

Orientação

Agradecimentos

Este projeto resulta de uma reflexão profunda, de um total empenho, de uma insatisfação constante e de uma tomada de consciência, para a necessidade de mudança, relativamente à transformação de práticas. A concretização desta investigação derivou de um intercâmbio de experiências, entre os membros de uma comunidade escolar permitindo a abertura de novas formas de ser escola, desenvolvendo processos de partilha e interajuda na resolução dos problemas e conflitos frequentes numa organização.

Como tal, sinto que devo agradecer à minha filha Maria, pelas horas que não brinquei com ela, e pela sua atitude sempre compreensiva, relativamente ao meu trabalho. Agradeço também ao meu marido Nando e aos meus pais Hélio e Dores, que sempre me incentivaram, acreditaram e me apoiaram com os seus afetos, palavras e atitudes. Deixo uma palavra de gratidão, à minha amiga Isabel, que comigo embarcou nesta aventura e nunca me deixou esmorecer, e ao meu amigo Sérgio, seu marido, que muito me ajudou na organização deste trabalho.

Um agradecimento especial à minha orientadora Doutora Deolinda Ribeiro, pela sua paciência e compreensão, que com a sua exigência, acreditou sempre nas minhas capacidades e possibilitou a aquisição de novos saberes, que me permitiram desenvolver a nível profissional e pessoal.

Quero também agradecer aos meus colegas e a toda a comunidade escolar, participantes neste projeto, pois sem eles, este trabalho não seria possível.

Finalmente, de uma forma muito especial, quero agradecer a Deus, pela força imensa que sempre me deu, mesmo nos momentos mais difíceis, envoltos em desespero e lágrimas. Até quando a saúde me faltou e tudo parecia já não fazer sentido, ele me transmitiu serenidade e coragem para recuperar a minha vida, vencer as dificuldades e atingir os meus objetivos.

Resumo

Este estudo teve como enfoque o papel da reflexão na escola, para transformação de práticas. Este implicou a realização de um projeto a nível de escola, que teve a colaboração e envolvimento de todos os docentes. A concretização deste projeto permitiu uma compreensão mais aprofundada de diversas potencialidades, quer do exercício da reflexão, como da colaboração entre pares, da investigação-ação, promovendo a sua utilização, com uma participação ativa de todos.

Estamos perante um estudo de natureza interpretativa, que se iniciou com a aplicação de um inquérito por questionário aos docentes participantes, implicando posteriormente, a formação de um grupo de trabalho, com recurso a encontros semanais de reflexão colaborativa, reflexões escritas em *critical friend* e uma entrevista final aos mesmos. Relativamente aos procedimentos de análise, estes foram do tipo qualitativo tendo-se privilegiado o discurso oral e escrito utilizado ao longo de todo o estudo.

Os resultados auferidos, não diferem muito de outros estudos que se centraram na mesma temática, reconhecendo portanto, as potencialidades formativas da reflexão colaborativa, da investigação-ação, relativamente ao desenvolvimento dos saberes profissionais, que fomentam a construção de uma nova dinâmica na organização escola. Esta sensibilização possibilitou o desenvolvimento das nossas aprendizagens em toda a instituição facilitando assim a mudança.

Palavras-chave: Reflexão; desenvolvimento profissional; investigação-ação

Abstract

This study aimed to approach the role of reflection in school, to transform practices.

This led to the realization of a project at school level, which had the collaboration and involvement of all teachers. The realization of this project enabled a deeper understanding of diverse capabilities, through the exercise of reflection, such as peer collaboration, action research, promoting their use, with an active participation of all.

We have an interpretive nature study, which began with the application of a questionnaire to teachers participating, later implying the formation of a working group, using weekly meetings of collaborative reflection, written reflections on critical friend and an interview Final thereto. For analytical procedures, these were the qualitative type having the privileged is written and spoken language used throughout the study.

The income earned, not much different from other studies that focused on the same topics, thus recognizing the training potential of collaborative reflection, action research , for the development of professional knowledge , which promote the construction of a new dynamic in organizing school . This awareness has enabled the development of our learning throughout the organization thereby facilitating change.

Keywords: reflection, professional development, research and actio

Índice

Agradecimentos	1
Resumo	2
Abstract	3
Índice	4
1. INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL	11
Introdução	11
1. SUPERVISÃO NO CONTEXTO DA ESCOLA: UMA VISÃO TRANSFORMADORA DA EDUCAÇÃO	12
2. ESCOLA COMO COMUNIDADE APRENDENTE E ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO DA REFLEXIVIDADE	17
3. INVESTIGAÇÃO-AÇÃO COLABORATIVA COMO ESTRATÉGIA DE SUPERVISÃO E DE FORMAÇÃO	23
4. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO DOCENTE: QUE POSSIBILIDADES?	31
CAPÍTULO II - CONTEXTUALIZAÇÃO E METODOLOGIA DO ESTUDO	41
Introdução	41
1. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE ESTUDO	42
2. PROBLEMA DE ESTUDO	43
2.1. Questão de partida e objetivos	45
2.2. Caraterização dos sujeitos participantes no estudo	47

3. TIPOLOGIA DO ESTUDO E METODOLOGIA ADOTADA	48
3.1. Estratégias de formação e de investigação	52
3.1.1. Questionário de avaliação diagnóstica	53
3.1.2. Grupos de reflexão na escola	56
3.1.3. Narrativas de reflexão sobre a prática	57
3.1.4. Entrevista aos professores participantes de avaliação final	57
CAPÍTULO III – DESCRIÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	59
1. AS CONCEÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A DINÂMICA DE REFLEXÃO	59
2. O EXERCÍCIO DE REFLEXÃO E OS SIGNIFICADOS SOBRE AS PRÁTICAS	65
3. AVALIAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO NA PERSPETIVA DOS SEUS PARTICIPANTES	92
3.1. Análise da categorização das entrevistas	92
3.2. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
Bibliografia	100
ANEXOS	105

Índice de tabelas

Tabela 1 – População alvo do estudo	47
Tabela 2 - Critical-friend (2ª Sessão).....	71
Tabela 3 - Critical-friend (3ª Sessão).....	75
Tabela 4- Critical-friend (4ª Sessão).....	79
Tabela 5 - Critical-friend (5ª Sessão).....	85
Tabela 6- Critical-friend (6ª Sessão).....	91

1. INTRODUÇÃO

Ao nos debruçarmos, na organização escola e refletindo na nossa experiência profissional como professores percebemos que “a profissão de docente é por natureza delicada e complexa” (Estrela, p.6, 2010) e que atendendo às dificuldades com que esta organização se tem deparado no seu quotidiano compreendemos naturalmente que “a necessidade de mudanças educativas é evidente” (Hargreves, Earl, Ryan, p.197, 2001). No entanto condicionantes como a escassez de tempo para refletir, a falta de motivação para partilhar e transformar, e o isolamento característico do professor, dificultam o desenvolvimento de novas formas de pensar e agir. Deste modo compreendemos a importância da sensibilização do docente, para uma tomada de consciência e uma abertura, relativamente a novos pontos de vista, partilhas e diferentes experiências, já que infelizmente muitas vezes, valores como o cruzamento de interesses a “disputa de territórios e de poderes, se sobrepõe à própria racionalidade das coisas” (Tavares, p.71, 1997).

Assim, a dinâmica atual da organização escola e a comunidade onde esta se insere, implicam por parte do docente a procura de processos de inovação, que se vão adequando aos contextos. É nesta perspetiva que se espera que o professor reflita na oportunidade de aceitar e permitir a mudança, pois transformando os seus pensamentos e comportamentos estará a permitir uma transformação nas suas práticas. Naturalmente que esta mudança supõe a utilização de momentos de reflexão, quer individual, quer em conjunto com os seus pares, isto porque “o projeto de uma organização é levado a cabo pelas pessoas que dela fazem parte” (Alarcão e Canha, p.56, 2013) possibilitando deste modo, a criação de culturas colaborativas. Esta nova conceção de escola implica

também que, o docente desenvolva a capacidade de enfrentar o erro, numa perspectiva de uma “progressiva reflexão sobre a sua experiência pessoal e docente” (Tavares, p.61, 1997) para uma posterior reconstrução do conhecimento.

Percebemos assim, que a sensibilização para a mudança através da utilização de culturas de colaboração, tais como a partilha e a reflexão entre pares permite que o professor abandone a sua postura de mero transmissor de conhecimentos, passando a assumir-se, como facilitador de conhecimentos, ao mesmo tempo que investiga e se investiga. Deste modo, a escola transforma-se num sistema de aprendizagem onde os seus atores interagem e aprendem em colaboração. Nesta perspectiva, este profissional transforma-se num investigador, questionando-se e colocando-se em causa constantemente, procurando assim respostas para as dificuldades que vão eclodindo. Esta nova forma de ser professor enquadra-se numa atitude reflexiva, que colabora com a comunidade em benefício de todos.

Como consequência desta postura reflexiva e colaborativa do docente, ocorre o seu desenvolvimento profissional permitindo-lhe uma maior autonomia, facilitando uma atualização dos seus conhecimentos e potenciando um aperfeiçoamento da sua capacidade de renovar continuamente as suas ações, quer como profissional, quer como pessoa, já que as mudanças a nível profissional não podem naturalmente dissociar-se, das transformações ao nível pessoal. Deste modo e situando-nos na necessidade do professor se atualizar através de formações contínuas, que vai realizando no decorrer da sua carreira leva-nos a refletir que a postura reflexiva colaborativa lhe permite estar em constante formação, produzindo auto formação, através das suas reflexões, que serão partilhadas com os seus pares, possibilitando deste modo, que outros se formem, através da experiência e da necessidade de inovar.

Ao nos consciencializarmos de tudo isto, percebemos que precisamos de encontrar forma de podermos materializar esta transformação, num

determinado contexto selecionado, levantando questões, sobre como conseguiremos ocasionar a mudança dos atores, relativamente à utilização da reflexão colaborativa, à investigação-ação, à mudança das práticas. Procurando assim formas de motivar os docentes, renovar para mudar, transformar e se formar.

Foi nesta perspectiva, que nos propusemos à construção deste projeto de investigação. O seu objetivo final assentou precisamente, até que ponto, a mudança poderia ser implementada, de que modo, qual a receptividade dos docentes, que informação possuíam acerca destes temas, que constrangimentos, que mudanças e benefícios encontrariam.

Ao longo deste trabalho abordaremos, a problemática da supervisão e das estratégias de reflexão, colaboração e desenvolvimento profissional do professor. Todos estes temas foram acompanhados de diversas referências a autores da especialidade, que funcionaram como alicerces teóricos do nosso projeto.

O nosso estudo adotou a investigação-ação colaborativa, como estratégia desenvolvida e facilitadora do desenvolvimento profissional dos docentes envolvidos. Deste modo, a valorização das experiências de cada docente implicou que enquadrássemos este estudo, numa abordagem reflexiva, investigativa e formativa.

Finalmente apresentamos nesta introdução, o conteúdo referente aos três capítulos, que compuseram a estrutura do projeto. Assim passamos a explicar que, o capítulo I referiu-se aos conteúdos teóricos dos temas a estudar e que serviram de suporte à nossa reflexão. Neste capítulo abordou-se o tema da supervisão como visão transformadora da educação; A escola como comunidade aprendente e o espaço de desenvolvimento da reflexividade; a Investigação-ação colaborativa como estratégia de supervisão e de formação em contexto escolar; e finalmente, o Desenvolvimento da profissionalidade docente: que possibilidades?

No capítulo II apresentámos a contextualização do estudo e metodologia utilizada. Aqui explicitámos a caracterização do contexto onde se realizou o estudo; o problema que suscitou o estudo; as questões de partida, assim como, os objetivos e a caracterização dos sujeitos participantes no mesmo.

No capítulo III expusemos a análise e discussão dos resultados obtidos, incluindo os seus contributos, os seus constrangimentos e limitações, assim como, todas as implicações que daqui advieram.

Nesta perspetiva e com este projeto pretendemos fazer refletir e motivar a escola, com os seus atores, para a necessidade de uma efetiva tomada de consciência, acompanhada de um comprometimento de todos, assim como, de uma total disponibilidade para a mudança. Deste modo, pretendeu-se ultrapassar os naturais obstáculos, através da persistência, ambicionando que este projeto fosse uma forma de reflexão, para novas investigações, visando sempre, a transformação da qualidade da educação, na organização escola.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL

Introdução

A consolidação do direito à educação, na atualidade e a complexidade da vida social, com todas as transformações que rodeiam e influenciam a escola, suscita por parte dos seus intervenientes, mudanças adequadas aos novos contextos. O reconhecimento de que a heterogeneidade das novas comunidades educativas, se apresenta como uma realidade que necessita de diferentes reformas, assume um papel revolucionário na escola como organização. Desta forma, espera-se que os profissionais em educação desenvolvam novas posturas direcionadas para esta instituição e para toda a comunidade que a rodeia, diluindo o habitual significado do ato pedagógico, assim como estereótipos como o isolamento docente, dificuldade de aceitar o erro, considerados autênticos obstáculos à concretização da verdadeira função da escola. É aqui que a supervisão se revela como monitora e ativadora de percursos de desenvolvimento, pois, “fazer supervisão é interagir com pessoas e criar condições para que elas interajam entre si, interajam consigo e interajam com os ambientes que as cercam, desenvolvendo-se e contribuindo para o desenvolvimento daqueles com quem convivem, do campo de atividade em que atuam e dos contextos em que se movem” (Alarcão e Canha, p. 76, 2013).

Conducente com esta mudança desenvolve-se e reconstrói-se também a supervisão que assume a função de apoio e regulação de práticas recorrendo à colaboração e reflexão sobre os problemas que envolvem a escola no seu

quotidiano. Desta forma assistimos por parte da profissão docente apoiada pela supervisão, a uma transformação na forma de pensar, de se relacionar com os outros, procurando agora investigar-se a si mesma, conduzindo toda a organização escola, a uma metamorfose e conseqüente evolução, renovando práticas e saberes, ultrapassando deste modo, muitos constrangimentos, que as mudanças sociais acarretaram e uma melhor adequação das respostas educativas, às novas exigências sociais.

1.SUPERVISÃO NO CONTEXTO DA ESCOLA: UMA VISÃO TRANSFORMADORA DA EDUCAÇÃO

Analisando o ambiente que nos rodeia deparámo-nos com um “mundo globalizado” onde tudo corre a grande velocidade e “a falta de tempo e a ânsia de prosperidade” (Alarcão e Canha, p.11, 2013) se tornam uma constante. Nesta sociedade que procura incansavelmente o equilíbrio, tudo se revela provisório, já que, mudanças vertiginosas vão acontecendo, no sentido de ocasionar diversas transformações, que possibilitarão o progresso e o desenvolvimento. Se observarmos profundamente a nossa sociedade, naturalmente percebemos a quantidade de palavras, que todos os dias surgem com o objetivo de dar resposta às necessidades de cada um. Dessa imensidão de vocabulário emerge o termo supervisão, que pode ser aplicado “numa multiplicidade de campos de atuação” (Alarcão e Canha, p.16, 2013). Como tal “a variedade de conceitos que se associam ao termo supervisão” (Alarcão e Canha, p. 16, 2013) implica que, de cada vez que a palavra supervisão é utilizada, se torne necessário particularizar o domínio da sua ação, para compreender então o seu significado.

Nesta sequência, e desde há muitos anos, que também nos contextos educativos surgem ideias refeitas, que se propõem a uma reestruturação profunda e evidente, na organização escola. No entanto, em virtude desta necessidade, e de olhos postos nesta organização emergem diversas palavras, entre elas, também a palavra supervisão, que tem ocasionado diversas significações, modificando-se e revelando-se promotora de uma verdadeira transformação, na forma de ser escola. Aqui a variedade de conceitos, tais como “formação, avaliação, regulação, monitorização, gestão/administração, mediação, treino, coordenação, liderança, inspeção/fiscalização” (Alarcão e Canha, 2013, p.16) a que se associa a supervisão leva-nos a clarificar este conceito, para que o verdadeiro significado não se dilua, “podendo perder a sua identidade” (Alarcão e Canha, 2013, p.16). Assim, relativamente à supervisão, Alarcão e Canha mencionam que a “essência da supervisão como um processo de acompanhamento de uma atividade” (2013, p.19) está sempre implícito, o processo avaliativo, assim como a capacidade de observação por parte dos seus atores.

De facto, no contexto educativo, a supervisão surge com a intenção de inovar a forma de pensar e agir na escola e caracteriza-se pela sua dimensão de mediadora. Felizmente que a dimensão formativa se tem acentuado, diluindo a ideia de fiscalidade que sempre se revelou “meramente punitiva” (Alarcão e Canha, 2013, p.21), valorizando agora o seu papel de “orientadora e preventiva” (Alarcão e Canha, 2013, p.21). Vieira chama-nos à atenção para o facto de que “a palavra “supervisão”, embora de aceitação ampla em Portugal, não é ainda consensual e encontra-se por vezes alguma resistência ao seu uso” (1993, p.28), talvez pelo seu primeiro significado, o de inspeção e pelos constrangimentos que essa supervisão inicial implicou em alguns docentes. Apesar de todos os clichés de resistência, esta autora, refere que a supervisão se apresenta como oportunidade de inovar, funcionando “como prática de regulação” de “teorias e

práticas pedagógicas” (2009, p.6). No entanto, para muitos docentes o seu significado mostrar-se ainda muito conturbado, eventualmente por desconhecimento, por alguma apreensão relativamente à transformação necessária e disponibilidade para a mudança. Deste modo percebemos, que a supervisão é entendida como uma transformadora de conhecimentos e conseqüentemente da educação, pois mostra-se orientadora da mudança, implicando uma postura reflexiva, por parte dos agentes educativos. Para além disso, a supervisão faz emergir nos seus atores uma preocupação acrescida, relativamente à sua formação, o que implica um maior empenho na aquisição de novos conhecimentos quer científicos, quer pedagógicos. Deste modo, o docente permite-se desenvolver as suas competências profissionais, com o objetivo de evoluir como profissional educativo. No entanto, para que estas mesmas competências pedagógicas se incrementem pressupõem que o docente domine determinados conhecimentos. Estes mesmos conhecimentos subentendem a necessidade de adotar de uma atitude investigativa, por parte do professor, promovendo o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Para a supervisão, a “formação passa por esta construção, em que estão envolvidas as atividades de investigação, de docência e do próprio desenvolvimento pessoal e social dos respetivos atores ou autores do processo” (Tavares, 1997, p.66).

A procura de um novo modo de formação para responder à necessária aprendizagem contínua, ao longo da vida profissional transformou o professor, num formando que procura também ele, uma constante formação, “numa perspetiva de aprendiz que forma e de formador que aprende” (Júlia-Formosinho, 2002, p.11). Assim emergem os constantes apelos à sua formação contínua, contextualizada na escola onde exerce funções, ou seja numa formação “centrada na escola”. Esta compromete o antigo papel de professor, implicando-o agora, na sua própria aprendizagem, considerando-o “sujeito da sua formação” (Júlia-Formosinho, 2002, p.11). Assim, o professor passa a ser um ator

organizacional, que precisa de apoio para a resolução de problemas diários na sua escola e que também apoia os pares, apelando à pesquisa, assim como aprendizagens experienciais, devidamente contextualizadas e refletidas. Deste modo, o professor e a escola estarão a trabalhar para uma requalificação das suas funções, mas também do seu desempenho profissional.

Assim, compreendemos que a supervisão se desenvolve e reconstrói continuamente, ocupando um papel de apoio, de escuta, de colaboração ativa, através de um envolvimento na ação educativa diária e da experimentação, ao contrário do seu primeiro significado já referido, o de inspeção. Percebemos então que, para que essa construção se concretize verdadeiramente, implica por parte da supervisão:

“o envolvimento dos docentes orientando-os para uma participação no seu processo formativo de desenvolvimento pessoal e profissional, onde a reflexão seja uma atitude constante e séria, dando oportunidade aos outros e a nós mesmos para nos solidarizarmos verificando o quanto de comum há nas nossas práticas e nos nossos saberes.” (Sá-Chaves e Amaral, 2000, p.84)

No entanto, este envolvimento implica que se desenvolvam relações interpessoais positivas, pois como refere (Sá-Chaves, 2000, p.149) “na supervisão de professores parece-nos imprescindível compreender as relações que se estabelecem entre processos de interação” para assim compreendermos se estão criadas condições, para que os seus atores possam proporcionar uma transformação em si e na própria organização escola.

Na realidade, diante de toda esta reorganização da escola, muitas vezes os docentes deixam-se influenciar pelo ambiente escolar, e pela diversidade de ideias, relativamente à função da escola, encontra-se imbricada na complexidade da sociedade. Naturalmente, em uma escola democrática, a educação é para todos e todos devem respeitar as diferenças, procurando nelas, motivos de reflexão e crescimento conjunto. Pois como nos diz Dias “se o processo de ensino

consistir em mera transmissão de conhecimentos, ensinar é bom mas é insuficiente em termos de educação” se para além desta transmissão de conhecimentos tivermos em conta “o desenvolvimento da capacidade intelectual do aluno, ensinar é melhor” pois assim preocupamo-nos com “o desenvolvimento da pessoa humana” (p.38, 2009). É precisamente pela transformação social e pela necessidade da edificação de uma escola nova que, cada vez mais, todos os olhares se centram nos professores, o que se traduz num aumento da abrangência do seu papel, apelando a uma mudança, pretendendo uma reedificação de valores e certezas, que a sociedade demoliu. Assim, salientamos a importância do processo supervisorio, na concretização dessa mudança, pois a essência da supervisão como um processo de acompanhamento de uma atividade através de processos de regulação” (Alarcão e Canha, p.19, 2013) permite um desenvolvimento de capacidades de observação, de reflexão que poderão funcionar como facilitadores de uma transformação, na organização escola.

