





Orientação



## **AGRADECIMENTOS**

Este processo de formação e investigação foi levado a cabo com o objetivo de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional dos atores no contexto da sua atuação profissional. Foi um processo acompanhado de sucessivas transformações, em espiral permanente e em busca da emancipação e autonomia.

Os meus agradecimentos

À Professora Doutora Deolinda Ribeiro pelo incentivo sistemático, pela ajuda e pelo grau de rigor exigido.

À Diretora do Agrupamento de Escolas pela autorização de desenvolvimento deste estudo e pela abertura à inovação e mudança.

À minha família (Pais, marido e filhas) pela motivação constante, pela compreensão e pelas manifestações de carinho durante todo o processo.

Aos pares que caminharam a meu lado, lutando com empenho e dedicação, por uma educação cada vez melhor.

Dedico este trabalho a todas as crianças com quem partilhei o meu percurso profissional, por quem nutro um profundo respeito e porque só elas nos ensinam a ver o mundo com "olhos de criança".



## RESUMO

O estudo de caso, com recurso à investigação-ação que aqui se apresenta, teve como temática de estudo a Supervisão dos Processos Pedagógicos e Organizacionais na Escola. Envolveu a equipa pedagógica da EB1/JI, no qual a autora deste projeto exerce as funções de educadora e simultaneamente de coordenadora de estabelecimento. Pretendeu-se promover processos de supervisão colaborativa no contexto estudado, alicerçados na reflexão sobre a prática, esperando contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos envolvidos, bem como para a mudança organizacional do contexto de trabalho pedagógico.

As estratégias selecionadas foram as reuniões de reflexão colaborativa entre pares, nas quais a equipa pedagógica desenvolveu a supervisão sobre os processos pedagógicos, enquanto prática crítica e auto crítica de orientação transformadora, tendo por base os princípios da indagação sobre as práticas, a democraticidade, a dialogicidade, a participação e a emancipação.

O desenvolvimento deste projeto, teve como ponto de partida a identificação de uma problemática no contexto profissional, envolveu os docentes num processo cíclico de auto e heteroavaliação, de reflexão-ação sobre as suas teorias e práticas profissionais, que sujeitavam à análise crítica e ao confronto com as perspetivas de outros e envolveu os docentes em um processo de supervisão dialógica e democrática (Vieira, 1999), ao promover a negociação de decisões, a clarificação de intenções e ações entre todos.

As fontes de evidência incluíram: questionários de diagnóstico, reuniões de reflexão colaborativa, diário da investigadora e respetivas notas de campo e diários colaborativos.

Os resultados do estudo permitem concluir que o processo de supervisão de cariz crítico-reflexivo e colegial contribuiu para uma prática pedagógica mais consciente e inovadora, promovendo deste modo, o desenvolvimento pessoal e profissional dos participantes, bem como o desenvolvimento organizacional da escola, estimulando assim a criação de uma cultura colaborativa da equipa pedagógica da/na escola.

**Palavras-chave: desenvolvimento profissional do educador-professor/ investigação-ação/ processos reflexivos e colaborativos/ reorganização da escola.**



## **ABSTRACT**

The study case, using the action-research that presents itself here, had as its theme the Pedagogical Study Processes and Organizational Supervision at the School. It involved the pedagogical E.B.1/J.I. team, in which the author of this project carries out the both functions of educator and coordinator of the establishment. The intention was to promote collaborative oversight processes in studied context, grounded in reflection on practice, hoping to contribute to the personal and professional development of the subjects involved, as well as for the organizational change in the context of pedagogical work.

The strategies selected were meetings of collaborative reflection between pairs, in which the team developed the pedagogical supervision of educational processes, while criticism practice and self criticism of transformative orientation, based on the principles of enquiry about the practices, the democracy, the exchange, participation and emancipation.

The development of this project, had as its starting point the identification of a problem in the professional context, involved teachers in a cyclical process of self and hetero-evaluation, reflection-action about their theories and professional practices, which were holding the critical analysis and the confrontation with the perspectives of others and involved teachers in a dialogical and democratic supervision process, to promote the negotiation of decisions, the clarification of intentions and actions among all.

The evidence sources included: diagnostic questionnaires, collaborative reflection meetings, journal for researchers and respective field notes and collaborative diaries.

The study results allow to conclude that the process of supervision of critical-reflective and high school contributed to a more conscious and innovative pedagogical practice, thus promoting the personal and professional development of the participants, as well as the school's organizational development, thus stimulating the creation of collaborative culture of the pedagogical team of/in school.

**Keywords: professional development teacher-educator/ -----research-action/ reflective and collaborative processes/ reorganization of the school**



## ÍNDICE

AGRADECIMENTOS .....	I
RESUMO .....	III
ABSTRACT .....	V
INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO CONCETUAL .....	15
1. DA AUTO SUPERVISÃO À SUPERVISÃO COLEGIAL.....	15
2. O EDUCADOR/PROFESSOR REFLEXIVO E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL .....	20
3. A ESCOLA COMO ESPAÇO DE CRIAÇÃO DE CULTURA COLABORATIVA .....	24
4. O PAPEL DO EDUCADOR/PROFESSOR/SUPERVISOR NA ESCOLA.....	26
CAPÍTULO 2 - CARACTERIZAÇÃO E METODOLOGIA DO ESTUDO .....	33
1. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO E PROBLEMÁTICA DO ESTUDO.....	33
1.1. Caraterização do grupo de docentes.....	38
2. QUESTÃO DE PESQUISA E OBJETIVOS DE ESTUDO .....	39
3. ENQUADRAMENTO PARADIGMÁTICO DA METODOLOGIA DE ESTUDO .....	42
3.1. Procedimentos de recolha.....	47
4. PLANO DE AÇÃO.....	48
4.1. Questionários de diagnóstico .....	48
4.2. Diário da investigadora .....	49
4.3 Reuniões de reflexão colaborativa .....	50
4.4. Diários colaborativos .....	51
CAPÍTULO 3 - DESCRIÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS.....	53
1. PROCEDIMENTOS DO ESTUDO .....	53
1.1 Análise e interpretação da informação recolhida no questionário .....	54
2. REUNIÕES DE GRUPO/SUPERVISÃO .....	68
2.1 Reunião 1 .....	68
2.2. Reunião 2 .....	72

3.3. Reunião 3 .....	75
2.4. Reunião 4 .....	79
2.5. Reunião 5 .....	87
2.6. Reunião 6 .....	91
2.7. Reunião 7 .....	93
3. A PRÁTICA COLABORATIVA E A COLEGIALIDADE .....	96
4. SÍNTESE E CRUZAMENTO DE INFORMAÇÃO .....	98
REFLEXÃO FINAL .....	102
1. SÍNTESE DOS RESULTADOS DO ESTUDO .....	102
1.1. Limitações do estudo .....	103
1.2. Implicações do estudo .....	104
CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	109
DOCUMENTAÇÃO LEGAL E ENQUADRADORA.....	113
ANEXOS.....	115
ANEXO 1 – DIÁRIO DO INVESTIGADOR .....	115
ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO DE DIAGNÓSTICO .....	129
ANEXO 3 - DIÁRIOS COLABORATIVOS .....	135
ANEXO 4 – PLANOS DE REUNIÕES DE GRUPO/SUPERVISÃO .....	184

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Habilitações académicas e situação profissional .....	38
Quadro 2 - Estratégias de investigação e de formação .....	54
Quadro 3 - Cultura de participação no agrupamento .....	55
Quadro 4 - Participação na elaboração dos documentos orientadores do departamento.....	56
Quadro 5 - Participação na elaboração dos documentos orientadores da EB1/JI .....	57
Quadro 6 - Natureza do envolvimento/participação .....	58
Quadro 7 - Cultura de participação na escola (EB1/JI) .....	61
Quadro 8 - Participação na escola (aspetos positivos e negativos).....	62
Quadro 9 - Propostas de melhoria no trabalho de equipa .....	64

Quadro 10 - Sugestões de melhoria na cultura organizacional da EB1/JI .....	65
Quadro 11 - Conceções de reflexão.....	67
Quadro 12 - Síntese da reunião de reflexão 1 .....	72
Quadro 13 - Síntese da reunião de reflexão 2 .....	75
Quadro 14 - Síntese da reunião de reflexão 3 .....	79
Quadro 15 - Síntese da reunião de reflexão 4 .....	86
Quadro 16 - Síntese da reunião de reflexão 5 .....	90
Quadro 17 - Síntese da reunião de reflexão 6 .....	93
Quadro 18 - Síntese da reunião de reflexão 7 .....	95
Quadro 19 - Avaliação do projeto de investigação/ação .....	101

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1 - Reuniões de grupo/supervisão .....	51
Figura 2 - Desenvolvimento do processo .....	98



## INTRODUÇÃO

"En cada uno de nosotros existe un deseo insaciable de búsqueda, de cuestionamiento e indagación. Todos deseamos lá sabeduría, que no significa acumular conocimiento, sino algo más profundo: saborear, gustar y sentir el placer que produce sistematizar, constatar, o incluso descubrir algo nuevo, por pequeño que sea".

(Caride, 2013)<sup>1</sup>

Um processo de formação-investigação é sem dúvida um percurso de descoberta e enriquecimento pessoal e profissional que, depois de vivenciado, transforma inevitavelmente o agir profissional dos sujeitos. O profissional enquanto pessoa debate-se no seu quotidiano com uma necessidade íntima de mudança de si próprio, de inovação e de alteração dos seus próprios pontos de vista. Ele deseja transformar-se gradualmente, com vista a alcançar a emancipação, o que o levará a uma busca incessante e inacabada, para atingir a desejada autonomia também esta de forma gradual e de crescente complexidade.

Perante a situação atual da educação este é um grito de esperança, um exemplo possível do que pode ser um projeto de investigação-ação na escola, tentando perseguir os ideais pedagógicos de uma educação democrática, num espírito de questionamento, crítica e autocrítica permanentes, assumindo e enfrentando os constrangimentos do processo e assim contribuir para a necessária mudança paradigmática da educação.

Este projeto, para se constituir como investigação-ação teve de incluir as seguintes fases: fase reflexiva, fase do trabalho de campo, fase analítica e fase informativa (Caride, 2013). O projeto desenvolveu-se a partir das necessidades da investigadora principal e da equipa pedagógica da instituição, tendo como ponto de partida a seguinte questão:

---

<sup>1</sup> Conferência desenvolvida na ESE do I.P.P. em abril 2013

➤ De que forma a Supervisão Pedagógica de natureza colegial pode promover a melhoria dos processos pedagógicos e organizacionais na EB1/JI?

Os objetivos do estudo são:

- Conhecer as conceções/perspetivas de cada um sobre a criação de espaços intencionais de reflexão da/na equipa pedagógica;
- Fomentar o desenvolvimento de uma cultura colaborativa enquanto promotora de mudança nas práticas;
- Promover o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da escola.

Pretendeu-se promover hábitos de reflexão sobre a prática, desenvolver o saber profissional pela investigação sobre a mesma, tendo como suporte a partilha e confronto de saberes, contribuindo para a mudança do contexto, bem como para a transformação pessoal e profissional dos docentes que integravam a equipa pedagógica, através de processos de supervisão colaborativa e dialógica, operacionalizados nas reuniões de grupo/supervisão.

O estudo é alicerçado numa abordagem crítico-reflexiva de cariz colegial, e pretendeu contribuir para a criação de uma cultura colaborativa da equipa pedagógica na escola, e para a transformação organizacional do seu contexto de trabalho.

Este projeto de investigação surge das necessidades da investigadora principal, enquanto educadora/coordenadora, e da equipa pedagógica da EB1/JI, por forma a refletir sobre os processos pedagógicos e organizacionais que desenvolvemos, como os desenvolvemos, e encontrar formas de os melhorar.

O relatório contém quatro capítulos. No primeiro capítulo procedeu-se ao enquadramento teórico concetual e respetiva revisão da literatura do campo de estudo deste projeto, a supervisão pedagógica na escola. Fez-se uma abordagem mais específica à (auto) supervisão colaborativa e colegial assente na reflexão antes, durante e após a ação, próprios dos processos da investigação-ação. Referiu-se a importância do educador/professor investigador e dos processos reflexivos inerentes, como suporte do

desenvolvimento pessoal e profissional que contribuisse para a construção de uma cultura colaborativa na escola-organização. Por último, referiu-se o papel e importância do educador/professor/supervisor na escola atual.

No segundo capítulo, apresenta-se a caracterização do contexto onde se desenvolveu o estudo, bem como o quadro metodológico de formação e investigação que orientou a conceção e desenvolvimento do estudo. Este capítulo integra o posicionamento paradigmático que subjaz à investigação, a caracterização da problemática de estudo, a questão de pesquisa, os objetivos de estudo, bem como a investigação levada a cabo e respetivos procedimentos de análise e interpretação dos dados recolhidos. O terceiro capítulo refere a descrição, análise e interpretação dos dados recolhidos através dos diferentes instrumentos de recolha de informação utilizados.

No último capítulo faz-se a síntese dos resultados do estudo referindo as suas limitações e implicações para a melhoria da educação/formação.



## **CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO CONCEITUAL**

### **1. DA AUTO SUPERVISÃO À SUPERVISÃO COLEGIAL**

"Cada ser humano trilha o seu próprio percurso de formação, fruto do que é e do que o contexto vivencial lhe permite que seja, fruto do que quer e do que pode ser"(Alarcão, 1997, p.7).

Os quatro grandes pilares para a educação do século XXI, identificados pelo relatório da UNESCO: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e a viver com os outros e aprender a ser" (Alarcão, 1997,p.8), poder-se-ão considerar os quatro pilares que se esperam de um processo de formação/investigação, uma vez que a meta da educação deverá ser a autonomia individual e coletiva dos sujeitos.

Atualmente, a formação é perspectivada como um processo dinâmico, inacabado ao longo do percurso de vida profissional da pessoa e visa a transformação pessoal e profissional, orientada para a melhoria da educação. Uma das funções da escola será então "participar na formação de todos ao longo de toda a vida "(Alarcão, 2006, p.343) de modo a que a formação inicial se aprofunde e se complete na formação continuada. Esta será considerada como "o desenvolvimento de uma capacidade pessoal, de natureza psicossocial, que implica um conhecimento intrapessoal e uma reflexão sobre o vivido e se desenvolve em interação com o mundo, os saberes constituídos e os saberes e as experiências dos outros com quem se convive "(Alarcão, 1997, p.8 ), levando assim o sujeito à conquista gradual da autonomia pessoal que resulta do desenvolvimento da maturidade e da competência no desempenho profissional. A dimensão pessoal é um aspeto determinante para um adequado desempenho profissional, na medida em que deve constituir um processo de descoberta e transformação interna do sujeito para um agir consciente e eticamente responsável. A dinâmica em espiral parece ser a que melhor se ajusta à maneira de ser, de estar e de evoluir do ser humano. Na perspectiva de Alarcão e Tavares (1987) existe uma interação

entre supervisão, aprendizagem e desenvolvimento, ou seja, a aprendizagem deve atender ao nível de desenvolvimento da pessoa mas, ao realizar-se, possibilita atingir um nível de desenvolvimento mais elevado e complexo, níveis mais elevados de reflexividade, é por assim dizer o "processo de resolução de problemas" que acontece em qualquer momento do processo, repetindo-se indefinidamente e a níveis cada vez mais elevados e complexos. Isto é "a perspectiva desenvolvimentalista, assente em estudos e em teorias sobre a aprendizagem do adulto, leva a entender o profissional enquanto pessoa que passa por diferentes estádios de desenvolvimento cognitivo, níveis de reflexividade. " (Glickman, 1998, e Glickman *et al* cit. por Ribeiro 2006 p.48).

Na perspectiva de Glickman (1985) o desenvolvimento do educador/professor enquanto adulto deve considerar os seguintes aspetos: a) desenvolvimento dos processos cognitivos tendo em conta formas de pensamento mais ou menos abstratas e experiências mais ou menos familiares; b) desenvolvimento moral e pessoal; c) o pensamento e a motivação do professor em diferentes níveis de desenvolvimento e de abstração (Glickman, 1985, cit por Alarcão e Tavares, 1987,p. 57).

No entanto, o desenvolvimento do educador/professor desenrola-se num determinado contexto e está sujeito a fatores relativos às características da profissão e ao ambiente de trabalho na escola. Nesta linha de pensamento, a formação realiza-se através de percursos diferenciados de acordo com as pessoas que dela são sujeitos e objeto, e os contextos em que ocorrem.

Segundo os mesmos autores a dimensão pessoal e interpessoal da supervisão é de extrema importância e deverá pautar-se por uma "relação interpessoal saudável, autêntica, cordial, empática que permita o estabelecimento de uma atmosfera afetiva, relacional positiva em ordem a facilitar o desenvolvimento normal do processo"(1987, p.129). Aqui, a relação interpessoal deverá ser promotora do desenvolvimento pessoal e profissional do educador/ professor, uma vez que, é a partir da análise partilhada das situações pedagógicas que se criam oportunidades de construção de

conhecimento contextualizado. É neste contexto que a visão inspetiva da supervisão dá lugar a um processo de orientação do docente que contribua para o seu desenvolvimento pessoal e profissional (Alarcão & Tavares, 2007). Nesta perspetiva, a colaboração na interação pedagógica visa o aperfeiçoamento das práticas, passando então a ser equacionada como um processo de orientação e melhoria do desenvolvimento humano e profissional (Alarcão e Tavares, 2007). Atualmente a supervisão é abordada não só como um processo que ocorre entre um educador/professor experiente e outro em formação, mas também como um processo que ocorre individualmente (auto-supervisão) e entre pares (supervisão interpares). Aqui o objetivo deve ser comum: a melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos e professores, através do desenvolvimento da capacidade de se interrogarem sobre o quê, o como e o porquê, do que acontece na escola, a capacidade de evoluírem para assim mudarem o ensino e a própria escola.

Oliveira-Formosinho propõe uma supervisão repensada, tendo consciência deste processo, afirma que " a supervisão reconcetualizada desenvolve-se e reconstrói-se, coloca-se em papel de apoio e não de inspeção, de escuta e não de definição prévia, de colaboração ativa de metas acordadas através da concetualização, de envolvimento na ação educativa quotidiana (através de pesquisa cooperada) de experimentação refletida através da ação que procura responder ao problema identificado"(Oliveira-Formosinho, 2002,p.12).

A perspetiva tecnicista começa a ser contestada devido ao seu caráter limitativo, redutor e inadequado, iniciando-se um processo de questionamento acerca das perspetivas tradicionais de aprendizagem, de formação e de supervisão. Na mesma linha, também a reconcetualização do conceito de supervisão aponta para um processo dinâmico, colaborativo, solidário, emancipatório começando assim a expandir, ampliar e a complexificar a relação supervisiva. As perspetivas sócio-construtivistas também contribuíram para o movimento de constatação, contestação e reconcetualização da supervisão, passando a dar-se importância não só à

dimensão intra e interpessoal no processo de aprendizagem, mas também às variáveis do contexto.

Neste novo paradigma, a supervisão é entendida como um processo onde a prática pedagógica passa a ser vista como um espaço de construção e partilha de saberes, em que o sujeito em formação assume um papel ativo. É uma visão reflexiva, crítica, contextualizada, ecológica e solidária. Este novo paradigma reconhece a dimensão da personalidade dos sujeitos, onde a autonomia do pensamento e a respetiva partilha são essenciais numa relação formativa.

A supervisão passa a ser perspectivada como um "processo de auto e hétero- formação pela regulação sistemática e colaborativa de práticas de planificação, monitoração e avaliação do percurso de desenvolvimento profissional do educador/professor e do supervisor" (Ribeiro, 2006, p.346).

Neste pressuposto está implícito o carácter abrangente da supervisão, que transcende a formação inicial e que deve continuar na formação ao longo da vida e, para a qual é necessária uma formação específica e especializada. Deste modo, qualquer modelo de supervisão pedagógica tem implícito um determinado campo de ação, dado que a supervisão tem como objeto de estudo as teorias e as práticas da pedagogia, visando a melhoria da educação, não só no processo de ensino e aprendizagem, mas em todas as dimensões da ação docente (Vieira, 2010).

Em Portugal, o modelo tradicional de supervisão tem evoluído no sentido de um modelo construtivista de base reflexiva que alia experiência, reflexão e formação pela investigação sobre práticas. Sendo atualmente diversificadas as propostas teóricas e metodológicas para a supervisão pedagógica, todas elas supõem, de um modo ou de outro, uma preocupação comum: o desenvolvimento da reflexividade profissional dos professores para a melhoria das aprendizagens dos alunos (Alarcão, 1996; Alarcão e Tavares, 2003; Oliveira-Formosinho 2002; Ribeiro, 1996, 2006; Sá-Chaves 2000, 2002; Vieira 1993; Vieira *et al* 2010).

Atualmente a visão de supervisão foi expandida e, embora continue a ser um processo que ocorre obrigatoriamente na formação inicial, pode e deve ocorrer na formação ao longo da vida, se entendermos a auto-supervisão e a hétero-supervisão como um "imperativo da ação profissional consciente e deliberada" (Vieira e Moreira, 2011, p.11) a que qualquer educador/professor deve aceder para regular criticamente a sua ação. Neste contexto, a supervisão é perspectivada como "um processo permanente de enriquecimento mútuo e de ajuda entre colegas, assente numa relação interpessoal saudável, autêntica, cordial, empática que permita o estabelecimento de uma atmosfera afetivo-relacional positiva em ordem a facilitar o desenvolvimento normal do processo de ensino -aprendizagem dos alunos e dos próprios professores" (Alarcão e Tavares, 1987, p. 147-148). Embora persista a tendência para a manutenção de percursos profissionais acríticos, é imprescindível interrogar o que fazemos mesmo que isso implique pôr em questão as nossas teorias e práticas, porque só assim conseguimos caminhar no sentido da progressiva autonomia do educador/professor e consequentemente ajudar a criança/aluno no seu processo de aprendizagem.

Na literatura da especialidade (Vieira, 2010; Roldão, 2008; Moreira, 2006; Ribeiro, 2000) a visão de colaboração, regulação e transformação sustentou as conceções de supervisão destas autoras de referência. Nas perspetivas de supervisão defendidas por Alarcão e Tavares (1987), Vieira (1993), Sá-Chaves (1994) e Ribeiro (2006) está presente a noção de desenvolvimento profissional e a defesa de uma constante reflexão, pois só assim se consegue uma ação mais consciente, sistemática e permanentemente atualizada.

É na supervisão colegial e dialógica (Waite, 1999) que a investigadora principal se revê enquanto supervisora em formação, onde a interação simétrica com os pares assume um papel de relevo, apoiando-se na observação, análise, reflexão e (re) construção da prática docente, com vista ao desenvolvimento de todos. Porém estes processos constituem-se como " processos de resistência ativa, reflexiva e informada, reivindicando espaços de reflexão e de aprendizagem, tempo para experimentar e testar mudanças,

para observar e intervir sobre a ação, num clima de liderança democrática, respeito e confiança mútua..." (Moreira, 2008, p.15) .

Poder-se-á afirmar que a supervisão pode e deve estar em todas as dimensões da vida humana pressupondo uma relação pedagógica e humanizante entre as pessoas.

## 2. O EDUCADOR/PROFESSOR REFLEXIVO E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

"Para Perrenoud, importa encontrar um equilíbrio entre realismo conservador e idealismo ingénuo, através de um realismo inovador que, reconhecendo as condições e a natureza da profissionalidade docente seja portador de mudança"(Vieira e Moreira, 2011, p.8).

O desenvolvimento profissional é visto como um processo complexo em que o papel do educador/professor é entendido como um agente ativo da mudança, autónomo e responsável, decidido a refletir com os colegas, de forma a melhorar as suas competências pessoais e profissionais nos vários domínios da sua ação.

É a mudança de paradigma que se impõe pela condições e circunstâncias atuais da educação, quer na formação inicial, quer na formação ao longo da vida, e que pode e deve levar a uma reflexão aprofundada sobre a educação e ensino em todas as suas dimensões: a profissão docente, o conhecimento profissional, as funções da escola, os papéis da criança/ aluno e do educador/ professor, os contextos, a aprendizagem, a formação de todos ao longo de toda a vida.

Consequentemente, e dada a complexidade dos fenómenos educativos e a necessidade de atuações contextualizadas, impõe-se uma mudança de paradigma, onde à conceção de educador/professor como técnico de ensino que se limitava a aplicar os ensinamentos teóricos sem os questionar nem refletir, contrapõe -se a conceção de educador/professor reflexivo que, através de uma atitude de permanente questionamento, indagação,

desocultação, partilha e reconstrução, reflete e valoriza a sua prática enquanto geradora de conhecimento (Alarcão, 1996). Esta abordagem inovou fundamentalmente no que diz respeito à natureza do saber profissional e à forma como a ele se acede, sendo através da teoria e prática refletidas individual e coletivamente (antes, durante e após a ação) que se chega a novos entendimentos sobre as realidades profissionais.

As atitudes indispensáveis ao educador/professor reflexivo são, segundo Dewey abertura de espírito, responsabilidade e sinceridade (cit por Alarcão, 1996). A abertura de espírito implica a disponibilidade intelectual para a desocultação do ensino que se pratica; a responsabilidade implica ser coerente entre o que se pensa e o que se faz, admitindo a possibilidade do erro como promotor da mudança; a sinceridade refere-se à forma de ser e estar na profissão, enfrentando o não saber como procura e construção de novos conhecimentos.

Dewey afirmava que a reflexão é "uma maneira de ser professor" e acredito que é a supervisão de carácter crítico-reflexiva e colaborativa, que poderá melhorar a pedagogia e a educação, enfrentando constrangimentos internos e externos aos sujeitos, numa busca de contínua transformação e melhoria. Nesta mesma linha de pensamento, e segundo Vieira, a reflexão é encarada como uma forma de desenvolver a "inteligência pedagógica " do professor (1993, p. 115).

O educador/professor, enquanto profissional reflexivo, ao investir na formação ao longo da vida percebe-a como um imperativo da ação profissional, onde a auto- formação e a auto-supervisão surgem como um processo em espiral de desenvolvimento profissional levando-o ao verdadeiro sentido da profissão, e à descoberta de caminhos possíveis para aceder à maturidade na sua vida pessoal e profissional - a sua autonomia.

O conceito de reflexividade, assente na perspectiva de Donald Schön, da década de 80, sobre o professor enquanto prático reflexivo (Schön, 1983, 1987 cit por Alarcão 2006) tornou-se, nas últimas décadas, um suporte teórico à reflexividade como eixo de formação, reconfigurando assim a

profissionalidade docente. O pressuposto de que o bom professor é um prático reflexivo está usualmente associado a dois outros pressupostos: a formação constitui um processo dinâmico, evolutivo e permanente e a prática é geradora de teoria. O conhecimento profissional passa então a ser perspectivado de forma diferente, quer a sua natureza quer a sua construção. Schön refere que "o saber que define o profissional docente é produzido (...) na, sobre e pela ação, numa conversação dialética, constante e fecunda, que permite experimentar, questionar, agir e reformular, em espiral permanente, tornando único o saber deste profissional que ele caracterizou como prático reflexivo"(cit. por Roldão, 2000, p.74).

Amaral, Moreira e Ribeiro identificam três tipos de reflexão (1996, definidos pelas autoras segundo van Manen, 1977) de cuja articulação depende a sua profundidade e impacto.

#### **Nível técnico**

A reflexão na /para a ação orienta-se prioritariamente para a consecução de objetivos a curto prazo, numa lógica de melhoria do desempenho.

#### **Nível prático**

A reflexão centra-se na análise de pressupostos, predisposições, valores e consequências das práticas.

#### **Nível crítico ou emancipatório**

A reflexão alarga-se às dimensões ética, social e política das práticas. Aqui deve promover os valores de uma educação democrática (liberdade, responsabilidade, igualdade e justiça).

O desenvolvimento da reflexividade integra a valorização da (inter)subjetividade, pela personalização dos assuntos e das tarefas relativamente a teorias e práticas pessoais, e pelo seu confronto com as de outros.

Na perspectiva de Vieira "o saber do professor inclui um conhecimento documental, recebido de outrem (nomeadamente através de leituras) e um conhecimento experiencial, resultante da reflexão sobre a experiência e da (re) construção do conhecimento anterior"( 1993, p.111-112)

O educador/professor deverá então ter uma atitude de permanente vigilância e autocrítica que seja suportada por conhecimentos cientificamente atualizados para favorecer o desenvolvimento individual, grupal e social. Nesta linha de pensamento a reflexão sistemática sobre a ação que desenvolvemos deve tornar-nos "investigadores de direito próprio"(Sá-Chaves e Amaral, 2000, p.82 ), indo buscar os fundamentos teóricos aos chamados investigadores académicos. Segundo Alarcão (2003, p. ) "as dimensões da reflexão de base Schoniana (retrospectiva, interativa e prospetiva) potenciam a integração dos diferentes saberes permitindo (des) construir teorias e práticas e (re) construir conhecimentos sobre como resolver situações complexas, pela reflexão em situação e pela análise retrospectiva das experiências vividas".

A abordagem reflexiva da supervisão desenvolvida sob a influência de Schoön (1983, 1987) e Zeichner (1993), alicerça a metodologia formativa na reflexão como forma de desenvolver um conhecimento profissional contextualizado, numa permanente dinâmica interativa entre ação e pensamento, porque só este pode organizar o conhecimento. A complexidade dos contextos assim o exige e para que as respostas sejam cada vez mais adequadas, o professor deve, na perspectiva de Schoön, tornar-se num *prático reflexivo*, para ser capaz de se adaptar a todas as situações de ensino que se lhe deparam, pela análise das suas práticas. Esta abordagem é também defendida pela perspectiva de Ribeiro (2006, p. ) quando afirma que "a construção do conhecimento profissional é entendida como um processo de reflexão sobre e para a prática assente em estratégias de indagação e enfoques interpretativos, que potenciam um tipo de conhecimento mais real acerca da complexidade, singularidade, incerteza e conflito de valores que caracterizam a ação docente".

A conceção de educador/professor reflexivo está também implícita nos documentos legais orientadores da ação docente (Decreto- Lei nº 240/2001) - Perfil geral do educador e dos professores do ensino básico e secundário e (Despacho nº 16034/2010) - Padrões de Desempenho Docente que aliam esta

concepção à crescente autonomia das escolas, o que leva a conceber a docência nas dimensões pessoal, profissional e social.

### 3. A ESCOLA COMO ESPAÇO DE CRIAÇÃO DE CULTURA COLABORATIVA

"Se queremos mudar a escola, temos de fazê-lo ao nível da organização que é cada uma das escolas" (Alarcão, 2001, p.16).

A organização formal da escola não tem favorecido o trabalho em equipa. As atividades letivas desenvolvem-se de forma isolada, pelo que o trabalho cooperativo e a discussão interpares sobre as práticas dos professores não fazem parte da cultura dos profissionais de ensino. Nesta perspetiva, os professores devem assumir um papel crítico, ativo, e colaborativo nos processos pedagógicos e organizacionais da escola, e é neste contexto que a noção de organização aprendente desenvolvida por Senge (1990) no âmbito do estudo das organizações é aplicada à escola por Bolívar (1997) (cit. por Alarcão, 2006).

Segundo Sarmiento "a cultura de colaboração, é definida pela integração harmónica de todos os professores independentemente das suas concepções ideológicas ou mesmo pedagógicas" (Sarmiento, 1994, p.104) e, segundo o mesmo autor, as políticas educativas propõem "o estabelecimento de ensino como nível próprio da realização das mudanças pedagógicas e organizacionais" (*op.cit* p. 13). Daí que a atual conjuntura implique que seja atribuída à Supervisão a dimensão coletiva e se pense a supervisão e a melhoria da qualidade que lhe está inerente por referência aos professores na dinâmica das suas interações. Na perspetiva de Hargreaves é esta dinâmica de interações que faz "com que os professores aprendam uns com os outros, partilhando e desenvolvendo em conjunto as suas competências" (1998,

p.209), ou seja é através da auto e hétero- supervisão que o educador/professor deve iniciar o processo.

Segundo Lee *et al* (1991) citado por Sarmiento (1994, p.104) "o mais forte preditor da eficácia dos professores é a colegialidade". Nesta linha de pensamento, as escolas em que os professores se sentem mais eficazes são aquelas que têm culturas organizacionais onde:

- I. São favorecidas as relações humanas de ajuda;
- II. Os professores partilham crenças e valores;
- III. Existe uma razoável autonomia nas práticas dentro da sala de aula.

O que caracteriza a essência da aprendizagem colaborativa é o facto de todos terem como finalidade última o desenvolvimento de processos organizacionais.

Na mesma perspetiva, segundo Alarcão (2000, p.18) "o agir profissional do professor tem de ser na atualidade, realizado em equipa e o conhecimento profissional dos professores como entidade coletiva (e não já como indivíduos isolados) tem de construir-se no diálogo do trabalho com os outros e na assunção de objetivos comuns".

Em equipa é absolutamente necessário recorrer a estratégias supervisivas, tais como encontros de reflexão, diários de reflexão colaborativos, projetos de investigação-ação, entre outros, sempre com o objetivo de melhorar o contexto que na abordagem ecológica se constituem como contextos multisistémicos (Alarcão e Sá- Chaves, 1994; Oliveira - Formosinho, 2002).

Nos contextos profissionais das escolas onde não existe ainda a figura do supervisor, a supervisão pode e deve existir sempre que um docente ou grupo de docentes sintam essa necessidade, apoiada em variadas estratégias de supervisão, ao alcance de qualquer educador/professor reflexivo que se considere investigador da sua prática, apoiado na partilha, escuta, negociação e pesquisa (Oliveira-Formosinho, 2002). A escola e os seus atores poderão e deverão questionar as suas formas tradicionais de organização, e procurar incentivar a criação de estruturas facilitadoras do exercício de reflexão crítica sobre as suas experiências, e de partilha de práticas profissionais

diversificadas. Em princípio a vontade de mudança é o melhor impulsionador para a reflexão crítico-construtivista e as estratégias de reflexão promotoras dessa mudança (Sá- Chaves & Amaral 2000, p.84 ).

Neste contexto, o desempenho da função de coordenador(a) de estabelecimento terá sempre uma vertente de supervisão, no sentido em que se espera que esse profissional apoie e oriente os professores no desempenho das suas tarefas, coordene e (co) avalie os projetos e atividades que são da responsabilidade de todos. E tendo como pressuposto que uma escola reflexiva tem como suporte educadores/professores reflexivos, procurando compreender a escola e o meio onde esta está inserida, com as suas potencialidades, questionando os seus constrangimentos para encontrar formas de minimizar os obstáculos, tendo assim uma atitude pró-ativa na mudança da educação e da sociedade.

Na atualidade, os normativos que enquadram o novo regime de autonomia, administração e gestão das escolas fazem ressaltar estruturas e cargos de liderança intermédia na escola. No entanto, a experiência refletida tem evidenciado que não há mudança por decreto. A educação faz-se em equipa, por isso a mudança começa nos profissionais de educação. Foi com base neste pressuposto que este projeto foi desenvolvido acreditando-se nas possibilidades de mudança.

#### **4. O PAPEL DO EDUCADOR/PROFESSOR/SUPERVISOR NA ESCOLA**

Partindo do conceito de "escola reflexiva" desenvolvido por Alarcão em que a escola é entendida como um contexto organizacional formativo, a mesma autora questiona-se e reconcetualiza a função dos supervisores na escola, como "líderes de comunidades aprendentes e qualificantes" (2000, p.14). Nesta perspetiva, julgo poder-se afirmar que o supervisor na escola pode e deve ser o elo de ligação, a ponte, o mediador, entre as instituições de formação e a formação continuada dos docentes em exercício de funções nas

escolas, para que deste modo a informação/formação científica e pedagógico-didática atualizada circule e seja partilhada entre todos, de forma a que as interações entre os vários sistemas funcionem, tendo por base uma relação de proximidade, corresponsabilidade e colaboração para uma reflexão aprofundada sobre a educação e o ensino.

