de carreira.

Perreira (2009:19) considera “*mentoring*” como sendo uma estratégia eficaz no processo de redução do sentimento de isolamento dos professores em início de carreira, onde “*mentoring*” pode melhorar a confiança, auto-estima, crescimento pessoal, aumento da auto-reflexão, capacidade de resolução de problemas. Ademais “*mentoring*” tem impacto no desenvolvimento das capacidades de gestão da sala de aula e de gestão de tempo na concretização das tarefas dos professores principiantes.

O autor avança ainda que nesse processo de “*mentoring*”, o “*mentor*” é responsável pela socialização dos professores principiantes, ajudando-os a adaptarem-se às normas e rotinas da escola e ao perfil de desempenho exigido.

Segundo Miao (2009:10), “*mentoring*” é um “ processo orientado por professores experientes em relação aos professores em início de carreira e “*mentor*” seria a pessoa singular cuja função é apoiar os professores em início de carreira”.

Por conseguinte todos os autores estão de acordo quando debatem a relação “*mentoring*” e “*mentor*”, entendendo-a como sendo um processo em que os professores com mais experiência no sistema dão apoio aos que estão iniciando a carreira.

2.6. Tipos de programas de indução

Castetter et al. (2000: 142) referem que os diferentes programas de indução das escolas podem ser efectuadas através de:

- ✓ Sistema de colaboração entre escolas e universidades;
- ✓ Programa de associação de sistemas escolares;
- ✓ Programas de distritos; e
- ✓ Programa baseados nas escolas.

Aspfors (2012:30) aborda dois tipos de programas que podem acontecer ao nível das escolas:

i) Intensidade alta- caracterizadas por incluir várias formas sistematizadas de actividades de apoio para o crescimento profissional, durante longo período de tempo (normalmente um a dois anos); e

ii) Baixa intensidade- onde oferece-se menos apoio formal, normalmente é de um curto período de tempo, no início do ano lectivo”.

Dube (2008:21) avança com os seguintes objectivos dos programas de indução:

- Desenvolvimento profissional contínuo, retirando o medo e insegurança no processo PEA;
- Apoio psicológico para melhorar o bem-estar pessoal e profissional de professores iniciantes como habilidades de ensino;
- Desenvolver os conhecimentos necessários e atitudes para a situação da sala de aula e filosofia da educação;
- Desenvolvimento de habilidades de prática reflexiva;
- Orientação, integração de professores iniciantes na profissão docente.

De acordo com Dube (2008:21), a indução inclui componentes de um programa formal a saber:

- Cultura escolar: visão, valores, políticas, recursos e outros serviços oferecidos pela escola;
- Pessoal: compreensão da estrutura organizacional da escola, alocação e relações interpessoais;
- Ensino e currículo: política da escola, modelos de ensino, assuntos relacionados com as diferenças individuais na sala de aula e a comunicação.

2.7. Algumas experiências sobre programas de indução

Os EUA, Espanha, Inglaterra e Portugal são alguns exemplos de países onde o processo de indução é uma prática enraizada nas organizações escolares. Jensen (2012) parafesando o relatório da OECD refere que o processo de indução de professores em início de carreira é baseado em programas formais, onde os mesmos, podem ser sediados ao nível das escolas, direcções distritais, intercâmbios entre escolas ou universidades.

Estes países optam em usar programas formais de indução, considerando que os professores nos seus primeiros anos de carreira enfrentam dificuldades do ponto vista de enquadramento na escola. Num estudo de Veenman, (1988), e Flores, (2000), como citados em Perreira, (2009:14), em diferentes contextos escolares constataram que os professores em início de carreira enfrentavam diversos problemas no decorrer do PEA. No contexto da gestão da sala de aula, motivação dos alunos, dificuldade no tratamento das diferenças individuais, resolução de problemas específicos dos alunos, interculturalidade, relações interpessoais e Pais e Encarregados de educação.

Dube (2008:45) mostra um exemplo do processo de indução nos Estados Unidos da América, onde nota-se que a maioria dos Estados Americanos considera a cooperação dos directores de escolas com outros órgãos de gestão das escolas, bem como com as faculdades e autoridades educativas locais, como boa maneira de organizar e implementar os programas de indução. Ainda assim muitos Estados têm uma política de indução, mas não têm uma definição específica compartilhada do processo da indução.

Outra experiência segundo Dube (2008:45) é ilustrada por alguns países da Europa que usam programas individuais como "*mentoring*". Tal consiste na redução da carga horária dos professores em início de carreira, para permitir que possam receber apoio por parte do "*mentor*", como oportunidade de desenvolvimento.

