

Instituto Superior de Psicologia Aplicada



**CLIMA ORGANIZACIONAL ESCOLAR,
COOPERAÇÃO ENTRE PROFESSORES E AUTO-
EFICÁCIA DOCENTE: UM ESTUDO CENTRADO
NO OLHAR DOS PROFESSORES**

Rui Santos, n.º 11455

Dissertação orientada por José Morgado

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Psicologia Aplicada

Especialidade em Psicologia Educacional

2008

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação de José Morgado, apresentada no Instituto Superior de Psicologia Aplicada para obtenção de grau de Mestre na Especialidade de Psicologia Educacional, conforme o despacho da DGES, nº 19673 / 2006 publicado em Diário da República 2ª série de 26 de Setembro, 2006

“Há momentos em que a maior sabedoria é parecer não saber nada.”

«Sun Tsu – The Art of War»

Aos meus pais e à minha avó.

Sem vós, teria sido impossível.

Agradecimentos

Ao professor Jerónimo Nogueira da Escola Secundária Afonso Domingues, que viu em mim o que mais ninguém conseguiu. Se segui Psicologia foi, sem qualquer dúvida, pelas palavras com que me cativou aula após aula.

Aos meus “poucos mas bons” amigos que consegui no ISPA, que me proporcionaram momentos inesquecíveis ao longo desta jornada.

À Professora Júlia Serpa Pimentel pela constante inspiração.

Ao Professor Francisco Peixoto por todo o auxílio, paciência e dedicação com que me recebeu sempre.

Ao Professor José Morgado por todas as conversas certas, nas alturas mais incertas.

Ao Professor José Castro Silva por ter sido tudo o que sempre desejei num orientador – um amigo, um confidente, um profissional como poucos.

À Joana por ter aturado tanto e ter pedido tão pouco em troca.

À minha avó Palmira e ao meu avô Francisco que, apesar de não estarem mais entre nós, recordo todos os dias.

À minha avó Lurdes por ter sido o meu ombro tantas e tantas vezes.

Aos meus pais, Lau e Rui, por todos os dias me darem um motivo para sorrir.

Resumo

O trabalho que nos propomos a apresentar, intitula-se “Clima organizacional escolar, Cooperação entre professores e Auto-eficácia docente: um estudo centrado no olhar dos Professores”. Este mesmo projecto desenvolve-se através do estudo acerca da natureza de variáveis como o **clima organizacional escolar**, os níveis com que os docentes percebem a qualidade do trabalho que desenvolvem na instituição educativa – referentes à sua **percepção de eficácia**, e o interesse/estabelecimento de práticas de **cooperação**.

Assim sendo, o alvo deste estudo incide sobre o as interpretações que se podem retirar quando observamos estas dimensões sob a perspectiva dos docentes, tendo em conta variáveis como o género, o tempo de serviço docente, tempo de serviço na escola, área disciplinar e ciclo de ensino, tendo as questões e hipóteses de investigação sido desenhadas nesse sentido.

Para o desenvolver deste projecto, reuniu-se uma amostra de 96 participantes, sendo a mesma composta por professores que desempenham funções docentes, ao nível do 3º ciclo e ensino secundário, em escolas do continente português. As idades dos docentes estão compreendidas entre os 25 e os 56 anos de idade.

O instrumento utilizado intitula-se Escala de Cooperação, Clima Organizacional Escolar e Auto-Eficácia Percebida, desenvolvido por Silva (2004). Este instrumento está construído sob a forma de Likert, com pontuações que vão de 1 a 6.

Para a recolha de dados, foi pessoalmente pedido aos professores o preenchimento de um inquérito referente ao instrumento de análise dos dados. Após a entrega destes questionários, onde consta também uma carta de apresentação da investigação juntamente com palavras de agradecimento pela disponibilidade e participação, foi agendada uma data de recolha dos mesmos.

Apesar de não se poder designar uma relação entre as dimensões, os resultados alcançados apontam para uma certa tendência relativamente ao facto dos docentes se apresentarem aparentemente mais receptivos às questões que rodeiam a cooperação, em escolas onde o clima organizacional é sentido como sendo positivo. Isto reflecte-se também de forma marcante na sua auto-eficácia.

Palavras-chave: clima organizacional escolar, auto-eficácia docente, cooperação.

Abstract

The present study is entitled “Organizational school climate, cooperation among teachers and Teachers’ Self-Efficacy: a study developed upon teacher’s perspective”. This same project aims to study the nature of variables such as **organizational school climate**, the extent to what teachers see the quality of the work that they develop within the school they operate – referring to **teachers’ self-efficacy**, and their interests and practices towards **cooperation**.

The target of the present is based upon the interpretations that could be established when we observe these dimensions from teacher’s point of view, using for that gender, service time, school’s service time, discipliner area and degree. The set of empirical questions and hypothesis have been formulated according to this.

For the developing of this study, we gathered a sample of 96 participants, teachers from high school and senior high school, who developed their working careers on the Portuguese Continent. Their ages go from 25 to 56 years old.

We used the Scale of Cooperation, Organizational School Climate and Percepted Self-Efficacy, developed by Silva (2004). This instrument is built upon the Likert form, and their items are punctuated from 1 to 6.

The teachers were personally asked to fulfill the scale. After delivering all the instruments, where a presentation letter was referred as well as a thank-you note, we scheduled the timing for recovering all the answers.

Regarding the non-established relations among all dimensions, the achieved data shows some tendency for teacher’s being more receptive for cooperation when feeling positive school environments. This also has some remarking reflection on their self-efficacy.

Key-words: organizational school climate, teachers’ self-efficacy, cooperation.

ÍNDICE

	Página
Introdução	1
Revisão de Literatura	6
I – Clima Organizacional – Uma Definição Conceptual	6
II – Clima Organizacional Escolar	11
III – Cooperação	21
IV – Funções da Cooperação	23
V – Modalidades de Cooperação	24
VI – Dimensões Intervenientes nas Práticas de Cooperação entre os Docentes	27
VII – Auto-Eficácia Docente	29
Questões de Investigação, Hipóteses de Estudo e Variáveis	36
Método	39
Participantes	39
Procedimento na Recolha de Dados	40
Instrumento	40
Análise de Resultados	42
Discussão dos Resultados	59
Referências Bibliográficas	67
Anexos	
Anexo A: Outputs Estatísticos - Frequências das VI's	73
Anexo B: Instrumento	76
Anexo C: Outputs Estatísticos - Análise Factorial, Fiabilidade das Dimensões e Fiabilidade das Escalas	84
Anexo D: Outputs Estatísticos - Diferenças de Médias, testes T, ANOVA, Bonferroni e Kruskal-Wallis	140

LISTA DE TABELAS

	Página
TABELA 1: Caracterização demográfica dos participantes	40
TABELA 2: Médias das pontuações assinaladas como respostas e teste t relativos a cada uma das dimensões do instrumento - análise da variável “Género”	42
TABELA 3: Médias das pontuações assinaladas como respostas, relativas a cada uma das dimensões do instrumento - análise da variável “Tempo de Serviço Docente” (TSD)	44
TABELA 4: Resultados dos testes de homogeneidade de variâncias (teste de Levene) e ANOVA para comparação múltipla de médias da distribuição: variável “Tempo de Serviço Docente” (TSD)	47
TABELA 5: Resultados do teste de Bonferroni para múltiplas comparações, para o factor “Receptividade à Colaboração – Interesse em Adquirir Formação”: variável “Tempo de Serviço Docente” (TSD)	47
TABELA 6: Resultados do teste Kruskal-Wallis para as médias dos quatro níveis de factor da variável Tempo de Serviço Docente, relativamente ao factor “Receptividade á Colaboração – Interesse em Adquirir Formação”	48
TABELA 7: Resultados do teste Kruskal-Wallis para as médias dos quatro níveis de factor da variável Tempo de Serviço Docente, relativamente ao factor “Autoconceito de Eficácia – Gestão de Sala de Aula”	48
TABELA 8: Resultados do teste Kruskal-Wallis para as médias dos quatro níveis de factor da variável Tempo de Serviço Docente, relativamente ao factor “Autoconceito de Eficácia – Eficácia Pessoal”	49
TABELA 9: Médias das pontuações assinaladas como respostas, relativas a cada uma das dimensões do instrumento - análise da variável “Tempo de Serviço na Escola” (TSE)	49
TABELA 10: Resultados dos testes de homogeneidade de variâncias (teste de Levene) e ANOVA para comparação múltipla de médias da distribuição: variável “Tempo de Serviço na Escola” (TSE)	51
TABELA 11: Resultados do teste de Bonferroni para múltiplas comparações, para o factor “Clima – Comunicação e Interajuda”: variável “Tempo de Serviço na Escola” (TSE)	52

	Página
TABELA 12: Resultados do teste de Bonferroni para múltiplas comparações, para o factor “Clima – Recursos e Apoio à Inovação”: variável “Tempo de Serviço na Escola” (TSE)	52
TABELA 13: Resultados do teste de Bonferroni para múltiplas comparações, para o factor “Autoconceito de Eficácia – Gestão de Sala de Aula”: variável “Tempo de Serviço na Escola” (TSE)	52
TABELA 14: Resultados do teste de Bonferroni para múltiplas comparações, para o factor “Autoconceito de Eficácia – Factores Externos”: variável “Tempo de Serviço na Escola” (TSE)	53
TABELA 15: Resultados do teste Kruskal-Wallis para as médias dos quatro níveis de factor da variável Tempo de Serviço na Escola, relativamente ao factor “Clima – Comunicação e Interajuda”	53
TABELA 16: Médias das pontuações assinaladas como respostas, relativas a cada uma das dimensões do instrumento - análise da variável “Área Disciplinar” (AD)	54
TABELA 17: Resultados dos testes de homogeneidade de variâncias (teste de Levene) e ANOVA para comparação múltipla de médias da distribuição: variável “Área Disciplinar” (AD)	56
TABELA 18: Resultados do teste Kruskal-Wallis para as médias dos quatro níveis de factor da variável Área Disciplinar, relativamente ao factor “Auto-eficácia – Eficácia Pessoal”	56
TABELA 19: Médias das pontuações assinaladas como respostas e teste t relativos a cada uma das dimensões do instrumento - análise da variável “Ciclo de Ensino” (CE)	57

INTRODUÇÃO

As organizações escolares impõem-se, actualmente, como estruturas fundamentais à vida em sociedade e em comunidade. Através destas, grupos de indivíduos trabalham em uníssono para cumprir objectivos, tanto comuns como individuais, objectivos estes que são fundamentais tanto à vida da organização como aos produtos que daí derivam e que vão constituir, no fundo, os vários aspectos circundantes do meio exterior. A organização ou instituição, bem como os indivíduos que a compõem, servem-se de relações mais directas ou indirectas que funcionam como canais de comunicação por onde toda a informação necessária passa, para que se atinjam determinados objectivos-alvo da instituição em questão; os diversos canais formados dentro e fora da mesma constituem a verdadeira essência deste grupo, cuja “alma” será então a pluralidade de indivíduos, com todas as características pessoais que a compõem (Nóvoa, 1995).

Vários são os processos que intervêm nas questões da organização escolar; estes processos que se prendem muitas vezes a questões de *tomada de decisão*, *pensamento grupal*, *estilo de liderança*, *relações de cooperação*, etc., são aspectos centrais nas referidas relações que se estabelecem; assim, um aspecto fundamental a ter em conta ao caracterizar determinada instituição escolar, é aquele que se refere ao *clima organizacional (escolar)* que se vive na mesma; este, que se caracteriza pelo estabelecimento de determinado modo de estar, ser e pensar numa organização, através das várias características que compõem a pluralidade de indivíduos que nela interagem bem como as contingências sociais e de meio exterior que a “balizam”, impõe-se como um constituinte de determinada *cultura* que na instituição impera e inclui tudo e todos que nela co-habitam. Este “modo de vida” da organização escolar determina assim, toda a forma e conteúdo da vida da Instituição e delimita os vários aspectos que lhe são inerentes (Neves, 2001).

Ainda considerando a instituição escolar, diversos são os “actores sociais” que nesta desempenham um papel da mais alta importância na vida, tanto de alunos, como da escola em si. Assim, torna-se relevante procurar perceber um pouco melhor as questões do clima organizacional escolar, a forma como “invadem” a instituição e influenciam os próprios indivíduos que nela actuam, surtindo mais ou menos efeitos positivos – tais efeitos podem manifestar-se, por exemplo, ao nível das práticas de cooperação que se podem estabelecer entre os intervenientes, assim como também ao nível da sua percepção de eficácia (Hoy, 1990).

Os professores serão, naturalmente, dos actores organizacionais/sociais onde os efeitos do clima escolar que impera em determinada instituição mais se fazem sentir e, em

última instância, se reflectem – não apenas devido ao papel funcional e operatório que desempenham no seio da escola, mas porque são o elemento “mediador” e intermédio entre a instituição e os alunos, entre direcção e os pais, por onde todos os focos comunicacionais passam obrigatoriamente e através dos quais os diversos intervenientes se fazem ouvir.

Inerente à enorme dificuldade da profissão docente está também uma constante procura por melhores condições de funcionamento; aqui, as questões do clima são marcantes já que, de acordo com Dunn-Wisner (2004) a existência de um bom “ambiente” de trabalho e apoio, quer a nível pessoal quer profissional, irá interferir previsivelmente, ao nível da eficácia, no exercício de funções destes profissionais, conduzindo também a níveis mais elevados de satisfação pessoal dos mesmos.

A pesquisa empírica realizada em torno do clima organizacional escolar, tem providenciado um olhar importante e incisivo acerca das questões que afectam e mobilizam as relações educativas (Woolfolk, 2000).

A perspectiva do constructo clima organizacional escolar vista à luz do modelo “Parsonian”, conceptualizado através da noção de «saúde da organização», que estabelece este mesmo clima enquanto um factor que pode ser mais ou menos “saudável” na forma como interfere na vida das instituições escolares, torna-se extremamente útil, sobretudo no que diz respeito à ligação empírica e experimental que se pretende estabelecer entre as propriedades da escola e efeitos positivos observados por exemplo, nos resultados dos alunos e em produtos afectivos e cognitivos que influenciam todos os intervenientes (Hoy, 1990).

O estudo da cooperação, mais propriamente da sua relação com o tipo de clima escolar vivido numa qualquer instituição, é de grande importância para o exercício académico da profissão docente; não só pode implicar a adopção de profundas mudanças na forma de operar e na disponibilidade para a utilização de novas metodologias, como pode também implicar certas alterações na forma como os docentes vêem e conceptualizam o processo educativo. Após experienciarem práticas de cooperação, os professores percebem que essa experiência os conduz para um melhor exercício da profissão docente, assim como os torna melhores para os seus alunos, passando a querer repetir e implementar esta forma de trabalho em equipa (Rainforth & England, cit. por Silva, 2002).

Certas questões têm rodeado o estudo da auto-eficácia percebida, nomeadamente no que diz respeito à sua aplicação no contexto escolar, dependendo naturalmente do tipo de clima que caracteriza cada escola, mas também na sua possível associação com a existência de um maior interesse por práticas de cooperação; “porque é que alguns

professores são bem sucedidos (de forma contínua) no alcance de bons resultados com os seus alunos, em altos níveis de exigência e objectivos arrojados para eles próprios, sendo audazes na forma como perseguem estes objectivos, enquanto outros professores simplesmente não conseguem corresponder às expectativas ou exigências que lhes são colocadas, tendendo a colapsar no difícil fardo de suportar o stress diário?” (Schwarzer & Schmitz, 2000, p.2).

A auto-eficácia percebida pelos docentes parece estar intimamente relacionada com a forma como suportam e executam o seu trabalho, assim como com os resultados que alcançam; o estabelecimento de novas formas de trabalho, nomeadamente através de estratégias de cooperação, parece imperar como um factor importante na eficácia do exercício docente e também num certo combate ao isolamento no desempenho do trabalho educativo (Morgado, 2004).

Ainda assim, existem ainda algumas lacunas no estudo deste constructo; a primeira é relativa à forma como auto-eficácia docente tem sido definida e também à forma como é medida; segundo, é sabido que esta variável parece relacionar-se claramente com toda uma plenitude de importantes aspectos da vida educativa, apesar de ainda não entendermos muito bem qual a natureza dessa relação; em terceiro, tem sido demonstrado muito pouco enfoque acerca da eficácia docente quanto à sua relação com o conhecimento detido pelos docentes, algo que seria de extrema importância para avaliar, por exemplo, as implicações desta dimensão com os resultados alcançados pelos discentes (Fives, 2003).

Neste estudo, o olhar centrou-se sobretudo sobre as implicações entre as três dimensões abordadas e os docentes, nomeadamente nos níveis “clima escolar – interesse/práticas de cooperação” e “auto-eficácia percebida – interesse/práticas de cooperação”; apesar do reconhecimento das limitações que são ainda inerentes a cada um dos constructos, através da análise da relação que propomos com esta investigação, o interesse prendeu-se com perceber em que medida as variáveis clima organizacional escolar e auto-eficácia percebida se relacionam com as práticas de trabalho cooperado experimentadas pelos docentes; tentamos também perceber, a relação com o interesse em fomentar e experimentar essas mesmas práticas. É também um objectivo (neste projecto) o encurtar (ainda que de forma muito diminuta e modesta) o caminho que existe ainda a percorrer para alcançar o maior conhecimento possível acerca de todas estas dimensões da vida escolar que interagem e operam, influenciando docentes, alunos e dirigentes de todas as escolas.

Partimos então para uma reflexão assente nas seguintes questões de estudo:

Podemos considerar que o clima organizacional escolar pode induzir mudanças relativamente à receptividade e interesse por práticas de cooperação entre os docentes, para que se sintam mais apoiados e sustentados nas várias vertentes da sua profissão?

Que relação existe entre o clima organizacional escolar, experimentado na instituição e as práticas e interesses pela cooperação estabelecidas entre os docentes?

Será o tipo de clima organizacional escolar sentido, um indicador de um maior interesse pela cooperação e pelo estabelecimento de um maior número de práticas de trabalho cooperado?

Os estudos de Newmann et. al., (1989, cit. por Dunn-Wisner, 2004) revelaram-nos que a auto-eficácia percebida dos docentes varia consoante a medida de eficácia da escola em que leccionam; escolas “mais eficazes” tendem a ser constituídas por docentes com níveis de auto-eficácia percebida mais elevados e vice-versa; assim sendo, sabendo que cada escola se demarca pelo tipo de clima escolar que aí vigora e contém todos os membros que nela operam:

Qual a relação possível de estabelecer entre auto-eficácia percebida e o interesse e estabelecimento de práticas de cooperação entre professores?

Poderemos considerar a auto-eficácia percebida dos docentes uma medida que contribui para a existência de um maior interesse pela cooperação? E será também um indicativo de um maior estabelecimento de práticas de trabalho cooperado?

Estas imperam como as principais questões deste estudo e sobre as quais tentaremos desenvolver algum enunciado teórico de reflexão.

Tendo em conta estas linhas condutoras, procuramos delinear um trabalho que, inicialmente, se divide num enunciado teórico de 3 partes distintas; uma primeira parte de pesquisa teórica relativamente às questões do *clima organizacional escolar*, definição conceptual por distanciamento à noção de *cultura*, papel desta variável na organização escolar, sua importância enquanto regulador (facilitador ou obstáculo) da organização/instituição escola. Numa segunda parte, abordamos as questões da *cooperação* entre os docentes clarificando e explicitando alguns dos principais conceitos, enunciando funções, modalidades e eventuais impactos positivos que tais práticas cooperativas poderão exercer na relação pedagógica estabelecida entre os professores, dentro e fora da sala de aula; finalmente iremos referir-nos às questões da *auto-eficácia percebida* dos docentes, tentando demonstrar com a evidência de trabalhos empíricos, as relações que parecem ser estabelecidas entre os níveis de auto-eficácia percebidos entre os professores com a existência de um maior interesse por práticas de cooperação.

Estas questões que abordamos – com maior grau de importância, na nossa opinião – acerca das dinâmicas do clima escolar e suas implicações nos níveis de cooperação, assim como acerca da relação entre percepção de auto-eficácia dos docentes e o interesse/estabelecimento de experiências de cooperação, não são escolhidas ao acaso; assim como a articulação entre o trabalho e os mais diversos campos externos envolventes da vida dos alunos, tais como a família e a sociedade onde se inserem, induzem mudanças e alterações fundamentais no percurso escolar, também estes aspectos que procuramos estudar, influenciam definitivamente, de maneira extremamente vinculada, o futuro do trabalho que se desenvolve numa qualquer instituição educativa (Nóvoa, 1995) – trabalho este que se pretende que seja de qualidade e ajustado. Numa atitude de constante procura pelas condições que possam proporcionar, a todos os docentes, melhores condições pedagógicas, resolvemos desenvolver este estudo e, esperançosamente, dar mais um pequeno passo nessa mesma direcção.

REVISÃO DE LITERATURA

I - Clima Organizacional – Uma Definição Conceptual

Na vida das organizações, o conceito de «clima» vem sendo referido tendo em conta a sua forma mais habitual de utilização deste mesmo termo: a de clima atmosférico; isto pode assim ser feito pois ambos englobam uma variedade de elementos que, no caso do clima organizacional, vão afectar de forma decisiva e influente a forma como os indivíduos se comportam na sua vida laboral dentro da organização (Neves, 2001).

A designação de clima pode dificilmente ser considerada como estática – a forma como o “sentir” do local de trabalho tem sido estudado ao longo do tempo, sobre toda uma variedade de designações – *carácter organizacional*, “*milieu*”, *atmosfera*, *ideologia* – parece, apesar desta multiplicidade, convergir num determinado ponto comum: todos estes conceitos parecem reportar para um determinado lado humano, natural, espontâneo da vida da organização (Hoy, 1990).

Tem sido evidenciada a influência que o clima organizacional detém sobre os elementos motivacionais e comportamentais dos indivíduos na organização, bem como no que diz respeito à produtividade do trabalho dos mesmos, remetendo de facto para a enunciada forma natural e espontânea de coexistirem na mesma organização (Nóvoa, 1995; Tobin, Muller & Turner, 2006).

Litwin e Stringer (1968, cit. por. Conley & Muncey, 1999) definiam clima organizacional enquanto um conjunto de propriedades de determinado ambiente de trabalho, mensuráveis, conjunto este que é baseado nas percepções colectivas dos sujeitos que vivem e trabalham nesse ambiente, sendo demonstrado que o mesmo tende a influenciar o seu comportamento.

Assim sendo, podemos ainda tentar definir clima organizacional através da abordagem de quatro perspectivas distintas “apesar de não mutuamente exclusivas”: perspectiva *organizacional*, perspectiva *psicológica*, perspectiva *psicossocial* e perspectiva *cultural* (Neves, 2001).

A primeira (*organizacional*) define o clima através da manifestação que traduz das características da organização em questão. Já a *perspectiva psicológica* fala do indivíduo como elemento fundamental do trabalho cognitivo no interior da organização, logo “criador” do clima organizacional – ainda assim, esta perspectiva «ignora» a influência da parte social e ambiental externa inerente a qualquer organização, pelo que a *perspectiva psicossocial* vai tentar colmatar isto, falando das decisões interiores e individuais sob a influência do ambiente social externo. Já a *perspectiva cultural*, tenta englobar todos estes aspectos através da introdução de um ambiente externo devidamente “amplo” que obrigue decisões

individuais e meio social a “jogarem entre si”, confrontando-se. Esta perspectiva (que nos parece a “mais completa”) avança com a noção de cultura organizacional, segundo a qual o clima não é mais do que uma dimensão desta cultura, com a qual «interage e se relaciona»; a cultura organizacional pode ser assim descrita como a estrutura de referência comum que indivíduos e meio social partilham na organização (tudo isto, sob a influência de determinado clima que “criam”) (Neves, 2001).

Apesar de os termos poderem ser “tendencialmente” confundidos, já que ambos se referem à atmosfera geral que se vive dentro da organização escolar, estes englobam aspectos e perspectivas diferentes, estratégias de pesquisa diferentes, centrando-se também em pontos muito próprios da vida da organização – as noções ligadas aos comportamentos parecem estar mais centradas ao clima da organização; já os aspectos inerentes aos valores e ideologias partilhadas pelos actores sociais que se inserem na vida organizacional, relacionam-se com a cultura que se vive na mesma. Apesar desta distinção pertinente e necessária, muitos dos trabalhos actuais tendem ainda a considerar uma “moldura de investigação” comum, quando o campo de estudo se prende a uma destas dimensões (Hoy, 1990).

Os estudos realizados em torno do conceito de clima organizacional surgem por finais dos anos 50, numa tentativa de conceptualizar as variações que ocorrem nos diversos ambientes e contextos laborais (Hoy, 1990). Assim, inicialmente, o conceito de clima partiu de uma forma muito generalizada de expressar a qualidade que prevalecia na vida da organização; foi mais tarde descrito, sobretudo pelos trabalhos de Taguiri e Gilmer (1968, 1966, cit. por Hoy, 1990), que as características que constituem o clima de uma qualquer organização tendem a ser semelhantes aos traços que constituem a personalidade de um qualquer indivíduo; assim, esta constituiria a característica (ou somatório destas) que distanciaria qualquer organização de outra – uma certa noção de personalidade própria. Numa tentativa de tradução matemática deste conceito, podemos entender a personalidade da organização como sendo igual à noção estabelecida de clima organizacional.

Nos movimentos de desenvolvimento e expansão das organizações actuais (nacionais, internacionais, comerciais, escolares, etc.) o conhecimento da cultura que coexiste com as práticas e com os contextos de desempenho, torna-se fundamental para se entender este variado “leque” de relações que tendem a estabelecer-se nas instituições. Desta forma, revela-se estritamente necessário possuir uma variada gama de aspectos que se possam observar, aspectos estes subjacentes ao conceito de cultura organizacional, elucidativos da importância que revelam ter enquanto pontos de referência dentro das organizações (Neves, 2001); algumas destas ideias são então:

1. Uma estrutura de referência comum e partilhada por uma quantidade significativa de pessoas;
2. Socialmente desenvolvidas, aprendidas e transmitida em termos comportamentais, cognitivos e emocionais;
3. Composta de várias camadas, umas mais periféricas e visíveis e outras mais profundas e invisíveis;
4. Em que o núcleo base é constituído pelos pressupostos fundamentais a que outros chamam também valores;
5. Que fornece às pessoas regras e normas orientadoras em termos de perceber, pensar e sentir os problemas do funcionamento organizacional do ponto de vista da integração interna e da adaptação externa;
6. Que contribui para a definição da identidade organizacional;
7. Com características simbólicas, reveladas pelo significado expresso nas suas manifestações mais observáveis como artefactos e padrões de comportamento organizacional;
8. Alterável, embora não de um modo fácil;
9. Produto da história da organização;
10. Avaliável por metodologias qualitativas e quantitativas;
11. Com influência directa e indirecta no desempenho organizacional;
12. Uma estrutura composta por diversas camadas, cujo conteúdo varia em extensão e acessibilidade;

As suas perspectivas de abordagem bem como os estudos acerca das suas dimensões são apenas um exemplo do que se tem procurado perceber acerca deste fenómeno que abarca a vida da organização. Por exemplo, das perspectivas mais marcantes acerca da constituição do conceito de cultura organizacional, a perspectiva cognitiva é marcante nos aspectos que se propõe a definir: a) cultura como uma construção social de regras orientadoras da percepção e do pensamento; b) um processo que emerge a partir da interacção social para a resolução de um problema e cujos resultados se transformam em *know-how* (conhecimento ou competência em algo) com o tempo, o qual é transmitido e ensinado a outros mediante processos de socialização organizacional (Neves, 2001).

Já de acordo com Torres (1997), ao considerarmos um enfoque que perspetive a cultura como uma *variável dependente* e *interna* à organização escolar, teremos de passar a percepcioná-la como específica de cada instituição (seja escolar, ou não). Por outras palavras, temos de afirmar que cada organização escolar passa a ter a sua cultura. Cultura esta que é determinada pela especificidade da sua estrutura organizacional. Focando mais uma vez a perspectiva do mesmo autor, estamos a afirmar que esta cultura organizacional

escolar, mais do que representar um certo reflexo de tudo aquilo que orienta a escola do ponto de vista normativo e cultural, “espalhado” entre escolas, é num fundo o resultado de uma interpretação dos respectivos órgãos de gestão escolar acerca da forma como difundem e exercem a sua liderança na escola.

A forma como esta cultura se espalha e é dirigida dentro da escola parece estar intimamente presa ao estilo de liderança desempenhado pelos membros dirigentes, funcionários administrativos, professores e outros membros bem como ao sistema de valores e crenças por estes reflectidos dentro da organização (Torres 1997).

O percurso que demarca os dois conceitos de clima e cultura (escolar) acaba por culminar numa espécie de definição operacional acerca das metodologias de estudos de ambos; Hoy (1990) apresenta-nos um pequeno resumo das principais características que têm demarcado estas duas noções.

Os estudos relativos ao clima analisam percepções de comportamento, usando técnicas exaustivas e concretas de pesquisa, de bases teóricas fundamentalmente oriundas da Psicologia Social – a análise estatística multivariada é a metodologia privilegiada e o estudo deste factor (sempre formulado como variável independente, em que o que se vai estudar é a sua relação com os produtos provenientes da organização, quer seja ou não, escolar) contribui sobretudo para fazer melhoramentos ao nível dessa mesma organização.

Os estudos que têm por base a cultura, servem-se sobretudo de suposições criadas, valores partilhados e normas que imperam na organização escolar; as técnicas de pesquisa são etnográficas de fonte profundamente sociológica e antropológica – como metodologia privilegiada encontramos a análise linguística e estes estudos assumem uma perspectiva dos sistemas naturais, postulando a Cultura enquanto variável dependente, na qual os efeitos se fazem sentir.

Parece-nos ainda importante realçar a importância do factor clima enquanto dimensão que vai influenciar a constituição de determinada cultura de organização escolar, sendo que se é certo que cada instituição escolar pode definir a sua cultura organizacional como sendo própria, então é também certo que cada instituição se pode caracterizar através do clima que nela prefigura. Anderson (1982, cit. por Hoy, 1990) falava-nos do clima (escolar) enquanto um sistema social; já a cultura organizacional seria apenas uma das dimensões culturais do ambiente que é vivido na organização em questão (seja ou não, escolar), não um simples aspecto do clima. O autor distanciava assim, claramente, estes dois conceitos, como aliás já havia sido, em cima, referido.

Nóvoa (1995) apresentava a noção de clima através de três definições distintas: a *medida múltipla dos atributos organizacionais* em que o clima é considerado em função da natureza dos objectivos que constituem uma organização, podendo ser medido através da

relação entre as características físicas da organização (dimensão, tecnologia, etc.) e os factos objectivos observados nos empregados (taxas de rotatividade, de absentismo, etc.); *a medida perceptiva dos atributos individuais*, em que o clima se traduz na satisfação das necessidades de cada indivíduo, no fundo uma avaliação com base nas emoções, dos factores que compõem o ambiente de trabalho – traduzindo o clima da organização em «satisfação»; por último, *a medida perceptiva dos atributos organizacionais*, em que o clima consiste numa série de atributos que são perceptíveis do ponto de vista da Organização, podendo ser indicadores da sua forma de agir (consciente ou inconscientemente) em relação aos seus membros e à sociedade – aqui impera sobretudo a visão que o indivíduo tem do seu ambiente de trabalho.

Edgar Schein (1992, cit. por Torres, 1997) caracterizava-nos ainda clima enquanto sendo, unicamente, a manifestação de superfície de cultura. Também os trabalhos de Moran e Volkwein (1992, cit. por Torres, 1997) abordavam este mesmo conceito, como sendo percebido à luz de três perspectivas essenciais: a perspectiva estruturalista que focalizava o clima enquanto manifestação da estrutura organizacional, factor determinante e contributivo para a formação das percepções partilhadas por todos os membros; a perspectiva diferenciadora que define clima enquanto um processo psicológico de descrição e interpretação das condições organizacionais; por fim, a perspectiva interactiva descreve o clima enquanto uma representação abstracta, criada por diferentes indivíduos, em interacção entre si assim como com as dimensões estruturais das organizações.

Para concluir o distanciamento conceptual destas duas noções, parece-nos necessário focar a posição de Hoy (1990) quanto ao tema; são, no fundo, duas tentativas distintas de caracterizar a atmosfera que se vive numa Escola, garantindo, cada uma, uma visão diferente do mesmo assunto; assim sendo, não convém esquecer que provêm de campos teóricos distintos, linhas de pensamento distintos e formas de análise também distintas; devem servir em conjunto sim para “providenciar a maior quantidade de informação necessária para o estudo das Escolas” (Hoy, 1990, p.165).

Atentando agora às variáveis que determinam o clima, os estudos revelam um certo consenso quanto a três grandes grupos: **a estrutura, o processo organizacional** e as **variáveis comportamentais**. A estrutura engloba tudo o que se refere às características físicas da Organização; quando falamos de processo organizacional, estamos a falar da forma como os recursos humanos são dirigidos; considerando as variáveis comportamentais, estamos a “tocar” no campo dos funcionamentos individuais e de grupo

que desempenham papel activo na constituição do clima da Organização Escolar (Brunet, 1995).

II - Clima Organizacional Escolar

Relativamente ao clima escolar, Hoy (1990) define-o como sendo a percepção geral que os professores têm, do ambiente de trabalho que se espelha na Instituição escolar onde leccionam. Esta percepção generalizada, é influenciada por factores como a estrutura formal da organização, a estrutura informal da organização, a personalidade dos intervenientes, assim como o estilo de liderança que existe na escola. Taguiri (1968, cit. por Hoy, 1990) define clima enquanto um conceito molar – este agregado de diversos contributos, contempla a ecologia, enquanto os aspectos físicos e materiais da escola; “*milieu*”, enquanto os aspectos sociais dos indivíduos e dos grupos na escola; sistema social, referente aos padrões de relações que se estabelecem entre indivíduos e grupos na organização escolar; cultura, segundo um sistema de crenças, valores e estrutura cognitiva.

Griffith (1995) dizia-nos que o clima escolar tem de ser obrigatoriamente entendido como uma característica organizacional, e as medidas deste conceito teriam de evidenciar empiricamente que o clima é, sem dúvida, um atributo organizacional.

Uma ideia que convém realçar é a de que o clima escolar está a promover, ainda que de forma relativa, a qualidade do ambiente da escola, ambiente este que é experimentado pelos seus participantes, que afecta os seus comportamentos e que é também baseado nas perspectivas colectivas dos comportamentos vividos na escola (Anderson, 1982, cit. por Hoy, 1990).

Seguindo a ideia de que esta variável está definitivamente ligada aos aspectos que unem os diversos actores sociais da Instituição Escolar (professores, alunos, membros da direcção) ao Sistema Académico na sua plenitude de manifestações, tais como sucesso, rendimento, eficácia, etc., podemos avançar a noção de Brookover (1979, cit. por Nóvoa, 1995) para clima, caracterizado como sendo composto por três grandes factores; o primeiro factor constitui-se como sendo baseado na percepção que os estudantes têm das suas possibilidades de sucesso no sistema, das expectativas a seu respeito, da forma como o seu trabalho académico tende a ser avaliado assim como as normas da escola onde estão enquanto um sistema social; o segundo factor surge anexado aos docentes e à percepção das expectativas a seu respeito, da avaliação do trabalho que desenvolvem e das normas do sistema social em que se inserem; o terceiro e último factor impera nos outros membros

da organização, na forma como são vistos pelo Director da mesma; a forma como elabora as suas expectativas acerca dos estudantes que a escola que rege possui, as normas que estabelece para direccionar a sua regência bem como os esforços que realiza para melhorar a situação dessa mesma Instituição. O autor defende ainda que o clima escolar afecta definitivamente de forma directa e imediata o rendimento escolar de alunos, assim como o trabalho desenvolvido pelos docentes, deixando de parte a ideia de que o factor “estatuto socioeconómico” impere como factor único e exclusivo de explicação do sucesso ou insucesso dos alunos.

Ao contextualizarmos as questões do clima, outro aspecto fundamental é o das dimensões que este engloba; podemos considerar nomeadamente quatro: 1) *a autonomia individual*, quando nos referimos à responsabilização individual em relação às normas institucionais que vigoram na instituição em questão; 2) *o grau de estrutura imposto pelo cargo*, considerando as responsabilidades divulgadas pelos órgãos da direcção aos demais; 3) *o tipo de recompensas* – as possibilidades de promoção e as recompensas monetárias; 4) *A consideração, o calor e o apoio*, dimensão que considera o estímulo de incentivo que a direcção devolve aos seus empregados (Brunet, 1992, cit. por Nóvoa, 1995). Assim, torna-se relativamente fácil identificar quais os aspectos característicos a considerarem quando falamos do clima de uma escola:

a) Os atributos de uma organização constituem unidades de análise; os actos e os comportamentos da direcção são determinantes principais do clima de uma organização.

b) As percepções têm consequências importantes sobre o comportamento dos empregados.

c) O clima é um conceito polivalente e sintético, que não é possível diagnosticar com base numa única dimensão, sendo necessário recorrer ao conjunto das suas componentes.

d) Podem existir movimentos no interior de uma organização, produzindo a coexistência de diferentes climas, no entanto, verifica-se geralmente uma certa partilha das percepções do clima organizacional entre o conjunto dos seus membros.

É também certo que o clima organizacional tem efeitos sobre a eficácia do trabalho desenvolvido bem como na satisfação ao nível da eficácia, seja em instituições escolares, seja num qualquer outro tipo de organizações. Certas características do clima influenciam algumas questões que se prendem com a satisfação; são exemplos disto: o tipo de relações interpessoais, a coesão do grupo de trabalho, o grau de implicação na tarefa, o apoio recebido no trabalho (Brunet, 1992, cit. por Nóvoa, 1995).

Contudo, é certo que nem sempre se pode afirmar a importância única do clima na tradução de uma maior eficácia dentro da organização; os trabalhos de Bowers e Likert (1977, 1961, 1967, 1974, cit. por Brunet, 1995), mostram (ainda assim) que um clima de participação bastante elevado, parece estar na gênese de organizações mais produtivas. Outros estudos mostraram também a importância de um clima organizacional aberto ao nível de um desenvolvimento funcional de uma sinergia funcional e eficaz entre alunos e professores.

Como é também defendido por Torres (1997) se considerarmos a gestão escolar como estando “ao serviço” da eficácia educativa/escolar, então cultura e clima da escola serão variáveis que surgem como potenciadoras desse objectivo.

Os trabalhos de Edmond (1979, cit. por Hoy, 1990) deram origem a um modelo explicativo do tipo de clima escolar potenciador de sucesso académico – o Modelo de Eficácia da Escola de Edmond; segundo o mesmo, o clima ideal para potenciar bons resultados, teria de assentar em certos pontos-chave; uma liderança administrativa forte, expectativas de alta performance, um ambiente seguro e ordeiro, um ênfase em capacidades básicas e um sistema eficaz de monitorização do progresso do aluno; Já Hoy e Sabo (1998, cit. por Dunn-Wisner, 2004) haviam referido que o clima escolar impera como sendo um factor fundamental para melhorar a produtividade e os resultados académicos dos estudantes. Um clima escolar positivo dá origem a uma retórica escolar eficaz, o que por sua vez constitui um meio específico para promover o sucesso académico.

Começa desta forma a ser-nos mais nítida, a ligação existente entre a existência de clima escolar positivo e certas noções ligadas à eficácia. Dunn-Wisner (2004) fala-nos dos trabalhos de Hoy e Miskel (1991, 1996) que lançaram algumas conclusões interessantes; os impactos que a existência de um clima escolar aberto e positivo tiveram sobre as mais recentes reformas educativas foi muito forte e significativo – de facto, os autores comprovaram que a existência de um clima positivo e saudável está positivamente e significativamente relacionado com a eficácia das escolas – tais escolas parecem ainda oferecer mais e melhores serviços, assim como são caracterizadas como mais flexíveis e abertas à adaptação exterior. Contudo, resultados de investigações mais actuais realizadas por Tobin, Muller e Turner (2006) revelam um certo paradoxo de resultados, colocando em evidência que a variável clima organizacional escolar pode revelar “baixos poderes preditivos” relativamente a dimensões como a eficácia docente (p.310).