Numa perspetiva transformadora de escola, esta enquanto "organização aprendente e qualificante" (Senge, 1990 cit por Alarcão e Tavares, 1997) e "escola reflexiva" (Alarcão, 2000) levará os seus membros a evoluir a nível pessoal e profissional. Segundo Senge, a escola é uma organização que se pensa através do pensamento democraticamente expresso pelos seus membros, aos quais deve ser dada oportunidade de aprenderem individual e coletivamente. Segundo estes autores, são essenciais cinco componentes para que uma organização seja qualificante para os seus membros:

**Domínio pessoal** (*personal mastery*) - implica a capacidade de "saber o que se quer", de conceber o que se deseja e de se ser capaz de criar condições que encorajem os membros da organização a caminhar no sentido que se traçou. Aqui está implícito a noção de equilíbrio pessoal, pro-atividade e da aceitação do seu papel na mudança e inovação.

**Modelos mentais** (*mental models*) - implica que uma organização que se pensa, tem de possuir a capacidade de continuamente refletir, clarificar e aprofundar as ideias que os seus membros, e ela própria no conjunto de seus membros, têm sobre o mundo e o modo como essas ideias influenciam as ações e as decisões tomadas pela organização.

**Visão partilhada** (*shared vision*), implica a construção coletiva de visões para o futuro e de princípios e linhas orientadoras do seu desenvolvimento, enquadramentos do empenho e do sentido de responsabilidade de cada um dos seus membros.

**Aprendizagem em grupo** (*team learning*), implica a capacidade de pensar em conjunto, de rendibilizar as situações de diálogo e de pensamento coletivo, de modo que a inteligência e a competência desenvolvida no grupo sejam superiores à soma dos talentos individuais.

**Pensamento sistémico** (*systems thinking*) implica a capacidade de se ter a visão de conjunto e de se compreenderem as interrelações das partes entre si e delas em conjunto do todo, como forma de não nos sentirmos impotentes perante a complexidade, aparentemente incompreensível dos fenómenos.

Como afirma Alarcão "compete aos supervisores, se quiserem ser líderes de comunidades aprendentes fazer a leitura dos percursos de vida institucionais, provocar a discussão e a negociação de ideias, rendibilizar a reflexão e a aprendizagem em grupo, organizar o pensamento e a ação do coletivo das pessoas individuais" (2006, p.352-353). É neste espírito que as "comunidades de aprendizagem" fazem sentido, onde cada um assuma, fundamente e partilhe o seu ponto de vista para a construção de uma visão comum onde se considere a "escola como coletivo pensante" (Alarcão, 2000, p.19).

A sociedade atual e a vida das escolas, é cada vez mais complexa, heterogénea, ambígua, marcada por contradições e incertezas, pois segundo Alarcão "nela se cruzam percursos diferentes, mundos diversos, valores díspares"(op. cit. p. 14).

O supervisor na escola será alguém que "fazendo parte do coletivo da instituição, trabalhe em íntima ligação com a sua direção e com os outros níveis de gestão e supervisão, responsabilizando-se por fomentar ou apoiar o processo reflexivo-formativo da escola sobre si mesma com vista à melhoria da qualidade da instituição e da educação que nela se pratica" (Alarcão, 2000, p.20)

É no contexto de uma escola autónoma que "as competências supervisivas (técnicas e humanas) são necessárias no apoio à elaboração de projetos, à resolução colaborativa dos problemas, à aprendizagem em grupo, e à reflexão formativa que deve acompanhar esse processo, à avaliação e monitorização, ao pensamento sistemático sobre os contextos de formação e sobre o que é ser escola " (Alarcão 2000, p.19).

A supervisão em uma escola reflexiva realiza-se num espírito de pesquisa, em que os atores individuais se integram no coletivo, empenhados na melhoria da qualidade, numa atitude de investigação-ação de que resulta por inerência, a formação por aprendizagem experiencial e o desenvolvimento em situação de trabalho.

É neste sentido que o supervisor deve assumir um papel de "agente de desenvolvimento organizacional que deve decorrer em simultâneo com o desenvolvimento pessoal e profissional dos membros da organização" (Alarcão, 2000, p.21). Nesta perspectiva, o seu objeto não é o sujeito individual, mas a organização escolar, vista como "um grupo humano produtor de significados, que emergem como um quadro de referência para as atitudes e o comportamento organizacional" (Santiago cit. por Alarcão, 2000, p.30).

A supervisão escolar passa então a ser uma alavanca fundamental da aprendizagem organizacional, através da influência que pode exercer nas condições que promovem a qualidade das interações entre os atores da escola. Esta, através de processos supervisivos pode e deve valorizar formas de tomada de decisões e incrementar competências de diálogo, sem, no entanto, minimizar a autonomia profissional dos atores. Neste contexto a supervisão é entendida no seu sentido amplo, designada por supervisão escolar ou geral, refere-se à supervisão fora da sala de aula (Wallace, 1991, p.108 cit. por Alarcão, 2000, p.46). Na supervisão escolar estamos perante um grupo de colegas que ainda que eventualmente em estádios de desenvolvimento profissional diferentes, partilham o mesmo estatuto profissional e assumem em pleno as suas responsabilidades docentes.

Poder-se-á então afirmar que a supervisão se inscreve no conjunto de atividades orientadas para a organização do contexto educativo e o apoio aos agentes da educação com vista à concretização das orientações da escola (desenvolvimento de projetos, organização de atividades escolares, relação com a comunidade, gestão do pessoal, atividades de formação do corpo docente e auxiliares, etc).

O supervisor deverá ser alguém com mais experiência e com conhecimentos mais claros e refletidos sobre situações, dificuldades e problemas semelhantes, que é antes de mais um *colega*, numa relação adulta de ajuda, dialogante, aberta, espontânea, autêntica, cordial, empática (Alarcão e Tavares, 1987). Neste sentido cabe ao supervisor estimular a reflexão sobre as situações ou fenómenos educativos que promova a reconstrução de conceções, saberes, crenças e valores associados às práticas docentes, através das potencialidades da reflexão individual e coletiva na comunidade escolar.

Na perspetiva de escola reflexiva (Alarcão, 2000) por analogia ao professor reflexivo (Schön, cit por Alarcão, 2000 ) o supervisor é entendido como um investigador, que através de projetos inovadores, promova a vivência colaborativa de escola, através de práticas de reflexão colaborativa orientadas à criação de comunidade aprendente.

Segundo Alarcão (2006, p.365) é de extrema importância que em Portugal a Supervisão se estenda ao desenvolvimento qualitativo da escola, e nesse sentido, segundo a autora deva considerar dois níveis:

1) a formação e o desenvolvimento profissional dos agentes de educação e a sua influência no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos, e

2) o desenvolvimento e a aprendizagem organizacionais e a sua influencia na qualidade da vida das escolas. Enquanto em formação os objetivos deste devem apontar para desenvolver nos seus pares profissionais, as seguintes capacidades e atitudes:

1. Espírito de auto- formação e desenvolvimento;
2. Capacidade de identificar, aprofundar e integrar os conhecimentos subjacentes ao exercício da docência;
3. Capacidade de resolver problemas e tomar decisões acertadas;
4. Capacidade de experimentar e inovar numa dialética entre a prática e a teoria;
5. Capacidade de refletir e fazer críticas e autocríticas de modo construtivo;

6. Consciencialização da responsabilidade que cabe ao professor no sucesso dos seus alunos;
7. Entusiasmo pela profissão que exerce e empenhamento nas tarefas inerentes;
8. Capacidade de trabalhar com os outros elementos envolvidos no processo educativo (Alarcão e Tavares, 1987, p.86).

Em última instância cabe ao educador/professor/supervisor/investigador individual e coletivamente promover e incentivar processos de investigação colaborativa na escola que vão ao encontro das necessidades da equipa, para que se consiga passar definitivamente do "eu solitário" para o "eu solidário" (Sá-Chaves e Amaral,2000, p. 85). Só assim o supervisor será um "líder de comunidades formativas".



## **CAPÍTULO 2 - CARACTERIZAÇÃO E METODOLOGIA DO ESTUDO**

### **1. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO E PROBLEMÁTICA DO ESTUDO**

A sociedade contemporânea valoriza indiscutivelmente a educação como fator crucial para o desenvolvimento do ser humano, em todas as dimensões, pessoal, social e cultural. Nesta perspectiva o desenvolvimento humano é encarado de forma holística e o desenvolvimento pessoal e profissional passa a ser perspectivado ao longo da vida. Segundo Day (2001) a própria natureza do ensino exige que os professores se empenhem, ao longo de toda a sua carreira, num processo de desenvolvimento profissional contínuo, o que implica uma aprendizagem permanente, contextualizada e capaz de responder, com consequência, aos desafios que, hoje a educação coloca.

As exigências do sistema educativo e as responsabilidades que se colocam atualmente às escolas impulsionam os seus atores à reflexão sobre o compromisso pessoal e profissional da profissão e a qualidade do seu trabalho, que se reflete na melhoria das práticas e, inevitavelmente na qualidade do processo de ensino e de aprendizagem. Nesta perspectiva, o educador/professor sendo ator nos contextos educativos e da sociedade, deverá encontrar respostas às necessidades da escola, explorar as potencialidades da mesma e desenvolver o seu modo de fazer pedagogia. Para atingir estes objetivos, o docente deve ter como meta a sua autonomia que lhe permita de forma refletida "problematizar (explicitar, interpretar e questionar) teorias e práticas pessoais e explorar estratégias de regulação da sua prática" (Vieira, 2006, p. 9-14). A (auto)reflexão sobre o seu papel profissional e o dos seus alunos, pode ser potenciadora da sua (auto)supervisão com vista à constante melhoria dos processos pedagógicos.

Os contextos educativos, pela sua natureza, única e complexa são incomparáveis e, enquanto sistemas dinâmicos, estão em constante mudança, sendo por isso imprevisíveis. Nesta perspectiva, as respostas têm que ser

contextualizadas e inovadoras, passando o educador/professor a ser agente de mudança onde o seu desenvolvimento pessoal e profissional ganha uma importância fulcral no desenvolvimento da escola, enquanto "organização aprendente"(Senge, 1990 cit. por Alarcão, 2000, p.17). A reflexão e colaboração são condições *sine qua non* para a construção de uma comunidade de aprendizagem que potencie o desenvolvimento de todos. Segundo Vieira (1993, p.12) esta dinâmica é " (...) essencial a um processo contínuo de desenvolvimento e aprendizagem, de construção do ser, do saber e do agir, a reflexão surge como indispensável para desenvolver a autonomia que permite ao homem enfrentar com confiança e eficácia os dilemas que caracterizam o mundo contemporâneo".

O perfil de competências específicas do educador/professor, consignado no normativo legal, dá ênfase ao trabalho colaborativo e à reflexão sobre as suas práticas para a constante e contínua melhoria da educação e autonomia profissional docente. Estes pressupostos subentendem a mudança de paradigma em que o educador/professor parte à descoberta da sua personalidade e profissionalidade, consciencializando a sua forma de ser, estar e fazer em educação. Neste sentido, a Educação é sem dúvida um "percurso de descoberta".

O contexto de desenvolvimento deste projeto foi uma Escola Básica do Primeiro Ciclo do Ensino Básico e Jardim de Infância que funciona como uma unidade integrada, designada EB1/JI, de um Agrupamento de escolas do distrito do Porto, pertencente à rede pública do Ministério da Educação. Atualmente a EB1/JI conta com uma equipa pedagógica constituída por uma educadora titular de grupo e simultaneamente coordenadora de estabelecimento, dois professores titulares de turma, uma professora de apoios educativos (1 dia /semana) e três professores das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC). Relativamente ao pessoal não docente existem três assistentes operacionais, das quais duas assistentes técnicas com horário completo (7 horas/dia) e uma tarefeira (4 horas/dia).

A EB1/JI possui duas salas de 1.º ciclo (sala 1 com 3º e 4º anos e sala 2 com 1º e 2º anos) e uma sala de pré-escolar (grupo heterogêneo 3, 4 e 5 anos), com um total de 46 crianças em edifícios separados por uma rede e um portão de acesso. É frequentada por 27 crianças - a sala 1 com 15 crianças e a sala 2 com 12 crianças. O jardim-de-infância é frequentado por 19 crianças.

O principal problema encontrado foi o desencontro dos horários da educadora e professores que tornava impossível a reunião de todos os docentes. Daí advém a dificuldade em se realizar reuniões de equipa para planificar, desenvolver e avaliar com sistematicidade, o trabalho docente.

Até ao início deste projeto, as interações entre os docentes tinham sido pontuais e esporádicas, sem calendarização pré-definida, o que provocava alguma ansiedade, desorientação, cansaço e insatisfação na equipa pedagógica e que se traduzia na dificuldade da tomada de decisões negociadas sobre a vida da/na escola.

Ao nível do Agrupamento, os docentes dos Departamentos Curriculares (Pré-escolar, 1º CEB, Ensino Especial e Atividades de Enriquecimento Curricular) reuniam mensalmente na sede do Agrupamento. O Departamento do Pré-Escolar, reunia ainda uma vez por mês em pequenos grupos, para trabalho colaborativo do respetivo departamento.

No final de cada período escolar era calendarizada pelo Agrupamento uma reunião de avaliação das atividades de articulação curricular entre o Pré-Escolar e o 1º CEB. Ao nível da escola (EB1/JI) os horários dos professores não contemplavam as reuniões de grupo/supervisão para que o trabalho colaborativo e a reflexão passassem a ser uma realidade. Os docentes organizavam-se informalmente e espontaneamente sem regras pré-definidas. O espaço para as reuniões era aquele que estivesse disponível, não havendo para este efeito um espaço próprio.

Conscientes de que as melhorias a efetuar passavam mais por um desempenho coletivo do que por um desempenho individual, pretendeu-se começar por uma reflexão conjunta, ao nível das práticas da organização da escola. Daí a necessidade de se implementarem mudanças significativas. E

neste sentido, a equipa pedagógica que participou no presente estudo necessitava organizar-se de forma a tornar frequente, regular e sistemática a prática reflexiva e colaborativa (V. Inquérito de diagnóstico, anexo 1).

Esta equipa pedagógica foi assim constituída apenas este ano letivo (2012-2013). O inquérito de diagnóstico visou aceder a um conhecimento dos participantes no estudo, ao nível de dados biográficos, habilitações académicas e situação profissional, bem como às suas conceções acerca da cultura de participação no Agrupamento e na escola (EB1/JI) e à importância que atribuíam à reflexão no contexto de trabalho colaborativo da equipa docente e na organização dos processos de ensino e de aprendizagem. Os colegas da autora deste estudo mostraram-se disponíveis, recetivos e motivados para levar a cabo, um projeto de investigação na escola.

A situação/problema em estudo, partiu da consciencialização da inexistência de tempos comuns para a organização, desenvolvimento e avaliação sistemática do trabalho pedagógico que a equipa de docentes desenvolvia, onde a cultura de colaboração existente era pontual, reduzida a momentos de pausas letivas ou na rotina diária, o que justificou a preocupação em criar um espaço e um tempo dedicado à reflexão colaborativa, intencionalmente voltada para as possibilidades de mudança da qualidade dos processos pedagógicos e organizacionais.

O início deste projeto ocorreu com a consciencialização de um problema, por parte da autora deste estudo, entendido como uma necessidade de resolução para a melhoria da educação e ensino prestados na EB1/JI. Da avaliação diagnóstica, junto dos pares profissionais, e desenvolvida através da aplicação de um inquérito por questionário para o efeito, esperava-se encontrar pistas para a mudança, numa perspetiva de colaboração e regulação permanentes.

Após a análise dos questionários, o passo seguinte foi a partilha com os pares sobre os resultados de análise dos mesmos. Seguidamente, passamos para a reflexão negociada sobre a calendarização das reuniões da equipa

educativa, com o objetivo de refletir sobre os **processos pedagógicos que desenvolvíamos, como desenvolvíamos e como podíamos melhorar.**

Assim, a escolha do problema em estudo surgiu simultaneamente de motivações pessoais e institucionais. As motivações pessoais prenderam-se primordialmente com a valorização do desenvolvimento pessoal e profissional, numa perspetiva de educação ao longo da vida. Seguidamente, com a assunção de um novo papel, este ano letivo, (coordenadora de estabelecimento), e a necessidade sentida na renovação de práticas para o consequente desenvolvimento organizacional.

As motivações institucionais prenderam-se com o facto de não existirem tempos destinados a esta função docente e, a este nível, ser necessária a transformação, concretamente a criação de tempos destinados exclusivamente à planificação, desenvolvimento e avaliação do trabalho conjunto. Ou seja, constituição de grupos de discussão sobre os processos pedagógicos, visando, em simultâneo, influenciar a melhoria dos processos organizacionais. Os horários semanais do educador/professores não contemplavam estes tempos comuns de trabalho em colaboração na EB1/JI. Daí que estas tarefas não tenham sido feitas de forma sistemática e planeada, por forma a regular os processos que se desenvolviam na escola.

As reuniões de Conselhos de Docentes eram planeadas anualmente pelo respetivo grupo e realizadas mensalmente na sede do Agrupamento. As reuniões de pequeno grupo de docentes do Pré- Escolar eram realizadas quinzenalmente no Centro Escolar do Agrupamento. As reuniões destinadas à avaliação dos Planos Anuais de Atividades (PAA) de Agrupamento, de Departamento e da EB1/JI, bem como das Atividades de Articulação Curricular, dos Projetos Curriculares de grupo/turma ou outras, eram comunicadas aos docentes, trimestralmente, em calendário próprio e realizadas durante as interrupções letivas. Uma destas reuniões destinava-se à Avaliação das Atividades de Articulação Curricular na EB1/JI.

As primeiras perguntas do questionário permitiram obter informação mais objetiva relativamente a algumas dimensões da prática docente dos pares

participantes no projeto. Por esse motivo, se utiliza neste momento do trabalho, sustentando a caracterização dos professores que colaboraram no projeto.

## 1.1. Caracterização do grupo de docentes

### a) Dados biográficos

No grupo de docentes, que colaboraram no estudo, dois têm idades compreendidas entre 25-30 anos, dois entre 31-39 e três mais de 40 anos. Poderemos afirmar que engloba três gerações de docentes, com formações situadas em diferentes contextos sociais, históricos e culturais.

Dos sete docentes, três são do sexo masculino, sendo também os mais novos e quatro do sexo feminino, os mais velhos.

### b) Habilitações académicas e situação profissional.

Docente	Anos de serviço docente	Situação Profissional	Anos de serviço no agrupamento	Turma que leciona
<b>Educadora A (I.P.)</b>	21	Q.Z.P. Tâmega	7	Pré-Escolar
<b>Professora B</b>	11	Q.Z.P. Tâmega	4	1º/2º ano do CEB
<b>Professor C</b>	12	Q.Z.P. Tâmega	9	3º/4º ano CEB
<b>Professora D</b>	10	Q.Z.P. Tâmega	6 meses	Apoio educativo
<b>Professor E</b>	4	Contratado	4	1º/2º ; 3º/4º do CEB
<b>Professora F</b>	5	Contratado	4	1º/2º ; 3º/4º do CEB
<b>Professor G</b>	3	Contratado	1	1º/2º ; 3º/4º do CEB

Quadro 1 - Habilitações académicas e situação profissional

Relativamente às habilitações académicas todos os docentes têm licenciatura, não se registando mais formação académica pós-graduada. É de salientar que o docente dos apoios educativos não possui especialização em educação especial.

Quanto ao tempo de serviço docente, e uma vez que se trata de três gerações diferentes, este facto também se reflete nas variações de tempo de serviço, que vão gradualmente crescendo (3 anos; 4 anos; 5 anos; 10 anos; 11 anos; 12 anos e 21 anos).

Relativamente à situação profissional, quatro docentes pertencem ao Quadro de Zona Pedagógica do Tâmega (a educadora e os dois professores titulares de grupo/turma e a professora de apoios educativos), três são contratados pela Câmara Municipal (os professores das AEC).

Quanto aos anos de serviço docente neste Agrupamento, contexto do estudo, é muito diverso. Uma professora está colocada neste Agrupamento há apenas 6 meses, um professor há 1 ano, três professores há 4 anos, um professor há 7 anos e um outro professor há 9 anos. Poder-se-á concluir que é uma equipa instável, ainda pouco inserida na comunidade devido à mobilidade profissional, o que leva à falta de estabilidade necessária à escola. Embora alguns professores já tenham desempenhado funções docentes no Agrupamento, nesta escola (EB1/JI) só este ano letivo se integraram na equipa pedagógica.

## 2. QUESTÃO DE PESQUISA E OBJETIVOS DE ESTUDO

A situação/problema que deu origem a este estudo teve como ponto de partida a reflexão sobre o trabalho pedagógico desenvolvido no contexto da coordenação da EB1/JI, bem como a consciencialização da necessidade de mudanças para melhor responder às exigências da ação docente. O estudo iniciou-se com um questionário, tendo como objetivo a avaliação diagnóstica da situação, percecionada por todos os envolvidos. Este questionário constituiu, por si só, uma primeira etapa de reflexão pelos docentes que nele participaram, o que contribuiu para o objetivo de incentivar os pares à reflexão orientada para os processos pedagógicos e organizacionais da EB1/JI.

Partindo das necessidades de organização sentidas pela equipa pedagógica e explorando as possibilidades de resolução da mesma, para a realização deste projeto formulou-se a seguinte pergunta de partida:

**De que forma a Supervisão Pedagógica de natureza colegial pode promover a melhoria dos processos pedagógicos e organizacionais na EB1/JI?**

Ao longo deste projeto de investigação tornou-se necessário observar, registar e avaliar, com sistematicidade, como forma de regulação do trabalho desenvolvido pela equipa pedagógica nas reuniões calendarizadas. Estas reuniões tinham como estratégia de construção de sentidos a reflexão sobre os processos pedagógicos, promovendo o desenvolvimento de atitudes de responsabilidade, empenhamento e abertura de espírito.

No final do estudo e recorrendo à informação advinda de várias fontes ao longo do processo, a equipa procedeu à avaliação das transformações ocorridas na perspetiva dos envolvidos no projeto.

O que se pretendeu conhecer sobre a situação, e numa primeira abordagem, foram as conceções de cada um sobre a coordenação/organização dos tempos comuns para a reflexão, imprescindível ao trabalho da equipa pedagógica institucional. Pretendeu-se conhecer as conceções/perspetivas pessoais sobre a reflexão conjunta e o trabalho colaborativo e de que forma é que isso se poderia organizar na visão de escola que queríamos (re) construir.

Em fase posterior, e em colaboração entre pares, criamos condições para que estes tempos se efetivassem e tornassem possível a reflexão sobre a educação e ensino que praticávamos, o **que** melhorar e **como** melhorar. Os horários organizados pelo agrupamento eram distribuídos aos docentes no início do ano. No entanto, existia uma nota nos respetivos horários que referia estar sujeito a alteração em função das necessidades da escola. É também neste estudo que se propõe trabalhar estratégias que fundamentem

a necessidade de criação de espaços intencionais de reflexão colegial, orientada para o desenvolvimento da profissionalidade docente e consequente mudança da cultura escolar.

Depois de consciencializarmos a necessidade da mudança, tal como já se referiu, foi necessário pensarmos em conjunto nas possibilidades dessa mudança. Durante e após o processo de desenvolvimento deste estudo, a equipa pedagógica refletiu sobre os objetivos dessa mudança a nível pessoal, profissional e organizacional.

Uma vez que a educação se faz em equipa, seria necessário que, também ao nível do Agrupamento de escolas, se percebesse a necessidade dessa mudança para a melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem. O horário semanal da educadora/professores titulares de turma contemplavam: componente letiva (25h), componente não letiva (2h), trabalho individual (8h) e tempos de reuniões/supervisão (0h).

A primeira reunião de grupo/supervisão veio proporcionar a discussão/negociação sobre a substituição de algum tempo de trabalho individual por algum tempo de trabalho colaborativo. Esta reunião de grupo/supervisão foi preferencialmente à terça-feira uma vez que era o único dia em que a professora dos apoios educativos estava na escola. Uma vez que este trabalho de equipa (reunião de grupo/supervisão) foi feito apenas durante o terceiro período, e pelo escasso tempo que nos distanciava do final do ano letivo, sugeriu-se o maior número possível de reuniões para se conseguir um trabalho sistemático de planificação, reflexão e avaliação da ação docente.

Partindo da situação real do contexto, e uma vez que o trabalho de equipa resumia-se a conversas informais na EB1/JI, reuniões mensais de departamentos, reuniões mensais de pequenos grupos de docentes do Pré-Escolar, e reuniões trimestrais de avaliação e articulação curricular, consciencializamos que era manifestamente insuficiente.

Com base nos pressupostos estudados e nas características do contexto da prática docente, os objetivos do estudo foram:

- Conhecer as perceções dos pares sobre a necessidade de desenvolver hábitos de reflexão no contexto educativo;
- Conceber e desenvolver estratégias orientadas para a mudança na cultura profissional da EB1/JI.
- Avaliar os efeitos dessas mudanças.

Partindo do princípio de que mudar é efetivamente difícil, mas é possível, os objetivos específicos deste trabalho tiveram por base a problemática definida e a pergunta de partida, ou seja, a dinâmica da equipa pedagógica que foi planificada ao longo do processo.

### 3. ENQUADRAMENTO PARADIGMÁTICO DA METODOLOGIA DE ESTUDO

A investigação-ação ou movimento do professor/investigador salienta a necessidade de formação continuada dos profissionais da educação, nos contextos particulares da sua ação, como meio de desenvolvimento profissional, e necessidade sentida pela investigadora deste projeto no seu contexto real de prática.

De acordo com a literatura da especialidade (Carr & Kemmis,1986; Nunan,1989; Imbernón, 2002; Alarcão, 2002; Caetano, 2004)<sup>2</sup> a investigação-ação constitui um processo reflexivo em si mesmo, porque implica que o professor questione o ensino que pratica e procure respostas às suas questões. Os contextos são complexos e imprevisíveis, por isso não há receitas, sendo da responsabilidade do profissional investigar as melhores soluções para os problemas que se lhe deparam no decorrer da sua ação.

---

<sup>2</sup> RIBEIRO, D. (2010). Notas de Campo da aula do dia 11-10-2010, unidade curricular Supervisão Pedagógica. Porto: Escola Superior de Educação do Porto do Instituto Politécnico do Porto

Neste sentido a mudança deverá começar em nós enquanto investigadores da prática com responsabilidade ética e uma missão política e social, pois segundo Vieira "a transformação pessoal e social, inscrita em valores da democracia" deverá ser a direção da supervisão (2010, p.8).

Na perspetiva de Nunan (1989) o processo de investigação-ação pode ser sintetizado em quatro fases:

**Planear** - traçar um plano de ação para melhorar uma situação.

**Agir** - Introduzir as alterações necessárias para alterar a situação inicial.

**Observar** - Implicar a recolha e análise da informação recolhida sobre os efeitos da ação no contexto.

**Refletir** - Sobre os efeitos observados de modo a poder concluir da validade das hipóteses iniciais e da eficácia das estratégias de ação para a resolução do problema.

Este projeto de investigação-ação fundamenta-se na perspetiva de Ribeiro (2006, p.69) quando afirma que "a ideia de desenvolvimento profissional de uma determinada equipa educativa é o "coração" deste movimento de investigação-ação, e a ideia de colaboração é sobretudo associada ao trabalho conjunto entre educadores, num espírito de comunidade reflexiva, e ao impacto sobre a prática junto dos educadores e no clima institucional". Na perspetiva de que todos podemos aprender com todos, enquanto "comunidade de aprendizes", a investigação-ação é neste contexto concebida como uma estratégia de desenvolvimento profissional através de processos de melhoria e inovação da realidade profissional e educacional e da promoção da reflexividade dos profissionais. Neste processo a reflexão constitui um elemento facilitador da mudança e simultaneamente um estado de maturidade da ação docente.

Segundo Caetano (2004, p.48) a investigação-ação pode instituir-se como metodologia de investigação e simultaneamente como estratégia de formação, ou seja, "num sentido amplo, a investigação-ação pode ser entendida como um dispositivo de vaivém entre investigação e ação, pelo que

os saberes construídos sobre e na ação são reinvestidos nessa ação, sendo necessário que, em contexto educativo, seja feita com a participação (maior ou menor) dos professores". Nesta perspetiva, apresenta dimensões formativas e investigativas (auto e hétero-supervisão) e, essenciais ao desenvolvimento contínuo do educador/professor.

Nesta mesma linha de pensamento, Alarcão (2002) problematiza a utilização da investigação-ação como um modelo de aprendizagem experiencial para uma escola reflexiva, referindo que ela visa a compreensão e transformação de um problema, através da sua consciencialização pela observação reflexiva e da conceptualização de planos de ação para a resolver. As características deste tipo particular de investigação são, segundo a mesma autora, as seguintes:

- a) Integração sistemática, contribuindo para o desenvolvimento global da escola;
- b) Caráter colaborativo, desencorajador de atitudes individualistas demasiado fechadas;
- c) Natureza prática contextualizada;
- d) Formação para a reflexão situada na ação.

Poder-se-á considerar esta metodologia de investigação como uma metodologia de intervenção na realidade. Neste sentido, a prática dos professores foi considerada o elemento central do processo investigativo, valorizando-se a investigação *com* os professores em vez da investigação *sobre* os professores (Moreira, 2005).

Neste estudo pretendeu-se que servisse os dois propósitos: por um lado suportou o desenvolvimento profissional dos atores envolvidos, por outro pretendeu-se que os resultados da reflexão colaborativa fossem reinvestidos na prática dos envolvidos no processo.

Neste projeto de investigação-ação foi usada uma metodologia de natureza qualitativa e interpretativa, configurado num estudo de caso, com enfoque nos processos pedagógicos e organizacionais, de visão transformadora da cultura da escola. Na perspetiva de Morgado o *estudo de caso* revela-se "uma

estratégia investigativa que permite uma análise mais focalizada e mais compreensiva de determinadas situações, processos e/ou práticas profissionais, podendo, por isso, contribuir para dar resposta aos imperativos de avaliação, de mudança e de melhoria que hoje pendem sobre as escolas (2012, p. 7).

Este estudo situa-se no paradigma reflexivo, onde se privilegia uma abordagem interpretativa, uma vez que o objeto de estudo é a própria ação e os procedimentos foram a análise e interpretação dos quadros teóricos dos atores subjacentes à organização e funcionamento da equipa pedagógica que não são mensuráveis. A fonte direta dos dados foi o trabalho dos profissionais no seu contexto natural de ação. Os dados foram recolhidos em várias fontes nomeadamente: nos questionários de recolha das perceções dos pares sobre as possibilidades de desenvolvimento de processos de reflexão colaborativa na EB1/JI; nos registos das reuniões de grupo de discussão; no diário do investigador e nos diários colaborativos. Para a análise da informação recolhida foi usada a análise descritiva e interpretativa, nomeadamente, análise de conteúdo das falas dos professores envolvidos. Nesta perspetiva, o desenvolvimento profissional foi entendido como um processo em que os sujeitos se envolveram em dinâmicas colaborativas centradas em questões que emergiram dos contextos da prática e a investigação constituiu-se como uma atividade de professores e investigadores, com papel fundamental no seu crescimento pessoal e profissional. Esta opção é sustentada na visão de que a “investigação-ação valoriza métodos qualitativos e interpretativos, centra-se na experiência vivida pelos participantes e na construção de conhecimento, participativa, colaborativa e crítica, própria do modelo socio-construtivista, assente em propósitos de auto-conhecimento, emancipação e transformação das práticas ”(Zuber-Skerritt 1992, citado por Ribeiro, 2006, p. 146).

Assim, a opção pela investigação qualitativa situa-se no facto de esta proporcionar ao investigador um conhecimento intrínseco aos próprios factos,

permitindo uma melhor compreensão do real, sendo imprescindível o rigor nas várias fases do processo (recolha, análise e interpretação dos dados).

Bogdan e Bickle afirmam que a investigação qualitativa pode apresentar diferenças quanto à forma como é utilizada mas, segundo os autores existem cinco características, que caracterizam um estudo de natureza qualitativa:

"1. Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.

2. A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens não em números.

3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.

4. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa"(1994, p. 47-50).

Neste estudo as características atrás referidas estiveram presentes, na medida em que a investigadora foi o instrumento da recolha e análise de dados que partiram da observação e vivência no contexto onde decorreu; a preocupação central foi compreender a equipa educativa, a evolução e as modificações que ocorreram durante o processo; os dados recolhidos foram de natureza descritiva e interpretativa: a recolha de informação foi realizada através de questionários, diários colaborativos; registo de reuniões onde se incluíam as notas de campo, e diário da investigadora. A investigadora principal avançou na compreensão do seu objeto de estudo à medida que este evoluía. A participação e perspectiva dos restantes membros da equipa, investigadores colaboradores, foi de extrema importância para a investigadora principal.

### 3.1. Procedimentos de recolha

Basicamente, "o investigador interpretativo tem três formas de recolher informação sobre as atividades que decorrem em cenários autênticos: a observação, a entrevista, e a análise documental" (Spodek, 2002, p.1054).

A investigação de carácter qualitativo trabalha com dados descritivos que após recolhidos, foram analisados e interpretados pela investigadora, "os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens não de números" (Bogdan e Bicklen, 1994, p.48). Parte dos dados foram recolhidos pela observação direta realizada pela investigadora, e parte recolhida através de instrumentos de observação indireta e construídos e adaptados pela investigadora. Pretendeu-se, dar credibilidade à investigação, comprovar a evolução do processo e recolher as percepções de todos os implicados.

Segundo os mesmos autores, os investigadores qualitativos recolhem e trabalham os seus dados de forma indutiva, ou seja, não recolhem dados para comprovar/confirmar hipóteses, antes vão construindo conhecimento à medida que vão analisando os dados (*op cit*, 1994 p. ). O presente estudo de caso, recorreu a diferentes procedimentos de recolha e análise de informação todos eles de carácter qualitativo e interpretativo. Procurou-se compreender o contexto, as interações e as dinâmicas estabelecidas, através das descrições e reflexões realizadas pela investigadora principal, assim como a análise e interpretação do discurso dos educadora/professores e investigadores colaboradores.

Neste estudo a técnica observacional foi a observação participante (método interativo), uma vez que a investigadora foi simultaneamente elemento da equipa.

A entrevista constitui uma forma de recolha direta de dados, permitindo ao investigador fazer perguntas aos informantes. Neste caso concreto, foi utilizado o questionário, para incentivar os pares à reflexão orientada para os processos pedagógicos e organizacionais da escola.

A análise documental, centrou-se na informação constante dos vários registos escritos sobre o contexto, que incluiu registos das reuniões da equipa pedagógica institucional, diários colaborativos e diário da investigadora. Este último, é segundo Vieira (1993, p.117) uma forma de registo introspetivo, que possibilita ao educador/professor, analisar o seu percurso evolutivo, sobretudo em termos do seu sistema apreciativo e das suas práticas educativas.

Relativamente às técnicas de tratamento da informação recolhida, será utilizada a análise de conteúdo do discurso oral e escrito. A interpretação teve uma natureza especial visto que ela ocorreu enquanto o trabalho de campo ainda estava a decorrer.

## 4. PLANO DE AÇÃO

### 4.1. Questionários de diagnóstico

Após a caracterização do contexto, realizada com base em documentação e no conhecimento do mesmo desde o início do ano letivo, revelou-se necessário construir um instrumento de recolha de informação que permitisse recolher as perceções dos professores colaboradores acerca das suas práticas profissionais, com o objetivo de caracterizar o contexto e as dinâmicas de interação pedagógica, na perspetiva de todos. O instrumento escolhido foi o inquérito por questionário. Este continha algumas questões fechadas, mais direcionadas para a caracterização do contexto, e várias questões abertas que permitiram à educadora/investigadora principal e colaboradores explicar a sua opinião acerca das temáticas selecionadas pela investigadora principal. O questionário estava dividido fundamentalmente em três partes: caracterização do grupo de docentes, que incluía os dados biográficos e as habilitações académicas; cultura de participação no Agrupamento e na EB1/JI, que abordava a natureza do envolvimento/participação dos docentes, e os aspetos negativos e positivos; a importância do exercício da reflexão sobre as

práticas educativas. A informação recolhida foi analisada através da metodologia de análise de conteúdo, e o resultado está apresentado no ponto 1.1. do capítulo 3 deste trabalho.