É neste contexto que percebemos com a orientação de todos os autores evocados, que o importante papel da supervisão e da ação supervisiva em contexto escolar possibilita o diagnóstico de diversos problemas, identificando estratégias, reformulando e reorientando para um desenvolvimento organizacional. Através desta, assiste-se a uma participação, a um envolvimento e a uma responsabilização de todos, promovendo práticas colaborativas. Deste modo, o supervisor deve procurar incentivar uma cultura reflexiva colaborativa, orientada para um questionamento permanente, desenvolvendo uma interdependência, para que, o professor se auto renove e assim transforme a sua prática. Este mesmo questionamento envolve a colocação de problemas relativos à sua prática pedagógica com vista à sua resolução, desafiando o docente, a uma reflexão contínua, libertando-o de uma inércia que o coíbe de evoluir.

O desenvolvimento deste potencial individual do docente requer um aperfeiçoamento da capacidade de pensar e questionar do docente, que ao ser incluído no seu contexto educativo, predispõe a promoção da capacidade de autorrenovação da própria organização. No entanto, não nos podemos esquecer que refletir, renovar-se, evoluir, pressupõe uma subjetividade, um real caráter interpretativo e uma intencionalidade, que influencia a mudança. É nesta sequência que a ajuda imprescindível da tarefa da supervisão, na transformação da educação acarreta a necessidade de uma investigação séria, consciente e contínua.

Naturalmente que nada disto é fácil, uma vez que para transformar a escola, implica que o docente se transforme a si mesmo.

2. ESCOLA COMO COMUNIDADE APRENDENTE E ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO DA REFLEXIVIDADE

Ao nos centrarmos nas mudanças ideológicas, sociais e profissionais que têm eclodido, percebemos que a educação e naturalmente, a escola ocupam um papel determinante, na construção de novas sociedades. Refletindo na significação da escola, percebemos que esta é um organismo vivo e que, como qualquer instituição interage com o ambiente que a envolve, recebendo estímulos ou condicionantes, que lhe permitem a criação de contextos de aprendizagem, assim como, de desenvolvimentos que podem e devem ser aproveitadas por todos os seus atores educativos, já que, como nos refere Fernandes, “a existência humana deve ser uma continuidade na qual o homem, educando-se, se ultrapassa (1990, p.150).

Quando intentamos refletir sobre a escola como comunidade aprendente, percebemos que o professor detém uma “responsabilidade acrescida na compreensão do presente e na preparação do futuro” (Alarcão, 2001, p.10).

Assim, os objetivos educativos, relativamente ao desenvolvimento da escola como comunidade aprendente, promotora da reflexividade individual e colaborativa, e a consciencialização da ideia, de que a educação é um direito de todos, têm feito emergir comunidades educativas, com características heterogéneas que se mantêm em constante mudança e interação nos espaços educativos, assim como com os seus públicos, permitindo a adoção de culturas colaborativas, onde a reflexão funciona como pilar da transformação e desenvolvimento profissional e organizacional.

O facto de atualmente, as crianças se encontrarem na escola grande parte do seu tempo, implica que esta seja muito mais que um espaço onde passam o dia, devendo por isso, ser “ um espaço, um tempo e um contexto de aprendizagem e de desenvolvimento” (Alarcão, 2001, p. 10). Esta reflexão sobre o papel desta organização transporta-nos por isso, para uma visão diferente da escola, como sendo de todos, onde todos aprendem com todos, ou seja uma “comunidade aprendente” (Alarcão, 2001, p.10). Esta conceção de escola implica uma interação por parte do professor, tanto com os restantes docentes como com a própria comunidade. Aqui o docente adota uma postura de constante questionamento, partilhando experiências, escutando opiniões, e envolvendo toda a comunidade educativa, transformando a dinâmica da escola e que beneficiando das potencialidades da “mudança através do diálogo” (Alarcão e Tavares, 2003, p.137). Esta mesma mudança permite uma melhoria da qualidade do ensino que emerge da “aprendizagem que cada um realiza no contexto dos processos de interação com os outros” (Alarcão e Tavares, 2003, p.138). Esta aprendizagem em colaboração, assim como, o desenvolvimento da capacidade de pensar em conjunto, funciona como promotora do diálogo e do pensamento

reflexivo. Neste seguimento, Alarcão (2001, p.22) alerta-nos, para o facto de que “ o diálogo entre as pessoas, o poder esclarecedor ou argumentativo da palavra e a aceitação do ponto de vista do outro são essenciais à negociação, à compreensão, à aceitação” inovando pensamentos e atitudes. Naturalmente que quando falamos em pensamento, temos a percepção de que o seu ponto de partida “é alguma coisa que está em andamento, algo de incompleto ou que ainda não está totalmente realizado” (Dewey, 2007, p.135), por isso necessita de ser refletido, não apenas pelo próprio indivíduo, mas partilhado com outros. Estamos perante um pensamento reflexivo que implica muito mais que o tradicional pensamento comum. Pensar refletindo, suscita tentativas, numa construção e reconstrução constantes, onde a partilha de experiências funciona como um impulsionador de novas reflexões entre todos os atores que intervêm no cenário educativo, “(des) construir para construir” (Medeiros e Morais, 2007, p.18) assistindo-se assim, a uma reorganização da instituição escola. Reconhece-se por isso, que a “noção de que o pensamento não é um produto, mas antes um pré-requisito à aquisição de competências básicas” (Hargreaves *et al.*, 2001, p.179) conduz-nos à reflexão da sua importância, relativamente à renovação da organização escola. Compreendemos por isso, que “o pensamento, implicado nas experiências de tentativa e erro, torna-se explícito” (Dewey, 2007, p.135). Nesta sequência percebemos porque o ato de refletir é tido por Dewey como “equivalente a tornar explícito o elemento intelectual da nossa experiência” já que “torna possível agir com fim à vista” (2007, p.135).

Deste modo percebemos que diante desta forma de pensar, “a qualidade da experiência modifica-se” e “essa mudança é tão significativa que podemos chamar reflexivo a este tipo de experiência” (Dewey, 2007, p.135). Parece-nos portanto importante referir, que o termo reflexão surge também associado à investigação pelos professores e ao desenvolvimento profissional, reconhecendo a riqueza desta postura e procurando através dela, uma mudança nas práticas e

consequente melhoria do ensino. Assim, a reflexão reporta-nos para o pensamento reflexivo e seu significado, que se entende como um pensamento crítico, baseado na observação atenta, no questionamento e na experiência, para uma posterior reconstrução. Deste modo, o docente ao comportar-se como prático reflexivo, pretende melhorar o seu ensino, refletindo “sobre a sua própria experiência” (Zeichner, 1993, p.17) e aproveitando também, a experiência dos outros, favorecendo “um clima de abertura, sinceridade e apoio mútuo entre colegas, estimulando o desenvolvimento simultâneo da profissão e da vida dos professores” (Alonso, 1998, p. 65).

O termo reflexão que deve naturalmente ser intencional, envolve então, um pensamento crítico sistemático, que auxilia o docente a desenvolver-se continuamente, reconhecendo que “o processo de aprender a ensinar se prolonga durante toda a carreira do professor” (Zeichner, 1993, p.17).

Ao centrarmos-nos no facto de que “pensar...é um esforço intencional para descobrir as relações específicas entre alguma coisa que fazemos e as consequências que daí advêm” (Dewey, 2007, p.135), compreendemos que este ato implica também, uma transformação nas relações interpessoais dos intervenientes, já que promove a participação de todos. Deste modo, assiste-se a um terminar do isolamento característico entre os docentes, já que infelizmente, como refere (Alonso, 1998, p. 50) ainda “existe, entre os professores, o entendimento generalizado da autonomia como *individualismo*, enquanto modo de defender a sua privacidade e o isolamento dentro da sala de aula...” Assim, percebemos a importância do pensamento reflexivo colaborativo, no quotidiano da escola, opondo-se definitivamente, à habitual rotina e a comportamentos impulsivos dos docentes que aí trabalham.

Deste modo, a adoção do pensamento reflexivo revela-se determinante, para que ocorra a tão aguardada mudança educativa, já que, ao refletirmos na ação estamos a permitir mudá-la e melhorá-la, pois “a acção que se apoia

simplesmente no método de tentativa e erro” sem reflexão e partilha, “fica à mercê das circunstâncias” (Dewey, 2007, p.134). Como tal, percebemos que devemos permitir-nos pensar constantemente, pois como nos diz Dewey “os nossos pensamentos, observações, desejos e aversões conscientes são importantes, porque representam actividades incipientes e embrionárias” (2007, p.291) que ao serem refletidas, partilhadas e questionadas, suscitarão um desenvolvimento quer pessoal, quer profissional. Esta transformação conduz o docente a uma tomada de consciência, de que só aprende, observando, fazendo, colaborando, refletindo, e partilhando, tendo assim, oportunidade de desenvolver o trabalho colaborativo.

Este envolvimento de todos os intervenientes educativos, na tomada de decisões e na resolução de problemas, compartilhando assim responsabilidades, respeitando as características individuais, procurando, valorizar e aproveitar as potencialidades de cada um dos seus atores, “ implica que o que nós temos de aprender não é mudar uma vez, mas transformar-nos sempre para estarmos adaptados” (Fernandes, 1990, p. 161).

Toda esta aprendizagem revela-se mais enriquecedora, pois “é uma aprendizagem em ambiente colectivo, socializada, uma aprendizagem colaborativa no conjunto das pessoas na organização” (Alarcão e Tavares, 2003, p.138).

Percebe-se por isso, de que forma, podemos concretizar a mudança, reinventando a escola. Compreendemos no entanto, que as palavras repensar e reinventar possuem significados muito especiais e muito particulares, pois sugere-nos a indispensabilidade da já referida reflexão, procurando novas atitudes que fomentem a construção de comunidades aprendentes, onde cada um se afirme, como portador e construtor de saberes. Nesta perspetiva, compreendemos (Alarcão, 2000, p.16) quando esta refere que “repensar a escola implica reformar o pensamento sobre a escola”, reajustar-se e reorganizar-se.

Deste modo e funcionando como promotor de reflexão e mudança percebemos porque:

“esta ideia de que o professor aprende, no local de trabalho, é apoiada por tantas teorias que se ocupam do desenvolvimento organizacional, como por argumentos éticos que têm em vista a democratização de espaço de trabalho e a profissionalização dos docentes” (Medeiros e Moraes, 2007, p.76)

Esta diversidade de ideias, relativamente ao que se pretende da escola aprendente leva-nos à percepção, de que se torna inerente o desenvolvimento de uma postura reflexiva, que caracteriza a escola reflexiva, encarando-a como uma “ organização que se pensa a si própria” (Alarcão 2001, p.11), observando-se questionando-se e avaliando-se, num processo de avaliação e, ao mesmo tempo, de formação, já que só uma “escola que se interroga sobre si própria se transformará em uma instituição autônoma e responsável, autonomizante e educadora” (Alarcão, 2001, p.25).

Refletindo que “as instituições, à semelhança das pessoas são sistemas abertos” (Alarcão e Tavares, 2003, p.137) percebemos que esta nova organização escola possui dimensões muito próprias, quando comparada com outras organizações, o que implica portanto, uma visão partilhada, um empenhamento de todos e uma consciencialização da responsabilidade de cada um e do grupo, promovendo o desenvolvimento do mesmo, determinando a promoção de relações interpessoais positivas, onde todos se respeitem e aprendam em colaboração, construindo “uma escola que gera conhecimentos sobre si própria” (Alarcão, 2001, p.15), em que “todos são atores... todos têm um papel a ser desempenhado” (Alarcão, 2001, p.23).

É nesta sequência, que Alarcão e Tavares referem também que “a escola como organização reflexiva aprendente e qualificante, em desenvolvimento e aprendizagem, necessita de ter uma visão partilhada relativamente à sua missão e ao conjunto que quer percorrer e refletir sistemática e colaborativamente”

(p.140, 2003). Neste contexto compreendemos que, ao desenvolvermos o pensamento reflexivo procurando todos os porquês, ultrapassando constrangimentos, aproveitando potencialidades, ocasionamos que esta organização se conheça melhor e se desenvolva, facilitando as relações de convivência, ajudando à construção da sua própria identidade.

Depois de analisarmos as vantagens da transformação da escola como comunidade aprendente, e percebendo-a como espaço de construção e reconstrução de saberes profissionais, pelo desenvolvimento da reflexividade, entendemos que toda esta transformação, se vislumbra como uma reforma cheia de possibilidades no âmbito do contexto educativo, pois só com o envolvimento de todos se conseguirá pensar “o presente para se projetar no futuro” (Alarcão, 2001, p.25).

3. INVESTIGAÇÃO-AÇÃO COLABORATIVA COMO ESTRATÉGIA DE SUPERVISÃO E DE FORMAÇÃO

Reconhecendo que ser professor, se revela muito mais, do que uma mera profissão de serviço público, e refletindo nela, assim como na sua importância, na construção de sociedades, entendemo-la como um desafio para o docente, enquanto pessoa e profissional, que deverá encarar a necessidade de continua reconstrução da prática. Assim na profissão docente “reconhece-se um princípio de inacabamento subjacente, quer à produção universal de conhecimento, quer à reconstrução pessoal dos saberes e, nele, a imprescindível condição de abertura ao novo como única via de actualização...” (Sá-Chaves, 2000, p.96). Também na sociedade que se assume hoje, como sociedade do conhecimento, onde os contextos educativos nela existentes se encontram envolvidos por uma grande heterogeneidade percebe-se uma carência significativa de respostas educativas

diferenciadas, que respondam com eficácia ao uso de diferentes estratégias do ensino e de aprendizagem. Refletindo nas múltiplas situações com que o professor é confrontado no seu quotidiano, a sua responsabilidade relativamente a uma determinada ação, leva-nos a reconhecer que “os professores responsáveis” (Zeichner, 1993, p.19) não se podem acomodar, nem juntar-se à experimentação de “pontos de vista alternativos” (Zeichner, 1993, p.18), mas antes “perguntam-se porque estão a fazer o que fazem” (Zeichner, 1993, p.19).

Esta reflexão intencional traduz-se num exercício fulcral para uma reconstrução do conhecimento profissional do docente, ultrapassando a sua zona de conforto, renovando ideias, repensando a sua prática e procurando deste modo uma renovação da atuação profissional. No entanto, esta necessidade implica que o docente siga “uma estrutura sistemática e se essa estrutura for explícita” (Flores e Simão, 2009, p. 50) só então, favorecerá a produção de um novo conhecimento, através da reflexão sobre a ação. Concordando com (Oliveira–Formosinho e Formosinho, 2008, p.7) “As circunstâncias sócio-históricas e culturais dos nossos tempos suscitam um enorme desafio a quem investiga a acção social” como tal, a adoção da investigação por parte do professor, que procura refletir nas suas práticas, inovando-as, com o objetivo de melhorar o seu ensino, implica uma mudança na sua postura, permitindo-se investigar profundamente a sua ação, para um real conhecimento do seu contexto de trabalho.

Naturalmente que esta atitude não é fácil, já que “na escola espelham-se, encontram-se e entrecruzam-se todas as diferentes condições sociais; daí o natural questionamento das soluções encontradas para assegurar o bem-estar e para definir os conteúdos a ensinar e os valores a promover” (Oliveira-Formosinho e Formosinho, 2008, p.7). Assim é perante a necessidade de cumprir o papel de docente responsável e diante da “complexidade da configuração social” e da própria “organização que é a escola” (Oliveira–Formosinho e

Formosinho, 2008, p.7), que se solicitam novas formas de ensinar, já que, ” o ensino se faz no aqui e no agora cultural, social e histórico” (Oliveira– Formosinho e Formosinho, 2008, p.7). Deste modo, ao reconhecermos a indispensabilidade desta mudança e da utilidade da investigação sobre a ação, para a concretização de novas práticas, estamos a assumir-nos como profissionais reflexivos e críticos, que se “caraterizam pela sua orientação para a resolução de problemas reais” (Vieira, 1993, p.54).

Esta nova forma de estar e de ser professor reconhece portanto, que “o recurso à investigação-ação, no desenvolvimento profissional do professor tem vindo a ser amplamente defendida, por contribuir para a promoção da autonomia profissional, maior profissionalismo docente e desenvolvimento de competências investigativas. Toda esta dinâmica influencia naturalmente a ação, já que “a investigação-acção é posta ao serviço de uma aprendizagem organizacional” melhorando assim, significativamente o seu ensino. No entanto, consideramos que, para se compreender a investigação e as suas potencialidades, precisamos de estar em contante questionamento em tudo, quer nos saberes e atitudes, já que como referem (Alarcão e Tavares, 2003, p.128) “a investigação-acção, para ser eficaz, precisa de ser sistemática nas suas interrogações e estruturante dos saberes dela resultantes”.

Esta transformação da escola, onde todos passam a participar nas aprendizagens de todos, e onde a investigação na ação deve ser intencional estando presente em tudo o que se faz, ajuda-nos a perceber as verdadeiras vantagens deste tipo de investigação, como mobilizadora de saberes. Deste modo somos conduzidos à perceção das possibilidades que podem e devem ser aproveitadas por todos, em benefício de todos, refletindo no que pode ser transformado, já que a “a reflexão começa a ser mais profunda quando refletimos sobre as crenças subjacentes e as relações com a forma como vemos a nossa própria identidade profissional” (Flores e Simão, 2009, p. 53).

Naturalmente, a investigação-ação não se identifica com o isolamento do docente, nem com uma consciência individualista, mas por outro lado, procura novas ideias, opiniões, partilhando com outros, experiências, sucessos e dúvidas. Esta nova dinâmica de trabalho em colaboração funciona como promotora das culturas colaborativas, associadas à investigação-ação. Assim, para compreendermos melhor o que tal significa, devemos refletir nos acontecimentos sociais que rodeiam a sociedade atual. Deste modo percebemos imediatamente, que a palavra colaboração “parece ser uma palavra cada vez mais na moda” (Alarcão e Canha, 2013, p. 40), apesar de o seu significado, não se encontrar por vezes, devidamente atribuído, ocasionando ambiguidades e equívocos que podem perturbar a sua materialização. Do mesmo modo, “se os intervenientes numa dinâmica que se pretende colaborativa, não partilhem na mesma visão da natureza das relações que entre si se estabelecem e das implicações e exigências dessa relação, poderão subsistir expectativas inconciliáveis que ameacem os intentos que os levaram a aproximar-se à partida” (Alarcão e Canha, 2013, p. 40).

Ainda se investigarmos na mesma sociedade, a forma de utilização desta palavra, percebemos que é aplicada em diversos contextos, quer a nível profissional ou meramente social. Seja qual for a situação, nota-se uma concordância entre eles, já que todos se referem “na totalidade a pessoas que se aproximam entre si e que reúnem esforços, desenvolvendo uma ação convergente que serve uma mesma finalidade” (Alarcão e Canha, 2013, p.43). Em todos se utiliza a palavra colaboração ou palavras sinónimas, referindo “a relação que se estabelece entre as pessoas envolvidas” (Alarcão e Canha, 2013, p.44) e ao seu trabalho conjunto.

De facto, cada palavra tem o significado que lhe atribuímos, e não é diferente com a palavra colaboração, que por vezes se dispersa, relativamente à distribuição de poder e da responsabilidade de cada um dos intervenientes, até

mesmo da própria natureza da relação que se cria entre eles. A colaboração permite-nos desenvolver formas de ser e de estar, já que, alargam o plano de ação, “despertando e cultivando os valores da democracia e da colegialidade, e se são receptivas, a uma prática reflexiva e investigativa” (Vieira e Moreira, 2011, p. 18). Nesta sequência, concordamos portanto, que as escolas onde todos os seus elementos possuem “um papel interventivo e inovador na comunidade escolar” estão a promover posturas investigativas colaborativas (Vieira e Moreira, 2011, p. 18).

Esta procura de mudança deve-se como é natural, a uma tomada de consciência conjunta da importância do “conhecimento profissional prático” (Oliveira-Formosinho e Formosinho, 2008, p.8) que deve estar aberto à mudança e que “requer uma ampla reflexão cultural e social”, favorecendo o indivíduo a nível profissional e pessoal.

Para além disso, a mudança deixa de ser do indivíduo, ou de um grupo, passando a abranger e influenciar a própria sociedade. A colaboração como instrumento de mudança deve estar por isso associada, ao desenvolvimento de relações de convivência sociais, transformando a realidade onde é implementada e dos próprios indivíduos intervenientes, isto porque “quando grupos de pessoas se aproximam para colaborar entre si, fazem-no na expectativa de alcançar, através da interação com os outros, alguma coisa que antes não tinham” (Alarcão e Canha, 2013, p.45).