Regressando ainda às definições de clima organizacional escolar, o conceito de “personalidade da Escola” surge-nos novamente nos trabalhos de Taguiri (1968, cit. por Hoy, 1990) – o autor sublinhou este conceito enquanto semelhante ao de personalidade de

um indivíduo, composto por características únicas, inigualáveis entre indivíduos, e neste caso, entre escolas. Já por sua vez, Gilmer (1966, cit. por Hoy, 1990) havia referido que as características que constituem e compõem determinada organização como a escola, são únicas e além disso, influenciam o comportamento dos diversos actores sociais que coexistem na instituição. Entre os autores podemos estabelecer um determinado paralelismo entre a “personalidade da escola” ser, de facto, o clima que impera na mesma e este, além de funcionar simultaneamente como um modo de expressão da qualidade que existe na instituição, afecta de forma extremamente vincada, os comportamentos de todos os que nela interagem.

Relativamente às questões dos comportamentos de docentes, alunos e órgãos da administração e à forma como são influenciados pelo clima em que vivem na instituição escolar, Dunn-Wisner (2004) relembra-nos a esquematização proveniente dos trabalhos de Hoy e Sabo (1998), que propuseram seis dimensões de comportamento que conduziram, segundo os autores, a 4 categorias finais do clima escolar. Três destas primeiras seis dimensões de comportamentos estariam relacionadas com o director da escola, sendo que as outras três estariam ao “encargo” dos docentes. Estas dimensões, levar-nos-iam a criar uma “personalidade” do clima vivido na escola em questão, “personalidade” esta que se inscreveria em duas dimensões relativas à abertura do clima escolar – abertura relativamente ao Director e abertura relativamente ao corpo académico (a escola); “cruzando” estas duas dimensões, teríamos como resultado 4 categorias que caracterizam o clima vivido na Instituição em questão: *aberto*, *comprometido* (como activo), *descomprometido* (como inactivo) e *fechado*. Assim sendo, segundo os autores, seriam, no fundo, as percepções dos docentes acerca dos comportamentos do director, assim como os comportamentos dos docentes na escola que delineariam aquilo que chamaríamos de “personalidade do clima Escolar”. Passamos de seguida a caracterizar as 4 categorias enunciadas do Clima Escolar.

Um **clima aberto** é aquele em que director e a escola se encontram em interacções recíprocas positivas; existe um ambiente positivo de independência entre os intervenientes e flexibilidade. O corpo docente tem relações profissionais positivas, com comportamentos extremamente dedicados e as interacções entre os demais são constantes. Existe o compromisso entre todos de servir bem os alunos e ajudá-los a alcançar o sucesso académico e pessoal. O clima é assim sincero, dedicado a ajudar os alunos e de relações de profunda cooperação. Hoy (1990) descrevia o clima aberto como aquele em que director e escola são genuínos nos seus comportamentos; o director lidera através do exemplo, da confiança, providenciando a mistura perfeita entre estruturação, direcção, suporte e consideração. A mistura dos factores depende da situação. Os professores trabalham bem em conjunto e são devotos para com os seus objectivos, entregando-se completamente à

tarefa a realizar. Devido a uma direcção muito terrena e real, não há a necessidade de desenvolver trabalho “excessivamente burocrático” e auto-centrado, algo que funciona apenas como obstáculo, nem a necessidade de monitorização de supervisão ou impersonalidade das regras/ distanciação às regras. As acções de liderança emergem facilmente e apropriadamente quando são necessárias. A “Escola Aberta”, como o autor a denomina, não está permanentemente preocupada com a obtenção/realização da tarefa ou a satisfação de necessidades sociais – ambas surgem de forma livre e espontânea. De forma resumida, o que o autor nos diz é que, no Clima Escolar aberto, tudo é mais autêntico.

O **clima comprometido/activo/dedicado** é indicado por Hoy e Sabo (1998, cit. por Dunn-Wisner, 2004) como variado. O director é caracterizado como sendo um líder que providencia pouco suporte; os docentes são encarregados de funções maçadoras e desnecessárias e chegam a utilizar um estilo de comportamento autoritário, por vezes próximo da liderança mais coerciva/administrativa; ainda assim, é certo que os docentes continuam a trabalhar bastante bem entre eles. Mantêm o compromisso de dedicação exclusiva ao sucesso e apoio académico para com os seus estudantes e, apesar de se poder viver uma “fraca” liderança administrativa, a Escola mantém o seu compromisso, mantém-se dedicada, focada e produtiva.

O **clima descomprometido/inactivo/não-dedicado** surge-nos como o oposto do tipo de clima em cima descrito; o director é uma figura comprometida, perspicaz, capaz de providenciar apoio – contudo, o corpo docente é mais ineficaz. Os professores tendem até a ter relações pouco cordiais com o director uma vez que são descomprometidos para com os alunos, resistentes para com as mudanças que a direcção tende a implementar, tentando sempre retirar a sua responsabilidade para com o sucesso académico dos alunos.

O **clima fechado** é caracterizado pelos autores como o contraste puro e simples do primeiro tipo de clima escolar enunciado (o clima aberto); quer docentes, quer director encontram-se profundamente desinteressados face a questões como a qualidade do seu trabalho, a eficácia do mesmo, o facto de terem relações cordiais e positivas, grau de empenho ou crescimento enquanto profissionais. A rotina laboral é contínua, as tarefas são encaradas de forma rotineira e profundamente necessária, não existindo espaço para a inovação e para o pensamento divergente. O clima que os alunos experienciam é o de um descompromisso e desinteresse totais, não havendo qualquer tipo de preocupação – tanto por parte de docentes como de direcção – pelo seu rendimento e aquisições académicos.

Uma ideia que nos parece importante sublinhar acerca desta linha contínua do clima escolar (desde o aberto até ao fechado) é a defendida por Hoy e Sabo (1998, cit. por Dunn-Wisner, 2004) que nos refere o seguinte: se pudermos entender esta passagem de um clima organizacional escolar enquanto um contínuo que vai de aberto a fechado, ou vice-versa, então a existência de um clima escolar aberto figuraria como um factor indicativo de

uma escola de qualidade, enquanto que a existência de um clima escolar fechado seria preditor e indicador de uma escola ineficaz.

Outra ideia fundamental avançada por Dunn-Wisner (2004) é a de que se o clima acaba por ser um reflexo directo do tipo de comportamentos e relações que existem entre professores e entre professores e director, então certamente que a existência de um clima escolar aberto parece estar na génese de uma liderança aberta e participativa, de comportamentos comprometidos e flexíveis a novas experiências educativas, em que ambos – docentes e membros da direcção – acabam por desenvolver um trabalho educativo com mais qualidade, maiores níveis de flexibilidade, adaptação, eficiência e **eficácia**, confiança, autenticidade e **cooperação** bem como participação para o alcance de resultados de qualidade a nível escolar. A autora refere-nos ainda que a percepção de climas escolares abertos está directamente relacionada com a percepção de uma atmosfera de trabalho mais saudável para todos, o que se traduz em diminuição dos níveis de *stress* e um aumento da qualidade da escola.

Ao abordarmos as noções de Anderson (1982, cit. por Hoy, 1990) podemos perceber que segundo o autor, o estudo do clima escolar havia seguido duas tradições distintas: o estudo do clima organizacional, como sendo a génese, e o examinar dos efeitos que o mesmo produz na escola. Simplificando (como já havia sido referido), o autor definia o clima organizacional escolar enquanto um conjunto de características internas que distinguem uma escola de outra e que influenciam definitivamente, o comportamento dos seus membros; assim sendo, outro factor relativamente importante a que o autor chegou com os seus estudos ao nível dos efeitos que o clima tende a produzir na escola, é o que refere que o clima escolar experimentado na instituição educativa, está (de forma relativa) a promover a qualidade do ambiente da escola que é percebido pelos participantes deste meio social, que afecta todos os seus comportamentos, sendo simultaneamente baseado nas percepções colectivas que eles têm, do comportamento nas escolas.

Os trabalhos de Hoy e Feldman (1987, cit. por Hoy, 1990) conceptualizaram um novo termo (proveniente de trabalhos da Psicologia Social) para se referir a um clima escolar de qualidade – este seria então definido como sendo um clima “saudável”, clima este que seria parte integrante das organizações também ditas saudáveis.

Miles (1969, cit. por Hoy, 1990) definia organizações escolares saudáveis como aquelas que lidam com sucesso com as forças externas disruptivas, direccionando efectivamente as suas energias para os objectivos maiores da organização. Assim, pequenas “batalhas” travadas pela organização escolar, que podem até ser encaradas

como negativas momentaneamente, trariam resultados extremamente positivos a longo prazo, conduzindo a organização para um estado o mais próximo possível do “saudável”.

Historicamente, Hoy (1990) refere-nos que as fundações conceptuais da organização saudável encontram-se nas teorias dos sistemas sociais que defendiam que “qualquer sistema social, para sobreviver e prosperar, deve compreender e preencher necessidades básicas de adaptação, alcance de objectivos, integração e latência” (Parsons et. al, 1953, cit. por Hoy, 1990, p.153). Por outras palavras, o autor defende que a organização tem de adquirir recursos suficientes, assim como acomodação nos seus ambientes, estabelecer e implementar objectivos, manter-se solidária para com o sistema, criar e validar/ preservar os valores únicos desse mesmo sistema. Tem, no fundo, de encontrar as suas necessidades de adaptação instrumental e obtenção de objectivos, assim como a expressão de necessidades sociais e integração normativa. De facto, as organizações consideradas saudáveis conjugam ambos os tipos de necessidades (Hoy, 1990).

A formulação de Parsons conceptualizou também os três níveis distintos de controlo e responsabilidade que as escolas exercem sobre este tipo de necessidades: o nível técnico (os níveis de funcionamento básicos), o nível de gestão (o controlo operacional) e o nível institucional (aquele em que se faz a ligação escola-comunidade). Assim sendo, esta conceptualização ajudou Hoy e Feldman (1987, cit. por Hoy, 1990) a culminar naquela que seria a definição para clima escolar saudável – segundo os autores, clima organizacional escolar saudável seria aquele em que a capacidade de gestão técnica e os níveis institucionais se encontram em harmonia; a escola reconhece perfeitamente as suas necessidades instrumentais e expressivas, cooperando ainda (de forma natural e positiva) com as forças disruptivas exteriores enquanto direcciona simultaneamente a sua energia para a resolução dos objectivos a que se propõe.

A esquematização teórica dos autores constituiu uma definição operacional da “saúde organizacional das escolas” – tal conceito teria como base 7 padrões específicos de interacção entre docentes, estudantes e corpo administrativo que seriam divididos da seguinte forma: ao **nível técnico** teríamos os conceitos *moral* e *ênfase académico*, correspondendo respectivamente ao sentir colectivo de satisfação, entusiasmo e orgulho que professores têm do seu trabalho e da escola onde leccionam; o segundo conceito diria respeito à pressão que a escola sente para alcançar objectivos.

Quanto ao **nível de gestão**, o conceito *influência do director* diz respeito à capacidade que este tem de contornar ordens superiores de forma a manter-se “do lado dos professores”; *consideração* prende-se com o comportamento do director para com os demais docentes, profissional, amigável, aberto, providenciador de suporte, etc; *estrutura iniciante* é um conceito que nos fala dos comportamentos do director que se orientam para a obtenção de objectivos necessários à instituição escolar; o último conceito é o que se

denomina por *fonte de meios* e é respeitante à forma como o director consegue providenciar os materiais e suportes que os docentes lhe requisitam.

Ao **nível institucional**, temos o estudo do conceito de *integridade institucional* que se refere à capacidade que a escola tem de cooperar com a comunidade em que se insere, preservando ainda assim, a integridade dos objectivos educativos a que se propõe. Este nível é particularmente importante para os docentes pois quando a integridade institucional é alta, os docentes sentem-se protegidos tanto de “injustiças comunitárias” como de exigências exacerbadas provenientes dos pais dos alunos.

Este modelo que postula o clima escolar como ligado a uma noção de “saúde” da organização escolar é de extrema importância, uma vez que ao considerarmos o quão saudável será a organização escolar em causa, estaremos de facto a fazer um estudo exaustivo (segundo a concepção “Parsoniana”) em busca de ligações positivas entre a existência de um clima positivo (constituente das propriedades que caracterizam a escola em questão) e o facto de existir um bom rendimento escolar dos alunos, do corpo docente estabelecer relações mais cordiais, funcionais e profissionais bem como de cooperação, de haver melhores resultados tanto a nível cognitivo como afectivo, o que se traduz também em satisfação pessoal e profissional, bem como ao nível da eficácia. O estudo do clima escolar revela-se também fundamental na análise de outros processos tais como, liderança, motivação, tomada de decisão e as questões da comunicação – segundo Dunn-Wisner (2004), a informação que podemos retirar da análise do clima escolar, relativa às questões da comunicação entre os docentes, poderá dar-lhes uma noção mais sistemática do tipo de relação que está estabelecida entre os mesmos. O facto da escola se instituir como permeável à mudança encontra-se também ligado de forma profunda ao tipo de clima escolar que nela subsiste; de facto, apenas actuando sobre a “saúde” do clima é que se conseguirá, manter as dinâmicas do sistema escolar saudáveis e abertas a mudanças que se revelam necessárias para a eficácia dos serviços que presta à comunidade (Hoy, 1990).

Dunn-Wisner (2004), relembando Hoy e Sabo (1998) refere-nos ainda que o conhecimento do clima escolar pelos actores sociais intervenientes na instituição, pode servir de base ou mesmo de guia para examinar o contexto social da escola, assim como para promover a satisfação pessoal e profissional e até desenvolver um clima escolar que se caracterize como aberto, saudável, positivo, de confiança, no fundo tudo o que deve definir a assim denominada escola de qualidade.

Ainda assim, Griffith (1995) evidencia os trabalhos de Halpin (1966), Halpin e Croft (1963), Hoy e Clover (1986), Hoy e Tarter (1992) e Hoy et. al. (1990), com o intuito de mostrar que os estudos acerca do clima escolar se têm baseado sobretudo nas percepções de professores e de todo o tipo de pessoal pertencente à unidade escolar, não valorizando

tanto a dimensão dos estudantes em si, assim como dos seus resultados académicos, algo que segundo o autor, é prejudicial ao estudo desta temática.

Se poderíamos então, por um lado, considerar um clima escolar “forte” como determinante de uma maior eficácia e rentabilização dos resultados, tendo características que o poderiam definir como homogeneidade, estabilidade, profundidade e intensidade de partilha dos pressupostos fundamentais que cimentam os elementos humanos de uma organização por outro, o “clima ideal” de uma instituição escolar tem sido definido como sendo aquele que se revela adequado, permitindo continuamente à organização escolar adaptar-se ao meio externo e, simultaneamente, garantindo a sua homeostase interna (Neves, 2001).

Assim sendo, e segundo esta linha de pensamento, parece-nos ainda importante referir que para Hoy (1990), uma escola que possua um clima saudável – aquele que parece reunir, segundo o autor, todas as características definidas por outros autores como características de um clima escolar forte, aberto, positivo – encontra-se protegida perante as exigências externas e desmesuradas da comunidade. Tal escola responde como um todo às exigências externas, mantendo-se “resguardada” de tentativas exteriores de domínio da sua própria política interna; o director de uma escola em que impere um clima escolar saudável é dinâmico, cordial, mantém alta influência perante os seus superiores a revela-se ainda como activo e independente (quanto a influências externas) na procura de ideias e modos de acção para resolver crises que possam estar inerentes à sua instituição. Os docentes de tal escola apresentam também algumas características distintas; estabelecem objectivos altos mas alcançáveis e mantém os níveis de performance altos, numa ambiente de aprendizagem que se caracteriza como sendo sério e ordeiro. Os alunos, por sua vez, acabam por desenvolver resultados académicos que são um resultado directo do tipo de ambiente em que se inserem, ou seja, francamente positivos.

Finalmente, gostaríamos ainda de salientar os trabalhos de Tarter e Hoy (1988, cit. por Hoy, 1990) que evidenciam a relação positiva que existe entre o clima escolar saudável experienciado pelos docentes e altos níveis de envolvimento na tarefa, confiança no director, assim como percepções de auto-confiança e auto-eficácia, também estes, elevados (Hoy & Woolfolk, 1989).

Um outro modelo que nos parece fundamental citar neste estudo é o que aborda a noção de clima escolar enquanto constituinte de uma moldura teórica que se propõe a analisar as características sócio-psicológicas das escolas (Griffith, 1995). Segundo o mesmo, as escolas podem ser analisadas/organizadas em torno de duas grandes áreas: a *ordem social* e a *acção social*; a ordem social representa todas as normas e valores, clima que se vive na escola e o tipo de estrutura organizacional escolar (tamanho dos grupos,

relações de poder, padrões de comunicação); a acção social diz respeito às relações e interações diárias que ocorrem entre os membros, incluindo a qualidade da comunicação estabelecida, o planeamento e execução das actividades organizacionais. O autor refere Stockard e Mayberry (1992, cit. por Griffith, 1995) dizendo que para cada uma das dimensões (ordem social e acção social), estes descreveram dois tipos de “componentes” – um expressivo e um instrumental. As acções instrumentais clarificam e mantêm os objectivos a realizar/alcançar, em relação com o meio externo/exterior, providenciando ainda os materiais necessários para alcançar os objectivos grupais e organizacionais estabelecidos. As acções expressivas promovem sentimentos positivos entre os membros dos grupos, motivando-os e mantendo a sua coesão.

Apesar de Hoy (1990) ter realçado as vantagens da existência de um clima escolar saudável como sendo um factor preponderante para o manter de altos níveis de coesão grupal, assim como alta eficácia perante as relações entre docentes, director, e objectivos escolares propostos, Griffith (1995) sugere que existem diversas vantagens em estudar tal conceito à luz do referido modelo socio-psicológico. A primeira destas vantagens é a que salienta a simplicidade deste modelo. Como o autor nos refere, ele acaba por funcionar como um simples cruzamento de dados entre a estrutura da organização escolar e as funções da mesma. Para além disso, oferece-nos uma estrutura teórica muito precisa para o estudo do clima escolar assim como para o tipo de ambientes sociais que existem nas escolas.

A segunda vantagem é enunciada à luz da teoria de Stockard e Mayberry (1992, cit. por Griffith, 1995) – este modelo conta, segundo o autor, com o contributo de inúmera pesquisa realizada sob o postulado teórico da Psicologia Social acerca dos principais resultados alcançados sobre o estudo do clima nas organizações escolares.

Como terceira vantagem, este modelo é bastante indicado para o estudo do clima como um atributo da organização escolar. As questões que o mesmo lança, acerca das relações existentes entre o clima escolar e os resultados externos, estão directamente relacionados com “variáveis dependentes como tamanho da escola, o tamanho das turmas ou a similitude de características entre os estudantes” (Griffith, 1995, p.100).

Concluindo, Griffith (1995) salienta a importância de estudar tal conceito (clima organizacional escolar) segundo um modelo que se baseie em aspectos socio-psicológicos. A análise de tais aspectos na escola deve funcionar como um meio de sugestões de estratégias de intervenção para o melhoramento da eficácia do meio escolar; o autor relembra-nos ainda que a relação que o clima escolar (e seus itens) parece ter com os produtos académicos produzidos tem sido alvo de alguns estudos (Brookover et al., 1978; Hoy et al., 1990; NASSP, 1987, cit. por Griffith, 1995), já que os modelos interactivos actuais apenas consideram interacções provenientes de variáveis externas ao modelo (stress dos

docente, eficácia escolar, resultados académicos) – assim sendo, segundo o autor, seria urgente a necessidade de um modelo que considere a análise estatística cruzada do clima escolar, em que este se considere como um preditor de efeitos noutra tipo de variáveis internas ao próprio modelo, evidenciando relações fortes que se façam notar nos resultados ou *outputs* gerados pela própria instituição escolar.

III - Cooperação

As reformas educativas necessárias ao desenvolvimento de um trabalho pedagógico ajustado e de qualidade para todos, devem assentar a sua existência em relações educativas cordiais, profissionais, realizadas em forma de planificação conjunta entre os docentes e os demais responsáveis pela gestão das instituições escolares – neste sentido, a cooperação impõe-se como um factor fundamental na implementação de reformas curriculares (Hargreaves, 1998).

Morgado (2004), faz referência aos trabalhos de York, Giangreco, Vandercook e Macdonald (1992), Walter-Thomas, Korinek, MacLaughlin e Williams (2000) e Silva (2002), demonstrando que algumas das mais relevantes investigações nesta área comprovam a cooperação como uma forma activa e uma potente ferramenta de desenvolvimento profissional de qualidade na intervenção e na promoção de programas mais inclusivos, assim como um mecanismo eficaz de potencial desenvolvimento profissional entre os docentes, incrementando os seus níveis de eficácia.

Hargreaves (1998) salienta ainda uma distinção fundamental, acerca do que podemos entender como uma cultura de cooperação e uma forma artificial de colegialidade nas relações estabelecidas entre os profissionais. Assim, a cooperação deve impor-se como espontânea, orientada para o progresso com continuidade no tempo e no espaço, assim como direccionada para o desenvolvimento pessoal e profissional; qualquer outra forma de colegialidade estabelecida de forma artificial nas relações entre os docentes, tem como características fundamentais o facto de ser imposta e regulada por um órgão administrativo superior, previsível no tempo e espaço em que vai ocorrer, assim como orientada especificamente para a execução administrativa.

Silva (2002), estabelece ainda algumas das perspectivas mais importantes no quadro da definição conceptual de cooperação; segundo Idol, Paolucci-Whitcomb e Nevin (1994), a cooperação seria uma forma dinâmica de construção activa de respostas criativas,

para problemas definidos conjuntamente entre profissionais com formações suficientemente diversificadas em áreas distintas; Johnson e Johnson (1989, cit. por Silva, 2002), definiam este conceito de forma bastante semelhante, salientando apenas que a base para a criação destas soluções criativas de problemas comuns aos diversos profissionais seria a interdependência social positiva. Já Friend e Cook (2000) completavam um pouco mais o quadro, demonstrando que a interacção seria o traço dominante fundamental para o processo de cooperação estabelecido – seria com base numa constante interacção que os profissionais se envolveriam numa profunda relação por procura de respostas para problemas comuns; esta relação que se caracterizaria por ter um *estilo* muito próprio (noção introduzida pelos autores), deveria ser construída numa base de voluntariado ou de auxílio, para que o compromisso de envolvimento neste processo, se revelasse tão espontâneo e natural como dedicado.

Uma noção também interessante na perspectiva do estudo que desenvolvemos é aquela que nos identifica a cooperação enquanto possuindo uma vertente organizacional. Segundo Kagan (1991, cit. por Silva, 2002, p.13), podemos encarar este estilo profissional enquanto “uma estrutura organizacional onde os recursos, o poder e a autoridade são partilhados e onde as pessoas constroem um trabalho conjunto e partilham objectivos comuns, objectivos estes impossíveis de serem alcançados por uma pessoa isoladamente, ou mesmo por uma organização, de forma independente”.

Tendo então em conta, a organização escolar, podemos definir como necessário identificar e eliminar as barreiras que se opõem ao desenvolvimento de atitudes e comportamentos que promovam a equidade, a reciprocidade e o respeito mútuo entre os diversos elementos que intervêm na vida da instituição escola, para que se promovam culturas de cooperação activa, sinónimos de qualidade educativa que se pretendem numa escola, também ela de qualidade. Para que se cimentem correctamente estas práticas cooperativas, torna-se necessária uma consciencialização, por parte dos docentes, de que é necessária uma atitude de investigação permanente, assim como de partilha de conhecimentos, para que as práticas possam ser renovadas para que se possa responder à heterogeneidade (actual) de alunos de forma a contemplar todos. O desenvolvimento de qualidade em Educação pressupõe que os docentes sejam capazes de manter uma postura de reflexão e investigação, uma atitude de cooperação e uma disponibilidade para a aprendizagem permanente (Morgado, 2004).

IV - Funções da Cooperação

Pugach e Johnson (1995) enunciam um quadro teórico, acerca daqueles que serão os 4 papéis que a cooperação entre os docentes visa realizar: assim sendo temos o papel de suporte, o papel facilitador, o papel informativo e o papel prescritivo. **O papel de suporte** traduz-se sobretudo no ambiente de trabalho positivo que se gera quando os colegas (docentes) se sentem apoiados uns pelos outros; este papel, que deve estar presente em bons e maus momentos, possui ambas as dimensões afectivas – tanto pode ser interpessoal como afectivo – sendo sinónimo de apoio, amparo e atenção. Este papel de suporte pode também surgir em situações de camaradagem como reconhecimento pelo trabalho desempenhado, o questionamento acerca da forma como o trabalho na sala de aula está a decorrer, perante a aplicação de novos métodos de ensino ou novas concepções de currículo assim como em situações de “tutoria profissional”, quando um professor mais experiente se torna mentor ou supervisor de um professor principiante.

O **papel facilitador** está relacionado com a ajuda entre pares, quando necessário desenvolver capacidades como as de resolução e envolvimento em tarefas, de obtenção de objectivos, etc; O facilitador ajuda os colegas a desenvolver a capacidade de resolverem problemas, sendo que esta dimensão se encontra profundamente ligada a determinado conceito de suporte profissional, em que os mais experientes ajudam os menos experientes (Silva, 2002). Exemplos deste tipo de relação são, por exemplo, a demonstração da aplicação de metodologias específicas, o «treino de pares» (*feedback* proveniente do docente mais experiente, perante uma situação de implementação de determinada metodologia por parte de um colega menos experiente) e assistência perante um problema na sala de aula. De salientar ainda neste tipo de papel, a grande diferença perante o papel de suporte uma vez que, neste tipo de relação, a ajuda prestada funciona em ambas as direcções – na direcção do docente que dela necessita, mas também na direcção do profissional que a presta, uma vez que o ajuda a desenvolver ainda mais as suas próprias capacidades.

O **papel informativo** surge, em forma de informação partilhada, perante colegas docentes que necessitem de ajuda directa para lidar com situações problemáticas. Deste papel, um dos aspectos que nos parecem ser mais importantes é aquele que se refere a pôr os colegas de trabalho em contacto com outro tipo de profissionais que possam providenciar informação extremamente útil e necessária para o cumprimento da tarefa “em mãos”. Forma-se assim uma rede de trabalho que possui inúmeras vantagens como o facto de providenciar fontes humanas que podem prestar auxílio em problemas específicos e a disponibilização de fontes de conhecimento como literatura específica, através de colegas que conheçam as apropriadas para a situação em causa. Este tipo de rede de trabalho nem

sempre é fácil de manter, uma vez que depende muito da comodidade que os profissionais sentem ao mantê-la na qual está inerente o contacto estabelecido com profissionais que, muitas vezes, não conhecem; esta situação pode induzir uma grande fragilidade a este esquema de trabalho, trazendo aos docentes mais elementos pejorativos do que benefícios (Pugach & Johnson, 1995).

Por último, encontramos o **papel prescritivo** que assenta sobretudo num caminho ou direcção que é apontada ao docente como parte de uma possível solução para a tarefa que ele tem a cumprir – a hierarquia presente na instituição escolar, acomodou demasiadas vezes os docentes a esta noção prescritiva, pelo que os professores são muitas vezes vistos como elementos cumpridores de ordens superiores da cadeia de comando Institucional, sem que lhes seja delegada a capacidade de tomar a decisão que consideram mais indicada para a situação em que se encontram. Apesar da dimensão prescritiva poder ser olhada de forma substancialmente rígida ou coerciva, a sua utilidade encontra-se várias vezes justificada no ambiente de ensino-aprendizagem; perante as tentativas de inovação e mudança que um qualquer docente pode tentar implementar, torna-se por vezes necessária a ordenação e o estabelecimento de prioridades no caminho a seguir – aqui, o papel prescritivo assegurado por um docente mais experiente ou por um membro superior da cadeia hierárquica da instituição escolar (como o Director), pode ser o fio condutor necessário para levar tais práticas a “bom porto”. Perante a situação de pedido de auxílio de forma directa e incisiva, a prescrição pode ser o caminho mais eficaz na tradução de apoio, eficácia e segurança necessária para o desenvolvimento do trabalho a que o docente se propõe (Pugach & Johnson, 1995).

Assim sendo, parece-nos ainda importante sublinhar que perante o desenvolvimento de formas eficazes de cooperação, será de prever uma maior positividade, segurança e confiança no trabalho desenvolvido, reflectindo maior eficácia, pelos docentes que, mais seguros das suas capacidades, tentarão combater as formas isoladas de trabalho educativo, constituindo as suas práticas cooperativas como o meio valorizado de desenvolvimento pessoal e profissional (Morgado, 2004).

V - Modalidades de Cooperação

Segundo Silva (2002), tentando esquematizar as modalidades de cooperação existentes, sendo que o factor comum entre elas é o facto de incidirem sobre a resolução de problemas, podemos fazê-lo através do agrupamento em dois níveis distintos: a **cooperação indirecta** e a **cooperação directa**. A cooperação indirecta estabelece-se como aquela que ocorre fora do horário escolar, ou durante o período de planeamento

escolar – são exemplo desta forma as equipas colaborativas, decorrentes do quadro teórico de Idol, Paolucci-Whitcomb, e Nevin (1994). A cooperação directa é aquela que ocorre quando dentro do horário escolar (dois docentes na mesma sala de aula, um expondo a matéria e o outro esclarecendo eventuais dúvidas entre os alunos).

Na forma de cooperação indirecta, os técnicos que colaboram com os docentes planificam e preparam actividades a pôr em prática fora da sala de aula (antes ou depois das aulas), ainda que a responsabilidade pelo ensino caiba inteiramente no docente do ensino regular. Após esclarecerem o docente acerca das estratégias e actividades pensadas, o mesmo tenta colocá-las em prática no contexto de sala de aula, observando os resultados que daí derivam. Daqui podem partir para o planeamento de novas actividades, caso os resultados iniciais não tenham sido os pretendidos.

Esta cooperação indirecta pode surgir sob duas formas distintas – a primeira consiste em equipas cuja constituição está dependente unicamente das relações estabelecidas entre diferentes disciplinas; a segunda forma é aquela que distingue as equipas que se centram nos problemas apresentados pelos alunos (Friend & Cook, 2000).

A natureza dos relacionamentos que caracteriza o primeiro tipo de equipas, ramifica-se em três vertentes:

- As equipas multidisciplinares, em que a constituição é feita sobretudo por profissionais provenientes de diversas áreas; o seu modo de intervenção destaca-se pela indendência perante os restantes membros, sendo o seu contributo feito única e exclusivamente sob a forma de perspectivas e informações. Por vezes, a ausência de coordenação e de integração das intervenções efectuadas marca este tipo de grupos, como consequência do vasto leque de áreas disciplinares abrangidas pelos seus membros. A falta de articulação caracteriza a forma como a informação é partilhada.

- As equipas interdisciplinares são também constituídas por profissionais que tendem a agir de forma isolada e independente, ainda que sejam capazes de coordenar melhor a informação disponibilizada, reflexo directo do aumento de comunicação efectuada entre os diversos membros da equipa.

- Por fim, as equipas transdisciplinares, que são aquelas em que os profissionais parecem operar mais em rede, podendo até assumir uma partilha de papéis; a comunicação entre os diversos intervenientes caracteriza-se como mais padronizada.

Os relacionamentos que decorrem das equipas que se centram nos problemas apresentados pelos alunos, também se encontram esquematizados em equipas de apoio ao professor, equipas de apoio à integração e equipas de apoio à intervenção (Friend & Cook, 2000)

- As equipas de apoio ao professor tiveram origem na falta de formação sentida por muitos professores, na área das necessidades educativas especiais (N.E.E.) bem como na insegurança por eles sentida, perante a necessidade de responderem eficazmente a alunos que revelavam problemas relacionados com dificuldades ao nível das aprendizagens e até mesmo, comportamentos disruptivos em sala de aula. Estas equipas tinham assim como objectivo, conseguir manter alunos com N.E.E. em salas de aula do ensino regular (mantendo a sua representatividade), ao mesmo tempo que reduziam assim o encaminhamento destas situações para os serviços de ensino especial.

- As equipas de apoio à integração visam a resolução de problemas, por parte dos docentes, utilizando e recorrendo à opinião de especialistas em diversas áreas – através da prática de 4 etapas fundamentais (identificação do problema, análise do problema, implementação da solução e avaliação) os docentes escolhem de uma vasta lista de intervenções possíveis, aquela que lhes parece mais adequada para a situação em questão.

- As equipas de apoio à intervenção são constituídas pelos diversos professores de sala de aula, um especialista e o Director da Escola. Segue-se depois o cumprimento de oito passos fundamentais para a resolução do problema; clarificar e definir, analisar as componentes do problema, exploração de várias opções de intervenção, seleccionar de uma intervenção, especificar o modo de implementação da intervenção, implementação da intervenção, avaliação dos efeitos da intervenção e, se necessário, definição de outros passos a serem postos em prática.

Quanto às formas de cooperação directa, Silva (2002) estabelece-as como aquelas em que os serviços de apoio não estão apenas a intervir junto do desenvolvimento de Programas Educativos mas também se encontram em relação directa com o docente ou com o aluno que está a experienciar dificuldades. O autor salienta ainda que a modalidade de cooperação directa mais divulgada é o ensino cooperado.

O ensino cooperado começa por ser definido à luz dos trabalhos de Walther-Thomas e colaboradores (2000), segundo o conceito de “co-teaching”, enquanto o trabalho desenvolvido por dois docentes em contexto de sala de aula. O ambiente colaborativo será todo o que caracteriza a noção clara de que existe algo que requer a participação combinada de diversas forças de trabalho, assim como a combinação de forças que se estabelece para o enfrentar. Cooperação define-se como a passagem à parte operacional, a divisão concreta de tarefas que visa a concretização de objectivos claros e definidos por parte de cada equipa/indivíduo. São ainda apresentadas as noções de Friend e Cook (2000)

com o conceito de “collaborative teaching” e, por último, a perspectiva de Bauwens e Hourcade (1995, cit. por Silva, 2002) de “cooperative teaching”.

Silva (2002), salienta-nos ainda que o último modelo referido (*cooperative teaching*) é aquele que mais se adapta à realidade portuguesa, sendo que nesta perspectiva ambos os professores (do ensino regular e dos apoios educativos) estão presentes simultaneamente na sala de aula, repartindo responsabilidades pelo trabalho a desenvolver nessa mesma sala de aula com os alunos, sendo ambos responsáveis pela sua cota parte de contributo para a planificação e gestão dos conteúdos de ensino a serem transmitidos.

Wood (1998) revela-nos que a realidade do ensino cooperado é a de que é algo extremamente difícil e desgastante para pôr em prática com os docentes; implica que pelo menos dois professores sejam capazes de operar em conjunto, num mesmo contexto de sala de aula, implica uma boa adaptabilidade de parte a parte face à complementaridade de papéis que é exigida a cada um – os papéis devem adaptar-se às necessidades de ambos e dos alunos, de forma a prestar-lhes o melhor serviço educativo possível – por último, existe a questão da planificação e ensino em equipa, o que implica naturalmente um grande desgaste, tempo e recursos a um trabalho, já por si só, bastante exigente. Ambos devem ser capazes de assumir perfeitamente as respectivas responsabilidades, assim como serem capazes de acompanhar e supervisionar (em conjunto) o trabalho que está a ser desenvolvido com e pelos alunos.

VI - Dimensões Intervenientes nas Práticas de Cooperação entre os Docentes

Ao longo deste nosso estudo, foi já referido que as práticas de cooperação estão sobretudo orientadas para a resolução de problemas; assim sendo, algo que se torna essencial ter em conta é que, para que quaisquer práticas de cooperação tenham condições para subsistir, é necessária a satisfação de certos parâmetros que estão profundamente ligados tanto às organizações escolares como aos próprios docentes (Walther-Thomas e colaboradores, 2000).

Segundo Silva (2002), a existência de um bom suporte organizacional é um desses factores. Este suporte, intimamente ligado às questões da comunicação institucional (a existência de reuniões em equipa, a frequência dessas reuniões, etc.), proporciona aos docentes uma fonte de segurança relativamente ao trabalho que desenvolvem e às questões, para as quais, tentam determinar uma resposta. É necessário um espaço de

“abertura”, em que professores e membros da Escolar tenham direito a delinear e discutir acerca da forma como está a funcionar a equipa (Rainforth & England, 1997 cit. por Silva, 2002).

Relativamente à dimensão pessoal (como factor facilitador de práticas de cooperação nas Escolas), abordamos o campo que mais parece estar ligado ao objectivo deste nosso estudo – a paridade, já que como enuncia Silva (2002) citando Hanko (1999), a cooperação implica a existência de um clima que promova o apoio e respeito recíproco.

Já Hoy (1990) havia definido a reciprocidade no respeito profissional e pessoal, o tratamento de cordialidade profissional e o apoio entre os docentes como características fundamentais na existência de um clima escolar saudável.

Perante uma situação de paridade, “todos os membros do grupo de trabalho possuem igual estatuto e sentem-se como integrantes de uma mesma equipa, o que promove a qualidade da comunicação estabelecida e os coloca a trabalhar segundo uma conjugação de saberes profissionais, algo que irá beneficiar todos os alunos” (Silva, 2002, p.34).

O voluntariado é outro dos factores que merece ser analisado com alguma atenção, uma vez que qualquer cultura de cooperação deve ser alicerçada segundo bases de disponibilidade e vontade próprios, disponibilidade e relações de trabalho espontâneas – a cooperação não deve ser imposta de forma coerciva através de ordens ou constrangimentos administrativos; deve ser ainda evitada a colegialidade artificial (Hargreaves, 1998) que estabelece relações de trabalho impostas administrativamente, sendo que as mesmas são depois sentidas mais como uma obrigação do que um verdadeiro gesto de adesão voluntário e genuíno (Silva, 2002).

Quanto ao campo relativo à definição de objectivos, podemos depreender uma relação muito importante entre eficácia e cooperação; assim sendo, de acordo com Silva (2002) e segundo Friend e Cook (2000), a eficácia do trabalho em equipa está dependente da clareza e da boa apropriação dos objectivos que são parametrizados pela mesma; se todos os membros tiverem a mesma noção acerca das metas a atingir, o trabalho tornar-se-á mais direccionado e, provavelmente, mais eficaz nos resultados que se presta a atingir. Friend e Cook (2000) citam ainda os trabalhos de West (1990), evidenciando que nas equipas onde os objectivos a atingir são claramente estabelecidos, existe uma maior abertura para a experimentação de novos métodos de trabalho, assim como para a inovação e a mudança.

Os relacionamentos interprofissionais são outro dos campos que demonstram possuir efeitos significativos nas práticas de colaboração entre os docentes; de facto o tipo de clima relacional que se vive entre os professores pode afectar a sua disponibilidade para

cooperar. Devido a “uma longa história de trabalho educativo individual e solitário”, as práticas de cooperação encontram uma enorme barreira na inexistência de competências de planificação e de relacionamento interpessoal, algo que é fundamental para a existência de trabalho eficaz em equipa (Silva, 2002, p.48).

Por último, propomo-nos a olhar o factor relativo à resistência à mudança; Silva (2002) refere-nos que esta pode ser olhada na forma de recusa na participação ou no trabalho em equipa, na transferência de responsabilidades ou mesmo na alusão a experiências do passado. Existem sobretudo três causas explicativas acerca dos comportamentos de resistência à mudança; a resistência em mudar que está ligada com a antecipação dos desafios associados à mudança; as pessoas envolvidas no processo de mudança e por fim, as mudanças que podem ocorrer nas representações que os outros colegas possuem sobre cada um dos participantes. Hoy (1990), nos havia referido que a instituição escolar que se defina através de um clima “saudável”, possui todas as condições necessárias para se adaptar a um qualquer processo de mudança, para o integrar segundo as suas necessidades, sendo que os próprios docentes (pela qualidade da comunicação e de relações que experienciam) partilham um papel fundamental e essencial em todo o processo.

Parece-nos então ser previsível que, qualquer instituição escolar que se alicerce segundo o tipo de clima referido, possa ser encarada como mais preparada para integrar processos de mudança, tão fundamentais às actuais reformas educativas, como à qualidade de serviços que docentes e directores tentam prestar aos seus alunos.