## 4.2. Diário da investigadora

As atividades de reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem constituem condição indispensável ao crescimento pessoal e profissional do professor. Podem realizar-se de várias formas, como por exemplo através do diálogo com os pares, o supervisor, o preenchimento de questionários, ou através da reflexão introspetiva. Segundo Vieira "uma forma de registo introspetivo consiste em manter um diário, o que possibilita ao professor analisar, o seu percurso evolutivo, sobretudo em termos de conceções, opiniões, preocupações, ou seja, em termos do seu sistema apreciativo e das suas práticas educativas"(1993, p. 117).

No contexto deste estudo, o diário foi por assim dizer uma forma de narrativa, uma estratégia de supervisão apoiada na observação, reflexão e registo das reuniões de grupo/supervisão no contexto educativo. O diário do investigador foi então uma estratégia de auto-supervisão, apoiada na observação, registo e reflexão do processo de investigação-ação.

No caso específico deste estudo, no qual a investigadora principal, assume o papel de supervisora em formação, o diário descreve, analisa, e avalia retro e prospectivamente os encontros de reflexão em equipa. As narrativas puderam variar de acordo com um maior ou menor grau de objetividade e subjetividade, uma vez que para além da informação factual e objetiva, também se manifestaram preocupações e sentimentos vivenciados pela investigadora principal ao longo do processo.

### 4.2.1 Notas de campo

De acordo com o paradigma da racionalidade reflexiva, em que se inscreve este estudo, decidiu-se acrescentar no diário da investigadora as notas de campo como forma de registar ocorrências relevantes, decorrentes da reflexão das reuniões de grupo/supervisão. Posteriormente a investigadora principal desenvolveu a reflexão em torno das mesmas por forma a interpretar e regular o processo.

Na perspetiva de Bogdan e Biklen (1994), as notas de campo integram dois tipos de materiais: um de carácter mais descritivo do que ocorreu na sessão, e outro de carácter reflexivo. Com o material descritivo pretendeu-se descrever com precisão, os locais, intervenientes, ações, conversas que ocorreram. Com o material de carácter reflexivo, ao realizar as notas de campo "o investigador registará ideias, estratégias, reflexões e palpites, bem como padrões que emergem, com as suas preocupações" (*op cit*: 165).

## 4.3 Reuniões de reflexão colaborativa

As reuniões de grupo/supervisão foram a estratégia privilegiada para levar a cabo os objetivos traçados no projeto de investigação-ação que a seguir relembramos:

- Conhecer as conceções /perspetivas de cada um sobre a criação de espaços intencionais de reflexão da/na equipa pedagógica.
- Fomentar o desenvolvimento de uma cultura colaborativa enquanto promotora de mudança nas práticas.
- Promover o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional.

Como forma de sintetizar a caracterização da dinâmica das reuniões de reflexão /supervisão apresenta-se a figura 1.



Figura 1 - Reuniões de grupo/supervisão

#### 4.4. Diários colaborativos

"A escrita de diários em colaboração pode funcionar como vacina e possibilidade supervisiva transformativa, contra o conformismo, a indiferença e o desalento que constituem uma epidemia da educação do nosso tempo" (Vieira e Moreira, 2011, p. 46).

O objetivo da construção dos diários colaborativos foi refletir e partilhar leituras alternativas sobre os "Casos de estudo" apresentados, no sentido de ajudar os vários professores a partilhar as suas visões sobre o mesmo aluno (estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas, os seus comportamentos na turma, a aprendizagem, personalidade...) e assim construir um conhecimento mais holístico e completo, ajustado às necessidades/dificuldades dos mesmos para assim melhorar a sua aprendizagem. Por outro lado a reflexão e posterior leitura sobre os temas/problemas emergentes ajudou a consciencializar teorias e práticas pessoais e a confrontá-las com perspetivas teóricas e/ou legislativas.

Alarcão e Tavares (2007), aludindo ao diário enquanto narrativa, afirmam que " entende-se por narrativa o texto produzido pelo professor, no qual ele escreve acerca de si (narrativa autobiográfica), mas também, acerca do processo ensino e aprendizagem, os alunos, a sociedade, tudo que possa ajudar a entender o contexto educativo".

Neste estudo e concretamente o diário colaborativo levado a cabo pela equipa pedagógica da EB1/JI, teve como principal enfoque ajudar os pares a resolver algumas situações problemáticas da escola, dos próprios professores, de alguns alunos e suas famílias e refletir sobre modos alternativos de atuação para assim tomar decisões contextualizadas. Foi também importante na reflexão e partilha das nossas conceções de educação para um melhor conhecimento pessoal e profissional de cada elemento e da equipa.

Na perspetiva de Moreira e Ribeiro (2009) e Ribeiro e Moreira (2007) "O diário colaborativo (também apelidado de interativo ou dialógico) aumenta a polivocalidade no processo de construção do conhecimento profissional nas práticas de supervisão, estabelecendo uma relação reflexiva, dialógica e dialética entre quem escreve e o(s) seu(s) correspondentes e/ou leitores" (cit. por Vieira e Moreira 2011, p. )

## **CAPÍTULO 3 - DESCRIÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS**

Tal como foi referido, no capítulo anterior, foram utilizadas diferentes estratégias de reflexão, e que constituíram simultaneamente fontes de recolha de informação, referentes à vivência deste projeto de investigação-ação. Assim, utilizaram-se questionários elaborados pela autora deste projeto e aplicado aos professores, pares do contexto da prática, com o objetivo de conhecer as perceções dos mesmos relativamente à criação de uma cultura colaborativa e à importância da reflexão nesta dinâmica. Recorreu-se, também à criação de um diário da investigadora principal e um diário colaborativo, nos quais se pretendia refletir, partilhar, colaborar, ajudar, analisar e interpretar o processo reflexivo e investigativo. No final do processo foi pedido aos colegas uma avaliação do projeto desenvolvido, que permitisse caracterizar as vivências ocorridas ao longo do percurso investigação-ação. Os dados ficaram registados nos diários colaborativos como se pode ver no anexo 3. Posteriormente foram analisados e sujeitos a um processo de triangulação de dados, para que a documentação sobre o processo integrasse a voz dos diferentes participantes e não apenas as perceções da investigadora principal.

### **1. PROCEDIMENTOS DO ESTUDO**

Na parte empírica do projeto, as estratégias que se configuraram como reuniões de grupo/supervisão na escola, vão ser apresentadas com os respetivos objetivos, as estratégias e a descrição do desenvolvimento da reunião. Seguindo esta metodologia tomou-se por base os pressupostos de Smith (1989 cit por Ribeiro, 2006 ) em que primeiro observamos para

perceber o que foi refletido, porque foi objeto de reflexão e que implicações podíamos retirar para as práticas seguintes.

Para uma melhor compreensão dos procedimentos realizados, estes apresentam-se no Quadro 1.

<b>Fontes de recolha de informação</b>	<b>Objetivos de análise</b>	<b>Data</b>
<b>A. Diário da investigadora (anexo 1)</b>	Reflexão sobre o processo de formação Reflexão prospetiva do projeto de investigação - ação Registo, análise e reflexão acerca das reuniões de grupo/supervisão	janeiro a julho 2013
<b>B. Inquérito por questionário (anexo 2)</b>	Recolha das perceções dos elementos da equipa pedagógica acerca das práticas de coordenação da EB1/JI	fevereiro de 2013
<b>C. Reuniões de grupo/supervisão (anexo3)</b>	Planificação de atividades Apresentação de casos de estudo Reflexão sobre temas/problemas emergentes	abril, maio, e junho
<b>D. Diários colaborativos (anexo 4)</b>	Registo de atividades planificadas, Reflexões sobre "temas emergentes "e/ou "casos de estudo"	abril, maio e junho, 2013
<b>E. Avaliação/reflexão final</b>	Análise da vivência que os pares realizaram do processo. Inferir constrangimentos e potencialidades do processo.	Julho 2013

Quadro 2 - Estratégias de investigação e de formação

## 1.1 Análise e interpretação da informação recolhida no questionário

### Cultura de participação no Agrupamento

No que se refere à participação na elaboração dos documentos orientadores do Agrupamento, em dois dos documentos (Projeto Educativo e Regulamento Interno<sup>3</sup>) três dos professores não participaram, tendo participado apenas quatro. Dos professores que dizem não ter participado, um justifica a sua não participação pelo facto de não estar colocado no Agrupamento aquando da elaboração dos mesmos (professora dos apoios educativos), os outros dois afirmam que a sua participação só se verifica ao nível das atividades de articulação curricular (professores das AEC).

<b>Docentes</b>	<b>Projeto Educativo</b>	<b>Regulamento Interno</b>	<b>Plano Anual de Atividades</b>	<b>Justificação</b>
<b>Educadora A</b>	Sim	Sim	Sim	A minha participação foi solicitada em reunião de departamento curricular, dando sugestões de atividades ou encorajando a continuação de projetos coletivos.
<b>Professora B</b>	Sim	Sim	Sim	Todos estes documentos são elaborados, discutidos e aprovados nas reuniões de conselho de docentes
<b>Professor C</b>	Sim	Sim	Sim	Em reuniões de conselho de docentes
<b>Professora D</b>	Não	Não	Não	Não pertencia a este agrupamento aquando da elaboração destes documentos
<b>Professor E</b>	Não	Não	Sim	Articulação de atividades apenas
<b>Professora F</b>	Não	Não	Sim	No PAA está inserida a festividade do "Halloween"- proposta dos professores da AEC- Inglês.
<b>Professor G</b>	Não	Não	Sim	Não justificou

**Quadro 3 - Cultura de participação no agrupamento**

<sup>3</sup> Documentos orientadores do Agrupamento

Ao nível dos professores titulares de turma, essa participação é mais efetiva porque são documentos discutidos, elaborados e aprovados entre os docentes dos respetivos Departamentos Curriculares.

Quanto ao documento Plano Anual de Atividades a participação é superior, uma vez que seis participaram e apenas um não participou. Esta docente (professora dos apoios educativos) continua a justificar a sua não participação por ser colocada posteriormente à elaboração destes documentos.

<b>Docentes</b>	<b>Regulamento Interno<sup>4</sup></b>	<b>Plano Anual de Atividades</b>	<b>Justificação</b>
<b>Educadora A</b>	sim	sim	Sugerindo atividades, encorajando a continuação de projetos, questionando a sua pertinência ou avaliando a concretização dos mesmos.
<b>Professora B</b>	sim	sim	Todos estes documentos são elaborados, discutidos e aprovados nas reuniões de conselho de docentes.
<b>Professor C</b>	Sim	Sim	Nas reuniões de departamento e conselho de docentes
<b>Professora D</b>	Não	Não	Não pertencia a este agrupamento aquando da elaboração destes documentos
<b>Professor E</b>	Não	Sim	Articulação de atividades apenas
<b>Professora F</b>	Não	Sim	A coordenadora da AEC- Inglês debate estratégias para melhorar a articulação entre o 1º e 2º ciclo.
<b>Professor G</b>	Não	Sim	Não justificou

**Quadro 4 - Participação na elaboração dos documentos orientadores do departamento**

Relativamente aos documentos dos Departamentos Curriculares (Pré-escolar; 1º CEB; Educação Especial) e no que diz respeito ao Regulamento Interno dos mesmos, três professores participaram na sua elaboração (os professores titulares de turma) e quatro não participaram (uma professora dos apoios educativos e três professores das AEC).

<sup>4</sup> Documentos orientadores dos Departamentos Curriculares

No que concerne ao PAA a participação é maior (6 elementos) uma vez que, para além dos professores titulares de turma (3 elementos), também participaram os professores das AEC (3 elementos). Apenas um docente não participou por não estar colocado na ocasião em que se iniciou este processo (professora dos Apoios Educativos).

<b>Docentes</b>	<b>Regimento Interno</b>	<b>Plano Anual de Atividades</b>	<b>Projeto Curricular de grupo/turma</b>	<b>Justificação</b>
<b>Educadora A</b>	sim	Sim	sim	Estes são os documentos orientadores da EB1/JI e enquanto educadora e coordenadora sou um dos elementos que os concebeu e responsabilizando-me pela sua atualização.
<b>Professora B</b>	Não	Sim	sim	O regimento interno já existia de anos anteriores. Os restantes foram elaborados pelo grupo.
<b>Professor C</b>	Não	Não	sim	Não participei em virtude de me encontrar no início do ano doente, tendo-me ausentado praticamente o 1º período todo
<b>Professora D</b>	Não	Não	Não	Não pertencia a este agrupamento aquando da elaboração destes documentos.
<b>Professor E</b>	Não	Sim	Não	Articulação de atividades apenas
<b>Professora F</b>	Não	Sim	Não	É um documento que contempla todas as áreas curriculares e extra curriculares
<b>Professor G</b>	Não	Sim	Não	Não justificou

**Quadro 5 - Participação na elaboração dos documentos orientadores da EB1/JI**

Relativamente à EB1/JI apenas dois elementos da equipa pedagógica participaram na elaboração do Regimento interno (dois professores titulares de turma). A maior parte (5 elementos) não participou ou porque a sua participação se limita às atividades de articulação curricular (professores das AEC), ou por não estar colocado na ocasião (professor dos apoios educativos), ou ainda por estar ausente por motivos de doença (um professor titular de turma)

No Plano Anual de Atividades a participação é superior (5 elementos, sendo que dois são titulares de turma e três professores das AEC). Os dois elementos que não participaram justificam a não participação pelos mesmos motivos que não participaram na elaboração do Regimento Interno (doença ou colocação posterior).

No projeto Curricular de Grupo/turma quatro elementos participaram na sua elaboração (2 professores titulares de turma e 2 professores das AEC). Estes últimos referem que este documento, pela sua natureza, contempla todas as áreas curriculares e extracurriculares. Três docentes não participaram, dos quais um professor das AEC que refere apenas ter participado nas atividades de articulação curricular; um dos docentes titulares de turma não participou por se encontrar doente, tendo sido elaborado pela colega que então o substituía; o professor de apoios educativos também não participou pelas razões já apontadas (não estar colocada à data da elaboração destes documentos).

	Nunca	Às vezes	Frequentemente	Sempre
<i>Dou ideias /sugestões</i>	2	2	2	1
<i>Integro experiências práticas</i>	2	0	3	2
<i>Incentivo o desenvolvimento de projetos</i>	2	3	1	1
<i>Partilho saberes</i>	2	1	0	4
<i>Questiono opiniões</i>	2	3	1	1
<i>Investigo alternativas</i>	3	3	0	1
<i>Negoceio decisões</i>	2	3	0	2
<i>Apresento atitude reflexiva</i>	2	2	2	1

Quadro 6 - Natureza do envolvimento/participação

Dos docentes da equipa pedagógica que participaram na elaboração dos documentos orientadores da EB1/JI, relativamente aos itens referidos no questionário, a natureza do seu envolvimento foi a seguintes:

*"Dou ideias /sugestões"*, neste item o mesmo número de professores responderam **nunca** (2), **às vezes** (2), ou **frequentemente** (2). Apenas 1 professor respondeu **sempre**.

*"Integro experiências práticas"*, aqui o maior número de professores (3) respondeu **frequentemente**. Quatro professores do grupo responderam na mesma proporção **nunca** (2) e **às vezes**(2).

*"Incentivo o desenvolvimento de projetos"* neste item 2 professores responderam **nunca** assumir esta função, 3 professores responderam que a assumem **às vezes**, 1 professor respondeu incentivar **frequentemente** e 1 respondeu fazê-lo **sempre**.

*"Partilho saberes"*, dos professores do grupo 2 responderam que **nunca** partilham saberes, 1 deles respondeu que partilha **às vezes** e 4 responderam fazê-lo **frequentemente**.

*"Questiono opiniões"*, relativamente a este item 2 professores do grupo responderam que **nunca** questionam as opiniões, 3 professores responderam fazê-lo **às vezes**, 1 respondeu **frequentemente** e 1 respondeu **sempre**.

*"Investigo alternativas"*, o papel de educador/professor-investigador não está suficientemente desenvolvido nesta equipa. Apenas 1 professor afirma que **sempre** investiga alternativas. Os restantes dividem-se equitativamente entre **nunca** (3) ou **às vezes** (3).

*"Negoceio decisões"*, neste aspeto 2 professores da equipa pedagógica responderam **nunca** negociar decisões, 3 professores responderam negociar **às vezes** e dois responderam que negociam **sempre**.

*"Apresento atitude reflexiva"*, neste item 2 professores da equipa pedagógica responderam **nunca** assumir atitude reflexiva, outros 2 professores responderam só o fazer **às vezes** e 2 professores fazem-no **frequentemente**. Apenas 1 respondeu fazê-lo **sempre**.

Da análise ao quadro, a natureza da participação é superior nos itens **nunca** e **às vezes** (17 cada) e inferior nos itens **frequentemente** (9) e **sempre** (13). Da análise infere-se que, apenas alguns professores participavam efetivamente na vida da escola e de forma pontual, outros nem sequer tinham essa possibilidade pelas circunstâncias já referidas anteriormente: horários desencontrados e ausência de momentos estruturados e sistemáticos de organização, desenvolvimento e avaliação do trabalho docente.

Atendendo a que todos estes itens devem fazer parte da vivência democrática de uma equipa pedagógica e da/na vida da escola, foi uma necessidade premente melhorar a participação de todos os elementos da equipa pedagógica, direcionando as reuniões de grupo/supervisão para a participação, partilha e colaboração efetivas que fomentassem processos de observação, análise, reflexão e reformulação da prática. Assim, pretendeu-se desenvolver uma "visão transformadora da pedagogia e do desenvolvimento profissional, a qual se fundamenta em princípios como a indagação crítica, a intervenção crítica, a democraticidade, a dialogicidade, a participação e a emancipação" (Vieira e Moreira, 2011, p.10).

Simultaneamente, pretendeu-se desenvolver uma cultura de colaboração, onde as relações de trabalho colaborativo com os pares fossem orientadas para o desenvolvimento profissional tendo presente a ideia de que "(...) as atividades supervisivas e pedagógicas fazem parte de um mesmo projeto: indagar e melhorar a qualidade da ação educativa" (Vieira e Moreira, 2011, p.11).

A construção de uma cultura colegial é um processo longo, não isento de dificuldades e conflitos, e que requer a criação de condições para tal que, no contexto em estudo se situam em tempos e espaços destinados ao trabalho interpares.

No quadro que se segue pretendeu-se recolher informação sobre a perceção da periodicidade das reuniões da equipa pedagógica no contexto estudado.

Docentes	Diariamente	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalment e	Outra
Educador A					x
Professora B					x
Professor C	x				
Professora D					x
Professor E					x
Professora F			x		
Professor G					x

Quadro 7 - Cultura de participação na escola (EB1/JI)

Relativamente à periodicidade dos encontros da equipa pedagógica 5 professores responderam outra, ou seja, trimestralmente porque é este o calendário das reuniões de articulação curricular (EB1/JI) enviado pelo Agrupamento em cada período escolar.

De facto, este tipo de colegialidade é considerada artificial uma vez que é regulada administrativamente, ou seja o trabalho colaborativo é uma imposição administrativa, fixa no tempo e no espaço.

Os outros 2 professores responderam diariamente (1) ou quinzenalmente (1). Estes professores referem-se a conversas informais ou encontros esporádicos, que não se podem considerar reuniões de grupo/supervisão, embora tenha sido esta a forma encontrada até então, para se conseguir organizar minimamente o trabalho em equipa. No entanto, tínhamos consciência de não ser esta a melhor forma de o fazer, por não conseguirmos reunir todos os colegas em simultâneo.

<b>Docente</b>	<b>Aspetos Positivos</b>	<b>Aspetos Negativos</b>
<b>Educadora A</b>	"Valorização do trabalho colaborativo, da reflexão e avaliação do mesmo	"Inexistência de tempos coletivos nos horários semanais, destinados a reuniões de grupo/supervisão. Falta de hábitos de reflexão. Horários desencontrados.
<b>Professora B</b>	Dar ideias para atividades a desenvolver Partilhar experiências pedagógicas. Avaliar o trabalho desenvolvido	Falta de espaço no nosso horário semanal par discutir estas questões fundamentais par a vida da escola. Grande distância do percurso casa-escola.
<b>Professor C</b>	Partilha de ideias e sugestões de atividades a realizar na escola	Não respondeu
<b>Professora D</b>	Partilhar ideias;; avaliar o trabalho; planificar.	Desencontro de horários; distância casa - escola.
<b>Professor E</b>	Partilha de saberes; planeamento de atividades; distribuição de tarefas.	Necessidade de alterar o planeamento; Escassa partilha de saberes e ideias; pouca integração no corpo docente da escola.
<b>Professora F</b>	Planificação de atividades; debater estratégias para melhorar o ensino/aprendizagem; conhecer a realidade/dificuldade que algumas famílias enfrentam e que se reflete na postura dos alunos face à escola.	Horários desencontrados durante o tempo letivo; falta de material; os docentes das AEC estarem presentes na escola aquando a elaboração de documentos e assuntos que digam respeito à mesma.
<b>Professor G</b>	Não respondeu"	Não respondeu."

**Quadro 8 - Participação na escola (aspetos positivos e negativos)**

Entre os **aspetos negativos** associados a esta função docente (participação na escola), os docentes da equipa pedagógica enumeraram constrangimentos vários, internos e externos aos sujeitos

- "Falta de espaço no nosso horário semanal;
- Grande distância de percurso casa-escola;

- Vida pessoal dos docentes;
- Horários desencontrados durante o tempo letivo;
- Necessidade de alterar o planeamento;
- Escassa partilha de saberes e ideias;
- Pouca integração no corpo docente da escola;
- Falta de material (manual de inglês, DVD, leitor de CD; Internet);
- O contrato dos docentes das AEC não é coincidente com o calendário escolar;
- Inexistência de tempos coletivos nos horários semanais;
- Falta de hábitos de reflexão".

Entre os **aspetos positivos**, associados a esta mesma função docente (participação na escola), os docentes da equipa pedagógica referiram como importantes:

- "Dar ideias para atividades a desenvolver;
- Partilhar experiências pedagógicas;
- Avaliar o trabalho desenvolvido;
- Planificar;
- Partilha de saberes;
- Planificação de atividades;
- Distribuição de tarefas;
- Debater estratégias para melhorar o ensino/aprendizagem;
- Conhecer a realidade/dificuldade de algumas famílias;
- Valorização do trabalho colaborativo da reflexão e avaliação do mesmo".

Embora tenham sido referidos constrangimentos de vária ordem (internos e externos aos sujeitos), esta função foi considerada muito importante em vários aspetos, quer para a equipa pedagógica, quer para a vida da/na escola, que se refletirá em última instância, na qualidade da nossa ação, no processo

de ensino e de aprendizagem e na escola enquanto organização. As opiniões da equipa foram fundamentais, como seguidamente se infere pelas propostas de melhoria sugeridas na dinâmica da equipa.

<b>Docente</b>	<b>Propostas de melhoria no trabalho de equipa</b>
<b>Educadora A</b>	"Nos horários semanais dos docentes deverão ser contemplados tempos destinados exclusivamente a esta função docente (reuniões de grupo/supervisão) Horários dos docentes compatíveis com estas reuniões.
<b>Professora B</b>	A reunião é uma mais valia pela partilha de ideias e experiências
<b>Professor C</b>	Com a existência de reuniões mensais na própria EB1/JI
<b>Professora D</b>	Fazendo reuniões mensais em horário favorável aos docentes
<b>Professor E</b>	Através de uma maior interação entre todos os docentes na escola assim como com os encarregados de educação, levando a uma maior partilha de saberes, melhor conhecimento dos alunos e das suas necessidades.
<b>Professora F</b>	ter reuniões mensais para uma informação mais atualizada entre os docentes
<b>Professor G</b>	Não respondeu"

**Quadro 9 - Propostas de melhoria no trabalho de equipa**

As propostas de melhoria, referidas pelos pares, foram indiciadoras de possibilidades de mudança. A opinião sobre a importância da existência de reuniões foi unânime. De acordo com a opinião dos professores (B, F , E) , as reuniões interpares são:

- "Uma mais-valia pela partilha de saberes, ideias e experiências;

- Aumenta a interação entre os docentes e as famílias;
- A informação circula de forma mais atualizada;

No entanto, os professores da equipa pedagógica também referiram que estas reuniões deveriam:

- Ser em horário favorável e compatível com todos.

Relativamente à periodicidade destas reuniões as opiniões dos elementos do grupo divergiram. Enquanto uns omitiram a sua opinião, outros afirmaram que deviam ser semanais, quinzenais ou mensais.

<b>Docentes</b>	<b>Sugestões de melhoria na cultura organizacional da escola</b>
<b>Educadora A</b>	"O trabalho individual e colaborativo devem ser igualmente valorizados. Sugiro a realização de trabalhos de investigação nas escolas e a experimentação de mudanças nas práticas.
<b>Professora B</b>	Reuniões e ações de formação.
<b>Professor C</b>	Sobretudo a partilha de ideias entre colegas e sugestão de eventuais atividades a realizar pela mesma
<b>Professora D</b>	As reuniões podem levar à partilha de ideias e experiências entre todos
<b>Professor E</b>	Mais horas de reuniões entre os vários docentes; planeamento anual com maior articulação entre as várias disciplinas.
<b>Professora F</b>	Ao serem elaborados os horários, deveriam contemplar uma ou duas horas mensais para reunir os docentes desta escola
<b>Professor G</b>	Não respondeu

Quadro 10 - Sugestões de melhoria na cultura organizacional da EB1/JI

Quanto às sugestões que podiam contribuir para a melhoria da cultura organizacional da escola destacaram-se:

- as ações de formação;
- as reuniões de grupo de docentes.

Os aspetos importantes referidos foram:

- a partilha de ideias e experiências entre todos;
- o planeamento ao longo do ano com maior articulação entre as várias disciplinas;
- a necessidade de se dar igual valor ao trabalho individual e colaborativo;
- a importância do presente trabalho de investigação para a experimentação de mudanças nas nossas práticas.

É de salientar a referência a ações de formação (prof. B). A conceção de professor investigador ainda está ausente dos quadros teóricos de referência deste professor (B). Será necessário refletir sobre o papel do professor na escola e sociedade atual e a sua responsabilidade na mudança da mesma. Esta já implica a auto-formação e uma conceção de educador/professor investigador.

<b>Docente</b>	<b>Reflexão sobre as práticas educativas - opiniões</b>
<b>Educadora A</b>	"O exercício da reflexão é uma condição necessária e imprescindível para uma prática que se pretenda de qualidade
<b>Professora B</b>	A reflexão é muito importante, ajuda-nos a corrigir erros cometidos
<b>Professor C</b>	Considero a reflexão fraca, pois nas reuniões de conselho de docentes, efetuadas mensalmente, não são debatidas práticas educativas que favoreça os nossos alunos
<b>Professora D</b>	É muito importante refletir sobre o nosso trabalho para melhorar
<b>Professor E</b>	Não respondeu
<b>Professora F</b>	Concluindo, todos trabalhamos para que aos alunos seja proporcionado um ambiente favorável a uma aprendizagem gratificante
<b>Professor G</b>	Não respondeu

**Quadro 11 - Conceções de reflexão**

Quanto à importância do exercício da reflexão, sobre as práticas educativas, os docentes consideraram:

- uma condição necessária e imprescindível para uma prática que se pretenda de qualidade. Ajuda-nos a:
  - "corrigir erros;
  - melhorar;
  - proporcionar um ambiente favorável a uma aprendizagem gratificante;
  - motivar os alunos para o processo de ensino e de aprendizagem e a própria comunidade educativa."

Globalmente a equipa tem consciência do valor do trabalho colaborativo e dos seus aspetos positivos. No entanto, para além dos constrangimentos internos, também enumeram alguns constrangimentos externos que só poderão ser resolvidos ao nível da EB1/JI, do Agrupamento de escolas (horários dos professores titulares de turma e professor dos apoios educativos) e até da Câmara Municipal (colocação e horários dos professores das AEC compatíveis com os outros colegas). O horário destes professores nas escolas, contemplam apenas as atividades com as crianças e uma reunião mensal na sede do Agrupamento.

A partir desta análise, a equipa pedagógica reuniu no primeiro dia do terceiro período escolar para debater e refletir sobre as respostas aos questionários de avaliação diagnóstica e negociar linhas de ação para o terceiro período escolar, concretamente a periodicidade das reuniões de grupo/encontros de supervisão.

Na parte empírica do projeto, as estratégias que se configuraram como reuniões de grupo/supervisão na escola, vão ser apresentadas com os respetivos objetivos, as estratégias e a descrição do desenvolvimento da reunião. Seguindo esta metodologia tomou-se por base os pressupostos de Smith (1989 cit por Ribeiro, 2006 ) em que primeiro observamos para perceber o que foi refletido, porque foi objeto de reflexão e que implicações podíamos retirar para as práticas seguintes.

## 2.REUNIÕES DE GRUPO/SUPERVISÃO

### 2.1 Reunião 1

**Data: 04-04-2013**

Participantes: Equipa pedagógica da EB1/JI

Objetivos:

- Partilhar com os pares a informação recolhida nos questionários

- Esclarecer dúvidas emergentes das respostas aos questionários
- Abordar o tema da supervisão no contexto da escola (da auto-supervisão à supervisão colegial).
- Estimular a participação e os desempenhos individuais na dinamização de projetos comuns.

#### Estratégias:

- Reflexão com os pares acerca das respostas ao questionário inicial
- Negociação da periodicidade, duração e horário das reuniões de grupo/supervisão
  - Calendarização das respetivas reuniões
  - Propor a leitura da Lei de Bases do Sistema Educativo e do Decreto-lei nº 240/2001 de 30 de agosto - Perfil Geral do educador e dos professores do ensino básico e secundário (e o despacho nº 16034/2010 Padrões de desempenho docente).

#### Planificação da próxima reunião:

- Planificar as atividades a desenvolver durante o mês de abril
- Refletir sobre formas de dinamização da biblioteca da EB1/JI
- Recolher sugestões de livros adequados para cada grupo de crianças/alunos
  - Recolher sugestões de livros para apoio ao educador/professores.

Nesta primeira reunião foram apresentados, e refletidos em equipa, os resultados da interpretação dos dados do questionário de diagnóstico. Os pares mostraram-se interessados e curiosos com a partilha das diferentes perspetivas.

A reunião de grupo/supervisão estruturou-se da seguinte forma:

- Apresentação da análise realizada pela investigadora principal dos dados obtidos nos questionários de diagnóstico preenchidos pelos docentes (Ver ponto 1.1. do capítulo 3).
- Discussão de alguns conceitos emergentes da análise da primeira estratégia de recolha de informação.
- Negociação da periodicidade, duração e horário das reuniões
- Explicação dos objetivos do projeto de investigação-ação

Uma vez que eram diversas as opiniões manifestadas nos questionários de diagnóstico relativamente aos encontros de reflexão, iniciamos a reunião com a negociação atrás referida decidindo pela reunião quinzenal com 1 hora de duração das 12h às 13h. Passamos de seguida à calendarização das mesmas:

Calendarização das reuniões de grupo/supervisão:  
abril, maio, junho e julho de 2013

Neste encontro ficou clara a necessidade de dinamização da biblioteca da EB1/JI enquanto projeto comum. Para tal e desde logo foi sugerida pela investigadora principal a pesquisa cooperada sobre livros quer para os grupo/turmas, feita pelas crianças/alunos, quer para apoio ao educador/professores na sua atividade profissional. Para a reunião seguinte foi solicitada pela mesma sugestões de atividades a desenvolver durante o terceiro período letivo, pelos três grupos de crianças da EB1/JI no Projeto Biblioteca que estivessem articulados com o processo de ensino e de aprendizagem dos grupos.

Relativamente às reuniões de grupo/supervisão concordamos que deviam contemplar a planificação das atividades de articulação curricular, planificação essa entendida como " momento de tomada de decisões de valor prospetivo face à prática pedagógica"(Vilar,p. ) e que segundo o mesmo autor "constitui apenas o produto de um processo de realização de opções pedagógicas"(op cit, p. ). Para além dessa tarefa, a reunião seria um espaço de partilha, reflexão e pesquisa de respostas possíveis às necessidades emergentes do educador/professores e dos alunos no decorrer do processo. Também se

decidiu que a avaliação das atividades de articulação curricular se realizaria na última reunião de grupo/supervisão, bem como a avaliação do projeto de investigação-ação.

O conceito de *Supervisão* foi explanado enquanto "teoria e prática de regulação de processos de ensino e aprendizagem em contexto educativo formal" (Vieira,1993; Vieira et al, 2010), e a supervisão pedagógica enquanto conceito associado às práticas educativas e formativas.

Nas atuais investigações a supervisão é abordada como um processo que ocorre entre um professor experiente e um professor em formação, mas também como um processo que ocorre individualmente (auto-supervisão) e entre pares (hétero-supervisão).

Foi partilhada a conceção de Supervisão de cariz crítico-reflexiva e colaborativa, perfilhada pela investigadora principal, tendo como objetivos "maximizar as capacidades do educador/professor como pessoa e como profissional" (Alarcão e Tavares, 1987 p.85) contribuindo para o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional.

Uma vez que o projeto de investigação-ação estava enquadrado no campo específico da supervisão a investigadora principal sugeriu aos colegas a leitura/reflexão sobre a Lei de Bases do Sistema Educativo e o Perfil Geral do Educador e dos Professores do Ensino Básico e Secundário (Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto) e o Despacho nº 16034/2010 (Padrões de desempenho docente), uma vez que três dos professores (E,F e G) não conheciam os últimos documentos, e todos os outros docentes tinham lido a Lei de Bases há já algum tempo. A leitura/reflexão dos mesmos, foi sugerida enquanto documentos enquadradores da ação docente, para uma prática mais informada e consciente.

Quanto à investigação-ação e pelo facto de nenhum docente ter já participado num projeto desta natureza, foi explorado este conceito e o que se pretendia com este tipo de investigação.

---

## Reunião 1

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Partilhar com os pares a informação recolhida nos questionários</li><li>• Esclarecer dúvidas emergentes das respostas aos questionários</li><li>• Abordar o tema da supervisão no contexto da escola (da auto-supervisão à supervisão colegial).</li><li>• Estimular a participação e o desempenho individuais na dinamização de projetos comuns.</li></ul>
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reflexão com os pares acerca das respostas ao questionário inicial</li><li>• Negociação da periodicidade, duração e horário das reuniões de grupo/supervisão</li><li>• Calendarização das respetivas reuniões</li><li>• Propor a leitura da Lei de Bases do Sistema Educativo e do Decreto-lei nº 240/2001 de 30 de agosto - Perfil Geral do educador e dos professores do ensino básico e secundário (e o despacho nº 16034/2010 Padrões de desempenho docente).</li></ul>
<b>Conteúdos de reflexão</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Supervisão na escola (auto e hétero-supervisão)</li></ul>
<b>Implicações para a ação</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolver projetos comuns</li><li>• Negociar decisões</li><li>• Refletir sobre os documentos legislativos</li></ul>

Quadro 12 - Síntese da reunião de reflexão 1

---

## 2.2. Reunião 2

**Data: 16-04-2013**

Participantes: Equipa pedagógica (exceto prof F)

Objetivos:

- Promover a partilha e discussão sobre formas de dinamização da biblioteca da EB1/JI
- Recolher sugestões de livros por grupo/turma
- Planificar as atividades a desenvolver durante o mês de abril
- Adequar as atividades da EB1/JI aos PAA do Agrupamento e dos Departamentos.
- Apresentar propostas para a dinamização das reuniões de grupo/supervisão
- Estimular a participação e os desempenhos individuais na dinamização de projetos comuns.