Em África, Dube (2008:44) cita o Botswana, como um País que não dispõe de programa formal de indução, mas institui um período probatório de dois anos, no qual os professores são submetidos a uma prova para passarem para professores efectivos. Este autor ressalva que o Ministério da Educação daquele País baseia-se num programa de treinamento, como forma de recompensar os professores pelo seu esforço. Na administração pública moçambicana este

procedimento pode ser comparado se considerarmos que depois dos dois anos o professor passa para estatuto de efectivo.

2.8. Impacto da indução técnica pedagógica dos professores em início de carreira

A indução técnica pedagógica quando implementado no determinado sector traz ganhos que impactuam no PEA como na qualidade dos “inputs” e “outputs” da escola. Neste contexto Aspfors (2012:33) afirma, que quando implementado o programa de indução pode resultar em:

- Aumento do índice de retenção dos professores, pois a priori há maior satisfação como melhoramento do empenho;
- Melhoramento no ambiente da sala de aula, na visão das práticas de ensino do professor evidenciando uma melhoria no planeamento como na gestão da sala, além disso, há melhoria no desempenho dos alunos. Este processo impactua na qualidade do ensino e no desenvolvimento de comportamentos e habilidades de gerenciamento da sala de aula e ainda na capacidade de gerir o tempo e as cargas de trabalho.

Capítulo III. Metodologia

Neste capítulo se explica detalhadamente os passos que serão seguidos para a realização deste estudo. Desenvolvendo-se o tipo de pesquisa e as técnicas de recolha e análise de dados.

3.1. Tipo e métodos de pesquisa

Trata-se de um tipo de pesquisa exploratória. Neste contexto Gil (2008) avança que este tipo de pesquisa tem em vista a formulação de problemas mais precisos através de hipóteses que devem ser provadas.

O método é de carácter qualitativo, pois de acordo com Gil (2008) os métodos qualitativos procuram fazer uma análise descritiva relacionando os métodos de colecta de dados não orientados à medição, mas sim com a finalidade dar um cunho qualitativo à investigação.

3.2. População

Gil (2008) refere população como sendo elementos que possuem características específicas. Do ponto de vista estatístico, pode-se compreender população como sendo um universo donde se pode extrair uma certa amostra. O universo principal da investigação é de 257 professores a totalidade do corpo docente das escolas primárias dos 1º e 2º ciclos das ZIP 9, 10 e 11.

3.3.1. Amostra

Para criar maior homogeneidade das características amostrais foram consideradas apenas professores de (1ª a 5ª classes), isto é, dos 1º e 2º ciclos do ensino primário denominado EP1.

A amostra para este trabalho compreendeu 21 professores iniciantes em 2013 e 2014, dos 1º e 2º ciclos do ensino primário, quatro directores pedagógicos e quatro chefes da secretaria das escolas Primárias de Ndlavela, 25 de Junho, 1º de Maio e Khongolote "A" localizadas no município da Matola.

É uma amostra por conveniência que segundo Gil (2008) os indivíduos são seleccionados mediante a sua particularidade de reunirem características essenciais e únicas. Isto é, a amostra foi extraída de professores que satisfizessem a particularidade de serem recém-contratados nos dois últimos anos 2013 e 2014.

Assim desta conveniência amostral resultou que fossem identificadas 21 professores recém-contratados, ou seja, iniciantes na carreira entre 2013 e 2014 nas escolas assim contabilizadas:

- Escola Primária e Completa da Ndlavela- (5) cinco professores;
- Escola Primária do 1º Grau de 25 de Junho- (5) cinco professores;
- Escola Primária e Completa 1º de Maio- (3) três professores; e
- Escola Primária e Completa Khongolote “A”- (8) oito professores.

Em cada umas das escolas foram submetidas à entrevistas os respectivos chefes da secretaria e os directores pedagógicos totalizando desde modo oito entrevistados.

3.4. Técnica de recolha e análise de dados

Em relação às técnicas de recolha de dados o estudo administrou um questionário aos 21 professores. O referido questionário pretendeu buscar o grau de percepção dos professores sobre a sua sujeição ao processo de indução, aquando do início das suas actividades de docência, assim como a recolha de informações sobre as perspectivas destes, sobre o processo indutivo para o futuro.

As entrevistas semi-estruturadas foram administradas aos membros da direcção escolar (directores pedagógicos e chefes da secretaria). Tal serviu para criar maior triangulação dos resultados dos questionários administrados aos professores.

3.4.1. Técnica de análise de dados

A análise dos dados baseou-se na selecção, e tabulação dos dados. Esta, foi feita com recurso a contagem absoluta e percentual das respostas dos inqueridos, tendo sido utilizada a ferramenta SPSS.