VII – Auto-Eficácia Docente

Se assumirmos que os sistemas organizacionais influenciam percepções como comportamentos, assim como se assumirmos que o comportamento individual pode afectar qualquer sistema organizacional (como a escola), então o papel da eficácia docente será certamente da alta importância nos estudos dos sistemas Escolares (Dunn-Wisner, 2004; Henson, 2001b).

Tschannen-Moran e Hoy (2007) lembram-nos que a teoria da cognição social sugere que factores pessoais (tais como a percepção de eficácia) e comportamentos dos docentes interagem com o clima organizacional, influenciando-se mutuamente segundo um processo de determinismo recíproco.

O papel que a auto-eficácia desempenha nas actividades de ensino e aprendizagem, continua a ser de grande interesse para a maioria das investigações actuais (Dunn-Wisner, 2004; Woolfolk, 2000); contudo, toda a pesquisa que contemple o questionamento dos professores acerca da sua auto-confiança para ensinar, levanta alguns problemas já que muitas das questões não são sempre específicas a um contexto ou tarefas específicos; depois, os docentes podem sentir-se relativamente confiantes para leccionarem um tipo de alunos, suponhamos, mais novos, mas não se sentirem tão “capazes” perante uma (ou várias) turmas de alunos um pouco mais velhos; por último, quando falamos de eficácia docente, normalmente estamos a defini-la enquanto auto-eficácia aplicada ao contexto de leccionar – acabamos por ter um constructo de duas faces, que reflecte crenças dos docentes, tanto a nível pessoal como profissional, acerca das capacidades sentidas para darem aulas. Neste ponto estamos a lidar com dois tipos de crenças, por parte dos docentes; a crença de que eles conseguem ensinar e a crença de que, os resultados dos seus alunos são produto directo dos seus resultados enquanto professores (Dunn-Wisner, 2004). Estudos actuais desenvolvidos por Ross e Bruce (2007) demonstram que estas crenças não são de todo infundadas e que professores com elevadas crenças de auto-eficácia percebida conseguem originar, nos seus alunos, resultados académicos muito mais elevados e com maior qualidade. Os resultados destes quadros de investigação demonstram ainda que isto acontece porque docentes com alta eficácia percebida revelam-se mais atentos às necessidades de alunos com menos capacidades.

Existem ainda referências empíricas que comprovam que um alto sentimento de auto-eficácia suporta factores ligados à motivação – como se sabe, a psicologia da educação defende que a motivação e a *performance* actuam como factores de reforço para comportamentos dos docentes. Daqui surge a noção de que professores com sentimentos e percepções de alta auto-eficácia conseguem controlar, ou pelo menos influenciar de forma preponderante, a motivação e os resultados académicos dos seus alunos (Erdem & Demirel, 2007).

O conceito de auto-eficácia surge-nos através dos estudos de Bandura (1960, cit. por Bandura, 1977), que comprovavam este conceito enquanto desempenhando uma “forte influência sobre a aprendizagem e a motivação” (Bleicher, 2004, p.384; Schwarzer & Schmitz, 2000). Os trabalhos deste autor, permitiram identificar quatro fontes específicas de expectativas de eficácia – experiência de mestria, estados emocionais e fisiológicos, experiência indirectas/externas/de 3ª ordem e persuasão social (Dunn-Wisner, 2004; Henson, 2001a, Schwarzer & Schmitz, 2000; Woolfolk, 2000);

Relativamente às experiências de mestria ou “alcances pessoais”, constatamos que são a fonte de informação mais poderosa acerca da eficácia; no fundo, o que está em causa

é o originar de crenças de eficácia a partir de experiências tidas pelos docentes e percebidas como sendo excelentes performances da sua parte – isto contribui para a crença dos professores de que terão desempenhos igualmente positivos no futuro (Tschannen-Moran & Hoy, 2007; Schwarzer & Schmitz, 2000). Para Ross e Bruce (2007), estas “fontes” são as mais importantes e relevantes para os docentes, uma vez que lhes demonstram que são competentes enquanto instrutores e “transmissores de informação”.

Os estados emocionais e fisiológicos desempenham também um papel da mais alta relevância; os níveis de ansiedade e excitabilidade, pode influenciar a forma como as experiências de mestria são percebidas pelos docentes, garantindo fortes efeitos nas perspectivas futuras de como se desenrolará o trabalho (Dunn-Wisner, 2004; Woolfolk, 2000).

Neste campo salientamos também a importância do suporte social, em alturas de maior stress e conflito, como algo preponderante nestes estados emocionais. Huang, Liu e Shiomi (2007) comprovaram que o suporte social desempenha um papel importante no estabelecer e manter de sentimentos de auto-eficácia percebida, sobretudo em alturas em que os docentes se sentem mais frágeis emocionalmente.

As experiências indirectas/externas/de 3ª ordem remetem para algo que não é vivido na primeira pessoa, mas que sendo conhecida por terceiros, pode contribuir para o docente aprofundar o seu conhecimento sobre a temática em questão. Por exemplo, nós podemos nunca ter esquiado na neve, nem tão pouco saber o que implica esquiar na neve; contudo, se na televisão vimos um programa desportivo sobre esta modalidade, ficaremos a conhecer informações muito próprias acerca da mesma, aumentando o nosso conhecimento bem como a nossa vontade de a praticar ou não – isto é uma experiência de 3ª ordem/indirecta/externa. Assim sendo, relativamente à eficácia estas experiências definem-se como aquelas em que a “aptidão” em causa é modelada por um agente terceiro. Quanto mais perto o observador se identifica com o modelo, mais forte será o impacto da eficácia. Quando o modelo pelo qual o observador se sente próximo, executa uma performance de alto nível, isto irá aumentar o sentimento de auto-eficácia do observador. Assim como quando o modelo tem um fraco desempenho, as expectativas de eficácia do observador tendem a diminuir. Como nos refere Dunn-Wisner (2004, p.16), esta estratégia de aprendizagem (por observação directa) “pode aumentar a auto-eficácia do observador assim como providenciar novas formas/estratégias de cooperação entre o que observa e o modelo observado, já que da experiência partilhada derivaram resultados muito positivos”.

A persuasão social é a última fonte de expectativas de eficácia e é definida por Woolfolk (2000) como um feedback externo, que pode vir da parte de um supervisor (através de uma experiência de colaboração), de um colega, de um docente mais experiente ou pode mesmo surgir no grupo de docentes inteiro, acerca de uma performance específica desempenhada por determinado professor. Apesar desta persuasão social por si

só, poder ser limitada quanto à sua capacidade de criar noções duráveis de auto-eficácia, a persuasão pode contribuir para desempenhos de sucesso na medida em que um ímpeto persuasivo na auto-eficácia de alguém, leva a que esse alguém seja capaz de iniciar uma tarefa, tentar novas estratégias, podendo eventualmente recorrer a formas de cooperação, na sua resolução ou batalhar arduamente até chegar à sua solução final. Bandura (1986, cit. por Woolfolk, 2000) defendia ainda que a potencialidade da persuasão depende da credibilidade, da confiança e da experiência do persuasor.

A auto-eficácia docente, ou a confiança dos docentes na sua capacidade promover a aprendizagem dos alunos, foi identificada há quase 25 anos atrás como uma das poucas características dos docentes que está relacionada com as aquisições dos alunos (Armor et al., 1976 cit. por Woolfolk, 2000; Fives, 2003; Skaalvik & Skaalvik, 2007).

Foram já várias as formas de aceder quantitativamente a esta dimensão interveniente do trabalho dos docentes. Desde os estudos pioneiros da RAND, passando pela escala de eficácia docente desenvolvida por Gibson & Dembo, a escala de auto-eficácia docente de Bandura, assim como instrumentos preparados especificamente para avaliar o grau de preparação dos docentes para leccionarem determinado programa específico (Woolfolk, 2000).

De acordo com Fives (2003), podemos avançar com uma outra noção devidamente importante acerca do constructo eficácia-docente – ele deriva de duas linhas de investigação devidamente distintas: a teoria do *locus* de controlo de Rotter (1966) e a teoria da Cognição Social do já referido Bandura (1977). O termo eficácia docente foi inicialmente descrito segundo os investigadores ao incluírem 2 itens num já complexo instrumento que reflectia os constructos de locus de controlo propostos por Rotter (1966, cit. por Fives, 2003). O postulado *locus* de controlo é definido como o ponto em que um indivíduo acredita que o que aparenta estar na base de um determinado resultado, está dependente do seu controlo – no fundo, a situação ser causada pela sua acção distinta. Assim, as investigações colocavam a tónica no *locus* de controlo dos docentes (após acrescentados aqueles dois itens ao instrumento) – passou a ser medido o ponto em que o docente acredita que determinados resultados são produto directo das suas acções.

Os dois itens enunciavam-se da seguinte forma (Henson, 2001a, p.5):

- **Item 1:** “Quando analisamos bem a situação, o professor de facto não pode fazer grande coisa, já que a motivação e desempenho dos alunos, dependem exclusivamente do tipo de ambiente que possuem em casa”.
- **Item 2:** “Se eu realmente tentar muito, consigo chegar até ao aluno com mais dificuldades ou mais desmotivação”.

Este constructo começou por ser avaliado em torno dos resultados dos alunos, obtendo-se relações bastante significativas (Fives, 2003).

Armor et. al. (1976, cit. por Fives, 2003) constatou a força que estes itens vieram dar ao instrumento, assim como as associações fortes comprovadas com os outros itens.

Em 1981, Guskey desenvolveu (seguindo as linhas dos estudos RAND segundo a perspectiva de Rotter) um instrumento de 30 itens intitulado Responsabilidade pelas Aquisições dos Alunos (*Responsibility for Student Achievement*). Nesta escala, e como é facilmente perceptível, a eficácia docente era medida enquanto a convicção que o professor tinha acerca da sua capacidade de influenciar os resultados dos seus alunos.

Relativamente à segunda linha de estudos deste constructo (A teoria da Cognição Social de Bandura) Fives (2003) evidencia novamente os resultados do autor quanto às já referidas quatro fontes específicas de expectativas de eficácia. Assim sendo, a eficácia docente era encarada nesta linha teórica enquanto a grande força motivacional que se situa por trás do trabalho e resultados dos docentes. Bandura (1987, cit. por Fives, 2003) chegou ainda a conceber a eficácia dos docentes enquanto um forte modelo mediador entre o seu trabalho desempenhado e inúmeras variáveis interpessoais.

Os primeiros autores a conciliarem os resultados das duas linhas teóricas, numa tentativa de unificar a definição e medida do constructo eficácia-docente foram Gibson e Dembo (1984); com base nas duas teorias, estes autores construíram um novo instrumento destinado à medição da eficácia-docente. Este instrumento visava aceder ao que seriam para os autores, os dois aspectos deste conceito: a expectativa de resultados (ligada à capacidade de auxiliarem os alunos) intitulada como eficácia-docente geral e as expectativas de eficácia intituladas como eficácia-docente pessoal (referente à capacidade dos docentes para desempenharem uma qualquer acção, assim como o poder dessas acções ser capaz de influenciar a aprendizagem dos alunos). Em 1989, Woolfolk e Hoy alteraram o instrumento conceptualizado por Gibson e Dembo (1984), ficando unicamente com 16 itens originais. Mais tarde, Guskey e Passaro (1994, cit. por Fives, 2003) voltariam a alterar o instrumento já modificado de Woolfolk e Hoy (1989) – como resultado, os autores chegaram à conclusão de que os itens usados por Gibson e Dembo (1984) assim como por Woolfolk e Hoy (1989) “falhavam” em duas dimensões relativas à eficácia-docente tanto geral como pessoal. Contudo, os estudos dos autores também demonstraram a forte associação entre os itens previamente utilizados e as capacidades expressadas pelos docentes (Fives, 2003).

Em 2001, Moran e Woolfolk desenvolveram o TSES – *The Teacher Sense of Efficacy Scale* (A Escala do Sentimento de Eficácia Docente) (Dunn-Wisner, 2004). Este

instrumento partia do princípio teórico de que resultados característicos dos alunos como os ganhos académicos, motivação, e crenças acerca da sua eficácia parecem estar fortemente relacionados com a eficácia docente (Moran & Hoy, 2001 cit. por Dunn-Wisner, 2004).

A percepção de eficácia dos professores tem também sido definida enquanto a crença que eles possuem acerca da sua capacidade de desempenharem um efeito positivo na aprendizagem dos seus alunos (Ashton & Webb, 1986 cit. por Dunn-Wisner, 2004; Henson, 2001b, Ross & Bruce, 2007).

Se preferirmos a noção de Albion (1996), Fives (2003) e de Henson (2001b), podemos entender este constructo enquanto a crença (dos docentes) nas próprias capacidades de organizar e executar formas de acção necessárias para que se produzam determinados objectivos desejados.

Acerca deste conceito, é interessante notar que, perante o seu aparecimento na vida dos docentes, ou seja, a partir do momento em que as crenças de eficácia estão estabelecidas, elas parecem ser de alguma forma resistentes á mudança.

Um outro factor de interesse acerca deste constructo, é aquele avançado por Woolfolk (2000) que sugere que a eficácia pode ser tanto mais “maleável” quanto mais cedo surge na aprendizagem; para além disso, os primeiros anos que os docentes leccionam parecem possuir implicações fundamentais para o desenvolvimento da sua eficácia enquanto docentes, a longo prazo.

Os estudos de Newmann et. al. (1989, cit. por Dunn-Wisner, 2004), evidenciavam que a variabilidade na percepção de auto-eficácia dos docentes em determinada escola, podia ser encarada enquanto uma medida de eficácia, sendo que este constructo iria variar consoante as escolas.

Se encararmos o grau de empenho dos docentes para com o seu trabalho, a sua orientação motivacional e as suas crenças acerca da forma como tendem a afectar os resultados dos seus alunos, depreendemos que quanto maior for a sua percepção de auto-eficácia, mais aptos estarão para encarar perspectivas de mudança assim como para se adaptarem às mesmas, adoptarem estratégias e ideias de inovação para a implementação de novas formas e práticas de gestão curricular – as práticas de trabalho em equipa são uma de várias (Dunn-Wisner, 2004; Fives, 2003); Ross e Bruce (2007) avançam com outra noção deveras importante; segundo os autores professores que possuam uma alta eficácia percebida olham para os “falhanços” académicos dos seus alunos enquanto factores que promovem a motivação e os incentivam a fazer melhor para os auxiliar. Estes docentes não adoptam uma visão “derrotista” de que os resultados das suas turmas não estão, em última

análise, dependentes de um maior esforço e dedicação da sua parte, algo que é assim encarado por professores com baixa eficácia percebida.

O clima escolar também tem sido definido enquanto possuindo uma potencial importância sobre a percepção de auto-eficácia docente. Percepção de auto-eficácia forte e positiva é uma característica encontrada entre diversos docentes que percebem o clima escolar de forma igualmente positiva (Moore & Esselman, 1992, cit. por Tschannen-Moran & Hoy, 2007).

Como havíamos visto anteriormente, Hoy (1990) falava-nos dos estudos do clima escolar enquanto uma forma de inferir acerca das percepções de comportamentos dos membros da organização escolar, com a intenção de procurar gerir a escola de uma forma melhorada, assim como de introduzir mudanças necessárias para que se garanta sempre um trabalho de qualidade educativa para todos.

O feedback positivo sobre relações de colaboração bem estabelecidas entre docentes encontra-se também significativamente associado à percepção de eficácia dos professores (Rosenholtz, 1989, cit. por Tschannen-Moran & Hoy, 2007).

Como nos defende também Dunn-Wisner (2004), examinar a auto-eficácia docente assim como o clima escolar, proporciona um utensílio essencial tanto para descrever as percepções de comportamentos dos membros da instituição escolar com o intuito de manipular e modificar esses mesmos comportamentos como para observar e registar a influência de tais variáveis em elementos como o *stress* dos docentes.

Skaalvik e Skaalvik (2007), estabelecem que a percepção de eficácia docente afecta os objectivos e comportamentos dos professores, sendo influenciada continuamente pelas condicionantes ambientais do clima que se experiencia – os autores também defendem que sendo que os professores (na maioria das vezes) acabam por não trabalhar isoladamente mas enquanto uma equipa de trabalho de determinada turma, existem fortes condicionantes que apontam para o facto da auto-eficácia percebida estar assim dependente do tipo de cooperação estabelecido com a equipa.

Assim, depreendemos que em escolas onde existe um clima escolar positivo e constituído por factores que lhe garantam qualidade académica e institucional, com professores que possuem elevados níveis de auto-eficácia, presume-se uma maior facilidade em estabelecer-se um ambiente académico que se defina como sendo de entre-ajuda (cooperante), sério, centrado, dedicado e ainda, direccionado para o sucesso (Dunn-Wisner 2004, Henson, 2001b, Skaalvik & Skaalvik, 2007).

QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO, HIPÓTESES DE ESTUDO E VARIÁVEIS

Como foi já referido ao longo deste estudo, determinadas propriedades e características ligadas ao clima organizacional escolar influenciam factores institucionais que se prendem com a satisfação dos seus intervenientes (Brunet, 1992, cit. por Nóvoa, 1995) – logo, será também assim quando, ao referirmo-nos às instituições escolares, nos estamos a mover no “campo de trabalho” dos docentes; são exemplo destes factores institucionais, o tipo de relações interpessoais que se estabelecem, a coesão do grupo de trabalho, o grau de implicação na tarefa, apoio recebido no trabalho (reflexo do trabalho cooperativo), etc.

Os trabalhos de autores como Hoy (1990) e Hoy e Woolfolk (1989) comprovaram que a existência de um clima organizacional escolar positivo e saudável está positivamente e significativamente relacionado com a eficácia das escolas, assim como com as práticas de cooperação e trabalho em equipa que nelas se estabelecem, sendo este tipo de instituições caracterizados como mais flexíveis e abertos à adaptação exterior.

Os estudos de Dunn-Wisner (2004) e Tarter e Hoy (1988, cit. por Hoy, 1990) que evidenciam a relação positiva que existe entre o clima escolar experienciado pelos docentes e altos níveis de envolvimento na tarefa, em vontade de estabelecer trabalho conjunto, confiança no director, assim como percepções de autoconfiança e autoeficácia, também estes, elevados (Hoy & Woolfolk, 1989), parecem ir ao encontro daquilo que Pugach e Johnson (1995) defendem ao afirmarem que, patente numa escola onde o clima de trabalho seja sério e comprometido, está o facto dos professores que estabelecem uma forma de colaboração poderosa, tal como as “equipas de ensino”, saberem que ao decidirem fazer parte de uma equipa deste tipo, ao abrirem a sua porta de sala de aula, tornando o seu acto de ensino público, estão a comprometer-se com um caminho, o de enfrentar os seus problemas de uma forma conjunta, numa lógica de ajuda mútua, com vista a um resultado último – o sucesso académico dos seus alunos.

Wolters e Daugherty (2007) afirmam ainda que a percepção de eficácia docente encontra-se intimamente relacionada com diversas disposições patentes em qualquer ambiente académico. Por exemplo, o tipo e natureza do trabalho desenvolvido por docentes, a forma como optam por desenvolvê-lo, os mecanismos que utilizam; os autores referem ainda o tipo de clima organizacional experienciado como outro factor que pode influenciar o sentimento de eficácia docente, ainda que afirmem que os estudos que assentam neste último se têm revelado inconclusivos.

Assim sendo, numa tentativa de verificar se isto acontece, relativamente à realidade nacional, baseados na revisão de literatura acima descrita, postulámos as seguintes questões e hipóteses de pesquisa para este estudo:

CLIMA ESCOLAR E COOPERAÇÃO

Q1: Qual a relação entre clima organizacional escolar e a receptividade à cooperação?

H1: Existe relação entre o tipo de clima organizacional escolar percebido e a receptividade à cooperação entre docentes, sendo que em escolas onde o clima organizacional escolar seja percebido como positivo existirá previsivelmente uma maior receptividade pelo trabalho cooperado.

Q2: Qual a relação entre clima organizacional escolar e práticas de cooperação?

H2: Existe relação entre ao tipo de clima organizacional escolar percebido e o envolvimento em práticas de colaboração/cooperação entre docentes, sendo que em escolas onde o clima organizacional seja percebido como positivo, existirá previsivelmente uma maior incidência de práticas de trabalho cooperado estabelecidas.

Dunn-Wisner (2004) e Fives (2003) postularam que quanto maior for a percepção de auto-eficácia, observável sobretudo através da qualidade do trabalho desenvolvido pelos docentes, mais receptivos estes estarão para absorverem e adaptarem-se a perspectivas de mudança organizacional; isto nota-se sobretudo através da vontade patente em adoptar novas estratégias e ideias de inovação para a implementação de novas formas e práticas de gestão curricular, das quais se destacam, o estabelecimento de práticas de trabalho em equipa.

Como já mencionámos, para Friend e Cook (2000), a eficácia do trabalho em equipa depende sobretudo da clareza e da boa apropriação dos objectivos que são estabelecidos pela mesma – se estes objectivos se estabelecerem de uma forma una e centrada, os constituintes da equipa poderão alicerçar-se segundo formas mais eficazes de trabalho em equipa, colaborativo, de forma a atingirem os objectivos necessários ao sucesso.

Assim sendo, pretendemos também verificar se a realidade nacional se reflecte nos resultados levantados com as seguintes questões:

Q3: Qual a relação entre auto-eficácia percebida e o interesse pela cooperação entre docentes?

H3: Existe relação entre a auto-eficácia percebida e o interesse pela cooperação entre docentes, perspectivando que professores com níveis de auto-eficácia percebida mais elevados, estarão mais interessados em participar em experiências de trabalho cooperado.

Q4: Qual a relação existente entre auto-eficácia e práticas de cooperação entre docentes?

H4: Existe relação entre a auto-eficácia percebida e o envolvimento em práticas de cooperação entre docentes, perspectivando que professores com níveis de auto-eficácia percebida mais elevados, se encontram envolvidos com maior frequência em práticas de trabalho cooperado.

Variáveis

Variáveis independentes: Género, tempo de serviço docente, tempo de serviço na escola, área disciplinar e ciclo de ensino.

Variáveis dependentes: envolvimento em práticas de cooperação, interesse pela cooperação, tipo de clima organizacional escolar, auto-eficácia percebida pelo docente.

MÉTODO

Participantes

Os participantes deste estudo são 96 professores que desempenham funções docentes em escolas do continente português, com idades compreendidas entre os 25 e os 56 anos.

A amostra seleccionada será não probabilística, usando-se a amostragem por conveniência, já que os inquiridos são todos os professores que acederam a participar no referido estudo.

Os participantes são provenientes de escolas situadas, sobretudo, nos concelhos de Lisboa e Porto.

Na tabela 1, figuram dados relativos às variáveis demográficas estudadas para esta população. Como podemos constatar, através da análise do mesmo, relativamente à variável género, o grupo das professoras é o mais representativo, revelando 65,6 % do nº total de sujeitos inquiridos.

Observando a variável idade, podemos constatar que a média da mesma se situa nos 39 anos de idade; a distribuição é maior na faixa etária compreendida entre os 25 e os 33 anos de idade.

A terceira variável considerada foi o Tempo de Serviço Docente (TSD), que foi analisada em quatro intervalos/etapas. A etapa mais representativa é a que compreende os 7 – 25 anos de serviço docente, apresentando 67 % dos sujeitos inquiridos. Oito sujeitos não deram indicação acerca desta variável.

De seguida, considerámos a variável Tempo de Serviço na Escola (TSE), a qual foi dividida em três grandes grupos. Os professores que leccionam na respectiva escola num período compreendido entre o um e os três anos, são o grupo mais representativo, com uma percentagem de 38,5%.

A variável Ciclo de Ensino (CE) foi vista segundo dois grupos; o grupo do 3º ciclo e o grupo do ensino secundário, tendo sido o primeiro aquele representado em maior nº (52,1%).

Por último, considerámos a Área Disciplinar (AD), onde a percentagem que sobressai (52,1%) é relativa ao grupo das Ciências.

TABELA 1: Caracterização demográfica dos participantes

Género	Idade	TSD	TSE	CE	AD
F = 65,6% M = 34,4%	[25-33] = 38,5% [34-40] = 18,8% [41-46] = 15,6% [47-66] = 27,1%	[1-3] = 11,4% [4-6] = 17,0% [7-25] = 67% [26-35] = 4,5%	[1-3] = 38,5% [4-6] = 26,0% [7-23] = 35,4 %	3º Ciclo = 52,1% Secundário = 47,9%	Ciências = 52,1% Humanidades = 38,5% Expressões = 8,3% Outras = 1,0%
		VF = 6,7%			

F= feminino | M = masculino | TSD – Tempo de serviço docente | TSE – Tempo de serviço na escola | CE – Ciclo de ensino | AD – Área disciplinar | VF – Valores em falta

Procedimentos na Recolha de Dados

Os inquéritos referentes ao instrumento foram pessoalmente distribuídos aos professores, acompanhados de uma carta de apresentação da investigação, na qual constava uma breve descrição dos questionários, assim como as instruções adequadas ao seu correcto preenchimento. Nessa mesma carta seguiam algumas palavras de agradecimento relativamente à disponibilidade e participação. No final, foi agendado com os professores uma data para recolha dos mesmos.

Dos 220 questionários entregues, foram recolhidos apenas 101, o que equivale a uma percentagem de devolução de 45,9%.

Instrumento

O instrumento (ver anexo B) foi constituído da seguinte maneira: na primeira página temos a indicação dos pressupostos e intenção sobre a qual incide a investigação ao qual o mesmo se presta, seguido de uma curta e breve descrição sobre a natureza geral do mesmo. É ainda definido e reforçado o papel de confidencialidade inerente ao preenchimento deste inquérito, assim como é sublinhado o carácter anónimo das repostas dadas. No cabeçalho de cada página surgem instruções que orientam o tipo de resposta pretendida.

O instrumento suporta quatro grandes secções de resposta, agrupadas em blocos de itens formulados segundo o formato Likert; A organização temática do inquérito será então a seguinte:

Parte I – “Envolvimento em Práticas de Cooperação”; 15 itens formatados tipo escala de Likert, tendo uma cotação atribuída que pode variar entre um e seis, em que um representa “Nunca” ou ausência absoluta de acontecimento e seis “Sempre” ou total frequência de acontecimento. Esta primeira parte encontra-se dividida em dois grandes grupos/factores: práticas de cooperação – clima social e práticas de cooperação – actividades pedagógicas.

O estudo da fiabilidade relativo à primeira parte deste instrumento aponta para um valor de α de Cronbach = 0,81.

Parte II – “Interesse pela Cooperação”; 24 itens em escala de Likert, com cotação atribuída de um a seis, em que um representa “Nunca” ou ausência absoluta de acontecimento e seis “Sempre” ou total frequência de acontecimento. Os dois grandes grupos que compõem esta parte são receptividade à coloperação - interesse em adquirir formação e interesse em liderar.

Aqui, a fiabilidade apresenta um α de Cronbach = 0,96.

Parte III – “Clima Organizacional Escolar”; 20 itens agrupados em formato Likert, (tendo sido considerados apenas 17 na análise da fiabilidade, já que o valor de fiabilidade tendia a ser consideravelmente menos forte com a inclusão dos itens excluídos) com cotação atribuída de um a seis, em que um representa a discordância total e seis a concordância total.

Os três grandes grupos/factores que compõem esta parte são: clima – comunicação e interajuda, clima – relacionamento interpessoal e clima – recursos e apoio à inovação. A fiabilidade desta parte do instrumento apresenta um α de Cronbach = 0,82. Os itens excluídos foram o 52, 54 e 60.

Parte IV – “Auto-eficácia”; 17 itens elaborados em formato Likert, com cotação estabelecida de um a seis, sendo que um representa a discordância total e seis a concordância total. Esta parte encontra-se suportada segundo três grupos – Gestão de sala de aula (GSA), Eficácia pessoal (EP) e Factores externos (FE). Dos 17 itens estabelecidos inicialmente para esta parte do instrumento, apenas 14 foram considerados na análise de fiabilidade do instrumento. O conseqüente valor α de Cronbach = 0,63. Este valor tendia a ser progressivamente mais pequeno se os itens excluídos fossem considerados. Os itens excluídos foram o 66, 68 e o item 70.

O instrumento apresenta na sua totalidade, 76 itens elaborados em formato Likert.

Para um total de 76 itens, foram considerados na análise quantitativa 70 itens, ou seja cerca de 92,1% dos itens constituídos inicialmente.

Na última página do respectivo inquérito, surge o levantamento das características demográficas dos sujeitos, assim como breves palavras de agradecimento à sua participação na investigação.

ANÁLISE DE RESULTADOS

Variável “Género”

TABELA 2: Médias das pontuações assinaladas como respostas e teste t relativos a cada uma das dimensões do instrumento - análise da variável “Género”

Dimensões	Género	N	Média	Sig. (bi-caudal)
Práticas de Cooperação - Clima Social	Professora	63	3,43	0,605
	Professor	33	3,53	
Práticas de Cooperação - Actividades Pedagógicas	Professora	63	3,92	0,452
	Professor	33	3,78	
Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação	Professora	63	4,91	0,882
	Professor	33	4,94	
Receptividade à Cooperação – Interesse em Liderar	Professora	63	3,99	0,241
	Professor	33	3,73	
Clima - Comunicação e Interajuda	Professora	63	3,80	0,624
	Professor	33	3,71	
Clima - Relacionamento Interpessoal	Professora	63	3,28	0,317
	Professor	33	3,38	
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	Professora	63	3,45	0,104
	Professor	33	3,19	
Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula	Professora	63	3,10	0,058
	Professor	33	2,69	
Auto-eficácia - Eficácia Pessoal	Professora	63	4,21	0,264
	Professor	33	4,09	
Auto-eficácia - Factores Externos	Professora	63	4,74	0,812
	Professor	33	4,77	

Relativamente aos valores observados na tabela 2, podemos constatar o seguinte:

- O valor mais elevado relativamente ao factor “Práticas de cooperação – Clima Social” é atingido por professores do género masculino, com um valor médio de 3,53. O valor mínimo pertence ao género feminino, com uma média de 3,43.

- Relativamente ao factor “Práticas de cooperação – Actividades Pedagógicas”, a tendência inverte-se sendo que o valor mais elevado é atingido pelas professoras com 3,92 e o valor mínimo pertence aos professores do género masculino, com 3,78.

- Relativamente à “Receptividade à cooperação – Interesse em adquirir formação”, o valor mais elevado pertence novamente aos docentes do género masculino com 4,94. Já as professoras alcançam um valor médio ligeiramente mais baixo – 4,91. Os docentes do género masculino revelam assim uma alta e maior receptividade à colaboração, relativamente ao interesse em adquirir novos conhecimentos.

- O factor “Receptividade à cooperação - interesse em liderar” tem aqui uma maior expressão de pontuação elevada no caso dos professores de género feminino, com 3,99. Já o género masculino reúne apenas uma média de 3,73 – isto demonstra um menor interesse pela liderança, face ao género feminino.

- Quanto ao factor “Clima – Comunicação e Interajuda”, os professores de género feminino reúnem um valor mais elevado com um valor médio de 3,80. Os professores obtêm um valor médio de 3,71.

- Ainda relativamente à dimensão Clima mas desta vez no factor “Clima – Relacionamento Interpessoal”, os professores de género masculino reúnem um valor médio mais elevado (3,38) contrastando com o valor mais baixo das docentes (3,28).

- O factor “Clima – Recursos e Apoio à Inovação” reúne o seu valor médio mais elevado junto dos docentes de género feminino com 3,45 e o valor médio mais baixo pertence aos professores do género masculino, com 3,19.

- Observando agora o factor “Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula”, vemos que as professoras reúnem o valor médio mais elevado com 3,10. Valor este que é relativamente diferente do enunciado pelos professores com 2,69 – valor este elucidativo de uma pontuação francamente baixa. Assim, podemos considerar que as docentes de género feminino sentem maior domínio nas questões relativas à gestão de sala de aula do que os seus parceiros de trabalho.

- O factor “Auto-eficácia – Eficácia Pessoal” exhibe o valor médio mais elevado nos docentes do género feminino, com 4,21. Os docentes de género masculino obtêm um valor médio de 4,09. Os professores de género feminino parecem assim ter mais segurança nas questões relativas à eficácia pessoal na sala de aula do que os docentes masculinos.

- Por último, o factor “Auto-eficácia – Factores Externos” alcança um valor médio mais elevado nos professores do género masculino (4,77), enquanto os professores do género feminino, reúnem um valor médio de 4,74.

- De salientar ainda que em todos os factores, as diferenças alcançadas não são estatisticamente significativas entre os géneros, o que nos remete para uma grande semelhança nas respostas a todas as dimensões, entre professores e professoras.

Variável “Tempo de Serviço Docente” (TSD)

Para a análise da variável “Tempo de Serviço Docente” (TSD) serão considerados apenas 88 sujeitos dos 96, visto ter sido este o número de participantes que indicou correctamente o seu tempo de exercício da actividade no respectivo inquérito.

Assim sendo, para a variável “Tempo de Serviço Docente” (TSD), N =88.

TABELA 3: Médias das pontuações assinaladas como respostas, relativas a cada uma das dimensões do instrumento - análise da variável “Tempo de Serviço Docente” (TSD)

		N	Média
Práticas de Cooperação – Clima Social	[1-3]	10	3,83
	[4-6]	15	3,38
	[7-25]	59	3,37
	[26-35]	4	4,29
	Total	88	3,47
Práticas de Cooperação – Actividades Pedagógicas	[1-3]	10	3,54
	[4-6]	15	3,94
	[7-25]	59	3,79
	[26-35]	4	4,10
	Total	88	3,80
Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação	[1-3]	10	5,48
	[4-6]	15	5,19
	[7-25]	59	4,73
	[26-35]	4	5,13
	Total	88	4,91
Receptividade à Cooperação – Interesse em Liderar	[1-3]	10	3,92
	[4-6]	15	3,97
	[7-25]	59	3,91
	[26-35]	4	4,20
	Total	88	3,93
Clima - Comunicação e Interajuda	[1-3]	10	4,02
	[4-6]	15	3,33
	[7-25]	59	3,71
	[26-35]	4	3,60
	Total	88	3,68
	[1-3]	10	3,44

Clima – Relacionamento Interpessoal	[4-6]	15	3,26
	[7-25]	59	3,29
	[26-35]	4	3,30
	Total	88	3,30
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	[1-3]	10	3,50
	[4-6]	15	3,03
	[7-25]	59	3,37
	[26-35]	4	3,75
Total	88	3,34	
Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula	[1-3]	10	3,10
	[4-6]	15	3,06
	[7-25]	59	3,05
	[26-35]	4	2,33
Total	88	3,03	
Auto-eficácia – Eficácia Pessoal	[1-3]	10	4,22
	[4-6]	15	4,26
	[7-25]	59	4,18
	[26-35]	4	3,87
Total	88	4,18	
Auto-eficácia – Factores Externos	[1-3]	10	4,93
	[4-6]	15	5,17
	[7-25]	59	4,76
	[26-35]	4	3,50
Total	88	4,79	

Observando a tabela 3, podemos retirar as seguintes informações, relativas à variável “Tempo de Serviço Docente” (TSD):

- Para o factor “Práticas de Cooperação – Clima Social”, o valor médio mais elevado situa-se nos 4,29 e é relativo aos docentes que exibem um tempo de serviço docente (TSD) entre os 26 e os 35 anos. O valor médio mais baixo (3,37) é relativo a professores que exibem a sua profissão entre os 7 e os 25 anos.

- No factor “Práticas de Cooperação – Actividades Pedagógicas”, o valor médio mais alto situa-se nos 4,10 e corresponde a professores com TSD compreendido num período entre os 26 e os 35 anos. O valor médio mais baixo é de 3,54 para docentes com TSD entre os 1 e os 3 anos. Mais uma vez, docentes que leccionam há mais tempo exibem valores médios mais elevados.

- Relativamente à “Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação”, desta vez o valor médio mais elevado pertence ao grupo de docentes com TSD

mais baixo (entre o 1 e os 3 anos), sendo que o valor médio mais baixo pertence a docentes com TSD compreendido entre os 7 e os 25 anos.

- No factor “Receptividade à Cooperação – Interesse em Liderar”, o valor médio mais elevado é de 4,20 para docentes com TSD situado entre os 26 e os 35 anos. O valor médio mais baixo 3,91 encontra-se nos docentes que têm tempo de serviço docente entre os 7 e os 25 anos.

- Analisando agora o factor “Clima – Comunicação e Interajuda”, vemos que o valor médio mais alto é de 4,02 e pertence aos docentes com TSD entre os 1 e os 3 anos. O valor médio mais baixo (3,33) surge na classe de docentes logo a seguir, com TSD compreendido entre os 4 e os 6 anos. De destacar a diferença entre os valores médios (máximo e mínimo) estar situada somente nos grupos de docentes que exibem menor tempo de serviço.

- O factor “Clima – Relacionamento Interpessoal” obtém o valor médio mais alto (3,44) no grupo de docentes com TSD entre o 1 e os 3 anos de serviço. O valor médio mais baixo situa-se no grupo dos docentes com 4 a 6 anos de serviço (3,26).

- Observando o factor “Clima – Recursos e Apoio à Inovação”, o valor médio mais elevado é de 3,75 nos docentes com TSD entre os 26 e os 35 anos. O valor médio mais baixo de 3,03 pertence ao grupo de docentes com TSD entre os 4 e os 6 anos. Mais uma vez, o grupo de docentes com mais tempo de experiência exhibe valores médios mais elevados.

- O factor “Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula” apresenta o valor médio mais elevado de 3,10 nos docentes com TSD situado entre o 1 e os 3 anos. O valor mais baixo surge “curiosamente” nos docentes com mais tempo de serviço, entre os 26 e os 35 anos (2,33).

- O factor “Auto-eficácia – Eficácia Pessoal” surge com valor médio mais alto de 4,26, nos docentes com tempo de serviço docente entre os 4 e os 6 anos. O valor mais baixo 3,87 surge novamente nos docentes com TSD mais longo, entre os 26 e os 35 anos.

- Relativamente ao último factor, para a variável TSD, o valor médio mais alto é de 5,17 e surge nos docentes que têm anos de serviço situados entre os 4 e os 6. O valor mais baixo pertence mais uma vez aos docentes com TSD mais longo, entre os 26 e os 35 anos de serviço.

TABELA 4: Resultados dos testes de homogeneidade de variâncias (teste de Levene) e ANOVA para comparação múltipla de médias da distribuição: variável “Tempo de Serviço Docente” (TSD)

	Homog. de Variâncias (Sig.)	ANOVA
Práticas de Cooperação - Clima Social	0,29	0,09
Práticas de Cooperação - Actividades Pedagógicas	0,61	0,61
Receptividade à Cooperação - Interesse em Adquirir Formação	0,00	0,02
Receptividade à Cooperação - Interesse em Liderar	0,49	0,94
Clima - Comunicação e Interajuda	0,06	0,21
Clima - Relacionamento Interpessoal	0,54	0,80
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	0,40	0,16
Auto-eficácia - Gestão de Sala de Aula	0,00	0,61
Auto-eficácia - Eficácia Pessoal	0,00	0,58
Auto-eficácia - Factores Externos	0,37	0,10

Da tabela 4 podemos tirar as seguintes conclusões:

- Todos os factores exibem homogeneidade de variâncias, excepto os seguintes: “Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação”, “Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula” e “Auto-eficácia – Eficácia Pessoal”. Para estes não será possível a utilização da análise através de ANOVA; serão analisados à luz de um teste não-paramétrico.
- O teste ANOVA para comparação múltipla de médias revela distribuição normal, com ausência de diferenças estatisticamente significativas, em todos os factores excepto um – “Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação”.

TABELA 5: Resultados do teste de Bonferroni para múltiplas comparações, para o factor “Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação”: variável “Tempo de Serviço Docente” (TSD)

Receptividade à Cooperação - Interesse em Adquirir Formação [1-3]	Tempo de serviço docente (TSD)	Sig.
	[4-6]	1,00
[7-25]	0,04	
[26-35]	1,00	

Olhando agora para a tabela 5 podemos observar o seguinte:

- O factor “Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação” apresenta diferenças significativas para os valores médios enunciados nos docentes que apresentam TSD entre os 1 e os 3 anos e os 7 e os 25 anos.