Também em contexto escolar, as práticas colaborativas e o termo colaboração deve ser implementado, mas também materializado, atribuindo-lhe o significado de um trabalho conjunto, para uma mudança das práticas, dos alunos, da escola e da comunidade onde esta se insere. O próprio ambiente escolar pretende que se promovam as relações interpessoais facilitando a criação de laços, que funcionarão como um efeito de contágio positivo entre todos os membros da comunidade escolar.

Reconhecemos por isso ser fundamental, a adoção da investigação-ação colaborativa, na promoção da transformação da organização escola. Esta consciencialização do docente revela-se uma oportunidade de mudar. Esta nova atitude torna-se determinante, pois a vontade de mudança conduzindo-nos à percepção de que o profissional educativo, necessita de uma transformação na sua ação, desconstruindo, para reconstruir. No entanto, como “ninguém pode reconstruir aquilo que não conhece” (Sá-Chaves, 2000, p.100), o docente é chamado primeiro, a observar-se e conhecer-se. Esta desconstrução está naturalmente associada à reflexividade, à consciencialização e à criatividade, que através da “ação refletida e sábia” funcionará como apoio e orientação visando uma formação contínua e um desenvolvimento profissional do docente, numa “humanidade em constante procura de si mesma” (Sá-Chaves, 2000, p.98).

Assim, compreende-se a importância do papel do professor e da sua atuação perante a sua profissão, já que só um docente atualizado e consciente, que não se contenta com o que fez ontem, consegue hoje, edificar o amanhã, num espírito de aprendizagem permanente. A colaboração em contexto escolar torna-se portanto, uma mais-valia para o docente, já que segundo Hargreaves *et al.*, os indivíduos “aprendem melhor quando aprendem como pensar em conjunto” (2001, p.180). Deste modo podemos perceber porque Alarcão e Tavares consideram:

“a investigação-ação como processo de empenhamento na resolução de problemas concretos do mundo da escola, como motor de desenvolvimento profissional colaborativo e como meio de atribuir aos professores o seu direito e o seu dever, de investigarem o seu campo de actuação e de desenvolverem o seu conhecimento profissional” (2003, p.127).

Ao refletirmos em todos estes pressupostos percebemos a estreita relação entre supervisão e pedagogia compreendendo a adoção desta estratégia de supervisão, que servirá de orientadora da mudança, pelo recurso à investigação-

ação. Parece-nos, por isso, determinante que se evidencie a função da investigação-ação, como impulsionadora de um novo espírito investigativo, que vai muito para além do mero ato de investigar, sendo “também uma estratégia de desenvolvimento profissional do professor” (Vieira e Moreira, 2001, p.57), assim como, a estratégia supervisiva, que procura o conhecimento prático. Esta utilidade do ato de investigar, associado ao contexto, onde o investigador está inserido, confere-lhe uma oportunidade única, de compreender melhor a sua realidade, repensá-la, questioná-la e decidir intervir numa eventual mudança. Naturalmente que, como nos diz Esteves, “a investigação-acção parte do pressuposto de que o profissional é competente e capacitado para formular questões relevantes no âmbito da sua prática” (2008, p.9). Alarcão e Tavares referem mesmo que “a investigação-ação apresenta-se como uma metodologia apropriada para que os professores compreendam a escola, a transformem e se transformem” (2003, p.142).

Esta estratégia de supervisão leva-nos a reconhecer, o seu papel determinante, na implementação da mudança, conduzindo o docente e toda a organização escola, a uma transformação do seu conhecimento através da investigação-ação. Assim percebemos que, o conceito de investigação é perspectivado num sentido formativo e não “académico” (Vieira, 1993, p.51) promovendo um espírito crítico, direcionado para a resolução de problemas pedagógicos, que ocorrem diariamente. Esta nova postura revela-se uma facilitadora de mudanças constantes e consequentes aprendizagens, salientando “o processo formativo de investigação como um processo reflexivo orientado para o desenvolvimento da competência profissional do professor” (Vieira, 1993, p.52). Aqui o professor interfere, na sua própria ação, analisando-a e modificando-a, em função de uma melhoria das suas práticas e consequente desenvolvimento profissional, pois deste modo, ele permite-se vários momentos de formação. A tomada de consciência da importância da reflexão colaborativa

suscitou nos últimos tempos, um reconhecimento do “valor formativo da investigação-acção e a formação em contexto de trabalho, pelo que muitas vezes se usa o trinómio, investigação-formação-acção” (Alarcão e Tavares, 2003, p.128).

Compreende-se portanto, que o docente se revele verdadeiramente motivado a inovar, mas agora, através de uma reflexão colaborativa das práticas, suscitando e fomentando também, vontade de investir, na sua auto formação. Compreendemos por isso, que as relações e a partilha, com a formação de grupos de reflexão, passaram a ter um papel fundamental, no campo da educação, quando articulada com a investigação-ação. Toda a complexidade da investigação-ação “advém dos seus objetivos...agir e investigar a acção para transformar” pois a investigação-acção forma, transforma e informa” (Esteves, 2008, p.11). Deste modo percebe-se porque, “temos vindo a assistir a este fenómeno de constituição de grupos de professores que,... se envolvem empenhadamente em processos que, sendo de investigação-acção, são também de formação” (Alarcão e Tavares, 2003, p.127). Alarcão e Tavares consideram mesmo que atualmente “se associa investigação ação a formação” (2003, p.142).

De facto, só uma postura, de um constante insatisfeito consegue transformar a escola e a própria sociedade. Esta transformação justifica-se na medida em que, a qualidade do ensino depende claramente, de professores que investem verdadeiramente na sua formação contínua, acompanhando todas as mudanças que vão ocorrendo em contexto escolar.

Se recuarmos no tempo, tal como a “supervisão”, também a investigação-ação tem ocasionado alguns debates, em virtude das diversas interpretações que lhe têm sido atribuídas. Em contexto escolar, esta emerge da tentativa de ultrapassar os diversos obstáculos pelos quais os atores educativos passam diariamente, conduzindo-nos para uma postura reflexiva e colaborativa, tomando consciência de que nada se faz sozinho. Assim podemos dizer que, a edificação da escola

reflexiva colaborativa surge com a necessidade de os docentes resolverem os problemas com que se vão deparando nas suas práticas pedagógicas. No entanto, para que tal seja verdadeiramente conseguido torna-se fundamental, que a escola faça uma reflexão profunda e uma investigação séria acerca de si mesma, pensando-se e organizando-se, investigando-se e avaliando-se. Deste modo, “o professor como sujeito e participante na investigação-acção colaborativa, participa também na avaliação dos resultados e do impacto da acção” (Esteves, 2008, p.11).

Ao longo desta reflexão sobre a investigação-ação, percebemos que esta metodologia transforma os docentes, em geradores de novas teorias, baseadas numa observação e numa investigação das suas práticas quotidianas. Portanto, compreendemos que cabe a todos nós, atores da escola atual, criarmos condições próprias à mudança, empregando algumas das possibilidades que conhecemos como auxiliaadoras do espírito reflexivo, como as narrativas, análise de casos, a observação de aulas, trabalhos de projeto e a investigação ação, da qual falamos. É neste contexto que se coloca “a investigação-acção no coração da mudança” (Esteves, 2008, p.9)

Naturalmente que se permitirmos que os atores conheçam todas estas estratégias e as experimentarem, avaliando-as, estamos a colaborar, para que cada um escolha aquela, com que se sente mais confortável, ou até se sinta motivado a experimentar de forma sistemática procurando aquela que se adegue às suas necessidades do contexto.

4. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO DOCENTE: QUE POSSIBILIDADES?

Inicialmente, ao abordarmos o desenvolvimento profissional somos transportados para uma ideia de mudança, que ocorre nos indivíduos ao longo da

vida profissional e que advém da “sinergia entre os sujeitos e os contextos” (Medeiros e Morais, 2007, p.26) submetendo-nos a uma contextualização mais profunda, para não cairmos numa generalização, que apenas nos afastaria da nossa verdadeira reflexão. Quando inicialmente, nos referimos à educação, como sendo pertença apenas do indivíduo em crescimento, e entretanto a estendemos ao adulto, percebemos que ela deixa de “constituir uma preparação para a vida para transformar-se num processo coextensivo à duração da existência numa dimensão da própria vida” (Dias, 2009, p.18). Aos poucos deparamo-nos então com a ideia de que o processo educativo “afeta a existência de cada ser humano” (Dias, 2009, p.251).

No entanto, ao refletirmos sobre a questão do desenvolvimento profissional do docente somos levados a refletir nas suas práticas, nas suas atitudes e comportamentos, valorizando a sua ação, assumindo que a prática é fonte do saber, visto que o trabalho do professor se caracteriza por um “conjunto de práticas”, que diariamente o ajudam a crescer profissionalmente. Este mesmo crescimento remete-nos para quatro pilares da educação que Dias menciona: o “aprender a conhecer, ajudar a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser” (Dias, 2009, p.254), que o professor não deve descurar para que se sinta devidamente contextualizado e integrado na comunidade que o rodeia. Assim, ao conhecer melhor o seu contexto de trabalho, o docente disponibiliza-se a cumprir melhor o seu papel, já que procura dar resposta às lacunas que a sua comunidade revela. No entanto, quando abordamos “o conceito do professor como recurso posto ao serviço do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno” (Estrela, 2010, p.13) pensamos que, antes de este poder ensinar deve primeiro aprender a aprender, definindo assim, “uma nova identidade profissional” (Estrela, 2010, p.13). Esta forma diferente de ser professor oferece “uma nova imagem do profissionalismo docente através do reforço da autonomia dos professores na

construção dos saberes profissionais” (Estrela, 2010, p.13), apoiados numa “reflexão partilhada” (Estrela, 2010, p.14).

A distinção da profissão e do desenvolvimento profissional destaca-se assim, pela importância da aprendizagem interpares, da consolidação e transformação das práticas e do desenvolvimento do papel da investigação-ação na construção do conhecimento prático, que se revela “uma janela para uma melhor compreensão e apropriação da prática profissional” (Esteves, 2008, p.8). Este mesmo “conhecimento prático é construído em contextos culturais, sociais e educacionais específicos” (Esteves, 2008, p.8) tendo em conta as experiências de vida. Tudo isto conduz-nos a um reconhecimento, da importância desta profissão que é determinante e convertendo-se num fenómeno cada vez mais atual. Deste modo, o trabalho docente passa a ser um assunto discutido e avaliado por toda a sociedade, quase diariamente. Mas antes, esta matéria deve ser pensada pelo próprio docente, que tem a possibilidade de mostrar assim, que “é possível refletir sobre o lugar que ocupamos no mundo; a nossa missão pessoal enquanto professores...” (Flores e Simão, 2009, p.53), o que podemos mudar, como conseguimos melhorar e que futuro pretendemos para a nossa profissão.

Toda esta reflexão conduz-nos a uma perceção, na opinião de (Formosinho e Machado, 2010, p.8) que a realidade nos mostra que “a aprendizagem da docência começa muito antes da entrada no curso de formação inicial, seja no contexto familiar, seja no exercício do ofício de aluno e na convivência com estilos diferentes dos professores”. É de salientar que enquanto profissionais que são, os docentes “estão qualificados para resolver problemas complexos e variados, pelos seus próprios meios sem serem obrigados a seguir, mecanicamente procedimentos detalhados e concebidos por outros” (Ibidem).

As controvérsias acerca da profissão de docente permitem que pensemos, no que na realidade é ser professor. Neste contexto (Formosinho e Machado, 2010, p. 8) referem várias conceções, a de “missionária, militante, laboral e

profissional”. Porém, tudo isto, apenas tem como objetivo trazer a reflexão e o debate sério e construtivo, sobre a condição de professor, a sua avaliação e o seu desenvolvimento profissional, apesar de que é de salientar, que deve caber ao próprio docente reconhecer a mudança, adaptar-se a ela e concretizá-la, ultrapassando de uma forma natural e lúdica todos os constrangimentos inerentes. O desenvolvimento profissional do professor deve apoiar-se no seu processo de aprendizagem, no produto que ela oferece e nas transformações que nele se operam. Este desenvolvimento implica que este profissional trabalhe sobre si, observando-se, refletindo-se e avaliando-se, de modo a adquirir e aperfeiçoar capacidades. Segundo as necessidades atuais, a promoção do desenvolvimento profissional autónomo do docente, parte das suas características reflexivas, da sua capacidade de questionamento e problematização e para a sua disponibilidade para concretizar a investigação, na sala de aula. Na realidade, este desenvolvimento deverá ser intencional, contínuo e ao mesmo tempo sistemático, para que se confirme a ideia de que o professor é um eterno aprendiz.

Assim, esta forma de agir transforma o docente num *produtor de inovações*, que produz simultaneamente mudanças em si, auto transformando-se, assim como, o universo que o rodeia. Esta inovação conduz-nos para um terreno, onde nem todos conseguem caminhar, o do imprevisível, pois podemos proferir que o trabalho de um docente está condenado a um constante recomeço. Nesse caso, e para que a inovação e o recomeço se materializem torna-se necessário que se processe uma mudança individual, no modo de pensar, que se globaliza e articula com todos os restantes elementos que constituem a organização escola. Assim, o processo de mudança percebe-se como sendo “uma dimensão inequivocamente colectiva” (Canário, 2005, p. 99).

Ainda nesta sequência e segundo a opinião de (Formosinho e Machado, 2010, p. 11) entende-se que o ser professor, sendo “uma profissão de desenvolvimento

humano” mostra-se diretamente influenciada pela comunidade onde se integra e “trabalha com pessoas em contacto interpessoal direto” (Ibidem). Deste modo compreendemos que “as interacções na escola constituem então, o objecto de análise, de conhecimento e de intervenção na perspectiva da aprendizagem organizacional” (Alarcão, 2000, p.30). Percebemos assim, que a aprendizagem profissional deve partir da própria experiência e deste modo, desencadear vários mecanismos de resolução de problemas suscitados pela própria ação.

Atualmente são diversas as responsabilidades esperadas dos professores, desde a participação na gestão da própria escola, à participação em trabalhos cooperativos com pais, comunidade e outras organizações, implicando as suas práticas, transformando-o num facilitador do desenvolvimento do pensamento do próprio aluno. No entanto, a desorientação política e as constantes mudanças relativamente às leis e linhas orientadoras que são atribuídas aos pedagogos, têm transformado estes profissionais em “professores infelizes” Popper, 1989 (citado por Canário, 2005, p. 74) e stressados, sem saberem de que forma devem agir. Estes problemas que afetam a profissão docente revelam-se preocupantes, pois “enquanto um grande número de professores permanecerem amargos, tornarão as crianças amargas e infelizes” (Canário, 2005, p. 74). Para isso torna-se necessário que se verifique uma mutação na forma de ser escola, mas tal “implica que o que nós temos de aprender não é mudar uma vez, mas transformar-nos sempre para estarmos adaptados” (Fernandes, 1990, p.161).

As culturas de individualismo são outro entrave ao desenvolvimento e à mudança. Mas se, se pretende que os docentes “revejam e renovem continuamente os seus objetivos têm de ter liberdade de acção suficiente para o fazerem” (Hargreaves *et al.*, 2001, p.206). Infelizmente a grande parte das políticas educativas impedem que esta liberdade aconteça. Para além disso, é necessário que se promovam novas estratégias de melhoria do ensino, sendo o trabalho em grupo um desses exemplos, já que “quando as pessoas interagem

entre si, aprendem a partir do grupo e influenciam igualmente o grupo” Leinhardt, 1992 (citado por Hargreaves et al., 2001, p.180). Nesta sequência podemos dizer que estes “estão constantemente em processo de criar e de transformar o seu entendimento, à medida que partilham, ideias entre membros do grupo” (Ibidem). Assim, percebemos que a educação pode melhorar, mas para que isso se concretize é necessário que se realizem estratégias “capazes de promover novas práticas, relações e processos” (Bolívar, 2003, p.107).

Naturalmente que, ao considerarmos a escola na sua totalidade encarando-a enquanto organização, não compreendemos a maioria das propostas de renovação didática que surgem, isto porque não contemplam o trabalho em grupo, a partilha e a interajuda, mas procuram renovar métodos ou conteúdos, considerando os ensinamentos de uma forma isolada, esquecendo assim, o verdadeiro papel da escola. Deste modo delega-se nas próprias escolas, a iniciativa de inovar estilos de trabalho, já que a efetiva transformação deve nascer de dentro, demonstrando que esta organização é competente para desenvolver uma cultura inovadora própria. Nesta perspetiva percebe-se que esta reforma compromete, que cada um ocupe o seu papel e que juntos sejam capazes de tomar decisões, deliberar problemas adotando sempre um “trabalho de análise reflexiva sobre as suas práticas” (Bolívar, 2003, p.109), isto porque para que diferentes estratégias sejam implementadas é inevitável perceber, que uma estratégia inclui a perceção do que se pretende mudar, partindo da situação real. Diagnosticar problemas torna-se relativamente simples, já o seu propósito impõe uma capacidade de uma reflexão profunda, assim como, da aptidão para imaginar diferentes cenários possíveis, compreendendo qual deles, nos conduzirá ao termo pretendido. Deste modo, a tomada de consciência de união, partilha, respeito, aprendizagem conjunta torna-se inadiável que seja implementada nas nossas escolas, com a participação constante e incondicional, de toda a comunidade educativa onde a escola se insere.

Nesta sequência e também na opinião de Bolívar percebemos que:

“Gerar a mudança curricular não é fruto de reformas estruturais nem uma questão de vontade individual, muito menos um sucesso pontual, mas é resultado de um longo processo em que o conjunto dos membros da comunidade educativa se vão implicando nas dinâmicas de trabalho que tornaram as escolas capazes de se auto-renovar e que, quando conseguem institucionalizar-se, passam a fazer parte da cultura organizativa da escola” (2003, p. 125)

A sociedade atual espera que a escola se transforme, se adapte, desabroche, aprenda a escutar, mudando constantemente, sempre indagando novas formas de aperfeiçoar a qualidade do ensino. É nesta sequência que Bolívar refere “a escola como unidade de mudança” (2003, p. 128) que analisa, avalia, diagnostica, mobilizando recursos, empreendendo ações na procura de uma evolução institucional.

Naturalmente que para que esta mudança se concretize carece de uma renovação de mentalidades, uma transformação de atitudes destes profissionais procurando o “aprender a ensinar e a melhorar o método de ensino” (Zeichner, 1993, p.55), consciencializando-nos que este processo é contínuo, pois se estende ao longo de toda a carreira docente e não somente na formação inicial ou nos habituais programas de formação, isto porque “aqui não se formam apenas profissionais; aqui produz-se uma profissão” (Nóvoa, 2008, p. 26). Também quando se fala na formação contínua de professores seria talvez pertinente interrogar os docentes tentando perceber “se ela contribui para a autonomia deste grupo profissional.” (Canário, 2005, p.136) Esta mutação impõe também uma atitude investigativa, por parte dos docentes, apostando na reflexão sobre a prática, relativamente ao tipo de formação que realmente importa, numa postura de partilha e aprendizagem conjunta. No entanto é de salientar que esta “reflexão é um processo que ocorre *antes* e *depois* da acção e, em certa medida, durante a acção”, pois “a acção induz o actor a tornar-se

“conhecedor”” (Nóvoa, 2008, p.43) e “a acção é pois, identificável como “instrução do processo”” (Nóvoa, 2008, p.42). Revela-se assim imprescindível, que o docente se investigue, analisando e desvendando os seus equívocos, refletindo e partilhando sobre tudo o que faz e porque o faz, desmistificando ideias, transformando-se e desenvolvendo-se assim profissionalmente. A indispensabilidade de se repensarem identidades profissionais, colocando de parte valores que durante demasiados anos sustentaram esta profissão, torna-se algo determinante, tanto para a melhoria do ensino nas escolas, como para o desenvolvimento profissional dos docentes. A este respeito, Lawn 1991 apela a todos dizendo: “Eu quero professores que não se limitem a imitar outros professores, mas que se comprometam (e reflitam) na educação das crianças numa nova sociedade professores que não são apenas técnicos, mas também criadores” (citado por Nóvoa, 2008, p. 26).

Revela-se de facto determinante que se reflita que tipo de formação se está a fornecer a estes profissionais, de que modo estão a ser orientados, que diretrizes estão a seguir, que liberdade e autonomia possuem para cogitarem e definirem, que tempo têm para refletir, argumentar, partilhar, instruir-se, possibilitando o *aprender a aprender*, para que se desenvolvam e coadjuvem uns com os outros. Ao refletirmos nas diversas possibilidades relativas ao desenvolvimento profissional docente, à sua formação contínua e à tão aguardada transformação das práticas, compreende-se que “centrar a formação na escola significa, de algum modo, formalizar o informal, conferindo um carácter intencional e consciente àquilo que, normalmente, não o é”. (Canário, 2005, p. 137) Deste modo torna-se necessário que, a formação de professores contemple a *formação-acção* e a *formação-investigação*, para que as mudanças se concretizem de uma forma adequada e consciente.