Markoni e Lakatos (2010) referem que na selecção inicia-se com o exame cuidadoso dos dados e instrumentos de recolha. Nesta perspectiva o questionário administrado aos professores foi testado antes em cinco professores, que não faziam parte das escolas da amostra, nomeadamente a Escola Primária e Completa da T.3.

3.5. Descrição do Local do estudo

O estudo foi realizado no município da Matola nas Zips 9, 10 e 11, especificamente nas Escolas Primárias de Ndlavela, 25 de Junho, 1º de Maio e Khongolote “A”. Posteriormente segue-se a caracterização da amostra das escolas.

A) Escola Primária e Completa da Ndlavela

Localiza-se no Bairro da Ndlavela, cidade da Matola na província de Maputo. Conta com um total de 28 salas de aulas, e um bloco administrativo. Dispõe 79 professores e em 2013 foram contratados três professores e em 2014 foram dois.

B) Escola Primária do 1º Grau de 25 de Junho

Localiza-se na cidade da Matola província de Maputo, concretamente no Bairro da Zona Verde C apresenta seis salas de aulas, mais um bloco administrativo. Tem 36 professores com três contratados em 2013 e dois em 2014.

C) Escola Primária e Completa 1º de Maio

Esta escola encontra-se no Bairro 1º de Maio na Matola província de Maputo apresenta 13 salas de aulas com um bloco administrativo. Apresenta um total de 37 professores, em 2013 foram contratados dois professores e em 2014 um.

D) Escola Primária e Completa Khongolote “A”

A EPC de Khongolote encontra-se no Bairro de Khongolote “A” na Matola tendo um conjunto de 20 salas de aulas e um bloco administrativo. Tem um total de 105 professores, em 2013 foram contratados quatro professores e em 2014 quatro.

Capítulo IV. Apresentação e análise dos resultados

O presente capítulo apresenta e discute os dados obtidos pelos questionários e abrange duas secções, uma orientada à caracterização da amostra e outra à análise dos resultados propriamente ditos.

4.1. Caracterização da amostra

O estudo apresenta uma amostra de 21 professores inqueridos onde 57.1% corresponde ao género masculino e 42.9% feminino. Tal indicador traduz algum equilíbrio de género na contratação dos professores nas escolas em análise.

Em relação à faixa etária, os 21 inqueridos apresentavam idades que variam entre 23 e 33 anos.

Em termos de formação académica a amostra registou dois licenciados, sendo os restantes professores de nível básico e médio.

Eis os dados estatísticos correspondente a caracterização da amostra

Tabela 4. 1.1. Respostas sobre o Sexo dos inqueridos

Sexo	Frequência Absoluta	Percentagem
Masculino	12	57.1%
Feminino	9	42.9%
Total	21	100.0%

Tabela 4. 1.2. Respostas sobre a Idade dos inqueridos

Idade	Frequência Absoluta	Percentagem
23	2	9.5%
25	1	4.8%
26	5	23.8%
27	4	19.0%
28	3	14.3%

29	2	9.5%
30	2	9.5%
31	1	4.8%
33	1	4.8%
Total	21	100.0%

Tabela 4. 1. 3. Respostas sobre Formação académica dos professores

Formação pedagógica	Frequência Absoluta	Percentagem
10 ^a classe + 1	14	66.7%
10 ^a classe + 2	3	14.3%
10 ^a classe + 3	2	9.5%
Licenciado	2	9.5%
Total	21	100.0%

Tabela 4. 1.4. Respostas sobre o ano de início de carreira dos professores

Ano de início de carreira	Frequência Absoluta	Percentagem
2013	13	61.9%
2014	8	38.1%
Total	21	100.0%

4.2. Análise de resultados dos questionários

Tal como foi dito na introdução deste capítulo, a análise dos dados compreende a segunda parte da análise dos resultados dos questionários propriamente ditos.

A análise foi orientada na tentativa de confirmar a hipótese colocada no início do trabalho que foi a seguinte “Não existem orientações formais de indução em Moçambique, senão um encaminhamento e enquadramento administrativo de professores iniciantes nas escolas”.

Para responder a esta hipótese foram colocadas 14 perguntas aos inquiridos das quais cinco foram objecto de análise por terem sido consideradas as que melhor responderiam à hipótese da pesquisa. A seguir passamos à discussão dos resultados de tais perguntas.

Resultados da 1ª pergunta

A primeira pergunta pretendia saber se “no 1º ano de trabalho os professores teriam sido apresentados toda estrutura organizacional da escola”.

Dos 21 professores 14 optaram pela alternativa “sim”, equivalente a 66.7%. Com este resultado podemos aferir que os professores aquando de início da docência nas escolas em análise tiveram, de alguma maneira, contacto com o organograma da escola.