De seguida, sabendo 3 factores não cumprem a condição de homogeneidade de variância, surge a necessidade de perceber (recorrendo a análise não paramétrica) se existem diferenças estatisticamente significativas entre as médias dos quatro níveis de

factor elaborados relativamente à variável Tempo de Serviço Docente, quanto aos mesmos. Para isto recorreremos ao teste não-paramétrico Kruskal-Wallis.

TABELA 6: Resultados do teste Kruskal-Wallis para as médias dos quatro níveis de factor da variável Tempo de Serviço Docente, relativamente ao factor “Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação”

	Tempo de Serviço Docente (TSD)	Média	Asymp. Sig.
	Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação	[1-3]	61,45	0,05
	[4-6]	51,53	
	[7-25]	39,59	
	[26-35]	48,13	

- Sendo $\alpha = 0,05$ e Asymp. Sig. de valor 0,05, concluímos que os valores médios alcançados pelos docentes de cada um dos quatro níveis da variável “Tempo de Serviço Docente”, relativas ao factor “Receptividade à Colaboração – Interesse em Adquirir Formação”, diferem significativamente entre si. Isto é, existem diferenças estatisticamente significativas nas médias de pontuações dadas pelos docentes de cada nível, neste factor.

TABELA 7: Resultados do teste Kruskal-Wallis para as médias dos quatro níveis de factor da variável Tempo de Serviço Docente, relativamente ao factor “Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula”

	Tempo de Serviço Docente (TSD)	Média	Asymp. Sig.
	Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula	[1-3]	45,10	0,48
	[4-6]	47,87	
	[7-25]	44,81	
	[26-35]	25,88	

- Sendo $\alpha = 0,05$ e Asymp. Sig. de valor 0,48, percebemos que os valores médios alcançados pelos docentes de cada um dos quatro níveis da variável “Tempo de Serviço Docente”, relativas ao factor “Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula”, não diferem significativamente entre si. Isto é, não existem diferenças estatisticamente significativas nas médias de pontuações dadas pelos docentes de cada nível, neste factor.

TABELA 8: Resultados do teste Kruskal-Wallis para as médias dos quatro níveis de factor da variável Tempo de Serviço Docente, relativamente ao factor “Auto-eficácia – Eficácia Pessoal”

	Tempo de Serviço Docente (TSD)	Média	Asymp. Sig.
	Auto-eficácia – Eficácia Pessoal	[1-3]	48,95	0,39
	[4-6]	50,83	
	[7-25]	43,20	
	[26-35]	28,75	

• Sendo $\alpha = 0,05$ e Asymp. Sig. com valor 0,39 concluímos que novamente os valores médios alcançados pelos docentes de cada um dos quatro níveis da variável “Tempo de Serviço Docente”, relativas ao factor “Auto-eficácia – Eficácia Pessoal”, não diferem significativamente entre si. Isto é, não existem diferenças estatisticamente significativas nas médias de pontuações dadas pelos docentes de cada nível, neste factor.

Variável “Tempo de Serviço na Escola” (TSE)

TABELA 9: Médias das pontuações assinaladas como respostas, relativas a cada uma das dimensões do instrumento - análise da variável “Tempo de Serviço na Escola” (TSE)

		N	Média
Práticas de Cooperação - Clima Social	[1-3]	37	3,42
	[4-6]	25	3,21
	[7-23]	34	3,71
	Total	96	3,47
Práticas de Cooperação – Actividades Pedagógicas	[1-3]	37	3,99
	[4-6]	25	3,80
	[7-23]	34	3,79
	Total	96	3,87
Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação	[1-3]	37	4,99
	[4-6]	25	4,79
	[7-23]	34	4,94
	Total	96	4,92
Receptividade à Cooperação – Interesse em Liderar	[1-3]	37	3,86
	[4-6]	25	3,70
	[7-23]	34	4,10
	Total	96	3,90
Clima - Comunicação e Interajuda	[1-3]	37	3,80
	[4-6]	25	3,40
	[7-23]	34	4,01
	Total	96	3,77
Clima - Relacionamento Interpessoal	[1-3]	37	3,24
	[4-6]	25	3,28

	[7-23]	34	3,44
	Total	96	3,32
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	[1-3]	37	3,37
	[4-6]	25	3,04
	[7-23]	34	3,60
	Total	96	3,36
Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula	[1-3]	37	3,09
	[4-6]	25	3,29
	[7-23]	34	2,58
	Total	96	2,96
Auto-eficácia - Eficácia Pessoal	[1-3]	37	4,17
	[4-6]	25	4,13
	[7-23]	34	4,21
	Total	96	4,17
Auto-eficácia - Factores Externos	[1-3]	37	4,85
	[4-6]	25	5,01
	[7-23]	34	4,45
	Total	96	4,75

Analisando a tabela 9 podemos retirar as seguintes conclusões:

- Para o factor “Práticas de Cooperação – Clima Social”, o maior valor médio é de 4,71 para os docentes que exibem um tempo de serviço na escola (TSE) entre os 7 e os 23 anos. O valor médio mais baixo (3,21) é relativo a professores que exercem a função docente nas suas respectivas escolas, entre os 4 e os 6 anos.
- No factor “Práticas de Cooperação – Actividades Pedagógicas”, 3,99 figura como sendo o valor médio das pontuações mais alto e é atribuído por professores que leccionam na sua escola entre os 1 e os 3 anos. O valor médio mais baixo é-nos dado pelos docentes que estão na sua instituição há mais tempo, entre os 7 e os 23 anos, sendo de 3,79.
- No factor “Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação” o valor médio mais elevado é 4,99 e pertence ao grupo 1 a 3 anos de serviço na sua escola. O menos elevado é de 4,79 e surge no grupo dos 4 aos 6 anos de serviço na mesma instituição.
- O factor “Receptividade à Cooperação – Interesse em Liderar” tem como valor médio mais alto 4,10 que se situa no grupo dos 7 aos 23 anos. O valor médio mais baixo é de 3,70 e pertence ao grupo dos 4 aos 6 anos de exercício na mesma escola.
- Relativamente ao factor “Clima – Comunicação e Interajuda”, constatamos que o valor médio mais elevado é de 4,01 para o grupo de docentes com TSE entre os 7 e os 23 anos. O valor médio mais baixo é de 3,40 para TSE entre os 4 e os 6 anos.
- No factor “Clima – Relacionamento Interpessoal”, o valor médio mais alto é de 3,44 para o grupo com TSE entre os 7 e os 23 anos; o mais baixo é de 3,24 para TSE entre os 1 e os 3 anos.

- O factor “Clima – Recursos e Apoio à Inovação” exhibe como valor médio mais elevado 3,60 para o grupo com TSE situado nos 7 e os 23 anos. O menor valor médio é de 3,04 para docentes com TSE entre os 4 e os 6 anos.

- Quanto ao factor “Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula”, o valor médio mais elevado é de 3,29 para os professores que o são na mesma escola entre os 4 e os 6 anos de exercício. O valor médio mais baixo pertence aos docentes que possuem TSE entre os 7 e os 23 anos, sendo de 2,58.

- O factor “Auto-eficácia – Eficácia Pessoal” exhibe como valor médio mais elevado 4,21 para os docentes que revelaram TSE compreendido entre os 7 e os 23 anos. O valor médio mais baixo revelou-se para os docentes com TSE entre os 4 e os 6 anos, sendo de 4,13.

- O último factor, “Auto-eficácia – Factores Externos” mostra como valor médio mais elevado 5,01 para docentes com TSE entre os 4 e os 6 anos. Estes revelam um maior conceito de eficácia pessoal, atribuído às questões mais externas da instituição do que os seus colegas de profissão com TSE entre os 7 e os 23 anos que exibiram o valor médio mais baixo, 4,45.

TABELA 10: Resultados dos testes de homogeneidade de variâncias (teste de Levene) e ANOVA para comparação múltipla de médias da distribuição: variável “Tempo de Serviço na Escola” (TSE)

	Homog. de Variâncias (Sig.)	ANOVA
Práticas de Cooperação - Clima Social	0,57	0,07
Práticas de Cooperação - Actividades Pedagógicas	0,09	0,56
Receptividade à Cooperação - Interesse em Adquirir Formação	0,24	0,63
Receptividade à Cooperação - Interesse em Liderar	0,29	0,24
Clima - Comunicação e Interajuda	0,02	0,02
Clima - Relacionamento Interpessoal	0,08	0,14
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	0,10	0,00
Auto-eficácia - Gestão de Sala de Aula	0,73	0,02
Auto-eficácia - Eficácia Pessoal	0,14	0,82
Auto-eficácia - Factores Externos	0,67	0,00

Da tabela 10 podemos perceber o seguinte:

- Todos os factores exibem homogeneidade de variâncias, excepto o factor “Clima – Comunicação e Interajuda”.

- O teste ANOVA para comparação múltipla de médias revela distribuição normal, com ausência de diferenças estatisticamente significativas, em todos os factores excepto quatro – “Clima – Comunicação e Interajuda”, “Clima – Recursos e Apoio à Inovação”, “Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula” e “Auto-eficácia – Factores Externos”.

TABELA 11: Resultados do teste de Bonferroni para múltiplas comparações, para o factor “Clima – Comunicação e Interajuda”: variável “Tempo de Serviço na Escola” (TSE)

	Tempo de serviço docente (TSD)	Sig.
	Clima – Comunicação e Interajuda [4-6]	[1-3]	0,21
	[7-23]	0,02

Olhando agora para a tabela 11 constatamos que:

- O factor “Clima – Comunicação e Interajuda” apresenta diferenças significativas para os valores médios enunciados nos docentes que apresentam TSE entre os 4 e os 6 anos e os 7 e os 23 anos.

TABELA 12: Resultados do teste de Bonferroni para múltiplas comparações, para o factor “Clima – Recursos e Apoio à Inovação”: variável “Tempo de Serviço na Escola” (TSE)

	Tempo de serviço docente (TSD)	Sig.
	Clima – Recursos e Apoio à Inovação [4-6]	[1-3]	0,19
	[7-23]	0,00

Olhando agora para a tabela 12 percebemos que:

- O factor “Clima – Recursos e Apoio à Inovação” apresenta diferenças significativas para os valores médios enunciados nos docentes que, à semelhança do nível de factor anteriormente analisado, apresentam TSE entre os 4 e os 6 anos e os 7 e os 23 anos.

TABELA 13: Resultados do teste de Bonferroni para múltiplas comparações, para o factor “Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula”: variável “Tempo de Serviço na Escola” (TSE)

	Tempo de serviço docente (TSD)	Sig.
	Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula [4-6]	[1-3]	1,00
	[7-23]	0,03

Ao analisar a tabela 13 percebemos que:

- O factor “Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula” apresenta diferenças significativas para os valores médios enunciados nos docentes que apresentam TSE entre os 4 e os 6 anos e os 7 e os 23 anos.

TABELA 14: Resultados do teste de Bonferroni para múltiplas comparações, para o factor “Auto-eficácia – Factores Externos”: variável “Tempo de Serviço na Escola” (TSE)

	Tempo de serviço docente (TSD)	Sig.
Auto-eficácia – Factores Externos [1-3]	[4-6]	1,00
	[7-23]	0,03
[4-6]	[1-3]	1,00
	[7-23]	0,00

Relativamente à tabela 14 podemos analisar que:

- O factor “Auto-eficácia – Factores Externos” apresenta diferenças significativas para os valores médios enunciados nos docentes que apresentam TSE entre os 1 e os 3 anos e os 7 e os 23 anos, mas também para aqueles que exercem funções na sua escola entre os 4 e os 6 anos e os 7 e 23.

TABELA 15: Resultados do teste Kruskal-Wallis para as médias dos quatro níveis de factor da variável Tempo de Serviço na Escola, relativamente ao factor “Clima – Comunicação e Interajuda”

	Tempo de Serviço Docente (TSD)	Média	Asymp. Sig.
Clima – Comunicação e Interajuda	[1-3]	50,46	0,01
	[4-6]	35,56	
	[7-23]	55,88	

Os dados da tabela 15 confirmam o que já havia sido perceptível pela análise anteriormente realizada – existem de facto diferenças estatisticamente significativas entre os níveis do factor “Clima – Comunicação e Interajuda”, relativamente aos valores alcançados para a variável Tempo de Serviço Docente.

Variável “Área Disciplinar” (AD)

TABELA 16: Médias das pontuações assinaladas como respostas, relativas a cada uma das dimensões do instrumento - análise da variável “Área Disciplinar” (AD)

		N	Média
Práticas de Cooperação - Clima Social	Ciências	50	3,48
	Humanidades	37	3,33
	Expressões	8	3,89
	Outras	1	4,33
	Total	96	3,47
Práticas de Cooperação - Actividades Pedagógicas	Ciências	50	4,01
	Humanidades	37	3,78
	Expressões	8	3,37
	Outras	1	4,20
	Total	96	3,87
Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação	Ciências	50	4,84
	Humanidades	37	4,95
	Expressões	8	5,25
	Outras	1	5,38
	Total	96	4,92
Receptividade à Cooperação – Interesse em Liderar	Ciências	50	3,79
	Humanidades	37	4,08
	Expressões	8	3,72
	Outras	1	4,60
	Total	96	3,90
Clima - Comunicação e Interajuda	Ciências	50	3,73
	Humanidades	37	3,84
	Expressões	8	3,72
	Outras	1	3,60
	Total	96	3,77
Clima - Relacionamento Interpessoal	Ciências	50	3,27
	Humanidades	37	3,34
	Expressões	8	3,50
	Outras	1	3,40
	Total	96	3,32
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	Ciências	50	3,31
	Humanidades	37	3,45
	Expressões	8	3,18
	Outras	1	4,00
	Total	96	3,36
Auto-eficácia - Gestão de Sala de Aula	Ciências	50	3,09
	Humanidades	37	2,96
	Expressões	8	2,25
	Outras	1	2,33
	Total	96	2,96
Auto-eficácia - Eficácia Pessoal	Ciências	50	4,15
	Humanidades	37	4,23

	Expressões	8	4,12
	Outras	1	3,75
	Total	96	4,17
Auto-eficácia – Factores Externos	Ciências	50	4,75
	Humanidades	37	4,80
	Expressões	8	4,66
	Outras	1	3,66
	Total	96	4,75

Observando a tabela 16, podemos observar as seguintes informações, relativas à variável em análise “Área Disciplinar” (AD):

- Para o factor “Práticas de Cooperação – Clima Social”, o valor médio mais elevado situa-se nos 4,33 e é relativo aos docentes que pertencem à vertente “outras” da variável AD. O valor médio mais baixo (3,33) é relativo a professores que pertencem à área de “humanidades”.

- No factor “Práticas de Cooperação – Actividades Pedagógicas”, o valor médio mais alto situa-se nos 4,20 e corresponde a professores que, novamente, pertencem à vertente “outras” da variável em análise. O valor médio mais baixo é de 3,37 para docentes que pertencem à área das “expressões”.

- Relativamente à “Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação”, desta vez o valor médio mais elevado pertence mais uma vez aos docentes que pertencem à área disciplinar “outras”, sendo que o valor médio mais baixo pertence à área das “ciências”.

- No factor “Receptividade à Cooperação – Interesse em Liderar”, o valor médio mais elevado é de 4,60. O valor médio mais baixo 3,72 encontra-se nos docentes que têm como área disciplinar as “expressões”.

- Analisando agora o factor “Clima – Comunicação e Interajuda”, vemos que o valor médio mais alto é de 3,84 e pertence à área disciplinar “humanidades”. O valor médio mais baixo (3,60) surge na vertente “outras”.

- O factor “Clima – Relacionamento Interpessoal” obtém o valor médio mais alto (3,50) na área disciplinar das “expressões”. O valor médio mais baixo situa-se na área disciplinar relativa às “ciências” (3,27).

- Observando o factor “Clima – Recursos e Apoio à Inovação”, o valor médio mais elevado é de 4,00 na área das “outras”. O valor médio mais baixo de 3,18 situa-se na área disciplinar que remete para as “expressões”.

- O factor “Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula” apresenta o valor médio mais elevado de 3,09 na área das “ciências”. O valor mais baixo surge nas “expressões”. De notar que o valor médio alcançado é fundamentalmente negativo para este nível de factor.

- O factor “Auto-eficácia – Eficácia Pessoal” surge com valor médio mais alto de 4,23 para a área disciplinar “Humanidades”. O valor mais baixo 3,75 surge novamente na área disciplinar “outras”.

- Quanto ao último factor, para a variável AD (Auto-eficácia – Factores Externos), o valor médio mais alto é de 4,80 e surge na área disciplinar “humanidades”. O valor mais baixo pertence à área “outras” (3,66).

TABELA 17: Resultados dos testes de homogeneidade de variâncias (teste de Levene) e ANOVA para comparação múltipla de médias da distribuição: variável “Área Disciplinar” (AD)

	Homog. de Variâncias (Sig.)	ANOVA
Práticas de Cooperação - Clima Social	0,91	0,24
Práticas de Cooperação - Actividades Pedagógicas	0,15	0,20
Receptividade à Cooperação - Interesse em Adquirir Formação	0,83	0,56
Receptividade à Cooperação - Interesse em Liderar	0,75	0,39
Clima - Comunicação e Interajuda	0,24	0,94
Clima - Relacionamento Interpessoal	0,24	0,58
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	0,80	0,53
Auto-eficácia - Gestão de Sala de Aula	0,34	0,18
Auto-eficácia - Eficácia Pessoal	0,00	0,69
Auto-eficácia - Factores Externos	0,85	0,43

Da tabela 17 constatamos o seguinte:

- Todos os factores exibem homogeneidade de variâncias, excepto o factor “Auto-eficácia – Eficácia Pessoal”.
- O teste ANOVA para comparação múltipla de médias revela ausência de diferenças estatisticamente significativas para todos os factores, relativos à variável “Área Disciplinar”.

TABELA 18: Resultados do teste Kruskal-Wallis para as médias dos quatro níveis de factor da variável Área Disciplinar, relativamente ao factor “Auto-eficácia – Eficácia Pessoal”

	Área Disciplinar	Média	Asymp. Sig.
Auto-eficácia – Eficácia Pessoal	Ciências	47,66	0,73
	Humanidades	50,38	
	Expressões	48,56	
	Outras	20,50	

- Sendo $\alpha = 0,05$ e Asymp. Sig. com valor 0,73 concluímos que novamente os valores médios alcançados pelos docentes de cada um dos quatro níveis da variável “Área Disciplinar”, relativas ao factor “Auto-eficácia – Eficácia Pessoal”, não diferem significativamente entre si. Isto é, não existem diferenças estatisticamente significativas nas médias de pontuações dadas pelos docentes de cada nível, neste factor.

Variável “Ciclo de Ensino” (CE)

TABELA 19: Médias das pontuações assinaladas como respostas e teste t relativos a cada uma das dimensões do instrumento - análise da variável “Ciclo de Ensino” (CE)

	Ciclo de Ensino	N	Média	Sig. (Bi-Caudal)
Práticas de Cooperação - Clima Social	3º ciclo	50	3,52	0,52
	Secundário	46	3,41	
Práticas de Cooperação - Actividades Pedagógicas	3º ciclo	50	4,03	0,05(5)
	Secundário	46	3,70	
Receptividade à Cooperação - Interesse em Adquirir Formação	3º ciclo	50	4,87	0,52
	Secundário	46	4,98	
Receptividade à Cooperação - Interesse em Liderar	3º ciclo	50	3,78	0,17
	Secundário	46	4,04	
Clima - Comunicação e Interajuda	3º ciclo	50	3,72	0,55
	Secundário	46	3,83	
Clima - Relacionamento Interpessoal	3º ciclo	50	3,25	0,11
	Secundário	46	3,39	
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	3º ciclo	50	3,31	0,41
	Secundário	46	3,42	
Auto-eficácia - Gestão de Sala de Aula	3º ciclo	50	2,99	0,78
	Secundário	46	2,93	
Auto-eficácia - Eficácia Pessoal	3º ciclo	50	4,13	0,39
	Secundário	46	4,22	
Auto-eficácia - Factores Externos	3º ciclo	50	4,78	0,62
	Secundário	46	4,71	

Da tabela 19 retiramos as seguintes conclusões relativas ao estudo da variável “Ciclo de Ensino” (CE):

- Acerca do factor “Práticas de Cooperação – Clima Social” podemos observar que o valor médio mais elevado (3,52) pertence aos docentes do 3º ciclo, enquanto os docentes do ensino secundário não alcançaram mais do que 3,41.

- Para o factor “Práticas de Cooperação – Actividades Pedagógicas” o valor médio mais alto é de 4,03 e pertence ao grupo do 3º ciclo novamente, enquanto o valor mais baixo 3,70 é da responsabilidade dos docentes do ensino secundário.

- Relativamente ao factor “Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação” os docentes do secundário registam o valor médio mais elevado (4,98) enquanto o valor dos docentes do 3º ciclo alcança apenas 4,87.

- O factor “Receptividade à Cooperação – Interesse em Liderar” regista como valor mais alto 4,04 relativo aos docentes do ensino secundário. O valor menos elevado pertencerá logicamente aos professores do 3º ciclo (3,78).

- No factor “Clima – Comunicação e Interajuda” as diferenças nas pontuações médias apresentam-se mínimas com os docentes do ensino secundário a registarem o valor mais alto 3,83. Os docentes do 3º ciclo apresentam um valor médio de 3,72.

- O factor “Clima – Relacionamento Interpessoal” regista 3,39 como valor médio de pontuações mais elevado, para os docentes do secundário, e 3,25 para os professores que leccionam no 3º ciclo.

- O factor “Clima – Recursos e Apoio à Inovação” apresenta como valor médio mais elevado 3,42 (para o ciclo secundário) contrastando o valor 3,31 para o 3º ciclo.

- O factor Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula, apresenta valores médios relativamente baixos. Ainda assim, o mais alto situa-se nos 2,99 para os docentes do 3º ciclo. O valor mais baixo (2,93) é relativo aos docentes do ensino secundário.

- Para o factor “Auto-eficácia – Eficácia Pessoal”, o valor médio mais elevado é de 4,22 e pertence aos docentes do ensino secundário. O valor mais baixo apresenta uma diferença mínima, sendo de 4,13 para os docentes do 3º ciclo.

- No último factor, “Auto-eficácia – Factores Externos”, o valor médio mais elevado pertence ao grupo do 3º ciclo com 4,78. Não muito abaixo está o valor médio relativo aos professores do ensino secundário (4,71).

- Verificam-se para todos os factores, ausências de diferenças estatisticamente significativas para o estudo da variável em causa (CE).

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

À luz dos resultados alcançados, tentaremos desenvolver algumas linhas de reflexão sobre uma possível interpretação dos mesmos.

Podemos notar logo à partida uma ausência de diferenças significativas relativamente à variável género – docentes do género feminino e masculino evidenciam tendências de resposta semelhantes, atribuindo valores médios muito aproximados. Ainda que possamos apontar a discrepância no número de participantes de um género ou do outro (63 professoras e 33 professores), constatamos que não existem grandes diferenças nos valores médios alcançados. De salientar que, para os professores do género masculino, as questões da gestão de sala de aula ligadas à sua «auto-eficácia» surgem com um parecer negativo. Os docentes do género masculino parecem não possuir grandes expectativas acerca do seu trabalho nesta vertente, situação inversa às docentes que alcançam uma crença positiva nas suas funções a este nível.

No entanto, ambos os géneros manifestam um alto interesse relativamente ao adquirir de nova formação, exemplo este de uma elevada receptividade à cooperação. Este é de acordo com Hoy (1990) um sinal indicativo de qualidade nas escolas.

Ainda assim ambos os géneros convergem ainda relativamente aos factores externos, na forma como estes marcam a sua eficácia pessoal – os docentes acreditam que existem questões externas ao contexto escolar que os ultrapassam e sobre as quais pouco podem fazer, embora tentem manobrá-las. Isto vai ao encontro da perspectiva enunciada por Ashton e Webb (1986, cit. por Dunn-Wisner2004) que salienta o efeito positivo do trabalho dos docentes quando tentam manobrar as questões externas de forma a garantirem o melhor aos seus alunos. Ainda assim, os valores assumidos para a eficácia pessoal, tanto em docentes do sexo feminino como masculino, foram francamente elevados. Podemos de certa forma perceber à luz dos resultados que, tendo em conta os professores e as professoras, o facto de mostrarem pontuações médias positivas nas questões ligadas à cooperação é coincidente com valores médios elevados nas questões ligadas à eficácia pessoal e aos factores externos que influenciam esta dimensão, sendo isto mesmo coincidente com o que Walther – Thomas e colaboradores (2000) afirmavam relativamente aos parâmetros que devem necessariamente cumprir-se de forma a garantir a subsistência de práticas eficazes de cooperação.

Relativamente às questões ligadas ao clima, ambos os géneros manifestaram também valores médios semelhantes, embora as pontuações dadas não se revelassem tão elevadas. Os valores mais baixos estão ligados às questões do relacionamento interpessoal

e dos recursos e apoio à inovação, revelando que os participantes deste estudo não sentiam (de forma geral) que o relacionamento entre docentes fosse o mais “positivo” nas escolas em questão. Talvez por isso os valores apontados na dimensão «cooperação», quando nos referimos ao clima social, fossem dos mais baixos no factor em questão, demonstrando que embora haja vontade de ambos os géneros em adquirir formação, liderar, etc., tendo em conta o tipo de clima experienciado, esta possa ficar de alguma forma comprometida. O mesmo foi defendido por Hoy (1990) ao realçar as vantagens e desvantagens na existência de um bom ou mau clima escolar, que influenciam de forma decisiva a coesão grupal e a vontade de trabalhar em conjunto.

O estudo da variável tempo de serviço docente (TSD) revelou conclusões de interesse; os docentes que apresentam maior TSD alcançam de forma geral pontuações médias mais elevadas nos factores relativos a práticas e receptividade à cooperação. Curiosamente, no factor «receptividade à cooperação – interesse em adquirir formação», os elevadíssimos valores médios de respostas pertencem também a docentes com TSD relativamente baixo, mostrando a tendência de todos os docentes mostrarem querer adquirir novas informações e formação extra acerca das vantagens do trabalho cooperado, algo que fomenta um bom clima de entreajuda, integração e qualidade na conjugação dos saberes profissionais, beneficiando todos os alunos (Silva, 2002).

Esta tendência de respostas não acontece nos factores relativos a clima e auto-eficácia, ao contrário do que seria de esperar de acordo com Dunn-Wisner (2004) já que poderia esperar-se que docentes que leccionam há mais tempo apresentassem maiores níveis de eficácia percebida, sinónimo da sua segurança profissional à luz da experiência que detêm (Woolfolk, 2000). Isto poderá dever-se a um certo desinvestimento na carreira a que os docentes com mais anos de TSD estão sujeitos, patente nos resultados enunciados. Não podemos também ignorar o facto de estarmos a referir um “N” de apenas quatro docentes com TSD entre os 26 e os 35 anos, algo que restringe naturalmente o número de posições no que diz respeito às respostas no instrumento, quando comparado com um “N” de 59 como é o relativo aos professores com TSD entre os sete e os 25 anos. De forma geral, os docentes com tempo de serviço docente mais curto, enunciaram valores médios mais elevados nas pontuações que dizem respeito ao clima escolar e auto-eficácia. Isto revela uma certa tendência para caracterizar o clima de uma forma mais positiva, talvez até menos crítica, do que docentes que leccionam há mais tempo.

Tendo em conta os valores médios altos nas questões relativas à eficácia, apontamos para uma tendência nos docentes com TSD mais baixo a acreditarem muito nas suas capacidades profissionais e na forma como influenciam as questões relativas à sala de aula e vida dos alunos. Sabendo à partida que a eficácia docente é uma percepção pessoal e não uma medida objectiva da qualidade do trabalho enquanto professor (Ross & Bruce,

2007) de facto o que constatamos é que estes docentes se encontram numa fase de investimento profissional e estas tendências de resposta podem demarcar-se pela pouca experiência que muitos ainda possuem; referimos ainda que alguns dos participantes leccionavam há apenas um ano.

Apenas no factor «receptividade à cooperação – interesse em adquirir formação» se registou a existência de diferenças significativas entre docentes com TSD de um a três anos e os professores que contam com um serviço docente entre os sete e os 25 anos. Aqui, assinalou-se uma diferença estatisticamente relevante nas pontuações médias de resposta enunciadas pelos docentes, revelando que de facto os professores com TSD mais baixo se encontram muito mais disponíveis para receber formação sobre temáticas ligadas à cooperação, como forma de potenciar a sua produtividade profissional, do que docentes que se encontram a um tempo médio de duração da sua carreira profissional; isto talvez aconteça devido a um certo sentimento de estabilidade profissional, tanto a nível de conhecimentos teóricos como práticos, que os docentes que contam já com alguns anos de serviço acreditam possuir (Dunn-Wisner, 2004). A sua tendência para adquirir nova informação poderá encontrar-se de certa forma mais “estagnada” por acreditarem que estão num ponto de alto investimento e rendimento da sua carreira profissional, o que lhes traz alguma confortabilidade nestas questões, julgando não necessitar de acrescentar mais informação à sua bagagem conceptual e teórica.

Ao observarmos o comportamento da variável tempo de serviço na escola (TSE), constatamos que as pontuações relativamente mais elevadas se situaram novamente no factor “Receptividade à Cooperação – Interesse em adquirir formação”; de uma forma geral, todos os níveis deste factor apontam para uma pontuação média mais alta quando comparados com outro – comportamento este já observado no estudo da variável TSD. Os docentes, no que diz respeito ao tempo em que exercem a sua profissão na escola em questão, mostram-se bastante receptivos a adquirir formação sobre formas e estratégias de cooperar. Outro factor onde notamos a presença de valores bastante elevados é “Auto-eficácia – Factores Externos”; ao analisar a variável TSE notamos que os professores continuam a atribuir um valor elevado a elementos externos ao contexto de sala de aula como condicionantes da sua eficácia percebida, algo que revela possuir no fundo um enorme peso para a forma como os docentes analisam o próprio trabalho desenvolvido (Schwarzer & Schmitz, 2000). Ainda assim, tendo em conta o clima escolar, notamos que os docentes não variaram muito na atribuição de valores médios a cada um dos factores desta dimensão. O clima é percebido como positivo, mas de “forma moderada”, tendência esta que se verificou em todos os níveis do factor; apenas na nos aspectos da comunicação e interajuda, os docentes com maior TSE se demarcaram ligeiramente; isto talvez aconteça por serem elementos que contam já com alguma antiguidade nos locais de ensino,

possuindo assim maior facilidade nos aspectos comunicativos entre colegas. Todos os factores revelaram ausência de diferenças significativas ao nível das respostas em cada nível excepto quatro. O factor “Clima – Comunicação e Interajuda” mostrou a presença destas diferenças, enunciando que os docentes com TSE entre os quatro e os seis anos consideram de forma diferente as questões da comunicação como um potenciador de bom clima escola, do que os seus colegas mais antigos (TSE entre os sete e os 23 anos). O mesmo tipo de diferenças surgiu exactamente no mesmo nível de factor, desta vez em “Clima – Recursos e Apoio à Inovação”, algo que não nos parece surpreendente visto que grande parte do dito apoio à inovação terá por base relações estabelecidas dentro do contexto educativo (Silva, 2002; Woolfolk, 2000). Se estas se encontram condicionadas, pelo menos na forma percebida pelos docentes, obviamente que os mesmos sentirão um falta de apoio e talvez até pouco espaço de manobra relativamente a ideias que assentem em inovar o ensino. Esta ligação entre a presença de diferenças estatisticamente significativas entre estes níveis de factor estende-se à “Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula” onde o mesmo volta a suceder. Desta vez, constatamos que os docentes com menor TSE possuem crenças nas suas capacidades relativamente ao controlo da sala de aula, mais elevadas do que colegas com maior TSE; Isto remete-nos para a ideia já anteriormente referida de que isto se deva a um possível desinvestimento na carreira de docentes que já o são há mais tempo na mesma instituição de ensino (Woolfolk, 2000). No factor “Auto-eficácia – Factores Externos” torna a acontecer o mesmo quando consideramos a existência de diferenças significativas. Desta vez, as mesmas estendem-se a docentes que têm TSE entre o um e os três anos, revelando a alta expectativa nestes professores que leccionam na sua instituição há menos tempo, face às questões que ocorrem externamente e que eles acreditam conseguir manobrar de forma mais “eficaz” do que os seus colegas com maior antiguidade na instituição; estes, possivelmente, já se conformaram com a ideia de que existem aspectos no ambiente de sala de aula que intervêm decisivamente no rendimento dos seus alunos mas que o professor, simplesmente, não consegue controlar. Os estudos de Tschannen-Moran e Hoy (2007) demonstravam-nos que, quando comparados com docentes mais experientes, a auto-eficácia dos professores “novatos” parece ser mais influenciada por factores contextuais.

A variável área disciplinar (AD) apresenta valores médios muito expressivos em determinados factores, sendo que as áreas com maior número de sujeitos são respectivamente ciências e humanidades; é nestas duas áreas que as pontuações tendem a elevar-se mais nos seus valores médios. O factor “Receptividade à Cooperação – Interesse em Adquirir Formação” sobressai novamente por apresentar valores médios mais altos do que os outros factores em análise. Ao observarmos o mesmo, notamos que os valores ganham ainda mais expressão nas áreas “expressões” e “outras”. Os valores mais baixos

que encontramos situam-se no factor “Auto-eficácia – Gestão de Sala de Aula”, em que as áreas disciplinares das “expressões” e “outras”, não atingem sequer uma média de valores positivos. De facto os docentes destas áreas parecem não acreditar muito nas suas capacidades relativamente ao controlo das situações que surgem no contexto da sua sala de aula – ainda assim, apontam valores médios positivos nos factores relativos ao clima escolar, não evidenciando impressões negativas nesta área. Para os diversos factores, não foram alcançadas diferenças estatisticamente relevantes nas tendências de resposta.

A análise da variável ciclo de ensino (CE) também nos contempla com a ausência de diferenças significativas nos valores médios das pontuações de resposta. Sendo que o N dos ciclos em causa (3º ciclo e ensino secundário) é muito aproximado, não surgem grandes diferenças na forma como os docentes de ambos os ciclos se exprimem ao longo dos diversos factores. Se ao longo de grande parte dos mesmos notamos uma certa tendência em atribuir valores médios positivos mas não muito elevados, existem alguns factores que sobressaem por não seguirem esta tendência. De facto, a “Receptividade à Cooperação” relativamente ao interesse em adquirir nova formação volta a receber pontuações médias elevadas, demarcando novamente o interesse dos docentes de ambos os ciclos em saberem mais sobre o que significa colaborar/cooperar. Nas questões relativas à “Auto-eficácia”, enquanto nos aspectos mais pessoais e externos os docentes possuem crenças bastante positivas nas suas capacidades, no que diz respeito à gestão de sala de aula o mesmo não acontece, alcançando aqui um valor médio que nem chega ser positivo. Ainda que isto pudesse dever-se ao tipo de ambiente proporcionado nas escolas, notamos que os professores não salientaram isso de forma muito marcante, já que as pontuações médias nas dimensões relativas ao clima escolar são, apesar de não muito elevadas, positivas. Esta tendência contradiz, de certa forma, as afirmações de Hoy e Sabo (1998 cit. por Dunn-Wisner, 2004), que defendem a percepção de um clima escolar positivo e saudável pelos docentes como um bom ponto de partida para uma maior capacidade de gestão nas questões de sala de aula.

Só notámos a proximidade na possibilidade de existência de diferenças significativas no factor “Práticas de Cooperação – Actividades Pedagógicas”. Isto será talvez explicado pela maior facilidade que existe em realizar actividades de foro extra-curricular no 3º ciclo, face ao ensino secundário, onde a sobrevalorização das aulas no contexto de “sala de aula” ganha maior relevo, até pelas condicionantes dos tipos e *timings* de avaliação existentes (preparação para exames nacionais, etc.).

Qual poderá então ser a relação entre clima organizacional escolar e a receptividade à cooperação? E entre clima organizacional escolar e práticas de cooperação?

Não sabemos até que ponto este trabalho responde a esta questão. Provavelmente, nem foi conseguido, com o desenho deste projecto, perceber se existe relação ou de que tipo a mesma de esboça. O que conseguimos perceber é que existe de facto uma tendência para estar mais receptivo cooperação, assim como ao trabalho cooperado em escolas que se revelam com um clima predominantemente positivo. As pontuações médias exibidas pelos docentes permitiram-nos perceber isso mesmo – tendo o clima sido percebido como positivo nas suas diversas vertentes, os docentes enunciaram também uma elevada vontade em receber informação no que diz respeito aos aspectos do trabalho cooperado e mostraram que estabelecem (ou tentam) relações de trabalho de interajuda, com divisão de tarefas e partilha de opinião. Apenas nos que diz respeito ao interesse que os mesmos têm em liderar se notou uma tendência para responder de forma mais “contida”, alvo talvez da inexperiência de grande parte dos docentes relativamente ao tempo de serviço docente/escola. Apesar das tendências de resposta enunciadas, estas situações verificaram-se dentro deste esboço de projecto, sendo de alguma forma “pouco correcto” afirmar que os resultados serão idênticos em todos os ambientes educativos. Até porque estudos como os de Tobin, Muller e Turner (2006) enunciavam a eficácia pessoal como intimamente ligada à eficácia docente, mas já o clima organizacional escolar não funcionaria como um preditor desta variável.

Assim sendo, relativamente às duas últimas questões lançadas com este projecto - “qual a relação entre auto-eficácia percebida e o interesse pela cooperação entre docentes? E entre auto-eficácia e práticas de cooperação entre docentes? – ficamos no mesmo ponto onde a análise estatística nos permitiu chegar sobre as respostas alcançadas para as questões anteriores. Constatámos ao longo do estudo das diversas variáveis independentes que surge essa tendência para possuir um sentimento de auto-eficácia elevado, simultaneamente atribuindo valores médios altos ao interesse e às práticas de cooperação que os docentes estabelecem. Se isto se encontra intimamente relacionado, não podemos avançar com essa certeza; mas que existe um paralelismo nas respostas, isso é inegável. Ainda mais, ao analisar os docentes à luz destas variáveis, género, tempo de serviço na escola, tempo de serviço docente, área disciplinar e ciclo de ensino, conseguimos uma visão relativamente abrangente sobre a forma como os professores se comportam nas suas tendências de resposta, à luz destas características que os compõem. Se grande parte destes paralelismos nas pontuações se deve a um certo sentimento de interajuda, patente (ou não) nas escolas onde leccionam, se se deve a maiores ou menores facilidades na comunicação interpessoal, no tipo de clima escolar, etc., apenas podemos esperar que sim, pois isso será sinal de que, de facto, poderá existir algum tipo de relação de causalidade, influência, etc. Mas à luz do projecto que apresentamos, podemos apenas supor que isto possa acontecer, não mais do que isto.

Ficam assim mais patentes as limitações deste trabalho; o tipo de instrumento utilizado permite uma análise suficientemente incisiva sobre o estudo destas dimensões, olhando para determinadas características do “ser” professor. Mas a hipótese de extrapolar relações entre as mesmas dimensões fica limitada. Obtemos antes um “olhar” sobre diferenças entre docentes nas suas tendências de resposta ao caracterizarem a forma como vêm o seu local de ensino, o que lá acontece ao nível de trabalho cooperado, clima e a forma como se vêm a si mesmos no contexto escolar. Apesar de não ter sido este o objectivo primordial do estudo, pensamos que o contributo não deixa, ainda assim, de ser de relativo interesse.

As limitações teóricas alcançadas na descrição das dimensões “Cooperação”, “trabalho cooperado”, “colaboração” parecem-nos também uma limitação bastante plausível. Por vezes não fica muito nítida a diferença entre colaboração e cooperação, sobretudo quando não as olhamos enquanto formas englobantes que, obrigatoriamente, se complementam. Dirigindo-nos à colaboração como uma certa “consciencialização” para o facto de ser necessário encetar tarefas em conjunto e cooperação como as ditas formas de “passagem à acção”, divisões laborais da tarefa em questão, etc., não temos a certeza de que estas ideias tenham ficado devidamente explicitadas ao longo do estudo. O que nos remete também para dúvidas relativamente à interpretação que os docentes podem ter feito do instrumento utilizado, aquando do seu preenchimento, por não perceberem de forma clara e nítida se visávamos mais esse pensamento sobre a consciencialização da necessidade de se efectuarem certas tarefas em conjunto, como forma de receber maior apoio, se o instrumento pretendia alcançar mais a sua experiência sobre o próprio acto de colaborar/cooperar. Indagamo-nos também sobre o facto de estes conceitos estarem devidamente explicitados na experiência dos docentes, se teria sido melhor uma prévia elucidação de ideias sobre estas dimensões, com vista a uma melhor e maior objectividade nas respostas.