De facto, e concordando com (Nóvoa, 2008, p.26) a formação de professor é “provavelmente, a área mais sensível das mudanças em curso no sector

educativo”, por isso, talvez seja a área que necessita de ser mais refletida e onde todos temos a incumbência de concentrar a nossa atenção, isto por que “ os professores são também, inevitavelmente, *agentes políticos*” (Nóvoa, 2008, p.17) e ninguém melhor do que eles, para expressarem as suas necessidades, angústias, dificuldades e debaterem a sua profissão, com conhecimento de causa. Este desafio é colossal, mas a recompensa vislumbra-se determinante para esta profissão, pois uma mudança exigente, adequada e responsável permite reconstruí-la e iniciar um novo ciclo na história das escolas e dos seus atores, visto que “a função dos professores define-se pelas necessidades sociais” (Nóvoa, 2008, p.67). Compreende-se que muitas vezes, a dependência dos profissionais relativamente ao meio, gera conflitos, mas é também aqui, que a comunicação, o debate a troca de opiniões e a abertura da escola à comunidade e aos seus interesses, conseguem superar as divergências e se edifica, uma nova visão desta organização.

É neste âmbito, que se compreende a importância da prática, no processo do desenvolvimento profissional e formativo do professor. Perante a sociedade que temos, compreendemos porque esta, espera então da escola, uma atitude inclusiva, que promova a tolerância e a coesão social, ultrapassando com eficácia obstáculos, assim como, os tão populares problemas de aprendizagem e de comportamento. Mas para que esta meta seja verdadeiramente atingida parece-nos fundamental que os professores se comprometam, se empenhem e mostrem competências que os coadjuvem a questionar e problematizar. É imprescindível que o docente se envolva, experimente, medite e atue em função da escola e para a escola, tomando “consciência das suas qualidades nucleares de modo a serem capazes de as usar de uma forma mais intencional e sistemática” (Flores e Veiga Simão, 2009, p.53) isto porque, somos o que ensinamos.

Após toda esta abordagem conseguimos perceber portanto, que a postura de um bom professor que se incrementa profissionalmente, pode e deve ser

trabalhada, recusando a acomodação ao tradicionalismo, valorizando as suas qualidades nucleares, apostando num desenvolvimento profissional contínuo, onde se promovam competências de formação permanente, isto porque “há muito mais no ensino e no professor” para descobrir e transformar, para inovar (Vieira e Moreira, 2011, p. 28).

CAPÍTULO II - CONTEXTUALIZAÇÃO E METODOLOGIA DO ESTUDO

Introdução

Tal como explanamos, no enquadramento teórico deste estudo percebemos a importância de uma reorganização da escola, transformando-a numa comunidade que aprende no seu contexto de ação utilizando a reflexão colaborativa, o espírito de interajuda e o desenvolvimento das relações interpessoais, como forma de reconstrução onde todos sejam participantes ativos mas também, incessantes aprendentes. A análise da literatura da especialidade serviu-nos de pilar, para uma maior solidez na construção empírica da investigação. Durante o percurso da nossa experiência sobressai um problema, que ocupa um lugar de certa forma, pouco explorado no nosso quotidiano profissional, motivando e relevando que “ o investigador deve escolher um tema sobre o qual tenha particular interesse” Hill & Hill (2005, p.23). Isto, porque nos ajuda a perceber e a analisar melhor a nossa realidade, para posteriormente a modificarmos. Muito para além disso, também desta forma, se torna possível realizar comparações, interrogando, refletindo, investigando a realidade, possibilitando uma transformação que nos coadjuva a perceber que este projeto, se encontra em constante construção, avançando passo a passo, utilizando a investigação-ação como metodologia privilegiada, para uma reflexão sobre a prática, como forma de demonstrar a sua veracidade e autenticidade. A utilização do critical friend revelou-se também um instrumento determinante, no desenvolvimento da capacidade de refletir de forma crítica e construtiva. Assim,

podemos proferir que o processo de estruturação dos capítulos anteriores torna possível, a articulação necessária, para a construção deste novo capítulo.

1. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE ESTUDO

Como refere (Almeida & Freire, 2003, p.103) a população de uma investigação é o “conjunto de indivíduos, casos ou observações, onde se quer estudar o fenómeno”. Assim, a população participante no presente estudo faz parte do Agrupamento de Escolas Sophia de Mello Breyner onde pertence a escola onde decorreu esta investigação. Este agrupamento insere-se na freguesia de Arcozelo, no concelho de Vila Nova de Gaia, distrito do Porto, sendo constituído pelas escolas e jardins-de-infância das freguesias de São Félix da Marinha, Serzedo e Arcozelo. Relativamente, à nossa população de estudo referimos ser um grupo de professores do primeiro ciclo da escola EB1/JI de Espinho. Esta situa-se na Rua da Escola Nova, no lugar de Espinho, freguesia de S. Félix da Marinha, concelho de Vila Nova de Gaia. Além do lugar de Espinho, da freguesia de S. Félix fazem também parte as escolas de Brito, Granja, Monte, Moinhos e Matosinhos. A escola onde decorreu este estudo situa-se numa zona agradável, perto do mar e da cidade de Espinho. O meio é rural, mas industrializado. Existem várias fábricas na região: tapetes de Arraiolos, serralharias, confeções e outras. Contudo, de momento, grande parte destas indústrias encontram-se encerradas e, como consequência, muitas famílias encontram-se em situação de desemprego. Esta zona possui boas vias de comunicação e bastantes transportes públicos.

2. PROBLEMA DE ESTUDO

A escolha do problema a estudar, nem sempre é fácil, pois quando pensamos no que consideramos necessário ser alterado no nosso cotidiano profissional surge-nos, na maioria das vezes, mais do que uma possibilidade de estudo. Podemos por isso proferir, que “no início de uma investigação ou de um trabalho, o cenário é quase sempre idêntico, pois sabemos vagamente o que queremos estudar (...), mas não sabemos muito bem como abordar a questão” (Quivy e Campenhoudt, 2008, p.20). Assim, como é um processo perfeitamente natural, não devemos fazer dele um motivo de desânimo, pelo contrário, espera-se que se aproveitem as primeiras contrariedades, para nos organizarmos e indagarmos sobre o que realmente nos interessa, refutando ideias e pensamentos confusos e dispersos, que nos afastam da nossa verdadeira intenção. No entanto, ao refletimos verdadeiramente, observando um determinado contexto e partilhando opiniões surge-nos certamente um problema que consideramos importante solucionar.

Deste modo, o nosso propósito parte, do conhecimento que os docentes participantes do estudo possuíam acerca da postura que adotavam perante a escola onde exerciam funções, assim como as suas dúvidas, receios e dificuldades pelos quais se deparavam nas suas práticas diárias, promovendo entre eles uma postura reflexiva, onde a colaboração de todos se possa revelar determinante na transformação das práticas.

Tendo como ponto de partida, a nossa experiência profissional e apoiando-nos numa reflexão colaborativa, pretendemos promover e desenvolver uma maior consciencialização de todos os cooperantes neste estudo, relativamente à importância da reflexão colaborativa entre pares, na melhoria das práticas pedagógicas, responsabilizando assim, a escola e todos os seus intervenientes, na

indagação de diferentes formas de resolver as suas dificuldades perante si mesma e a sociedade em geral.

Como tal, neste estudo pretendemos desenvolver práticas reflexivas colaborativas, através da sensibilização dos docentes participantes para a sua importância, motivando-os a criar momentos de reflexão conjunta, desenvolvendo as relações interpessoais e posteriormente mudança dos seus comportamentos e consequente transformação das práticas. Assim, a prática de supervisão desenvolvida nesta escola foi a formação de um grupo de reflexão, com o objetivo de promover a partilha de ideias, experiências, responsabilizando todos os atores para a tomada de decisões e consequente resolução de problemas.

É nesta perspetiva que (Hill & Hill, 2005, p.19) define a investigação empírica como “ uma investigação em que se fazem observações para compreender melhor o fenómeno a estudar”, onde se baseia a intenção de delinear um percurso metodológico que se mostre permissivo, à realização de “ observações”, a consequente análise sobre a importância da reflexão entre pares, ou mesmo a perceção do que se reflete para a promoção da mudança das práticas e uma importante alteração da imagem da organização “escola”. Igualmente na perspetiva de Alarcão quando refere que “uma escola reflexiva, em desenvolvimento e aprendizagem ao longo da sua história, cria-se pelo pensamento e prática reflexiva que acompanham o desejo de compreender a razão de ser da sua existência, as características da sua identidade própria, os constrangimentos que a afetam e as potencialidades que detêm” (2000, p.17).

Neste enquadramento e com o intuito de iniciarmos o estudo do problema que identificamos, experimentando transformar a realidade, conseguimos perceber que teremos antes de mais, de nos permitir mudar a escola, devendo “assumi-la como organismo vivo, dinâmico, capaz de actuar em situação, de

interagir e desenvolver-se ecologicamente e de aprender a construir conhecimentos (...)” (Alarcão, 2001, p.27).

Através desta vivência, aspiramos um comprometimento, que resulte num desenvolvimento profissional de todos os envolvidos. Perante esta reflexão acreditamos compreender uma realidade educativa, analisando as opiniões dos participantes e inquiridos, formas de perceber a indispensabilidade da reflexão e de colaboração.

2.1. Questão de partida e objetivos

Tendo como ponto de partida, a ideia de que “toda a investigação tem por base um problema inicial” (Pacheco, 1995, p.67) avançamos de seguida para a definição do problema, através da formulação de uma pergunta de partida.

- De que modo é que a reflexão colaborativa entre docentes pode ser determinante para uma mudança nas práticas pedagógicas?

Para responder a esta questão foram tidas em conta as conceções de supervisão, dos professores envolvidos, as particularidades da escola reflexiva, do trabalho colaborativo e do desenvolvimento pessoal e profissional, bem como as características contextuais onde o estudo se desenvolveu.

A partir da formulação da pergunta de partida pretendemos compreender de que forma a reflexão entre professores, contribui para a transformação das práticas pedagógicas diárias e uma consequente melhoria do ensino, das competências coletivas, de qualificação dos atores intervenientes e desenvolvimento da organização escolar.

A indispensabilidade da escola se tornar numa organização verdadeiramente *aprendente*, pretende-se com o aperfeiçoamento no seu contexto, de uma série

de rotinas que promovam, a adoção de culturas colaborativas e de colegialidade entre os seus atores.

Portanto, com o intuito de analisar e perceber as características da reflexão entre pares na escola do 1º CEB em estudo, assim como, dos comportamentos e atitudes dos docentes nas suas práticas, colocaram-se algumas dúvidas, sobre esta mesma temática, que nos irão ajudar a entender melhor o problema principal:

- Percepções de existência ou não de reflexão colaborativa entre pares
- Influência da reflexão colaborativa – sua importância e constrangimentos
- Reconhecer a existência ou não de estratégias de reflexão colaborativa

Desta forma, o papel da investigadora torna-se imprescindível, nesta investigação, pois esta possui o papel de orientadora do estudo, coadjuvando com todos os professores participantes no sentido de um conhecimento profundo da realidade, consciencializando-se para a observação e reflexão, para a transformação de pensamentos e comportamentos, podendo funcionar como facilitador, da mudança de rotinas e transformação das práticas.

Deste modo, em sintonia com a pergunta de partida e numa tentativa de análise do papel da reflexão entre pares na transformação das práticas, definimos os objetivos que se seguem:

- Diagnosticar a existência ou não de práticas de reflexão colaborativa entre pares;
- Promover o desenvolvimento da reflexão colaborativa;
- Identificar potencialidades das estratégias experimentadas no desenvolvimento da profissionalidade docente.

2.2. Caracterização dos sujeitos participantes no estudo

A população estudada foi constituída por três professores do 1º ciclo, da referida escola. Tal como relata Tuckman, 2002 (citado por Ribeiro, 2005, p.140) “por questões éticas de investigação, a designação dos sujeitos no estudo resultou do consenso entre os participantes, respeitando o anonimato dos professores”. Assim, estes são identificados nesta investigação por, Professora IP (investigadora participante), Professor A, IC (investigador cooperante), Professor B, IC (investigador cooperante). O Professor IP leciona o 4º ano e está na escola há três anos. O Professor A, (IC) encontra-se na escola em estudo há sete anos e leciona o 1ºano. Finalmente o Professor B (IC) exerce funções há três anos e leciona o 3º ano. Estes docentes são bastante dinâmicos e com grande vontade de aprender, procurar, refletir, descobrir, reinventar as suas práticas, ou seja, de possibilitar a mudança. Mas, como foi também necessário “ circunscrever o campo das análises empíricas no espaço geográfico e social, e no tempo” (Quivy e Campenhoudt, 2008, p.157) delimitámos o nosso estudo, a esta escola concreta.

Atores educativos	Anos de docência	Anos de escola	Habilitações académicas	Turma
Professora Investigadora (IP)	15	4	Licenciatura 1ºciclo	4º
Professora Colaboradora A (IC)	17	7	Licenciatura 1º ciclo	1º
Professor Colaboradora B (IC)	10	4	Licenciatura Ed. Física e Motora	3º

Tabela 1 – População alvo do estudo

Na altura da implementação deste estudo, estes docentes integravam o mesmo contexto educativo e comungavam dos problemas há dois anos. De facto, já tinham percebido que, as vezes que partilhavam uma dificuldade oriunda do seu trabalho no cenário educativo, a sua resolução se mostravam menos difícil de resolver. As suas interações baseavam-se apenas, em momentos de reflexão, pontuais e como tal, sem intencionalidade, o que limitava a resolução dos problemas diários, a consolidação das relações interpessoais e o desenvolvimento profissional destes docentes.

Podemos por isso dizer que estes professores conheciam as potencialidades da reflexão colaborativa entre pares, mas ainda não se tinham sentido motivados a praticá-la no seu quotidiano.

3. TIPOLOGIA DO ESTUDO E METODOLOGIA ADOTADA

Neste projeto de estudo, os instrumentos de pesquisa foram cuidadosamente selecionados, com o intuito de se ajustarem à realidade pedagógica visada e aos objetivos de pesquisa. As opções metodológicas como a utilização da investigação-ação delinearam-se com a preocupação de procurar uma resposta clara, para os objetivos de estudo respeitando todos os seus condicionantes. Podemos então afirmar que, a escolha da metodologia da investigação-ação foi uma das principais preocupações do investigador, já que a sua escolha deve ter em conta, os objetivos definidos para a investigação e as circunstâncias contextuais.

Assim, para possibilitar aceder às representações dos docentes sobre o papel da reflexão entre pares no desenvolvimento profissional, e consequente transformação das práticas, optámos por um modelo de investigação qualitativa. Assim, o inquérito por questionário foi o primeiro a ser usado como instrumento

de recolha de dados, para a avaliação diagnóstica, para confirmar ou não, se o problema de estudo era apenas percebido pelo investigador principal.

Assim, utilizamos a investigação qualitativa pois esta, “proporciona aos investigadores em educação um conhecimento intrínseco aos próprios acontecimentos, possibilitando-lhes uma melhor compreensão do real, com a subjectividade que estará sempre presente, pela conjugação do rigor e da objectividade na recolha, análise e interpretação dos dados”. (Pacheco, 1995,p.17)

O processo é o foco principal; o estudo de um fenómeno situa-se no local onde este ocorre; ora o objetivo é encontrar o sentido desse fenómeno. Assim, relativamente à 1ª fase do estudo realizou-se uma observação naturalista indireta no contexto da escola, mantendo a investigadora principal, uma postura de neutralidade, facilitando a compreensão de fenómenos, atitudes, ideias, que só este processo permite, e que só através da linguagem de uma forma espontânea se consegue aceder. Da mesma opinião são (Quivy e Campenhoudt, 2008, p.186) relativamente à utilização do inquérito por questionário que segundo eles “ se presta bem a uma utilização pedagógica pelo carácter muito preciso e formal da sua construção e da sua aplicação prática”. Apesar das vantagens associadas a este instrumento, não devemos porém esquecer, os alertas da literatura da especialidade

O primeiro passo para o arranque da escolha que se tomou, fundamentou-se na necessidade de compreender e interpretar a realidade partindo do que os professores colaboradores entendiam, respeitando sempre os objetivos da investigação. Nesta sequência de pensamentos, percebemos que estamos perante um estudo de caso, pois este segundo (Pacheco, 1995, p.74)

(...) visa recolher dados de uma situação particular, que tanto pode ser uma pessoa como uma situação ou instituição ou grupo, etc., de modo a captar uma

imagem real da realidade, visto que a diferentes contextos de referência podem corresponder diferentes modelos de explicação (...).

Neste estudo foram também utilizadas algumas estratégias próprias da investigação-ação-colaborativa propondo-se a um profundo conhecimento da realidade e posterior transformação das mesmas. Para tal, torna-se fundamental o envolvimento de todos os participantes na investigação. Na verdade, as perspetivas dos docentes cooperantes revelaram-se claras, sempre que solicitadas e este modelo adotado, permitiu recolher a informação necessária, que mais tarde foi tratada, permitindo desta forma à investigadora, a análise correlacional. Este estudo assume as características de um estudo de caso, como já foi referido, com recurso a estratégias próprias da metodologia da investigação-ação, tendo naturalmente explorando o quadro teórico de ambos.

As estratégias de recolha de informação e de formação foram as seguintes:

- Observação direta: observação dos docentes em situações da sua rotina profissional diária (atitudes, comportamentos, opiniões, conversas informais entre colegas, formas de gerir e de dar resposta a problemas do dia-a-dia)
- Utilização de um inquérito por questionário: elaboração de um inquérito por questionário para aceder à opinião dos docentes relativamente à colaboração e utilização da reflexão entre pares, promovendo a sua visão sobre o problema
- Formação de um grupo de reflexão semanal onde se discutiram as necessidades da organização escola, partilharam ideias, experiências, opiniões e posteriormente se analisou o seu impacto na prática diária tentando deste modo refletir sobre hipóteses de solucionar os problemas que iam surgindo, nas práticas docentes.
- Elaboração de reflexões escritas sob a forma de *critical-friend* onde cada um debatia o que foi discutido em cada sessão.

- Entrevista final aos professores colaboradores relativamente às mudanças por eles percebidas no desenvolvimento do estudo.

A informação foi recolhida entre novembro de 2011 e maio de 2012. A observação direta foi feita diariamente, visto o investigador estar inserido no contexto investigado.

No final deste estudo, com intuito de perceber até que ponto se processaram mudanças, relativamente à reflexão colaborativa entre pares nesta escola foi aplicada também uma entrevista aos professores colaboradores. Este instrumento permitiu-nos perceber que mudanças ocorreram e de que forma este estudo funcionou como facilitador de um desenvolvimento pessoal, profissional, alterando conceitos, atitudes, comportamentos, e naturalmente uma transformação das práticas pedagógicas, promovendo uma melhoria no ensino. Walker 1989 (citado por Pacheco, 1995, p.88) define as entrevistas como, mecanismos de recolha de dados que pretendem obter respostas e perguntas que foram cuidadosamente normalizadas e supõem a mínima intervenção possível: trata-se de ir peneirando a superfície da consciência do sujeito em busca de um conjunto de afirmações, opiniões e atitudes.

Outro ponto que tentámos ter em conta foi a importância de sermos coerentes durante este estudo, tentando a todo o custo, conferir-lhe um grau pleno de confidencialidade e veracidade. É deste modo, que pretendemos estudar o papel da reflexão colegial e analisar os seus contributos, relativamente ao desenvolvimento profissional e consequente mudança das práticas.

3.1. Estratégias de formação e de investigação

Como já foi abordado na caracterização do contexto, o grande objetivo deste estudo centrou-se na tentativa de melhoria das práticas através da utilização da reflexão entre pares, permitindo deste modo, uma mudança social, neste caso, na escola E.B.1/JI Espinho. Os momentos de colegialidade proporcionados por este estudo, funcionaram como uma forma de mudança e oportunidade de aprendizagem, visto que, perante as inúmeras mudanças sociais, históricas e culturais, os profissionais de educação se sentem capazes, de se transformarem, adotando uma postura interrogativa perante a própria ação, percebendo uma verdadeira necessidade de mudança. Esta nova postura traduziu-se também, numa formação contínua, que possibilitou modificações constantes, por parte de todos os atores educativos, transformando a escola e promovendo o espírito inovador. É nesta sequência, que adotámos neste estudo, a investigação-ação, como estratégia de formação de investigação visando o desenvolvimento profissional docente e consequentemente da própria escola.

Este estudo tem como intenção refletir sobre uma realidade concreta, tentando mudá-la. Mas para que isso seja possível, torna-se necessário um conhecimento profundo da utilidade da investigação-ação, dos momentos de reflexão implementados e da importância da adoção de relações interpessoais positivas, assim como, um envolvimento conjunto dos membros desta organização educativa. Assim, percebeu-se que “a implicação de todos os intervenientes no processo de tomada de decisão sobre as mudanças a realizar e a sua operacionalização, numa dinâmica de ação/reflexão/acção contínua e sistemática” (Sanches, 2005, p.2) mostrou-se determinante, na resolução de alguns dos problemas com que os docentes se confrontaram diariamente, quer na escola ou na sala de aula. Deste modo, nesta investigação privilegiou-se o vaivém entre prática e teoria, procurando fomentar a articulação entre a

experimentação e a reflexão sobre ela, para a construção de novos significados sobre a prática. A estratégia da investigação-ação funcionou como promotora da reflexão colaborativa entre pares.