23.8% de professores responderam que “mais ou menos” lhes tinham sido apresentada a estrutura organizacional da escola.

Portanto 90.5% de alguma maneira teve contacto com o organograma da escola.

De qualquer modo existem 9.5% de professores que se mostraram ignorantes. Portanto há necessidade de se trabalhar mais nesse contexto como ressalva Dube (2008) sobre a necessidade de apresentar aos professores toda estrutura organizacional da escola, para minimizar o isolamento dos professores no período da realização das suas actividades, e contribuir para seu desempenho.

A tabela 4.2.1 apresenta a frequência absoluta e percentual das respostas obtidas na primeira pergunta.

Tabela 4.2.1. Respostas sobre a estrutura organizacional da escola

	Frequência Absoluta	Percentagem
Sim	14	66.7%
Mais ou menos	5	23.8%
Não	2	9.5%
Total	21	100.0%

Resultados da 2ª pergunta

Foi colocada aos professores a seguinte pergunta:

Na sua primeira semana de trabalho foi-lhe facultado o regulamento interno da escola?

Dos 21 inquiridos constatou-se que 52.4% dos professores responderam afirmativamente e sete disseram “mais ou menos” com uma percentagem de 33.3%. Tal facto leva-nos a aferir que quando iniciam as suas actividades, aos professores são facultados os documentos orientadores da conduta interna da escola.

Houve respostas discordantes na ordem de três inqueridos, que referenciaram “não” terem sido facultados o regulamento interno da escola correspondente a uma percentagem de 14.3%.

De uma certa forma, percebe-se que os professores em início de carreira, quando contratados, são disponibilizados o regulamento interno da escola sendo apenas 14.3% de inqueridos que responderam negativamente. Reitera-se, portanto a necessidade de se partilhar a visão, missão e valores da escola para os professores iniciantes, tal como refere (Dube, 2008).

Em resumo pode-se concluir-se que, ressaltam problemas sobre o mecanismo de partilha do regulamento da escola, se considerarmos que 33.3% responderam com certa dúvida, o que sugere que a partilha do regulamento não parece ser uma orientação claramente delineada nas escolas.

Eis a tabela que indica os resultados da segunda pergunta.

Tabela 4.2.2. Respostas sobre o regulamento interno da escola

	Frequência Absoluta	Percentagem
Sim	11	52.4%
Mais ou menos	7	33.3%
Não	3	14.3%
Total	21	100.0%

Resultados da 3ª pergunta

Com a terceira pergunta procurava saber se no “1º ano de trabalho as aulas, dos professores principiantes, tinham sido assistidas pela direcção pedagógica.

Nesta análise constatou-se que 52.4% dos professores tinham sido assistidos. E 38.1% dos inqueridos afirmaram “mais ou menos”. Deste modo pode-se afirmar que se realizam às assistências as aulas aos novos professores, contudo tal como nas perguntas anteriores mostra-se uma percentagem significativa de reticência de 38.1% e 9.5 de opinião negativa. Isso sugere que o trabalho de assistência às aulas precisa ser melhorado tal que todos os professores possam ser assistidos principalmente no início da sua carreira. A este propósito Carrega (2010) refere que há necessidade de existir um “*mentor*”, no sentido deste colaborar com os professores principiantes na visão de construir a sua identidade, fornecer-lhe informações que regem o funcionamento diário da escola, como também orientá-lo no processo da gestão pedagógica do PEA e da sala de aula concreta.

A seguir a tabela 4.2.3 mostra os resultados estatísticos da pergunta três

Tabela 4.2.3. Respostas sobre as assistências às aulas dos professores

	Frequência Absoluta	Percentagem
Sim	11	52.4%
Mais ou menos	8	38.1%
Não	2	9.5%
Total	21	100.0%

Resultados da 4ª pergunta

Nesta pergunta o objectivo era saber se no 1º ano de trabalho os professores teriam participado em alguma capacitação pedagógica.

Houve nesta pergunta maior destaque para a opção “não”, equivalente a 13 inqueridos perfazendo 61.9%. Este resultado sugere que a integração pedagógica tem lacunas, pois sendo o primeiro ano de trabalho as capacitações seriam desejáveis. Nesta ordem de ideias, há necessidade de intensificar as capacitações pedagógicas no primeiro ano de trabalho.

Carrega (2009:24-25) refere a importância dos seminários no processo de indução de professores em início de carreira, defendendo que o professor deve ser orientado no sentido de identificar e compreender as características, necessidades e comportamentos dos alunos, no seu primeiro contacto com os mesmos.