O tipo de amostra recolhida é também um factor impeditivo a uma maior abrangência dos resultados alcançados. Por grande parte dos participantes serem provenientes de escolas das zonas de Lisboa e Porto, ficam por recolher as respostas de grande parte de docentes de Portugal Continental e Ilhas. Alargando o alcance de respostas dos docentes por outras zonas do país talvez os resultados tivessem sido diferentes, ou até, mais elucidativos. O que sabemos é que teria sido uma impressão mais fidedigna da visão dos docentes a nível nacional.

Propomo-nos então a sugerir que, de futuro, se aprofundem estudos sobre estas relações. Serão caracterizadas como relações de causalidade, de dependência? Poderemos reconhecer a existência de um clima positivo como determinante para a existência de práticas de cooperação enraizadas nas experiências dos docentes? Será que

a auto-eficácia docente muda de facto consoante o tipo de clima experimentado? Poderemos ver de forma mais nítida a relação entre o estabelecimento de práticas de cooperação produtivas e altos valores de eficácia, não só ao nível de eficácia pessoal mas também assente nas questões de gestão da sala de aula?

Considerando ainda que um dos factores alcançados neste estudo como detendo grande parte das pontuações médias mais elevadas foi o interesse dos professores relativamente ao adquirir de nova informação sobre o que significa cooperar, será que após acções de formação ou sensibilização sobre estas práticas de trabalho existiriam mudanças nas tendências de resposta, nomeadamente sobre o estabelecimento de práticas de trabalho e níveis de eficácia percebida? E teriam este tipo de acções alguma influência na forma como os professores passariam a sentir o clima da sua organização escolar?

Julgamos ser de interesse para pesquisa futura nesta área, as questões que agora lançamos.

Este projecto que começou como algo extremamente ambicioso e que, em derradeira análise, ficou aquém do que se propunha a alcançar, alcança então a sua meta final. Apesar de todas as dificuldades que o assistem, tornou-se extremamente desafiante e empolgante tentar perceber o alcance destas dimensões que intervêm na vida dos docentes e exercem mudanças a cada momento no trabalho educativo de cada professor.

Por acreditarmos convictamente que o expoente máximo destes intervenientes principais da acção educativa se manifesta, sobretudo, nos seus resultados directos, ou seja, os alunos e suas aprendizagens, quisemos alcançar um pouco mais de informação que pudesse contribuir de alguma forma para ajudar a perceber e melhorar as condições em que todo este trabalho se desenrola.

Sendo assim, perfeitamente cientes de todas as limitações deste projecto, apresentamo-lo como um gesto de reconhecimento por todo o trabalho a que estes profissionais da educação se prestam diariamente.

Esperamos de forma sincera e humilde ter conseguido o tal “pequeno passo” que sempre ambicionou o alcance de uma maior compreensão acerca das melhores condições de trabalho para todos eles.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albion, P. R. (1996). *Self-efficacy beliefs as an indicator of teachers' preparedness for teaching with technology*. Department of Education. University of Southern Queensland, Australia.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bleicher, R. E. (2004). *Revisiting the STEBI-B: Measuring self-efficacy in preservice elementary teachers*. Vol.104(8). California State University Channel Islands.
- Brunet, L. (1995). Clima de trabalho e eficácia da escola. In Nóvoa, A. (Org.). (1995). *As organizações escolares em análise*. (pp.124-139) Lisboa: Publicações D. Quixote/Instituto Inovação Educacional.
- Conley, S., & Muncey, D. E. (1999). Organizational climate and teacher professionalism: Identifying teacher work environment dimensions. *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments*. Ed: by H. Jerome Freiberg.
- Dunn-Wisner, K. (2004). *The relationship among self-efficacy, perceived school climate, and stress in middle school teachers*. Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy. Graduate School of Wayne State University, Detroit, Michigan.
- Erdem, E., & Demirel, O. (2007). Teacher self-efficacy belief. *Social Behavior and Personality*, 35 (5), 573-586.
- Ferreira, J.M., Neves, J., & Caetano, A. (2001). *Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Fives, H. (2003). *What is teacher efficacy and how does it relate to teachers' knowledge? a theoretical review*. Paper presented at American Educational Research Association Annual Conferences, Chicago.
- Friend, M., & Cook, L. (2000). *Interactions – collaboration skills for school professionals* (3rd ed.). New York: Longman.

- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology, 76*, 569-582.
- Griffith, J. (1995) An empirical examination of a model of social climate in elementary schools. *Basic and Applied Social Psychology, 17*, 97-117.
- Gomes, R. (1993). *Culturas de escola e identidades dos professores*. Lisboa: Educa.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempo de mudança: O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Henson, R. K. (2001a) A reliability generalization study of the teacher efficacy scale and related instruments. *Educational and Psychological Measurement, 6*, 404-420.
- Henson, R. K. (2001b). Teacher self-efficacy: substantive implications and measurement dilemmas. *Educational Research Exchange, 1*, 1-24.
- Hoy, W. K. (1990) Organizational climate and culture: A conceptual analysis of the school workplace. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 1 (2)*, 149-168.
- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. (1989). *School health and teacher efficacy*. New York: Random House.
- Huang, X., Liu, M., & Shiomi, K. (2007). An analysis of the relationships between teacher efficacy, teacher self-esteem and orientations to seeking help. *Social Behaviour and Personality, 35 (5)*, 707-716.
- Idol, L., Paolucci-Whitcomb, P., & Nevin, A. (1994). *Collaborative consultation* (2nd ed.). Austin.
- Mitchel, T.R. (1987). *People in organizations: An introduction to organizational behavior*. Singapura: McGraw-Hill.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na educação – um desafio para os professores* (1ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.

- Neves, J. (2001) Clima e cultura organizacional. In Ferreira, J., Neves, J., & Caetano, A. (Eds.), *Manual da Psicossociologia das Organizações* (pp. 431-468). Lisboa: McGraw-Hill.
- Nóvoa, A. (Org.). (1995). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D. Quixote/Instituto Inovação Educacional.
- Pugach, M., & Johnson, L. (1995). *Collaborative practitioners: Collaborative schools*. Denver: Love.
- Ross, J., & Bruce, C. (2007). Professional development effects on teacher efficacy: Results of randomized field trial. *The Journal of Educational Research*, 101 (1), 50-60.
- Schwarzer, R., & Schmitz, G. S. (2000). *Perceived self-efficacy and teacher burnout: A longitudinal study in ten schools*. Germany: Freie Universität Berlin.
- Silva, J. M. C. (2002). *Cooperação entre professores: realidade(s) e desafios*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99 (3), 611-625.
- Tobin, T. J., Muller, R. O., & Turner, L. M. (2006). Organizational learning and climate as predictors of self-efficacy. *Social Psychology of Education*, 9, 301-319.
- Torres, L. L. (1997). *Cultura organizacional escolar. Representações dos professores numa escola portuguesa*. Oeiras: Celta Editora
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 944-956.
- Vala, J., & Monteiro, M. B. (Eds.). (2004) *Psicologia Social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Walther-Thomas, C., Korinek, L., McLaughlin, V. L., & Williams, B. T. (2000). *Collaboration for inclusive education – developing successful programs*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Wolters, C. A., & Daugherty, S. G. (2007). Goal structures and teachers' sense of efficacy: Their relation and association to teaching experience and academic level. *Journal of Educational Psychology, 99* (1), 181-193.
- Wood, M. (1998). Whose job is it anyway? Educational roles in inclusion. *Exceptional Children, 64* (2), 181-195.
- Woolfolk, A. H. (2000) *Changes in teacher efficacy during the early years of teaching*. Qualitative and quantitative approaches to examining efficacy in teaching and learning. The Ohio State University.

ANEXOS

Frequencies

Notes

Output Created	2008-07-22T22:05:37.482	
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax	FREQUENCIES VARIABLES=Genero TSD TSE Ciclo AreaDisciplinar /STATISTICS=MINIMUM MAXIMUM /HISTOGRAM /ORDER=ANALYSIS.	
Resources	Processor Time	0:00:01.139
	Elapsed Time	0:00:01.063

[DataSet1] D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav

Statistics

	Género	Tempo de Serviço Docente	Tempo de Serviço na Escola	Ciclo de Ensino	Área Disciplinar
N Valid	96	88	96	96	96
Missing	23	31	23	23	23
Minimum	1	1	1	1	1
Maximum	2	4	3	2	4

Frequency Table

Género

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Professora	63	52,9	65,6	65,6
Professor	33	27,7	34,4	100,0
Total	96	80,7	100,0	
Missing System	23	19,3		
Total	119	100,0		

Tempo de Serviço Docente

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	[1-3]	10	8,4	11,4	11,4
	[4-6]	15	12,6	17,0	28,4
	[7-25]	59	49,6	67,0	95,5
	[26-35]	4	3,4	4,5	100,0
	Total	88	73,9	100,0	
Missing	0	8	6,7		
	System	23	19,3		
	Total	31	26,1		
Total		119	100,0		

Tempo de Serviço na Escola

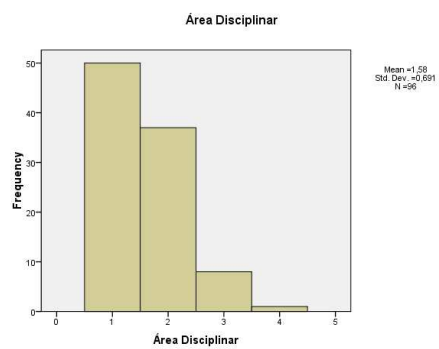
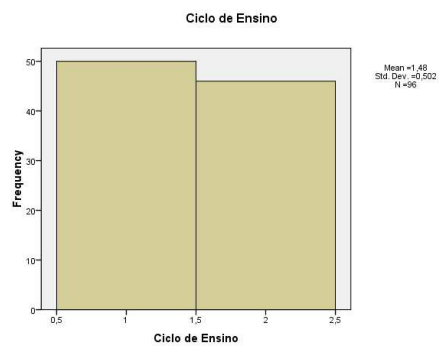
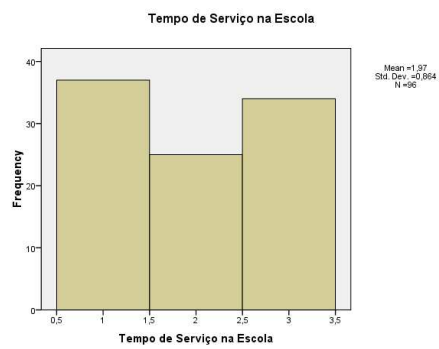
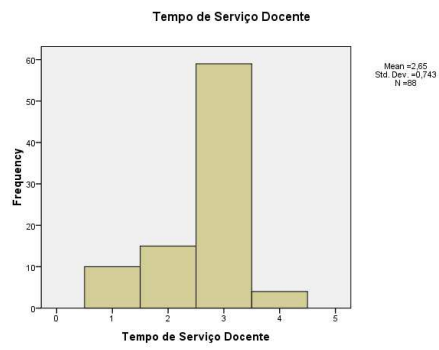
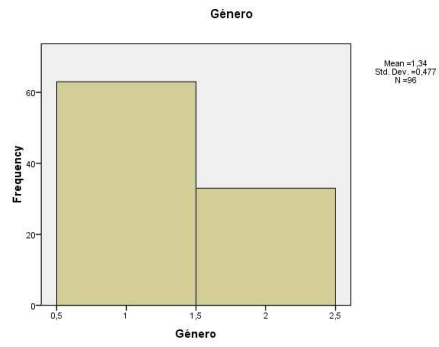
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	[1-3]	37	31,1	38,5	38,5
	[4-6]	25	21,0	26,0	64,6
	[7-23]	34	28,6	35,4	100,0
	Total	96	80,7	100,0	
Missing	System	23	19,3		
Total		119	100,0		

Ciclo de Ensino

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3º ciclo	50	42,0	52,1	52,1
	Secundário	46	38,7	47,9	100,0
	Total	96	80,7	100,0	
Missing	System	23	19,3		
Total		119	100,0		

Área Disciplinar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ciências	50	42,0	52,1	52,1
	Humanidades	37	31,1	38,5	90,6
	Expressões	8	6,7	8,3	99,0
	Outras	1	,8	1,0	100,0
	Total	96	80,7	100,0	
Missing	System	23	19,3		
Total		119	100,0		



INQUÉRITO

Exmo.(a) Sr(a) Dr(a),

No âmbito de uma INVESTIGAÇÃO que visa estudar as relações entre COOPERAÇÃO e CERTOS FACTORES QUE EVENTUALMENTE A INFLUENCIAM, pretendemos saber a sua opinião e o seu interesse sobre os tipos de cooperação entre professores que ocorrem na sua escola, assim como as práticas em que normalmente se encontra envolvido(a).

Os dados recolhidos serão alvo de um tratamento estatístico, garantindo-se o anonimato e a completa confidencialidade dos dados pessoais.

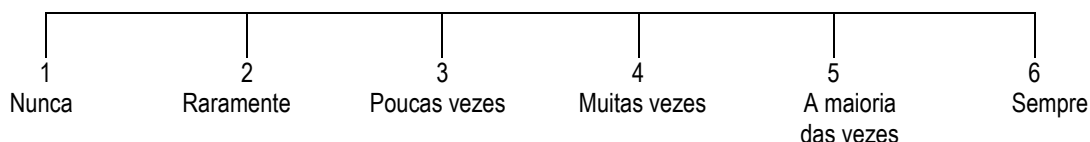
O nosso muito obrigado pela sua preciosa colaboração.

PARTE I

INSTRUÇÕES

Nesta primeira parte interessa-nos conhecer quais as **práticas em que normalmente se encontra envolvido** na sua escola. Por favor, classifique as seguintes afirmações **circundando** a sua opção e **evitando deixar itens em branco**.

Para cada um dos itens utilize a seguinte escala:



1.	Participação em projectos em que existe intercâmbio entre diferentes disciplinas.	1 2 3 4 5 6
2.	Envolvimento em projectos de currículos alternativos.	1 2 3 4 5 6
3.	Planificação da disciplina que lecciono.	1 2 3 4 5 6
4.	Planificação de trabalhos extracurriculares.	1 2 3 4 5 6
5.	Planificação da disciplina de área de projecto.	1 2 3 4 5 6
6.	Desenvolvimento do Projecto Curricular de Escola	1 2 3 4 5 6
7.	Planificação e implementação do estudo acompanhado.	1 2 3 4 5 6
8.	Elaboração de provas de avaliação.	1 2 3 4 5 6

9.	Desenvolvimento do Projecto Curricular de Turma.	1	2	3	4	5	6
10.	Montagem de exposições subordinadas às temáticas exploradas nas disciplinas.	1	2	3	4	5	6
11.	Realização de visitas de estudo.	1	2	3	4	5	6
12.	Elaboração do Projecto Educativo de Escola.	1	2	3	4	5	6
13.	Realização de intercâmbios com outras escolas.	1	2	3	4	5	6
14.	Participação em eventos festivos realizados na escola.	1	2	3	4	5	6
15.	Participação em debates sobre aspectos ligados ao funcionamento da escola.	1	2	3	4	5	6

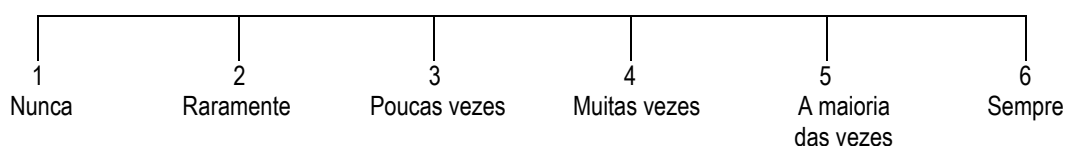
PARTE II

INSTRUÇÕES

Nesta segunda parte interessa-nos caracterizar em que medida **está interessado(a) em participar** nas seguintes actividades na sua escola.

Por favor, classifique as seguintes afirmações **circundando** a sua opção e **evitando deixar itens em branco**.

Para cada um dos itens utilize a seguinte escala:



16.	Estou interessado(a) em trocar ideias com outros colegas que têm mais experiência em cooperação.	1	2	3	4	5	6
17.	Estou interessado(a) em formar pequenos grupos de trabalho para desenvolver e implementar práticas de cooperação.	1	2	3	4	5	6
18.	Estou interessado(a) em partilhar estratégias de ensino com outros colegas.	1	2	3	4	5	6
19.	Estou interessado(a) em participar em equipas de trabalho constituídas por professores para discutir e reflectir sobre assuntos pedagógicos.	1	2	3	4	5	6
20.	Estou interessado(a) em ajudar outros colegas a responderem mais eficazmente às suas dificuldades.	1	2	3	4	5	6
21.	Estou interessado(a) em formar outros colegas no desenvolvimento e implementação de novas estratégias curriculares e pedagógicas na sala de aula.	1	2	3	4	5	6
22.	Estou interessado(a) em aprender mais sobre estratégias de ensino através da observação de outros colegas.	1	2	3	4	5	6
23.	Estou interessado(a) em coordenar acções de formação internas sobre abordagens pedagógicas.	1	2	3	4	5	6

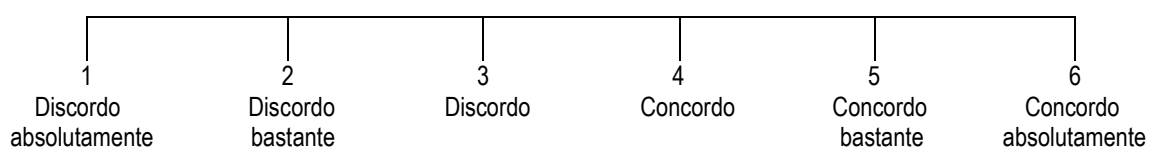
24. Estou interessado(a) em participar em pequenos grupos de trabalho para desenvolver materiais em conjunto.	1 2 3 4 5 6
25. Estou interessado(a) em organizar “workshops” para formar outros colegas.	1 2 3 4 5 6
26. Estou interessado(a) em fazer parte de uma equipa que formule e implemente procedimentos para avaliar estratégias curriculares e pedagógicas.	1 2 3 4 5 6
27. Estou interessado(a) em aprofundar conhecimentos sobre cooperação entre professores.	1 2 3 4 5 6
28. Estou interessado(a) em conhecer como a cooperação pode contribuir para o meu aperfeiçoamento profissional.	1 2 3 4 5 6
29. Estou interessado(a) em frequentar sessões de formação sobre estratégias de ensino alternativas.	1 2 3 4 5 6
30. Estou interessado(a) em observar outros colegas a exercerem, para melhorar o meu desempenho.	1 2 3 4 5 6
31. Estou interessado(a) em discutir com outros colegas sobre metodologias diferenciadas.	1 2 3 4 5 6
32. Estou interessado(a) em participar em experiências de cooperação.	1 2 3 4 5 6
33. Estou interessado(a) em integrar grupos de trabalho que avaliem a eficácia dos projectos de cooperação existentes na minha escola.	1 2 3 4 5 6
34. Estou interessado(a) em receber apoio por parte de especialistas.	1 2 3 4 5 6
35. Estou interessado(a) em obter informação complementar sobre cooperação entre professores.	1 2 3 4 5 6
36. Estou interessado(a) em elaborar relatórios sobre os resultados das experiências de cooperação que ocorrem na minha escola.	1 2 3 4 5 6
37. Estou interessado(a) em participar em experiências pedagógicas que envolvam o ensino em conjunto.	1 2 3 4 5 6
38. Estou interessado(a) em cooperar com outros professores.	1 2 3 4 5 6
39. Estou interessado(a) em oportunidades de formação que me permitam adquirir estratégias para preparar melhor os alunos que apresentam dificuldades.	1 2 3 4 5 6

PARTE III**INSTRUÇÕES**

O objectivo desta quarta parte do questionário é caracterizar o CLIMA ORGANIZACIONAL da sua escola.

Por favor, classifique as seguintes afirmações usando a escala apresentada a seguir. CIRCUNDE a sua opção e evite DEIXAR ITENS EM BRANCO.

Para cada um dos itens utilize a seguinte escala:



A sua resposta é precedida pela seguinte afirmação: **NA MINHA ESCOLA...**

40. Existe partilha de informação.	1 2 3 4 5 6
41. Há uma busca constante de novas soluções para os problemas que surgem.	1 2 3 4 5 6
42. Os professores sentem-se compreendidos e aceites pelos colegas.	1 2 3 4 5 6
43. Existem espaços físicos com condições de trabalho adequadas.	1 2 3 4 5 6
44. Os professores mantêm-se em contacto regular.	1 2 3 4 5 6
45. São proporcionadas sugestões e ideias para por em prática.	1 2 3 4 5 6
46. Existe um bom relacionamento entre professores.	1 2 3 4 5 6
47. Os horários são compatíveis ao desenvolvimento de experiências pedagógicas alternativas.	1 2 3 4 5 6
48. A comunicação entre professores é frequente.	1 2 3 4 5 6
49. Independentemente da área disciplinar de pertença, todos os professores são ouvidos e valorizados.	1 2 3 4 5 6
50. As relações entre professores são conflituosas.	1 2 3 4 5 6
51. Existe uma uniformização de objectivos e formas de actuação.	1 2 3 4 5 6
52. Não há troca de opiniões e informação.	1 2 3 4 5 6
53. Existe abertura para implementar novas ideias.	1 2 3 4 5 6

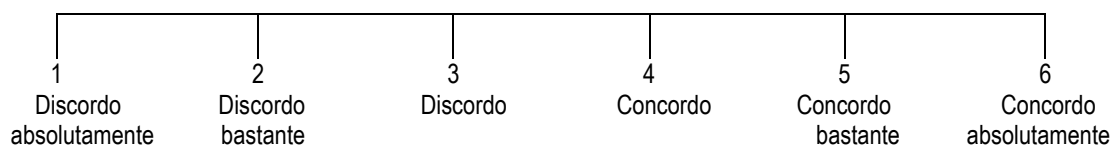
54. A incompatibilidade entre colegas é um obstáculo à existência de um bom clima.	1 2 3 4 5 6
55. Existe uma clara definição e distribuição de tarefas.	1 2 3 4 5 6
56. Há desrespeito pela opinião dos professores.	1 2 3 4 5 6
57. A execução de projectos inovadores é uma constante.	1 2 3 4 5 6
58. A falta de recursos financeiros e materiais impede a mudança e a inovação.	1 2 3 4 5 6
59. O apoio proporcionado é suficiente à implementação de novas ideias.	1 2 3 4 5 6
60. A organização curricular não permite a interacção entre professores.	1 2 3 4 5 6

PARTE IV

INSTRUÇÕES

Nesta terceira parte gostaríamos de conhecer as suas percepções sobre aspectos ligados à gestão de sala de aula. Por favor, classifique as seguintes afirmações **circundando** a sua opção e **evitando deixar itens em branco**.

Para cada um dos itens utilize a seguinte escala:



61. Se um determinado aluno perturba a aula, não sou capaz de mobilizar estratégias para mantê-lo bem comportado.	1 2 3 4 5 6
62. Quando um aluno não consegue realizar uma tarefa, tenho dificuldades em adaptá-la ao seu nível de conhecimentos.	1 2 3 4 5 6
63. Não obtive formação suficiente para lidar com os problemas de aprendizagem apresentados pelos meus alunos.	1 2 3 4 5 6
64. Domino as estratégias de ensino necessárias para manter as actividades a funcionarem eficientemente.	1 2 3 4 5 6
65. Quando me esforço, sou capaz de lidar com os alunos mais problemáticos.	1 2 3 4 5 6
66. Se um aluno não conclui uma tarefa, sou capaz de captar o seu interesse para finalizá-la.	1 2 3 4 5 6
67. Se me esforçar o suficiente consigo captar a atenção dos alunos mais desmotivados.	1 2 3 4 5 6
68. Quando um aluno obtém melhores resultados, é porque me empenhei mais na sua aprendizagem.	1 2 3 4 5 6

69. A formação inicial que recebi não me forneceu as competências necessárias para ser um bom professor.	1 2 3 4 5 6
70. Conheço os tipos de reforços que devo usar para manter os alunos envolvidos nas tarefas.	1 2 3 4 5 6
71. Quando um aluno não obtém bons resultados, é porque não usei as metodologias adequadas aos seus estilos de aprendizagem.	1 2 3 4 5 6
72. Aquilo que um aluno é capaz de aprender depende fundamentalmente do seu ambiente familiar.	1 2 3 4 5 6
73. Quando os alunos obtêm melhores resultados, é porque usei abordagens pedagógicas mais eficazes.	1 2 3 4 5 6
74. A minha acção pedagógica está condicionada pelo ambiente familiar dos meus alunos.	1 2 3 4 5 6
75. Se um aluno domina um conceito, é porque usei a estratégia de ensino mais adequado à sua aprendizagem.	1 2 3 4 5 6
76. O ambiente familiar exerce maior influência nos resultados do que as estratégias de ensino por mim utilizadas.	1 2 3 4 5 6
77. A inexistência de regras no contexto familiar influencia os comportamentos de indisciplina na escola.	1 2 3 4 5 6

Dados Pessoais e Profissionais

1. Idade _____	|	2. Sexo	F	|	M	|	3. Formação Académica

Possui Formação Especializada?	Sim	<input type="checkbox"/>		Não	<input type="checkbox"/>	Se sim, qual?	

4. Tempo de Serviço Docente (referente a 31 de Agosto de 2002) _____ anos | Há quanto lecciona nesta escola? _____ anos							
5. Indique qual o grau de ensino , o ano(s) de escolaridade e a respectiva disciplina onde exerce a sua acção pedagógica							
Grau de ensino	_____	|	Ano de escolaridade	_____ ano	|	Disciplina	_____

BEM-HAJA PELA SUA COLABORAÇÃO

ORGANIZAÇÃO TEMÁTICA DO INQUÉRITO

PARTE I – “ENVOLVIMENTO EM PRÁTICAS DE COOPERAÇÃO”

TEMA	CATEGORIA	CLASSIFICAÇÃO	ITENS
ENVOLVIMENTO PRÁTICAS DE COOPERAÇÃO			1 – 15

PARTE II – “INTERESSE PELA COOPERAÇÃO”

TEMA	CATEGORIA	CLASSIFICAÇÃO	ITENS
INTERESSE PELA COOPERAÇÃO			16 – 39

PARTE III – “CLIMA ORGANIZACIONAL ESCOLAR”

TEMA	CATEGORIA	CLASSIFICAÇÃO	ITENS
CLIMA ORGANIZACIONAL ESCOLAR			40 – 60

PARTE IV – “AUTO-EFICÁCIA”

TEMA	CATEGORIA	CLASSIFICAÇÃO	ITENS
AUTO-EFICÁCIA	Gestão sala de aula (GSA)		61, 65, 66, 69
	Eficácia pessoal (EP)		62, 64, 68, 70, 73, 74, 75
	Factores externos (FE)		63, 67, 71, 72, 76, 77

Outputs Estatísticos (Análise Factorial, Fiabilidade das Dimensões e Fiabilidade das Escalas) – Anexo C

ANALISE FACTORIAL

Factor Analysis - Práticas de Colaboração (3 F)

Notes

Output Created		2008-07-23T10:39:05.478
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
Missing Value Handling	Definition of Missing	MISSING=EXCLUDE: User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	LISTWISE: Statistics are based on cases with no missing values for any variable used.
Syntax		<pre> FACTOR /VARIABLES It1 It2 It3 It4 It5 It6 It7 It8 It9 It10 It11 It12 It13 It14 It15 /MISSING LISTWISE /ANALYSIS It1 It2 It3 It4 It5 It6 It7 It8 It9 It10 It11 It12 It13 It14 It15 /PRINT INITIAL CORRELATION KMO EXTRACTION ROTATION /FORMAT SORT BLANK(.4) /CRITERIA FACTORS(3) ITERATE(25) /EXTRACTION PC /CRITERIA ITERATE(25) /ROTATION VARIMAX /METHOD=CORRELATION. </pre>
Resources	Processor Time	0:00:00.047
	Elapsed Time	0:00:00.031
	Maximum Memory Required	28260 (27,598K) bytes

[DataSet1] D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES
COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav

Correlation Matrix

	lt 1	lt 2	lt 3	lt 4	lt 5	lt 6	lt 7	lt 8	lt 9	lt 10	lt 11	lt 12	lt 13	lt 14	lt 15	
Correlat ion	lt 1	1,000	,387	,051	,343	,072	,225	,132	,141	,215	,203	,003	,226	,186	-,036	,066
	lt 2	,387	1,000	-,215	,214	,256	,232	,153	-,190	,153	,093	-,003	,107	,053	-,287	,073
	lt 3	,051	-,215	1,000	,072	-,090	-,033	,069	,596	,182	,084	-,156	-,019	,050	,217	,108
	lt 4	,343	,214	,072	1,000	,397	,214	,432	,227	,369	,133	,213	,166	,084	-,016	,056
	lt 5	,072	,256	-,090	,397	1,000	,445	,588	-,093	,499	,371	,338	,368	,046	,179	,092
	lt 6	,225	,232	-,033	,214	,445	1,000	,273	,084	,342	,359	,497	,650	,273	,218	,261
	lt 7	,132	,153	,069	,432	,588	,273	1,000	,076	,369	,127	,067	,215	,182	,101	,125
	lt 8	,141	-,190	,596	,227	-,093	,084	,076	1,000	,323	-,035	,029	,160	,368	,252	,368
	lt 9	,215	,153	,182	,369	,499	,342	,369	,323	1,000	,235	,275	,397	,341	,472	,403
	lt 10	,203	,093	,084	,133	,371	,359	,127	-,035	,235	1,000	,465	,336	,110	,319	,049
	lt 11	,003	-,003	-,156	,213	,338	,497	,067	,029	,275	,465	1,000	,521	,260	,402	,191
	lt 12	,226	,107	-,019	,166	,368	,650	,215	,160	,397	,336	,521	1,000	,531	,340	,437
	lt 13	,186	,053	,050	,084	,046	,273	,182	,368	,341	,110	,260	,531	1,000	,297	,485
	lt 14	-,036	-,287	,217	-,016	,179	,218	,101	,252	,472	,319	,402	,340	,297	1,000	,459
	lt 15	,066	,073	,108	,056	,092	,261	,125	,368	,403	,049	,191	,437	,485	,459	1,000

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,699
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	546,248
	df	105,000
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
lt 1	1,000	,363
lt 2	1,000	,478
lt 3	1,000	,569
lt 4	1,000	,561
lt 5	1,000	,607
lt 6	1,000	,580
lt 7	1,000	,462
lt 8	1,000	,766
lt 9	1,000	,585
lt 10	1,000	,368
lt 11	1,000	,650
lt 12	1,000	,659
lt 13	1,000	,424
lt 14	1,000	,625
lt 15	1,000	,475

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative%	Total	% of Variance	Cumulative%
1	4,286	28,576	28,576	4,286	28,576	28,576	3,329	22,194	22,194
2	2,189	14,595	43,171	2,189	14,595	43,171	2,446	16,304	38,497
3	1,696	11,309	54,480	1,696	11,309	54,480	2,397	15,983	54,480
4	1,343	8,951	63,431						
5	1,079	7,192	70,623						
6	,789	5,257	75,880						
7	,708	4,723	80,603						
8	,618	4,117	84,721						
9	,517	3,445	88,166						
10	,450	2,997	91,163						
11	,343	2,285	93,448						
12	,297	1,977	95,426						
13	,271	1,805	97,230						
14	,222	1,480	98,710						
15	,194	1,290	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
lt 12	,766		
lt 9	,731		
lt 6	,701		
lt 5	,619	-,471	
lt 11	,603		-,525
lt 13	,564		
lt 15	,548	,416	
lt 14	,542	,470	
lt 10	,507		
lt 7	,497		
lt 8		,682	,425
lt 3		,603	,433
lt 2		-,590	
lt 4	,463		,525
lt 1			,448

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 3 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
It 11	,803		
It 12	,771		
It 6	,688		
It 14	,601		,464
It 10	,583		
It 9	,450	,443	,432
It 4		,730	
It 7		,646	
It 2		,620	
It 1		,591	
It 5	,495	,582	
It 8			,869
It 3			,728
It 15	,437		,533
It 13	,447		,467

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 6 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3
1	,793	,484	,369
2	-,064	-,536	,842
3	-,605	,692	,394

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Factor Analysis - Práticas de Colaboração (2 F)

Notes

Output Created	2008-07-23T10:40:33.229	
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
Missing Value Handling	Definition of Missing	MISSING=EXCLUDE: User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	LISTWISE: Statistics are based on cases with no missing values for any variable used.
Syntax	<pre> FACTOR /VARIABLES It1 It2 It3 It4 It5 It6 It7 It8 It9 It10 It11 It12 It13 It14 It15 /MISSING LISTWISE /ANALYSIS It1 It2 It3 It4 It5 It6 It7 It8 It9 It10 It11 It12 It13 It14 It15 /PRINT INITIAL CORRELATION KMO EXTRACTION ROTATION /FORMAT SORT BLANK(.4) /CRITERIA FACTORS(2) ITERATE(25) /EXTRACTION PC /CRITERIA ITERATE(25) /ROTATION VARIMAX /METHOD=CORRELATION. </pre>	
Resources	Processor Time	0:00:00.062
	Elapsed Time	0:00:00.027
	Maximum Memory Required	28260 (27,598K) bytes

[DataSet1] D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES
COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav

Correlation Matrix

	lt 1	lt 2	lt 3	lt 4	lt 5	lt 6	lt 7	lt 8	lt 9	lt 10	lt 11	lt 12	lt 13	lt 14	lt 15
Correlation	1,000	,387	,051	,343	,072	,225	,132	,141	,215	,203	,003	,226	,186	-,036	,066
lt 2	,387	1,000	-,215	,214	,256	,232	,153	-,190	,153	,093	-,003	,107	,053	-,287	,073
lt 3	,051	-,215	1,000	,072	-,090	-,033	,069	,596	,182	,084	-,156	-,019	,050	,217	,108
lt 4	,343	,214	,072	1,000	,397	,214	,432	,227	,369	,133	,213	,166	,084	-,016	,056
lt 5	,072	,256	-,090	,397	1,000	,445	,588	-,093	,499	,371	,338	,368	,046	,179	,092
lt 6	,225	,232	-,033	,214	,445	1,000	,273	,084	,342	,359	,497	,650	,273	,218	,261
lt 7	,132	,153	,069	,432	,588	,273	1,000	,076	,369	,127	,067	,215	,182	,101	,125
lt 8	,141	-,190	,596	,227	-,093	,084	,076	1,000	,323	-,035	,029	,160	,368	,252	,368
lt 9	,215	,153	,182	,369	,499	,342	,369	,323	1,000	,235	,275	,397	,341	,472	,403
lt 10	,203	,093	,084	,133	,371	,359	,127	-,035	,235	1,000	,465	,336	,110	,319	,049
lt 11	,003	-,003	-,156	,213	,338	,497	,067	,029	,275	,465	1,000	,521	,260	,402	,191
lt 12	,226	,107	-,019	,166	,368	,650	,215	,160	,397	,336	,521	1,000	,531	,340	,437
lt 13	,186	,053	,050	,084	,046	,273	,182	,368	,341	,110	,260	,531	1,000	,297	,485
lt 14	-,036	-,287	,217	-,016	,179	,218	,101	,252	,472	,319	,402	,340	,297	1,000	,459
lt 15	,066	,073	,108	,056	,092	,261	,125	,368	,403	,049	,191	,437	,485	,459	1,000

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,699
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square
	546,248
	df
	105,000
	Sig.
	,000

Communalities

	Initial	Extraction
lt 1	1,000	,163
lt 2	1,000	,392
lt 3	1,000	,381
lt 4	1,000	,286
lt 5	1,000	,605
lt 6	1,000	,542
lt 7	1,000	,316
lt 8	1,000	,585
lt 9	1,000	,544
lt 10	1,000	,289
lt 11	1,000	,375
lt 12	1,000	,587
lt 13	1,000	,423
lt 14	1,000	,514
lt 15	1,000	,472

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative%	Total	% of Variance	Cumulative%	Total	% of Variance	Cumulative%
1	4,286	28,576	28,576	4,286	28,576	28,576	3,708	24,723	24,723
2	2,189	14,595	43,171	2,189	14,595	43,171	2,767	18,448	43,171
3	1,696	11,309	54,480						
4	1,343	8,951	63,431						
5	1,079	7,192	70,623						
6	,789	5,257	75,880						
7	,708	4,723	80,603						
8	,618	4,117	84,721						
9	,517	3,445	88,166						
10	,450	2,997	91,163						
11	,343	2,285	93,448						
12	,297	1,977	95,426						
13	,271	1,805	97,230						
14	,222	1,480	98,710						
15	,194	1,290	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component	
	1	2
It 12	,766	
It 9	,731	
It 6	,701	
It 5	,619	-,471
It 11	,603	
It 13	,564	
It 15	,548	,416
It 14	,542	,470
It 10	,507	
It 7	,497	
It 4	,463	
It 1		
It 8		,682
It 3		,603
It 2		-,590

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 2 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

	Component	
	1	2
It 5	,774	
It 6	,715	
It 12	,650	,404
It 9	,571	,467
It 11	,567	
It 7	,561	
It 4	,534	
It 10	,526	
It 2	,488	
It 1	,404	
It 8		,762
It 14		,684
It 15		,641
It 3		,583
It 13		,572

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 3 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2
1	,851	,525
2	-,525	,851

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Factor Analysis - Interesse (4 F)

Notes

Output Created		2008-07-23T10:44:51.053
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
Missing Value Handling	Definition of Missing	MISSING=EXCLUDE: User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	LISTWISE: Statistics are based on cases with no missing values for any variable used.
Syntax		<pre> FACTOR /VARIABLES It16 It17 It18 It19 It20 It21 It22 It23 It24 It25 It26 It27 It28 It29 It30 It31 It32 It33 It34 It35 It36 It37 It38 It39 /MISSING LISTWISE /ANALYSIS It16 It17 It18 It19 It20 It21 It22 It23 It24 It25 It26 It27 It28 It29 It30 It31 It32 It33 It34 It35 It36 It37 It38 It39 /PRINT INITIAL CORRELATION KMO EXTRACTION ROTATION /FORMAT SORT BLANK(.4) /CRITERIA MINEIGEN(1) ITERATE(25) /EXTRACTION PC /CRITERIA ITERATE(25) /ROTATION VARIMAX /METHOD=CORRELATION. </pre>
Resources	Processor Time	0:00:00.109
	Elapsed Time	0:00:00.054
	Maximum Memory Required	68472 (66,867K) bytes

[DataSet1] D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav

	lt 16	lt 17	lt 18	lt 19	lt 20	lt 21	lt 22	lt 23	lt 24	lt 25	lt 26	lt 27	lt 28	lt 29	lt 30	lt 31	lt 32	lt 33	lt 34	lt 35	lt 36
Corr	1,000	,738	,652	,678	,650	,347	,617	,399	,713	,267	,574	,566	,713	,642	,600	,624	,709	,427	,545	,659	,196
elati	,738	1,000	,603	,513	,554	,460	,525	,308	,592	,286	,511	,490	,629	,567	,324	,515	,629	,462	,538	,551	,304
on	,652	,603	1,000	,605	,783	,439	,609	,321	,724	,388	,444	,630	,679	,680	,473	,741	,733	,460	,447	,675	,135
lt 16	,678	,513	,605	1,000	,568	,427	,373	,512	,632	,388	,484	,546	,572	,639	,416	,587	,639	,361	,483	,573	,270
lt 17	,650	,554	,783	,568	1,000	,438	,597	,291	,698	,360	,480	,703	,706	,696	,452	,759	,713	,521	,461	,620	,123
lt 18	,347	,460	,439	,427	,438	1,000	,465	,517	,438	,522	,295	,200	,312	,438	,165	,339	,415	,238	,349	,279	,466
lt 19	,617	,525	,609	,373	,597	,465	1,000	,256	,636	,261	,434	,490	,607	,592	,489	,532	,564	,450	,483	,509	,107
lt 20	,399	,308	,321	,512	,291	,517	,256	1,000	,456	,632	,495	,280	,284	,393	,453	,308	,388	,211	,289	,330	,400
lt 21	,713	,592	,724	,632	,698	,438	,636	,456	1,000	,409	,480	,690	,718	,719	,532	,769	,792	,425	,536	,688	,232
lt 22	,267	,286	,388	,388	,360	,522	,261	,632	,409	1,000	,358	,207	,161	,261	,349	,253	,292	,215	,136	,181	,366
lt 23	,574	,511	,444	,484	,480	,295	,434	,495	,480	,358	1,000	,581	,535	,557	,444	,536	,594	,619	,547	,568	,258
lt 24	,566	,490	,630	,546	,703	,200	,490	,280	,690	,207	,581	1,000	,749	,640	,410	,777	,770	,612	,556	,734	,130
lt 25	,713	,629	,679	,572	,706	,312	,607	,284	,718	,161	,535	,749	1,000	,716	,374	,790	,824	,431	,668	,751	,073
lt 26	,642	,567	,680	,639	,696	,438	,592	,393	,719	,261	,557	,640	,716	1,000	,446	,780	,744	,468	,534	,619	,213
lt 27	,600	,324	,473	,416	,452	,165	,489	,453	,532	,349	,444	,410	,374	,446	1,000	,437	,444	,246	,213	,395	,196
lt 28	,624	,515	,741	,587	,759	,339	,532	,308	,769	,253	,536	,777	,790	,780	,437	1,000	,828	,511	,581	,747	,123
lt 29	,709	,629	,733	,639	,713	,415	,564	,388	,792	,292	,594	,770	,824	,744	,444	,828	1,000	,510	,595	,793	,196
lt 30	,427	,462	,460	,361	,521	,238	,450	,211	,425	,215	,619	,612	,431	,468	,246	,511	,510	1,000	,487	,518	,246
lt 31	,545	,538	,447	,483	,461	,349	,483	,289	,536	,136	,547	,556	,668	,534	,213	,581	,595	,487	1,000	,670	,196
lt 32	,659	,551	,675	,573	,620	,279	,509	,330	,688	,181	,568	,734	,751	,619	,395	,747	,793	,518	,670	1,000	,135
lt 33	,196	,304	,135	,270	,123	,466	,107	,400	,232	,366	,258	,130	,073	,213	,194	,127	,192	,241	,198	,137	1,000
lt 34	,732	,622	,683	,707	,662	,320	,552	,442	,699	,344	,681	,737	,668	,695	,578	,747	,744	,595	,528	,703	,266
lt 35	,686	,614	,739	,571	,712	,402	,630	,263	,779	,238	,556	,707	,809	,704	,378	,789	,825	,492	,585	,762	,135
lt 36	,721	,582	,631	,497	,670	,324	,579	,274	,706	,165	,480	,661	,781	,733	,369	,813	,767	480	,571	,704	,047

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,923
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2066,770
	df	276,000
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
lt 16	1,000	,711
lt 17	1,000	,608
lt 18	1,000	,752
lt 19	1,000	,593
lt 20	1,000	,722
lt 21	1,000	,857
lt 22	1,000	,556
lt 23	1,000	,724
lt 24	1,000	,792
lt 25	1,000	,688
lt 26	1,000	,766
lt 27	1,000	,762
lt 28	1,000	,821
lt 29	1,000	,708
lt 30	1,000	,777
lt 31	1,000	,807
lt 32	1,000	,825
lt 33	1,000	,666
lt 34	1,000	,670
lt 35	1,000	,746
lt 36	1,000	,639
lt 37	1,000	,819
lt 38	1,000	,823
lt 39	1,000	,771

Extraction Method: Principal Component
Analysis.