Estratégias:

- Intervir pelo questionamento e pela partilha de decisões pedagógicas
- Dar ideias/sugestões e negociar decisões
- Partilha de referências bibliográficas para leitura individual, sobre duas técnicas de animação de grupo: "Discussão circular" e "Estudo de casos" a utilizar nas reuniões.

Próxima reunião de grupo/supervisão:

- Planificar as atividades a desenvolver durante o mês de maio
- Apresentar e refletir sobre a "Discussão circular "e/ou "Estudo de casos"
- Partilhar bibliografia sobre o "Diário" colaborativo e sugerir a sua utilização

Após a planificação das atividades da Biblioteca a I.P. sugeriu ao grupo a experimentação de duas técnicas de animação de grupos, nomeadamente a "Discussão circular" e o "Casos de Estudo" a utilizar nas reuniões de reflexão colaborativa posteriores.

Esta duas estratégias tiveram como objetivos:

- Estimular relações de trabalho em equipa privilegiando a colaboração, entreajuda e camaradagem;
- Promover processos de debate e negociação nas tarefas a desenvolver;
- Estimular as práticas de confronto de opiniões, debate de normas, responsabilização de cada elemento do grupo;
- Promover momentos de reflexão com vista à procurar de soluções para os problemas da prática.

Esta reunião iniciou-se com as propostas de organização e dinamização do Projeto Biblioteca já iniciado no 2º período letivo. (V. N.C. em Plano de Reunião 2, anexo 4).

Nesta fase do processo, o grupo ainda se sentia inibido em expor assuntos/problemas relacionados com os seus grupo/turmas por receio da exposição perante os colegas. O clima de abertura e à-vontade ainda não se tinha instalado devidamente. Por outro lado, sendo uma experiência nova, os colegas estavam um pouco relutantes em experimentar novas formas de trabalho em grupo, e sobretudo, a falta de hábitos de leitura e escrita dificultavam esta tarefa, quer da investigadora principal quer dos pares. Consciencializando o tempo de reunião (1 hora) e a periodicidade (quinzenal) e considerando insuficiente, mas o possível para tantas tarefas a realizar, tentou-se rentabilizar o tempo, refletindo sobre a possibilidade de experimentação de duas técnicas de animação de grupos, nomeadamente a "Discussão circular" ou "Casos de estudo " a utilizar nas reuniões de reflexão colaborativa posteriores.

Assim, foi sugerido aos elementos do grupo, que em cada reunião, para além da planificação de atividades, apresentassem um tema/assunto teórico ou prático do seu interesse/necessidade recorrendo à " Discussão circular" e/ou "Casos de estudo".

Estas duas técnicas tiveram como objetivo:

- Estimular relações de trabalho em equipa privilegiando a colaboração e entreaajuda;
- Promover processos de debate e negociação nas tarefas e atividades a desenvolver;
- Estimular práticas de confronto de opiniões e responsabilização de cada elemento do grupo;
- Promover momentos de reflexão com vista à procurar de soluções para os problemas da prática.

Foi partilhada documentação de referenciais teóricos com o grupo, para promover hábitos de leitura sobre questões da educação. A bibliografia está referenciada no Plano de Reunião 2, anexo 4.

## Reunião 2

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover a partilha e discussão sobre formas de dinamização da biblioteca da EB1/JI</li> <li>• Recolher sugestões de livros por grupo/turma</li> <li>• Planificar as atividades a desenvolver durante o mês de abril</li> <li>• Adequar as atividades da EB1/JI aos PAA do Agrupamento e dos Departamentos.</li> <li>• Apresentar propostas para a dinamização das reuniões de grupo/supervisão.</li> </ul>
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervir pelo questionamento e pela partilha de decisões pedagógicas</li> <li>• Dar ideias/sugestões e negociar decisões</li> <li>• Partilha de referências bibliográficas para leitura individual, sobre duas técnicas de animação de grupo: "Discussão circular" e "Casos de estudo" a utilizar nas reuniões posteriores.</li> </ul>
<b>Conteúdos de reflexão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinâmica de equipa:</li> <li>• Discussão circular e/ou casos de estudo</li> </ul>
<b>Implicações para a ação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rentabilizar as reuniões de grupo</li> <li>• Partilhar saberes</li> <li>• Experimentar estratégias</li> <li>• Inovar</li> </ul>

Quadro 13 - Síntese da reunião de reflexão 2

### 3.3. Reunião 3

**Data: 30-04-2013**

Participantes: Equipa pedagógica da EB1/JI

Objetivos:

- Planificar as atividades a desenvolver durante o mês de maio
- Dar a conhecer um instrumento de supervisão: o diário como instrumento de reflexão colaborativa
- Apresentar o "estudo de caso" do aluno P (prof E) a integrar nos diários colaborativos

#### Estratégias:

- Integração de todas as sugestões para a visita de estudo 2013
- Reflexão sobre um caso de "indisciplina" e possíveis soluções
- Partilha de bibliografia sobre o Diário e sugerir a sua utilização

#### Próxima reunião de grupo/supervisão:

- Partilhar/sugerir bibliografia sobre a indisciplina na escola
- Apresentar sugestões para a festa de encerramento do ano letivo
- Pesquisar bibliografia sobre as conceções de educação

Esta reunião iniciou-se com as propostas e sugestões dos elementos da equipa pedagógica para a visita de estudo anual. A equipa era favorável à participação das famílias nas atividades da EB1/JI e, nomeadamente na visita de estudo anual. Deste modo, a atividade teve de ser adequada, entre outros, com vista a este propósito. (V. N.C. em Plano de Reunião 3, anexo 4).

Nesta reunião chegou-se à conclusão que o tempo de duração da mesma (1 hora) era insuficiente para desenvolver as duas técnicas de animação de grupos propostas na reunião anterior. Assim, a estratégia inicialmente proposta para apresentação e reflexão de temas/problemas emergentes, durante a reunião, utilizando a "Discussão circular" e/ou "Casos de estudo", teve de ser reformulada. Nesta sequência foi sugerido ao grupo a utilização do "Diário colaborativo", e deste modo, o diário colaborativo passou a ser o suporte escrito das reflexões sobre os temas emergentes na reunião, para partilha em grupo e posterior leitura individual pelos pares, (tarefa da responsabilidade da I.P.). Os professores colaboradores passaram a apresentar os seus " Casos estudo " por escrito para serem lidos na reunião e posteriormente comentados também por escrito por todos os professores que estivessem com o(s) aluno(s) desse mesmo caso. Cada professor

partilhava os seus conhecimentos práticos ou a teorização/significados que atribuíam às suas práticas, para assim enriquecer o conhecimento pessoal e profissional dos pares profissionais e o conhecimento sobre os alunos e suas famílias.

Segundo Vieira "a escrita é em si mesma um processo reflexivo, representando um excelente veículo para o encontro do "eu pessoa-biográfico" com o "eu pessoa profissional", para a assunção consciente das nossas palavras, às quais podemos aceder sempre que quisermos" (2006,p. 9-14). Assim, a I.P. registava no seu diário as reflexões e inferências sobre os temas/problemas emergentes das reuniões, para posterior partilha com os pares; os professores colaboradores registavam nos seus diários as reflexões sobre os seus "casos de estudo " para serem apresentados nas reuniões e comentados por escrito pelos professores dos mesmos alunos.

O diário colaborativo transformou-se num instrumento de diálogo entre os educadora/ professores, que incluiu momentos de descrição, interpretação e problematização. Foram relatos de práticas/experiências, relatos de incidentes críticos, reflexões sobre a formação, registos de autoavaliação.

Os hábitos de leitura e escrita continuavam a necessitar de serem desenvolvidos nesta equipa. No entanto, havia já sinais de melhorias. Tal como sugerido na primeira reunião de reflexão, tivemos a apresentação do primeiro "caso de estudo".

### **Caso de estudo do aluno P apresentado pelo prof. E**

"Nesta reunião dei a conhecer aos presentes uma situação de indisciplina na minha aula, a qual passo a descrever: Um aluno do 1º ano, durante o intervalo chamou nomes pejorativos à auxiliar responsável pelos alunos no intervalo da tarde; a coordenadora da escola chamou o aluno e através do diálogo, fez-lhe ver que não deve ter esse tipo de vocabulário e de comportamento com ninguém. O aluno demonstrou arrependimento, pediu desculpa e prometeu não repetir o sucedido. Logo de seguida, foi para a

minha aula (Atividade Lúdica) e sem que nada o fizesse prever repetiu os insultos a mim próprio. Chamei atenção ao aluno e castiguei-o tirando-lhe o intervalo até ao fim do ano letivo. Verificou-se que o aluno não se arrependeu do que fez. A professora titular de turma (sala 2) e a coordenadora, ( que foi educadora da criança ) deram a conhecer a situação familiar do aluno, ficamos a saber que a linguagem calão é comum na família, o que em parte justifica o porquê de tal atitude embora não seja uma atenuante para tal comportamento. Ficamos a saber também que este aluno apresenta outro tipo de problemas já diagnosticados pelos docentes e comprovado com relatório médico - Atraso Mental Ligeiro - e por isso, tem Apoio Educativo um dia por semana. O que devemos fazer perante esta situação?"

Nesta reunião surgiu algum confronto de ideias relativamente ao castigo que o professor E aplicou ao aluno em causa. Enquanto uns achavam exagerado (Educadora A e Prof F), justificando com as NEE do aluno e com as condições sócio-económicas do mesmo, outros (Prof B,D,C) consideravam que devia haver um castigo, embora não soubessem exatamente qual, uma vez que se tratava segundo eles, de um caso de "indisciplina".

Relativamente à apresentação do " caso de estudo" do aluno P, pelo professor E, este caso levou-nos à reflexão sobre a indisciplina na escola, para a qual a investigadora principal pesquisou bibliografia que pudesse ajudar a equipa a refletir sobre este caso e sobre possíveis hipóteses de resolução e agir corretamente em situações semelhantes. Nessa ocasião a I.P. pôs à consideração a construção de regras comuns para espaços comuns da EB1/JI, atividade que ficou desde logo negociada. (V. N.C. reunião 3 anexo 4). A I.P. enquanto coordenadora de estabelecimento entrou em contacto com o gabinete que estava a apoiar o aluno, para que fosse agendada uma reunião entre a escola e o respetivo gabinete. O aluno, embora com NEE de carácter permanente, tinha apoio educativo apenas 1 dia /semana, pois o envio do seu processo ao Agrupamento foi posterior ao início do ano letivo.

A professora titular de turma, foi aconselhada a fazer o pedido de reavaliação do aluno pelo Serviço de Psicologia e Orientação do

Agrupamento, uma vez que o aluno em causa ia ser retido no presente ano letivo.

Houve partilha de informação (oral e escrita) relativamente ao aluno, entre todos os docentes, o que poderia ajudar em atuações futuras. (ver opiniões dos outros professores do mesmo aluno em "Diários colaborativos" anexo 3).

---

### Reunião 3

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Planificar as atividades a desenvolver durante o mês de maio</li><li>• Dar a conhecer um instrumento de supervisão: o diário como instrumento de reflexão colaborativa</li><li>• Apresentar o "estudo de caso" do aluno P (prof E) a integrar nos diários colaborativos</li></ul>
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Integração de todas as sugestões para a visita de estudo 2013</li><li>• Reflexão sobre um caso de "indisciplina" e possíveis soluções</li><li>• Partilha de bibliografia sobre o Diário e sugerir a sua utilização</li></ul>
<b>Conteúdos de reflexão</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Indisciplina na escola</li><li>• Diários colaborativos</li></ul>
<b>Implicações para a ação</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Partilhar dilemas da prática: encaminhar os alunos para outras instituições de apoio à criança</li><li>• Pesquisar e partilhar bibliografia</li></ul>

Quadro 14 - Síntese da reunião de reflexão 3

## 2.4. Reunião 4

**Data: 14-05-2013**

Participantes: Equipa pedagógica (exceto prof D e prof F)

Objetivos:

- Planificar/organizar a Visita de Estudo 2013
- Recolher sugestões de atividades para a Festa de Encerramento do ano

letivo

- Partilhar bibliografia sobre as conceções de educação
- Recolher e refletir sobre as regras construídas

- Promover a capacidade de auto- reflexão

Estratégias:

- Reflexão sobre os objetivos para as atividades a desenvolver
- Preenchimento de um questionário sobre as concepções de educação
- Partilhar/sugerir documentação teórica para leitura em casa
- Reflexão sobre as regras construídas

Próxima reunião:

- Planificar o Dia Mundial da Criança-
- Planificar a Festa de Encerramento do ano letivo
- Apresentar o "Estudo de Caso" do aluno M. (prof B)
- Discussão circular sobre o papel da criança/aluno, educador/professor numa pedagogia para a autonomia.

Esta reunião iniciou-se com a reflexão e análise das regras da EB1/JI construídas pelos grupos para os diferentes espaços da escola. Relativamente às regras construídas pela tríade (profs. E, F e G) a I.P. sugeriu a reformulação das respetivas regras, de forma a dar ênfase ao comportamento desejável e não àquele que é indesejável, transformando a frase de tipo negativa pela frase de tipo afirmativa à semelhança das que foram redigidas pelas díades (profs. A e D e prof B e C), para que o discurso fosse o mais uniforme possível.

Aqui foi evidente a reconstrução da nossa concepção de educação na forma de linguagem utilizada para a elaboração das regras de escola - uma escola que valorizava o aluno e as suas atitudes e que não penalizava.

### **Regras da cantina elaboradas em díade (educadora A e prof. D)**

- Ir à casa de banho antes de sentar à mesa
- Lavar e limpar as mãos nos toalhetes

- Estar sentado até ao fim da refeição
- Usar o guardanapo para limpar a boca e as mãos
- Utilizar o talher corretamente
- Comer de todos os alimentos
- Levantar o dedo para pedir alguma coisa
- Esperar pela sua vez para ser servido
- Lavar os dentes no fim da refeição
- Falar baixo
- Beber água

### **Regras da biblioteca elaboradas em díade (prof. B e prof. C)**

- Fazer silêncio (o menor barulho possível);
- Tratar os livros da melhor maneira (*“Os livros são de todos”*);
- Cada leitor deve apenas requisitar um livro (máximo 5 dias);
- Preencher uma ficha de requisição;
- Após a leitura do livro escolhido, o leitor deverá coloca-lo na estante adequada;
  - Quando o professor pretende efetuar uma requisição para a aula, deve preencher também uma requisição e, no final da aula, devolvê-lo;
    - Na entrega do livro, não pode ser um colega, mas sim, o requisitante;
    - O lugar ocupado pelo aluno deve ficar limpo e arrumado;
    - O aluno que tiver comportamento inadequado é impedido de utilizar a biblioteca;
  - Ao entrar na biblioteca, o aluno deve arrumar a mochila no local próprio, de forma a facilitar a mobilidade de todos;
  - Apenas a pessoa responsável pela biblioteca pode manusear a televisão, o DVD e os CD’S, por motivo de fragilidade;

- Os utilizadores da biblioteca serão responsabilizados pela má utilização do material e obrigados a repará-los;
- Não é permitido comer, ou beber em qualquer ponto da biblioteca;
- Não é permitido a alteração da disposição do mobiliário.

### **Regras do recreio elaboradas em tríade (profs. E, F e G)**

- Não magoar os colegas;
- Não deitar lixo no chão;
- Não dizer palavrões;
- Não sair dos portões da escola sem autorização;
- Não estragar o material escolar;
- Não ir para trás da escola;
- Lanchar quietos e calados;
- Não andar à chuva;
- Não andar ao sol sem chapéu;
- Respeitar os colegas, os professores e os funcionários da escola;

### **REGRAS DO RECREIO (reformuladas)**

- Não magoar os colegas;
- Devo manter o recreio limpo;
- Devo ser bem-educado e nunca dizer palavrões;
- Não sair dos portões da escola sem autorização;
- Preservar o material escolar (escola);
- Evitar ir para trás da escola;
- Lanchar quietos e calados;
- Devo evitar andar à chuva;
- Usar um boné para andar ao sol;
- Respeitar os colegas, os professores e os funcionários da escola;

A apresentação do " caso de estudo" do aluno P pelo professor E, na reunião anterior e a conseqüente divergência de opiniões relativamente ao castigo ao aluno em causa, levou a equipa pedagógica à reflexão sobre as concepções de educação de cada um dos docentes. Nesta reunião, e para aceder ao pensamento dos pares educadora/professores sobre as suas teorias e práticas pessoais, foi solicitado aos elementos do grupo que preenchessem uma grelha sobre as suas concepções de educação, uma vez que apenas neste ano a equipa se constituiu, sendo e é necessário um conhecimento mútuo. O questionário foi adaptado de Leite, e Terrasêca, (2001), tendo contribuído para um momento de reflexão sobre as nossas teorias privadas, com o objetivo de uma maior abertura e partilha em torno das concepções de educação (V."O que é para si educar?", anexo 3).

Numa abordagem reflexiva de formação, "a consciencialização de concepções e práticas constitui o primeiro passo para a sua reconstrução. Para um supervisor, é fundamental conhecer as teorias subjetivas do professor para melhor poder exercer as suas funções de informação, questionamento, sugestão, encorajamento e avaliação" (Vieira, 1993, p. 120).

Após a análise deste questionário, e como conseqüência, a equipa refletiu sobre o papel da criança/aluno e do educador/professor numa pedagogia para a autonomia. Para tal, foi facultado aos pares bibliografia para reflexão individual.

Como afirma Nunan (1989, p. 130 cit por Vieira, 1993, p. 51) "Recentemente, tem sido objeto de interesse crescente a noção de aluno autónomo, ou seja, o aluno que é capaz de identificar e explorar as suas melhores formas de aprender. Por analogia, podemos dizer que o conceito do professor-investigador se predica na noção do professor autónomo. Por outras palavras, trata-se de ajudar os professores a encontrar, explorar e expandir as suas melhores formas de ensinar."

A implementação de um modelo de negociação conducente ao desenvolvimento da autonomia dos alunos envolve alterações significativas nas formas de relação pedagógica. A co-responsabilização do professor e dos

alunos no processo de tomadas de decisão implica uma redistribuição de direitos e deveres na comunicação.

Esta foi a visão de escola que a equipa pedagógica reconstruiu, implicando as crianças/alunos na tomada de decisões nas atividades de articulação curricular planificadas.

Após o preenchimento do questionário (V. Diários colaborativos – Anexo 3), e como consequência, a equipa refletiu sobre o papel da criança/aluno e do educador/professor numa pedagogia para a autonomia. Para tal, foi facultado aos pares bibliografia para reflexão individual.

Como afirma Nunan (1989, p. 130 cit por Vieira, 1993, p. 51) "Recentemente, tem sido objeto de interesse crescente a noção de aluno autónomo, ou seja, o aluno que é capaz de identificar e explorar as suas melhores formas de aprender. Por analogia, podemos dizer que o conceito do professor-investigador se predica na noção do professor autónomo. Por outras palavras, trata-se de ajudar os professores a encontrar, explorar e expandir as suas melhores formas de ensinar."

Após a reflexão sobre as conceções de educação de cada um dos professores, a I.P. refletiu sobre o tema/problema emergente: ou seja, as conceções de educação (V. Diário da Investigadora, tema 5, anexo 1)

Este tema surgiu como um tema pertinente a abordar, uma vez que existiram divergências e confronto de opiniões entre os docentes relativamente à aplicação do castigo ao aluno.P

Para refletir sobre este assunto foi sugerido aos docentes o preenchimento de uma grelha para que cada docente consciencializasse a sua conceção de educação (adaptado de Leite e Terrasêca, 2001, p.32 que se apresenta no anexo 3), revelando-se como um instrumento útil para ajudar os professores a iniciar-se no processo de auto- supervisão da sua prática através da auto - reflexão sobre a sua conceção de educação tendo como principal objetivo problematizar teorias e práticas pessoais e confrontá-las com as dos colegas e

com os documentos legais nomeadamente a Lei de Bases do Sistema Educativo.

O questionário em referência, para além de se revelar um dispositivo de auto-supervisão útil para o começo da reflexão pessoal, foi usado pelo conjunto dos professores da EB1/JI, desenvolvendo-se assim um processo de reflexão e conhecimento da equipa de docentes, relativamente às suas teorias e práticas pessoais, criando assim os alicerces de uma escola reflexiva, encarada como "organização aprendente" (Alarcão, 2002).

Finalmente foi feito o confronto com a conceção de educação na Lei de Bases.

A constituição da República de 1976 consignou princípios respeitantes ao ensino e à educação e que preconizavam a liberdade de aprender e de ensinar, o direito de todos à educação e à cultura, o direito ao ensino como garantia de igualdade de oportunidades de acesso e sucesso escolares.

A Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/86, aprovada por unanimidade pela Assembleia da República em 1986, cria as bases de concretização dos princípios definidos na Constituição da República enunciando no seu artigo 2º esses mesmos princípios.

Neste mesmo artigo a Lei de Base revela uma conceção Humanista da educação ao consagrar princípios que conduzem à efetiva liberdade de opções e que a Constituição da República já tinha explicitado. Segundo Leite e Terrasêca os princípios gerais da Lei de Bases indiciam como horizontes educativos:

- "Proporcionar vivências pluralistas e democráticas;
- Valorizar pensamentos divergentes;
- Estimular a criatividade;
- Participar no desenvolvimento pleno da personalidade do indivíduo num princípio de valorização da heterogeneidade;
- Propiciar a diversificação de respostas;
- Garantir uma efetiva oportunidade de sucesso educativo de todos e de cada um;

➤ Apostar no empenhamento crítico e criativo dos indivíduos na transformação da sociedade."(2001, p. 45)

A equipa pedagógica questionou se a "sua" escola era uma escola disciplinadora ou uma escola libertadora.

Atualmente as práticas escolares disciplinadoras (organização do espaço, atribuindo a cada aluno o seu lugar; controlo feito pelo professor, que ao mesmo tempo "vê" todos e cada um; recurso ao prémio e ao castigo como sistema privilegiado de motivação; divisão do tempo de estudo em parcelas; imposição de um ritmo de aprendizagem; valorização de conhecimentos livrescos; divisão rígida do tempo) coexistem com práticas de libertação, (desenvolvimento da autonomia, do espírito crítico, da intervenção consciente e responsabilizada).

Que escola temos/queremos?

---

#### Reunião 4

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Planificar/organizar a Visita de Estudo 2013</li><li>• Recolher sugestões de atividades para a Festa de Encerramento do ano letivo</li><li>• Partilhar bibliografia sobre as conceções de educação</li><li>• Recolher e refletir sobre as regras construídas</li><li>• Promover a capacidade de auto- reflexão</li></ul>
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reflexão sobre os objetivos para as atividades a desenvolver</li><li>• Preenchimento de um questionário sobre as conceções de educação</li><li>• Partilhar/sugerir documentação teórica para leitura em casa</li><li>• Reflexão sobre as regras construídas</li></ul>
<b>Conteúdos de reflexão</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conceções de educação</li></ul>
<b>Implicações para a ação</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Consciencializar teorias e práticas pessoais e confrontar com outras teorias e práticas profissionais</li><li>• Desocultar</li><li>• Questionar</li></ul>

---

Quadro 15 - Síntese da reunião de reflexão 4

## 2.5. Reunião 5

**Data: 28 -05-2013**

Participantes: Equipa pedagógica da EB1/JI (exceto prof C)

Objetivos:

- Apresentar as regras reformuladas pela tríade (profs. E, F e G)
- Planificar o Dia Mundial da Criança
- Sugerir as atividades para a Festa de Encerramento do ano letivo
- Apresentar o "Estudo de caso" do aluno M (prof B)

Estratégias:

- Partilha e discussão sobre as regras (re)formuladas
- Conhecer, discutir e integrar as ideias de todos na festa de encerramento do ano letivo
- Reflexão colaborativa sobre o "estudo de caso" apresentado

Próxima reunião de grupo/supervisão:

- Organizar a festa de encerramento do ano letivo
- Distribuir tarefas: Confeção do cenário; Som; Escolher os apresentadores; Fazer o programa e incluir as atividades-surpresa dos pais; Enviar os convites às famílias, aos Presidentes de Junta, à Presidente do Centro Social, seus funcionários e utentes. Lanche-convívio
- Negociar com os pares a hora para os ensaios conjuntos
- Apresentar o "estudo de caso" do aluno R (prof D)

Esta reunião foi iniciada com a planificação do "Dia Mundial da Criança" para a qual os professores das AEC (E, F e G) sugeriram uma atividade-

surpresa: um Peddy Papper. Este foi aceite pelos restantes docentes e passamos à distribuição de tarefas entre todos.

Tal como estava contemplado no PAA da EB1/JI a comemoração do Dia Mundial da Criança iria ter lugar num espaço verde (Parque) de uma freguesia vizinha em colaboração com os docentes da EB1 dessa mesma freguesia, pertencente ao mesmo agrupamento de escolas.

Esta atividade foi realizada pelos docentes da EB1/JI onde foi desenvolvido o projeto de investigação-ação em articulação com os docentes de uma outra EB1 pertencente ao mesmo Agrupamento de escolas, onde a professora dos apoios educativos e os professores das AEC também desempenhavam as suas funções. Para esse dia, o grupo decidiu organizar um Peddy Paper, que contemplasse atividades que tivessem em conta as orientações curriculares e as áreas curriculares e extra curriculares. A educadora e professores titulares de grupo/turma responsabilizaram-se por sugerir algumas perguntas e/ ou jogos (conforme os Projetos Curriculares dos grupo/turmas) e os professores das AEC responsabilizaram-se por elaborar o guião, até à reunião seguinte (V. Diários colaborativos anexo 3) Foram sugeridas desde logo algumas atividades e o material necessário para as concretizar. Assim cada professor ficou responsável por arranjar e levar nesse dia alguns materiais

Objetivos da atividade:

- Estimular o intercâmbio entre duas escolas pertencentes ao mesmo Agrupamento (EB1/JI e EB1);
- Sensibilizar as crianças para a importância dos jogos tradicionais da região;
- Promover a socialização com os seus pares;
- Promover a articulação curricular entre o JI, as EB1, e as AEC;
- Estimular o intercâmbio entre a Componente Letiva do JI e a Componente Social.

Nesta reunião foi apresentado mais um "caso de estudo".

## Estudo de caso do aluno M - prof B

"O M frequenta o 2º ano de escolaridade e está integrado numa turma com dois anos que são respetivamente 2º e 1º anos.

O aluno, apesar de não revelar dificuldades de aprendizagem, é uma criança que revela muita agitação dentro e fora da sala de aula. É muito irrequieto perturbando com frequência o bom funcionamento da sala de aula.

Este seu comportamento faz com que o M não esteja atento e isso reflète-se no seu desempenho diário. Tem que ser chamado constantemente à atenção, pois perturba a atenção dos colegas.

Na oralidade o M expressa-se com correção, clareza e responde quase sempre acertadamente às questões que lhe são colocadas, mas tem uma característica que perturba igualmente a turma, que é nunca deixar que os colegas respondam, antecipando-se sempre.

Na escrita o M dá erros sistemáticos e permanentes devido à sua falta de concentração, deixando palavras escritas pela metade.

Sempre que a professora necessita de se dedicar ao outro grupo, o aluno automaticamente fica "descontrolado" e não respeita as regras da sala, pondo os colegas a fazerem queixa do seu comportamento. Levanta-se muitas vezes do lugar por questões sem qualquer relevância para a aula. O M necessita de uma professora sempre por perto para que permaneça minimamente sossegado, o que é impossível dentro de uma sala de aula, que ainda por cima tem uma turma do 1º ano de escolaridade que absorve muito tempo de atenção.

No que se refere ao recreio o M é também muitas vezes chamado à atenção pelo seu comportamento.

O M é uma criança que não participa nas atividades que são propostas fora das atividades letivas, mas que são igualmente curriculares, como ensaios para festas, expressão musical e outras, negando-se a integrar os grupos. Se for obrigado a participar fica em silêncio e não interage".

Relativamente a este caso do aluno M apresentado pela prof B, a investigadora principal, considerou oportuno entrar em contacto com a psicóloga do gabinete que estava a apoiar a criança e fazer marcação de uma reunião para em conjunto com a escola tentarmos ajudar a criança, a mãe e a professora. Esta criança tinha diagnóstico de hiperatividade e a reunião tinha como objetivo, entre outros pontos, o esclarecimento de dúvidas sobre a hiperatividade. A I.P. enquanto coordenadora de estabelecimento responsabilizou-se pelo contacto com o gabinete onde a criança estava a ser apoiada para uma reunião, a solicitar uma avaliação global à mesma, uma vez que a criança estava a passar pelo processo de divórcio dos pais. Entretanto a professora titular de turma foi aconselhada a pedir ao Serviço de Psicologia e Orientação do Agrupamento uma primeira avaliação à criança.

Houve partilha de informação (oral e escrita) entre todos os docentes. (V. opiniões dos professores do mesmo aluno em "Diários Colaborativos" anexo nº3).

---

### Reunião 5

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar as regras negociadas e reformuladas pelos grupos</li> <li>• Planificar o Dia Mundial da Criança</li> <li>• Sugerir as atividades para a Festa de Encerramento do ano letivo</li> <li>• Apresentar o "Estudo de caso" do aluno M (prof B)</li> </ul>
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estratégias:</li> <li>• Partilha e discussão sobre as regras (re)formuladas</li> <li>• Conhecer, discutir e integrar as ideias de todos na festa de encerramento do ano letivo</li> <li>• Reflexão colaborativa sobre o "estudo de caso" apresentado</li> </ul>
<b>Conteúdos de reflexão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O papel da criança/aluno e do educador/professor numa pedagogia para a autonomia</li> <li>• Hiperatividade</li> </ul>
<b>Implicações para a ação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (re)formular as regras do recreio</li> <li>• Partilhar dilemas da prática</li> </ul>

**Quadro 16 - Síntese da reunião de reflexão 5**

## 2.6. Reunião 6

**Data: 11 -06-2013**

Participantes: Equipa Pedagógica (exceto o prof G)

Objetivos:

- Apresentar o "Estudo de caso" do aluno R - prof D
- Organizar a Festa de encerramento do ano letivo
- Distribuir/ partilhar tarefas

Estratégias:

- Distribuição de tarefas (alunos, professores, famílias)
- Reflexão sobre o estudo de caso apresentado
- Partilha de bibliografia sobre a planificação de escola

Próxima reunião de grupo/supervisão:

- Avaliar as atividades de articulação curricular planificadas e desenvolvidas
- Avaliar o projeto de investigação-ação
- Discussão circular "A planificação e o desenvolvimento profissional".

À semelhança de outras atividades realizadas durante o ano letivo, a equipa docente contava com a participação das famílias na Festa de Encerramento do ano letivo. Nesta sequência foi calendarizada uma reunião de pais e encarregados de educação para a preparação da mesma. Entretanto a equipa docente deu algumas sugestões de atividades que os grupos de crianças/alunos selecionaram. (V. N.C. em Plano de reunião 6 anexo nº 4 ).

## Caso de estudo do aluno R

"O R. é um aluno com motivação nas tarefas escolares, com o objetivo de obter avaliações positivas.

Devemos ter em conta as características próprias do aluno?

O aluno reage melhor em situações de aprendizagem em grupo?

O que realmente me tem preocupado são os tiques (movimentos descontrolados e involuntários do corpo nomeadamente dos olhos, cabeça, ombros), o que dificulta ainda mais a sua já reduzida capacidade de atenção e concentração."

Nesta reunião foi apresentado o "caso de estudo" do aluno R pela prof D. Os professores titular de turma e dos apoios educativos foram aconselhados a solicitar ao Gabinete de Psicologia e Orientação do Agrupamento uma reavaliação do processo da criança, uma vez que se tratava de uma família carenciada e numerosa, naquele momento sem qualquer apoio económico e a criança em questão já tinha sido institucionalizada. O Agrupamento já tinha sido informado do caso e o professor titular de turma já tinha preenchido um inquérito para a CPCJ. No entanto até à data, esta comissão não entrou em contacto com a escola. Simultaneamente e perante a urgência da situação, a I.P. enquanto coordenadora de estabelecimento entrou em contacto com a família para marcar consulta às duas crianças que frequentavam a EB1/JI, no Centro de Saúde do concelho, uma vez que a extensão local estava naquele momento sem médico. (V. opiniões dos professores do mesmo aluno em Diários Colaborativo, anexo 3).

A prof D apresentou outro caso de uma criança de outra EB1 onde também dava apoio. Embora estivesse fora do âmbito deste projeto, em grupo tentamos ajudar a colega através de pesquisa bibliográfica sobre a problemática, para que a colega em questão tivesse algum suporte teórico para tentar resolver o problema. Esta situação justificou-se pela necessidade

apresentada, uma vez que o trabalho colaborativo sistemático e planeado tal como foi desenvolvido no âmbito deste projeto, nessa outra escola pertencente ao mesmo Agrupamento, também não existia, não havendo tempos e espaços destinados exclusivamente ao trabalho colaborativo.

---

## Reunião 6

<b>Objetivos</b>	Organizar a Festa de encerramento do ano letivo Distribuir/ partilhar tarefas Apresentar o "Estudo de caso" do aluno R - prof D
<b>Estratégias</b>	Distribuição de tarefas (alunos, professores, famílias) Reflexão sobre o estudo de caso apresentado Partilha de bibliografia sobre a planificação de escola
<b>Conteúdos de reflexão</b>	Alunos com NEE: Motivação
<b>Implicações para a ação</b>	Repensar estratégias para melhorar a aprendizagem dos alunos

Quadro 17 - Síntese da reunião de reflexão 6

## 2.7. Reunião 7

**Data: 10-07-2013**

Participantes: Equipa pedagógica (exceto prof E, F e G)

Objetivos:

- Consciencializar a equipa pedagógica da necessidade da avaliação formativa e reguladora do processo
- Avaliar as atividades de articulação curricular desenvolvidas durante o 3º período

- Refletir sobre os critérios de escolha das respetivas atividades

**Estratégias:**

- Avaliação das atividades de articulação curricular desenvolvidas
- Reflexão escrita sobre a vivência do projeto de investigação-ação
- Discussão circular "A planificação e o desenvolvimento profissional do educador/professor"

A educadora/ investigadora principal solicitou aos professores co-investigadores uma reflexão escrita sobre o projeto de investigação-ação levado a cabo na EB1/JI.

Esta reunião de avaliação do projeto de investigação-ação teve apenas a presença dos educadora/professores titulares de grupo/turma e a professora dos apoios educativos. Os professores das AEC já não se encontravam em funções, pois os seus contratos já tinham terminado. No entanto, já se tinham disponibilizado para enviar via correio eletrónico, a sua avaliação do projeto, o que veio a realizar-se.

Entretanto foi solicitado pelos pares alguns tópicos de orientação para a referida avaliação.

A investigadora principal sugeriu os seguintes tópicos:

- Dinâmica da equipa pedagógica
- Estratégias utilizadas
- Periodicidade e duração
- Sugestões de melhoria
- Impacto do projeto a nível pessoal, profissional e organizacional
- Outros

Relativamente à avaliação das atividades de articulação curricular, os docentes referiram como aspetos a melhorar a planificação conjunta e presencial com os professores da escola com quem tínhamos realizado a atividade de articulação inter-escolas, para uma melhor organização, desenvolvimento e avaliação da respetiva atividade. Quanto ao projeto Biblioteca deveria continuar e ser enriquecido durante o próximo ano letivo. A visita à Biblioteca Municipal foi do interesse e entusiasmo das crianças, o que nos permitiu sugerir que estas visitas passassem a ser exploradas periodicamente no ano letivo seguinte.