A tabela a seguir demonstra a contagem das respostas da pergunta quatro

Tabela 4.2.4. Respostas sobre a capacitação pedagógica aos professores iniciantes

	Frequência Absoluta	Porcentagem
Sim	4	19.0%
Mais ou menos	4	19.0%
Não	13	61.9%
Total	21	100.0%

Resultados da 5ª Pergunta

Nesta questão pretendia-se saber se no “1º ano de trabalho dos professores teriam tido reunião com os Pais e encarregados de educação”.

71.4% dos inqueridos responderam que “sim”, tinham tido contacto com os Pais e encarregados de educação. Quatro inqueridos responderam que tiveram “mais ou menos” contacto os Pais e encarregados de educação correspondendo a uma percentagem de 19.0%. Estes resultados indicam-nos que no primeiro ano de carreira os professores interagem com os Pais e encarregados de educação.

Dum modo geral os dados revelam que o contacto entre professores e Pais e encarregados de educação existe, contudo não é abrangente a todos os professores iniciantes, pois os 19.0% que responderam “mais ou menos” mostram que não tem um programa devidamente planificado de encontro com os Pais das crianças. Este é um aspecto negativo pois a ligação escola e comunidade tem como portal principal os Pais e encarregados de educação.

Eis os resultados estatísticos da pergunta 5

Tabela 4.2.5. Respostas sobre o relacionamento dos professores em início de carreira com os Pais e encarregados da educação

	Frequência Absoluta	Percentagem
Sim	15	71.4%
Mais ou menos	4	19.0%
Não	2	9.5%
Total	21	100.0%

4.4. Análise dos resultados das entrevistas

Esta etapa envolveu as entrevistas ao pessoal da secretaria (chefes da secretaria) e o sector pedagógico (directores pedagógicos).

Foram as seguintes perguntas colocadas:

Para o/a director/a pedagógico/a: Quais são os passos dados para integração dos professores recém-chegados na tua escola?

Para o/a chefe da secretaria: qual é o papel da secretaria em relação á integração do professor recém-chegado na tua escola?

- Respondendo a pergunta de quais seriam os passos dados para integração dos recém-contratados? A directora Pedagógica da Escola Primária Completa de Ndlavela afirmou o seguinte:

O processo inicia com a atribuição da turma, disponibilização do regulamento interno da escolar e material escolar para o PEA.

Quando questionada sobre como funciona o processo de assistência às aulas, a directora referiu que ocorre de uma forma dual, onde o novo professor é assistido aulas, como também assiste as aulas dos mais experientes.

Em relação ao programa de assistência a directora referiu que é desenvolvido de uma forma contínua, não havendo prazo explanado para tais assistências.

Indagada se de facto existe um plano que orienta o tal processo, afirma que não porém refere que todos os pressupostos acima plasmados, são feitos na base do RGEB.

- A Directora Pedagógica da Escola Primária Completa de Khongolote “A”.

Sobre a mesma questão afirma que o processo de integração inicia com a atribuição da turma e horário ao professor recém-chegado, posteriormente atribuição do material didáctico ao professor. Também quando questionada se existe um documento regulador desse processo, afirmou que não existe, aferindo que o processo é feito de uma maneira arbitrária.

➤ Director Pedagógico da Escola Primária 25 de Junho (Entrevistado)

Quando feita a questão dos passos, a integração inicia quando a fase administrativa do professor culmina. Após há uma recepção por parte da direcção pedagógica, onde em princípio se atribui as turmas dos professores principiantes, onde consiste em amostrar o local onde o professor ira actuar. Em diante entrega-se o material do professor.

➤ Director Pedagógico da Escola Primária Completa de 1º de Maio

O processo de integração inicia com a atribuição das turmas ao novo professor, manual do professor e a caderneta do professor. Segue-se o aconselhamento ao professor acerca do processo da planificação das aulas.

Também se procede à assistência as aulas, porém quando o professor chega no princípio do ano em casos que há falta de professores para compensar as turmas, o professor não tem oportunidade de ser assistido ou assistir as aulas dos mais experientes.

Em jeito de síntese das respostas dos directores pedagógicos pode-se se dizer o seguinte:

- O processo inicia com atribuição das turmas e o horário por parte do professor principiante;
- Procede o processo de atribuição do material didáctico do professor;
- Inicia-se o processo de assistência as aulas dos professores principiantes por parte dos mais experientes numa forma dual.

Contudo salienta-se que de acordo com todos entrevistados, não existe uma orientação formal que regula todos esses passos, o que acontece é que as escolas vão desenvolvendo o processo de forma arbitrária e descoordenada.