Total Variance Explained

Com Po nent	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	%of Variance	Cumulative%	Total	%of Variance	Cumulative%	Total	%of Variance	Cumulative %
1	13,321	55,502	55,502	13,321	55,502	55,502	9,810	40,877	40,877
2	2,128	8,868	64,370	2,128	8,868	64,370	2,979	12,414	53,291
3	1,104	4,600	68,970	1,104	4,600	68,970	2,756	11,481	64,772
4	1,048	4,367	73,338	1,048	4,367	73,338	2,056	8,565	73,338
5	,795	3,311	76,648						
6	,780	3,248	79,897						
7	,646	2,691	82,588						
8	,561	2,339	84,927						
9	,452	1,884	86,811						
10	,428	1,783	88,594						
11	,322	1,341	89,935						
12	,317	1,320	91,255						
13	,294	1,226	92,480						
14	,279	1,162	93,643						
15	,252	1,050	94,693						
16	,208	,865	95,558						
17	,195	,814	96,372						
18	,179	,747	97,119						
19	,163	,681	97,800						
20	,136	,566	98,366						
21	,132	,548	98,914						
22	,106	,444	99,358						
23	,095	,394	99,752						
24	,060	,248	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component			
	1	2	3	4
It 32	,900			
It 38	,872			
It 31	,871			
It 24	,865			
It 37	,862			
It 28	,856			
It 29	,835			
It 16	,831			
It 35	,827			
It 18	,824			
It 39	,823			
It 20	,823			
It 27	,811			
It 19	,738			
It 17	,734			
It 22	,707			
It 26	,702			
It 34	,689		,403	
It 33	,622		,495	
It 30	,567			,507
It 25	,408	,702		
It 23	,496	,665		
It 36		,637		
It 21	,507	,546		-,549

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 4 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

	Component			
	1	2	3	4
lt 38	,856			
lt 28	,852			
lt 39	,841			
lt 31	,823			
lt 32	,809			
lt 18	,803			
lt 20	,792			
lt 24	,785			
lt 29	,754			
lt 35	,717	,461		
lt 16	,703			
lt 22	,700			
lt 27	,669	,510		
lt 17	,618			
lt 37	,613	,489		,421
lt 34	,554	,554		
lt 19	,542			
lt 33		,725		
lt 26		,703		
lt 21	,406		,822	
lt 36			,724	
lt 25			,694	,433
lt 23			,641	,510
lt 30				,800

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 8 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3	4
1	,838	,392	,267	,269
2	-,351	-,066	,878	,319
3	-,270	,821	,130	-,486
4	-,318	,410	-,375	,768

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Factor Analysis - Interesse (3 F)

Notes

Output Created		2008-07-23T10:55:00.215
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
Missing Value Handling	Definition of Missing	MISSING=EXCLUDE: User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	LISTWISE: Statistics are based on cases with no missing values for any variable used.
Syntax		<pre> FACTOR /VARIABLES It16 It17 It18 It19 It20 It21 It22 It23 It24 It25 It26 It27 It28 It29 It30 It31 It32 It33 It34 It35 It36 It37 It38 It39 /MISSING LISTWISE /ANALYSIS It16 It17 It18 It19 It20 It21 It22 It23 It24 It25 It26 It27 It28 It29 It30 It31 It32 It33 It34 It35 It36 It37 It38 It39 /PRINT INITIAL CORRELATION KMO EXTRACTION ROTATION /FORMAT SORT BLANK(.4) /CRITERIA FACTORS(3) ITERATE(25) /EXTRACTION PC /CRITERIA ITERATE(25) /ROTATION VARIMAX /METHOD=CORRELATION. </pre>
Resources	Processor Time	0:00:00.156
	Elapsed Time	0:00:00.070
	Maximum Memory Required	68472 (66,867K) bytes

[DataSet1] D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES
 COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav

Correlation Matrix

	lt 16	lt 17	lt 18	lt 19	lt 20	lt 21	lt 22	lt 23	lt 24	lt 25	lt 26	lt 27	lt 28	lt 29	lt 30	lt 31	lt 32	lt 33	lt 34	lt 35	lt 36	lt 37
lt 16	1,000	,738	,652	,678	,650	,347	,617	,399	,713	,267	,574	,566	,713	,642	,600	,624	,709	,427	,545	,659	,196	,732
lt 17	,738	1,000	,603	,513	,554	,460	,525	,308	,592	,286	,511	,490	,629	,567	,324	,515	,629	,462	,538	,551	,304	,622
lt 18	,652	,603	1,000	,605	,783	,439	,609	,321	,724	,388	,444	,630	,679	,680	,473	,741	,733	,460	,447	,675	,135	,683
lt 19	,678	,513	,605	1,000	,568	,427	,373	,512	,632	,388	,484	,546	,572	,639	,416	,587	,639	,361	,483	,573	,270	,707
lt 20	,650	,554	,783	,568	1,000	,438	,597	,291	,698	,360	,480	,703	,706	,696	,452	,759	,713	,521	,461	,620	,123	,662
lt 21	,347	,460	,439	,427	,438	1,000	,465	,517	,438	,522	,295	,200	,312	,438	,165	,339	,415	,238	,349	,279	,466	,320
lt 22	,617	,525	,609	,373	,597	,465	1,000	,256	,636	,261	,434	,490	,607	,592	,489	,532	,564	,450	,483	,509	,107	,552
lt 23	,399	,308	,321	,512	,291	,517	,256	1,000	,456	,632	,495	,280	,284	,393	,453	,308	,388	,211	,289	,330	,400	,442
lt 24	,713	,592	,724	,632	,698	,438	,636	,456	1,000	,409	,480	,690	,718	,719	,532	,769	,792	,425	,536	,688	,232	,699
lt 25	,267	,286	,388	,388	,360	,522	,261	,632	,409	1,000	,358	,207	,161	,261	,349	,253	,292	,215	,136	,181	,366	,344
lt 26	,574	,511	,444	,484	,480	,295	,434	,495	,480	,358	1,000	,581	,535	,557	,444	,536	,594	,619	,547	,568	,258	,681
lt 27	,566	,490	,630	,546	,703	,200	,490	,280	,690	,207	,581	1,000	,749	,640	,410	,777	,770	,612	,556	,734	,130	,737
lt 28	,713	,629	,679	,572	,706	,312	,607	,284	,718	,161	,535	,749	1,000	,716	,374	,790	,824	,431	,668	,751	,073	,668
lt 29	,642	,567	,680	,639	,696	,438	,592	,393	,719	,261	,557	,640	,716	1,000	,446	,780	,744	,468	,534	,619	,213	,695
lt 30	,600	,324	,473	,416	,452	,165	,489	,453	,532	,349	,444	,410	,374	,446	1,000	,437	,444	,246	,213	,395	,194	,578
lt 31	,624	,515	,741	,587	,759	,339	,532	,308	,769	,253	,536	,777	,790	,780	,437	1,000	,828	,511	,581	,747	,127	,747
lt 32	,709	,629	,733	,639	,713	,415	,564	,388	,792	,292	,594	,770	,824	,744	,444	,828	1,000	,510	,595	,793	,192	,744
lt 33	,427	,462	,460	,361	,521	,238	,450	,211	,425	,215	,619	,612	,431	,468	,246	,511	,510	1,000	,487	,518	,241	,595
lt 34	,545	,538	,447	,483	,461	,349	,483	,289	,536	,136	,547	,556	,668	,534	,213	,581	,595	,487	1,000	,670	,198	,528
lt 35	,659	,551	,675	,573	,620	,279	,509	,330	,688	,181	,568	,734	,751	,619	,395	,747	,793	,518	,670	1,000	,137	,703
lt 36	,196	,304	,135	,270	,123	,466	,107	,400	,232	,366	,258	,130	,073	,213	,194	,127	,192	,241	,198	,137	1,000	,266
lt 37	,732	,622	,683	,707	,662	,320	,552	,442	,699	,344	,681	,737	,668	,695	,578	,747	,744	,595	,528	,703	,266	1,000
lt 38	,686	,614	,739	,571	,712	,402	,630	,263	,779	,238	,556	,707	,809	,704	,378	,789	,825	,492	,585	,762	,133	,731
lt 39	,721	,582	,631	,497	,670	,324	,579	,274	,706	,165	,480	,661	,781	,733	,369	,813	,767	,480	,571	,704	,047	,626

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,923
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2066,770
	df	276,000
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
It 16	1,000	,704
It 17	1,000	,564
It 18	1,000	,740
It 19	1,000	,588
It 20	1,000	,714
It 21	1,000	,555
It 22	1,000	,529
It 23	1,000	,690
It 24	1,000	,790
It 25	1,000	,687
It 26	1,000	,639
It 27	1,000	,726
It 28	1,000	,810
It 29	1,000	,703
It 30	1,000	,520
It 31	1,000	,807
It 32	1,000	,823
It 33	1,000	,635
It 34	1,000	,652
It 35	1,000	,743
It 36	1,000	,626
It 37	1,000	,748
It 38	1,000	,803
It 39	1,000	,756

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative%	Total	% of Variance	Cumulative%	Total	% of Variance	Cumulative%
1	13,321	55,502	55,502	13,321	55,502	55,502	9,923	41,347	41,347
2	2,128	8,868	64,370	2,128	8,868	64,370	3,376	14,067	55,414
3	1,104	4,600	68,970	1,104	4,600	68,970	3,254	13,556	68,970
4	1,048	4,367	73,338						
5	,795	3,311	76,648						
6	,780	3,248	79,897						
7	,646	2,691	82,588						
8	,561	2,339	84,927						
9	,452	1,884	86,811						
10	,428	1,783	88,594						
11	,322	1,341	89,935						
12	,317	1,320	91,255						
13	,294	1,226	92,480						
14	,279	1,162	93,643						
15	,252	1,050	94,693						
16	,208	,865	95,558						
17	,195	,814	96,372						
18	,179	,747	97,119						
19	,163	,681	97,800						
20	,136	,566	98,366						
21	,132	,548	98,914						
22	,106	,444	99,358						
23	,095	,394	99,752						
24	,060	,248	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
It 32	,900		
It 38	,872		
It 31	,871		
It 24	,865		
It 37	,862		
It 28	,856		
It 29	,835		
It 16	,831		
It 35	,827		
It 18	,824		
It 39	,823		
It 20	,823		
It 27	,811		
It 19	,738		
It 17	,734		
It 22	,707		
It 26	,702		
It 34	,689		,403
It 33	,622		,495
It 30	,567		
It 25	,408	,702	
It 23	,496	,665	
It 36		,637	
It 21	,507	,546	

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 3 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
It 31	,831		
It 28	,820		
It 38	,817		
It 39	,811		
It 18	,809		
It 24	,805		
It 32	,801		
It 20	,794		
It 16	,751		
It 29	,745		
It 35	,716		,474
It 27	,711		,468
It 37	,695		,406
It 22	,676		
It 19	,581	,439	
It 30	,572	,419	
It 17	,536		,430
It 25		,807	
It 23		,794	
It 21		,682	
It 36		,664	,406
It 33			,713
It 34	,451		,663
It 26			,603

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3
1	,844	,334	,419
2	-,331	,940	-,085
3	-,422	-,067	,904

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

```

/EXTRACTION PC
/CRITERIA ITERATE(25)
/ROTATION VARIMAX
/METHOD=CORRELATION.

```

Factor Analysis - Interesse (3 F)

Notes

Output Created	2008-07-23T10:55:00.215	
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
Missing Value Handling	Definition of Missing	MISSING=EXCLUDE: User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	LISTWISE: Statistics are based on cases with no missing values for any variable used.
Syntax	<pre> FACTOR /VARIABLES It16 It17 It18 It19 It20 It21 It22 It23 It24 It25 It26 It27 It28 It29 It30 It31 It32 It33 It34 It35 It36 It37 It38 It39 /MISSING LISTWISE /ANALYSIS It16 It17 It18 It19 It20 It21 It22 It23 It24 It25 It26 It27 It28 It29 It30 It31 It32 It33 It34 It35 It36 It37 It38 It39 /PRINT INITIAL CORRELATION KMO EXTRACTION ROTATION /FORMAT SORT BLANK(.4) /CRITERIA FACTORS(3) ITERATE(25) /EXTRACTION PC /CRITERIA ITERATE(25) /ROTATION VARIMAX /METHOD=CORRELATION. </pre>	
Resources	Processor Time	0:00:00.156
	Elapsed Time	0:00:00.070
	Maximum Memory Required	68472 (66,867K) bytes

Correlation Matrix

	lt 16	lt 17	lt 18	lt 19	lt 20	lt 21	lt 22	lt 23	lt 24	lt 25	lt 26	lt 27	lt 28	lt 29	lt 30	lt 31	lt 32	lt 33	lt 34
Correlation	lt 16	1,000	,738	,652	,678	,650	,347	,617	,399	,713	,267	,574	,566	,713	,642	,600	,624	,709	,427
	lt 17	,738	1,000	,603	,513	,554	,460	,525	,308	,592	,286	,511	,490	,629	,567	,324	,515	,629	,462
	lt 18	,652	,603	1,000	,605	,783	,439	,609	,321	,724	,388	,444	,630	,679	,680	,473	,741	,733	,460
	lt 19	,678	,513	,605	1,000	,568	,427	,373	,512	,632	,388	,484	,546	,572	,639	,416	,587	,639	,361
	lt 20	,650	,554	,783	,568	1,000	,438	,597	,291	,698	,360	,480	,703	,706	,696	,452	,759	,713	,521
	lt 21	,347	,460	,439	,427	,438	1,000	,465	,517	,438	,522	,295	,200	,312	,438	,165	,339	,415	,238
	lt 22	,617	,525	,609	,373	,597	,465	1,000	,256	,636	,261	,434	,490	,607	,592	,489	,532	,564	,450
	lt 23	,399	,308	,321	,512	,291	,517	,256	1,000	,456	,632	,495	,280	,284	,393	,453	,308	,388	,211
	lt 24	,713	,592	,724	,632	,698	,438	,636	,456	1,000	,409	,480	,690	,718	,719	,532	,769	,792	,425
	lt 25	,267	,286	,388	,388	,360	,522	,261	,632	,409	1,000	,358	,207	,161	,261	,349	,253	,292	,215
	lt 26	,574	,511	,444	,484	,480	,295	,434	,495	,480	,358	1,000	,581	,535	,557	,444	,536	,594	,619
	lt 27	,566	,490	,630	,546	,703	,200	,490	,280	,690	,207	,581	1,000	,749	,640	,410	,777	,770	,612
	lt 28	,713	,629	,679	,572	,706	,312	,607	,284	,718	,161	,535	,749	1,000	,716	,374	,790	,824	,431
	lt 29	,642	,567	,680	,639	,696	,438	,592	,393	,719	,261	,557	,640	,716	1,000	,446	,780	,744	,468
	lt 30	,600	,324	,473	,416	,452	,165	,489	,453	,532	,349	,444	,410	,374	,446	1,000	,437	,444	,246
	lt 31	,624	,515	,741	,587	,759	,339	,532	,308	,769	,253	,536	,777	,790	,780	,437	1,000	,828	,511
	lt 32	,709	,629	,733	,639	,713	,415	,564	,388	,792	,292	,594	,770	,824	,744	,444	,828	1,000	,510
	lt 33	,427	,462	,460	,361	,521	,238	,450	,211	,425	,215	,619	,612	,431	,468	,246	,511	,510	1,000
	lt 34	,545	,538	,447	,483	,461	,349	,483	,289	,536	,136	,547	,556	,668	,534	,213	,581	,595	,487
	lt 35	,659	,551	,675	,573	,620	,279	,509	,330	,688	,181	,568	,734	,751	,619	,395	,747	,793	,518
	lt 36	,196	,304	,135	,270	,123	,466	,107	,400	,232	,366	,258	,130	,073	,213	,194	,127	,192	,241
	lt 37	,732	,622	,683	,707	,662	,320	,552	,442	,699	,344	,681	,737	,668	,695	,578	,747	,744	,595
	lt 38	,686	,614	,739	,571	,712	,402	,630	,263	,779	,238	,556	,707	,809	,704	,378	,789	,825	,492
	lt 39	,721	,582	,631	,497	,670	,324	,579	,274	,706	,165	,480	,661	,781	,733	,369	,813	,767	,480

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,923
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2066,770
	df	276,000
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
It 16	1,000	,704
It 17	1,000	,564
It 18	1,000	,740
It 19	1,000	,588
It 20	1,000	,714
It 21	1,000	,555
It 22	1,000	,529
It 23	1,000	,690
It 24	1,000	,790
It 25	1,000	,687
It 26	1,000	,639
It 27	1,000	,726
It 28	1,000	,810
It 29	1,000	,703
It 30	1,000	,520
It 31	1,000	,807
It 32	1,000	,823
It 33	1,000	,635
It 34	1,000	,652
It 35	1,000	,743
It 36	1,000	,626
It 37	1,000	,748
It 38	1,000	,803
It 39	1,000	,756

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
lt 32	,900		
lt 38	,872		
lt 31	,871		
lt 24	,865		
lt 37	,862		
lt 28	,856		
lt 29	,835		
lt 16	,831		
lt 35	,827		
lt 18	,824		
lt 39	,823		
lt 20	,823		
lt 27	,811		
lt 19	,738		
lt 17	,734		
lt 22	,707		
lt 26	,702		
lt 34	,689		,403
lt 33	,622		,495
lt 30	,567		
lt 25	,408	,702	
lt 23	,496	,665	
lt 36		,637	
lt 21	,507	,546	

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 3 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
lt 31	,831		
lt 28	,820		
lt 38	,817		
lt 39	,811		
lt 18	,809		
lt 24	,805		
lt 32	,801		
lt 20	,794		
lt 16	,751		
lt 29	,745		
lt 35	,716		,474
lt 27	,711		,468
lt 37	,695		,406
lt 22	,676		
lt 19	,581	,439	
lt 30	,572	,419	
lt 17	,536		,430
lt 25		,807	
lt 23		,794	
lt 21		,682	
lt 36		,664	,406
lt 33			,713
lt 34	,451		,663
lt 26			,603

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3
1	,844	,334	,419
2	-,331	,940	-,085
3	-,422	-,067	,904

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Factor Analysis - Interesse (2 F)

Notes

Output Created		2008-07-23T11:06:29.041
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
Missing Value Handling	Definition of Missing	MISSING=EXCLUDE: User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	LISTWISE: Statistics are based on cases with no missing values for any variable used.
Syntax		<p>FACTOR</p> <p>/VARIABLES It16 It17 It18 It19 It20 It21 It22 It23 It24 It25 It26 It27 It28 It29 It30 It31 It32 It33 It34 It35 It36 It37 It38 It39</p> <p>/MISSING LISTWISE</p> <p>/ANALYSIS It16 It17 It18 It19 It20 It21 It22 It23 It24 It25 It26 It27 It28 It29 It30 It31 It32 It33 It34 It35 It36 It37 It38 It39</p> <p>/PRINT INITIAL CORRELATION KMO EXTRACTION ROTATION</p> <p>/FORMAT SORT BLANK(.4)</p> <p>/CRITERIA FACTORS(2) ITERATE(25)</p> <p>/EXTRACTION PC</p> <p>/CRITERIA ITERATE(25)</p> <p>/ROTATION VARIMAX</p> <p>/METHOD=CORRELATION.</p>
Resources	Processor Time	0:00:00.156
	Elapsed Time	0:00:00.079
	Maximum Memory Required	68472 (66,867K) bytes

Correlation Matrix

	lt 16	lt 17	lt 18	lt 19	lt 20	lt 21	lt 22	lt 23	lt 24	lt 25	lt 26	lt 27	lt 28	lt 29	lt 30	lt 31	lt 32	lt 33	lt 34
Correlation lt 16	1,000	,738	,652	,678	,650	,347	,617	,399	,713	,267	,574	,566	,713	,642	,600	,624	,709	,427	
lt 17	,738	1,000	,603	,513	,554	,460	,525	,308	,592	,286	,511	,490	,629	,567	,324	,515	,629	,462	
lt 18	,652	,603	1,000	,605	,783	,439	,609	,321	,724	,388	,444	,630	,679	,680	,473	,741	,733	,460	
lt 19	,678	,513	,605	1,000	,568	,427	,373	,512	,632	,388	,484	,546	,572	,639	,416	,587	,639	,361	
lt 20	,650	,554	,783	,568	1,000	,438	,597	,291	,698	,360	,480	,703	,706	,696	,452	,759	,713	,521	
lt 21	,347	,460	,439	,427	,438	1,000	,465	,517	,438	,522	,295	,200	,312	,438	,165	,339	,415	,238	
lt 22	,617	,525	,609	,373	,597	,465	1,000	,256	,636	,261	,434	,490	,607	,592	,489	,532	,564	,450	
lt 23	,399	,308	,321	,512	,291	,517	,256	1,000	,456	,632	,495	,280	,284	,393	,453	,308	,388	,211	
lt 24	,713	,592	,724	,632	,698	,438	,636	,456	1,000	,409	,480	,690	,718	,719	,532	,769	,792	,425	
lt 25	,267	,286	,388	,388	,360	,522	,261	,632	,409	1,000	,358	,207	,161	,261	,349	,253	,292	,215	
lt 26	,574	,511	,444	,484	,480	,295	,434	,495	,480	,358	1,000	,581	,535	,557	,444	,536	,594	,619	
lt 27	,566	,490	,630	,546	,703	,200	,490	,280	,690	,207	,581	1,000	,749	,640	,410	,777	,770	,612	
lt 28	,713	,629	,679	,572	,706	,312	,607	,284	,718	,161	,535	,749	1,000	,716	,374	,790	,824	,431	
lt 29	,642	,567	,680	,639	,696	,438	,592	,393	,719	,261	,557	,640	,716	1,000	,446	,780	,744	,468	
lt 30	,600	,324	,473	,416	,452	,165	,489	,453	,532	,349	,444	,410	,374	,446	1,000	,437	,444	,246	
lt 31	,624	,515	,741	,587	,759	,339	,532	,308	,769	,253	,536	,777	,790	,780	,437	1,000	,828	,511	
lt 32	,709	,629	,733	,639	,713	,415	,564	,388	,792	,292	,594	,770	,824	,744	,444	,828	1,000	,510	
lt 33	,427	,462	,460	,361	,521	,238	,450	,211	,425	,215	,619	,612	,431	,468	,246	,511	,510	1,000	
lt 34	,545	,538	,447	,483	,461	,349	,483	,289	,536	,136	,547	,556	,668	,534	,213	,581	,595	,487	1
lt 35	,659	,551	,675	,573	,620	,279	,509	,330	,688	,181	,568	,734	,751	,619	,395	,747	,793	,518	
lt 36	,196	,304	,135	,270	,123	,466	,107	,400	,232	,366	,258	,130	,073	,213	,194	,127	,192	,241	
lt 37	,732	,622	,683	,707	,662	,320	,552	,442	,699	,344	,681	,737	,668	,695	,578	,747	,744	,595	
lt 38	,686	,614	,739	,571	,712	,402	,630	,263	,779	,238	,556	,707	,809	,704	,378	,789	,825	,492	
lt 39	,721	,582	,631	,497	,670	,324	,579	,274	,706	,165	,480	,661	,781	,733	,369	,813	,767	,480	

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,923
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2066,770
	df	276,000
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
lt 16	1,000	,691
lt 17	1,000	,544
lt 18	1,000	,681
lt 19	1,000	,585
lt 20	1,000	,682
lt 21	1,000	,555
lt 22	1,000	,501
lt 23	1,000	,688
lt 24	1,000	,749
lt 25	1,000	,658
lt 26	1,000	,513
lt 27	1,000	,712
lt 28	1,000	,810
lt 29	1,000	,699
lt 30	1,000	,368
lt 31	1,000	,803
lt 32	1,000	,823
lt 33	1,000	,390
lt 34	1,000	,489
lt 35	1,000	,728
lt 36	1,000	,480
lt 37	1,000	,745
lt 38	1,000	,802
lt 39	1,000	,753

Extraction Method: Principal Component
Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative%	Total	% of Variance	Cumulative%	Total	% of Variance	Cumulative%
1	13,321	55,502	55,502	13,321	55,502	55,502	11,717	48,822	48,822
2	2,128	8,868	64,370	2,128	8,868	64,370	3,732	15,548	64,370
3	1,104	4,600	68,970						
4	1,048	4,367	73,338						
5	,795	3,311	76,648						
6	,780	3,248	79,897						
7	,646	2,691	82,588						
8	,561	2,339	84,927						
9	,452	1,884	86,811						
10	,428	1,783	88,594						
11	,322	1,341	89,935						
12	,317	1,320	91,255						
13	,294	1,226	92,480						
14	,279	1,162	93,643						
15	,252	1,050	94,693						
16	,208	,865	95,558						
17	,195	,814	96,372						
18	,179	,747	97,119						
19	,163	,681	97,800						
20	,136	,566	98,366						
21	,132	,548	98,914						
22	,106	,444	99,358						
23	,095	,394	99,752						
24	,060	,248	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component	
	1	2
lt 32	,900	
lt 38	,872	
lt 31	,871	
lt 24	,865	
lt 37	,862	
lt 28	,856	
lt 29	,835	
lt 16	,831	
lt 35	,827	
lt 18	,824	
lt 39	,823	
lt 20	,823	
lt 27	,811	
lt 19	,738	
lt 17	,734	
lt 22	,707	
lt 26	,702	
lt 34	,689	
lt 33	,622	
lt 30	,567	
lt 25	,408	,702
lt 23	,496	,665
lt 36		,637
lt 21	,507	,546

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 2 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

	Component	
	1	2
lt 28	,897	
lt 31	,886	
lt 38	,885	
lt 32	,877	
lt 39	,866	
lt 35	,845	
lt 27	,839	
lt 20	,790	
lt 24	,789	
lt 29	,787	
lt 37	,786	
lt 18	,775	
lt 16	,770	
lt 34	,683	
lt 22	,665	
lt 17	,653	
lt 19	,607	,465
lt 26	,596	
lt 33	,595	
lt 30	,443	,414
lt 25		,804
lt 23		,803
lt 21		,697
lt 36		,693

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 3 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2
1	.926	,378
2	-,378	,926

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Factor Analysis - Clima (3 F)

Notes

Output Created		2008-07-23T11:18:53.767
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
Missing Value Handling	Definition of Missing	MISSING=EXCLUDE: User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	LISTWISE: Statistics are based on cases with no missing values for any variable used.
Syntax		<p>FACTOR</p> <p>/VARIABLES It40 It41 It42 It43 It44 It45 It46 It47 It48 It49 It50 It51 It53 It55 It56 It57 It58 It59</p> <p>/MISSING LISTWISE</p> <p>/ANALYSIS It40 It41 It42 It43 It44 It45 It46 It47 It48 It49 It50 It51 It53 It55 It56 It57 It58 It59</p> <p>/PRINT INITIAL CORRELATION KMO EXTRACTION ROTATION</p> <p>/FORMAT SORT BLANK(.4)</p> <p>/CRITERIA MINEIGEN(1) ITERATE(25)</p> <p>/EXTRACTION PC</p> <p>/CRITERIA ITERATE(25)</p> <p>/ROTATION VARIMAX</p> <p>/METHOD=CORRELATION.</p>
Resources	Processor Time	0:00:00.156
	Elapsed Time	0:00:00.084
	Maximum Memory Required	39720 (38,789K) bytes

Correlation Matrix

	lt 40	lt 41	lt 42	lt 43	lt 44	lt 45	lt 46	lt 47	lt 48	lt 49	lt 50	lt 51	lt 53	lt 55	lt 56	lt 57	lt 58	lt 59
Correlation lt 40	1,000	,784	,642	,238	,660	,594	,543	,308	,616	,456	-,566	,359	,574	,362	-,471	,375	-,088	,590
lt 41	,784	1,000	,579	,250	,598	,642	,515	,385	,520	,530	-,523	,339	,612	,397	-,476	,415	-,100	,618
lt 42	,642	,579	1,000	,180	,595	,608	,721	,368	,569	,810	-,760	,429	,549	,502	-,633	,349	,011	,436
lt 43	,238	,250	,180	1,000	,300	,127	,182	,447	,231	,198	-,094	,130	,301	,221	-,200	,326	-,369	,247
lt 44	,660	,598	,595	,300	1,000	,672	,617	,410	,766	,486	-,491	,524	,511	,255	-,406	,303	-,115	,418
lt 45	,594	,642	,608	,127	,672	1,000	,519	,521	,649	,462	-,428	,549	,591	,282	-,382	,415	-,046	,563
lt 46	,543	,515	,721	,182	,617	,519	1,000	,289	,686	,624	-,759	,402	,497	,588	-,673	,271	-,004	,318
lt 47	,308	,385	,368	,447	,410	,521	,289	1,000	,247	,504	-,256	,312	,478	,325	-,321	,384	-,296	,507
lt 48	,616	,520	,569	,231	,766	,649	,686	,247	1,000	,411	-,536	,587	,494	,323	-,496	,323	-,161	,342
lt 49	,456	,530	,810	,198	,486	,462	,624	,504	,411	1,000	-,681	,424	,452	,550	-,675	,356	-,018	,355
lt 50	-,566	-,523	-,760	-,094	-,491	-,428	-,759	-,256	-,536	-,681	1,000	-,289	-,468	-,590	,765	-,243	,051	-,387
lt 51	,359	,339	,429	,130	,524	,549	,402	,312	,587	,424	-,289	1,000	,392	,216	-,243	,424	-,211	,362
lt 53	,574	,612	,549	,301	,511	,591	,497	,478	,494	,452	-,468	,392	1,000	,374	-,379	,502	-,201	,592
lt 55	,362	,397	,502	,221	,255	,282	,588	,325	,323	,550	-,590	,216	,374	1,000	-,590	,088	,052	,191
lt 56	-,471	-,476	-,633	-,200	-,406	-,382	-,673	-,321	-,496	-,675	,765	-,243	-,379	-,590	1,000	-,238	,075	-,305
lt 57	,375	,415	,349	,326	,303	,415	,271	,384	,323	,356	-,243	,424	,502	,088	-,238	1,000	-,453	,564
lt 58	-,088	-,100	,011	-,369	-,115	-,046	-,004	-,296	-,161	-,018	,051	-,211	-,201	,052	,075	-,453	1,000	-,496
lt 59	,590	,618	,436	,247	,418	,563	,318	,507	,342	,355	-,387	,362	,592	,191	-,305	,564	-,496	1,000

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,859
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1247,391
	df	153,000
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
lt 40	1,000	,665
lt 41	1,000	,636
lt 42	1,000	,777
lt 43	1,000	,493
lt 44	1,000	,716
lt 45	1,000	,740
lt 46	1,000	,755
lt 47	1,000	,559
lt 48	1,000	,704
lt 49	1,000	,717
lt 50	1,000	,780
lt 51	1,000	,490
lt 53	1,000	,593
lt 55	1,000	,670
lt 56	1,000	,742
lt 57	1,000	,585
lt 58	1,000	,626
lt 59	1,000	,675

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Com Pon ent	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	%of Variance	Cumulative%	Total	%of Variance	Cumulative%	Total	%of Variance	Cumulative%
1	8,441	46,895	46,895	8,441	46,895	46,895	4,857	26,981	26,981
2	2,142	11,902	58,797	2,142	11,902	58,797	4,349	24,161	51,141
3	1,340	7,444	66,241	1,340	7,444	66,241	2,718	15,099	66,241
4	,956	5,313	71,554						
5	,874	4,857	76,411						
6	,839	4,664	81,074						
7	,554	3,080	84,154						
8	,540	3,001	87,155						
9	,440	2,447	89,601						
10	,366	2,032	91,634						
11	,285	1,585	93,219						
12	,259	1,440	94,659						
13	,219	1,217	95,876						
14	,214	1,191	97,067						
15	,170	,944	98,012						
16	,157	,873	98,885						
17	,126	,700	99,585						
18	,075	,415	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
It 42	,837		
It 46	,792		
It 40	,785		
It 41	,785		
It 44	,772		
It 45	,769		
It 50	-,766	,406	
It 49	,763		
It 48	,757		
It 53	,740		
It 56	-,706		
It 59	,660	,488	
It 51	,587		
It 47	,575		
It 55	,572	-,408	-,420
It 57	,541	,536	
It 58		-,700	
It 43		,406	-,449

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 3 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
lt 45	,813		
lt 44	,787		
lt 48	,775		
lt 40	,706		
lt 51	,671		
lt 41	,646		
lt 53	,560		,420
lt 56		-,824	
lt 55		,811	
lt 50		-,806	
lt 49		,759	
lt 46	,495	,714	
lt 42	,534	,695	
lt 58			-,777
lt 43			,674
lt 57	,406		,647
lt 47			,644
lt 59	,517		,626

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3
1	,702	,618	,354
2	,142	-,608	,781
3	,698	-,498	-,515

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Fiabilidade das Dimensões

Reliability - PRÁTICAS DE COLABORAÇÃO - Clima Social**Notes**

Output Created	2008-07-24T23:55:20.240		
Comments			
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav	
	Active Dataset	DataSet1	
	Filter	<none>	
	Weight	<none>	
	Split File	<none>	
	N of Rows in Working Data File	119	
	Matrix Input	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.	
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.	
Syntax	RELIABILITY /VARIABLES=It11 It12 It13 It15 It14 It10 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=SCALE.		
Resources	Processor Time	0:00:00.000	
	Elapsed Time	0:00:00.007	

Scale: ALL VARIABLES**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,760	6

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
20,82	25,158	5,016	6

Reliability PRÁTICAS DE COLABORAÇÃO - Atividades Pedagógicas

Notes

Output Created	2008-07-24T23:56:29.574		
Comments			
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav	
	Active Dataset	DataSet1	
	Filter	<none>	
	Weight	<none>	
	Split File	<none>	
	N of Rows in Working Data File	119	
	Matrix Input	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.	
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.	
Syntax	RELIABILITY /VARIABLES=It9 It4 It7 It2 It5 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=SCALE.		
Resources	Processor Time	0:00:00.031	
	Elapsed Time	0:00:00.014	

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,732	5

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
19,38	18,679	4,322	5

Reliability RECEPTIVIDADE À COLABORAÇÃO - Interesse em Adquirir

Notes

Output Created	2008-07-24T23:58:24.838		
Comments			
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav	
	Active Dataset	DataSet1	
	Filter	<none>	
	Weight	<none>	
	Split File	<none>	
	N of Rows in Working Data File	119	
	Matrix Input	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.	
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.	
Syntax	RELIABILITY /VARIABLES=It28 It31 It38 It32 It39 It35 It27 It24 It29 It37 It18 It16 It34 It22 It17 It26 It33 It30 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=SCALE.		
Resources	Processor Time	0:00:00.031	
	Elapsed Time	0:00:00.016	

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,960	18

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
88,68	217,695	14,754	18

Reliability - RECEPTIVIDADE À COLABORAÇÃO - Interesse em Liderar

Notes

Output Created	2008-07-25T00:01:00.930		
Comments			
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav	
	Active Dataset	DataSet1	
	Filter	<none>	
	Weight	<none>	
	Split File	<none>	
	N of Rows in Working Data File	119	
	Matrix Input	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.	
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.	
Syntax	RELIABILITY /VARIABLES=It19 It25 It23 It21 It36 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=SCALE.		
Resources	Processor Time	0:00:00.015	
	Elapsed Time	0:00:00.011	

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,804	5

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
19,54	21,704	4,659	5

Reliability CLIMA - Comunicação e Interajuda

Notes

Output Created	2008-07-25T00:03:37.275		
Comments			
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav	
	Active Dataset	DataSet1	
	Filter	<none>	
	Weight	<none>	
	Split File	<none>	
	N of Rows in Working Data File	119	
	Matrix Input	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.	
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.	
Syntax	RELIABILITY /VARIABLES=It44 It48 It40 It51 It41 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=SCALE.		
Resources	Processor Time	0:00:00.031	
	Elapsed Time	0:00:00.010	

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,867	5

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
18,88	19,458	4,411	5

Reliability CLIMA - Relacionamento Interpessoal

Notes

Output Created	2008-07-25T00:07:09.647		
Comments			
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav	
	Active Dataset	DataSet1	
	Filter	<none>	
	Weight	<none>	
	Split File	<none>	
	N of Rows in Working Data File	119	
	Matrix Input	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.	
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.	
Syntax	RELIABILITY /VARIABLES=It56 It50 It49 It46 It42 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=SCALE.		
Resources	Processor Time	0:00:00.000	
	Elapsed Time	0:00:00.007	