Nesta reunião e após se ter efetuado a avaliação das atividades de articulação curricular do terceiro período letivo, a I.P. questionou o tipo de planificação utilizada até então, bem como os critérios utilizados na escolha das atividades.

Foi facultada aos pares alguma bibliografia para reflexão sobre modelos de planificação e critérios de seleção das respetivas atividades. (V. Plano de reunião 7 anexo 4). Nesta reunião a investigadora principal pretendeu refletir com o grupo sobre um dos objetivos abordados em todas as reuniões de grupo/supervisão e que se prendeu exatamente com a planificação de atividades.

Partindo do pressuposto de que "a síntese entre a riqueza processual das atividades e a orientação seletiva dos objetivos facilita a dialética que caracteriza qualquer processo educativo que é, por um lado, um processo artístico-exploratório e, por outro lado, um processo normativo-intencional" (Vilar, 2000, p.44).

Que modelo de planificação orientou a nossa ação?

Quais os critérios de seleção das atividades?

A avaliação global ao Projeto de investigação - ação foi solicitado aos pares sob a forma de uma reflexão pessoal sobre todo o processo, tendo como pontos de referência os itens já referidos.

---

## Reunião 7

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciencializar a equipa pedagógica da necessidade da avaliação formativa e reguladora do processo</li> <li>• Avaliar as atividades de articulação curricular desenvolvidas durante o 3º período</li> <li>• Refletir sobre os critérios de escolha das respetivas atividades</li> </ul>
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação das atividades de articulação curricular desenvolvidas</li> <li>• Reflexão escrita sobre a vivência do projeto de investigação-ação</li> <li>• Discussão circular "A planificação e o desenvolvimento profissional do educador/professor"</li> </ul>
<b>Conteúdos de reflexão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação do projeto de investigação-ação</li> <li>• Modelos de planificação e critérios de seleção de atividades</li> </ul>
<b>Implicações para a ação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliar as atividades de articulação curricular</li> <li>• Regular a ação</li> <li>• Questionar</li> <li>• Investigar</li> </ul>

**Quadro 18 - Síntese da reunião de reflexão 7**

### 3. A PRÁTICA COLABORATIVA E A COLEGIALIDADE

Numa escola em que a cultura colaborativa é assumida, os professores aprendem uns com os outros, partilham e desenvolvem as suas competências profissionais, ajudam na socialização dos professores em início de carreira ou aqueles para quem a escola é desconhecida.

Para Hargreves (1998), a colaboração e a colegialidade ocupam um lugar central no desenvolvimento da escola. Estas relações colaborativas e colegiais são referenciadas por promoverem o trabalho conjunto implicando e criando interdependências fortes, responsabilidade partilhada, empenhamento e aperfeiçoamento coletivos e uma maior disponibilidade para participar na reflexão e avaliação do trabalho realizado.

Segundo o mesmo autor, nas culturas de colaboração as relações de trabalho colaborativo com os pares podem ser:

- **Espontâneas** - partem da vontade do grupo docente enquanto grupo social;
- **Voluntárias** - os professores não são obrigados a integrar-se neste tipo de trabalho, mas fazem-no porque reconhecem que é relevante;
- **Orientadas para o desenvolvimento** - os professores juntam-se para desenvolver iniciativas próprias, ou para trabalhar sobre iniciativas que são apoiadas ou requeridas externamente, nas quais eles próprios estão empenhados;
- **Difundidas no tempo e no espaço** - o trabalho em conjunto, muitas vezes não é calendarizado e regulamentado administrativamente. Desenvolve-se de acordo com os elementos da equipa. Grande parte do trabalho consiste em encontros informais, breves mas frequentes.
- **Imprevisíveis** - os resultados da colaboração são muitas vezes incertos e dificilmente previsíveis, visto que os seus elementos se encontram se tiverem interesses comuns e conseguirem produzir ferramentas/instrumentos para interpretar e analisarem as situações profissionais em que atuam ou lhes permitam enriquecer a formação.

Relativamente à colegialidade artificial, o que a distingue das relações de colaboração são:

- **Regulada administrativamente** - o trabalho em conjunto é uma imposição administrativa;
- **Compulsiva** - o trabalho em conjunto torna-se uma obrigação, como treino com pares, o ensino em equipa e a obrigatoriedade de planificação em colaboração;
- **Orientada para a implementação** - os professores são obrigados a trabalhar em conjunto, tendo em vista implementar ordens da direção da escola ou indiretamente as do Ministério;
- **Fixas no tempo e no espaço** - os encontros entre professores têm lugar em locais e tempos particulares, fazendo parte da regulação administrativa;
- **Previsível** - a colegialidade deve produzir resultados que se caracterizam por um grau de previsibilidade relativamente elevado.

## 4. SÍNTESE E CRUZAMENTO DE INFORMAÇÃO

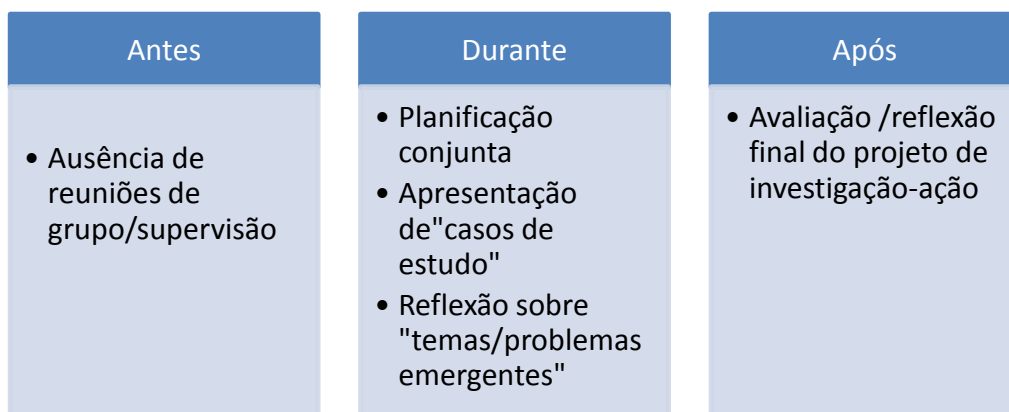


Figura 2 - Desenvolvimento do processo

Depois da análise de toda a informação que emergiu das estratégias supervisivas utilizadas, realiza-se agora a síntese e cruzamento de todos os dados obtidos, a fim de se proceder à apresentação das conclusões, limitações e implicações do estudo. Para isso recorda-se, os procedimentos de recolha e análise da informação que fizeram parte da metodologia de formação e investigação utilizada:

- Inquérito por questionário (na fase de diagnóstico)
- Reuniões de grupo/supervisão
- Diário da investigadora principal
- Diários colaborativos

Recorda-se aqui a questão de pesquisa assim como os objetivos deste estudo.

De que forma a Supervisão Pedagógica de natureza colegial pode promover a melhoria dos processos pedagógicos e organizacionais na EB1/JI?

Os objetivos do projeto:

- Conhecer as percepções dos pares sobre a necessidade de desenvolver hábitos de reflexão no contexto educativo;
- Conceber e desenvolver estratégias orientadas para a mudança na cultura profissional da EB1/JI.
- Avaliar os efeitos dessas mudanças.

Ao cruzar a informação recolhida no início deste estudo, parece importante recordar a situação inicial do contexto, no qual se desenvolveu o projeto de investigação-ação. As informações recolhidas através do questionário de diagnóstico foram fulcrais para alicerçar e justificar a pertinência do projeto. Por um lado verificou-se a ausência de reuniões de grupo/supervisão, revelador da cultura institucional, onde a reflexão enquanto momento estruturado e intencional era insignificante. Por outro lado, os professores que colaboraram no estudo revelaram predisposição e interesse em experimentar uma dinâmica que contrariasse a situação, assumindo a mudança de práticas estabelecidas. Ou seja, mostraram-se interessados e disponíveis em estabelecer uma dinâmica reflexiva e colaborativa que no seu entender poderia ser promotora da melhoria do trabalho pedagógico, como está evidenciado nos dados recolhidos através das diferentes estratégias utilizadas.

A colaboração está presente ao longo de todo o processo, através da planificação conjunta de atividades (V. N. C. nos Planos de reuniões de grupo/supervisão anexo 4), bem como a reflexão sobre "casos de estudo" e "temas/problemas emergente" (V. Diários colaborativos anexo 3).

O que se pretendeu com este projeto foi criar uma equipa dinâmica, empenhada que fosse capaz de transformar a escola "como uma verdadeira comunidade de pessoas que age, interage aprende e se desenvolve, como uma comunidade educativa de conhecimento, aprendizagem, e desenvolvimento" (Alarão, 2000, p. 58).

Com a vivência deste projeto foi reformulado o nosso conceito de escola como "um grupo humano que, através de um conjunto alargado de interações complexas se vai estruturando como um sistema de aprendizagem solidário de uma dada cultura organizacional" (Alarcão, 2000, p. 27).

A auto- formação e a auto- aprendizagem bem como a hétero-formação e hétero-aprendizagem individual e em grupo que ocorreu através de leituras, da reflexão, da preparação, desenvolvimento e avaliação da atividade docente foi o suporte do desenvolvimento pessoal e profissional da equipa pedagógica da EB1/JI. A coordenação da ação dos vários professores e o trabalho cooperativo entre os mesmos levou à consciencialização e responsabilização do papel de cada um enquanto membro estruturante da organização-escola.

O que se pretendeu com este projeto de investigação foi "o desenvolvimento qualitativo da organização escola e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa por meio de aprendizagens individuais e coletivas incluindo a formação de novos agentes" (Alarcão,2006, p.346).

No quadro que se segue é apresentada a reflexão/avaliação final do projeto realizada pelos professores colaboradores.

Dimensões de análise	Tópicos do discurso
<b>Dinâmica da equipa pedagógica</b>	<p>"foi uma mais valia, pois levou-nos a refletir, discutir e a tomar decisões fundamentais para a nossa prática pedagógica"(prof. B)</p> <p>" uma postura acolhedora que permitiu que todos se sentissem à vontade para demonstrar as suas opiniões. (prof. D)</p> <p>"estas reuniões permitiram que o grupo partilhasse os seus problemas e os enfrentasse em conjunto (prof. F)</p> <p>" partilha de saberes, experiências, competências e opiniões (prof. G)</p>
<b>Estratégias utilizadas</b>	<p>"falar dos assuntos, refletir sobre os mesmos e encontrar estratégias de resolução em grupo é importantíssimo para todos os docentes, visto que existem casos tão específicos que só realmente em equipa é que serão tomadas as melhores medidas."(prof. B)</p> <p>Os professores falaram dos seus alunos, das soluções para as situações de falta de motivação (prof. D)</p> <p>"Estas reuniões permitiram abordar temas que individualmente eram difíceis de resolver e encontrar soluções para os mesmos" (Prof. G).</p>
<b>Periodicidade e duração</b>	<p>"o tempo passava tão rápido que muitas vezes ficávamos com a sensação de que seriam precisas muitas mais horas" (prof. B)</p> <p>"Pouco tempo para expor e resolver determinados casos". (prof. D)</p>
<b>Sugestões de melhoria</b>	<p>" uma vez por semana"(prof. F)</p> <p>"dar continuidade ao trabalho iniciado"(prof. B)</p> <p>"quatro reuniões por mês seriam necessárias. (prof. G)</p>
<b>Impacto do projeto a nível pessoal, profissional e organizacional</b>	<p>"melhor planificação das atividades que decorrem durante o ano letivo articulando assim todas as áreas a serem trabalhadas (prof. E).</p> <p>"Encontrarmos as melhores estratégias para enfrentarmos as diferentes situações ou até repensarmos a nossa metodologia de ensino" (prof. F).</p> <p>"fez refletir sobre o meu método de ensino... repensar a nossa maneira de avaliar, a nossa maneira de ensinar e as nossas estratégias (prof. F).</p> <p>"maior interação entre o grupo docente e um melhor conhecimento pessoal...aumentando desta forma o nosso profissionalismo"(prof G)</p>
<b>Outros</b>	

**Quadro 19 - Avaliação do projeto de investigação/ação**

## **REFLEXÃO FINAL**

### **1. SÍNTESE DOS RESULTADOS DO ESTUDO**

Não obstante as limitações encontradas, o presente estudo permite verificar que, neste contexto particular, se criaram condições facilitadoras de indagação crítica e de construção colaborativa de saberes, no sentido da melhoria das práticas educativas.

Relativamente ao processo reflexivo e do relacionamento interpessoal, a supervisora em formação através das suas reflexões deixa transparecer a defesa de uma prática supervisiva caracterizada pelo questionamento de teorias e práticas, aliado a um relacionamento interpessoal favorável à colaboração e à negociação de papéis.

O desenvolvimento de hábitos de reflexão sobre a prática foi um caminho que contribuiu para a construção de uma cultura colaborativa, pois a discussão, a análise e reflexão acerca das práticas fez com que a equipa educativa refletisse sobre as suas conceções e práticas, contrapondo com alguns referentes teóricos e legislativos. A reflexão e partilha de "temas/problemas emergentes" e a apresentação e reflexão de "casos de estudo" favoreceu a partilha e a consciencialização de formas de atuação e sua posterior (re)construção, tal como se evidenciou pelo discurso das reflexões finais dos pares.

A vivência deste processo supervisivo criou na equipa pedagógica o sentimento de pertença a uma comunidade docente e estimulou níveis crescentes de reflexividade exigidos para a resolução colaborativa dos problemas da prática.

A vivência desta dinâmica reflexiva foi um caminho que contribuiu para alicerçar a construção de uma cultura colaborativa na EB1/JI, tão necessária à escola de hoje.

## 1.1. Limitações do estudo

Segundo Sarmiento "...é no tempo que se realizam as mudanças e que as dinâmicas fazem sentido" (1994, p. 172).

A falta de tempo foi sem dúvida o maior constrangimento sentido neste processo, seguido pela falta de experiência anterior de investigação-ação quer da investigadora principal quer dos pares profissionais. A investigação-ação requer transformação, mas para que esta ocorra é necessário tempo, para nos conhecermos individualmente e enquanto equipa, refletirmos e (re)organizarmos o pensamento e a ação, para adquirir uma postura de indagação e questionamento sistemáticos, crítica e autocrítica construtivas, que nos permitam viver o conceito de educador/professor/investigador, o que implica também alguma experiência refletida. Por outro lado, a leitura de referentes teóricos foi fundamental para a des/re construção do pensamento e da ação, o que também deverá ser feito num tempo continuado para passar a ser uma forma de estar na profissão.

Apesar dos constrangimentos, uma formação pela investigação-ação como estratégia de transformação das culturas educativas sustenta e guia o crescimento epistemológico, social e profissional dos professores sendo uma forma de lutar contra a estagnação e desmotivação profissional instalada.

A solução encontrada para concretizar este projeto de investigação-ação resultou do compromisso entre condições reais e ideais. Mesmo assim a investigação-ação de tipo colaborativo parecem ser a resposta ajustada, na medida em que criou espaços de participação, diálogo e negociação, permitindo o reajuste contínuo do plano de ação, e favoreceu a intervenção de todos os docentes, na avaliação dos processos e resultados obtidos.

Neste contexto específico, este processo de supervisão deverá ser continuado no próximo ano letivo e ser extensivo ao pessoal não docente da escola.

## 1.2. Implicações do estudo

O desenvolvimento de projetos de investigação-ação na escola é um tipo de trabalho que exige dos serviços centrais do Ministério da Educação e dos Serviços Administrativos do Agrupamento de Escola, a manutenção de equipas docentes estáveis, a consciencialização da pertinência de trabalhos de investigação na escola, bem como a sua importância na melhoria das práticas docentes e conseqüentemente na aprendizagem dos alunos. Estamos convencidos que só uma prática refletida e colaborativa confere qualidade ao trabalho da equipa pedagógica, daí que a reflexão sobre as condições reais de trabalho nas escolas e o equilíbrio entre trabalho colaborativo e trabalho individual, seja um caminho possível para perseguir os ideais de uma educação e sociedade democráticas, com conseqüências positivas na aprendizagem das crianças/alunos e no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes

Dado o impacto positivo das reuniões de grupo/supervisão nas práticas pedagógicas e a consciencialização da importância das mesmas na melhoria dos processos pedagógicos e organizacionais da/na EB1/JI, embora a continuidade da equipa pedagógica seja neste momento incerta, pela instabilidade do corpo docente, a equipa demonstrou uma abertura e postura de trabalho que contraria o individualismo, tendo sido possível a vivência da colegialidade.

As vantagens deste tipo de trabalho foi demonstrado pela valorização pessoal e profissional que o mesmo permitiu, bem como o questionamento de práticas, como aliás está demonstrado nas reflexões finais.

A equipa pedagógica vivenciou a reflexão colaborativa, a auto e hetero supervisão, a crítica construtiva através do diálogo aberto e franco. Foi uma experiência que gostaríamos de continuar para aprofundar os conceitos de educador/ professor /investigador da sua prática e assim continuarmos este processo de auto e hetero- formação continuada e infinita.

A investigadora principal, enquanto supervisora em formação procurou transformar o contexto, encorajando o trabalho reflexivo e colaborativo, analisar e refletir o processo vivido e desta forma conhecer-se melhor, cada

elemento da equipa e a equipa como um todo, através do aprofundamento do nível de reflexão individual e grupal.

Neste projeto de investigação-ação foi desenvolvido um processo de supervisão enquanto "dispositivo de desenvolvimento profissional, e associado a lógicas de colaboração. A espiral alarga-se ainda ao uso da supervisão e colaboração como instrumentos da organização escolar..." (Alarcão e Canha, 2013, p. 8), numa lógica de horizontalidade.



## CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje a escola necessita de educadores/professores investigadores, críticos, empenhados, dinâmicos, dispostos a arriscar, a inovar, para assim se reconstruir a esperança na educação.

É com vontade e reflexão crítica e construtiva que a vida das escolas, das crianças/alunos e seus profissionais poderá transformar a educação e a sociedade, pois a escola é o *locus* da aprendizagem por excelência.

Ao revisitar o projeto de investigação-ação desenvolvido, sente-se a nostalgia de uma primeira vez. A criação da dinâmica de uma equipa que apenas este ano letivo se constituiu, o seu desenvolvimento e transformação esteve presente na vivência da colegialidade e no nível de reflexividade conseguido.

Este projeto facilitou a criação das bases de sustentação de uma cultura colaborativa, onde o educador/professores caminharam no sentido da criação de uma "comunidade de aprendizagem".

A equipa pedagógica terminou a vivência deste projeto com o olhar nas infinitas possibilidades de mudança e transformação e com a vontade incontornável de o retomar um dia...



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcão, I. (Coor.) (1996). *Formação Reflexiva de Professores. Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. (2000). *Escola Reflexiva e Supervisão: Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. (2001) *Escola Reflexiva e nova racionalidade*: Rio Grande do Sul: ARTEMED.

Alarcão, I. (2002). *Escola Reflexiva e desenvolvimento Institucional: Que Novas Funções Supervisivas?* In J. Oliveira-Formosinho (org), *A Supervisão na Formação de Professores I: Da sala à Escola* . Porto: Porto Editora. Coleção Infância

Alarcão, I. e Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspetiva de Desenvolvimento e de Aprendizagem*. Coimbra: Almedina, (2ª Ed.).

Alarcão, I. e Roldão, M. C. (2008). *Supervisão: Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Alarcão, I. e Canha, B. (2013). *Supervisão e Colaboração Uma relação para o desenvolvimento*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I & Sá-Chaves, I (1994). *Supervisão de Professores e Desenvolvimento Humano: Uma Perspetiva Ecológica*. In *Para Intervir em Educação*, Tavares, J.(ed.). Aveiro: Edições CIDinE. págs. 201-232.

Amaral, Moreira & Ribeiro (1996) *O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo. Estratégias de supervisão*. In I. Alarcão(org.), *Formação Reflexiva de Professores. Estratégias de Supervisão*. Porto:Porto Editora, 89-122.

Bisqueira, R. (1989). *Métodos de investigação educativa*. Barcelona: Ed. CEAL.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1993). *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Caetano, A. P. (2004). *A complexidade dos processos de formação e a mudança dos professores. Um estudo comparativo entre situações de formação pela via da investigação-ação*. Porto: Porto Editora.

Cardoso, T.; Alarcão, I. & Celorico, J. A. (2010). *Revisão da Literatura e Sistematização do Conhecimento*. Porto: Porto Editora.

Canário, R. (1998). *A escola: o lugar onde os professores aprendem*. Psicologia da Educação (PUC - São Paulo), nº 6, pp. 9-27.

Caride, G. (2013) *A investigación-acción - un modo de coñecer e transformar as prácticas educativas ou da importância das "bibliografías"*. Faculdade de Ciências da Educación - Departamento de Teoría da Educación, História da Educación e Pedagogía Social - Universidade de Santiago de Compostela.

Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional dos Professores. Os desafios da Aprendizagem Permanente*. Porto: Porto Editora.

Dewey, J. (2002). *A Escola e a Sociedade e A Criança e o Currículo*. Relógio D'Água Editores.

Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata (2ª Ed).

Estrela, A. (1994) *Teoria e Prática de Observação de Classes - Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J. (Coord.) (2009). *Formação de professores. Aprendizagem profissional e ação docente*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J. e Machado, J. (2009). *Equipas Educativas. Para uma nova organização escolar*. Porto: Porto Editora.

Gomes, R. G.; Flores, G. J.& Jimenes, G.E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa* Málaga: Ediciones ALJIBE.

Hargreves, A. (1998). *Os Professores em tempos de mudança*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.

Jiménez Raya, M. Lamb, T. & Vieira, F. (2007). *Pedagogía para a Autonomia na Educação em Línguas na Europa. Para um Quadro de Referência do Desenvolvimento do Aluno e do Professor*. EUROPAL: Authentik. Cadernos Correio Pedagógico 15. Porto: Edições ASA.

Leite, C. e Terrasêca, M.(2001) *Ser Professor/a num Contexto de Reforma*

Lopes da Silva, I. (1996). *Prática educativa e construção de saberes: metodologias da investigação-ação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Monteiro, A. R. (2008). *Qualidade, Profissionalidade e Deontologia na Educação*. Porto: Porto Editora.

Moreira, M. A. (2005). *A investigação-ação na formação em supervisão no ensino do inglês. Processos de (co-)construção de conhecimento profissional*. Braga: Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho.

Moreira, M.A. (2006) *Diários e construção colaborativa da autonomia profissional*. In. F. Vieira (org), *Cadernos 4 GT-PA (Grupo de Trabalho - Pedagogia para Autonomia) Braga*. Universidade do Minho. 73-77

Moreira, M.A. (2008). "*Avaliação do (des)empenho docente: perspetivas da supervisão pedagógica*" in *Actas do 4 encontro do GT-PA: Pedagogia para a autonomia - (re) construir a esperança na educação*, Braga, 3-5 de julho de 2008.

Morgado, J.C. (2012) *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. DE FACTO Editores

Oliveira-Formosinho, J. (2002) *A Supervisão na Formação de Professores II. da organização à pessoa*: Porto: Porto Editora

Ribeiro, D. (1996) *Modelos e estilos de supervisão facilitadores dos processos de autonomia*: Dissertação de Mestrado (não publicada). Aveiro: Universidade de Aveiro

Ribeiro, D. (2000). *A supervisão e o desenvolvimento da profissionalidade docente*. In I. Alarcão (org), *Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto Editora, 87-94.

Ribeiro, D. (2006). *A Investigação-ação Colaborativa na Formação de Supervisores: Um estudo no contexto da Educação de Infância*. Tese de Doutoramento não publicada. Braga: Universidade do Minho.

Ribeiro, D.(2010). *Notas de Campo da aula do dia 11-10-2010, unidade curricular Supervisão Pedagógica*. Porto: Escola Superior de Educação do Porto do Instituto Politécnico do Porto

Roldão, M. C. (2000). *A escola como instância de decisão curricular*, In Alarcão, I. (org) (2000) *Escola Reflexiva e Supervisão*, (pp. 69-76) Porto: Porto Editora

Sarmiento, M. J. (1994) *A Vez e a Voz dos professores. Contributos para o Estatuto Organizacional da Escola Primária*. Porto: Porto Editora

Sá-Chaves, I. (1996). *Supervisão, Complexidade e Mediação*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Sá-Chaves, I. (Org) (1997). *Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional*. Porto: Porto Editora.

Sá-Chaves, I. (2000). *Formação, Conhecimento e Supervisão. Contributos nas áreas de formação de professores e outros profissionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro (Estudos Temáticos 1).

Sá-Chaves, I.(2002). *A Construção de Conhecimento pela Análise Reflexiva da Práxis*. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a Tecnologia, Ministério da Ciência e do Ensino Superior.

Sá- Chaves, I. & Amaral M.J. (2000). "*Supervisão reflexiva: a passagem do eu solitário para o eu solidário*" In I. Alarcão (org) *Escola reflexiva e supervisão: Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*: Porto: Porto Editora.

Spodek, B. (Org). (1993). *Manual de Investigação em Educação de Infância* : Edição da Fundação Calouste Gulbenkian, 2002; Serviço de Educação e Bolsas Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa.

Schön, D. (1992). *Formar professores como profissionais reflexivos*. In A. Nóvoa (coord.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa; Publicações D. Quixote & Instituto de Inovação Educacional, 77-91

Tuckman, W. Bruce (2002). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (2ª Ed.).

Vieira, F. (1993). *Supervisão: Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Rio Tinto: Edições ASA.

Vieira, F. (2006) (org) *Grupo de Trabalho -Pedagogia para a Autonomia. Cadernos 4* pp.9-14. Braga,: Universidade do Minho.

Vieira, F. (2009) *Pedagogia para a Autonomia*. Atas, Congresso Ibérico (ISBN:978-989-8525-02-4).

Vieira, F.(2009) "*Novas conceções e práticas a desenvolver em contextos de formação em supervisão*" Conferência apresentada no II congresso DO CIDInE - novos contextos de formação, pesquisa e mediação 29-31 de janeiro , Vila Nova de Gaia.

Vieira, F. (2009) *Reconfigurar a Profissionalidade Docente através de uma pedagogia da Experiência*. Atas do x Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho.

Vieira, F.; Moreira, M. A.; Barbosa, I.; Paiva, M. e Fernandes, I. S. (2010). *No Caleidoscópio da Supervisão: Imagens da Formação e da Pedagogia*. Mangualde: Edições Pedago Lda.

Vieira, F. (2011) *A experiência educativa como espaço de (trans)formação profissional*. LINGVARVM ARENA - VOL 2 - 9-25. Universidade do Minho

Vieira, F. & Moreira, M, A, (2011). *Supervisão e Avaliação do Desempenho Docente. Para uma Abordagem de Orientação Transformadora*.Lisboa: Ministério da Educação - CCAP -1 (<http://www.ccap.min-edu.pt>).

Vilar, A. M. (2000). *O Professor Planificador*. Caderno Correio Pedagógico 19 Porto: Edições ASA.

Vilar, A. M. (2001) *Inovação e Mudança na Reforma Educativa*. Porto: Edições ASA

Waite, D. (1999). *Toward the Democratization of Supervision*. In Ata do I Congresso Nacional de Supervisão. Supervisão na Formação. Contributos Inovadores. Aveiro: Departamento de Didática e Tecnologia Educativa, Universidade de Aveiro.

Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa Educa.

### **OUTRAS REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS (FOTOCÓPIAS)**

In Alarcão, I. (2006) - *Percursos e Pensamento*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

In Cró, M. L. (Org) (2009). *Currículo e Formação*. Instituto Politécnico de Coimbra: Edições IPC/Inovar Para Crescer.

In F. Vieira et al. (orgs.) (2009). *Pedagogia para a Autonomia. (Re) Construir a Esperança na Educação*. Atas do GT-PA. Braga. Universidade do Minho, CD ROM

In Rodríguez Gómez, G. , Gil Flores, j. & Garcia Jiménez, E. (1999) . *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones ALJIBE(2ª ed.).

### **DOCUMENTAÇÃO LEGAL E ENQUADRADORA**

**Decreto-Lei nº 46/86 de 14 de outubro**- Lei de Bases de Sistema Educativo

**Lei n.º 115/97, de 19 de setembro** – Alteração à Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).

**Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto**- Perfil Geral de Desempenho do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

**Decreto-Lei nº 241/2001 de 30 de agosto**- Perfis Específicos de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do Primeiro Ciclo do Ensino Básico.



## ANEXOS

### ANEXO 1 – DIÁRIO DO INVESTIGADOR

**02-01-2013**

Foi em janeiro de 2013 que consciencializei a necessidade de escrever um diário sobre a investigação a levar a cabo na instituição onde trabalho.

Procurei fundamentar esta decisão, pois é a primeira vez na vida que faço um registo desta natureza. Então procurei nos referentes teóricos a clarificação sobre o conceito de diário e o(s) seu(s) objetivo(s).

Segundo Ribeiro "o diário é visto como um instrumento de potencialidades iluminadoras da escrita, (...) remetendo o seu autor para um *posicionamento indagatório* que se traduz em atos de compreensão, renovação e valorização da ação profissional"(2005, p.107).

No sentido de dar profissionalismo às tarefas que executo, encaro esta formação em supervisão e este trabalho de investigação numa perspetiva de intervenção, questionando a minha ação, procurando meios de adquirir e mobilizar saberes e competências renovados e atualizados.

Hoje, a escola necessita de educadores/ professores comprometidos com as mudanças e a inovação, para responder cabalmente às exigências da sociedade atual. Por isso mesmo estou empenhada na minha autoformação, para prosseguir estes objetivos.

Segundo Vieira e Moreira "Através da escrita reflexiva nos diários, os professores ganham voz e autoridade na construção do conhecimento profissional. Partindo da observação reflexiva das práticas, da contextualização dos saberes adquiridos (em processo de formação /supervisão ou outros), ou de processos investigativos vivenciados, o diário serve como veículo de ancoragem teórica e fundamentação para a ação, de modo a que a prática ganhe sentidos renovados e que o professor possa desenvolver a sua auto direção na ação"( 2011:24).

Acredito que a mudança, não se pode dissociar de uma atitude investigativa, portanto, estar no contexto onde a investigação está a ser desenvolvida é um privilégio.

**13-01-2013**

Hoje, talvez por ser o dia do meu aniversário senti necessidade de uma atitude mais introspetiva, na medida em que estou a refletir sobre o investimento próprio que me propus fazer nesta formação. Entre janeiro e março pedi uma licença sem vencimento de curta duração (3 meses) e por isso, vou abdicar durante este período de tempo do meu vencimento e do tempo de serviço docente.

Estou confusa e com dúvidas, será que vai valer a pena todo este esforço!?

De qualquer forma, por questões éticas e morais que se prendem com a consciencialização de que não poderia fazer tudo em simultâneo (ser titular de turma, ser coordenadora de estabelecimento e ser educadora/investigadora), sob prejuízo de alguém, julgo em consciência ter sido esta a melhor opção.

Vou dedicar este tempo às leituras para fundamentar o trabalho de investigação, organizar o meu pensamento e obter algum distanciamento da prática para a poder ver com outros olhos - na perspetiva de investigadora.

Afinal a vida é feita de opções!

**15-01-2013**

Hoje, estou particularmente centrada na análise e reflexão sobre as minhas funções e competências, enquanto coordenadora de estabelecimento da EB1/JI onde está a ser desenvolvido o trabalho de investigação.

Quer na Lei de Bases do Sistema Educativo, quer nos documentos orientadores do Agrupamento, e da EB1/JI as competências do coordenador de estabelecimento são:

a) Coordenar as atividades educativas, em articulação com o diretor;

b) Cumprir e fazer cumprir as decisões do diretor e exercer as competências que por este lhe forem delegadas;

c) Transmitir as informações relativas a pessoal docente, pessoal não docente e aos alunos;

d) Promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas atividades educativas.

Confesso que na alínea b) não me revejo.

Onde está o espaço de liberdade para questionar? E o espaço para tomar decisões?

Não está o educador/professor/coordenador mais próximo do contexto?

Considero, de facto que é uma perspetiva "prescritiva" de atuação, contrariamente à perspetiva "colaborativa" que eu perfilho. Por outro lado existe alguma incoerência entre o estilo de liderança democrática que se defende no Projeto Educativo do Agrupamento, com esta competência.

Na perspetiva de Glickman (1985) , a supervisão escolar é entendida como o instrumento aglutinador que permite reforçar e estimular a coesão pedagógica da escola"(Alarcão 2000,p46).

Aqui, julgo que o coordenador de estabelecimento pode e deve assumir as funções de um supervisor, para a melhoria da ação pedagógica do grupo de docentes. A supervisão, é assim entendida como "...ação facilitadora e mobilizadora do potencial de cada um e do coletivo dos seus membros" (Alarcão 2000).

Assim o supervisor deve segundo Vieira (1993, p.32) possuir competências e desempenhar papéis ou funções especializadas.

Figura 3 - Competências e Funções do Supervisor

No entanto, e segundo a mesma autora algumas das competências e funções do supervisor devem, ser desenvolvidas pelos educador/professores para ter um papel pró- ativo na sua formação.

Estarei eu à altura de as desempenhar? É com certeza um desafio enquanto profissional em constante e permanente enriquecimento.

**04/02/2013**

As leituras que já consegui fazer, têm sido extremamente enriquecedoras a nível profissional mas também a nível pessoal. Através delas e das reflexões sobre elas já consegui (re)construir e (re)organizar os meus conhecimentos sobre a educação em geral, a escola, a construção do conhecimento profissional, os contextos, o papel do educador/professor e o papel do aluno. Aqui reside uma das conquistas que já realizei: ser capaz de mudar o meu pensamento porque mais informado e atualizado nos referentes teóricos. Por vezes, tive de recorrer ao dicionário para descobrir o significado de algumas palavras que, por fazerem parte da linguagem académica eu não estava familiarizada. A minha linguagem é mais prática porque é na prática que tenho vivido a minha atividade profissional, aquilo a que Roldão designa de "praticidade" que segundo a autora "a não ser questionada/teorizada, jamais transformaria a atividade em ação profissional". Esta mudança de paradigma não é tarefa fácil! Até porque envolve também as características de personalidade que eu fui construindo ao longo do meu percurso de vida. Por um lado, criada e educada numa família conservadora, por outro lado formada numa escola onde imperava a racionalidade técnica.

Por tudo isto, sinto-me um pouco ansiosa. Algumas das leituras extasiaram-me mas, agora vou ter de mobilizar esses conhecimentos na prática, o que na minha opinião é ainda mais difícil! Sinto-me uma pessoa em transformação, de qualquer forma não tenho dúvidas de que é este o caminho que quero trilhar.

**13-03-2013**

Hoje sinto-me particularmente "perdida"

No meio de tanta bibliografia e tendo consciência que toda ela é importante, qual é aquela que é absolutamente indispensável para o meu projeto?

Sinto necessidade de falar com a minha Professora/orientadora para lhe manifestar a necessidade de ajuda neste aspeto. Vou enviar-lhe um mail e na próxima tutoria vou pedir-lhe esta orientação. Aproveito e mando outro mail aos colegas da EB1/JI a combinar a hora da reunião de articulação curricular. Agora vou dormir, porque amanhã prometi ir à escola da minha filha mais nova, para ler uma história - atividade integrada no PNL e PAA do Agrupamento e que conta com a participação das famílias. Não posso demitir-me das minhas funções de mãe!

**15-03-2013**

Hoje, vou analisar e interpretar as respostas recolhidas nos inquéritos de avaliação diagnóstica do projeto de investigação para apresentar à equipa pedagógica.

Assim, na 1ª reunião pretendo:

- 1-Fornecer informação sobre o projeto de investigação e seus objetivos;
- 2- Orientar a negociação sobre a periodicidade, horário e local das reuniões;
- 3- Sugerir a formulação de objetivos/dar ideias para as reuniões posteriores;
- 4- Questionar e refletir as práticas anteriores, as atuais e as futuras;
- 5- Encorajar o esclarecimento de dúvidas;
- 6- Avaliar o processo da reunião (posteriormente, no diário de investigação).