Entrevistas com chefes da secretaria

Quando questionada o pessoal da secretaria em relação ao seu papel quanto à integração dos professores recém-contratados, as quatro chefes de secretaria mostraram-se unânimes ao considerarem o seguinte:

A escola não contrata professores, o processo da contratação inicia ao nível da direcção distrital da educação. O papel da secretaria inicia quando o professor apresenta à guia que é documento que certifica a contratação do professor. Após a organização do processo individual e por fim a organização dos tramitos de remuneração.

Em síntese todas as chefes da secretaria, entrevistadas explicaram que o processo de integração dos recém-contratados resume-se na organização documental e regularização dos salários.

Capítulo V. Conclusões e recomendações

Conclusões

Os resultados desta investigação provaram a hipótese de que não existem orientações formais de indução de professores em início da sua carreira. Com o efeito as respostas recolhidas no campo na voz dos próprios professores revelaram que existe certas orientações conducentes à sua integração, mas que tais orientações não são claramente definidas, homogéneas e institucionalmente coordenadas.

Seguidamente a pesquisa respondeu à pergunta de investigação que questionava sobre a maneira como decorre o processo de indução de professores iniciantes. O estudo mostrou o seguinte:

- A vertente administrativa da indução afigura-se como a mais presente, isto é, todos os professores são enquadrados na nova profissão através da organização dos processos individuais.
- A vertente sócio-cultural assume-se satisfatória, se tomarmos em conta que o contacto entre professores e o meio extra-escolar, especificamente, com os Pais e encarregados de educação foi visto como positivo pelos questionados.
- A integração técnica pedagógica apresenta-se estaticamente satisfatória, mas qualitativamente ressaltam algumas lacunas, por exemplo, no tocante à assistência às aulas e capacitação de professores.

Concluindo a indução nas escolas da ZIPs 9, 10 e 11 constitui uma prática do dia-a-dia das escolas embora tal não resulte de procedimentos formalizados e instituídos.

Recomendações

Em face dos resultados apurados recomenda-se o seguinte:

- ✓ Ao nível das instituições centrais da educação à necessidade de se instituir orientações formais de indução no sentido de melhorar o desempenho do professor em início de carreira no dia-a-dia da gestão da sala de aula;
- ✓ As instituições gestoras do PEA devem providenciar melhores instruções, metodologias e normas que possam auxiliar os professores iniciantes na carreira na sua integração técnica pedagógica.
- ✓ Criar intercâmbio entre professores principiantes e experientes de modo a se apoiarem mutuamente no desempenho das suas funções.
- ✓ As escolas sendo órgãos locais devem procurar envolver os professores principiantes através, da participação destes em projectos da escola, por exemplo a responsabilização destes, em relação ao grupo de desporto da escola.
- ✓ Há necessidade de as Zips, sendo instituições intermediárias criarem estratégias de capacitação dos professores aquando do início da carreira, no sentido de potenciar melhor os professores a gerir o dia-a-dia da sala de aula.

Referências Bibliográficas

- Araújo, O. N. R. Carioca, G. M. J. & Machado, Q. D. (2011). *Estratégia de integração para novos funcionários: uma avaliação do processo de treinamento em uma indústria de Transformação*. VII Congresso Nacional de Excelência de Gestão.
- Aspfors, J. (2012). *Induction Practices Experiences of Newly Qualified Teachers*. PhD thesis not published. Åbo Akademi University
- Brito, C. (1994). *Gestão Escolar Participada: Na Escola Todos Somos Gestores*, Lisboa, Texto Editora
- Caramba, J. A. (2013). *Avaliação das percepções dos cadetes da academia militar no ensino e aprendizagem das tecnologias de informação e Comunicação*. Dissertação de Mestrado não publicada Maputo
- Carrega, P. (2012). *Dificuldades sentidas pelos professores à entrada da profissão*. Dissertação de Mestrado não publicada. Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Cormier, C. P. (2006). *Novice teachers' perceptions of their first year induction program in Urban schools*. PhD thesis not published. Texas A&M University
- Castetter, B. W. and Young, P. I. (2000). *The Human resource functions in educational administration*. Seventh Edition. New Jersey
- Chiavenato, I. (2002) *Recursos Humanos*. (7ª. Ed). São Paulo: Atlas.
- Christensen, D. j. J. (2013). *An Investigation of First-Year Teacher Induction Programs in Jesuit Secondary Schools within the California Province*. PhD thesis not published. University of San Francisco
- Dellors, J. (1996). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão*

Internacional sobre a Educação para o século XXI. Brasil

Dube, S. W. (2008). *The induction of novice teachers in Community Junior secondary schools in Gaborone, Botswana*. Master's Dissertation not published. University of South Africa

Dutra, J.P. (1996). *Administração de carreiras uma gestão de pessoas*. Atlas. São Paulo

Gil, C. A. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa*. (6ª edição). São Paulo. Editora Atlas

Gil, T. (2010). *Teacher induction programs and their effectiveness on the retention OF Secondary Trade and Industrial Teachers in Missouri*. PhD thesis not published . The University of Missouri-Columbia

Jensen, B., et al. (2012), *The Experience of New Teachers: Results from TALIS 2008*. OECD Publishing

Libâneo, C. J.(2007). *Concepções e práticas de organização e gestão da escola: considerações introdutórias para um exame crítico da discussão actual no Brasil*.