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,723	5

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
16,61	4,850	2,202	5

Reliability CLIMA - Recursos e Apoio à Inovação

Notes

Output Created	2008-07-25T00:11:09.619		
Comments			
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav	
	Active Dataset	DataSet1	
	Filter	<none>	
	Weight	<none>	
	Split File	<none>	
	N of Rows in Working Data File	119	
	Matrix Input	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.	
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.	
Syntax	RELIABILITY /VARIABLES=It43 It57 It47 It59 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=SCALE.		
Resources	Processor Time	0:00:00.031	
	Elapsed Time	0:00:00.006	

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,731	4

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
13,47	8,062	2,839	4

Scale: ALL VARIABLES**Reliability ACE - GSA****Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,685	2

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
6,24	6,142	2,478	2

Reliability ACE - EP**Notes**

Output Created	2008-07-25T00:19:20.633	
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
	Matrix Input	Matrix Input
Missing Value Handling	Definition of Missing Cases Used	User-defined missing values are treated as missing. Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax	RELIABILITY /VARIABLES=It75 It73 It64 It71 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=SCALE.	
Resources	Processor Time	0:00:00.031
	Elapsed Time	0:00:00.006

Scale: ALL VARIABLES**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,616	4

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
16,71	4,082	2,021	4

Reliability ACE - FE**Notes**

Output Created	2008-07-25T00:20:13.540		
Comments			
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav	
	Active Dataset	DataSet1	
	Filter	<none>	
	Weight	<none>	
	Split File	<none>	
	N of Rows in Working Data File	119	
	Matrix Input	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing Cases Used	User-defined missing values are treated as missing. Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.	
Syntax	RELIABILITY /VARIABLES=It72 It76 It77 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=SCALE.		
Resources	Processor Time	0:00:00.000	
	Elapsed Time	0:00:00.008	

Scale: ALL VARIABLES**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,645	3

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
14,26	4,300	2,074	3

FIABILIDADE DAS ESCALAS

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics - Práticas

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,809	,800	15

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,853	2,750	5,615	2,865	2,042	,618	15

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
It 1	54,47	82,967	,289	,364	,806
It 2	54,77	84,915	,144	,422	,815
It 3	52,19	86,617	,125	,487	,813
It 4	53,27	79,547	,397	,429	,799
It 5	53,94	74,333	,498	,636	,792
It 6	54,21	73,746	,582	,528	,785
It 7	54,09	77,896	,409	,469	,799
It 8	52,74	80,805	,284	,587	,808
It 9	53,56	73,154	,658	,550	,779
It 10	54,35	79,621	,394	,397	,800
It 11	54,34	77,765	,454	,548	,795
It 12	54,74	73,079	,646	,630	,780
It 13	55,05	78,829	,464	,478	,795
It 14	53,43	78,121	,415	,563	,798
It 15	54,07	75,500	,442	,472	,797

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
57,80	88,855	9,426	15

ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between People	562,749	95	5,924		
Within People					
Between Items	831,197	14	59,371	52,428	,000
Residual	1506,136	1330	1,132		
Total	2337,333	1344	1,739		
Total	2900,083	1439	2,015		

Grand Mean = 3,85

Reliability

Notes

Output Created		2008-07-23T10:20:18.034
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
	Matrix Input	Matrix Input
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=It16 It17 It18 It19 It20 It21 It22 It23 It24 It25 It26 It27 It28 It29 It30 It31 It32 It33 It34 It35 It36 It37 It38 It39 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=SCALE ANOVA /SUMMARY=TOTAL MEANS.
Resources	Processor Time	0:00:00.031
	Elapsed Time	0:00:00.015

[DataSet1] D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sa

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	4,725	3,177	5,354	2,177	1,685	,398	24

Reliability**Notes**

Output Created	2008-07-23T10:21:10.707		
Comments			
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav	
	Active Dataset	DataSet1	
	Filter	<none>	
	Weight	<none>	
	Split File	<none>	
	N of Rows in Working Data File	119	
	Matrix Input	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.	
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.	
Syntax	RELIABILITY /VARIABLES=It40 It41 It42 It43 It44 It45 It46 It47 It48 It49 It50 It51 It53 It55 It56 It57 It58 It59 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=SCALE ANOVA /SUMMARY=TOTAL MEANS.		
Resources	Processor Time	0:00:00.000	
	Elapsed Time	0:00:00.007	

Scale: ALL VARIABLES**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics - Clima

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,819	,823	18

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,546	2,458	4,260	1,802	1,733	,258	18

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
It 40	59,80	84,455	,716	,760	,795
It 41	60,24	84,521	,730	,742	,795
It 42	59,97	79,778	,743	,837	,788
It 43	59,92	92,182	,306	,433	,815
It 44	59,92	82,161	,746	,739	,791
It 45	60,16	81,838	,773	,771	,789
It 46	59,57	83,216	,664	,747	,795
It 47	61,06	85,301	,538	,644	,803
It 48	60,00	81,663	,673	,783	,793
It 49	60,29	78,356	,641	,822	,793
It 50	61,38	112,005	-,666	,779	,863
It 51	60,33	84,246	,566	,528	,800
It 53	60,08	83,256	,698	,570	,794
It 55	59,89	87,766	,435	,551	,809
It 56	61,34	111,512	-,609	,690	,863
It 57	60,46	88,651	,476	,517	,807
It 58	60,33	102,204	-,231	,565	,846
It 59	60,43	89,005	,570	,724	,805

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
63,83	98,119	9,906	18

Reliability

Notes

Output Created		2008-07-23T10:25:42.040
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
	Matrix Input	Matrix Input
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=It61 It62 It63 It64 It65 It67 It69 It71 It72 It73 It74 It75 It76 It77 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=SCALE ANOVA /SUMMARY=TOTAL MEANS.
Resources	Processor Time	0:00:00.000
	Elapsed Time	0:00:00.006

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	96	80,7
	Excluded ^a	23	19,3
	Total	119	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics - ACE

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,634	,636	14

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	4,103	2,656	5,510	2,854	2,075	,701	14

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
It 61	54,65	30,336	,256	,632	,619
It 62	54,78	31,899	,233	,492	,621
It 63	54,04	26,988	,387	,729	,592
It 64	52,90	35,989	-,123	,437	,658
It 65	52,67	34,961	-,025	,641	,655
It 67	52,73	34,768	-,023	,393	,659
It 69	53,99	26,326	,414	,663	,585
It 71	54,13	31,584	,368	,315	,605
It 72	52,92	27,909	,561	,680	,562
It 73	53,07	32,637	,260	,446	,618
It 74	52,74	30,258	,409	,635	,594
It 75	52,95	32,871	,232	,490	,622
It 76	53,21	29,998	,479	,474	,585
It 77	51,93	33,437	,183	,321	,627

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
57,44	35,449	5,954	14

Diferenças de Médias, testes T, ANOVA, Bonferroni e Kruskal-Wallis - Anexo D

T-Test - Género

Notes

Output Created	2008-07-25T00:52:04.874	
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
Missing Value Handling	Definition of Missing Cases Used	User defined missing values are treated as missing. Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax	<pre>T-TEST GROUPS=Genero(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=pc_cs pc_ap rc_ia rc_il c_cominter c_relinterp c_recapoio ace_gsa ace_ep ace_fe /CRITERIA=CI(.9500).</pre>	
Resources	Processor Time	0:00:00.032
	Elapsed Time	0:00:00.022

[DataSet1] D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav

roup Statistics

	Género	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Práticas de Colaboração - Clima Social	Professora	63	3,4392	,86411	,10887
	Professor	33	3,5303	,78887	,13732
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	Professora	63	3,9206	,91760	,11561
	Professor	33	3,7879	,75819	,13198
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	Professora	63	4,9171	,79078	,09963
	Professor	33	4,9444	,88465	,15400
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	Professora	63	3,9968	,83124	,10473
	Professor	33	3,7394	1,09257	,19019
Clima - Comunicação e Interajuda	Professora	63	3,8063	,91155	,11484
	Professor	33	3,7152	,83371	,14513
Clima - Relacionamento Interpessoal	Professora	63	3,2889	,42164	,05312
	Professor	33	3,3879	,47418	,08254
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	Professora	63	3,4563	,67133	,08458
	Professor	33	3,1970	,75972	,13225
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	Professora	63	3,1058	1,09549	,13802
	Professor	33	2,6970	,92558	,16112
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	Professora	63	4,2183	,51488	,06487
	Professor	33	4,0985	,48388	,08423
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	Professora	63	4,7407	,66247	,08346
	Professor	33	4,7778	,75308	,13109

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Práticas de Colaboração - Clima Social	Equal variances assumed	,106	,745	-,505	94	,614	-,09115	,18034	-,44923	,26693
	Equal variances not assumed			-,520	70,492	,605	-,09115	,17524	-,44062	,25832
Práticas de Colaboração - Atividades Pedagógicas	Equal variances assumed	1,896	,172	,713	94	,478	,13276	,18623	-,23700	,50251
	Equal variances not assumed			,757	76,651	,452	,13276	,17546	-,21665	,48216
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	Equal variances assumed	1,180	,280	-,154	94	,878	-,02734	,17705	-,37888	,32421
	Equal variances not assumed			-,149	59,054	,882	-,02734	,18342	-,39434	,33967
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	Equal variances assumed	8,158	,005	1,290	94	,200	,25743	,19952	-,13872	,65359
	Equal variances not assumed			1,186	51,885	,241	,25743	,21712	-,17827	,69314
Clima - Comunicação e Interajuda	Equal variances assumed	,125	,724	,479	94	,633	,09120	,19035	-,28675	,46914
	Equal variances not assumed			,493	70,380	,624	,09120	,18507	-,27788	,46028
Clima - Relacionamento Interpessoal	Equal variances assumed	,010	,922	-1,046	94	,298	-,09899	,09460	-,28682	,08884
	Equal variances not assumed			-1,008	58,790	,317	-,09899	,09816	-,29542	,09744
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	Equal variances assumed	1,007	,318	1,718	94	,089	,25938	,15099	-,04042	,55918
	Equal variances not assumed			1,652	58,481	,104	,25938	,15698	-,05480	,57356
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	Equal variances assumed	1,734	,191	1,828	94	,071	,40885	,22365	-,03520	,85290
	Equal variances not assumed			1,927	75,273	,058	,40885	,21215	-,01376	,83146
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	Equal variances assumed	,686	,410	1,105	94	,272	,11977	,10842	-,09550	,33504
	Equal variances not assumed			1,127	68,735	,264	,11977	,10632	-,09234	,33188
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	Equal variances assumed	,054	,817	-,248	94	,805	-,03704	,14927	-,33342	,25934
	Equal variances not assumed			-,238	58,259	,812	-,03704	,15541	-,34809	,27402

Oneway – TSD

Notes

Output Created		2008-07-25T00:52:38.169
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on cases with no missing data for any variable in the analysis.
Syntax		ONEWAY pc_cs pc_ap rc_ia rc_il c_cominter c_relinterp c_recapoio ace_gsa ace_ep ace_fe BY TSD /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY /MISSING ANALYSIS /POSTHOC=BONFERRONI ALPHA(0.05).
Resources	Processor Time	0:00:00.047
	Elapsed Time	0:00:00.028

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	
					Lower Bound	Upper Bound			
Práticas de Colaboração - Clima Social	[1-3]	10	3,8333	,80123	,25337	3,2602	4,4065	2,67	5,17
	[4-6]	15	3,3889	,86755	,22400	2,9085	3,8693	1,83	4,83
	[7-25]	59	3,3785	,85312	,11107	3,1562	3,6009	1,83	6,00
	[26-35]	4	4,2917	,28464	,14232	3,8387	4,7446	4,00	4,67
	Total	88	3,4735	,85354	,09099	3,2926	3,6543	1,83	6,00
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	[1-3]	10	3,5400	,87965	,27817	2,9107	4,1693	1,20	4,20
	[4-6]	15	3,9467	,97824	,25258	3,4049	4,4884	2,60	5,80
	[7-25]	59	3,7966	,83830	,10914	3,5781	4,0151	1,60	5,40
	[26-35]	4	4,1000	,68313	,34157	3,0130	5,1870	3,40	5,00
	Total	88	3,8068	,85686	,09134	3,6253	3,9884	1,20	5,80
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	[1-3]	10	5,4889	,40301	,12744	5,2006	5,7772	4,72	6,00
	[4-6]	15	5,1926	,68554	,17700	4,8130	5,5722	3,39	5,89
	[7-25]	59	4,7335	,87287	,11364	4,5061	4,9610	3,17	5,94
	[26-35]	4	5,1389	,70638	,35319	4,0149	6,2629	4,11	5,72
	Total	88	4,9160	,83267	,08876	4,7396	5,0925	3,17	6,00
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	[1-3]	10	3,9200	,90529	,28628	3,2724	4,5676	2,40	4,80
	[4-6]	15	3,9733	,94979	,24523	3,4474	4,4993	2,60	5,60
	[7-25]	59	3,9153	,98695	,12849	3,6581	4,1725	2,00	6,00
	[26-35]	4	4,2000	,54160	,27080	3,3382	5,0618	3,40	4,60
	Total	88	3,9386	,94509	,10075	3,7384	4,1389	2,00	6,00
Clima - Comunicação e Interajuda	[1-3]	10	4,0200	,74506	,23561	3,4870	4,5530	2,80	5,00
	[4-6]	15	3,3333	,83038	,21440	2,8735	3,7932	1,60	4,60
	[7-25]	59	3,7186	,85106	,11080	3,4969	3,9404	2,00	5,60
	[26-35]	4	3,6000	,00000	,00000	3,6000	3,6000	3,60	3,60
	Total	88	3,6818	,82859	,08833	3,5063	3,8574	1,60	5,60
Clima - Relacionamento Interpessoal	[1-3]	10	3,4400	,41952	,13266	3,1399	3,7401	2,60	4,00
	[4-6]	15	3,2667	,48206	,12447	2,9997	3,5336	2,40	4,00
	[7-25]	59	3,2983	,46293	,06027	3,1777	3,4189	1,80	4,00
	[26-35]	4	3,3000	,20000	,10000	2,9818	3,6182	3,00	3,40
	Total	88	3,3091	,44968	,04794	3,2138	3,4044	1,80	4,00
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	[1-3]	10	3,5000	,82496	,26087	2,9099	4,0901	2,50	4,75
	[4-6]	15	3,0333	,80659	,20826	2,5867	3,4800	1,75	4,75
	[7-25]	59	3,3771	,62693	,08162	3,2137	3,5405	2,00	4,75
	[26-35]	4	3,7500	,54006	,27003	2,8906	4,6094	3,00	4,25
	Total	88	3,3494	,68914	,07346	3,2034	3,4954	1,75	4,75
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	[1-3]	10	3,1000	1,08923	,34444	2,3208	3,8792	1,67	5,33
	[4-6]	15	3,0667	,53748	,13878	2,7690	3,3643	2,00	4,33
	[7-25]	59	3,0565	1,17469	,15293	2,7504	3,3626	1,00	5,00
	[26-35]	4	2,3333	,54433	,27217	1,4672	3,1995	1,67	3,00
	Total	88	3,0303	1,05970	,11296	2,8058	3,2548	1,00	5,33
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	[1-3]	10	4,2250	,32167	,10172	3,9949	4,4551	3,75	4,75
	[4-6]	15	4,2667	,37161	,09595	4,0609	4,4725	3,50	5,00
	[7-25]	59	4,1822	,56253	,07324	4,0356	4,3288	3,25	5,50
	[26-35]	4	3,8750	,14434	,07217	3,6453	4,1047	3,75	4,00
	Total	88	4,1875	,50036	,05334	4,0815	4,2935	3,25	5,50
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	[1-3]	10	4,9333	,66295	,20964	4,4591	5,4076	3,67	5,67
	[4-6]	15	5,1778	,50185	,12958	4,8999	5,4557	4,00	6,00
	[7-25]	59	4,7684	,64995	,08462	4,5990	4,9377	3,33	6,00
	[26-35]	4	3,5000	,43033	,21517	2,8152	4,1848	3,00	4,00
	Total	88	4,7992	,69212	,07378	4,6526	4,9459	3,00	6,00

Test of Homogeneity of Variances

	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Práticas de Colaboração - Clima Social	1,261	3	84	,293
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	,611	3	84	,610
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	4,980	3	84	,003
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	,807	3	84	,493
Clima - Comunicação e Interajuda	2,455	3	84	,069
Clima - Relacionamento Interpessoal	,717	3	84	,544
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	,973	3	84	,409
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	6,381	3	84	,001
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	6,025	3	84	,001
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	1,056	3	84	,372

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Práticas de Colaboração - Clima Social	Between Groups	4,612	3	1,537	2,197	,094
	Within Groups	58,771	84	,700		
	Total	63,383	87			
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	Between Groups	1,355	3	,452	,607	,612
	Within Groups	62,521	84	,744		
	Total	63,876	87			
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	Between Groups	6,593	3	2,198	3,436	,021
	Within Groups	53,728	84	,640		
	Total	60,321	87			
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	Between Groups	,327	3	,109	,118	,949
	Within Groups	77,382	84	,921		
	Total	77,709	87			
Clima - Comunicação e Interajuda	Between Groups	3,072	3	1,024	1,518	,216
	Within Groups	56,659	84	,675		
	Total	59,731	87			
Clima - Relacionamento Interpessoal	Between Groups	,206	3	,069	,331	,803
	Within Groups	17,387	84	,207		
	Total	17,593	87			
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	Between Groups	2,413	3	,804	1,736	,166
	Within Groups	38,905	84	,463		
	Total	41,317	87			
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	Between Groups	2,052	3	,684	,601	,616
	Within Groups	95,645	84	1,139		
	Total	97,697	87			
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	Between Groups	,500	3	,167	,658	,580
	Within Groups	21,281	84	,253		
	Total	21,781	87			
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	Between Groups	9,138	3	3,046	7,863	,000
	Within Groups	32,538	84	,387		
	Total	41,676	87			

Oneway - TSD

Notes

Output Created		2008-07-25T00:52:38.169
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on cases with no missing data for any variable in the analysis.
Syntax		ONEWAY pc_cs pc_ap rc_ia rc_il c_cominter c_relinterp c_recapoio ace_gsa ace_ep ace_fe BY TSD /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY /MISSING ANALYSIS /POSTHOC=BONFERRONI ALPHA(0.05).
Resources	Processor Time	0:00:00.047
	Elapsed Time	0:00:00.028

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	
					Lower Bound	Upper Bound			
Práticas de Colaboração - Clima Social	[1-3]	10	3,8333	,80123	,25337	3,2602	4,4065	2,67	5,17
	[4-6]	15	3,3889	,86755	,22400	2,9085	3,8693	1,83	4,83
	[7-25]	59	3,3785	,85312	,11107	3,1562	3,6009	1,83	6,00
	[26-35]	4	4,2917	,28464	,14232	3,8387	4,7446	4,00	4,67
	Total	88	3,4735	,85354	,09099	3,2926	3,6543	1,83	6,00
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	[1-3]	10	3,5400	,87965	,27817	2,9107	4,1693	1,20	4,20
	[4-6]	15	3,9467	,97824	,25258	3,4049	4,4884	2,60	5,80
	[7-25]	59	3,7966	,83830	,10914	3,5781	4,0151	1,60	5,40
	[26-35]	4	4,1000	,68313	,34157	3,0130	5,1870	3,40	5,00
	Total	88	3,8068	,85686	,09134	3,6253	3,9884	1,20	5,80
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	[1-3]	10	5,4889	,40301	,12744	5,2006	5,7772	4,72	6,00
	[4-6]	15	5,1926	,68554	,17700	4,8130	5,5722	3,39	5,89
	[7-25]	59	4,7335	,87287	,11364	4,5061	4,9610	3,17	5,94
	[26-35]	4	5,1389	,70638	,35319	4,0149	6,2629	4,11	5,72
	Total	88	4,9160	,83267	,08876	4,7396	5,0925	3,17	6,00
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	[1-3]	10	3,9200	,90529	,28628	3,2724	4,5676	2,40	4,80
	[4-6]	15	3,9733	,94979	,24523	3,4474	4,4993	2,60	5,60
	[7-25]	59	3,9153	,98695	,12849	3,6581	4,1725	2,00	6,00
	[26-35]	4	4,2000	,54160	,27080	3,3382	5,0618	3,40	4,60
	Total	88	3,9386	,94509	,10075	3,7384	4,1389	2,00	6,00
Clima - Comunicação e Interajuda	[1-3]	10	4,0200	,74506	,23561	3,4870	4,5530	2,80	5,00
	[4-6]	15	3,3333	,83038	,21440	2,8735	3,7932	1,60	4,60
	[7-25]	59	3,7186	,85106	,11080	3,4969	3,9404	2,00	5,60
	[26-35]	4	3,6000	,00000	,00000	3,6000	3,6000	3,60	3,60
	Total	88	3,6818	,82859	,08833	3,5063	3,8574	1,60	5,60
Clima - Relacionamento Interpessoal	[1-3]	10	3,4400	,41952	,13266	3,1399	3,7401	2,60	4,00
	[4-6]	15	3,2667	,48206	,12447	2,9997	3,5336	2,40	4,00
	[7-25]	59	3,2983	,46293	,06027	3,1777	3,4189	1,80	4,00
	[26-35]	4	3,3000	,20000	,10000	2,9818	3,6182	3,00	3,40
	Total	88	3,3091	,44968	,04794	3,2138	3,4044	1,80	4,00
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	[1-3]	10	3,5000	,82496	,26087	2,9099	4,0901	2,50	4,75
	[4-6]	15	3,0333	,80659	,20826	2,5867	3,4800	1,75	4,75
	[7-25]	59	3,3771	,62693	,08162	3,2137	3,5405	2,00	4,75
	[26-35]	4	3,7500	,54006	,27003	2,8906	4,6094	3,00	4,25
	Total	88	3,3494	,68914	,07346	3,2034	3,4954	1,75	4,75
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	[1-3]	10	3,1000	1,08923	,34444	2,3208	3,8792	1,67	5,33
	[4-6]	15	3,0667	,53748	,13878	2,7690	3,3643	2,00	4,33
	[7-25]	59	3,0565	1,17469	,15293	2,7504	3,3626	1,00	5,00
	[26-35]	4	2,3333	,54433	,27217	1,4672	3,1995	1,67	3,00
	Total	88	3,0303	1,05970	,11296	2,8058	3,2548	1,00	5,33
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	[1-3]	10	4,2250	,32167	,10172	3,9949	4,4551	3,75	4,75
	[4-6]	15	4,2667	,37161	,09595	4,0609	4,4725	3,50	5,00
	[7-25]	59	4,1822	,56253	,07324	4,0356	4,3288	3,25	5,50
	[26-35]	4	3,8750	,14434	,07217	3,6453	4,1047	3,75	4,00
	Total	88	4,1875	,50036	,05334	4,0815	4,2935	3,25	5,50
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	[1-3]	10	4,9333	,66295	,20964	4,4591	5,4076	3,67	5,67
	[4-6]	15	5,1778	,50185	,12958	4,8999	5,4557	4,00	6,00
	[7-25]	59	4,7684	,64995	,08462	4,5990	4,9377	3,33	6,00
	[26-35]	4	3,5000	,43033	,21517	2,8152	4,1848	3,00	4,00
	Total	88	4,7992	,69212	,07378	4,6526	4,9459	3,00	6,00

Test of Homogeneity of Variances

	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Práticas de Colaboração - Clima Social	1,261	3	84	,293
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	,611	3	84	,610
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	4,980	3	84	,003
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	,807	3	84	,493
Clima - Comunicação e Interajuda	2,455	3	84	,069
Clima - Relacionamento Interpessoal	,717	3	84	,544
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	,973	3	84	,409
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	6,381	3	84	,001
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	6,025	3	84	,001
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	1,056	3	84	,372

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

Bonferroni

Dependent Variable	(I) Tempo de Serviço Docente	(J) Tempo de Serviço Docente	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Práticas de Colaboração - Clima Social	[1-3]	[4-6]	,44444	,34148	1,000	-,4783	1,3672
		[7-25]	,45480	,28605	,694	-,3182	1,2278
		[26-35]	-,45833	,49485	1,000	-1,7955	,8788
	[4-6]	[1-3]	-,44444	,34148	1,000	-1,3672	,4783
		[7-25]	,01036	,24187	1,000	-,6432	,6639
		[26-35]	-,90278	,47070	,351	-2,1747	,3691
	[7-25]	[1-3]	-,45480	,28605	,694	-1,2278	,3182
		[4-6]	-,01036	,24187	1,000	-,6639	,6432
		[26-35]	-,91314	,43217	,225	-2,0809	,2547
	[26-35]	[1-3]	,45833	,49485	1,000	-,8788	1,7955
		[4-6]	,90278	,47070	,351	-,3691	2,1747
		[7-25]	,91314	,43217	,225	-,2547	2,0809
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	[1-3]	[4-6]	-,40667	,35221	1,000	-1,3584	,5451
		[7-25]	-,25661	,29503	1,000	-1,0538	,5406
		[26-35]	-,56000	,51039	1,000	-1,9392	,8192
	[4-6]	[1-3]	,40667	,35221	1,000	-,5451	1,3584
		[7-25]	,15006	,24947	1,000	-,5241	,8242
		[26-35]	-,15333	,48548	1,000	-1,4652	1,1585
	[7-25]	[1-3]	,25661	,29503	1,000	-,5406	1,0538
		[4-6]	-,15006	,24947	1,000	-,8242	,5241
		[26-35]	-,30339	,44574	1,000	-1,5079	,9011
	[26-35]	[1-3]	,56000	,51039	1,000	-,8192	1,9392
		[4-6]	,15333	,48548	1,000	-1,1585	1,4652
		[7-25]	,30339	,44574	1,000	-,9011	1,5079
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	[1-3]	[4-6]	,29630	,32650	1,000	-,5860	1,1786
		[7-25]	,75537	,27350	,042	,0163	1,4944
		[26-35]	,35000	,47315	1,000	-,9285	1,6285
	[4-6]	[1-3]	-,29630	,32650	1,000	-1,1786	,5860
		[7-25]	,45907	,23126	,302	-,1658	1,0840
		[26-35]	,05370	,45005	1,000	-1,1624	1,2698
	[7-25]	[1-3]	-,75537	,27350	,042	-1,4944	-,0163
		[4-6]	-,45907	,23126	,302	-1,0840	,1658
		[26-35]	-,40537	,41321	1,000	-1,5219	,7112
	[26-35]	[1-3]	-,35000	,47315	1,000	-1,6285	,9285
		[4-6]	-,05370	,45005	1,000	-1,2698	1,1624
		[7-25]	,40537	,41321	1,000	-,7112	1,5219
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	[1-3]	[4-6]	-,05333	,39184	1,000	-1,1121	1,0055
		[7-25]	,00475	,32823	1,000	-,8822	,8917
		[26-35]	-,28000	,56782	1,000	-1,8144	1,2544
	[4-6]	[1-3]	,05333	,39184	1,000	-1,0055	1,1121
		[7-25]	,05808	,27754	1,000	-,6919	,8080
		[26-35]	-,22667	,54011	1,000	-1,6861	1,2328
	[7-25]	[1-3]	-,00475	,32823	1,000	-,8917	,8822
		[4-6]	-,05808	,27754	1,000	-,8080	,6919
		[26-35]	-,28475	,49590	1,000	-1,6248	1,0553
	[26-35]	[1-3]	,28000	,56782	1,000	-1,2544	1,8144
		[4-6]	,22667	,54011	1,000	-1,2328	1,6861

		[7-25]	,28475	,49590	1,000	-1,0553	1,6248
Clima - Comunicação e Interajuda	[1-3]	[4-6]	,68667	,33529	,262	-,2193	1,5927
		[7-25]	,30136	,28086	1,000	-,4576	1,0603
		[26-35]	,42000	,48588	1,000	-,8929	1,7329
	[4-6]	[1-3]	-,68667	,33529	,262	-1,5927	,2193
		[7-25]	-,38531	,23749	,651	-1,0270	,2564
		[26-35]	-,26667	,46216	1,000	-1,5155	,9822
	[7-25]	[1-3]	-,30136	,28086	1,000	-1,0603	,4576
		[4-6]	,38531	,23749	,651	-,2564	1,0270
		[26-35]	,11864	,42433	1,000	-1,0280	1,2653
	[26-35]	[1-3]	-,42000	,48588	1,000	-1,7329	,8929
		[4-6]	,26667	,46216	1,000	-,9822	1,5155
		[7-25]	-,11864	,42433	1,000	-1,2653	1,0280
Clima - Relacionamento Interpessoal	[1-3]	[4-6]	,17333	,18574	1,000	-,3286	,6752
		[7-25]	,14169	,15559	1,000	-,2787	,5621
		[26-35]	,14000	,26916	1,000	-,5873	,8673
	[4-6]	[1-3]	-,17333	,18574	1,000	-,6752	,3286
		[7-25]	-,03164	,13156	1,000	-,3871	,3239
		[26-35]	-,03333	,25602	1,000	-,7251	,6585
	[7-25]	[1-3]	-,14169	,15559	1,000	-,5621	,2787
		[4-6]	,03164	,13156	1,000	-,3239	,3871
		[26-35]	-,00169	,23507	1,000	-,6369	,6335
	[26-35]	[1-3]	-,14000	,26916	1,000	-,8673	,5873
		[4-6]	,03333	,25602	1,000	-,6585	,7251
		[7-25]	,00169	,23507	1,000	-,6335	,6369
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	[1-3]	[4-6]	,46667	,27784	,580	-,2841	1,2174
		[7-25]	,12288	,23273	1,000	-,5060	,7518
		[26-35]	-,25000	,40262	1,000	-1,3380	,8380
	[4-6]	[1-3]	-,46667	,27784	,580	-1,2174	,2841
		[7-25]	-,34379	,19679	,506	-,8756	,1880
		[26-35]	-,71667	,38297	,389	-1,7515	,3182
	[7-25]	[1-3]	-,12288	,23273	1,000	-,7518	,5060
		[4-6]	,34379	,19679	,506	-,1880	,8756
		[26-35]	-,37288	,35162	1,000	-1,3230	,5773
	[26-35]	[1-3]	,25000	,40262	1,000	-,8380	1,3380
		[4-6]	,71667	,38297	,389	-,3182	1,7515
		[7-25]	,37288	,35162	1,000	-,5773	1,3230
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	[1-3]	[4-6]	,03333	,43563	1,000	-1,1438	1,2105
		[7-25]	,04350	,36491	1,000	-,9426	1,0296
		[26-35]	,76667	,63129	1,000	-,9392	2,4725
	[4-6]	[1-3]	-,03333	,43563	1,000	-1,2105	1,1438
		[7-25]	,01017	,30856	1,000	-,8236	,8439
		[26-35]	,73333	,60047	1,000	-,8892	2,3559
	[7-25]	[1-3]	-,04350	,36491	1,000	-1,0296	,9426
		[4-6]	-,01017	,30856	1,000	-,8439	,8236
		[26-35]	,72316	,55132	1,000	-,7666	2,2129
	[26-35]	[1-3]	-,76667	,63129	1,000	-2,4725	,9392
		[4-6]	-,73333	,60047	1,000	-2,3559	,8892
		[7-25]	-,72316	,55132	1,000	-2,2129	,7666
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	[1-3]	[4-6]	-,04167	,20548	1,000	-,5969	,5136
		[7-25]	,04280	,17213	1,000	-,4223	,5079
		[26-35]	,35000	,29778	1,000	-,4546	1,1546
	[4-6]	,04167	,20548	1,000	-,5136	,5969	
		[7-25]	,08446	,14555	1,000	-,3088	,4778

		[26-35]	,39167	,28324	1,000	-,3737	1,1570
	[7-25]	[1-3]	-,04280	,17213	1,000	-,5079	,4223
		[4-6]	-,08446	,14555	1,000	-,4778	,3088
		[26-35]	,30720	,26006	1,000	-,3955	1,0099
	[26-35]	[1-3]	-,35000	,29778	1,000	-1,1546	,4546
		[4-6]	-,39167	,28324	1,000	-1,1570	,3737
		[7-25]	-,30720	,26006	1,000	-1,0099	,3955
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	[1-3]	[4-6]	-,24444	,25409	1,000	-,9310	,4421
		[7-25]	,16497	,21284	1,000	-,4102	,7401
		[26-35]	1,43333*	,36820	,001	,4384	2,4283
	[4-6]	[1-3]	,24444	,25409	1,000	-,4421	,9310
		[7-25]	,40942	,17997	,153	-,0769	,8957
		[26-35]	1,67778*	,35023	,000	,7314	2,6242
	[7-25]	[1-3]	-,16497	,21284	1,000	-,7401	,4102
		[4-6]	-,40942	,17997	,153	-,8957	,0769
		[26-35]	1,26836*	,32157	,001	,3994	2,1373
	[26-35]	[1-3]	-1,43333*	,36820	,001	-2,4283	-,4384
		[4-6]	-1,67778*	,35023	,000	-2,6242	-,7314
		[7-25]	-1,26836*	,32157	,001	-2,1373	-,3994

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

NPar Tests - TSD

Notes

Output Created	2008-07-25T00:54:07.229		
Comments			
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav	
	Active Dataset	DataSet1	
	Filter	<none>	
	Weight	<none>	
	Split File	<none>	
	N of Rows in Working Data File	119	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.	
	Cases Used	Statistics for each test are based on all cases with valid data for the variable(s) used in that test.	
Syntax	NPAR TESTS /K-W=rc_ia BY TSD(1 4) /STATISTICS DESCRIPTIVES /MISSING ANALYSIS.		
Resources	Processor Time	0:00:00.000	
	Elapsed Time	0:00:00.005	
	Number of Cases Allowed ^a	112.347	

a. Based on availability of workspace memory.

[DataSet1] D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	96	4,9265	,81969	3,17	6,00
Tempo de Serviço Docente	88	2,65	,743	1	4

Kruskal-Wallis Test

Ranks

	Tempo de Serviço Docente	N	Mean Rank
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	[1-3]	10	61,45
	[4-6]	15	51,53
	[7-25]	59	39,59
	[26-35]	4	48,13
	Total	88	

Test Statistics^{a,b}

	Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação
Chi-Square	7,811
df	3
Asymp. Sig.	,050

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Tempo de Serviço Docente

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Auto-eficácia - Gestão de Sala de Aula	96	2,9653	1,05351	1,00	5,33
Auto-eficácia - Eficácia Pessoal	96	4,1771	,50513	3,00	5,50
Tempo de Serviço Docente	88	2,65	,743	1	4

Ranks

	Tempo de Serviço Docente		
	N	Mean Rank	
Auto-eficácia - Gestão de Sala de Aula			
	[1-3]	10	45,10
	[4-6]	15	47,87
	[7-25]	59	44,81
	[26-35]	4	25,88
Total	88		
Auto-eficácia - Eficácia Pessoal			
	[1-3]	10	48,95
	[4-6]	15	50,83
	[7-25]	59	43,20
	[26-35]	4	28,75
Total	88		

Test Statistics^{a,b}

	Auto-eficácia - Gestão de Sala de Aula	Auto-eficácia - Eficácia Pessoal
Chi-Square	2,428	2,990
df	3	3
Asymp. Sig.	,488	,393

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Tempo de Serviço Docente

Oneway - TSE

		Notes	
Output Created			2008-07-25T00:54:21.714
Comments			
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav	
	Active Dataset	DataSet1	
	Filter	<none>	
	Weight	<none>	
	Split File	<none>	
	N of Rows in Working Data File		119
Missing Value Handling	Definition of Missing Cases Used	User-defined missing values are treated as missing. Statistics for each analysis are based on cases with no missing data for any variable in the analysis.	
Syntax		ONEWAY pc_cs pc_ap rc_ia rc_il c_cominter c_relinterp c_recapoio ace_gsa ace_ep ace_fe BY TSE /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY /MISSING ANALYSIS /POSTHOC=BONFERRONI ALPHA(0.05).	
Resources	Processor Time		0:00:00.015
	Elapsed Time		0:00:00.014

[DataSet1] D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao
Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	
					Lower Bound	Upper Bound			
Práticas de Colaboração - Clima Social	[1-3]	37	3,4234	,77240	,12698	3,1659	3,6810	1,83	5,17
	[4-6]	25	3,2133	,77954	,15591	2,8916	3,5351	1,83	4,67
	[7-23]	34	3,7108	,89829	,15405	3,3974	4,0242	2,00	6,00
	Total	96	3,4705	,83596	,08532	3,3011	3,6399	1,83	6,00
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	[1-3]	37	3,9946	,98035	,16117	3,6677	4,3215	1,20	5,80
	[4-6]	25	3,8080	,57873	,11575	3,5691	4,0469	2,60	4,80
	[7-23]	34	3,7941	,91252	,15650	3,4757	4,1125	2,00	5,40
	Total	96	3,8750	,86438	,08822	3,6999	4,0501	1,20	5,80
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	[1-3]	37	4,9955	,75147	,12354	4,7449	5,2460	3,39	6,00
	[4-6]	25	4,7956	,86702	,17340	4,4377	5,1534	3,39	5,89
	[7-23]	34	4,9477	,86758	,14879	4,6450	5,2504	3,17	5,94
	Total	96	4,9265	,81969	,08366	4,7604	5,0926	3,17	6,00
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	[1-3]	37	3,8649	,82199	,13514	3,5908	4,1389	2,40	5,40
	[4-6]	25	3,7040	,87010	,17402	3,3448	4,0632	2,40	5,60
	[7-23]	34	4,1059	1,06656	,18291	3,7337	4,4780	2,00	6,00
	Total	96	3,9083	,93174	,09510	3,7195	4,0971	2,00	6,00
Clima - Comunicação e Interajuda	[1-3]	37	3,8054	1,07237	,17630	3,4479	4,1630	1,60	6,00
	[4-6]	25	3,4000	,63246	,12649	3,1389	3,6611	2,20	4,80
	[7-23]	34	4,0176	,72591	,12449	3,7644	4,2709	2,40	5,60
	Total	96	3,7750	,88222	,09004	3,5962	3,9538	1,60	6,00
Clima - Relacionamento Interpessoal	[1-3]	37	3,2432	,53153	,08738	3,0660	3,4205	1,80	4,00
	[4-6]	25	3,2800	,41633	,08327	3,1081	3,4519	2,20	4,00
	[7-23]	34	3,4412	,31825	,05458	3,3301	3,5522	2,80	4,00
	Total	96	3,3229	,44045	,04495	3,2337	3,4122	1,80	4,00
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	[1-3]	37	3,3716	,82416	,13549	3,0968	3,6464	1,75	5,25
	[4-6]	25	3,0400	,58041	,11608	2,8004	3,2796	2,00	4,00
	[7-23]	34	3,6029	,57114	,09795	3,4037	3,8022	2,00	4,50
	Total	96	3,3672	,70985	,07245	3,2234	3,5110	1,75	5,25
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	[1-3]	37	3,0901	1,06762	,17552	2,7341	3,4461	1,00	5,33
	[4-6]	25	3,2933	1,04226	,20845	2,8631	3,7236	1,33	5,00
	[7-23]	34	2,5882	,95719	,16416	2,2543	2,9222	1,00	4,67
	Total	96	2,9653	1,05351	,10752	2,7518	3,1787	1,00	5,33
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	[1-3]	37	4,1757	,42025	,06909	4,0356	4,3158	3,50	5,00
	[4-6]	25	4,1300	,53580	,10716	3,9088	4,3512	3,00	5,25
	[7-23]	34	4,2132	,57450	,09853	4,0128	4,4137	3,25	5,50
	Total	96	4,1771	,50513	,05155	4,0747	4,2794	3,00	5,50
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	[1-3]	37	4,8559	,66916	,11001	4,6327	5,0790	3,67	6,00
	[4-6]	25	5,0133	,59691	,11938	4,7669	5,2597	3,67	6,00
	[7-23]	34	4,4510	,68599	,11765	4,2116	4,6903	3,00	5,67
	Total	96	4,7535	,69121	,07055	4,6134	4,8935	3,00	6,00

Test of Homogeneity of Variances

	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Práticas de Colaboração - Clima Social	,555	2	93	,576
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	2,414	2	93	,095
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	1,450	2	93	,240
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	1,236	2	93	,295
Clima - Comunicação e Interajuda	4,101	2	93	,020
Clima - Relacionamento Interpessoal	2,574	2	93	,082
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	2,267	2	93	,109
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	,310	2	93	,734
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	1,964	2	93	,146
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	,401	2	93	,671