Neste momento preciso da opinião da minha professora/orientadora. Tenho consciência que tem muito trabalho mas estou a necessitar de alguma segurança. Não me sinto suficientemente autónoma para decidir tudo sozinha.

Como considero que é uma "emergência" vou enviar-lhe novo mail para saber se pode ser esta a minha direção na ação.

Tenho absoluta necessidade de partilhar estes meus sentimentos para poder autoavaliar as minhas ações e sentir mais tranquilidade. Só preciso de um *feedback*!

### **03-04-2013**

Apesar de ter tido hoje a tutoria, confesso que quando cheguei a casa surgiram-me novamente algumas dúvidas. A professora/orientadora sugeriu-me a experimentação do diário de formação para o registo dos encontros de supervisão (reuniões de grupo). No entanto, no início deste processo (janeiro de 2013) e enquanto investigadora, recorri ao diário para me confrontar comigo mesma e assim refletir e autoavaliar com sistematicidade a minha ação.

A manutenção de outros diários será compatível? De que forma?

Julgo que sim, uma vez que fazendo parte do mesmo processo, podem e devem complementar-se. Um tem uma visão pessoal sobre o desenvolvimento do projeto de investigação, da (re) construção de teorias e práticas, reflexões individuais, sentimentos associados, etc; o outro terá a visão/colaboração de todos sobre o desenvolvimento dos processos pedagógicos e organizacionais levados a cabo pela equipa da EB1/JI. Aqui vamos ter uma multiplicidade de opiniões, visões, expectativas, partilhas, que sendo de todos os docentes é também para todos, sobre os assuntos agendados nas/para as reuniões. Vou sugerir a utilização do Diário enquanto instrumento de reflexão colaborativa, com vista à melhoria das nossas práticas profissionais e à promoção de um posicionamento crítico, autónomo, reflexivo e transformador. (Vieira, 2009).

Vamos à descoberta...

### **Reunião de grupo/supervisão 1 - 04-04-2013**

O papel de supervisora em formação, mediadora e dinamizadora das reuniões de grupo/supervisão foi o desafio mais difícil que tive de enfrentar,

durante o meu percurso profissional. No entanto, foi um desafio igualmente estimulante por se tratar por um lado, de uma experiência nova e que se pretende inovadora nas/das práticas da equipa pedagógica. A maior dificuldade prendeu-se com o desempenho simultâneo de três funções: Investigadora, educadora e coordenadora. De qualquer forma, foi encarado como uma aprendizagem experiencial que inevitavelmente faz parte do processo de formação e desenvolvimento profissional.

Só hoje, apresentei e refleti com a equipa sobre os resultados e interpretação dos inquéritos. Houve um aspeto que segundo o colega C não estava correto. Na próxima reunião é um aspeto a esclarecer.

Relativamente à reunião e concretamente ao meu papel, considero um papel difícil e de grande responsabilidade na medida em que tenho que simultaneamente desempenhar os papéis de investigadora, educadora e coordenadora. Confesso que por vezes me perdi, tentando permanentemente refletir qual o meu papel em cada momento.

Consciencializando o tempo de reunião (1 hora) e a periodicidade (quinzenal) e considerando insuficiente, mas o possível para tantas tarefas a realizar, vou tentar rentabilizar o tempo, sugerindo duas técnicas de animação de grupos "Discussão circular " e "Estudo de casos".

Assim, pretendo sugerir aos elementos do grupo, que em cada reunião, para além da planificação de atividades, apresentem um tema/assunto teórico ou prático do seu interesse/necessidade recorrendo à " Discussão circular" ou "Estudo de caso".

Foi distribuída documentação teórica explicativa ao grupo. A bibliografia está referenciada no registo Reunião de grupo/supervisão 1

### **Reunião de grupo/supervisão 2 - 16-04-2013**

Neste momento sinto que o grupo ainda se sente inibido em expor assuntos/problemas relacionados com os seus grupo/turmas por receio da

exposição perante os colegas. O clima de abertura e à-vontade ainda não se instalou devidamente. Por outro lado, sendo uma experiência nova parecem-me um pouco relutantes em experimentar novas formas de trabalho em grupo e sobretudo a falta de hábitos de leitura e escrita têm dificultado esta tarefa, quer minha enquanto educadora e investigadora principal quer dos pares. Neste momento a sugestão do diário vai certamente estimular essa abertura para através da escrita, refletirmos e partilharmos com os pares a vida dos alunos, dos docentes e da/na escola.

O diálogo ocorrido sobre a organização e dinamização da biblioteca vai ser apresentado em forma de notas de campo no registo Reunião de grupo/supervisão 2

### **Reunião de grupo/supervisão 3 - 30-04-2013**

Continuo a considerar que os hábitos de leitura e escrita continuam a necessitar de ser desenvolvidos nesta equipa, no entanto já há sinais de melhorias.

Relativamente à apresentação do "estudo de caso" do aluno P, pelo professor E, este levou-nos à reflexão sobre a indisciplina na escola, para a qual fui pesquisar bibliografia que nos pudesse ajudar a todos a refletir sobre este caso e agir corretamente em situações semelhantes. Houve partilha de informação (oral e escrita) relativamente ao aluno, entre todos os docentes, o que poderá ajudar em atuações futuras.

Poder-se-á considerar que nesta reunião surgiu algum confronto de ideias relativamente ao castigo que o professor E aplicou ao aluno em causa. Enquanto uns achavam exagerado (Educadora A e Prof F) justificando com as NEE do aluno e com as condições sócio - económicas do mesmo, outros (Prof B,D,C) consideravam que devia haver um castigo embora não soubessem exatamente qual, uma vez que se tratava segundo eles, de um caso de "indisciplina".

Foi esta discussão e confronto de ideias entre todos que nos levou a uma espiral de pesquisa bibliográfica inicialmente para partilha e reflexão de

outras visões sobre a indisciplina na escola e posteriormente, à reflexão sobre as conceções de educação de cada um de nós.

Relativamente ao caso em si e, enquanto coordenadora de estabelecimento entrei em contacto com o gabinete que está a apoiar o aluno, para que fosse agendada uma reunião entre a escola e o respetivo gabinete.(ver apresentação do "estudo de caso" do aluno P pelo professor E, e das opiniões dos outros professores do mesmo aluno em "Diários colaborativos"). A professora titular de turma, deverá fazer o pedido de (re)avaliação do aluno pelo Serviço de Psicologia e Orientação do Agrupamento, uma vez que o aluno em causa vai ser retido este ano letivo. O aluno, embora com NEE de carácter permanente, teve apoio educativo apenas 1 dia /semana, pois o envio do seu processo ao Agrupamento foi posterior ao início do ano letivo.

O diálogo ocorrido sobre as propostas de visita de estudo 2013 vai ser apresentado em forma de notas de campo no registo Reunião de grupo/supervisão 3

#### **Reunião de grupo/supervisão 4 - 14-05-2013**

Relativamente às regras construídas pelos diferentes grupos, julgo que algumas deverão ser reformuladas, de forma a dar ênfase ao comportamento desejável e não àquele que é indesejável, transformando a frase de tipo negativa pela frase de tipo afirmativa.

Aqui já é evidente a (re)construção da nossa conceção de educação na forma de linguagem utilizada para a elaboração das regras de escola - uma escola que valoriza o aluno e as suas atitudes e não que penaliza. Apenas os professores E, F e G utilizaram as frases na negativa.

Ver Regras construídas em díade ou tríade em Planificação de Atividades de Articulação Curricular anexo.

#### **Reunião de grupo/supervisão 5: 28-05-2013**

Quanto ao "Estudo de caso" do M apresentado pela prof B, julgo ser oportuno entrar em contacto com a psicóloga do gabinete que está apoiar a criança e fazer marcação de uma reunião para em conjunto com a escola tentarmos ajudar a criança, a mãe e a professora. Esta criança tem diagnóstico de hiperatividade e a reunião terá como objetivo, entre outros pontos, o esclarecimento de dúvidas sobre a hiperatividade. Houve partilha de informação (oral e escrita) entre todos os docentes (ver o "estudo de caso" do aluno P apresentado pela professora B e as opiniões dos professores do mesmo aluno em "Diários Colaborativos). Eu responsabilizei-me pelo contacto com o gabinete onde a criança está a ser apoiada para uma reunião e solicitar uma avaliação global à mesma, uma vez que a criança está a passar pelo processo de divórcio dos pais. Entretanto a professora titular de turma deverá pedir ao Serviço de Psicologia e Orientação do Agrupamento uma primeira avaliação da criança.

### **Reunião de grupo/supervisão 6: 11-06-2013**

Nesta reunião foi apresentado o "estudo de caso" do aluno R pela prof D.(ver o estudo de caso do aluno R e as opiniões dos professores do mesmo aluno em " Diários Colaborativos"). Os professores titular de turma e professora dos apoios educativos deverão solicitar ao Gabinete de Psicologia e Orientação do Agrupamento uma (re)avaliação do processo da criança, uma vez que se trata de uma família carenciada e numerosa, neste momento sem qualquer apoio económico e a criança em questão já esteve institucionalizada. O Agrupamento já foi informado do caso e o professor titular de turma já preencheu um inquérito para a CPCJ, no entanto até à data, nada foi feito. Simultaneamente e perante a urgência da situação, e enquanto coordenadora de estabelecimento vou entrar em contacto com a família para marcar consulta às duas crianças que frequentam a EB1/JI, no Centro de Saúde do concelho, uma vez que a extensão local está neste momento sem médico.

A prof D apresentou outro caso de uma criança de outra EB1 onde também dá apoio. Embora esteja fora do âmbito deste projeto vamos em grupo tentar

ajudar a colega através da pesquisa bibliográfica sobre a problemática, para que a professora em questão tenha algum suporte teórico para tentar resolver o problema.

Esta situação justifica-se pela necessidade apresentada, uma vez que o trabalho colaborativo sistemático e planejado tal como está a ser desenvolvido no âmbito deste projeto, nessa outra escola pertencente ao mesmo Agrupamento, também não existe, não havendo tempos e espaços para o diálogo e a reflexão.

### **Reunião de grupo/supervisão 7 - 10-07-2013**

Nesta reunião pretendi refletir com o grupo sobre um dos objetivos abordados em todas as reuniões e que se prende exatamente com a planificação de atividades.

Partindo do pressuposto de que "a síntese entre a riqueza processual das atividades e a orientação seletiva dos objetivos facilita a dialética que caracteriza qualquer processo educativo que é, por um lado, um processo artístico-exploratório e, por outro lado, um processo normativo-intencional" (Vilar,A.M.2000:44)

Em que nos fundamentamos para a planificação das atividades?

Que modelo de planificação orientou a nossa ação?

O tema para a "Discussão circular" na equipa pedagógica na última reunião de grupo/supervisão vai ser "A planificação e o desenvolvimento profissional do educador/professores."

Vamos ainda fazer uma avaliação global ao Projeto e solicitar aos pares uma reflexão/avaliação pessoal de todo o processo, tendo como pontos de referência os seguintes itens:

- 1- Dinâmica da equipa pedagógica
- 2 - Estratégias utilizadas
- 3 - Periodicidade e duração
- 4 - Propostas de melhoria

5 - Impacto do projeto no desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional

6 - Outros...

### **Reflexão pessoal sobre o processo - 01-08-2013**

A leitura do livro "No Caleidoscópio da Supervisão: Imagens da Formação e da Pedagogia " foi uma mais valia na compreensão e exploração da Supervisão como percurso de descoberta, onde me revi em cada frase. As dúvidas, as expectativas, o medo, a ansiedade, o cansaço, mas simultaneamente a vontade interior de progressivamente avançar no estudo e no auto- conhecimento para ver no espelho a imagem da educadora que sou e a forma como gosto de estar, mas que durante anos esteve adormecida dentro de mim por condicionantes pessoais, familiares e profissionais.

Simultaneamente, tomei consciência que os problemas da pedagogia são transversais a todos os níveis de educação e ensino. Ao longo do percurso, apesar da elevada sensibilidade, compreensão, e altruísmo da minha supervisora, e da sua elevada competência e capacidade de resposta às minhas solicitações enquanto aluna (mestranda), muito para além das suas funções, não impediu de em alguns momentos do percurso formativo me sentir uma aluna com "NEE", tais eram as minhas limitações e dificuldades! Apesar deste sentimento de alguma impotência, tenho consciência que através da minha entrega, determinação e comprometimento por uma educação melhor, dei o melhor de mim.

No final (início?) deste projeto de investigação- ação faço minhas as palavras de Fernandes e Vieira (2010) porque nele "falta tudo o que não fomos capazes de fazer, e tudo o que havemos de fazer". Mesmo assim, o que vivi neste processo de descoberta foi mais intenso do que aquilo que alguma vez consegui escrever no relatório de projeto. O turbilhão de sentimentos não os consegui escrever mas agora descrevo numa pequena frase: Esta é também uma forma de ser feliz! É esta felicidade que dia a dia partilho com a

minha família, a Supervisora (na pessoa da Doutora Deolinda), os outros professores, os pares e as crianças. Agora sei que este é o início de uma outra dimensão de mim - educadora/investigadora que até aqui desconhecia, pois não vou mais conseguir estar de outro modo na educação porque o que experimentei e descobri foi infinitamente enriquecedor da minha pessoalidade e profissionalidade.

Ouso apelidar a minha professora /orientadora de "Mãe profissional" porque foi e é a pessoa que me viu nascer como aluna, e crescer como educadora. Foi ela que semeou a semente que agora germinou em mim: a vontade de me conhecer e por à prova para me superar e continuar a caminhar nesta jornada de sonho que é a Educação.

Neste mundo, até agora desconhecido da Supervisão encontrei um caminho (atalho?) que me vai orientar na minha ação futura...



## ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO DE DIAGNÓSTICO

### Questionário

Este questionário integra-se num Projeto de investigação no âmbito do Mestrado em Supervisão Pedagógica na Educação de Infância e no 1º Ciclo do Ensino Básico, com o título - Supervisão dos processos pedagógicos e organizacionais -, a desenvolver durante o ano letivo 2012-2013 na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Com este questionário pretende-se recolher informação sobre a perceção do educador/professor sobre a organização e desenvolvimento das práticas de coordenação pedagógica na EB1/JI. As informações recolhidas são confidenciais e os resultados da análise serão usadas apenas com o objetivo anteriormente apresentado. A identificação dos sujeitos será codificada como forma de respeitar o anonimato e facilitar o cruzamento de informação, cumprindo-se, assim, as regras de investigação científica.

\*Obrigatório

#### I. Dados biográficos

Idade \*

Esta é uma pergunta obrigatória

Sexo \*

#### II. Habilitações académicas e situação profissional

Habilitações \*

Outras Habilitações

Tempo de serviço docente em 31/08/2011 em anos: \*

Situação profissional \*

Há quanto tempo faz parte do corpo docente deste Agrupamento? \*

Resposta em número de meses ou anos

### III. Cultura de participação no agrupamento

3.1 Participou na elaboração dos documentos orientadores do Agrupamento? \*

	Sim	Não
Projeto Educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Regulamento Interno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Plano Anual de Atividades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Justifique a resposta anterior \*

3.2 Participou na elaboração dos documentos orientadores do Departamento? \*

	Sim	Não
Regimento Interno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Plano Anual de Atividades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Justifique a resposta anterior \*

### 3.3 Participou na elaboração dos documentos orientadores da EB1/JI? \*

	Sim	Não
Regimento Interno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Plano Anual de Atividades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projeto Curricular de grupo/turma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### Justifique a resposta anterior \*

### 3.4 Relativamente às questões anteriores indique qual a natureza do seu envolvimento/participação na elaboração dos documentos orientadores da EB1/JI? \*

Participação na elaboração dos documentos orientadores da EB1/JI

	Nunca	Às vezes	Frequentemente	Sempre
Dou ideias/sugestões	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Integro experiências práticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Incentivo ao desenvolvimento de projetos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partilho saberes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questiono opiniões	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Investigo alternativas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Negoceio decisões	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresento atitude reflexiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## IV. Cultura de participação na escola

4.1 Com que periodicidade reúne com a equipa pedagógica da EB1/JI para realizar a planificação do trabalho docente? \*

4.2 Destaque três aspetos positivos e três aspetos negativos associados a esta função docente na cultura da escola. \*

4.3 Em sua opinião como poderia ser melhorada o trabalho em equipa, relativamente à planificação, desenvolvimento e avaliação dos processos pedagógicos. \*

4.4 De acordo com a sua resposta à questão anterior, dê sugestões que, na sua opinião, podem contribuir para a melhoria da cultura organizacional da escola. \*

**4.5 Qual a sua opinião sobre o exercício da reflexão sobre as práticas educativas. \***

Enviar

Nunca envie palavras-passe através dos Formulários Google.

Com tecnologia  


Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

[Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Termos adicionais](#)



## ANEXO 3 - DIÁRIOS COLABORATIVOS

<b>O que é para si educar?</b>
--------------------------------

	<b>Conceção de Educação</b>	<b>Grau de importância</b>				
		Muito Raz. Nada				
		5	4	3	2	1
I	<p>A função da educação escolar é desenvolver competências cognitivas para aumentar a capacidade de resolução de problemas.</p> <p>Os problemas a privilegiar devem permitir o exercício de processos mentais, com vista à operacionalização do pensamento formal.</p> <p>O conteúdo, em si, tem pouca importância, interessando sim, o desenvolvimento de uma "situação mental" que permite ao sujeito resolver racionalmente situações da vida prática.</p>					
II	<p>A função da educação escolar é transmitir ao aluno valores e conhecimentos que ao longo do tempo têm constituído o saber.</p> <p>Os conteúdos a reter têm crucial importância e são apresentados ao aluno de forma a que este os aceite e retenha.</p>					
III	<p>A função da educação escolar é contribuir para o desenvolvimento pessoal do aluno. As vivências escolares, ao privilegiarem perspectivas críticas e tomadas de posição, socializam os sujeitos para intervirem autónoma e conscientemente na sociedade.</p> <p>Os processos de ensino -aprendizagem são mais importantes do que os conteúdos. Estes só se justificam por fornecerem informações necessárias à criação de critérios de escolha.</p>					
IV	<p>A função da educação escolar é contribuir para a mudança social, desenvolvendo nos alunos sentimentos de responsabilização pelo futuro da sociedade.</p> <p>Os processos de ensino - aprendizagem a privilegiar são o trabalho de grupo, o debate e a troca de experiências, servindo-se de conteúdos que têm em conta as necessidades sociais e que analisam problemas da realidade nacional e local.</p>					

## ATIVIDADES PLANIFICADAS

### Peddy Papper - JI

#### Área de Formação Pessoal e Social

- Diz o nome de um objeto que utilizes durante a refeição do almoço?
- Diz o teu nome (completo).

#### Área de Expressão e Comunicação

- Dá 2/3/4 saltos a pé- coxinho - Expressão Motora.
- Imita a voz do grilo - Expressão Dramática.
- Fecha os olhos e descobre um som da natureza - Expressão Musical.
- Como se faz o cor- de- rosa? - Expressão Plástica.

#### Domínio da linguagem e abordagem à escrita

- Diz uma palavra que rima com cão.
- Escreve o teu nome no chão com a ajuda de um pau

#### Domínio da matemática

- Quantos elementos tem o teu grupo?
- Duas meninas e três meninos quantas crianças são?

#### Área do conhecimento do mundo

- Diz o nome de um animal terrestre que tem asas.
- Qual o maior animal marinho?

## **Peddy Papper - 1º/2º anos -prof. B**

### **Estudo do Meio - 1º ano**

- 1 - Diz o nome de 3 animais domésticos e 3 animais selvagens.
- 2 - Diz se as árvores que te rodeiam são seres vivos ou não vivos.
- 3 - Diz os dias da semana.

### **Estudo do meio - 2º ano**

- 1 - Diz o nome das estações do ano.
- 2 - Diz os meses do ano.
- 3 - Diz o nome de um meio de transporte social.

### **Português - 1º ano**

- 1 - Diz quantas sílabas tem a palavra "escola".
- 2 - Diz as letras da palavra "sala".

### **Português - 2º ano**

- 1 - Diz o feminino de cão.
- 2 - Diz o plural de jogo.
- 3 - Diz no futuro a frase "jogo no domingo".

## **Peddy Papper - 3º/4º anos prof. C**

- 1 - Por quantas ilhas é constituído o arquipélago dos Açores?
- 2 - Por quantos distritos é constituído o território português?
- 3 - Que altura tem a Serra da Estrela? E o Pico?
- 4 - Como se chamam os países que falam a língua oficial portuguesa?
- 5 - Como se chama o 1º Rei de Portugal?
- 6 - Para que servem os faróis e as boias de sinalização?
- 7 - Qual é o maior rio português? Qual a sua extensão?

- 8 - Qual é a diferença entre estrela e planeta?  
9 - Quais as fases da lua?  
10 - Como se chama o conjunto formado pelo sol e pelos oito planetas?  
11 - Como chamamos à viagem da água pela natureza?  
12 - Em que ano, dia e mês terminou a ditadura em Portugal?

### Guião Peddy Papper

Saída: \_\_\_h \_\_\_min

Grupo \_\_\_\_ / Ano: \_\_\_\_



## Peddy-Papper

“Somos a alegria...”

**31 de maio de 2013**

**Ser criança é:** ter o direito a aprender, ter o direito a acreditar num mundo melhor, ser criança é ter o direito a brincar e ... **Ser feliz.**

Preparamos um conjunto de atividades que vão por à prova os teus conhecimentos e do teu grupo. Trabalha em conjunto, consulta os teus colegas para que em grupo resolvam o que vos é proposto. Não te esqueças que o trabalho em equipa é fundamental para superar os obstáculos.

Acima de tudo diverte-te pois este é **o teu dia!**

Deste Peddy- Paper constam: 14 perguntas, 5 jogos e 3 tarefas, que terás de fazer ao longo do percurso (usa o Mapa que te oferecemos, para te orientares).

O importante é dar respostas a todas as perguntas e realizar todos os jogos e tarefas.

----- A prova começa aqui -----

**Jogo 1** – Vamos iniciar a primeira prova e testar se tens fôlego para ir até ao final. Primeiro vamos tentar encher o número máximo de balões em 1 minuto e 30 segundos. Após isto vamos verificar quanto tempo demoram a percorrer o percurso numa “corrida do saco” no qual tem de ir buscar um balão e regressar ao ponto de partida.



Balões \_\_\_\_\_

Tempo

\_\_\_\_\_

o/a

professor(a) \_\_\_\_\_

Após este magnífico desempenho, desloca-te para junto da capela e vai à descoberta de todas as atividades que temos para ti...

- 1) Descansa um pouco e realiza o seguinte problema de modo a descobrir para onde te deslocares, para realizares a próxima atividade.

O Dona Alice tem 4 caixas de romãs, 2 de pêsegos e 1 de maçãs. Na feira ele vendeu 2 caixas de romãs, 1 de pêsegos e 1 de maçãs. Com quantas caixas de fruta ficou o Dona Alice?

R: \_\_\_\_\_

Agora que descobriste a solução da pergunta anterior, observa o mapa e descobre onde é que se encontra o número que encontraste na solução. Lá encontrarás uma nova tarefa que tens de realizar...

Muito bem... Agora, dirige-te ao professor que aí se encontra que ele tem uma tarefa para te propor...

**TAREFA 1** - Chegou a altura de seres um (a) detetive, gostas? Há 6 rebuçados escondidos. Só vences esta prova se os descobrires.

Prova Superada	
Prova Não Superada	

O (A) Professor (a): \_\_\_\_\_

2) De seguida responde à pergunta sobre a disciplina de inglês:

Se fores do JI como se diz "**Bom dia em inglês?**"

Se fores do 1º ano: "**Quanto é 2+2 em inglês?**"

Se fores do 2º ano: **Como se diz «boa tarde?»**.

Se fores do 3º ano: Traduz: "**May I go to the toilet, please?**"

Se fores do 4º ano: Traduz: "**The English flag is red, white and blue.**"

3) Esperamos que tenhas vencido todas as etapas. Desloca-te agora ao ponto 2 do mapa, e escreve na linha abaixo se as árvores que te rodeiam são seres vivos ou não vivos? \_\_\_\_\_

Pontos: \_\_\_\_\_ O (A) professor (a): \_\_\_\_\_

4) Sabemos que a manhã ainda agora começou, mas esta nova atividade vai pedir de ti mais um esforço para a completares. Dá 5 saltos a pé-coxinho. **(J.I.)**

Boa sorte e não te canses muito...

Nº de saltos: \_\_\_\_\_

Pontos: \_\_\_\_\_ O (A) professor (a): \_\_\_\_\_

Sabemos que estás cansado(a) e com muita vontade de beber água. Preparamos-te um novo jogo num local onde te podes refrescar. Realiza esta pergunta de matemática e pega no número mais baixo que lá existe, olha para o mapa e segue nessa direção.

5) Coloca as unidades de medida seguintes por ordem crescente:

75dl; 250cl; 1l; 1500ml

\_\_\_\_\_

Já encontraste o número mais baixo? Vá lá, este corresponde à unidade...

Desloca-te então até a esse ponto que encontras no MAPA .

Dirige-te ao Professor que aí se encontra e realiza o teu segundo jogo, vais ver que vai ser bem divertido...

**Jogo 2** – Este é o "jogo do pescador" no qual vais ter de pescar do lago um arco com a tua cana de pesca e troca-lo por uma moeda, moeda essa que vais atirar para dentro de um garrafão com o objetivo de acertar dentro do copo.



Moedas no copo \_\_\_\_\_ o/a

prof.: \_\_\_\_\_

Na próxima tarefa, vais ter que demonstrar que dominas a língua inglesa. Observa o mapa e encontra o número **“ten”** ..

Agora que já sabes qual é esse número e encontraste o local, prepara-te para mais uma tarefa.

O (A) professor (a) que aí encontras, irá pedir para executares a próxima tarefa...

## **TAREFA 2**

O tempo corre e a prova ainda não chegou ao fim. Agora terás de encontrar 3 folhas de eucalipto. As folhas que colheste irão acompanhar-te até ao final desta aventura. Ganha a equipa que chegar com as folhas direitas.

Pontos: \_\_\_\_\_ / A Professora: \_\_\_\_\_

6) Sai desse local e encontra uma sombra para responderes à próxima pergunta...

Se fores do 1º ano: **“Como se diz olá em inglês?”**

Se fores do 1º ano: **“Como se diz «adeus»?”**

Se fores do 2º ano: **“How do you say mochila in English?”**

Se fores do 3º ano: **“How do you say «foot in Portuguese?”**

Se fores do 4º ano responde à pergunta: **“How old are you?”**

Pontos: \_\_\_\_\_

o (a) professor (a) \_\_\_\_\_

7) Responde à pergunta: “Como chamamos à viagem da água pela natureza?”

R: \_\_\_\_\_

8) Gostas de animais? Então responde: “Diz o nome de 3 animais domésticos e 3 animais selvagens.”

R: Animais domésticos: \_\_\_\_\_

R: Animais selvagens: \_\_\_\_\_

Será que conseguiste descobrir as perguntas anteriores? Se não conseguiste, não desespere, terás mais oportunidades nos jogos seguintes, não as desperdices pois só assim conseguirás amealhar mais pontos...

Estás a ver arcos coloridos no chão?. Dirige-te para esse sítio . Agora, terás de realizar mais um jogo. Faz o teu melhor...!

E se esta prova queres passar,

A pontaria tens que afinar...

**Jogo 3** – Este jogo requer perícia e boa técnica. Realiza o maior número de lançamentos certos possível. Quanto mais acertares, mais pontos ganhas. Cada elemento da equipa tem direito a 3 lançamentos.



Bola no arco \_\_\_\_\_ o/a prof.; \_\_\_\_\_

Agora, desloca-te até ao ponto 5 do MAPA e terás uma nova tarefa para realiza. O (A) professor(a) que lá se encontra irá dizer-te o que tens a fazer...  
Boa Sorte ...

### TAREFA 3

Vamos realizar uma tarefa que requer alguma perícia”. Vais ter que levar um ovo verdadeiro numa colher de pau, (que vai ser entregue pelo professor presente neste jogo). Deves segurar a colher de pau na boca, com o ovo na ponta e deslocar-te até ao local que o/a professor (a) te indicar – sem o partir.

Pontos: \_\_\_\_\_ / A Professora: \_\_\_\_\_

9) Para concluíres esta tarefa terás que responder à pergunta:

Jl: "Como se diz sim / não em inglês?"

1º ano: “ Como se diz mãe?”

2º ano: “O que significa ter «green eyes»?”

3º ano: Responde à pergunta “What is your favourite wild animal?”

4º ano: Responde à pergunta:” What´s your nationality?”

Pontos: \_\_\_\_\_ / o/a prof.: \_\_\_\_\_

Estás quase a terminar; enquanto descansas um pouco responde às seguintes perguntas.

10) Por quantos distritos é constituído o território português?:

---

---

11) Os animais são fantásticos. Sabes qual é o maior animal marinho?(J.I.).

---

12) Diz quantas sílabas tem a palavra “escola”.

---

13) Diz o nome de um animal terrestre que tem asas.(J.I.).

---

14 ) Tens agora mais uma oportunidade para mostrares o que aprendeste nas aulas de inglês.

Se fores do JI: "**Diz o que significa Halloween**"

Se fores do 1º ano: "**Diz o que significa “ motorbike”** .

Se fores do 2º ano: "**Diz o que significa “ classroom”.**"

Se fores do 3º Ano:"**Diz o que significa “I´m a student”** .

Se fores do 4º Ano." **Como se diz « terceiro»?**" numeral ordinal.

Pontos: \_\_\_\_\_ / o/a prof.: \_\_\_\_\_

Ainda tens as folhas do eucalipto contigo? Não as estragues...

**Jogo 4** – Para terminar a prova na maior rapidez, vais ter de ser muito veloz e ter muito equilíbrio. Tens de demorar o menor tempo possível a percorrer o percurso em cima de uma bicicleta/triciclo. Sejam rápidos e muito equilibrados.



Tempo \_\_\_\_\_ o/a  
prof.: \_\_\_\_\_

Finalmente, Chegamos ao fim. Junta o teu grupo para realizares o último jogo.

**Jogo 5** – Agora é altura de desenhar. Tira um papel e tens de fazer adivinhar aos colegas da tua equipa, desenhando no quadro o que está representado no papel que escolheste.

Pontos: \_\_\_\_\_ / O Professor: \_\_\_\_\_

Vai até ao ponto de partida, entrega o Guião e depois de te refrescares, senta-te junto do teu grupo e espera que as pontuações saiam...

**ESPERAMOS QUE TENHAM GOSTADO!...**

Tempo Chegada: \_\_\_h \_\_\_min / total em minutos: \_\_\_\_\_



Obrigado (a) por participares!

### **Regras da cantina elaboradas em díade (educadora A e prof. D)**

- Ir à casa de banho antes de sentar à mesa
- Lavar e limpar as mãos nos toalhetes
- Estar sentado até ao fim da refeição
- Usar o guardanapo para limpar a boca e as mãos
- Utilizar o talher corretamente
- Comer de todos os alimentos
- Levantar o dedo para pedir alguma coisa
- Esperar pela sua vez para ser servido
- Lavar os dentes no fim da refeição
- Falar baixo
- Beber água

### **Regras da biblioteca elaboradas em díade (prof. B e prof. C)**

- Fazer silêncio (o menor barulho possível);
- Tratar os livros da melhor maneira (*“Os livros são de todos”*);
- Cada leitor deve apenas requisitar um livro (máximo 5 dias);
- Preencher uma ficha de requisição;

- Após a leitura do livro escolhido, o leitor deverá coloca-lo na estante adequada;
- Quando o professor pretende efetuar uma requisição para a aula, deve preencher também uma requisição e, no final da aula, devolvê-lo;
- Na entrega do livro, não pode ser um colega, mas sim, o requisitante;
- O lugar ocupado pelo aluno deve ficar limpo e arrumado;
- O aluno que tiver comportamento inadequado é impedido de utilizar a biblioteca;
- Ao entrar na biblioteca, o aluno deve arrumar a mochila no local próprio, de forma a facilitar a mobilidade de todos;
- Apenas a pessoa responsável pela biblioteca pode manusear a televisão, o DVD e os CD'S, por motivo de fragilidade;
- Os utilizadores da biblioteca serão responsabilizados pela má utilização do material e obrigados a repará-los;
- Não é permitido comer, ou beber em qualquer ponto da biblioteca;
- Não é permitido a alteração da disposição do mobiliário.

<b>Regras do recreio elaboradas em tríade (profs. E, F e G )</b>
--

- Não magoar os colegas;
- Não deitar lixo no chão;
- Não dizer palavrões;
- Não sair dos portões da escola sem autorização;
- Não estragar o material escolar;
- Não ir para trás da escola;
- Lanchar quietos e calados;
- Não andar à chuva;
- Não andar ao sol sem chapéu;
- Respeitar os colegas, os professores e os funcionários da escola;

### **REGRAS DO RECREIO (reformuladas)**

- Não magoar os colegas;
- Devo manter o recreio limpo;
- Devo ser bem-educado e nunca dizer palavrões;
- Não sair dos portões da escola sem autorização;
- Preservar o material escolar (escola);
- Evitar ir para trás da escola;
- Lanchar quietos e calados;
- Devo evitar andar à chuva;
- Usar um boné para andar ao sol;
- Respeitar os colegas, os professores e os funcionários da escola;

### **Dia da Liberdade**

A comemoração do Dia da Liberdade foi sugerida pela Educadora A como uma das atividades a desenvolver com o seu grupo para iniciar a dinamização da Biblioteca da EB1/JI.

A escolha da história a explorar foi realizada pelas crianças do JI bem como a confeção de uma flor (cravo) de que falava a "A flor de abril - uma história da revolução dos cravos" de Pedro Olavo Simões, funcionando como elemento simbólico da data a comemorar e a ser oferecida aos alunos da EB1. A história foi lida pela educadora A ao grande grupo, no espaço exterior da escola. Posteriormente cada grupo explorou a história na sua sala.

#### **Objetivos da atividade:**

- Estimular o intercâmbio entre a sala do JI e as salas da EB1
- Promover a pesquisa partilhada sobre a história do nosso país
- Explorar o conceito de liberdade

## **Visita aos Bombeiros Voluntários**

As crianças/alunos da EB1/JI irão numa visita de estudo ao quartel dos Bombeiros Voluntários. A educadora A sugeriu que se levasse os alunos a refletir nas questões que gostariam de colocar ao corpo de Bombeiros. Os alunos devem ter a perceção de que uma visita de estudo não é apenas um passeio desprovido de interesse, mas levá-los a pensar e a questionar aquilo que vão ver e fazer. Este diálogo com os grupos será feito em pequeno grupo pelos respetivos educador/professores titulares de grupo/turma.

Esta visita está integrada na Construção do Plano de Prevenção e Emergência que está a ser desenvolvido na EB1/JI.

Objetivos:

- Sensibilizar as crianças para situações de perigo
- Estimular comportamentos corretos em situações de emergência
- Promover atitudes de respeito e solidariedade para com a nossa

Corporação de Bombeiros

- Conhecer e explorar objetos específicos utilizados pelos BV
- Proporcionar o esclarecimento de dúvidas

Estratégias:

- Reflexão com os grupo/turmas sobre a visita aos BV e relacionar com a construção do Plano de Prevenção e Emergência da EB1/JI
- Recolha e registo de perguntas que os diferentes grupos queiram fazer aos BV

## **CASOS DE ESTUDO**

### **O caso do aluno P - Professor B**

O P. é uma criança que revela muitas dificuldades de aprendizagem em todas as áreas curriculares.

Em Português, revela muitas dificuldades na descodificação dos fonemas, o que o leva a acrescidas dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita, não tendo a esta data, adquirido os requisitos básicos mínimos das competências exigidas pelo programa do 1º ano. Revela ainda escassez de vocabulário o que se manifesta na oralidade, tendo por tal fraca fluidez verbal.