Libâneo, C. L. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez Editora.

Lima, João, F. L. (2011). *A escola como organização aprendente e o processo de gestão na educação básica*. Curitiba. Universidade Catolica do Paraná.

Novoa, A. (1992). *As organizações escolares em análise*; (1ª edição); Lisboa: Editora Dom quixote, Lda.

Macamo, J. A. (2007). *Influencia Cultural- Que estratégia de ensino para o Ensino e*

Aprendizagem do Fenómeno Relâmpago na Disciplina de Física no Ensino Secundário Geral. Dissertação de Mestrado não publicada. Maputo

Marconi, A. M. & Lakatos, M. E. (2010). *Fundamentos de metodologia científica*. (7ª edição).

São Paulo: Atlas

Ministério da Educação: RGEB (2008). *Regulamento geral do ensino básico*. Moçambique

Miao, J. (2009). *Beginning Teacher Induction at Three Elementary Schools in China*: PhD thesis not published. A Case Study Seton Hall University

McAlpine, L., & Crago, M. (1995) *The induction year experience in a cross-cultural setting*. *Teaching and Teacher Education*, 11(4), 403-415

Perreira, G.R. H.C. (2009) *A indução na carreira docente as perspectivas dos professores de educação física sobre as funções e as competências do tutor*. Dissertação de Mestrado não publicada Universidade de Lisboa

Tolfo, R. S. (2002). *A Carreira profissional e seus movimentos: revendo conceitos e formas de Gestão em tempos de mudança*.

Schein, E.H. (1977). *Career Anchors and Career Paths*. In J. Van Maanen (Ed.). *Organizational Careers: Some New Perspectives* (pp.49-64). New York: Wiley

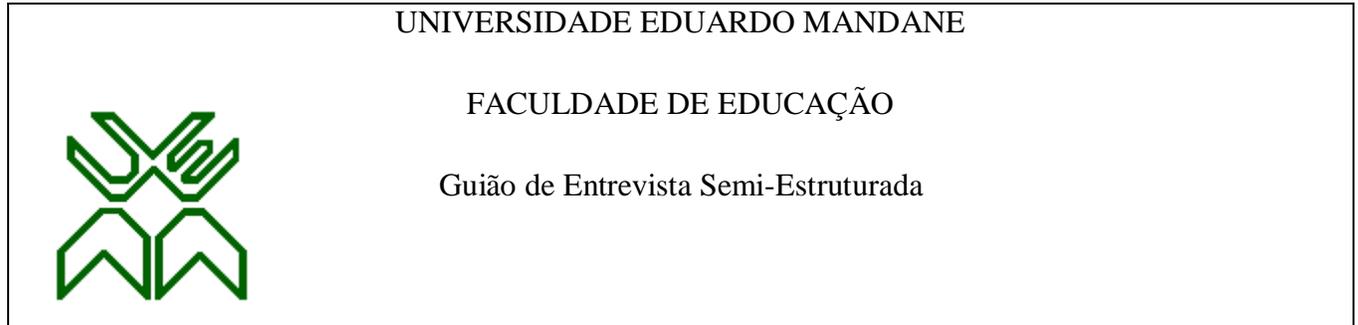
Wong, H. K. (2005). *Teacher mentoring and induction: The state of the art and beyond*. In H.

Partner (Ed.), *New teacher induction: The foundation for comprehensive, coherent and sustained professional development*. Thousand Oaks, CA: Crown Press, Inc.

Wong, K. H., Britton, E., & Ganser T. (2005). *What the world can teach us about new teacher induction?*

Anexos

Anexo I. Guião de entrevista



Caro Director e chefe da secretaria, esta entrevista é de carácter científico e os resultados são meramente dessa ordem.

Não precisa se identificar nominalmente pedimos a vossa máxima colaboração. O sigilo está garantido.

Entrevista com o Director Pedagógico

Quais são os passos dados para integração de professores recém chegados na tua escola?