Neste contexto, os sujeitos utilizaram um “diálogo crítico” sob a forma de *critical-friend* como forma de analisarem a autenticidade as suas acersões, controlando e desenvolvendo o diálogo. A intencionalidade destes debates escritos, assentaram basicamente no respeito, no comprometimento, promovendo a colaboração, a entreaajuda, a partilha, democratizando, assim, as relações interpessoais.

Assim, após uma fase de explicitação sobre em que consistiam as sessões de reflexão e as vantagens na utilização do *critical-friend*, desenvolveu-se semanalmente um espaço para reflexão, no qual participaram todos os professores do 1º ciclo, da escola onde se realizou este estudo. Entretanto, após cada reunião de reflexão, um dos docentes participantes teria de descrever por escrito, as ideias que considerou mais importantes, dando liberdade ao seu pensamento, opinião, permitindo-lhe refletir novamente, compartilhando diferentes ideias, ou até debatendo, sobre o impacto que algumas sugestões emergidas de cada sessão de reflexão tiveram na sua prática pedagógica. Posteriormente, os outros docentes realizaram uma crítica (sempre construtiva) por escrito tentando ir ao encontro de um desenvolvimento conjunto.

3.1.1. Questionário de avaliação diagnóstica

Com intuito de averiguar o papel da reflexão na escola, a facilidade ou dificuldade de adoção de práticas colaborativas entre docentes, recorreremos inicialmente à escolha dos três professores do 1ºciclo, da escola em estudo.

Assim, como já foi referido aquando da caracterização dos sujeitos participantes no estudo, será indicado a Professora IP, a Professora A (IC) e o Professor B (IC), que ocupam o lugar de QA do 1º ciclo do ensino básico, com turma.

De facto, só com a opinião e participação de todos os docentes ativos, se conseguiria fazer um trabalho real, coerente, com potencialidades de intervenção e mudança. A escolha dos docentes colaboradores neste estudo realizou-se deste modo, pois só aproveitando todas as suas potencialidades e intenção de mudar, poderíamos perceber momentos de colegialidade, onde a união, a ajuda, a vontade de refletir, a partilha de opiniões, de experimentações, permitiria uma real renovação da pedagogia da escola e conseqüente transformação das práticas. Assim, a aplicação de um inquérito por questionário aos professores colaboradores possui uma importância significativa visto que estes são os únicos capazes de contribuir com dados, para responder às questões de investigação formuladas.

Tal como referimos, o instrumento da recolha de informação foi, no início do presente estudo, o inquérito por questionário de “administração directa”, visto serem os próprios inquiridos a preenche-lo. Este foi elaborado com o intuito de dar resposta aos objetivos e naturalmente à questão central desta investigação. Para a construção do questionário tivemos em consideração, várias referências bibliográficas da especialidade, tais como, Ghiglione e Matalon (1992); Hill e Hill, (2005); Moreira (2004), entre outros. Não esquecemos também, de seguir as recomendações, no que concerne às etapas de preparação do questionário.

Relativamente à fase exploratória utilizámos a observação direta no contexto investigado, conversas com os sujeitos, com quem se ia trabalhar no presente estudo, com o objetivo de, dessa forma, preparar as questões e opções de resposta. Após a construção do questionário distribuimo-lo aos participantes no estudo. Para a elaboração, deste inquérito por questionário optámos por questões fechadas onde para cada tema, o inquirido pudesse dar uma opinião,

decidindo-se por um conjunto de respostas possíveis e diretas (concordo, concordo totalmente, discordo, discordo totalmente e nem concordo nem discordo) e deixando duas questões abertas, para que o inquirido se pudesse expressar. Deste modo, percebe-se que o questionário utilizado é misto. É certo que, com a opção de um questionário fechado, correríamos o risco de impor conceitos, vocabulário e repetição dos fenómenos em estudo. Temos também consciência de que estávamos a limitar as respostas. Assim este constrangimento foi até certo ponto, diluído pelo facto do investigador estar inserido no contexto escolar em estudo, compreendendo os símbolos, os comportamentos, a maneira de estar, fazer, e para além disso, as questões abertas deram também alguma liberdade ao inquirido. Relativamente à estrutura do questionário podemos dizer que este se dividiu em quatro partes e incluiu incluí naturalmente um breve texto informativo, onde se explica os objetivos do projeto, onde se pede a colaboração das pessoas, garantindo sempre o devido anonimato e salvaguardando a confidencialidade dos dados. A primeira parte: dados pessoais e profissionais - Reuniu um conjunto de perguntas que visaram a recolha de informação sobre as características dos inquiridos e foram utilizados para descrever a nossa amostra. Os pontos que se seguiram centraram-se em dar resposta aos objetivos da investigação e dividiram-se nas vertentes subsequentes: segunda parte – percepções de existência ou não de práticas de reflexão colaborativa entre pares; terceira parte – estratégia de promoção da reflexão colaborativa. O ponto 4 e 5 foram de perguntas abertas. Aqui o inquirido teve a possibilidade de construir a resposta utilizando as suas próprias palavras, permitindo deste modo, a liberdade de expressão e reflexão relativamente ao tema de estudo.

Para contactarmos os professores requisitados no presente estudo, foi necessária uma autorização do conselho executivo do agrupamento de escolas (ver anexo1) referido acima, possibilitando desta forma, a entrega dos questionários aos respetivos sujeitos Os professores participantes foram

orientados para que os inquéritos fossem devolvidos. Conforme (Quivy e Compenhoudt, 2008, p.188), o nosso inquérito por questionário aplicou-se conforme a variante “de administração directa” ou seja, foi preenchido pelo próprio inquirido, que logo na entrega dos mesmos, lhe foi dado a conhecer o propósito do nosso estudo, reforçando também o seu carácter de confidencialidade acerca da informação fornecida. Esta recolha procedeu-se durante o mês de janeiro de 2012, junto da população definida, conforme o seguinte: 1ª fase – os inquiridos tomaram conhecimento do projeto de investigação; 2ª fase – o investigador solicitou a colaboração dos inquiridos para o preenchimento do questionário (ver anexo 2); 3ª fase – recolha dos questionários que posteriormente foram analisados.

3.1.2. Grupos de reflexão na escola

Na sequência deste projeto de investigação, os docentes do 1ºciclo da escola E.B.1/JI Espinho foram convidados a constituírem um grupo de reflexão colaborativa, onde semanalmente e sempre que sentissem necessidade, reunissem com o intuito de trocarem e partilharem os seus problemas, experiências e dúvidas, tendo em vista a resolução de problemas do quotidiano da escola. Deste modo, seria debatido todo o assunto que se percebesse pertinente e as resoluções finais seriam determinadas em conjunto. Assim, pretendia-se que as práticas colaborativas em contexto escolar fossem implementadas e desenvolvidas, transpondo constrangimentos, atestando as preeminências desta estratégia, relativamente à melhoria das relações interpessoais na escola e na remanescente comunidade escolar, influenciando

assim as práticas. Deste grupo faziam parte duas professoras e um professor, todos pertencentes ao QA deste agrupamento.

3.1.3. Narrativas de reflexão sobre a prática

Seguidamente teremos a oportunidade de ler cinco critical-friends, das inúmeras sessões realizadas durante o ano letivo 2011/2012, na escola E.B.1/JI Espinho, pelos professores do 1º ciclo colaboradores neste estudo. A seleção destas sessões centrou-se em recolher algumas, das que consideramos mais pertinentes para analisar. Estes revelaram-se um instrumento de bastante utilidade, pois implicaram uma reflexão individual sobre a reflexão em grupo.

3.1.4. Entrevista aos professores participantes de avaliação final

Esta entrevista realizou-se dia 19 de abril de 2013, sendo orientada pela professora investigadora, respeitando o guião, que foi previamente elaborado e dado a conhecer. Os professores colaboradores foram entrevistados individualmente, na escola E.B.1/JI Espinho, S. Félix da Marinha.

A aplicação desta entrevista aconteceu em contexto escolar, num ambiente de serenidade, sinceridade. O investigador colocou os entrevistados completamente à vontade dando-lhes liberdade para responderem abertamente, ao tema abordado. Os docentes foram solicitados a responderem a questões relativas à

sua participação, na formação de um grupo de reflexão colaborativa entre pares criado no âmbito desta investigação.

CAPÍTULO III – DESCRIÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

1. AS CONCEÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A DINÂMICA DE REFLEXÃO

Após a análise realizada à primeira parte do questionário, relativa aos Dados Pessoais e Profissionais dos inquiridos podemos concluir que, dos dois docentes do grupo de reflexão a quem aplicamos este inquérito por questionário, um é do sexo feminino e outro é do sexo masculino. As idades são próximas e encontram-se entre 30/40 anos. Do mesmo modo quando nos pronunciamos sobre as habilitações académicas, podemos constatar que ambos possuem uma licenciatura. Relativamente ao tempo de serviço, este varia entre os 11 e os 20 anos e a categorial profissional é de professor.

Relativamente à segunda parte do inquérito sobre Perceções de existência ou não de práticas de reflexão colaborativa entre pares, concluímos que o Professor A concorda com a partilha de experiências pedagógicas entre docentes, assim como com a troca e debate de ideias para uma resolução partilhada de problemas. Admite também a necessidade de relações interpessoais positivas, vê a reflexão colaborativa entre pares como uma forma de fortalecimento das atitudes de entreajuda entre os docentes e aprova que esta estratégia deve ser colocada em prática sem necessidade de qualquer imposição tendo em vista o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Este professor concorda ainda com a existência de trabalho colaborativo quando se praticam as atividades de reflexão e diálogo sobre práticas de ensino e aceita que a reflexão colaborativa permite mais facilmente encontrar a solução dos problemas. Por outro lado, o Professor A

mostra-se indiferente relativamente à dificuldade de concretização na prática, assim como, à inclusão de elementos da comunidade educativa nesses momentos de reflexão colaborativa. Finalmente o Professor A discorda que refletir e colaborar com outros docentes é tempo perdido e que não existe no currículo nada que possa ser trabalhado em colaboração com os restantes colegas. Relativamente ao que se sente quando reflete sobre a ação com os colegas, o Professor A acredita possuir competências suficientes para desenvolver estratégias promotoras da colaboração entre pares, admite que participa habitualmente em momentos de reflexão colaborativa entre pares. Por outro lado, este Professor mostra-se indiferente à necessidade de encorajar os colegas a partilhar angústias, receios e a ultrapassar dificuldades, ao facto de as estratégias de reflexão serem debatidas em reuniões de trabalho docente e quando relacionamos a falta de práticas colaborativas com o sucesso educativo. O professor A rejeita a necessidade de desenvolver esta função docente, assim como, da promoção e desenvolvimento de momentos de reflexão, discordando, que exista uma grande resistência por parte dos colegas e quando referimos, que as reuniões semanais e mensais são suficientes para promover a reflexão colaborativa entre pares. Quanto à terceira parte do inquérito, relativa às Estratégias de Promoção da Reflexão Colaborativa, no ponto direcionado para as estratégias de promoção da reflexão colaborativa, o Professor A concorda que é uma prática que apenas acontece esporadicamente e que o excesso de tarefas dificulta a concretização de momentos de reflexão colaborativa. Por outro lado, este professor confessa-se indiferente, quanto à utilização diária desta estratégia nesta escola, assim como, no que respeita à sua utilização naturalmente pelos seus membros e ao conhecimento das suas vantagens. Finalmente, o professor A discorda que esta estratégia seja difícil ser desenvolvida nesta escola, que seja uma estratégia desconhecida entre os professores da mesma, tal como, as suas vantagens. Discorda ainda, da existência de algum tipo de preocupação dos

órgãos de gestão para uma motivação e elucidação relativamente a estas práticas. No ponto relativo aos constrangimentos para a prática de reflexão colaborativa entre docentes, o Professor A concorda com o facto, de o excesso de tarefas, de reuniões sem conteúdo, assim como, da falta de incentivo e orientação por parte dos órgãos de gestão, interferir na concretização destas práticas. Por outro lado, o professor A não demonstra qualquer opinião, quanto ao facto de existir uma desacreditação relativamente a esta estratégia, o desconhecimento do seu significado e quanto à obrigatoriedade de se manter uma relação mais próxima com os restantes colegas. Por último, o Professor A discorda que o desinteresse relativamente à reflexão e à necessidade de formação, sejam considerados constrangimentos nesta escola, para a concretização da prática de reflexão colaborativa entre docentes. No que concerne às Potencialidades das relações interpessoais e promoção da reflexão colaborativa entre docentes, o Professor A concorda com a salvaguarda e adoção de valores éticos, como promotores de relações interpessoais positivas, aceita uma ligação direta entre as relações interpessoais e a produtividade docente, apesar de admitir que a existência de boas relações interpessoais, não implica a concretização de práticas de reflexão colaborativa. Por outro lado este professor discorda com o facto de, a convivência entre professores na escola, não influenciar o ambiente colaborativo, nem as práticas.

Relativamente à primeira pergunta aberta deste inquérito por questionário, que interroga a existência ou não de potencialidades nas estratégias de reflexão colaborativa para o desenvolvimento da profissionalidade docente, o Professor A concorda, respondendo que sim.

A segunda questão relaciona-se com a primeira, se eventualmente respondeu afirmativamente, questionando agora, que estratégias gostariam que fossem desenvolvidas na sua escola. O Professor A refere que “os horários dos professores deveriam ter em conta, um tempo em comum para reunir/refletir

sobre as práticas pedagógicas”. No que respeita à terceira e última questão aberta, que deixa a liberdade ao docente de abordar algum aspeto que não tenha sido contemplado neste questionário e que considere pertinente, o Professor A deixa em branco.

Relativamente à segunda parte do inquérito sobre Percepções de existência ou não de práticas de reflexão colaborativa entre pares, concluímos que o Professor B concorda com a partilha de experiências pedagógicas entre docentes, assim como com a troca e debate de ideias para uma resolução partilhada de problemas. Admite também a necessidade de relações interpessoais positivas, vê a reflexão colaborativa entre pares, como uma forma de fortalecimento das atitudes de ajuda entre os docentes e aprova que esta estratégia deve ser colocada em prática, sem necessidade de qualquer imposição, tendo em vista o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Este professor concorda ainda com a existência de trabalho colaborativo quando se praticam as atividades de reflexão e diálogo sobre práticas de ensino, aceita que a reflexão colaborativa permite mais facilmente encontrar a solução dos problemas, assim como, à inclusão de elementos da comunidade educativa nesses momentos de reflexão colaborativa

Finalmente, o Professor B discorda que refletir e colaborar com outros docentes é tempo perdido e que não existe no currículo, nada que possa ser trabalhado em colaboração com os restantes colegas e que existe dificuldade de concretização na prática. Relativamente ao que se sente quando reflete sobre a ação com os colegas, o Professor B acredita possuir competências suficientes para desenvolver estratégias promotoras da colaboração entre pares, admite que participa habitualmente em momentos de reflexão colaborativa entre pares, sente necessidade de encorajar os colegas, a partilhar angústias, receios e a ultrapassar dificuldades, sente necessidade de desenvolver a função docente, admite ainda a importância das estratégias de reflexão serem debatidas em reuniões de trabalho docente e que a falta de práticas colaborativas se relaciona

com o sucesso educativo. O professor B rejeita, a promoção e desenvolvimento de momentos de reflexão, discordando também que exista uma grande resistência por parte dos colegas, assim como quando referimos que as reuniões semanais e mensais são suficientes para promover a reflexão colaborativa entre pares. Quanto à terceira parte do inquérito, relativa às Estratégias de Promoção da Reflexão Colaborativa, no ponto direccionado para as estratégias de promoção da reflexão colaborativa nesta escola, o Professor B concorda que é uma prática que apenas acontece esporadicamente e que o excesso de tarefas dificulta a concretização de momentos de reflexão colaborativa, assim como, que esta estratégia seja difícil de ser desenvolvida nesta escola, aceita utilização diária desta estratégia na mesma escola, assim como. A sua utilização pelos seus membros e o conhecimento das suas vantagens. Finalmente, o professor B discorda, que seja uma estratégia desconhecida entre os professores da mesma. Discorda ainda, da existência de preocupação dos órgãos de gestão, para uma motivação e elucidação relativamente a estas práticas. No ponto relativo aos constrangimentos para a prática de reflexão colaborativa entre docentes, o Professor B concorda com o facto, de o excesso de tarefas, de reuniões sem conteúdo, assim como, da falta de incentivo e orientação por parte dos órgãos de gestão. Admite também, que a necessidade de reflexão e de formação sejam considerados constrangimentos nesta escola, assim como, o desconhecimento do seu significado. Por último, o Professor B discorda que o desinteresse, relativamente ao facto de existir uma desacreditação quanto a esta estratégia poderá interferir na concretização destas práticas, assim como, quanto à obrigatoriedade de se manter uma relação mais próxima com os restantes colegas. No que concerne às Potencialidades das Relações Interpessoais e Promoção da Reflexão Colaborativa entre Docentes, o Professor B concorda com a salvaguarda e adoção de valores éticos como promotores de relações interpessoais positivas e aceita uma ligação direta entre as relações interpessoais

e a produtividade docente. Por outro lado, este professor discorda com o facto de a convivência entre professores na escola, não influenciar o ambiente colaborativo, nem as práticas, tal como, a existência de boas relações interpessoais não implica, segundo ele, a concretização das mesmas.

Relativamente à primeira pergunta aberta deste inquérito por questionário, que interroga a existência ou não de potencialidades nas estratégias de reflexão colaborativa para o desenvolvimento da profissionalidade docente, o Professor B concorda, respondendo que sim.

A segunda pergunta relaciona-se com a primeira, se eventualmente respondeu afirmativamente, questionando agora, que estratégias gostariam que fossem desenvolvidas na sua escola. O Professor B menciona “Momentos organizados pela escola (periodicamente); formação sobre as estratégias de reflexão; seleção de um tema/problema para ser analisado; construção de um guião, sendo usado por todos os professores; avaliação dos resultados obtidos; comparação do trabalho realizado nesta escola, com o efetuado noutra escola sobre o mesmo problema/tema.” No que respeita à terceira e última questão aberta, que deixa a liberdade ao docente de abordar algum aspeto que não tenha sido contemplado neste questionário e que considere pertinente, o Professor B deixa em branco.

Após toda esta análise, relativamente às respostas dos professores participantes, percebemos que nesta escola, apesar de os docentes possuírem alguma informação acerca da reflexão colaborativa em contexto escolar e de terem consciência de que ela é necessária, também é possível perceber que esta não é utilizada com a frequência, justificando-se pela falta de tempo, o excesso de reuniões desnecessárias que limitam à partida, a vontade da participação em outras. Percebe-se também algum desconhecimento sobre a utilidade da reflexão colaborativa e julgo que este inquérito despertou alguma curiosidade e até mesmo a indispensabilidade de uma reflexão acerca destes temas e das vantagens que eles concebem.

Após a aplicação deste inquérito por questionário compreendeu-se a viabilidade deste estudo e a sua necessidade, propondo-se assim, a abertura deste espaço escolar, a novas estratégias, possibilitando assim, a transformação de pensamentos, disposições, inquirindo diferentes formas de aprender a ensinar, facilitando a promoção da melhoria das práticas pedagógicas.

Passamos então de seguida, a explicitar de que modo se formou este grupo de reflexão, como é composto e de que forma trabalha.

2.O EXERCÍCIO DE REFLEXÃO E OS SIGNIFICADOS SOBRE AS PRÁTICAS

Como já referimos, este grupo de reflexão partiu da perceção por parte dos docentes desta escola para a necessidade de momentos de reflexão colaborativa entre pares com o intuito de partilharem experiências, ideias, dificuldades, dúvidas que lhes surgem no seu quotidiano. Assim, depois desta consciencialização docente ficou acordado que semanalmente ocorreria uma sessão de reflexão onde participariam todos os professores do 1º ciclo desta escola.

Na primeira sessão deste grupo de reflexão entendeu-se que todas estas ideias mereciam uma reflexão mais profunda de cada um. Foi nesta sequência que se percebeu que, essas reflexões implicavam um registo escrito, onde após cada sessão fosse refletido por cada um, as ideias principais através de um critical friend.

Assim, após cada sessão, cada docente teria até à reunião seguinte para debater as ideias abordadas.

Como tal, de seguida propomo-nos a apresentar seguindo a ordem cronológica, do desenvolvimento das sessões de reflexão entre pares e tendo seguido um critério de seleção, em que se escolheram aqueles que se

consideraram mais interessantes e com mais conteúdo, para serem explorados neste trabalho.

1ª Sessão

Objetivos:

Avaliar as medidas relativas à última sessão.

Percecionar até que ponto foi possível motivar os alunos para a importância da leitura.

Esta sessão teve como objetivo principal percecionar de que forma a reflexão da primeira sessão, que se centrou na análise sobre a falta de motivação dos alunos para as atividades de leitura teve impacto nas práticas pedagógicas dos docentes, da escola em estudo. Assim realizar-se-á inicialmente, uma breve descrição e análise das estratégias utilizadas e posteriormente será apresentado o critical-friend produzido pelos professores envolvidos, como forma de reflexão mais profunda e uma melhor perceção da mudança nas práticas pedagógicas.