Em Matemática as dificuldades mantêm-se. Na resolução de situações problemáticas muito simples, mostra falta de raciocínio numérico e lógico, não tendo noção de quantidade e espaço. Tem dificuldade em encontrar estratégias para a resolução das mesmas.

Revela, igualmente dificuldades em memorizar imagens mentais, para estabelecer relações, dificuldades de abstração e de concentração.

O P. é uma criança com muito pouca autonomia na realização das tarefas que lhe são propostas e conseqüentemente na realização das aprendizagens.

O aluno revela igualmente um comportamento desajustado, não cumprindo as regras quer fora, quer dentro da sala de aula, perturbando com frequência o bom funcionamento da mesma., sendo muitas vezes agressivo com os colegas.

Por todos estes motivos o aluno deve continuar no próximo ano letivo com o programa do 1º ano.

### **Reflexão pessoal sobre as reuniões de grupo/supervisão - prof B**

Ter participado neste projeto levado a cabo na EB1/JI, foi uma mais valia, pois levou-nos a refletir, discutir e a tomar decisões fundamentais para a nossa prática pedagógica.

Este tipo de reuniões deveriam realmente existir nas nossas escolas, pois falar dos assuntos, refletir sobre os mesmos e encontrar estratégias de resolução em grupo é importantíssimo para todos os docentes, visto que

existem casos tão específicos que só realmente em equipa é que serão tomadas as melhores medidas.

Todos os professores participantes estiveram empenhados e fizeram questão de tornar as nossas reuniões muito dinâmicas, pois todos apresentamos além dos casos que nos preocupavam, ideias para solução dos mesmos. Foram sugeridas e aplicadas várias estratégias para ajudar a minimizar alguns casos de indisciplina, como por exemplo criar juntamente com os alunos uma série de regras disciplinares que os mesmos se comprometeram a cumprir. Refletimos sobre o aproveitamento escolar de alguns alunos e procuramos encaminhá-los para os mecanismos disponíveis para que tivessem e venham a ter um acompanhamento permanente por parte de psicólogos e professores dos apoios educativos. É de lamentar que todo este processo de acompanhamento dos alunos com dificuldades não seja tomado como uma prioridade e um direito do aluno, pois só depois de muito se insistir é que e em alguns casos se consegue efetivamente esse apoio.

Quanto à periodicidade e duração das reuniões, realmente o tempo passava tão rápido que muitas vezes ficávamos com a sensação de que seriam precisas muitas mais para conseguirmos expor os nossos casos, tal é a necessidade de partilhar e procurar ideias para a resolução dos casos. A periodicidade não estava mal, pois reunimos quinzenalmente, mas começamos já com o ano bastante avançado.

Gostaria de voltar a trabalhar com uma equipa igual a esta e de preferência dar continuidade ao trabalho iniciado este ano, mas infelizmente e por motivos do sistema (concursos) isto será praticamente impossível. Apesar do reforço positivo dos pais e encarregados de educação no sentido de continuar a mesma equipa pedagógica, sentimo-nos impotentes, pois não está nas nossas mãos decidir ficar ou não na mesma escola.

Foi um privilégio ter trabalhado com profissionais como a Educadora A, pois esteve sempre atenta às nossas solicitações e foi graças ao seu trabalho e empenho que conseguimos estas reuniões tão benéficas para todos nós.

## O caso do aluno P - Prof D

O P na área de português, copia o nome completo com caligrafia irregular, junta algumas sílabas, consegue copiar e ler com muita ajuda pequenas palavras, com as consoantes dadas p, t, l, m, d, e c (exemplo: pai, pato, tia, tio, lata, lupa, mala, mãe, dedo, dado, cama e copo), mas esquece com muita facilidade a leitura das mesmas, ou seja, não assimila os conteúdos lecionados. Na área da matemática reconhece os números até quinze, associa-os à quantidade. Faz adições simples com ajuda de material didático; em relação à subtração ainda revela muitas dificuldades. Realiza contagens progressivas embora apresente algumas lacunas, nas regressivas demonstra menos progressos. Contudo, esquece com frequência os conteúdos lecionados, sendo necessário por parte da professora repetir as matérias várias vezes. As dificuldades continuam a ser a nível da atenção/concentração, a nível da aprendizagem e linguagem na aquisição de novos conhecimentos. O aluno não realiza qualquer tarefa sem ajuda e persistência da professora. O aluno não mostra muito interesse pelas atividades, gosta pouco de trabalhar, revela pouca autonomia, pouco empenho. É muito teimoso e preguiçoso é necessário chama-lo muitas vezes a atenção para terminar a tarefa. O Pedro é um aluno que se distrai com muita facilidade. Gosta muito de pintar e de desenhar embora os desenhos sejam pouco criativos. O aluno deveria no próximo ano letivo constar na base de dados dos alunos com necessidades educativas especiais, beneficiando assim de apoio de educação especial de forma a minimizar as suas dificuldades. Devido à sua problemática o P deveria ser integrado numa turma do 1.ºano constituída por um número reduzida de alunos (menos de vinte alunos).

## **Reflexão pessoal sobre as reuniões de grupo/supervisão - prof D**

### **Dinâmica da equipa pedagógica**

As reuniões serviram para preparar as atividades do 3.º período e resolver diversas questões relacionadas com a escola. As reuniões serviram como “feedback” na verdade foram conversas entre todos os professores participantes. O importante foi a clareza no que se quis transmitir e no resultado que se esperava.

Tudo foi uma postura acolhedora que permitiu que todos se sentissem à vontade para demonstrar as suas opiniões.

Serviu também para avaliar o desempenho e ouvir as observações feitas por todos.

### **Estratégias utilizadas**

Os professores falaram dos seus alunos, das soluções para as situações de falta de motivação dos seus alunos, as quais são cada vez mais frequentes e com implicações por vezes graves, sobretudo ao nível dos comportamentos de indisciplina na sala de aula.

Foram elaboradas regras de comportamento que os alunos tinham de cumprir.

### **Periodicidade e duração**

Pouco tempo para expor e resolver determinados casos.

### **Sugestões de melhoria**

Ser num horário propício a todos os docentes dentro da componente letiva;

Elaborar uma ata no final sobre o que é tratado;

**Impacto do projeto no desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional**

Para mim as reuniões foram produtivas, despertaram maior atenção nos participantes e ainda promoveram a integração do grupo. Aqui sugerimos a dinâmica , a troca de um caso, levantamos questões pessoais, sejam elas relacionadas com a escola ou não a fim de integrar os participantes. Esta dinâmica teve por objetivo resolver problemas, sejam da ordem pessoais ou profissionais, fortaleceu o espírito de amizade entre os membros do grupo.

#### **O caso do aluno M. - prof E**

Nas minhas aulas (ALE) posso dizer que o aluno participa e realiza as atividades com sucesso e empenho. O M. é participativo nas aulas embora nos dias das festas (de Natal e Reis) não participou nas atividades pois parecia inibido por algum motivo para que tal sucedesse.

#### **O caso do aluno R. - prof E**

Nas minhas aulas (ALE) posso dizer que o R. participa e exerce as atividades com sucesso e empenho. O R. demonstra sempre interesse pela disciplina e participa sempre em tudo o que é proposto.

Quanto ao comportamento a única situação, situação esta que foi pontual, teve a ver com um papel que o R. escreveu na minha aula onde faltava ao respeito a uma funcionária do jardim-de-infância. De resto posso afirmar que os seus comportamentos vão ao encontro do comportamento dos outros alunos.

## **Reflexão pessoal sobre as reuniões de grupo/ supervisão-prof. E**

Na minha opinião estas reuniões são muito importantes pois permite aos professores estarem em contacto permanente, coisa que dificilmente acontece devido à incompatibilidade dos seus horários. Permitindo desta forma efetuar uma melhor planificação das atividades que decorrem durante o ano letivo articulando assim todas as áreas a serem trabalhadas.

Estas reuniões servem também para os docentes exporem casos em que possam ter dificuldades em lidar com situações de indisciplina na sala de aula ou com outras situações que depois em grupo possam ser relatadas e posteriormente resolvidas com a ajuda e intervenção do grupo.

Também é de salientar o próprio convívio que estas reuniões oferecem contribuindo para uma harmonia entre o grupo de docentes tornando-nos numa família.

Quanto a periodicidade das reuniões na minha forma de ver deveriam ser mensais e a duração de cerca de uma hora seria o suficiente.

## **O caso de estudo do aluno M. - prof B**

O M frequenta o 2º ano de escolaridade e está integrado numa turma com dois anos que são respetivamente 2º e 1º anos.

O aluno, apesar de não revelar dificuldades de aprendizagem, é uma criança que revela muita agitação dentro e fora da sala de aula. É muito irrequieto perturbando com frequência o bom funcionamento da sala de aula.

Este seu comportamento faz com que o M não esteja atento e isso reflète-se no seu desempenho diário. Tem que ser chamado constantemente à atenção, pois perturba a atenção dos colegas.

Na oralidade o M expressa-se com correção, clareza e responde quase sempre acertadamente às questões que lhe são colocadas, mas tem uma

caraterística que perturba igualmente a turma, que é nunca deixar que os colegas respondam, antecipando-se sempre.

Na escrita o M dá erros sistemáticos e permanentes devido à sua falta de concentração, deixando palavras escritas pela metade.

Sempre que a professora necessita de se dedicar ao outro grupo, o aluno automaticamente fica “descontrolado” e não respeita as regras da sala, pondo os colegas a fazerem queixa do seu comportamento. Levanta-se muitas vezes do lugar por questões sem qualquer relevância para a aula. O M necessita de uma professora sempre por perto para que permaneça minimamente sossegado, o que é impossível dentro de uma sala de aula, que ainda por cima tem uma turma do 1º ano de escolaridade que absorve muito tempo de atenção.

No que se refere ao recreio o M é também muitas vezes chamado à atenção pelo seu comportamento.

O M é uma criança que não participa nas atividades que são propostas fora das atividades letivas, mas que são igualmente curriculares, como ensaios para festas, expressão musical e outras, negando-se a integrar os grupos. Se for obrigado a participar fica em silêncio e não interage.

### **O caso do aluno M. - Prof E**

Nas minhas aulas (ALE) posso dizer que o aluno participa e realiza as atividades com sucesso e empenho. O M é participativo nas aulas embora nos dias das festas (de Natal e Reis) não participou nas atividades pois parecia inibido por algum motivo para que tal sucedesse.

### **O caso do aluno M. - prof F**

É um aluno atento e responsável. Gosta de falar e mostrar o que sabe. Nas aulas destaca-se perante os elementos do grupo. Apresenta o portefólio

organizado e nos trabalhos propostos executa-os com empenho. Normalmente é o primeiro a concluir as tarefas e como tal está sempre ansioso pelo trabalho seguinte.

Verifico que é um aluno que necessita do reforço positivo, se alguém do seu ano de escolaridade se destaca, o aluno escrutina o trabalho do colega e de imediato chama a atenção caso alguma "coisa" não esteja perfeita.

O M. gosta que lhe atribuam cargos/tarefas e executa-os (as) com responsabilidade e empenho. Por vezes o aluno é conflituoso apesar de estar mais sociável desde que o conheço.

Trabalho com este aluno pelo segundo ano e desde a primeira atividade/festividade proposta nas minhas aulas, o aluno recusou-se a participar perante a comunidade educativa. Nos ensaios participa e aprende o que lhe é proposto, mas no momento em que tem que enfrentar pessoas que não lhe são conhecidas, recusa-se a participar.

Até hoje não tenho razões de queixa relativamente ao comportamento deste aluno. Até agora foi educado, por vezes está mais irrequieto mas, qualquer um dos seus colegas não apresenta um comportamento linear.

### **O caso do aluno M. - prof G**

É um aluno bem educado mas sempre à procura de fazer palhaçadas para chamar a atenção dos colegas. Precisa de ouvir mais vezes a palavra não e de entender que não tem só direitos mas também deveres e caso entenda pode ser melhor aluno pois capacidades não lhe faltam.

### **O caso de estudo do aluno R. prof D**

O R. é um aluno com motivação nas tarefas escolares, com o objetivo de obter avaliações positivas.

Devemos ter em conta as características próprias do aluno?

O aluno reage melhor em situações de aprendizagem em grupo?

O que realmente me tem preocupado são os tiques (movimentos descontrolados e involuntários do corpo nomeadamente dos olhos, cabeça, ombros ), o que dificulta ainda mais a sua já reduzida capacidade de atenção e concentração.

Comportamento da aluna D. com NEE.(pertence a outra EB1)

Aluna teimosa, preguiçosa, por vezes desobediente, mal educada, com pouca motivação escolar, sem empenho nas atividades.

O que fazer com uma aluna que não quer trabalhar e diz à professora que não quer fazer e não faz?

### **O Caso do aluno R. - prof E**

Nas minhas aulas (ALE) posso dizer que o R. participa e exerce as atividades com sucesso e empenho. O R. demonstra sempre interesse pela disciplina e participa sempre em tudo o que é proposto.

Quanto ao comportamento a única situação, situação esta que foi pontual, teve a ver com um papel que o R. escreveu na minha aula onde faltava ao respeito a uma funcionária do jardim-de-infância. De resto posso afirmar que os seus comportamentos vão ao encontro do comportamento dos outros alunos.

### **O caso do aluno R. - prof F**

O aluno R. é meu aluno pelo terceiro ano. Ao longo destes anos foi um aluno com um comportamento normal, no entanto é um aluno que apresenta falta de métodos de estudo, de organização, os interesses do aluno divergem dos interesses escolares contudo é um aluno obediente e que tem um comportamento satisfatório. Nestes anos verifiquei que se este tiver um ensino individualizado consegue ultrapassar as dificuldades apresentadas.

Mas o que me preocupa mais é o “tique” nervoso que o aluno apresentou neste ano letivo, mais propriamente a partir do segundo período e que se veio a agravar durante o terceiro período. Assim, durante uma aula

da Atividade de Enriquecimento Curricular de inglês, verifiquei que dois alunos estavam a gozar com o R. e este estava consciente do que se estava a passar. Chamei os dois alunos à atenção sem que a turma se apercebesse. No final da aula reuni os três alunos e perguntei o que se passou, foi então que o R. me disse que os colegas da turma o estavam a gozar porque ele não conseguia estar com a cabeça quieta, os outros dois alunos não conseguiram controlar o riso e disseram que o colega devia ter algum problema pois não conseguia estar quieto com a cabeça. Repreendi os ditos alunos e de seguida mandei o R. para o transporte escolar, fiquei com os outros dois e fiz-lhes ver que a situação do R pode acontecer a qualquer um – até a eles próprios e que o colega estava muito triste com a atitude dos dois. Não sei se esta repreensão surtiu efeito – o que é certo é que o aluno nunca mais se queixou dos colegas.

Posteriormente, vim a saber que o aluno é castigado em casa por ter o dito “tique”. Preocupa-me que este aluno não tenha o acompanhamento devido por parte das entidades competentes e que a família que é o maior apoio que devemos ter, o castigue por tal motivo.

### **O caso do aluno R. - prof G**

O R. durante as aulas sempre se aplicou embora às vezes um pouco distraído, por vezes tinha de explicar o exercício apenas para que ele compreendesse bem o que tinha de realizar. Os problemas que tive com ele foram alguns palavrões que esporadicamente dizia era castigado por tal palavra. Os movimentos constantes que fazia com os olhos e com a cabeça para os quais eu o alertava e desafiava-o a não fazer dando-lhe como recompensa ser ele o líder do exercício da aula seguinte.

### **O caso de estudo do aluno P. - prof E**

Nesta reunião dei a conhecer aos presentes uma situação de indisciplina na minha aula, a qual passo a descrever: Um aluno do 1º ano, durante o intervalo chamou nomes pejorativos à auxiliar responsável pelos alunos no intervalo da tarde; a coordenadora da escola chamou o aluno e através do diálogo, fez-lhe ver que não deve ter esse tipo de vocabulário e de comportamento com ninguém. O aluno demonstrou arrependimento, pediu desculpa e prometeu não repetir o sucedido. Logo de seguida, foi para a minha aula (Atividade Lúdica) e sem que nada o fizesse prever repetiu os insultos a mim próprio. Chamei atenção ao aluno e castiguei-o tirando-lhe o intervalo até ao fim do ano letivo. Verificou-se que o aluno não se arrependeu do que fez. A professora titular de turma (sala 2) e a coordenadora, ( que foi educadora da criança ) deram a conhecer a situação familiar do aluno, ficamos a saber que a linguagem calão é comum na família, o que em parte justifica o porquê de tal atitude embora não seja uma atenuante para tal comportamento. Ficamos a saber também que este aluno apresenta outro tipo de problemas já diagnosticados pelos docentes e comprovado com relatório médico - Atraso Mental Ligeiro - e por isso, tem Apoio Educativo um dia por semana. O que devemos fazer perante esta situação?

### **O caso do aluno P. - prof B**

O P. é uma criança que revela muitas dificuldades de aprendizagem em todas as áreas curriculares.

Em Português, revela muitas dificuldades na descodificação dos fonemas, o que o leva a acrescidas dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita, não tendo a esta data, adquirido os requisitos básicos mínimos das competências exigidas pelo programa do 1º ano. Revela ainda escassez de vocabulário o que se manifesta na oralidade, tendo por tal fraca fluidez verbal.

Em Matemática as dificuldades mantêm-se. Na resolução de situações problemáticas muito simples, mostra falta de raciocínio numérico e lógico, não tendo noção de quantidade e espaço. Tem dificuldade em encontrar estratégias para a resolução das mesmas.

Revela, igualmente dificuldades em memorizar imagens mentais, para estabelecer relações, dificuldades de abstração e de concentração.

O P. é uma criança com muito pouca autonomia na realização das tarefas que lhe são propostas e conseqüentemente na realização das aprendizagens.

O aluno revela igualmente um comportamento desajustado, não cumprindo as regras quer fora, quer dentro da sala de aula, perturbando com frequência o bom funcionamento da mesma., sendo muitas vezes agressivo com os colegas.

Por todos estes motivos o aluno deve continuar no próximo ano letivo com o programa do 1º ano.

### **O caso do aluno P. prof D**

O P na área de português, copia o nome completo com caligrafia irregular, junta algumas sílabas, consegue copiar e ler com muita ajuda pequenas palavras, com as consoantes dadas p, t, l, m, d, e c (exemplo: pai, pato, tia, tio, lata, lupa, mala, mãe, dedo, dado, cama e copo), mas esquece com muita facilidade a leitura das mesmas, ou seja, não assimila os conteúdos lecionados. Na área da matemática reconhece os números até quinze, associa-os à quantidade. Faz adições simples com ajuda de material didático; em relação à subtração ainda revela muitas dificuldades. Realiza contagens progressivas embora apresente algumas lacunas, nas regressivas demonstra menos progressos. Contudo, esquece com frequência os conteúdos lecionados, sendo necessário por parte da professora repetir as matérias várias vezes. As dificuldades continuam a ser a nível da atenção/concentração, a nível da aprendizagem e linguagem na aquisição de novos conhecimentos. O aluno não realiza qualquer tarefa sem ajuda e

persistência da professora. O aluno não mostra muito interesse pelas atividades, gosta pouco de trabalhar, revela pouca autonomia, pouco empenho. É muito teimoso e preguiçoso é necessário chama-lo muitas vezes a atenção para terminar a tarefa. O Pedro é um aluno que se distrai com muita facilidade. Gosta muito de pintar e de desenhar embora os desenhos sejam pouco criativos. O aluno deveria no próximo ano letivo constar na base de dados dos alunos com necessidades educativas especiais, beneficiando assim de apoio de educação especial de forma a minimizar as suas dificuldades. Devido à sua problemática o P deveria ser integrado numa turma do 1.ºano constituída por um número reduzida de alunos (menos de vinte alunos).

### **O caso do aluno P - prof F**

O P. foi meu aluno pela primeira vez neste ano letivo. Relativamente ao comportamento, no início do ano, tinha dificuldade em estar sentado na sala de aula, levantava-se frequentemente para falar com algum colega e era difícil estar sentado durante os 45 minutos de aula e executar o que lhe era proposto. Após uma conversa com ao aluno no fim de uma das aulas, expliquei-lhe qual a postura correta, o que ia conseguir fazer se estivesse com atenção e em como os colegas se admirariam se ele conseguisse executar os trabalhos tão bem como eles. Na aula seguinte o P portou-se bem, coloriu um desenho dentro dos limites e com cores variadas (por vezes o aluno apresentou trabalhos pintados só com duas cores e sem cumprir as margens dos desenhos) e fez os possíveis por participar nas atividades propostas. No decorrer dessa aula chamei à atenção dos colegas sobre a postura do P, elogiando-o perante todos. Desde aí o aluno fez de tudo para melhorar. No entanto o seu comportamento teve sempre umas arestas para serem limadas, mas considero que o aluno teve uma progressão positiva desde o início do ano letivo.

Relativamente à aprendizagem, o aluno apresentou dificuldade de concentração momentânea. Tinha momentos em que se concentrava no que

estava a fazer e noutros estava totalmente alheio ao que se passava dentro da sala de aula.

A menção qualitativa Satisfaz ao longo dos três períodos foi dada como um reforço positivo, pois o aluno evoluía de cada vez que era elogiado. Verifiquei que o P tem uma fraca auto estima. Se não conseguisse executar um trabalho ou dar uma resposta correta, ficava aborrecido e desanimado. No entanto é um aluno que tem dificuldade em assimilar novos conteúdos e muito menos pô-los em prática. No entanto considero que o aluno conseguiria ultrapassar dificuldades com ensino individualizado.

Por diversas vezes tentei tornar as aulas mais dinâmicas, mas o P parecia não se interessar por nada (interesses divergentes da escola). Evitei sempre rotular o aluno negativamente, dei-lhe oportunidade de descobrir as suas potencialidades mas apesar de o P se esforçar não conseguiu atingir os objetivos mínimos definidos para a disciplina.

Não sei até que ponto este “fracasso escolar” e a baixa auto estima possa estar relacionado com o ambiente familiar. Não sei até que ponto este comportamento esteja relacionado com preguiça, cansaço. Há alunos que não dormem as horas suficientes ou então não se alimentam convenientemente e isso reflete-se na escola.

Considero que o P é um aluno que precisa de um apoio constante nas aulas, o aluno está constantemente a chamar à atenção sobre si, talvez o seu comportamento seja uma tentativa para nos alertar para a necessidade de atenção, carinho, diálogo.

Nas minhas aulas o P foi sempre educado e carinhoso. Nunca me apercebi de alguma falta de respeito relativamente à minha pessoa (muito pelo contrário) – das vezes que lhe chamei à atenção por alguma situação fora do comum o aluno acatou essa chamada com respeito.

## O caso do aluno P. - prof G

O P. É um aluno muito carente que utiliza algumas atitudes para chamar a atenção dos colegas e sentir-se mais integrado. Durante as minhas aulas procurei que o P. ficasse perto de mim para poder exigir mais dele e estar mais atento aos seus comportamentos e sempre que ele realizasse um bom movimento ou bom exercício elogiava-o e algumas vezes utilizava-o como exemplo o que provocava nele uma motivação extra para melhorar o comportamento e aplicar-se mais, mesmo tendo em conta as dificuldades motoras.

## TEMAS EMERGENTES PARA REFLEXÃO

### Tema 1 - A supervisão pedagógica no contexto da escola

No contexto da União Europeia, as políticas educacionais têm vindo a apostar na reflexão sobre a formação e desenvolvimento profissional numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida, tal como está já consignado em alguns dos nossos documentos legais.

Este tema foi abordado na primeira reunião de grupo/supervisão para refletir com os pares sobre as conceções de supervisão existentes e em qual delas I.P. se revia, para ser vivenciada por todos no projeto de investigação - ação.

A formação contínua dos professores tem de passar por um investimento do próprio profissional que se vai desenvolvendo através de processos estimulantes e dinamizadores do seu crescimento. Neste processo o educador/professor é considerado peça fundamental de mudança na educação através da sua auto- formação com vista à melhoria da ação docente e conseqüentemente do ensino e da aprendizagem.

À falta de um supervisor institucional, a supervisão pode constituir-se como um processo de auto e hétero -supervisão onde a colaboração pode potenciar essa mudança ao nível da equipa pedagógica da EB1/JI.

Foi salientada a ideia de que a auto- determinação dos sujeitos era fundamental para o sucesso do nosso trabalho, embora fosse necessário minimizar ou superar constrangimentos vários.

As estratégias de supervisão (auto e hétero-supervisão) disponíveis são variadas entre elas:

- 1 - Observação de aulas (que alguns de nós já tinham experienciado)
- 2 - Narrativas profissionais e reflexão escrita
  - 2.1. Diário
  - 2.2. Estudo de casos
  - 2.3. Portefólio de ensino

3 - Investigação-ação (a experienciar com este projeto de investigação-ação na EB1/JI)

Segundo Day (1987) a "investigação - ação " é uma metodologia que ajuda o professor a ser crítico, a avaliar toda a sua atuação e a conquistar meios que lhe permitam uma formação permanente no seu próprio contexto de intervenção educativa.( cit.por Vilar, 2000, p.64)

<b>Tema 2 - Perfil geral do educador e dos professores do ensino básico e secundário - Decreto- Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto</b>
---

Este tema e o seguinte emergiram da necessidade dos professores das Atividades de Enriquecimento Curricular conhecerem estes documentos legais orientadores da ação docente fazendo em simultâneo a ligação com o desenvolvimento profissional que os mesmos preconizam.

Tal como está contemplado no documento " Tais perfis, ao caracterizarem o desempenho profissional do educador e do professor, evidenciam, se considerados integradamente, as respetivas exigências de formação inicial sem prejuízo da indispensabilidade da aprendizagem para um desempenho

profissional consolidado e para a contínua adequação destes aos sucessivos desafios que lhe são colocados".

Aqui está patente a formação ao longo da carreira de forma a que os profissionais atualizem constantemente o seu conhecimento profissional. Nesta perspetiva o objetivo principal da avaliação do desempenho é contribuir para o desenvolvimento profissional do educador/professor, tendo em consideração o contexto da sua ação e conseqüentemente a melhoria do ensino e da aprendizagem.

O papel do educador/professor é valorizado como "profissional de educação com a função específica de ensinar, baseada na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa" (Decreto-Lei 240/2001, p.2).

No que diz respeito à prática reflexiva o referido Decreto-Lei refere que o docente "...reflete sobre as práticas, apoiando-se na experiência...", quanto à reflexão refere ser "...apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa..."

Relativamente à colaboração o documento refere que o docente "Perspetiva o trabalho de equipa como fator de enriquecimento da sua formação e da atividade profissional, privilegiando a partilha de saberes e experiências".

No que concerne à formação contínua diz que o mesmo "Participa em projetos de investigação..." e "... a sua formação como elemento construtivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades (...) em cooperação com outros profissionais".

O presente Projeto de investigação encerra estes parâmetros que estão consignados nos documentos legais, tendo sempre presente a reflexão sobre a nossa prática profissional para a renovação da mesma e a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Cada docente individualmente e em equipa pode contribuir para a construção do saber, ao discutir a sua teoria prática de forma crítica e construtiva. É assim que os docentes podem fazer a ponte entre a teoria e a

prática, desenvolvendo-se como profissionais autônomos e partilhando o ensino como responsabilidade coletiva.

O Decreto-Lei nº 240/2001 e o Decreto Regulamentar nº 2/2008 definem os perfis de competências do educador/professor exigidos para o desempenho de funções docentes nas dimensões profissional e ética, de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, de participação na escola e da relação com a comunidade e o desenvolvimento profissional ao longo da vida, constituindo deste modo, as dimensões e os respetivos parâmetros a concretizar na avaliação do desempenho docente nas dimensões pessoal, profissional e social.

### **Tema 3 - Padrões do desempenho docente (Despacho 16034/2010)**

Na perspetiva de Sanches (2008, cit. por Herdeiro e Silva 2008) o processo de avaliação de desempenho proposto pelo Estatuto da Carreira Docente baseia-se no modelo centrado no perfil do professor (Decreto-Lei 240/2001), no entanto dá relevo à qualidade do desempenho do educador/professor nas áreas que dizem respeito ao desenvolvimento do ensino (prática docente) e à participação na vida da escola.

Na legislação recente nomeadamente no Decreto regulamentar nº2/2008,p.3 , existe alguma contradição na medida em que por um lado, estimula a escola /agrupamento a criar espaços e atividades de partilha conjunta - formação contínua, colóquios, desenvolvimento de projetos - por outro lado, solicita a construção de "objetivos individuais" para cada docente estimulando simultaneamente o individualismo.

As características fundamentais da profissão docente e as tarefas profissionais que dela decorrem são definidas pelos padrões de desempenho. Estes podem ser considerados como um modelo de referência que permita (re)orientar a prática no quadro da atual sociedade, constituindo-se como um documento orientador do desenvolvimento do profissional docente.

As dimensões constituem-se como vertentes caracterizadoras da ação docente:

1- A dimensão profissional, social e ética representa a vertente deontológica e de responsabilidade social (atitudes face à profissão) e a consciencialização direitos e deveres que deve traduzir-se numa postura de rigor, empenhamento individual e coletivo, compromisso e responsabilidade.

2 - A dimensão desenvolvimento do ensino e da aprendizagem contempla as vertentes de planificação, desenvolvimento e regulação da nossa atividade que devem ser levadas a cabo, tendo por base o conhecimento científico e pedagógico-didático atualizado, e as características do contexto - escola, alunos e população que serve.

A organização do ensino é uma tarefa bastante pertinente, pois na perspetiva de Vilar (2000) só através da coerência das planificações estratégica, tática e operativa se conseguirá atingir os objetivos a que a escola e os docentes coletivamente se propõem.

A avaliação (regulação) é um imperativo da ação profissional consciente para conseguirmos avançar no desenvolvimento do nosso projeto de educação: a autonomia de alunos e professores.

3 - A dimensão da participação na escola e da relação com a comunidade educativa refere-se à missão da escola bem como à relação com a comunidade.

O docente enquanto profissional ao integrar a organização da escola, deve ser co- responsável e co- responsabilizado, tendo em conta o trabalho colaborativo com os colegas, com a comunidade educativa e com a sociedade.

4 - A dimensão relativa ao desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida resulta do reconhecimento de um conhecimento específico do docente e da sua autonomia profissional, o que exige uma constante (re) construção desse conhecimento profissional.

O desenvolvimento pessoal e profissional do educador/professor pode ser estimulado por hábitos de reflexão crítica e de questionamento acerca da sua

prática. A reflexão sobre as práticas pedagógicas favorece a regulação dos processos de ensino e aprendizagem.

A pesquisa reflexiva, a investigação-ação ou outras estratégias de auto-supervisão podem promover processos de transformação, emancipação e inovação pedagógica. Deste modo a melhoria da qualidade nos processos de ensino e aprendizagem depende também da auto- formação e auto-supervisão dos docentes.

A qualidade da educação/ensino que praticamos deve ser preocupação de todos os docentes, consciencializando o carácter transitório do conhecimento e a sua necessária (re) construção para responder aos desafios emergentes da sociedade.

Segundo Roldão para a afirmação da profissionalidade docente o conhecimento profissional é aquele em que importa investir porque é efetivamente o "elo mais fraco"(2005).

<b>Tema 4 - O diário como instrumento de auto-supervisão e reflexão colaborativa</b>
--

Segundo Vieira e Moreira (2011, P.42) o diário reflexivo " Enquanto narrativa situada no espaço entre o diário de bordo (mais descritivo e factual ) e o diário íntimo (mais pessoal, de natureza intimista) o diário reflexivo assume-se como estratégia supervisiva de desocultação de processos reflexivos e meta-reflexivos (Sá -Chaves, 2000) mas também como instrumento ao serviço da construção e análise da identidade e cultura profissionais (Moreira e Ribeiro 2009; Ribeiro e Moreira 2007).

A necessidade do diário surgiu como forma de registo, espaço de reflexão e partilha da equipa pedagógica, como forma de conhecimento inter e intra-pessoal de cada elemento da equipa individualmente e da equipa como um todo, tendo sempre a preocupação de ajustar a ação docente às necessidades refletindo antes, durante e após a ação.

Nos diários colaborativos existiu a preocupação de partilha para uma ação mais coerente, mais rica e mais eficaz da prática pedagógica onde foi criado um espaço de "diálogo" entre todos os professores e entre os professores dos mesmos alunos.

Perante os "estudos de casos " apresentados nos diários, através da colaboração foram tomadas medidas tendo por base atitudes de responsabilidade, que tivessem sempre presente os Direitos das Crianças como uma obrigação moral e profissional da equipa pedagógica.

As reflexões sobre os temas emergentes promoveu o confronto, crítica e autocrítica construtivas e a des(re)construção de teorias e práticas entre todos.

Foi fornecido aos pares fotocópias com textos e referências bibliográficas relativamente ao Diário, uma vez que foi proposto ao grupo a utilização do mesmo neste processo de investigação - ação.

## **Tema 5 - As conceções de educação**

Este tema surgiu como um tema pertinente a abordar, uma vez que existiram divergências e confronto de opiniões entre os docentes relativamente à aplicação de um castigo a um aluno.

Para refletir sobre este assunto foi sugerido aos docentes o preenchimento de uma grelha para que cada docente consciencializasse a sua conceção de educação (adaptado de Leite e Terrasêca, 2001, p.32) que se apresenta no anexo 2, revelando-se como um instrumento útil para ajudar os professores a iniciar-se no processo de auto- supervisão da sua prática através da auto - reflexão sobre a sua conceção de educação tendo como principal objetivo problematizar teorias e práticas pessoais e confrontá-las com as dos colegas e com os documentos legais nomeadamente a Lei de Bases do Sistema Educativo.

O questionário em referência, para além de se revelar um dispositivo de auto- supervisão útil para o começo da reflexão pessoal, foi usado pelo

conjunto dos professores da EB1/JI , desenvolvendo-se assim um processo de reflexão e conhecimento da equipa de docentes, relativamente às suas teorias e práticas pessoais, criando assim os alicerces de uma escola reflexiva, encarada como "organização aprendente" (Alarcão, 2002).

Finalmente foi feito o confronto com a conceção de educação na Lei de Bases.

A constituição da República de 1976 consignou princípios respeitantes ao ensino e à educação e que preconizavam a liberdade de aprender e de ensinar, o direito de todos à educação e à cultura, o direito ao ensino como garantia de igualdade de oportunidades de acesso e sucesso escolares.

A Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/86, aprovada por unanimidade pela Assembleia da República em 1986, cria as bases de concretização dos princípios definidos na Constituição da República enunciando no seu artigo 2º esses mesmos princípios.

Neste mesmo artigo a Lei de Base revela uma conceção Humanista da educação ao consagrar princípios que conduzem à efetiva liberdade de opções e que a Constituição da República já tinha explicitado. Segundo Leite e Terraseca (*op. cit.* p.45 ) os princípios gerais da Lei de Bases indiciam como horizontes educativos :

- "Proporcionar vivências pluralistas e democráticas;
- Valorizar pensamentos divergentes;
- Estimular a criatividade;
- Participar no desenvolvimento pleno da personalidade do indivíduo num princípio de valorização da heterogeneidade;
- Propiciar a diversificação de respostas;
- Garantir uma efetiva oportunidade de sucesso educativo de todos e de cada um;
- Apostar no empenhamento crítico e criativo dos indivíduos na transformação da sociedade".

A nossa escola é uma escola disciplinadora ou uma escola libertadora?

Atualmente as práticas escolares disciplinadoras (organização do espaço, atribuindo a cada aluno o seu lugar; controlo feito pelo professor, que ao mesmo tempo "vê" todos e cada um; recurso ao prémio e ao castigo como sistema privilegiado de motivação ; divisão do tempo de estudo em parcelas; imposição de um ritmo de aprendizagem; valorização de conhecimentos livrescos; divisão rígida do tempo... ) coexistem com práticas de libertação, (desenvolvimento da autonomia, do espírito crítico, da intervenção consciente e responsabilizada).