Entrevista com o/a Chefe da Secretaria

Qual é o papel da secretaria em relação á integração do professor recém-chegado na tua escola?

Anexo II. Guião do questionário

	<p>UNIVERSIDADE EDUARDO MANDANE</p> <p>FACULDADE DE EDUCAÇÃO</p> <p>Questionário</p>
-----------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------

Caro Professor este questionário é de carácter científico.

O questionário está orientado para o processo de integração de professores recém-admitidos.

Não precisa se identificar nominalmente pedimos a vossa máxima colaboração.

Identificação

1. Sexo _____
2. Idade _____
3. Formação pedagógica _____
4. Ano de início de carreira _____
5. Assinale com (X) a sua resposta sobre o processo de integração de professores recém-admitidos, tomando em conta o seu exemplo.

	Sim	Mais ou menos	Não
1. No seu 1º ano de trabalho foi-lhe apresentado toda estrutura organizacional da escola?			
2. No seu 1º ano de trabalho foi-lhe aberto um processo individual?			
3. Na sua primeira semana de trabalho foi-lhe			

exigido a apresentar um plano de trabalho?			
4. Na sua primeira semana de trabalho foi-lhe facultado o regulamento interno da escola?			
5. Na sua primeira semana de trabalho foi-lhe apresentado ao grupo de classe?			
6. No seu 1º ano de trabalho foi-lhe entregue o material didáctico (livro do Professor e do Aluno)?			
7. No seu 1º ano de trabalho foram assistidas as suas aulas?			
8. No seu 1º ano de trabalho participou na reunião de planificação?			
9. No seu 1º ano de trabalho participou nas reuniões pedagógicas com os delegados de disciplina?			
10. No seu 1º ano de trabalho participou em algumas capacitações pedagógicas?			
11. No seu 1º ano de trabalho foi convidado a liderar alguns grupos culturais e desporto da escola?			
12. No seu 1º ano de trabalho teve a reunião com os pais e encarregados de educação?			
13. No seu 1º ano de trabalho os seus resultados pedagógicos foram analisados e avaliados pelo			

sector pedagógico?			
14. No seu 1º ano de trabalho participou no conselho pedagógico			

6. Querendo, acrescenta e comenta algo que julga ser oportuno sobre este assunto_____

Agradeço atenção dispensada

Anexo III. Resultados do questionário

Tabela 3.1. No seu 1º ano de trabalho foi-lhe aberto um processo individual?

	Frequência Absoluta	Percentagem
Sim	15	71.4%
Mais ou menos	1	4.8%
Não	5	23.8%
Total	21	100.0%

Tabela 3.2. Na sua primeira semana de trabalho foi-lhe exigido a apresentar um plano de trabalho?

	Frequência Absoluta	Percentagem
Sim	13	61.9%
Mais ou menos	3	14.3%
Não	5	23.8%
Total	21	100.0%

Tabela 3.3. Na sua primeira semana de trabalho foi-lhe apresentado ao grupo de classe?

	Frequência Absoluta	Percentagem
Sim	17	81.0%
Mais ou menos	1	4.8%
Não	3	14.3%
Total	21	100.0%

Tabela 3.4. No seu 1º ano de trabalho foi-lhe entregue o material didático (livro do Professor e do aluno)

	Frequência Absoluta	Percentagem
Sim	18	85.7%
Mais ou menos	1	4.8%
Não	2	9.5%
Total	21	100.0%

Tabela 3.5. No seu primeiro ano de trabalho participou na reunião de planificação?

	Frequência Absoluta	Percentagem
Sim	18	85.7%
Mais ou menos	1	4.8%
Não	2	9.5%
Total	21	100.0%

Tabela 3.6. No seu 1º ano de trabalho participou em reuniões pedagógicas com os delegados de disciplina?

	Frequência Absoluta	Percentagem
Sim	14	66.7%
Mais ou menos	3	14.3%
Não	4	19.0%
Total	21	100.0%

Tabela 3.7. No seu 1º ano de trabalho foi convidado a liderar alguns grupos culturais e desporto da escola?

	Frequência Absoluta	Percentagem
Sim	3	14.3%
Mais ou menos	5	23.8%
Não	13	61.9%
Total	21	100.0%

Tabela 3.8. No seu 1º ano de trabalho participou no conselho pedagógico?

	Frequência Absoluta	Percentagem
Sim	12	57.1%
Mais ou menos	4	19.0%
Não	5	23.8%
Total	21	100.0%

Tabela 3.9. No seu 1º ano de trabalho os seus resultados pedagógicos foram analisados e avaliados pelo sector pedagógico?

	Frequência Absoluta	Percentagem
Sim	17	81.0%
Não	4	19.0%
Total	21	100.0%