Metodologia

A metodologia desenvolvida consistia numa reflexão da sessão anterior, relativa à dificuldade na motivação para a leitura valorizando todas as ideias, comportamentos e atitudes pensadas e compreendidas pelos docentes envolvidos.

As estratégias utilizadas pelos docentes centraram-se no estabelecimento de um horário (que se percebeu, que deve ser acordado pelos alunos) no qual todos poderiam ler o que pretendessem, intentando deste modo, motivar para a leitura, promovendo a autonomia e a liberdade do próprio aluno.

Interpretação do resultado da sessão:

Após a aplicação do *critical-friend* os docentes perceberam que, ao colocarem em prática as ideias partilhadas durante a sessão, despertaram nos alunos a curiosidade pelo universo literário e pelo próprio ato de ler, pretendendo desta forma, concretizar uma transformação de atitudes e comportamentos, que facilitarão uma melhoria dos seus resultados escolares.

Critical – friend (reflexão semanal entre professores do 1º ciclo da E.B.1/JI Espinho)

1ª Sessão

Objeto de reflexão: Impacto das medidas da última sessão	Critica à reflexão	Critica à reflexão
Professor B (IC)	Professor (IP)	Professor A (IC)
<p>No dia 5 de Março de 2012, pelas 17h 45m reuniu mais uma vez, o grupo de reflexão colaborativa da EB1/JI Espinho.</p> <p>Esta semana o grupo de reflexão iniciou a sessão bastante entusiasmo, pois após a sessão anterior fiquei de implementar uma das sugestões relativas à necessidade de leitura referida pelos restantes colegas. Desta forma, e considerando as características da turma, julgamos optar pela sugestão da colega A, que sustentou a criação de um tempo de leitura diário designado pelos alunos com a orientação do professor, intentando ir sempre de encontro aos interesses destes. Assim, eu como professor do 3º ano defini uma hora diária, na qual os meus alunos pudessem ler os livros que bem entendessem, tentando estimulá-los para a importância e o poder da leitura diária e não</p>	<p>A sessão desta semana revelou-se verdadeiramente interessante pois, de facto, a sessão anterior possibilitou o desenvolvimento de atividades promotoras do ato de ler, uma necessidade referida por todos os docentes, como determinante, relativamente aos resultados académicos dos seus alunos.</p> <p>Todos se mostraram visivelmente permitimos surpreendidos com os resultados auferidos relativamente à turma do professor B. Este entusiasmo acresceu com a partilha da experiência do Professor B, que permitiu que os seus alunos tivessem a oportunidade única de conviverem diariamente com aquelas aventuras que os livros nos proporcionam. De facto, a atitude de</p>	<p>Esta sessão foi sem dúvida uma abertura de novos caminhos e uma forma de percebermos que todos conseguimos mudar a escola. É interessante como existem certas visões sobre a educação para as quais não nos apercebemos no nosso dia-a-dia. Neste caso posso dizer que nunca tinha ponderado para o facto da necessidade de os alunos interferirem na forma como aprendem. Ouve-se na realidade muito sobre esta questão e a nossa política educativa está a virar-se um pouco nesta direção, mas é difícil perceber até que ponto todas essas teorias funcionam na realidade. Além disso julgo que também muitas vezes não estamos preparados para permitir essa</p>

<p>apenas pontual. Os alunos concordaram e mostraram-se entusiasmados com esta atividade. Durante esta semana muitos pediram para que os deixassem trazer livros de casa para que pudessem seguir o livro escolhido antes de irem dormir. O que obviamente concordei.</p> <p>Decididamente durante este tempo notei os meus discentes muito mais interessados em ler, em acabar as histórias que liam e até trocaram de livros. Alguns mostraram-se até com vontade de pedir aos pais livros para aquelas datas célebres, como aniversários, Natal, Páscoa É fabuloso, velos ansiosos com a chegada do dia seguinte para poderem continuar a ler, e pensar que tudo isto derivou de uma troca de experiências entre colegas. Decididamente este tipo de atitudes promove o desenvolvimento do professor e simultaneamente dos seus alunos.</p>	<p>mudança que o professor em questão demonstrou, refletiu-se positivamente nos seus alunos, e este pode ser considerado, um pequeno grande passo para a solução de muitos outros problemas com que a escola se depara todos os dias.</p> <p>Gostava no entanto de fazer um registo, relativamente à forma como a mudança foi implementada. No meu entender e revendo-me já no meu papel de professora reflexiva, sinto-me na obrigação de entender a mudança, como resultado de uma orientação do professor permitindo que os alunos autonomamente decidam o que querem fazer, como querem fazer, quando querem fazer e porquê o querem fazer. Nesta sequência de pensamentos, considero que, apesar de esta mudança ter auferido resultados positivos, o professor devia, na minha opinião, ter encetado o debate na sala de aula a cerca do problema da falta de motivação</p>	<p>liberdade e essa participação tão direta do aluno em tarefas que julgávamos exclusivamente nossas. O facto é que ao colocarmos em prática esses novos comportamentos que são de todas as formas sugeridas ao professor nos dias que correm, somos confrontados com resultados surpreendentes e que demonstra o quanto é importante ouvirmos os nossos alunos.</p> <p>Como referi nesta reunião, apesar de eu estar a lecionar o 1º ano realizei também um pequeno debate e surgiu a vontade de continuar com uma atividade que eles realizavam na pré, mas que agora poderá ser orientada de outra maneira. Vamos reviver a hora do canto, mas agora aos poucos, com a intervenção dos alunos, onde vão podendo demonstrar através da leitura de palavras e frases, as mesmas aprendizagens diárias relativamente a</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>para a leitura, orientando-os para algumas possibilidades, mas deixando que as sugestões e a resolução desta questão partissem exclusivamente da reflexão conjunta de toda a turma. Até mesmo, o horário diário estipulado deveria ser combinado com os alunos, analisando com a orientação do professor a melhor hora, percebendo o porquê daquela hora e não de outra, permitindo ao aluno perceber que é parte integrante da sua aprendizagem, não só do que aprende, mas porque aprende e a forma como assimila os novos conhecimentos.</p>	<p>leitura e a escrita.</p> <p>Vou ser certamente surpreendida pelos meus alunos!</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------

Tabela 2 - Critical-friend (2ª Sessão)

2ª Sessão

Objetivos:

Compreender de que forma se poderão corrigir comportamentos desajustados em contexto escolar

A sessão que se segue tem como ponto de partida, os comportamentos desajustados de alguns alunos dentro e fora da sala de aula. Este problema considera-se um grave entrave ao próprio aproveitamento escolar dos alunos. A pesquisa para a solução deste problema parece-nos premente, pois compromete o bem-estar dos demais atores educativos.

Metodologia

A metodologia desenvolvida consistia numa reflexão da sessão anterior, relativa à dificuldade que a escola e a própria sociedade enfrentam na atualidade, os comportamentos desajustados em contexto escolar. Diariamente deparamo-nos em diversos meios de comunicação e de informação jornais, revistas e televisão, com algum tipo de abordagem a este nível, mas nem sempre lhe damos a devida atenção. Este mostra-se sem dúvida, um problema da sociedade, que todos devemos ajudar a resolver. Foi nesta direção, que esta terceira sessão decorreu, com a participação dos professores da escola, que relataram as suas experiências e preocupações.

Interpretação do resultado da sessão:

Ao refletirmos sobre esta contrariedade educativa, os comportamentos desajustados em contexto educativo compreendemos que cabe a nós professores e educadores, o desenvolvimento de estratégias, unificando esforços para que estas posturas, se diluam transformando-se em atitudes responsáveis, participantes, autónomos, que respeitem o próximo e toda a sociedade onde se inserem.

A resolução de um dos casos deste género nesta sessão suscitou a concentração de esforços, por parte destes professores, que acharam por bem, integrar a família neste processo de aprendizagem, apelando à sua responsabilidade na educação das crianças. Deste modo, todos se concentraram numa reflexão séria, conjunta, transportando as medidas desenvolvidas, também para fora da escola, corrigindo-as desde a primeira escola de uma criança, a família.

Critical – friend (reflexão semanal entre professores do 1º ciclo da E.B.1/JI Espinho) – partilha, participação, colaboração, entreaajuda

2ª Sessão

Objeto de reflexão: Correção de comportamentos desajustados em contexto de sala de aula	Critica à reflexão	Critica à reflexão
Professora A (IC)	Professora B (IC)	Professor (IP)
<p>Nesta sessão realizada a 9 do mês de março, pelas 17h 45m na escola E.B.1/JI Espinho foram expostos alguns casos sobre comportamento inadequado dentro e fora da sala de aula. A reflexão e o debate sobre este problema que atinge a nossa escola, assim como muitas do nosso país, iniciou com dois exemplos referidos por mim, na turma do 1º ano. Os alunos em questão começaram, como expliquei nesta sessão e que é do conhecimento de todos, o ano letivo normalmente, mas desde cedo revelaram comportamentos desajustados relativamente ao que se pretende que tenham na sala de aula. Quase no final do ano sinto-me frustrada, pois preciso que estes alunos ainda não compreenderam, como se comportarem</p>	<p>Na verdade esta sessão é daquelas que pedem uma reflexão profunda e um debate sério e intenso. É um problema atual e que necessita de uma articulação e apoio entre professores, tentando descobrir a razão destes comportamentos e formas de ultrapassar este obstáculo, com que muitas vezes nos deparamos nas nossas salas. De facto, o primeiro passo a dar é no meu entender perceber de onde vêm estes comportamentos, buscando a ajuda dos pais e encarregados de educação. Como foi referido varias vezes durante esta reunião a aquisição de competências relacionadas com o comportamento na sala ou noutro lugar, de forma sociável, ordenada, mas participativa, é algo que, como concluímos se adquire aos</p>	<p>Refletindo em tudo o que foi aqui supracitado posso dizer que concordo com o professor B quando menciona a grande importância e a atualidade deste tema, no campo da educação. A modificação de comportamentos a que assistimos nas escolas, não só em Portugal, mas também, a nível mundial revela-se uma realidade comprometida, que reclama ser corrigida, com derradeira brevidade. Sem dúvida que com uma sociedade completamente desorganizada, onde alguns valores não estão verdadeiramente enraizados, assistimos a uma sucessão de lacunas na forma de educar das crianças e jovens.</p> <p>Como referi nesta sessão, uma educação</p>

<p>numa sala de aula, pois a maioria das vezes fazem como se estivessem no recreio. Para eles não existe diferença, pois tanto brincam com os carrinhos no intervalo do recreio como na sala de aula, não tendo os carrinhos, brincam da mesma forma substituindo-os por uma borracha e um afia, por exemplo. Para além disso não conseguem ainda controlar a sua impulsividade e intervêm na aula sem terem colocado dedo no ar ou terem pedido permissão para tal, não conseguindo esperar. Este comportamento transforma a aula, que se pretende participativa, mas ordenada e tranquila, num constante chamar de atenção e muitas vezes numa grande confusão. Para além disso estas atitudes originam distrações, o que me obriga a repetir a matérias vezes e mesmo assim, a compreensão deles não é total. Outro grande problema é o facto de a maioria dos alunos desta turma serem até bastante interessados e organizados, mas por causa destas duas crianças, todos saem prejudicados, tornando a aula por vezes muito cansativa para mim e para a restante turma.</p>	<p>poucos, mas somente funciona verdadeiramente com a ajuda dos pais e com a colaboração destes também em casa.</p> <p>O que costumava fazer antes destas reflexões em grupo e partilha não vai de encontro com as ideias que agora descrevo, mas a experiência, aliada a um constante fracasso, faz-me aderir a esta nova prática, refletir. Nesta sessão compreendi que não vale a pena fugirmos dos problemas, tentando impor castigos, com os quais o aluno não percebe, nem aprende, apenas cumpre ordens mecanizadas.</p> <p>Nesta reflexão sinto que é necessária a implementação de estratégias bem definidas, que envolvam a família, tentando alterar hábitos para corrigir comportamentos. Assim a minha sugestão nesta sessão, depois de tentar ver tudo isto de uma outra forma, foi a convocação de uma reunião com os pais dos alunos e todos os professores da turma. O objetivo é uma reflexão conjunta e séria, onde todos exponham as suas ideias, e encontrem a melhor forma de inverter os comportamentos destas crianças.</p>	<p>bem orientada ajuda a formar crianças e jovens mais tranquilos, equilibrados, socialmente integrados, preparados para as contrariedades da vida, permitindo deste modo, a construção de uma sociedade mais livre, mas ao mesmo tempo mais responsável, trabalhadora, autónoma e participativa. Também, para que esta mudança seja possível e real parece-nos necessária a participação, a responsabilização e o comprometimento de todos os intervenientes na educação das crianças, ou seja dos pais e dos professores. É fundamental que todos trabalhem em conjunto, para que a criança perceba como todos se preocupam com ela. Para além disso parece-me também determinante, que a própria criança participe na sua educação, permitindo-lhe dar a conhecer as suas angústias, os seus medos, os seus pensamentos e opiniões. Considero também que devemos inspirar nela, uma certeza de que pode contar incondicionalmente, com os seus educadores, quer em casa, quer na escola e que ambos estão empenhados em prepará-la para uma vida autónoma em sociedade,</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>verdadeiramente feliz. Mostra-se portanto fundamental que a criança perceba uma união entre a escola e a sua casa, evitando assim, rivalidades, desentendimentos ou qualquer conflito que só irão contribuir para uma desarrumação mental da criança, misturada com tristeza e revolta, colocando muitas vezes nela própria, a razão desses problemas.</p> <p>Assim, acordando com a reunião de reflexão com os pais e professores dos alunos referidos, considero seriamente relevante que os próprios alunos participem também, na mesma reunião, para que possam, transmitir opiniões, escutar os pais e os professores, expor as suas ideias, sentindo-se desta forma, parte integrante da sua educação.</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabela 3 - Critical-friend (3ª Sessão)

3ª Sessão

Objetivos:

Percepção do impacto da última sessão nas práticas

Compreender até que ponto a articulação e a interajuda entre toda a comunidade escolar pode ajudar na resolução de problemas

Esta sessão teve como ponto de reflexão e análise, o impacto da última sessão, que incidia nos comportamentos desajustados em contexto escolar. O trabalho conjunto, nem sempre parece bem recebido pelos professores, assim como, a participação da comunidade, na resolução de problemas do quotidiano escolar. Mas cremos que se torna essencial a promoção de mudanças neste sentido, despertando para esta realidade e reconhecendo a consequência destas posturas e da participação de todos, na educação dos alunos.

Metodologia

A metodologia desenvolvida consistia numa reflexão da sessão anterior, relativa aos comportamentos desajustados. Todos estiveram presentes e participaram ativamente no debate, sobressaindo uma das docentes que gerou mais atenção e posterior reflexão, após revelar a sua apreensão e constrangimento, em partilhar dificuldades e problemas diários com os colegas, com os encarregados de educação e com a restante comunidade escolar. Ora a disponibilidade da colega, de enfrentar todos os seus medos, em prol de uma mudança, quer dela própria, quer de toda a organização escolar foi recebida de bom grado por todos, mais ainda depois de percebermos como decorreu, a tão ansiada reunião com todos os intervenientes, relativamente aos comportamentos desajustados, de um dos alunos relatados na sessão anterior.

Interpretação do resultado da sessão

Ao refletirmos sobre o impacto das estratégias sugeridas na sessão anterior, relativamente aos comportamentos desajustados em contexto escolar percebemos que, ao termos permitido o debate e a partilha de ideias estamos a produzir uma mudança nos nossos pensamentos e consequentemente nas nossas ações. Deste modo, percebemos por

exemplo que, durante esta reflexão a vontade de melhorar que todos os intervenientes revelaram possibilitou a sua consciencialização, o ultrapassar de receios, a motivação dos mesmos para a partilha, integrando naturalmente a comunidade para uma maior responsabilização de todos, aspirando assim, um desenvolvimento profissional dos docentes, uma transformação das práticas e a resolução de problemas.

Critical – friend (reflexão semanal entre professores do 1º ciclo da E.B.1/JI Espinho) – partilha, participação, colaboração, entretajuda

3ª Sessão

Objeto de reflexão: Impacto da última sessão nas práticas	Critica à reflexão	Critica à reflexão
Professora (IP)	Professor A (IC)	Professor B (IC)
<p>Nesta sessão realizada a 16 de Março de 2012 pelas 17h 45m, na E.B.1/JI Espinho remanesceu mais uma vez a importância da reflexão colaborativa entre professores, como forma de alteração dos comportamentos, das práticas e um consequente desenvolvimento profissional. A colaboração entre os agentes intervenientes numa determinada situação, neste caso, na escola reivindica a participação de toda a comunidade escolar. Este trabalho conjunto, cooperação com a diluição de conflitos, dúvidas, isolamentos, inquietudes, permitindo a adoção de uma cultura de colaboração e de mudança. Reportando-nos para o problema que nos submeteu a uma paragem nas formas de agir convencionais e permitiu uma reflexão profunda ao corpo docente desta escola do 1º ciclo, e recordando a</p>	<p>De facto, esta sessão foi a prova provada, de que pequenas grandes mudanças estão a acontecer na nossa escola. É importante refletirmos e aceitarmos a participação de todos, pois essa participação é um contributo para que a mudança seja uma realidade. A última sessão deixou-me com alguns receios e até alguns desconfortos, pois a reunião que foi sugerida com os professores e pais dos alunos, mas principalmente a participação dos próprios alunos, fez com que me sentisse um pouco diminuída na minha condição de docente de uma turma. Aceitei imediatamente a sugestão da reunião e até mesmo da participação dos alunos, mas posteriormente dei por mim receosa, insegura, pois imaginava o que iam pensar, que me iriam considerar incompetente por não conseguir sozinha resolver os problemas com que</p>	<p>Na realidade não é fácil colocarmo-nos num papel diferente do que habitualmente nos habituamos a ocupar. Pessoalmente, como referi na reunião, também nunca me imaginei a pensar desta forma, nem a necessidade de refletir e muito menos a mudar tão de pressa opiniões e atitudes. Neste momento não consigo trabalhar a não ser em grupo e cada descoberta é imediatamente partilhada com este. Dou por mim a refletir, até mesmo na minha forma de refletir.</p> <p>Como foi tão sublinhado nesta sessão de reflexão é necessário mostrar à comunidade que todos juntos temos mais força e conseguimos mudar. A participação de todos é importante e fundamentalmente dos próprios alunos. Não vou dizer que não sinto</p>

<p>satisfação da professora que o abordou, relativamente à reunião de reflexão com os intervenientes diretos dos alunos, podemos dizer que esta superou as expectativas. Segundo a docente todos puderam participar, debatendo ideias, opiniões, propondo sempre novas soluções. Pareceu-me também de grande importância a audácia da docente, ao ter permitido a participação dos alunos em causa, na mesma reunião, transpondo os seus próprios receios e constrangimentos, a favor da edificação de uma nova relação escola-família. Esta atitude demonstra por parte desta docente, uma abertura relativamente à mudança de hábitos, atitudes e comportamentos. Julgo que esta sessão nos permitiu perceber que, para que a sociedade mude, mostra-se necessário mudar primeiro a escola, assim como, para que um aluno altere os seus comportamentos espera-se que o professor altere também os seus, colocando de lado o seu tradicional isolamento, aceitando a participação de toda a sociedade escolar, mas sobretudo do próprio aluno.</p>	<p>me deparava diariamente. A participação dos alunos foi de facto o que mais me custou, pois até aquele momento estávamos em campos opostos, puxando muitas vezes cada um para seu lado. Com esta quebra do tradicionalismo e das barreiras psicológicas e comportamentais que nos separavam, resultou um crescimento de todos e um fortalecimento dos laços afetivos de uma forma que não imaginava ser possível.</p>	<p>ainda alguma confusão ao dizer isto, mas, rapidamente me vem a ideia a importância e a diferença relativamente ao aproveitamento dos alunos e à sua postura perante a escola e à sociedade.</p> <p>A mudança nestes alunos pertencentes à turma do professor A fez-me alterar algumas atitudes na turma que leciono. Como também tinha dois alunos com alguns problemas ao nível do comportamento, agendei imediatamente também uma reunião com todos os intervenientes. Acredito que desta forma todos saímos a ganhar, todos evoluímos e melhoramos, permitindo uma entajada constante e um enriquecimento profundo, que resultará certamente numa melhoria do sistema de ensino e conseqüentemente nos resultados dos alunos.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabela 4- Critical-friend (4ª Sessão)

4ª Sessão

Objetivos:

Compreender a importância dos sinais de alerta das crianças.

Tentar compreender os sinais de alerta emitidos por uma criança da escola.

Esta sessão teve como ponto de reflexão e análise a importância dos sinais de alerta das crianças. Naturalmente que esta temática quando debatida possui um peso emocional significativo, por parte dos intervenientes. Também nesta sessão ocasionou alguma tensão por parte dos docentes participantes, pois o assunto que a designou se revelou assaz delicado. Esta reflexão funcionou como alerta, relativamente à forma como evidenciamos mais ou menos importância, quando nos referimos aos comportamentos das crianças e se estamos efetivamente vigilantes conseguindo orientá-los, acautelando situações como a que tomamos conhecimento nesta sessão.