Que escola queremos?

### **Tema 6: Crianças com NEE**

Na sequência da apresentação do "Estudo de caso" dos alunos R e D pela professora D foi feita uma pesquisa bibliográfica que ajudasse a professora deste caso e os professores de casos semelhantes que tivessem em consideração as seguintes dificuldades:

- Motivação dos alunos
- Relação pedagógica
- Gestão da indisciplina
- Articulação com outras estruturas de apoio

No que diz respeito aos três primeiros itens foram partilhados com os professores alguns textos sobre estas temáticas para posterior leitura e reflexão, nomeadamente:

Jesus, S. N. (1999) Influência dos professores sobre os alunos. Cadernos Correio Pedagógico Nº 34. Edições ASA.

Silva, M.L.F.(2001) Indisciplina na Aula -um problema dos nossos dias. Cadernos Correio Pedagógico nº 41. Edições ASA

Outras sugestões de leitura:

Correia, L.M.(1999) "Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares", Porto: Porto Editora

Nielson, L. B. (1999) Necessidades Educativas Especiais na sala de aula, Porto: Porto Editora

Relativamente à articulação com outras estruturas de apoio, para além do encaminhamento para o Serviço de Psicologia e Orientação do Agrupamento, para avaliação ou reavaliação dos processos das crianças, foi ainda promovida a articulação com os respetivos gabinetes que estavam a apoiar as crianças em causa, para um diálogo colaborativo no acompanhamento das mesmas, através de reuniões entre a escola, os respetivos gabinetes e as famílias.

**Tema 7: A planificação e o desenvolvimento profissional do educador/professor**

(Tema que ficou em aberto, pois a equipa pedagógica não voltou a encontrar-se. A I.P. partilhou apenas alguma bibliografia para reflexão)

## AVALIAÇÃO DO PROJETO

### **Reflexão pessoal sobre as reuniões de grupo/supervisão-prof B**

A equipa pedagógica reuniu quinzenalmente, estas reuniões permitiram que o grupo partilhasse os seus problemas e os enfrentasse em conjunto, o que fortaleceu o espírito de amizade e cooperação/articulação entre os membros do grupo.

Estas reuniões permitiram também que a interdisciplinaridade fosse mais facilmente concretizada, visto que a maior parte da equipa tem horários desencontrados.

Ao longo das reuniões cada um de nós apresentou à equipa uma situação/problema para "discussão circular" ou um "caso de estudo" para em conjunto encontrarmos as melhores estratégias para enfrentarmos as diferentes situações ou até repensarmos a nossa metodologia de ensino.

A “coordenadora” do projeto facultou-nos documentação extremamente útil e atualizada com diferentes temas e abordagens de ensino, que relativamente ao meu caso pessoal me fez refletir sobre o meu método de ensino.

Ao longo das reuniões tivemos consciência de que uma hora para reunir de 15 em 15 dias não foi suficiente. Alguns elementos do grupo apresentaram casos que ocorreram nas suas aulas e constatamos que precisávamos de mais tempo para convergirmos ideias, atitudes e soluções para os problemas apresentados.

A minha sugestão seria a de iniciar estas reuniões aquando o início do ano letivo e uma vez por semana ou na impossibilidade de não se conseguir uma hora comum ao grupo docente, continuar com as reuniões quinzenais mas com uma duração de duas horas e meia. Gostaria também de sugerir que estas reuniões ficassem incluídas no horário. Sugestões estas dirigidas ao Agrupamento.

Considero que estas reuniões foram extremamente úteis para mim, quer a nível pessoal como profissional. Tomei conhecimento de algumas situações referentes a alguns alunos que em muito explica o porquê de certas atitudes face à escola e ao mundo que as rodeia. Com as informações partilhadas por todos reorganizei a minha metodologia o que me permitiu melhorar enquanto docente e fazer evoluir os meus alunos.

É premente que exista flexibilidade para a escola poder dar aos seus alunos os ensinamentos que os motivem, muitas vezes um professor utiliza anos a fio o mesmo método sem se questionar se será o melhor para aquela escola ou para aqueles alunos. É preciso adaptar de acordo com as características de cada aluno, de acordo com as suas necessidades, tudo isto é possível se alterarmos as nossas estratégias e se repensarmos a forma de ensinar e avaliar. A meu ver foi o que em grupo e em tão pouco tempo, conseguimos fazer – repensar a nossa maneira de avaliar, a nossa maneira de ensinar e as nossas estratégias face ao comportamento de alguns alunos.

Concluindo, trabalhar em grupo engrandece uma equipa pedagógica e ao mesmo tempo é um treino de diálogo, de compreensão mútua e de cooperação – é convergir ideias para educar para a sociabilidade e para a solidariedade

## **REFLEXÃO PESSOAL SOBRE AS REUNIÕES DE GRUPO/SUPERVISÃO - PROF. D**

### **Dinâmica da equipa pedagógica**

As reuniões serviram para preparar as atividades do 3.º período e resolver diversas questões relacionadas com a escola. As reuniões serviram como “feedback” na verdade foram conversas entre todos os professores participantes. O importante foi a clareza no que se quis transmitir e no resultado que se esperava.

Tudo foi uma postura acolhedora que permitiu que todos se sentissem à vontade para demonstrar as suas opiniões.

Serviu também para avaliar o desempenho e ouvir as observações feitas por todos.

### **Estratégias utilizadas**

Os professores falaram dos seus alunos, das soluções para as situações de falta de motivação dos seus alunos, as quais são cada vez mais frequentes e com implicações por vezes graves, sobretudo ao nível dos comportamentos de indisciplina na sala de aula.

Foram elaboradas com os alunos regras de comportamento que tinham de cumprir.

### **Periodicidade e duração**

Pouco tempo para expor e resolver determinados casos.

### **Sugestões de melhoria**

Ser num horário propício a todos os docentes dentro da componente letiva;

Elaborar uma ata no final sobre o que é tratado;

### **Impacto do projeto no desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional**

Para mim as reuniões foram produtivas, despertaram maior atenção nos participantes e ainda promoveram a integração no grupo. Aqui sugerimos a dinâmica , a troca da reflexão sobre os casos, levantamos questões pessoais, sejam elas relacionadas com a escola ou não a fim de integrar os participantes. Esta dinâmica teve por objetivo resolver problemas, sejam da ordem pessoais ou profissionais, fortaleceu o espírito de amizade entre os membros do grupo.

### **Reflexão pessoal sobre as reuniões de grupo/supervisão - prof E**

Na minha opinião estas reuniões são muito importantes pois permite aos professores estarem em contacto permanente, coisa que dificilmente acontece devido à incompatibilidade dos seus horários. Permitindo desta forma efetuar uma melhor planificação das atividades que decorrem durante o ano letivo articulando assim todas as áreas a serem trabalhadas.

Estas reuniões servem também para os docentes exporem casos em que possam ter dificuldades em lidar com situações de indisciplina na sala de aula ou com outras situações que depois em grupo possam ser relatadas e posteriormente resolvidas com a ajuda e intervenção do grupo.

Também é de salientar o próprio convívio que estas reuniões oferecem contribuindo para uma harmonia entre o grupo de docentes tornando-nos numa família.

Quanto a periodicidade das reuniões na minha forma de ver deveriam ser mensais e a duração de cerca de uma hora seria o suficiente.

## **Reflexão Pessoal sobre as reuniões de grupo/supervisão - prof. F**

A equipa pedagógica reuniu quinzenalmente, estas reuniões permitiram que o grupo partilhasse os seus problemas e os enfrentasse em conjunto, o que fortaleceu o espírito de amizade e cooperação/articulação entre os membros do grupo.

Estas reuniões permitiram também que a interdisciplinaridade fosse mais facilmente concretizada, visto que a maior parte da equipa tem horários desencontrados.

Ao longo das reuniões cada um de nós apresentou à equipa uma situação/problema para "discussão circular" ou um "estudo de caso" para em conjunto encontrarmos as melhores estratégias para enfrentarmos as diferentes situações ou até repensarmos a nossa metodologia de ensino.

A "coordenadora" do projeto facultou-nos documentação extremamente útil e atualizada com diferentes temas e abordagens de ensino, que relativamente ao meu caso pessoal me fez refletir sobre o meu método de ensino.

Ao longo das reuniões tivemos consciência de que uma hora para reunir de 15 em 15 dias não foi suficiente. Alguns elementos do grupo apresentaram casos que ocorreram nas suas aulas e constatamos que precisávamos de mais tempo para convergirmos ideias, atitudes e soluções para os problema apresentados.

A minha sugestão seria a de iniciar estas reuniões aquando o início do ano letivo e uma vez por semana ou na impossibilidade de não se conseguir uma hora comum ao grupo docente, continuar com as reuniões quinzenais mas com uma duração de duas horas e meia. Gostaria também de sugerir que estas reuniões ficassem incluídas no horário. Sugestões estas dirigidas ao Agrupamento.

Considero que estas reuniões foram extremamente úteis para mim, quer a nível pessoal como profissional. Tomei conhecimento de algumas situações referentes a alguns alunos que em muito explica o porquê de certas atitudes face à escola e ao mundo que as rodeia. Com as informações partilhadas por

todos reorganizei a minha metodologia o que me permitiu melhorar enquanto docente e fazer evoluir os meus alunos.

É premente que exista flexibilidade para a escola poder dar aos seus alunos os ensinamentos que os motivem, muitas vezes um professor utiliza anos a fio o mesmo método sem se questionar se será o melhor para aquela escola ou para aqueles alunos. É preciso adaptar de acordo com as características de cada aluno, de acordo com as suas necessidades, tudo isto é possível se alterarmos as nossas estratégias e se repensarmos a forma de ensinar e avaliar. A meu ver foi o que em grupo e em tão pouco tempo, conseguimos fazer – repensar a nossa maneira de avaliar, a nossa maneira de ensinar e as nossas estratégias face ao comportamento de alguns alunos.

Concluindo, trabalhar em grupo engrandece uma equipa pedagógica e ao mesmo tempo é um treino de diálogo, de compreensão mútua e de cooperação – é convergir ideias para educar para a sociabilidade e para a solidariedade.

### **Reflexão pessoal sobre as reuniões de grupo/supervisão-prof G**

Quando falamos em trabalho em grupo teremos sempre de falar na partilha de saberes, experiências, competências e opiniões as quais podemos concordar, assimilar, argumentar e até mesmo contradizer sendo que são sempre importantes na medida em que ninguém, mesmo com uma elevada formação, é conhecedor de todo o saber.

No que diz respeito às reuniões realizadas pelo grupo docente na EB1/JI levou a uma maior interação entre o grupo docente e a um melhor conhecimento pessoal de cada um dos participantes. Visto que nem sempre o horário de trabalho era coincidente e as oportunidades para transmitir/partilhar informação eram escassas. Estas reuniões permitiram abordar temas que individualmente eram difíceis de resolver e encontrar soluções para os mesmos.

O facto de a Educadora A estabelecer um tema, dar artigos para ler e comentar para depois serem debatidos ou até mesmo estabelecer uma ordem de trabalhos fez com que as reuniões fossem dinâmicas e o grupo trabalhasse para que todos conseguissem partilhar e assimilar um pouco de saber, informação ou opiniões sobre os temas abordados.

Para um melhor funcionamento e maior integração por parte de todos os elementos, todos tem de estar presentes nestas reuniões para tentar partilhar, argumentar ou contradizer os temas abordados, pois se a nossa postura for de indiferença estas reuniões não servirão para nada. Numa primeira fase (início do ano), momento em que estamos a conhecer as turmas, o grupo docente e o espaço em que estamos inseridos, estas reuniões devem ser realizadas a cada 15 dias com uma duração mínima de 1 hora a qual se poderia prolongar até 2 horas se necessário. Após este início, deveriam existir 3 reuniões por mês e nos momentos em que o planeamento de diversas atividades estivesse como tema a abordar 4 reuniões por mês seriam necessárias.

As reuniões do grupo docente permitem o aumento do conhecimento de cada um dos docentes nem que seja através da partilha de conhecimentos, aumentando desta forma o nosso profissionalismo e a nossa organização pois por muito organizados e profissionais que sejamos nunca sabemos tudo e estamos em constante aprendizagem, mas se podemos melhorar os nossos conhecimentos, organização e métodos de trabalho através destas reuniões temos de aproveitá-las para assimilar e corrigir o nosso saber.

## ANEXO 4 – PLANOS DE REUNIÕES DE GRUPO/SUPERVISÃO

### Reunião de grupo/supervisão - 1

Data: 04-04-2013

Participantes: Equipa pedagógica da EB1/JI

Objetivos:

- Partilhar com os pares a informação recolhida nos questionários
- Esclarecer dúvidas emergentes das respostas aos questionários
- Abordar o tema da supervisão no contexto da escola (da auto - supervisão à supervisão colegial).
- Estimular a participação e os desempenhos individuais na dinamização de projetos comuns.

Estratégias:

- Reflexão com os pares acerca das respostas ao questionário inicial
- Negociação da periodicidade, duração e horário das reuniões de grupo/supervisão
  - Calendarização das respetivas reuniões
  - Propor a leitura da Lei de Bases do Sistema Educativo e do Decreto-lei nº 240/2001 de 30 de agosto - Perfil Geral do educador e dos professores do ensino básico e secundário (e o despacho nº 16034/2010 Padrões de desempenho docente).

Planificação da próxima reunião de grupo /supervisão:

- Planificar as atividades a desenvolver durante o mês de abril
- Refletir sobre formas de dinamização da biblioteca da EB1/JI
- Recolher sugestões de livros adequados para cada grupo de crianças/alunos

- Recolher sugestões de livros para apoio ao educador/professores.

### **Reflexão - Reunião 1**

O papel de supervisora em formação, mediadora e dinamizadora das reuniões de grupo/supervisão foi o desafio mais difícil que tive de enfrentar, durante o meu percurso profissional. No entanto, foi um desafio igualmente estimulante por se tratar por um lado, de uma experiência nova e que se pretende inovadora nas/das práticas da equipa pedagógica. A maior dificuldade prendeu-se com o desempenho simultâneo de três funções: Investigadora, educadora e coordenadora. De qualquer forma, foi encarado como uma aprendizagem experiencial que inevitavelmente faz parte do processo de formação e desenvolvimento profissional.

Esta primeira reunião de grupo/supervisão estruturou-se da seguinte forma

- Leitura da análise realizada pela investigadora principal aos questionários de diagnóstico preenchidos pelos docentes
  - Discussão de alguns conceitos emergentes da análise e esclarecimento de dúvidas
  - Negociação da periodicidade, duração e horário das reuniões
  - Explicação dos objetivos do projeto de investigação-ação

Uma vez que eram diversas as opiniões manifestadas nos questionários de diagnóstico relativamente aos encontros de formação/ supervisão, iniciamos a reunião com a negociação atrás referida decidindo pela reunião quinzenal com 1 hora de duração das 12h às 13h. Passamos de seguida à calendarização das mesmas:

Calendarização das reuniões de grupo/supervisão

Abril, maio, junho e julho

Nesta reunião ficou clara a necessidade de dinamização da biblioteca da EB1/JI enquanto projeto comum. Para tal e desde logo sugeri a pesquisa cooperada de livros quer para os grupo/turmas quer para apoio ao

educador/professores na sua atividade profissional, bem como a sugestão de atividades a desenvolver durante o terceiro período letivo.

Relativamente ao esclarecimento do tema Supervisão, enquanto "teoria e prática de regulação de processos de ensino e aprendizagem em contexto educativo formal" (Vieira,1993a; Vieira et al, 2010) e uma vez que o projeto de investigação - ação está enquadrado no campo específico da supervisão (A Supervisão dos Processos Pedagógicos e Organizacionais na Escola) enquanto investigadora principal sugeri a leitura/reflexão sobre a Lei de Bases do Sistema Educativo e o perfil geral do educador e dos professores do ensino básico e secundário (e o desempenho docente). A Lei de Bases do Sistema Educativo prevê a Escola como instituição produtora de mudanças, e o professor como um dos agentes dessa mudança. Ao explicitar os princípios gerais sobre a formação de educadores e professores, contempla a investigação como um processo de formação contínua, que capacite para essa mudança. Define que esta formação se perspetive enquanto processo de educação permanente que atende às seguintes características:

- Ser flexível;
- Integrar a articulação teórico-prática;
- Estimular uma atitude simultaneamente crítica e atuante;
- Conduzir à auto-informação e auto- aprendizagem;
- Assentar em práticas metodológicas afins das utilizadas nas práticas pedagógicas.

Uma vez que três dos professores (E, F e G) não conheciam os dois últimos documentos, foi sugerida a leitura/reflexão dos mesmos, enquanto documentos enquadradores da ação docente para uma prática mais informada e consciente.

Foi explanada a minha conceção de Supervisão de cariz crítico- reflexiva e colaborativa, tendo como objetivos "maximizar as capacidades do educador/professor como pessoa e como profissional" (Alarcão e Tavares,

1987:85) que espero venha a contribuir para o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional.

Quanto à investigação-ação e pelo facto de nenhum docente ter já participado num projeto desta natureza, foi explicado o que é e o que se pretende com este tipo de investigação, recorrendo ao ponto 2 do relatório do projeto -Enquadramento paradigmático e metodologia do estudo (pág.19).

Relativamente às reuniões de grupo/supervisão concordamos que deviam contemplar a planificação das atividades de articulação curricular, planificação essa entendida como qualquer momento de tomada de decisões de valor prospetivo face à prática pedagógica" e que segundo a mesma autora "constitui apenas o produto de um processo de realização de opções pedagógicas", a reflexão sobre as mesmas e a posterior avaliação, bem como a busca de respostas às necessidades emergentes do educador/professores/alunos no decorrer do processo.

Temas emergentes para discussão:

A supervisão pedagógica (auto- supervisão e supervisão colegial)

Projeto de investigação-ação

Documentos enquadradores da nossa ação

## Reunião de grupo/supervisão - 2

**Data: 16-04-2013**

Participantes: Equipa pedagógica (exceto prof F)

Objetivos:

- Promover a partilha e discussão sobre formas de dinamização da biblioteca da EB1/JI
- Recolher sugestões de livros por grupo/turma
- Planificar as atividades a desenvolver durante o mês de abril
- Adequar as atividades da EB1/JI aos PAA do Agrupamento e dos Departamentos.

- Apresentar propostas para a dinamização das reuniões de grupo/supervisão
- Estimular a participação e os desempenhos individuais na dinamização de projetos comuns.

#### Estratégias:

- Intervir pelo questionamento e pela partilha de decisões pedagógicas
- Dar ideias/sugestões e negociar decisões
- Partilha de referências bibliográficas para leitura individual, sobre duas técnicas de animação de grupo: "Discussão circular" e "Estudo de casos" a utilizar nas reuniões.

Bibliografia de apoio: Leite, C. e Terrasêca, M. (2001) *Ser professor/a num contexto de reforma*: Cadernos do Correio Pedagógico nº 15. Porto: Edições Asa

#### Próxima reunião de grupo/supervisão:

- Planificar as atividades a desenvolver durante o mês de maio
- Apresentar e refletir sobre a "Discussão circular" e/ou "Estudo de casos"
- Partilhar bibliografia sobre o "Diário" colaborativo e sugerir a sua utilização

Após a planificação das atividades da Biblioteca a I.P. sugeriu ao grupo a experimentação de duas técnicas de animação de grupos, nomeadamente a "Discussão circular" e o "Casos de Estudo" a utilizar nas reuniões de reflexão colaborativa posteriores.

Esta duas estratégias tiveram como objetivos:

- Estimular relações de trabalho em equipa privilegiando a colaboração, entreajuda e camaradagem;
- Promover processos de debate e negociação nas tarefas a desenvolver;
- Estimular as práticas de confronto de opiniões, debate de normas, responsabilização de cada elemento do grupo;
- Promover momentos de reflexão com vista à procura de soluções para os problemas da prática.

#### **Notas de campo:**

Educadora A -" Podemos começar? Como tínhamos planeado na última reunião vamos refletir sobre as melhores formas de organizar e dinamizar a nossa biblioteca. Que acham da ideia de fazermos uma visita à biblioteca municipal e pedirmos ajuda à responsável para nos ajudar a organizar corretamente a nossa biblioteca?

Todos concordaram

Educadora A - Relativamente à dinamização da biblioteca que sugestões têm?

Prof E - "Podemos confeccionar marcadores de livros "

Educadora A - Confeccionados pelas crianças/alunos?

Prof B - "Sim e podemos enriquecê-los com as regras para a utilização dos livros"

Prof C- " Acham que podemos convidar as famílias para vir à escola explorar uma história?

Todos concordaram

Prof C " Então vou falar com a avó do A. Acho que ela vai estar recetiva "

Educadora A- No PAA da EB1/JI está contemplado a comemoração do "Dia da Liberdade ". Eu posso começar com o meu grupo a escolher e explorar uma história para comemorar esse dia.

Posteriormente podemos fazer um convite a todas as famílias e as que estiverem disponíveis podem vir realizar uma atividade na biblioteca (leitura e/ou exploração de uma história, conto, poesia...). Assim cada professor/grupo poderá organizar uma atividade para apresentar aos colegas.

Educadora A - "E o prof G e a prof D podem contribuir com alguma atividade?"

Prof G - "Acho que sim, vou pensar na mais adequada relacionada com a AEC -Desporto"

Prof D - "Eu vou falar com os colegas titulares de turma e com os alunos que estou a apoiar e perguntar-lhes em que gostariam de participar".

Educadora A - "Trouxeram as sugestões de livros que recolheram com os vossos alunos e que vos pedi na última reunião?"

Os professores presentes entregaram as suas sugestões para se adquirirem os livros (ver na Planificação de Atividades de Articulação Curricular anexo)

A prof F enviou as suas sugestões pelo prof C.

Educadora A - " Vou passar na livraria X para fazer a encomenda. Já sabem que o valor que angariamos nas janeiras é 250€.

Apenas a educadora A e o professor G incluíram na lista de livros solicitada, alguns referentes teóricos, destinados a auxiliar o educador/professor na sua atividade profissional.

Após a planificação das atividades da Biblioteca a I.P. sugeriu ao grupo a experimentação de duas técnicas de animação de grupos, nomeadamente a "Discussão circular" e o "Casos de Estudo" a utilizar nas reuniões de reflexão colaborativa posteriores.

## Reunião de grupo /supervisão - 3

**Data: 30-04-2013**

Participantes: Equipa pedagógica da EB1/JI

Objetivos:

- Planificar as atividades a desenvolver durante o mês de maio
- Dar a conhecer um instrumento de supervisão: o diário como instrumento de reflexão colaborativa
- Apresentar o "estudo de caso" do aluno P (prof E) a integrar nos diários colaborativos

Estratégias:

- Integração de todas as sugestões para a visita de estudo 2013
- Reflexão sobre um caso de "indisciplina" e possíveis soluções
- Partilha de bibliografia sobre o Diário e sugerir a sua utilização

Bibliografia de apoio: o Diário colaborativo como instrumento de Navegação Reflexiva. In Flávia Vieira et al. (orgs) (2009). *Pedagogia para a Autonomia. (Re) construir a Esperança na Educação*. Atas do GT-PA. Braga : Universidade do Minho, CDROM

Próxima reunião de grupo/supervisão:

- Partilhar/sugerir bibliografia sobre a indisciplina na escola
- Apresentar sugestões para a festa de encerramento do ano letivo
- Pesquisar bibliografia sobre as conceções de educação

**Notas de campo**

Propostas para a visita de estudo

Educadora A - Então dialogaram com os vossos grupos sobre as sugestões para a visita de estudo? O meu grupo gostava de passar um dia na praia"

Prof C - " Os meus querem ir ao aeroporto"

Prof B - " Os meus não se manifestaram.Uma colega falou-me do Aventura Parque Azurara em Vila do Conde, mas eu não conheço. Podemos é pesquisar na internet.

Educadora A - "Prof C quer fazer o favor de pesquisar com o seu grupo o que este parque oferece?"

Prof C - "Sim, eles até vão gostar".

Educadora A - E os outros colegas têm sugestões?

Prof D - E se fossemos ao Museu do Pão em Seia? Está relacionado com o Projeto de alimentação saudável (Passezinho ) que está a ser trabalhado pelo Pré -escolar.

Prof G - Ou então temos a sugestão do musical " O Zorro " com a oferta da entrada no Zoo da Maia ou uma Tour pela Cidade do Porto.

Prof E - "Temos ainda o Museu da Marioneta mas na festa de Natal já assistiram a um teatro.

Educadora A - " Aguardamos a pesquisa do prof C e depois decidimos. Pode ser?

Agora podemos escutar o prof E apresentar um caso? Então pode começar.

Após a leitura deste caso o que me ocorre é que nós devíamos elaborar ou construir com os nossos grupos as regras da escola, para que tenhamos atuações iguais em situações equivalentes. Que acham?

Uma vez que todos concordam, podemos distribuir tarefas. Quem quer começar?

Prof - G "Como nós, os professores das AEC utilizamos mais o espaço exterior , se os colegas concordarem podemos ficar com esse espaço"

Prof E - "Por mim pode ser.

Prof F- "Tudo bem, ficamos com esse espaço"

Prof C -" Nós podemos ficar com o espaço da biblioteca, dada a maior proximidade das salas de aulas."Concorda Prof B?

Prof B - "Sim, concordo, depois juntamos os dois grupos na biblioteca para as elaborar"

Educadora A "Então eu e a prof D ficamos com o refeitório, que é o espaço que nós mais utilizamos com as nossas crianças e também o que está mais próximo de nós. Pode ser prof D?"

Prof D -" Pode, claro"

Nesta reunião foi sugerido ao grupo a utilização do "Diário colaborativo" . Esta decisão deveu-se ao facto do tempo da reunião não ser suficiente para a utilização das duas técnicas de animação de grupo, propostas na reunião anterior. Deste modo, o diário colaborativo passará a ser o suporte escrito para partilha em grupo e posterior leitura.

Este é um instrumento de diálogo entre os educador/ professores que pode incluir momentos de descrição, interpretação e problematização. Podem ser relatos de práticas/experiências, relatos de incidentes críticos, reflexões sobre a formação, registos de autoavaliação, entre outros.

Foi distribuída bibliografia elucidativa sobre o Diário colaborativo para reflexão e fundamentação.

#### **Reunião de grupo/supervisão - 4**

**Data: 14-05-2013**

Participantes: Equipa pedagógica (exceto prof D e prof F)

Objetivos:

- Planificar/organizar a Visita de Estudo 2013
- Recolher sugestões de atividades para a Festa de Encerramento do ano letivo
- Partilhar bibliografia sobre as conceções de educação
- Recolher e refletir sobre as regras construídas
- Promover a capacidade de auto- reflexão

Estratégias:

- Reflexão sobre os objetivos para as atividades a desenvolver
- Preenchimento de um questionário sobre as conceções de educação

- Partilhar/sugerir documentação teórica para leitura em casa
- Reflexão sobre as regras construídas

Bibliografia de apoio:

Leite, C. e Terrasêca, M.(2001) Ser professor/a num contexto de reforma-  
Cadernos Correio Pedagógico nº15. Porto: Edições Asa

Jiménez Raya, M. , Lamb, T.

+6

9/ & Vieira, F. (2007). Pedagogia para a Autonomia na Educação em  
Línguas na Europa. Para um Quadro de Referência do Desenvolvimento do  
Aluno e do Professor.

Próxima reunião:

- Planificar o Dia Mundial da Criança-
- Planificar a Festa de Encerramento do ano letivo
- Apresentar o "Estudo de Caso" do aluno M. (prof B)
- Discussão circular sobre o papel da criança/aluno, educador/professor numa pedagogia para a autonomia.

Na sequência da apresentação do "estudo de caso" do aluno P pelo professor E, e como consequência a necessidade de construir regras comuns para a EB1/JI, levou o equipa pedagógica à reflexão sobre as conceções de educação de cada um de nós. Nesta reunião, e para aceder ao pensamento dos pares educador/professores sobre os seus valores, ideias e práticas foi solicitado aos elementos do grupo que preenchesse um questionário sobre as suas conceções de educação, uma vez que apenas este ano esta equipa se constituiu e é necessário um conhecimento mútuo.

O questionário foi adaptado de Leite, C e Terrasêca, M. (2001) Ser professor num contexto de reforma- Cadernos Correio Pedagógico 15

Este constituiu mais um momento de reflexão sobre as nossas teorias privadas, com o objetivo de uma maior abertura e partilha em torno das conceções de educação.

Numa abordagem reflexiva de formação, "a consciencialização de conceções e práticas constitui o primeiro passo para a sua reconstrução. Para o supervisor, é fundamental conhecer as teorias subjetivas do professor para melhor poder exercer as suas funções de informação, questionamento, sugestão, encorajamento e avaliação" (Vieira, 1989, p. 120).

Após a análise deste questionário, partiremos para a discussão do papel da criança/aluno e do educador/professor numa pedagogia para a autonomia.

Como afirma Nunan (1989, p. 130 cit por Vieira, 1993, p. 51) "Recentemente, tem sido objeto de interesse crescente a noção de aluno autónomo, ou seja, o aluno que é capaz de identificar e explorar as suas melhores formas de aprender. Por analogia, podemos dizer que o conceito do professor- investigador se predica na noção do professor autónomo. Por outras palavras, trata-se de ajudar os professores a encontrar, explorar e expandir as suas melhores formas de ensinar."

A implementação de um modelo de negociação conducente ao desenvolvimento da autonomia dos alunos envolve alterações significativas nas formas de relação pedagógica. A co- responsabilização do professor e dos alunos no processo de tomadas de decisão implica uma redistribuição de direitos e deveres na comunicação.

### **Reunião de grupo/supervisão - 5**

**Data: 28 -05-2013**

Participantes: Equipa pedagógica da EB1/JI (exceto prof C)

Objetivos:

- Apresentar as regras negociadas e reformuladas pelos grupos
- Planificar o Dia Mundial da Criança
- Sugerir as atividades para a Festa de Encerramento do ano letivo

- Apresentar o "Estudo de caso" do aluno M ( prof B )

Estratégias:

- Partilha e discussão sobre as regras (re)formuladas
- Conhecer, discutir e integrar as ideias de todos na festa de encerramento do ano letivo
- Reflexão colaborativa sobre o "estudo de caso" apresentado

Próxima reunião de grupo/supervisão:

- Organizar a festa de encerramento do ano letivo
- Distribuir tarefas: Confeção do cenário; Som; Escolher os apresentadores; Fazer o programa e incluir as atividades-surpresa dos pais; Enviar os convites às famílias, aos Presidentes de Junta, à Presidente do Centro Social, seus funcionários e utentes. Lanche-convívio
- Negociar com os pares a hora para os ensaios conjuntos
- Apresentar o "estudo de caso" do aluno R ( prof D)
- 

### **Sugestões de atividades para a festa de encerramento do ano letivo**

Educadora A: JI

- Canção mimada "Eu sou uma chaleira"
- Dança "Um, dois, três"

Prof B: sala 2 (1º e 2º anos)

- Canções tradicionais com coreografias inventadas

Prof C: sala 1 (3º e 4º anos)

- Declamação do poema "Os direitos da Criança", com música a acompanhar

Prof F: AEC de Inglês

- Canção "All together now"

Prof E: AEC de Lúdica

- Teatro Ecológico "O poder está nas nossas mãos"

- Música "Proteger a natureza"
- Música "Dia da árvore e da floresta "

Prof G: AEC de Desporto

- Dança com coreografia
- Dança com coreografia

Todos:

- Canção "Há um mundo de sonho"

Final:

- Entrega dos " livros de curso" aos finalistas do JI e 1º CEB.
- Oferta da "Flôr da Amizade" (finalistas do JI oferecem flores

confeccionadas por eles aos finalistas do 1º CEB).

Lanche-convívio:

- Crianças/alunos
- Docentes
- Famílias
- Outros convidados (Presidentes de junta, Presidente do Centro

Social, seus utentes e funcionários)

## Reunião de grupo /supervisão - 6

**Data:11-06-2013**

Participantes: Equipa Pedagógica (exceto o prof G)

Objetivos:

- Apresentar o "Estudo de caso" do aluno R - prof D
- Organizar a Festa de encerramento do ano letivo
- Distribuir/ partilhar tarefas

Estratégias:

- Distribuição de tarefas (alunos, professores, famílias)
- Reflexão sobre o estudo de caso apresentado
- Partilha de bibliografia sobre a planificação de escola

Referências bibliográficas: Vilar, A. M. (2000) O professor planificador. Coleção Cadernos do Correio Pedagógico nº 19. Porto: Edições Asa

Próxima reunião de grupo/supervisão:

- Avaliar as atividades de articulação curricular planificadas e desenvolvidas
- Avaliar o projeto de investigação-ação
- Discussão circular "A planificação e o desenvolvimento profissional".

### **Distribuição e partilha de tarefa entre os docentes e seus grupos**

### **Notas de campo**

Educadora A: O meu grupo pode confeccionar os convites a enviar às famílias, aos Presidentes de Junta, à Presidente do Centro Social, aos funcionários e utentes.

Professora D: Colegas B e C em que posso ajudar?

Professora B: Podemos fazer o programa mas precisamos de saber quais as atividades-surpresa dos pais;

Professor C: Ajuda a escolher os apresentadores no meu grupo e a escrever os direitos da criança.

Professor E: Posso eu confeccionar o cenário com a ajuda dos alunos?

Prof F: Eu posso fazer os acessórios para os apresentadores.

Prof G : Já há alguém para a montagem do som? Posso ficar eu

Educadora A: Não se esqueçam que, qualquer atividade quanto mais participação das crianças /alunos tiver, tanto melhor. A festa é deles e para eles!

O Lanche-convívio será organizado pelas auxiliares e famílias.

### Reunião de grupo/supervisão- 7

**Data: 10-07-2013**

Participantes: Equipa pedagógica (exceto prof E, F e G)

Objetivos:

- Consciencializar a equipa pedagógica da necessidade da avaliação formativa e reguladora do processo
- Avaliar as atividades de articulação curricular desenvolvidas durante o 3º período
- Refletir sobre os critérios de escolha das respetivas atividades

Estratégias:

- Avaliação das atividades de articulação curricular desenvolvidas
- Reflexão escrita sobre a vivência do projeto de investigação-ação
- Discussão circular "A planificação e o desenvolvimento profissional do educador/professor"

Referências bibliográficas: Vilar, A.M.(2000) O professor Planificador- Cadernos Correio Pedagógico. Porto: Edições ASA

A reunião de avaliação do projeto de investigação-ação teve presente apenas a educadora/professores titulares de grupo/turma e a professora dos apoios educativos. Os professores das AEC já não se encontravam em funções, pois os seus contratos já tinham terminado.

A educadora/investigadora principal solicitou aos professores co-investigadores uma reflexão escrita sobre o projeto de investigação levado a cabo na EB1/JI.

Os professores ausentes já se tinham disponibilizado para enviar via correio eletrónico, a sua avaliação do projeto, o que veio a realizar-se. Entretanto foi solicitado pelos mesmos alguns tópicos de orientação para a referida avaliação.

A educadora principal sugeriu os seguintes tópicos:

- Dinâmica da equipa pedagógica
- Estratégias utilizadas
- Periodicidade e duração
- Sugestões de melhoria
- Impacto do projeto a nível pessoal, profissional e organizacional
- Outros...

Nesta reunião e após se ter efetuada a avaliação das atividades de articulação curricular, a educadora/investigadora questionou os critérios utilizados na escolha das atividades, bem como o tipo de planificação utilizada.

Foi facultada aos presentes alguma bibliografia para reflexão sobre modelos de planificação e critérios de seleção das respetivas atividades.

Matos, A.M. (2000), O Professor Planificador (46-57)-Cadernos Correio Pedagógico, Porto: Edições ASA

**NM**