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Práticas de Colaboração - Clima Social	Between Groups	3,698	2	1,849	2,743	,070
	Within Groups	62,690	93	,674		
	Total	66,389	95			
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	Between Groups	,864	2	,432	,573	,566
	Within Groups	70,116	93	,754		
	Total	70,980	95			
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	Between Groups	,620	2	,310	,456	,635
	Within Groups	63,210	93	,680		
	Total	63,830	95			
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	Between Groups	2,441	2	1,220	1,418	,247
	Within Groups	80,033	93	,861		
	Total	82,473	95			
Clima - Comunicação e Interajuda	Between Groups	5,552	2	2,776	3,775	,027
	Within Groups	68,388	93	,735		
	Total	73,940	95			
Clima - Relacionamento Interpessoal	Between Groups	,756	2	,378	1,990	,142
	Within Groups	17,673	93	,190		
	Total	18,430	95			
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	Between Groups	4,567	2	2,283	4,904	,009
	Within Groups	43,302	93	,466		
	Total	47,869	95			
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	Between Groups	8,100	2	4,050	3,870	,024
	Within Groups	97,339	93	1,047		
	Total	105,440	95			
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	Between Groups	,100	2	,050	,192	,825
	Within Groups	24,140	93	,260		
	Total	24,240	95			
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	Between Groups	5,187	2	2,594	6,000	,004
	Within Groups	40,201	93	,432		
	Total	45,388	95			

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

Bonferroni

Dependent Variable	(I) Tempo de Serviço na Escola	(J) Tempo de Serviço na Escola	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Práticas de Colaboração - Clima Social	[1-3]	[4-6]	,21009	,21256	,977	-,3081	,7283
		[7-23]	-,28736	,19505	,432	-,7629	,1882
	[4-6]	[1-3]	-,21009	,21256	,977	-,7283	,3081
		[7-23]	-,49745	,21631	,071	-1,0248	,0299
[7-23]	[1-3]	,28736	,19505	,432	-,1882	,7629	
	[4-6]	,49745	,21631	,071	-,0299	1,0248	
Práticas de Colaboração - Atividades Pedagógicas	[1-3]	[4-6]	,18659	,22480	1,000	-,3615	,7347
		[7-23]	,20048	,20628	1,000	-,3024	,7034
	[4-6]	[1-3]	-,18659	,22480	1,000	-,7347	,3615
		[7-23]	,01388	,22876	1,000	-,5439	,5716
[7-23]	[1-3]	-,20048	,20628	1,000	-,7034	,3024	
	[4-6]	-,01388	,22876	1,000	-,5716	,5439	
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	[1-3]	[4-6]	,19994	,21344	1,000	-,3204	,7203
		[7-23]	,04778	,19586	1,000	-,4297	,5253
	[4-6]	[1-3]	-,19994	,21344	1,000	-,7203	,3204
		[7-23]	-,15216	,21720	1,000	-,6817	,3774
[7-23]	[1-3]	-,04778	,19586	1,000	-,5253	,4297	
	[4-6]	,15216	,21720	1,000	-,3774	,6817	
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	[1-3]	[4-6]	,16086	,24017	1,000	-,4247	,7464
		[7-23]	-,24102	,22038	,831	-,7783	,2963
	[4-6]	[1-3]	-,16086	,24017	1,000	-,7464	,4247
		[7-23]	-,40188	,24440	,310	-,9978	,1940
[7-23]	[1-3]	,24102	,22038	,831	-,2963	,7783	
	[4-6]	,40188	,24440	,310	-,1940	,9978	
Clima - Comunicação e Interajuda	[1-3]	[4-6]	,40541	,22201	,213	-,1359	,9467
		[7-23]	-,21224	,20372	,901	-,7089	,2844
	[4-6]	[1-3]	-,40541	,22201	,213	-,9467	,1359
		[7-23]	-,61765	,22593	,022	-1,1685	-,0668
[7-23]	[1-3]	,21224	,20372	,901	-,2844	,7089	
	[4-6]	,61765	,22593	,022	,0668	1,1685	
Clima - Relacionamento Interpessoal	[1-3]	[4-6]	-,03676	,11286	1,000	-,3119	,2384
		[7-23]	-,19793	,10356	,177	-,4504	,0546
	[4-6]	[1-3]	,03676	,11286	1,000	-,2384	,3119
		[7-23]	-,16118	,11485	,492	-,4412	,1188
[7-23]	[1-3]	,19793	,10356	,177	-,0546	,4504	
	[4-6]	,16118	,11485	,492	-,1188	,4412	
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	[1-3]	[4-6]	,33162	,17666	,191	-,0991	,7623
		[7-23]	-,23132	,16211	,471	-,6265	,1639
	[4-6]	[1-3]	-,33162	,17666	,191	-,7623	,0991
		[7-23]	-,56294	,17978	,007	-1,0012	-,1246
[7-23]	[1-3]	,23132	,16211	,471	-,1639	,6265	
	[4-6]	,56294	,17978	,007	,1246	1,0012	
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	[1-3]	[4-6]	-,20324	,26487	1,000	-,8490	,4425
		[7-23]	,50185	,24305	,125	-,0907	1,0944
	[4-6]	,20324	,26487	1,000	-,4425	,8490	
		[7-23]	,70510	,26954	,031	,0480	1,3622

	[7-23]	[1-3]	-,50185	,24305	,125	-1,0944	,0907
		[4-6]	-,70510	,26954	,031	-1,3622	-,0480
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	[1-3]	[4-6]	,04568	,13190	1,000	-,2759	,3673
		[7-23]	-,03756	,12104	1,000	-,3327	,2575
	[4-6]	[1-3]	-,04568	,13190	1,000	-,3673	,2759
		[7-23]	-,08324	,13423	1,000	-,4105	,2440
	[7-23]	[1-3]	,03756	,12104	1,000	-,2575	,3327
		[4-6]	,08324	,13423	1,000	-,2440	,4105
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	[1-3]	[4-6]	-,15748	,17022	1,000	-,5725	,2575
		[7-23]	,40488	,15619	,033	,0241	,7857
	[4-6]	[1-3]	,15748	,17022	1,000	-,2575	,5725
		[7-23]	,56235	,17322	,005	,1400	,9847
	[7-23]	[1-3]	-,40488	,15619	,033	-,7857	-,0241
		[4-6]	-,56235	,17322	,005	-,9847	-,1400

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

NPPar TESTS

```
/K-W=c_cominter BY TSE(1 3)
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/MISSING ANALYSIS.
```

NPPar Tests - TSE

Notes

Output Created	2008-07-25T00:55:42.335		
Comments			
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav	
	Active Dataset	DataSet1	
	Filter	<none>	
	Weight	<none>	
	Split File	<none>	
	N of Rows in Working Data File	119	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.	
	Cases Used	Statistics for each test are based on all cases with valid data for the variable(s) used in that test.	
Syntax	NPPar TESTS /K-W=c_cominter BY TSE(1 3) /STATISTICS DESCRIPTIVES /MISSING ANALYSIS.		
Resources	Processor Time	0:00:00.000	
	Elapsed Time	0:00:00.006	
	Number of Cases Allowed ^a	112.347	

a. Based on availability of workspace memory.

[DataSet1] D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Clima - Comunicação e Interajuda	96	3,7750	,88222	1,60	6,00
Tempo de Serviço na Escola	96	1,97	,864	1	3

Kruskal-Wallis Test**Ranks**

	Tempo de Serviço na Escola	N	Mean Rank
Clima - Comunicação e Interajuda	[1-3]	37	50,46
	[4-6]	25	35,56
	[7-23]	34	55,88
	Total	96	

Test Statistics^{a,b}

	Clima - Comunicação e Interajuda
Chi-Square	8,013
df	2
Asymp. Sig.	,018

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Tempo de Serviço na Escola

```
ONEWAY pc_cs pc_ap rc_ia rc_il c_cominter c_relinterp c_recapoio ace_gsa ace_ep ace_fe BY AreaDisciplinar
/STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY
/MISSING ANALYSIS
/POSTHOC=BONFERRONI ALPHA(0.05).
```

Oneway - Area Disciplinar**Notes**

Output Created		2008-07-25T00:57:03.701
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on cases with no missing data for any variable in the analysis.
Syntax		ONEWAY pc_cs pc_ap rc_ia rc_il c_cominter c_relinterp c_recapoio ace_gsa ace_ep ace_fe BY AreaDisciplinar /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY /MISSING ANALYSIS /POSTHOC=BONFERRONI ALPHA(0.05).
Resources	Processor Time	0:00:00.015
	Elapsed Time	0:00:00.017

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
Práticas de Colaboração - Clima Social	Ciências	50	3,4867	,82123	,11614	3,2533	3,7201	1,83	5,17
	Humanidades	37	3,3333	,84984	,13971	3,0500	3,6167	2,00	6,00
	Expressões	8	3,8958	,79651	,28161	3,2299	4,5617	2,33	5,00
	Outras	1	4,3333	.	.	.	.	4,33	4,33
	Total	96	3,4705	,83596	,08532	3,3011	3,6399	1,83	6,00
Práticas de Colaboração - Atividades Pedagógicas	Ciências	50	4,0160	,71124	,10058	3,8139	4,2181	2,20	5,40
	Humanidades	37	3,7838	1,00596	,16538	3,4484	4,1192	1,20	5,80
	Expressões	8	3,3750	,95282	,33687	2,5784	4,1716	1,60	4,60
	Outras	1	4,2000	.	.	.	.	4,20	4,20
	Total	96	3,8750	,86438	,08822	3,6999	4,0501	1,20	5,80
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	Ciências	50	4,8467	,79986	,11312	4,6193	5,0740	3,17	5,94
	Humanidades	37	4,9520	,84368	,13870	4,6707	5,2332	3,17	5,94
	Expressões	8	5,2500	,88342	,31233	4,5114	5,9886	3,61	6,00
	Outras	1	5,3889	.	.	.	.	5,39	5,39
	Total	96	4,9265	,81969	,08366	4,7604	5,0926	3,17	6,00
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	Ciências	50	3,7920	,89894	,12713	3,5365	4,0475	2,20	5,80
	Humanidades	37	4,0865	,94345	,15510	3,7719	4,4010	2,00	6,00
	Expressões	8	3,7250	1,08463	,38348	2,8182	4,6318	2,40	5,40
	Outras	1	4,6000	.	.	.	.	4,60	4,60
	Total	96	3,9083	,93174	,09510	3,7195	4,0971	2,00	6,00
Clima - Comunicação e Interajuda	Ciências	50	3,7360	,93148	,13173	3,4713	4,0007	2,00	6,00
	Humanidades	37	3,8432	,90815	,14930	3,5404	4,1460	1,60	5,60
	Expressões	8	3,7250	,45277	,16008	3,3465	4,1035	3,00	4,40
	Outras	1	3,6000	.	.	.	.	3,60	3,60
	Total	96	3,7750	,88222	,09004	3,5962	3,9538	1,60	6,00
Clima - Relacionamento Interpessoal	Ciências	50	3,2760	,44242	,06257	3,1503	3,4017	1,80	4,00
	Humanidades	37	3,3459	,46821	,07697	3,1898	3,5021	2,40	4,00
	Expressões	8	3,5000	,28284	,10000	3,2635	3,7365	3,20	4,00
	Outras	1	3,4000	.	.	.	.	3,40	3,40
	Total	96	3,3229	,44045	,04495	3,2337	3,4122	1,80	4,00
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	Ciências	50	3,3150	,72634	,10272	3,1086	3,5214	1,75	5,25
	Humanidades	37	3,4595	,67060	,11025	3,2359	3,6830	2,00	4,75
	Expressões	8	3,1875	,82104	,29028	2,5011	3,8739	2,00	4,75
	Outras	1	4,0000	.	.	.	.	4,00	4,00
	Total	96	3,3672	,70985	,07245	3,2234	3,5110	1,75	5,25
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	Ciências	50	3,0933	1,03683	,14663	2,7987	3,3880	1,33	5,00
	Humanidades	37	2,9640	1,10773	,18211	2,5946	3,3333	1,00	5,33
	Expressões	8	2,2500	,68429	,24193	1,6779	2,8221	1,00	3,00
	Outras	1	2,3333	.	.	.	.	2,33	2,33
	Total	96	2,9653	1,05351	,10752	2,7518	3,1787	1,00	5,33
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	Ciências	50	4,1500	,39770	,05624	4,0370	4,2630	3,50	5,25
	Humanidades	37	4,2365	,58317	,09587	4,0420	4,4309	3,25	5,50
	Expressões	8	4,1250	,74402	,26305	3,5030	4,7470	3,00	5,00
	Outras	1	3,7500	.	.	.	.	3,75	3,75
	Total	96	4,1771	,50513	,05155	4,0747	4,2794	3,00	5,50
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	Ciências	50	4,7533	,72158	,10205	4,5483	4,9584	3,00	6,00
	Humanidades	37	4,8018	,64530	,10609	4,5866	5,0170	3,67	6,00
	Expressões	8	4,6667	,71270	,25198	4,0708	5,2625	3,67	5,67
	Outras	1	3,6667	.	.	.	.	3,67	3,67
	Total	96	4,7535	,69121	,07055	4,6134	4,8935	3,00	6,00

Test of Homogeneity of Variances

	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Práticas de Colaboração - Clima Social	,084 ^a	2	92	,919
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	1,935 ^b	2	92	,150
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	,186 ^c	2	92	,831
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	,278 ^d	2	92	,758
Clima - Comunicação e Interajuda	1,440 ^e	2	92	,242
Clima - Relacionamento Interpessoal	1,427 ^f	2	92	,245
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	,217 ^g	2	92	,806
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	1,071 ^h	2	92	,347
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	6,424 ⁱ	2	92	,002
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	,152 ^j	2	92	,859

a. Groups with only one case are ignored in computing the test of homogeneity of variance for Práticas de Colaboração - Clima Social.

b. Groups with only one case are ignored in computing the test of homogeneity of variance for Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas.

c. Groups with only one case are ignored in computing the test of homogeneity of variance for Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação.

d. Groups with only one case are ignored in computing the test of homogeneity of variance for Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar.

e. Groups with only one case are ignored in computing the test of homogeneity of variance for Clima - Comunicação e Interajuda.

f. Groups with only one case are ignored in computing the test of homogeneity of variance for Clima - Relacionamento Interpessoal.

g. Groups with only one case are ignored in computing the test of homogeneity of variance for Clima - Recursos e Apoio à Inovação.

h. Groups with only one case are ignored in computing the test of homogeneity of variance for Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula.

i. Groups with only one case are ignored in computing the test of homogeneity of variance for Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal.

j. Groups with only one case are ignored in computing the test of homogeneity of variance for Autoconceito de Eficácia - Factores Externos.

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Práticas de Colaboração - Clima Social	Between Groups	2,901	3	,967	1,401	,247
	Within Groups	63,488	92	,690		
	Total	66,389	95			
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	Between Groups	3,408	3	1,136	1,546	,208
	Within Groups	67,572	92	,734		
	Total	70,980	95			
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	Between Groups	1,394	3	,465	,685	,564
	Within Groups	62,437	92	,679		
	Total	63,830	95			
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	Between Groups	2,598	3	,866	,998	,398
	Within Groups	79,875	92	,868		
	Total	82,473	95			
Clima - Comunicação e Interajuda	Between Groups	,299	3	,100	,125	,945
	Within Groups	73,641	92	,800		
	Total	73,940	95			
Clima - Relacionamento Interpessoal	Between Groups	,386	3	,129	,657	,581
	Within Groups	18,043	92	,196		
	Total	18,430	95			
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	Between Groups	1,110	3	,370	,728	,538
	Within Groups	46,759	92	,508		
	Total	47,869	95			
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	Between Groups	5,312	3	1,771	1,627	,189
	Within Groups	100,128	92	1,088		
	Total	105,440	95			
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	Between Groups	,371	3	,124	,477	,699
	Within Groups	23,868	92	,259		
	Total	24,240	95			
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	Between Groups	1,328	3	,443	,924	,432
	Within Groups	44,060	92	,479		
	Total	45,388	95			

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Auto-eficácia - Eficácia Pessoal	96	4,1771	,50513	3,00	5,50
Área Disciplinar	96	1,58	,691	1	4

Ranks

	Área Disciplinar	N	Mean Rank
Auto-eficácia - Eficácia	Ciências	50	47,66
Pessoal	Humanidades	37	50,38
	Expressões	8	48,56
	Outras	1	20,50
	Total	96	

Test Statistics^{a,b}

Auto-eficácia - Eficácia	
Pessoal	
Chi-Square	1,260
df	3
Asymp. Sig.	,739

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Área Disciplinar

T-Test - Ciclo de Ensino**Notes**

Output Created		2008-07-25T00:57:47.927
Comments		
Input	Data	D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	119
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=Ciclo(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=pc_cs pc_ap rc_ia rc_il c_cominter c_relinterp c_recapolo ace_gsa ace_ep ace_fe /CRITERIA=CI(.9500).
Resources	Processor Time	0:00:00.063
	Elapsed Time	0:00:00.024

[DataSet1] D:\Documents\COLABORACAO ENTRE PROFESSORES\PREDITORES COOPERACAO\Cooperacao Autoconceito Eficacia\Rui Santos\Base_Dados_Rui Santos.sav

Group Statistics

	Ciclo de Ensino	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Práticas de Colaboração - - Clima Social	3º ciclo	50	3,5233	,80179	,11339
	Secundário	46	3,4130	,87682	,12928
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	3º ciclo	50	4,0360	,90413	,12786
	Secundário	46	3,7000	,79190	,11676
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	3º ciclo	50	4,8756	,86063	,12171
	Secundário	46	4,9819	,77840	,11477
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	3º ciclo	50	3,7840	,94315	,13338
	Secundário	46	4,0435	,91010	,13419
Clima - Comunicação e Interajuda	3º ciclo	50	3,7240	,96459	,13641
	Secundário	46	3,8304	,78990	,11646
Clima - Relacionamento Interpessoal	3º ciclo	50	3,2560	,47816	,06762
	Secundário	46	3,3957	,38756	,05714
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	3º ciclo	50	3,3100	,74155	,10487
	Secundário	46	3,4293	,67631	,09972
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	3º ciclo	50	2,9933	1,03562	,14646
	Secundário	46	2,9348	1,08325	,15972
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	3º ciclo	50	4,1350	,52782	,07465
	Secundário	46	4,2228	,48082	,07089
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	3º ciclo	50	4,7867	,68928	,09748
	Secundário	46	4,7174	,69909	,10308

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Práticas de Colaboração - Clima Social	Equal variances assumed	1,117	,293	,644	94	,521	,11029	,17132	-,22986	,45044
	Equal variances not assumed			,641	91,265	,523	,11029	,17196	-,23128	,45186
Práticas de Colaboração - Actividades Pedagógicas	Equal variances assumed	,540	,464	1,930	94	,057	,33600	,17412	-,00971	,68171
	Equal variances not assumed			1,940	93,783	,055	,33600	,17315	-,00781	,67981
Receptividade à Colaboração - Interesse em Adquirir Formação	Equal variances assumed	1,678	,198	-,633	94	,528	-,10633	,16800	-,43989	,22723
	Equal variances not assumed			-,636	93,976	,527	-,10633	,16729	-,43849	,22583
Receptividade à Colaboração - Interesse em Liderar	Equal variances assumed	,119	,730	-,1369	94	,174	-,25948	,18949	-,63571	,11675
	Equal variances not assumed			-,1371	93,778	,174	-,25948	,18920	-,63515	,11620
Clima - Comunicação e Interajuda	Equal variances assumed	1,838	,178	-,588	94	,558	-,10643	,18086	-,46554	,25267
	Equal variances not assumed			-,593	92,787	,554	-,10643	,17937	-,46263	,24976
Clima - Relacionamento Interpessoal	Equal variances assumed	1,128	,291	-,1564	94	,121	-,13965	,08931	-,31697	,03767
	Equal variances not assumed			-,1577	92,568	,118	-,13965	,08853	-,31547	,03617
Clima - Recursos e Apoio à Inovação	Equal variances assumed	,734	,394	-,822	94	,413	-,11935	,14527	-,40779	,16909
	Equal variances not assumed			-,825	93,994	,412	-,11935	,14471	-,40668	,16798
Autoconceito de Eficácia - Gestão de Sala de Aula	Equal variances assumed	,002	,965	,271	94	,787	,05855	,21629	-,37090	,48800
	Equal variances not assumed			,270	92,459	,788	,05855	,21670	-,37181	,48891
Autoconceito de Eficácia - Eficácia Pessoal	Equal variances assumed	,018	,894	-,850	94	,398	-,08783	,10335	-,29303	,11738
	Equal variances not assumed			-,853	93,992	,396	-,08783	,10295	-,29223	,11658
Autoconceito de Eficácia - Factores Externos	Equal variances assumed	,030	,863	,489	94	,626	,06928	,14178	-,21224	,35079
	Equal variances not assumed			,488	93,098	,626	,06928	,14187	-,21244	,35099

		lt 16	lt 17	lt 18	lt 19	lt 20	lt 21	lt 22	lt 23	lt 24	lt 25	lt 26	lt 27	lt 28	lt 29	lt 30	lt 31	lt 32	lt 33	lt 34	lt 35	lt 36	lt 37	lt 38	lt 39
Correlation	lt 16	1,000	,738	,652	,678	,650	,347	,617	,399	,713	,267	,574	,566	,713	,642	,600	,624	,709	,427	,545	,659	,196	,732	,686	,721
	lt 17	,738	1,000	,603	,513	,554	,460	,525	,308	,592	,286	,511	,490	,629	,567	,324	,515	,629	,462	,538	,551	,304	,622	,614	,582
	lt 18	,652	,603	1,000	,605	,783	,439	,609	,321	,724	,388	,444	,630	,679	,680	,473	,741	,733	,460	,447	,675	,135	,683	,739	,631
	lt 19	,678	,513	,605	1,000	,568	,427	,373	,512	,632	,388	,484	,546	,572	,639	,416	,587	,639	,361	,483	,573	,270	,707	,571	,497
	lt 20	,650	,554	,783	,568	1,000	,438	,597	,291	,698	,360	,480	,703	,706	,696	,452	,759	,713	,521	,461	,620	,123	,662	,712	,670
	lt 21	,347	,460	,439	,427	,438	1,000	,465	,517	,438	,522	,295	,200	,312	,438	,165	,339	,415	,238	,349	,279	,466	,320	,402	,324
	lt 22	,617	,525	,609	,373	,597	,465	1,000	,256	,636	,261	,434	,490	,607	,592	,489	,532	,564	,450	,483	,509	,107	,552	,630	,579
	lt 23	,399	,308	,321	,512	,291	,517	,256	1,000	,456	,632	,495	,280	,284	,393	,453	,308	,388	,211	,289	,330	,400	,442	,263	,274
	lt 24	,713	,592	,724	,632	,698	,438	,636	,456	1,000	,409	,480	,690	,718	,719	,532	,769	,792	,425	,536	,688	,232	,699	,779	,706
	lt 25	,267	,286	,388	,388	,360	,522	,261	,632	,409	1,000	,358	,207	,161	,261	,349	,253	,292	,215	,136	,181	,366	,344	,238	,165
	lt 26	,574	,511	,444	,484	,480	,295	,434	,495	,480	,358	1,000	,581	,535	,557	,444	,536	,594	,619	,547	,568	,258	,681	,556	,480
	lt 27	,566	,490	,630	,546	,703	,200	,490	,280	,690	,207	,581	1,000	,749	,640	,410	,777	,770	,612	,556	,734	,130	,737	,707	,661
	lt 28	,713	,629	,679	,572	,706	,312	,607	,284	,718	,161	,535	,749	1,000	,716	,374	,790	,824	,431	,668	,751	,073	,668	,809	,781
	lt 29	,642	,567	,680	,639	,696	,438	,592	,393	,719	,261	,557	,640	,716	1,000	,446	,780	,744	,468	,534	,619	,213	,695	,704	,733
	lt 30	,600	,324	,473	,416	,452	,165	,489	,453	,532	,349	,444	,410	,374	,446	1,000	,437	,444	,246	,213	,395	,194	,578	,378	,369
	lt 31	,624	,515	,741	,587	,759	,339	,532	,308	,769	,253	,536	,777	,790	,780	,437	1,000	,828	,511	,581	,747	,127	,747	,789	,813
	lt 32	,709	,629	,733	,639	,713	,415	,564	,388	,792	,292	,594	,770	,824	,744	,444	,828	1,000	,510	,595	,793	,192	,744	,825	,767
	lt 33	,427	,462	,460	,361	,521	,238	,450	,211	,425	,215	,619	,612	,431	,468	,246	,511	,510	1,000	,487	,518	,241	,595	,492	,480
	lt 34	,545	,538	,447	,483	,461	,349	,483	,289	,536	,136	,547	,556	,668	,534	,213	,581	,595	,487	1,000	,670	,198	,528	,585	,571
	lt 35	,659	,551	,675	,573	,620	,279	,509	,330	,688	,181	,568	,734	,751	,619	,395	,747	,793	,518	,670	1,000	,137	,703	,762	,704
lt 36	,196	,304	,135	,270	,123	,466	,107	,400	,232	,366	,258	,130	,073	,213	,194	,127	,192	,241	,198	,137	1,000	,266	,133	,047	
lt 37	,732	,622	,683	,707	,662	,320	,552	,442	,699	,344	,681	,737	,668	,695	,578	,747	,744	,595	,528	,703	,266	1,000	,731	,626	
lt 38	,686	,614	,739	,571	,712	,402	,630	,263	,779	,238	,556	,707	,809	,704	,378	,789	,825	,492	,585	,762	,133	,731	1,000	,800	
lt 39	,721	,582	,631	,497	,670	,324	,579	,274	,706	,165	,480	,661	,781	,733	,369	,813	,767	,480	,571	,704	,047	,626	,800	1,000	

Correlation Matrix

	lt 16	lt 17	lt 18	lt 19	lt 20	lt 21	lt 22	lt 23	lt 24	lt 25	lt 26	lt 27	lt 28	lt 29	lt 30	lt 31	lt 32	lt 33	lt 34	lt 35	lt 36	lt 37	lt 38	lt 39
Correlation	1,000	,738	,652	,678	,650	,347	,617	,399	,713	,267	,574	,566	,713	,642	,600	,624	,709	,427	,545	,659	,196	,732	,686	,721
lt 17	,738	1,000	,603	,513	,554	,460	,525	,308	,592	,286	,511	,490	,629	,567	,324	,515	,629	,462	,538	,551	,304	,622	,614	,582
lt 18	,652	,603	1,000	,605	,783	,439	,609	,321	,724	,388	,444	,630	,679	,680	,473	,741	,733	,460	,447	,675	,135	,683	,739	,631
lt 19	,678	,513	,605	1,000	,568	,427	,373	,512	,632	,388	,484	,546	,572	,639	,416	,587	,639	,361	,483	,573	,270	,707	,571	,497
lt 20	,650	,554	,783	,568	1,000	,438	,597	,291	,698	,360	,480	,703	,706	,696	,452	,759	,713	,521	,461	,620	,123	,662	,712	,670
lt 21	,347	,460	,439	,427	,438	1,000	,465	,517	,438	,522	,295	,200	,312	,438	,165	,339	,415	,238	,349	,279	,466	,320	,402	,324
lt 22	,617	,525	,609	,373	,597	,465	1,000	,256	,636	,261	,434	,490	,607	,592	,489	,532	,564	,450	,483	,509	,107	,552	,630	,579
lt 23	,399	,308	,321	,512	,291	,517	,256	1,000	,456	,632	,495	,280	,284	,393	,453	,308	,388	,211	,289	,330	,400	,442	,263	,274
lt 24	,713	,592	,724	,632	,698	,438	,636	,456	1,000	,409	,480	,690	,718	,719	,532	,769	,792	,425	,536	,688	,232	,699	,779	,706
lt 25	,267	,286	,388	,388	,360	,522	,261	,632	,409	1,000	,358	,207	,161	,261	,349	,253	,292	,215	,136	,181	,366	,344	,238	,165
lt 26	,574	,511	,444	,484	,480	,295	,434	,495	,480	,358	1,000	,581	,535	,557	,444	,536	,594	,619	,547	,568	,258	,681	,556	,480
lt 27	,566	,490	,630	,546	,703	,200	,490	,280	,690	,207	,581	1,000	,749	,640	,410	,777	,770	,612	,556	,734	,130	,737	,707	,661
lt 28	,713	,629	,679	,572	,706	,312	,607	,284	,718	,161	,535	,749	1,000	,716	,374	,790	,824	,431	,668	,751	,073	,668	,809	,781
lt 29	,642	,567	,680	,639	,696	,438	,592	,393	,719	,261	,557	,640	,716	1,000	,446	,780	,744	,468	,534	,619	,213	,695	,704	,733
lt 30	,600	,324	,473	,416	,452	,165	,489	,453	,532	,349	,444	,410	,374	,446	1,000	,437	,444	,246	,213	,395	,194	,578	,378	,369
lt 31	,624	,515	,741	,587	,759	,339	,532	,308	,769	,253	,536	,777	,790	,780	,437	1,000	,828	,511	,581	,747	,127	,747	,789	,813
lt 32	,709	,629	,733	,639	,713	,415	,564	,388	,792	,292	,594	,770	,824	,744	,444	,828	1,000	,510	,595	,793	,192	,744	,825	,767
lt 33	,427	,462	,460	,361	,521	,238	,450	,211	,425	,215	,619	,612	,431	,468	,246	,511	,510	1,000	,487	,518	,241	,595	,492	,480
lt 34	,545	,538	,447	,483	,461	,349	,483	,289	,536	,136	,547	,556	,668	,534	,213	,581	,595	,487	1,000	,670	,198	,528	,585	,571
lt 35	,659	,551	,675	,573	,620	,279	,509	,330	,688	,181	,568	,734	,751	,619	,395	,747	,793	,518	,670	1,000	,137	,703	,762	,704
lt 36	,196	,304	,135	,270	,123	,466	,107	,400	,232	,366	,258	,130	,073	,213	,194	,127	,192	,241	,198	,137	1,000	,266	,133	,047
lt 37	,732	,622	,683	,707	,662	,320	,552	,442	,699	,344	,681	,737	,668	,695	,578	,747	,744	,595	,528	,703	,266	1,000	,731	,626
lt 38	,686	,614	,739	,571	,712	,402	,630	,263	,779	,238	,556	,707	,809	,704	,378	,789	,825	,492	,585	,762	,133	,731	1,000	,800
lt 39	,721	,582	,631	,497	,670	,324	,579	,274	,706	,165	,480	,661	,781	,733	,369	,813	,767	,480	,571	,704	,047	,626	,800	1,000

Correlation Matrix

	lt 16	lt 17	lt 18	lt 19	lt 20	lt 21	lt 22	lt 23	lt 24	lt 25	lt 26	lt 27	lt 28	lt 29	lt 30	lt 31	lt 32	lt 33	lt 34	lt 35	lt 36	lt 37	lt 38	lt 39	
Correlation	lt 16	1,000	,738	,652	,678	,650	,347	,617	,399	,713	,267	,574	,566	,713	,642	,600	,624	,709	,427	,545	,659	,196	,732	,686	,721
	lt 17	,738	1,000	,603	,513	,554	,460	,525	,308	,592	,286	,511	,490	,629	,567	,324	,515	,629	,462	,538	,551	,304	,622	,614	,582
	lt 18	,652	,603	1,000	,605	,783	,439	,609	,321	,724	,388	,444	,630	,679	,680	,473	,741	,733	,460	,447	,675	,135	,683	,739	,631
	lt 19	,678	,513	,605	1,000	,568	,427	,373	,512	,632	,388	,484	,546	,572	,639	,416	,587	,639	,361	,483	,573	,270	,707	,571	,497
	lt 20	,650	,554	,783	,568	1,000	,438	,597	,291	,698	,360	,480	,703	,706	,696	,452	,759	,713	,521	,461	,620	,123	,662	,712	,670
	lt 21	,347	,460	,439	,427	,438	1,000	,465	,517	,438	,522	,295	,200	,312	,438	,165	,339	,415	,238	,349	,279	,466	,320	,402	,324
	lt 22	,617	,525	,609	,373	,597	,465	1,000	,256	,636	,261	,434	,490	,607	,592	,489	,532	,564	,450	,483	,509	,107	,552	,630	,579
	lt 23	,399	,308	,321	,512	,291	,517	,256	1,000	,456	,632	,495	,280	,284	,393	,453	,308	,388	,211	,289	,330	,400	,442	,263	,274
	lt 24	,713	,592	,724	,632	,698	,438	,636	,456	1,000	,409	,480	,690	,718	,719	,532	,769	,792	,425	,536	,688	,232	,699	,779	,706
	lt 25	,267	,286	,388	,388	,360	,522	,261	,632	,409	1,000	,358	,207	,161	,261	,349	,253	,292	,215	,136	,181	,366	,344	,238	,165
	lt 26	,574	,511	,444	,484	,480	,295	,434	,495	,480	,358	1,000	,581	,535	,557	,444	,536	,594	,619	,547	,568	,258	,681	,556	,480
	lt 27	,566	,490	,630	,546	,703	,200	,490	,280	,690	,207	,581	1,000	,749	,640	,410	,777	,770	,612	,556	,734	,130	,737	,707	,661
	lt 28	,713	,629	,679	,572	,706	,312	,607	,284	,718	,161	,535	,749	1,000	,716	,374	,790	,824	,431	,668	,751	,073	,668	,809	,781
	lt 29	,642	,567	,680	,639	,696	,438	,592	,393	,719	,261	,557	,640	,716	1,000	,446	,780	,744	,468	,534	,619	,213	,695	,704	,733
	lt 30	,600	,324	,473	,416	,452	,165	,489	,453	,532	,349	,444	,410	,374	,446	1,000	,437	,444	,246	,213	,395	,194	,578	,378	,369
	lt 31	,624	,515	,741	,587	,759	,339	,532	,308	,769	,253	,536	,777	,790	,780	,437	1,000	,828	,511	,581	,747	,127	,747	,789	,813
	lt 32	,709	,629	,733	,639	,713	,415	,564	,388	,792	,292	,594	,770	,824	,744	,444	,828	1,000	,510	,595	,793	,192	,744	,825	,767
	lt 33	,427	,462	,460	,361	,521	,238	,450	,211	,425	,215	,619	,612	,431	,468	,246	,511	,510	1,000	,487	,518	,241	,595	,492	,480
	lt 34	,545	,538	,447	,483	,461	,349	,483	,289	,536	,136	,547	,556	,668	,534	,213	,581	,595	,487	1,000	,670	,198	,528	,585	,571
	lt 35	,659	,551	,675	,573	,620	,279	,509	,330	,688	,181	,568	,734	,751	,619	,395	,747	,793	,518	,670	1,000	,137	,703	,762	,704
	lt 36	,196	,304	,135	,270	,123	,466	,107	,400	,232	,366	,258	,130	,073	,213	,194	,127	,192	,241	,198	,137	1,000	,266	,133	,047
	lt 37	,732	,622	,683	,707	,662	,320	,552	,442	,699	,344	,681	,737	,668	,695	,578	,747	,744	,595	,528	,703	,266	1,000	,731	,626
	lt 38	,686	,614	,739	,571	,712	,402	,630	,263	,779	,238	,556	,707	,809	,704	,378	,789	,825	,492	,585	,762	,133	,731	1,000	,800
	lt 39	,721	,582	,631	,497	,670	,324	,579	,274	,706	,165	,480	,661	,781	,733	,369	,813	,767	,480	,571	,704	,047	,626	,800	1,000

Correlation Matrix

	lt 16	lt 17	lt 18	lt 19	lt 20	lt 21	lt 22	lt 23	lt 24	lt 25	lt 26	lt 27	lt 28	lt 29	lt 30	lt 31	lt 32	lt 33	lt 34	lt 35	lt 36	lt 37	lt 38	lt 39
Correlation lt 16	1,000	,738	,652	,678	,650	,347	,617	,399	,713	,267	,574	,566	,713	,642	,600	,624	,709	,427	,545	,659	,196	,732	,686	,721
lt 17	,738	1,000	,603	,513	,554	,460	,525	,308	,592	,286	,511	,490	,629	,567	,324	,515	,629	,462	,538	,551	,304	,622	,614	,582
lt 18	,652	,603	1,000	,605	,783	,439	,609	,321	,724	,388	,444	,630	,679	,680	,473	,741	,733	,460	,447	,675	,135	,683	,739	,631
lt 19	,678	,513	,605	1,000	,568	,427	,373	,512	,632	,388	,484	,546	,572	,639	,416	,587	,639	,361	,483	,573	,270	,707	,571	,497
lt 20	,650	,554	,783	,568	1,000	,438	,597	,291	,698	,360	,480	,703	,706	,696	,452	,759	,713	,521	,461	,620	,123	,662	,712	,670
lt 21	,347	,460	,439	,427	,438	1,000	,465	,517	,438	,522	,295	,200	,312	,438	,165	,339	,415	,238	,349	,279	,466	,320	,402	,324
lt 22	,617	,525	,609	,373	,597	,465	1,000	,256	,636	,261	,434	,490	,607	,592	,489	,532	,564	,450	,483	,509	,107	,552	,630	,579
lt 23	,399	,308	,321	,512	,291	,517	,256	1,000	,456	,632	,495	,280	,284	,393	,453	,308	,388	,211	,289	,330	,400	,442	,263	,274
lt 24	,713	,592	,724	,632	,698	,438	,636	,456	1,000	,409	,480	,690	,718	,719	,532	,769	,792	,425	,536	,688	,232	,699	,779	,706
lt 25	,267	,286	,388	,388	,360	,522	,261	,632	,409	1,000	,358	,207	,161	,261	,349	,253	,292	,215	,136	,181	,366	,344	,238	,165
lt 26	,574	,511	,444	,484	,480	,295	,434	,495	,480	,358	1,000	,581	,535	,557	,444	,536	,594	,619	,547	,568	,258	,681	,556	,480
lt 27	,566	,490	,630	,546	,703	,200	,490	,280	,690	,207	,581	1,000	,749	,640	,410	,777	,770	,612	,556	,734	,130	,737	,707	,661
lt 28	,713	,629	,679	,572	,706	,312	,607	,284	,718	,161	,535	,749	1,000	,716	,374	,790	,824	,431	,668	,751	,073	,668	,809	,781
lt 29	,642	,567	,680	,639	,696	,438	,592	,393	,719	,261	,557	,640	,716	1,000	,446	,780	,744	,468	,534	,619	,213	,695	,704	,733
lt 30	,600	,324	,473	,416	,452	,165	,489	,453	,532	,349	,444	,410	,374	,446	1,000	,437	,444	,246	,213	,395	,194	,578	,378	,369
lt 31	,624	,515	,741	,587	,759	,339	,532	,308	,769	,253	,536	,777	,790	,780	,437	1,000	,828	,511	,581	,747	,127	,747	,789	,813
lt 32	,709	,629	,733	,639	,713	,415	,564	,388	,792	,292	,594	,770	,824	,744	,444	,828	1,000	,510	,595	,793	,192	,744	,825	,767
lt 33	,427	,462	,460	,361	,521	,238	,450	,211	,425	,215	,619	,612	,431	,468	,246	,511	,510	1,000	,487	,518	,241	,595	,492	,480
lt 34	,545	,538	,447	,483	,461	,349	,483	,289	,536	,136	,547	,556	,668	,534	,213	,581	,595	,487	1,000	,670	,198	,528	,585	,571
lt 35	,659	,551	,675	,573	,620	,279	,509	,330	,688	,181	,568	,734	,751	,619	,395	,747	,793	,518	,670	1,000	,137	,703	,762	,704
lt 36	,196	,304	,135	,270	,123	,466	,107	,400	,232	,366	,258	,130	,073	,213	,194	,127	,192	,241	,198	,137	1,000	,266	,133	,047
lt 37	,732	,622	,683	,707	,662	,320	,552	,442	,699	,344	,681	,737	,668	,695	,578	,747	,744	,595	,528	,703	,266	1,000	,731	,626
lt 38	,686	,614	,739	,571	,712	,402	,630	,263	,779	,238	,556	,707	,809	,704	,378	,789	,825	,492	,585	,762	,133	,731	1,000	,800
lt 39	,721	,582	,631	,497	,670	,324	,579	,274	,706	,165	,480	,661	,781	,733	,369	,813	,767	,480	,571	,704	,047	,626	,800	1,000