Metodologia

A metodologia desenvolvida consistiu numa reflexão da sessão anterior e posterior perceção dos resultados das estratégias sugeridas. No entanto o ponto determinante desta sessão centrou-se na apresentação de uma situação que todos consideraram preocupante, na turma do 4º ano, onde uma aluna demonstrou um comportamento estranho, apesar de aparentemente inofensivo, mas que aparentava ser um pouco mais que uma aparente birra de criança. Esta e outras ideias foram refletidas, debatidas e sentiu-se por parte de todos os atores, uma grande expectativa relativamente à reunião programada, com os pais da aluna e a própria, para que tudo fosse esclarecido e resolvido.

Interpretação do resultado da sessão:

Ao refletirmos sobre os sinais de alerta das crianças percecionamos a importância do papel do docente relativamente à construção da identidade de cada criança e ao seu papel como educador. Esta reflexão levou-nos a compreender a vantagem do professor do 1º ciclo e do educador de infância quanto a esta temática. Pois a sua relação com os alunos centra-se precisamente na proximidade, que ambos têm com as suas crianças, o que lhes confere uma

visão diferenciada, mais profunda e autêntica, dos seus comportamentos e atitudes, quando os comparamos com professores de outros graus de ensino. Assim podemos dizer que, se esta relação for verdadeiramente edificada, fortalecida e transparente, significará uma escola mais saudável, confiante, que consegue implementar um ambiente equilibrado, onde todos se auxiliam e crescem juntos.

A docente em causa viveu a experiência de uma aluna, que colocou durante essa semana, a hipótese de terminar com a vida. Ora se refletirmos nesta situação, para que a uma criança lhe passe pela mente, tal pensamento entende-se que será obrigatório um sofrimento muito grande e uma exaustão de situações que a rodeiam e que ela muitas vezes não compreende, porque talvez também ninguém lhe explicaram. Por vezes, os adultos encontram-se tão inquietados com os seus problemas, que não se lembram que as crianças reclamam ajuda e uma orientação firme e clara, para que não se sintam culpadas, por tudo o que acontece aos outros.

Mais uma vez se pode compreender a utilidade da relação escola família, na educação de uma criança e do mesmo modo, a reflexão colaborativa entre pares, na resolução de problemas diários e na conseqüente construção do seu desenvolvimento profissional.

Critical – friend (reflexão semanal entre professores do 1º ciclo da E.B.1/JI Espinho) – partilha, participação, colaboração, entreaajuda

4ª Sessão

Objeto de reflexão: Importância da perceção dos sinais de alerta das crianças	Critica à reflexão	Critica à reflexão
Professora (IP)	Professor A (IC)	Professor B (IC)
<p>A quinta sessão aconteceu dia 23 de março de 2012, pelas 17h 45m, na escola E.B.1/JI Espinho e iniciou-se com troca de impressões entre os professores sobre o normal funcionamento da escola, mas o problema central desta reunião emergiu de uma experiência vivenciada por mim durante esta semana, em contexto de sala de aula.</p> <p>O assunto não foi fácil de abordar pois requiere para além de uma profunda reflexão, também uma enorme sensibilidade por parte dos seus intervenientes. A rapidez na resolução</p>	<p>Na realidade esta sessão refletiu uma preocupação imensa em todos nós. Existem temas e acontecimentos que parecem irreais e que só assistimos na televisão, mas que por vezes estão mais perto de nós, do que imaginamos.</p> <p>Este problema funcionou como uma “bomba relógio” na nossa escola o que provocou uma sensibilização ainda maior, relativamente aos problemas que as nossas crianças trazem de casa alias quem trabalha diariamente com crianças, concorda que a maioria das revoltas são desenquadramentos sociais, desconcentração e</p>	<p>Sem dúvidas que juntos trabalhamos melhor. A sessão desta semana que se realizou dia 16 de abril mostrou-se de uma importância extrema e serviu-nos de exemplo para que, cada vez mais, a articulação entre a escola e a família seja uma realidade. O estreitamento de laços entre professore e aluno são também fundamente para um espírito de confiança em caso de perigo ou sofrimento da criança. É importante que a criança exteriorize a alguém a quem confia, os problemas que a</p>

<p>do problema mostra-se da mesma forma fundamental, pois trata-se de um assunto bastante sério e grave. Durante esta semana deparei-me com uma aluna que em plena aula começa a chorar compulsivamente, sem que nada explique este comportamento. Depois de a retirar da sala de aula e de a tentar acalmar, colocando-me à sua disposição, para se fosse a sua vontade, partilhar comigo o que a atormentava. Após algum tempo, esta criança explica a sua preocupação perante a situação profissional dos pais, que diz ela, estão na eminência do desemprego. Para além disso, esta aluna revela que está já a passar algum tipo de privação em casa relativamente à alimentação. Mais tarde percebo por intermédio de outras alunas minhas, que ela tinha contado a sua realidade a alguns alunos da turma, que se prontificaram a ajudar. No dia seguinte fui abordada informalmente por duas</p>	<p>hiperatividade, e conseqüentemente insucesso escolar, advêm de problemas fora da escola e que a esta muitas vezes só posteriormente percebe a sua origem. Mais uma vez se percebeu a importância e a necessidade de uma relação e trabalho conjunto entre a escola e a comunidade. Esta proximidade pode marcar a diferença tanto em situações banais do dia-a-dia como a situações mais graves como esta que abordamos nesta sessão. Cabe então a escola promover momentos de entreajuda e de participação da comunidade na vida diária da escola. Desta forma esta também a fomentar laços afetivos, trabalhando para um ambiente equilibrado onde a aprendizagem sai mais facilitada.</p>	<p>atormentam, para que desta forma possa ser ajudada.</p> <p>O pior que pode acontecer é uma criança que se sente sozinha sem ninguém em quem confiar.</p> <p>Por vezes os pais dos tempos de hoje por serem inundados de trabalho, têm pouco tempo para dedicar aos filhos, falhando por vezes, a sua missão como primeiros educadores. Desta forma vão deixar abertas as hipóteses de os seus filhos se sentirem por conta própria, cheios de dúvidas, interrogações, medos, enchendo de angústias e tristezas as suas vidas. Uma criança deve sentir-se acompanhada, amada e valorizada mostrando-lhes que nos interessamos por tudo o que lhes diga respeito e que podem sempre contar connosco.</p> <p>Este comportamento é meio caminho</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>mães e encarregadas de educação da minha turma, que se mostraram disponíveis para auxiliar esta família. Eu fiquei entretanto de saber o que se estava a passar e de que forma poderíamos colaborar. Nesse mesmo dia, uma auxiliar chamou-me a atenção para o facto, de a dita aluna em causa, ter falado também com ela e referido a vontade de colocar fim a sua vida. Reconheci que tudo isto se confessava muito estranho, mas também preocupante e quis investigar. Hoje fui abordada por mais uma funcionária para o facto de a dita aluna voltar a falar sobre a vontade de terminar com a sua vida, pois segundo ela, era a única saída perante tal sofrimento. Ora o que aparentemente poderia ser considerado uma brincadeira ou uma frase irrefletida, passou a ser um problema que precisa rapidamente de ser resolvido. Para isso, imediatamente marquei com os pais, as funcionárias e a aluna uma reunião de urgência.</p>		<p>andado para a educação de crianças equilibradas, confiantes, autónomas, positivas e felizes.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>A reunião aconteceu depois da nossa sessão semanal de reflexão, pois os pais estavam naturalmente a trabalhar e apenas quando saíssem se poderiam deslocar à escola.</p> <p>Ora como se pode imaginar a nossa sessão foi rodeada de grande tensão e expectativa, relativamente ao que se estaria a passar com esta criança e que sofrimento tão grande era esse, para que colocasse a hipótese de colocar termo à vida. Para uma criança, este assunto é preocupante e os adultos, quer pais, professores ou educadores devem mostrar-se atentos a todos os sinais de alerta.</p> <p>Deste modo, a rápida resolução do problema e um acompanhamento familiar, escolar e psicológico da criança torna-se fundamental e a grande prioridade de todos.</p>		
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Tabela 5 - Critical-friend (5ª Sessão)

5ª Sessão

Objetivos:

Impacto da última sessão relativamente ao episódio de uma aluna da escola

A sexta sessão foi uma das mais aguardadas por todos os docentes, pois pairava entre os docentes, uma vontade imensa de saber como tinha decorrido a reunião, relativamente a aluna de quem se falou na sessão anterior. Os docentes evidenciavam um sentimento de partilha, de preocupação e uma vontade de estar mais atentos aos seus alunos, para que outras situações como esta, não voltassem a acontecer. Esta abertura evidenciou-se fundamental e determinante no bom relacionamento escola-família, beneficiando quem mais necessita desse equilíbrio, a criança.

Metodologia

A metodologia desenvolvida consistiu numa reflexão da sessão anterior e posterior perceção dos resultados das estratégias sugeridas, que neste caso, se centra na reunião agendada com os pais da aluna que fez surgir o problema. Todos sentiram uma indispensabilidade urgente, de saber o que tinha ocorrido na reunião, com os intervenientes do problema que tinha sido debatido na sessão anterior. Esta sessão pretendia percecionar a extrema importância na prevenção de futuros casos, dominando-os, minimizando-os e até mesmo se possível evitando-os.

Interpretação do resultado da sessão:

Ao refletirmos sobre os sinais de alerta das crianças e sobre o resultado da reunião agendada, com intuito de perceber o que se estaria a passar com a aluna do 4º ano percecionamos a importância do papel do docente, na construção da identidade de cada criança e o seu papel como educador, formador e orientador. Durante a referida reunião, todos tiveram a oportunidade de expressar os seus sentimentos, ideias, opiniões, de modo a compreenderem e resolverem o problema. A própria aluna explicou o porquê de tudo, apesar de se entender, que nem tudo foi dito. Naturalmente, que a necessidade de ser seguida por um psicólogo entendeu-se como a atitude mais acertada e premente.

Esta reflexão levou-nos portanto, a compreender que devemos estar atentos a todos e quaisquer sinais, observando continuamente os nossos alunos, questionando-nos acerca dos seus comportamentos, posturas e pensamentos.

Critical – friend (reflexão semanal entre professores do 1º ciclo da E.B.1/JI Espinho) – partilha, participação, colaboração, entreaajuda

5ª Sessão

Objeto de reflexão: Impacto da última sessão	Critica à reflexão	Critica à reflexão
Professor (IP)	Professor B (IC)	Professor A
<p>Esta sessão realizou-se no dia 26 de março pelas 17h, na escola E.B.1/JI Espinho. Como se pode imaginar, o problema desta sessão consistiu no resultado da reunião referente à minha aluna que apresentava problemas graves, que a estavam a afetar psicologicamente e no seu aproveitamento escolar. Ora como referi no critical-friend anterior, a reunião ocorreu no dia previsto. Todos os convocados compareceram e a reunião começou à hora marcada. Depois de se ter explicado o motivo que nos levou a estar ali, iniciou-se o relato das várias situações que implicaram toda esta preocupação. Para além de mim, como docente titular de turma à qual</p>	<p>De facto esta reunião foi das mais ansiadas pois todos queríamos perceber o porquê dos comportamentos daquela criança, o que realmente se passava e de que forma poderíamos ajudar. O papel do professor é na realidade bastante delicado e é necessária uma boa dose de sensibilidade, poder de observação e análise para conseguirmos perceber a gravidade de certos sinais que as crianças nos dão.</p> <p>Nem sempre as escolas e a comunidade escolar estão abertas e atentas a estas situações que apesar de, nada ter haver, com a escola interferem no bom ambiente e no bom rendimento que as crianças têm. É importante que esta situação nos sirva de exemplo para que estejamos mais alerta e tentarmos</p>	<p>Nos dias que correm assistimos a muitos casos como este. Esta situação chamou-nos a atenção para uma realidade que necessita de ser mudada. A falta de diálogo entre as crianças e a família, que muitas vezes por falta de tempo, excesso de trabalho, diferentes horários, não acontecendo, condiciona e modifica esta relação que devia ser o mais saudável possível. Apesar deste facto, a escola deve promover e sensibilizar as famílias para a necessidade de uma orientação diária por parte da escola mas fundamentalmente dos pais, demonstrando interesse e participando na vida dos seus filhos. Desta forma sem que</p>

<p>pertence a aluna em causa, também entrevistaram as duas funcionárias com quem ela falou sobre os seus problemas e a possibilidade de optar por colocar fim a sua vida. De seguida foi a vez dos pais e por fim, a aluna pode explicar porque adotou este comportamento. Com a ajuda dos pais percebemos que, afinal a realidade descrita pela aluna não era real, ou seja, a aluna não estava a passar de forma alguma, por qualquer problema financeiro, nem privação em casa. Segundo os pais, tudo estava normal e assustados com a situação, quiseram saber de onde tinha vindo aquela história e o que pretendia a aluna com tudo aquilo, ou seja, o que na realidade acontecera, pois todos percebemos pela reação desesperada da criança, que algo muito grave tinha ocorrido e que toda aquela narração era apenas um pretexto para evocar a atenção. Para uma professora e neste caso também mãe, não é</p>	<p>compreender melhor os receios e angústias dos mais pequenos, pois se estes não forem diluídos poderão bloquear emoções e comportamentos, originar revolta, tristeza, depressão, fobias, canalizando muitas vezes para outros campos da sua vida, tal como aconteceu a esta aluna.</p>	<p>os intervenientes percebam que estão a promover a autonomia, a confiança, a entreaajuda e o fortalecimento de laços afetivos, tão importantes para uma boa relação pais-filhos, família-escola.</p> <p>Esta sessão foi para mim uma verdadeira aprendizagem e um alerta para a necessidade em dar mais atenção ao equilíbrio emocional os meus alunos da mesma forma que valorizamos a aquisição de competências e o sucesso das aprendizagens. Perante tudo isto, conclui-se a que o sucesso das aprendizagens poderá estar na maioria das vezes associado a um equilíbrio emocional gerado pela boa relação entre as crianças e a primeira entidade educadora na sua vida, a sua família. A orientação e os moldes pelas quais a criança é educada, influenciam grandemente a sua vida social e escolar. Para um equilíbrio perfeito cabe a escola continuar essas mesmas</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

fácil ouvir certas coisas de uma criança. A minha aluna contou superficialmente que algo se tinha passado com um primo que a torturou psicologicamente dirigindo-lhe palavras ofensivas que a perturbaram e ofenderam. De seguida, ainda falou de um tio, que a poderá ter exercido algum tipo de coação, que a aterrorizou. Como podem imaginar não avançamos muito mais, pois achamos que aquela criança estava a precisar de um acompanhamento psicológico, por um profissional especializado. Os pais bastante chocados, mas agradecidos pelo alerta da escola, prometeram estar mais atentos e manterem-nos ao corrente da evolução de toda a situação.

Quanto a esta criança, pareceu-nos que conseguiu perceber, que devemos falar sempre com as pessoas em quem confiamos, sobre o que nos angústia, em vez de ocultarmos os

orientações e a formação da entreaajuda, interessando-se pela criança e trabalhando para os ajudar a atingir as suas realizações.

Na realidade, eu não estava verdadeiramente sensibilizado, pois por vezes valorizamos apenas a prática, trabalhando com as crianças apenas conteúdos pré-estabelecidos esquecendo-nos dos valores e comportamentos básicos que facilitam a aquisição das primeiras.

<p>problemas que nos perturbam. Naturalmente que não é fácil que uma criança magoada, traumatizada, e triste confie em alguém verdadeiramente e não sinta medo de expor o que a faz sofrer, mas compete a todos nós conseguirmos reverter essa situação.</p>		
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Tabela 6- Critical-friend (6ª Sessão)

3.AVALIAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO NA PERSPETIVA DOS SEUS PARTICIPANTES

Depois da concretização deste projeto através da formação de um grupo de reflexão entre pares, das possibilidades que os critical-friends implicaram nos docentes participantes seguiu-se a avaliação das estratégias de formação com a aplicação de uma entrevista final aos mesmos.

Esta avaliação das estratégias de formação que os docentes participantes puderam experimentar revelou-se extremamente enriquecedora para toda esta comunidade escolar.

A sua aplicação mostrou alguns receios, mas avaliando todas as estratégias utilizadas percebeu-se que a motivação de todos através da utilização de sessões de reflexão e dos critical-friend serviram de pilares edificadores de novos pensamentos e posturas que se mostraram facilitadores de uma transformação quer pessoal, quer profissionalmente dos seus participantes provocando assim, uma mudança de toda a comunidade educativa.

Assim, podemos dizer que após a aplicação da entrevista ao professor A e ao professor B foi realizada a descrição integral, assim como a análise destas, através de uma categorização, que nos ajudará a compreender o impacto da formação deste grupo de reflexão colaborativa entre pares, nesta escola.

3.1.Análise da categorização das entrevistas

Após a aplicação de uma entrevista previamente elaborada, aos dois professores colaboradores neste projeto, seguiu-se a sua categorização, que

se mostrou determinante, para a análise do seu conteúdo. Assim, percebemos que após uma análise profunda às respostas dadas pelos entrevistados foram reconhecidas seis categorias, que passaremos a enumerar. A primeira: Isolamento do professor; a segunda: Incapacidade de aceitar a crítica; a terceira: Estreitamento das relações interpessoais; a quarta: Visão de grupo, não de colaboração; a quinta: Mudança nas práticas com os alunos e com a comunidade; a sexta: Consciencialização do professor. Ao selecionarmos estas seis categorias tentámos perceber de que forma é que cada docente se enquadra em cada categoria.

Relativamente à primeira categoria (isolamento do professor), a professora A admite que sempre trabalhou mais dentro da sala, não se expondo, nem expondo o seu trabalho, pois tal fazia-a sentir-se constrangida. Para além disso, concorda que mostrou grande relutância, na utilização da reflexão colaborativa entre pares. Relativamente à segunda categoria (incapacidade de aceitar a crítica), esta docente refere que não encontrava grande utilidade na comparação dos trabalhos, admitindo mesmo algum constrangimento, com o facto de os colegas se aperceberem das suas dificuldades. No que concerne à terceira categoria (estreitamento das relações interpessoais), esta professora concorda que tem muito mais a ganhar com a ajuda dos colegas, que as relações interpessoais facilitam a aproximação de todos, permitindo que se conheçam melhor e melhorem também as relações de convivência. Esta nova postura, segundo esta professora, obriga a uma interajuda, a uma cumplicidade, que promove a colaboração entre todos e uma consequente mudança, no modo de encarar a profissão. Esta docente admite que todos precisam de todos, pois transformamos pensamentos, atitudes, comportamentos, inovando e crescendo continuamente. Reconhece também, que todos estão mais recetivos, agindo positivamente, ajudando-se uns aos outros. Esta docente confirma portanto que, a utilização da reflexão colaborativa entre pares melhora significativamente as relações interpessoais na escola, beneficiando assim, todos os membros da comunidade, melhorando claramente o ambiente de toda a organização escola. Quanto à

quarta categoria (visão de grupo, não de colaboração), a professora A confirma o facto de que estava muito renitente, relativamente a estas reuniões colaborativas, pois considerava que já assistiam reuniões suficientes, e não lhes atribuindo muito valor, cumprindo apenas o que lhe era exigido, não se mostrando muito participativa. No que toca à quinta categoria (mudança nas práticas com os alunos e com a comunidade) esta docente refere que, depois da adoção de momentos de reflexão colaborativa entre pares, percebeu uma mudança nas suas práticas pedagógicas, permitindo que os alunos participassem, desenvolvendo neles, o respeito pelo outro, a autonomia e o próprio hábito de reflexão. Como consequência de toda esta transformação, a docente reconhece um progresso, na relação com a comunidade. Esta postura leva-a a constatar, um melhoramento na relação com os alunos e no aproveitamento escolar dos mesmos. No que respeita à sexta categoria (consciencialização do professor), esta docente considera que foi de extrema importância o facto de terem tido a coragem de experimentar, abrindo as portas da escola a uma nova forma de ver e viver a escola. Atualmente diz que se sente a própria escola, pretendendo continuar a promover esta estratégia, até com outras escola, como forma de crescimento.

Relativamente ao professor B e no que respeita à primeira categoria (isolamento do professor), o docente diz que, antes de ter experimentado a reflexão colaborativa entre pares, nunca se tinha interessado muito pelo assunto, admitindo mesmo que inicialmente, todos se mostraram desconfiados e incrédulos, quanto ao seu resultado final. No que respeita à segunda categoria (Incapacidade de aceitar a crítica), este docente admite inicialmente, algum constrangimento, pelo facto de se ter exposto, mais do que o habitual. No que concerne à terceira categoria (Estreitamento das relações interpessoais), este professor considera essencial, a espontaneidade e a entreatajuda que se promove entre colegas, com a adoção da reflexão colaborativa entre pares, possibilitando que todos se conheçam melhor, aprendendo a respeitar-se, revendo-se assim, como uma equipa onde todos trabalham em conjunto, confiando mais uns nos outros. Ele salienta que esta

postura permitiu a construção de um ambiente mais saudável, diluindo o habitual clima de competição e de secretismo que pairava nesta escola. Assim, reconhece que o desenvolvimento desta estratégia facilitou um crescimento a nível pessoal, como cidadão, mas também como professor que compreende melhor os outros, sabe ouvir, criticar, de uma forma construtiva, edificando uma escola melhor. Quanto à quarta categoria (Visão de grupo, não de colaboração), este docente refere que como já participava em diversas reuniões que considerava inúteis, não se mostrou inicialmente muito recetivo, à implementação de mais uma. Comparativamente à quinta categoria (Mudança nas práticas com os alunos e com a comunidade), este docente, através da reflexão colaborativa entre pares permitiu uma melhoria das suas práticas educativas e um conseqüente bem-estar e melhor integração do aluno. Relativamente à sexta da categoria (Consciencialização do professor), refere que percebe que, toda a mudança deve ter uma continuação, para que assim, se obtenham resultados visíveis. Esta experiência possibilitou para este professor, percepção da importância da adoção deste hábito, não só nesta escola, mas também noutras, pois considera que em colaboração, tudo se torna mais fácil de resolver. Admite também, que conseguiu ultrapassar os constrangimentos iniciais, facto que o ajudou a crescer e a evoluir, proporcionando uma mudança. Este docente refere que já não concebe a ideia de fazer algo isolado, agora só com a participação de todos os membros da comunidade, pois todos são parte integrante desta.

Esta análise conduz-nos à percepção de que, de entre as seis categorias, uma se destaca maioritariamente, revelando-se uma facilitadora de mudança. Referimo-nos à terceira categoria: Estreitamento das relações interpessoais. O estreitamento de laços entre os diversos atores educativos permitiu-nos perceber que esta comunidade educativa se encontrava disponível a inovar, pois conhecendo-se melhor, sentia-se motivada à transformação da escola e à mudança das práticas.

3.2.DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após a recolha de toda esta informação através da aplicação do inquérito por questionário inicial e a entrevista final aos docentes participantes deste estudo, foram analisados criteriosamente, os resultados obtidos transversalmente de uma categorização. Deste modo, através do inquérito por questionário concluímos que o conhecimento dos docentes, relativamente à reflexão colaborativa entre pares, num contexto escolar era bastante superficial, apesar de pensarem ser suficiente. Constatamos que consideravam esta estratégia importante, mas não conheciam o seu impacto na prática, pois não a utilizavam de uma forma planeada, organizada e constante. Os constrangimentos que referiam como impedimentos, para a aplicação da reflexão colaborativa entre pares, baseou-se na falta de tempo, para reunir e refletir. Outro constrangimento colocou-se no facto de os professores demonstrarem bastante dificuldade, em se exporem e exporem o seu trabalho, por receio de críticas, o que complica a resolução de problemas. A partir destes resultados consideramos pertinente esta investigação, sensibilizando para a adoção de práticas reflexivas e promovendo a formação de um grupo de reflexão, que trabalhe em função da transformação da escola, dos seus atores e das suas práticas.

Após a implementação deste estudo foi aplicada uma entrevista final aos docentes participantes, com o objetivo de compreendermos o resultado desta investigação, percebendo o impacto que esta deteve nas práticas diárias dos docentes e quais as mudanças ocorridas.

Finalmente, através da entrevista tivemos a possibilidade de perceber, que todos os docentes envolvidos, se mostraram bastante satisfeitos com as transformações a nível profissional e também pessoal, desenvolvendo qualidades como o respeito, a paciência e o saber escutar. De facto, os resultados obtidos encontraram-se muito semelhantes a outros dentro do mesmo género, mas para esta comunidade, esta investigação-ação colaborativa revelou-se uma estratégia de supervisão, cheia de

potencialidades formativas, que possibilitaram uma renovação de saberes e transformação das práticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tal como foi explanado, ao longo deste projeto de investigação, a escola reclama, uma verdadeira reforma, não política, mas na sua essência, procurando cumprir o seu papel, com competência e profissionalismo. A verdadeira mudança necessita portanto, de despontar de dentro da própria organização educacional e dos seus profissionais, já que são estes, os atores que nela atuam diariamente e que podem ocasionar uma transformação nesta organização.

Ao longo deste trabalho de investigação fomos percebendo, os benefícios da adoção da reflexão colaborativa entre pares, neste contexto educativo, assim como, a estratégia de supervisão utilizada, a investigação-ação. Esta possibilitou o desenvolvimento da capacidade reflexiva, e a transformação das atividades e comportamentos dos atores educativos, relativamente à partilha e interajuda. A consciencialização dos docentes permitiu a utilização de diferentes estratégias e formas de resolução de problemas, que em conjunto, permitiram um desenvolvimento dos saberes profissionais e pessoais. A consciencialização para a mudança foi encarada também, como um processo de formação, que promove o desenvolvimento de novas competências no docente, tanto a nível pedagógico, como pessoal. Ao analisar a ação, refletindo nela, ele constrói um saber teórico e prático, que lhe permitirá uma desconstrução, seguida de uma reconstrução da ação, manifestando uma cumplicidade e uma corresponsabilidade, na formação de todos.

Relativamente aos constrangimentos percebidos a nível pessoal e organizacional, estes relacionaram-se com a falta de tempo dos docentes, para reunir e refletir, requerendo por parte dos intervenientes, uma capacidade de organização e gestão. Também o surgimento de conflitos

normais, quando nos referimos a relações interpessoais, ocasionou diversos avanços e retrocessos. De facto, o objetivo de mudança das práticas implicou e manifestou-se, mas com um empenho e envolvimento de todos.

Naturalmente que toda a mudança gera conflitos e algum desconforto inicial, por parte de quem a implementa, provocando por vezes, até algum desequilíbrio entre o que se pensa fazer e o que se faz, no entanto cabe à organização, ultrapassar os obstáculos, de uma forma colaborativa, permitindo que cada um aprenda com o grupo e partilhe com ele, as suas experiências. Este impasse gera alguma ansiedade, desconfiança e insegurança, que aos poucos, com persistência e empenho se consegue superar funcionando como alicerces que enriquecem as vivências dos atores educativos. Habitualmente todos os processos de mudança mostram-se demorados implicando nos seus atores incerteza e desânimo, mas que com a ajuda de todos, tudo é ultrapassado, transformando-se em mais uma experiência enriquecedora. Naturalmente que tudo isto permite uma, auto formação que funciona como construtora de novos conhecimentos e de melhoria das práticas, ou seja, uma oportunidade única, de construção de uma nova identidade profissional.

Neste projeto de investigação, que pretendia ocasionar uma transformação nesta escola do primeiro ciclo, para que os resultados fossem os mais verdadeiros possíveis foram acautelados, todos os procedimentos de rigor investigativo, tais como, a pertinência, a transparência e a credibilidade.

Como podemos compreender, o resultado deste estudo não pode ser generalizado, pois se resume ao contexto escolar estudado, mas por outro lado, pode servir de ponto de partida para outros estudos semelhantes, ajudando deste modo, na construção do conhecimento e na procura de novos saberes.

Bibliografia

- Alarcão, I. (org.) e outros. (2000). Escola Reflexiva e supervisão – Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2001). Escola Reflexiva e a Nova Racionalidade. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem. 2ª Edição. Coimbra: Edições Almedina.
- Alarcão, I. Canha, B. (2013). Supervisão e Colaboração: uma relação para o desenvolvimento. Porto: Porto Editora.
- Almeida, L. & Freire, T. (2003). Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação. Braga: Psiquilíbrios.
- Alonso, M. L. (1998). “Inovação Curricular, Formação de Professores e Melhoria da Escola (vol. I) ” Dissertação de Doutoramento não publicada, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Altet, M. (2000). Análise das Práticas dos Professores e das Situações Pedagógicas. Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A. (2003). Como melhor as Escolas – Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas. Porto: Edições Asa.
- Bogdan, R & B. Sari. (1994). Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos. Porto: Porto Editora.
- Canário, R. (2005). O que é a Escola? Um “olhar” sociológico. Porto: Porto Editora.
- Dewey, J. (1989). Cómo pensamos – Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y processo educativo. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, SA.
- Dewey, J. (2007). Democracia e Educação. Porto: Plátano Editora.

- Dias, J. (2009). Educação – O Caminho da Nova Humanidade: das coisas às pessoas e aos valores. Porto: Papiro Editora.
- Esteves, L. (2008). Visão Panorâmica da Investigação-Acção. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. T. (2010). Profissão Docente: Dimensões Afectivas e Éticas. Porto: Areal Editora.
- Fernandes, E. (1990). O Aluno e o Professor na escola Moderna. Aveiro: Editora Estante.
- Formosinho, J. M., Joaquim & Júlia-Formosinho, O. (2010). Formação Desempenho e Avaliação de Professores. Mangualde: Edições Pedago, Lda.
- Flores, M. & S., Ana. (2009). Aprendizagem e desenvolvimento profissional de Professores: Contextos e Perspectivas. Edições Pedago.
- Gigliione, R. & Matalon, B., (1997). O Inquérito – Teoria e prática (3ªed.) Oeiras: Celta Editora.
- Gómez, Rodriguez, Flores, Gil & Jiménez, Garcia. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. 2ª Edicion. Málaga: Edicions Aljibe.
- Hargreaves, Andy, Earl, Lorna & Ryan, Jim. (2001). Educação para a Mudança. Porto: Porto Editora.
- Hébert, M. (1996). Pesquisa em Educação. Lisboa: Instituto Piaget (Horizontes Pedagógicos).
- Hill, M. & Hill, A. (2000). Investigação por Questionário. 2ª Edição. Lisboa: Edições Sílabo.
- Hill, M. & Hill, A. (2005). Investigação por Questionário. 2ª Edição. Lisboa: Edições Sílabo.
- Lessard-Hébert, M., Gyette, G. & Boutin, G. (2008). Investigação Qualitativa: Fundamentos e práticas. Lisboa: Instituto Piaget. Colecção: Epistemologia e Sociedade.
- Medeiros, T. & Morais F. (2007). Desenvolvimento Profissional do Professor: A chave do problema?. Ponta Delgada: Universidade dos Açores. Nova Gráfica.

- Moreira, J. M. (2004). Questionários: Teoria e Prática. Coimbra: Livraria Almedina.
- Moreira, M. A. (org.). (2011). Narrativas dialogadas na investigação, formação e supervisão de professores. 2ª Edição. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Morin, E. (1999). Os Setes Saberes para a Educação do Futuro. Lisboa: Instituto Piaget (Horizontes Pedagógicos).
- Nóvoa, António, Hameline, Daniel, Sancristán, Gimeno. Esteve, José. Woods, Peter & Cavaco, Maria. (1995). Profissão Professor. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. et al. (1997). Os Professores e a sua Formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote
- Nóvoa, A. (org.). Profissão de Professor. (2008). Porto: Porto Editora
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). A Supervisão na Formação de Professores I – Da sala à Escola. Porto: Coleção Infância, Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2008). Prefácio: A investigação-acção e a construção de conhecimento profissional relevante. In L. Máximo-Esteves, (2008). Visão panorâmica da Investigação-acção. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (1995). O Pensamento e a Acção do Professor. Coleção Escola e Saberes (5). Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. (2006). Um olhar global sobre o processo de investigação. In Lima, Jorge A. & Pacheco, José A. (Orgs.), Fazer investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses (pp. 13-28). Porto: Porto Editora.
- Quivy, Raymond. Campenhoudt, Luc Van. (2008). Manual de Investigação em Ciências Sociais. 5ª Edição. Lisboa: Gradiva.
- Reis, P. (2010). Análise e Discussão de Situações de Docência. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Ribeiro, D. 2005. “A investigação-Acção Claborativa na Formação de Supervisores: Um estudo no contexto da Educação de Infância”, Tese

- de Doutoramento não publicada, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Roldão, M. (2008). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências – As questões dos professores*. 5ª Edição. Barcarena: Editorial Presença.
- Sá-Chaves, I. (1997). *Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional (org.) e outros*. Porto: Porto Editora.
- Sá-Chaves, I. (2000). *Formação, Conhecimentos e Supervisão: Contributos nas Áreas da Formação de Professores e outros profissionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- SÁ –Chaves, I. & Amaral, L, M.J., (2000). *Supervisão reflexiva: a passagem do eu solitário ao eu solidário*, in Alarcão, I. (Org.) *Escola Reflexiva e Supervisão* (pp.79-85) Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. (2005). *Compreender, Agir, Incluir – Da investigação-acção à educação inclusive*. Revista Lusófona da Educação (Online), volume 5.
- Sanches, M. (org.) Seíça, Aline. Bettencourt, Ana. Veiga, Feliciano. Davies, Ian. Pintassilgo, Joaquim. Cortesão, Luiza. Mogarro, Maria & Vieira, Ricardo. (2009). *A escola como espaço social – Leituras e olhares de professores e alunos*. Porto: Porto Editora.
- Simões, H. (1995). *Dimensões Pessoal e Profissional na Formação de Professores*. Centro de Investigação. Aveiro: Difusão e Intervenção Educacional.
- Tavares, J. (1997). *A Formação como construção do conhecimento científico e pedagógico*. In Sá-Chaves (org.) *Percursos de formação e desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora.
- Tuckman, B.W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vieira, F. (1993). *Supervisão – Uma prática reflexiva de Formação de Professores*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Vieira, F. (org.). Moreira, Maria. (2003). *Grupo de Trabalho – Pedagogia para a Autonomia: Caderno 3*. Departamento de Metodologias da Educação. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.

- Vieira, F. (org.). (2006). Grupo de Trabalho – Pedagogia para a Autonomia: Caderno 4. Departamento de Metodologias da Educação. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.
- Vieira, F. (org.). (2008). Grupo de Trabalho – Pedagogia para a Autonomia: Caderno 5. Departamento de Metodologias da Educação. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.
- Vieira, F. Moreira, M. (2011). Supervisão e avaliação do desempenho docente: Para uma abordagem de orientação transformadora. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Santos, J. (1991). Eu agora quero-me ir embora – Conversas com João Sousa Monteiro. 2ª Edição. Assírio & Alvim Cooperativa Editora e Livreira, CRL.
- Santos, J. (1997). A Casa da Praia. 2ª Edição. Lisboa: Livros Horizonte.
- Zeichner, K. M. (1993). A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas. Lisboa: Educa – autor.

ANEXOS

Anexo1 – Documento de pedido de autorização ao agrupamento para a implementação do projeto

Exma. Senhora

Diretora do Agrupamento de Escolas Sophia de Mello Breyner

Eduarda Maria Prudente Jesus Fontes de Moraes, aluna do Mestrado em Supervisão Pedagógica na Educação de Infância e no 1º Ciclo do Ensino Básico, na ESE do Porto, vem por este meio solicitar a Vossa autorização para proceder à recolha de informação junto dos docentes do 1º Ciclo da escola E.B.1/JI Espinho, para a elaboração de um projeto de investigação-ação, orientado para a promoção da reflexão entre pares.

O projeto tem como temática: “Papel da reflexão na escola para a transformação de práticas”. Este projeto será orientado pela Professora Doutora Deolinda Ribeiro. O projeto de investigação-ação tem como objetivos de pesquisa os seguintes:

- Identificar a existência ou não de práticas de reflexão colaborativa entre pares;
- Promover estratégias de promoção da reflexão colaborativa;
- Identificar potencialidades das estratégias de reflexão colaborativa no desenvolvimento da profissionalidade docente.

As estratégias de investigação-ação articulam-se com as estratégias de formação, e a informação recolhida será através da observação de aulas entre pares, das narrativas de reflexão sobre as práticas em *critical friend*, num inquérito por questionário e numa entrevista final de avaliação, na perspetiva dos participantes no estudo.

No final do estudo serão disponibilizados à comunidade escolar, os resultados e considerações finais a que se chegar.

Gratos pela atenção e colaboração dispensada;

V. N. de Gaia, 15 de novembro de 2011

A Mestranda

A Orientadora

(Eduarda Moraes)

(Doutora Deolinda Ribeiro)

Anexo 2 – Questionário

- **As conceções dos professores sobre a dinâmica de reflexão na escola: as ideias de partida**

Questionário aos professores participantes

INQUERITO POR QUESTIONÁRIO

O presente questionário tem como propósito recolher informação junto dos docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico da escola E.B.1/JI Espinho, tendo como finalidade o desenvolvimento de um projeto de investigação-ação, orientado para a promoção da reflexão entre pares. O projeto tem como temática de estudo: *Papel da reflexão na escola para a transformação de práticas.*

Com este questionário pretende-se identificar a perceção dos docentes sobre a existência, ou não, de práticas de reflexão colaborativa entre pares, de que forma se promove a reflexão colaborativa e se percebe as potencialidades das estratégias da reflexão colaborativa no desenvolvimento da profissionalidade docente. Os dados recolhidos são relevantes para um estudo no âmbito de Mestrado em Supervisão Pedagógica na Educação de Infância e no 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Como tal, com este questionário pretende-se recolher informação objetiva, para que seja possível aceder a resultados das representações que os docentes têm em relação à temática do estudo. Assim, solicita-se que responda às questões mediante o que na realidade é a sua opinião.

O questionário é anónimo, garantindo-se a confidencialidade do respondente, e os dados recolhidos destinam-se exclusivamente aos fins apresentados anteriormente. As instruções para o seu preenchimento serão fornecidas ao longo do questionário.

Obrigada pela colaboração.

(Prof. Eduarda Morais)

QUESTIONÁRIO

1ª Parte: Dados Pessoais e Profissionais

1. Sexo:

1.1. Feminino

1.2. Masculino

2. Idade:

2.1. Menos de 30 anos

2.2. De 30 a 40 anos

2.3. De 41 a 50 anos

2.4. Mais de 50 anos

3. Habilitações Académicas:

3.1. Bacharelato

3.2. Curso de Complemento de Formação Científica e Pedagógica

3.2. Equiparação a Licenciatura

3.3. Licenciatura

3.4. Pós-graduação

3.4.1. Curso de especialização

3.4.2. Mestrado

3.4.3. Doutoramento

3.4.4. Outra: _____

4. Tempo de serviço: (Até 31 de Agosto de 2011)

4.1. Menos de 5 anos 4.2. Entre 6 e 10 anos 4.3. Entre 11 e 20 anos

4.4. Mais de 20 anos

4.5. Tempo de serviço na escola onde está colocado (anos) _____

5. Categoria profissional:

5.1. Professor

5.2. Professor Titular

2ª Parte: Percepções de existência ou não de práticas de reflexão colaborativa entre pares

Para responder às questões que a seguir se apresentam deverá colocar uma cruz (X) no espaço em branco, assinalando a sua opinião em relação a cada uma das afirmações.

1. Tendo por base a sua experiência e saberes profissionais, considera que a reflexão colaborativa entre pares:

	Discordo totalmente	Discordo	Não discordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
1.1. Consiste na partilha de experiências pedagógicas entre docentes, aprendendo uns com os outros e de forma contínua.					
1.2. Consiste numa troca e debate de ideias com vista à resolução partilhada de problemas comuns.					
1.3. Implica que os docentes se conheçam minimamente e mantenham relações interpessoais positivas					
1.4. É uma estratégia de trabalho que visa encontrar pontos comuns, fortalecendo as atitudes de entreajuda dos docentes					
1.5. É apenas uma teoria, difícil de concretizar e sem grande utilidade prática.					
1.6. Deve ser naturalmente colocada em prática pelos professores sem necessidade de qualquer imposição.					

1.7. Deve ser uma preocupação de todos os docentes visando o seu desenvolvimento profissional e pessoal.					
1.8. Existe trabalho colaborativo, quando os docentes se envolvem em atividades de reflexão e diálogo sobre práticas de ensino.					
1.9. Refletir e colaborar com os outros docentes é tempo perdido.					
1.10. A reflexão e o trabalho colaborativo permitem encontrar soluções para os problemas com mais facilidade.					
1.11. No currículo do 1º ciclo não encontro nada realmente relevante para trabalhar em colaboração com os restantes colegas.					
1.12. A reflexão e o trabalho colaborativo nas escolas deve incluir elementos da comunidade educativa (pais, autarquias,...)					

2. O que sente quando reflete sobre a ação com os colegas?

	Discordo totalmente	Discordo	Não discordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
2.1. Que possuo competências suficientes para desenvolver estratégias promotoras da colaboração entre pares.					
2.2. Que encorajo os meus colegas a partilhar angústias, receios e a ultrapassar dificuldades.					
2.3. Sinto que é uma função docente que necessito desenvolver					
2.4. Que não devo promover nem desenvolver momentos de reflexão colaborativa					
2.5. Que existe uma grande resistência de abertura por parte dos colegas.					
2.6. Que participo habitualmente em momentos de reflexão colaborativa entre pares.					
2.7. Que as reuniões semanais e mensais são suficientes para promover a reflexão colaborativa entre pares.					
2.8. Que as estratégias de reflexão deviam ser debatidas em reuniões de trabalho dos docentes.					
2.9. Que a falta de práticas colaborativas entre docentes condiciona o sucesso educativo.					

Capítulo III - Descrição, análise e interpretação de resultados

3ª Parte: Estratégias de promoção da reflexão colaborativa

1. A promoção de estratégias de reflexão colaborativa está cada vez mais presente em contexto escolar. Ao olhar a escola onde exerço funções considero que:

	Discordo totalmente	Discordo	Não discordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
1.1. É uma estratégia utilizada diariamente nesta escola, como forma de enriquecimento profissional e de tentativa de melhoria das práticas.					
1.2. É utilizada naturalmente pelos docentes desta escola, pois conhecem as suas vantagens na prática.					
1.3. É uma prática que só acontece esporadicamente.					
1.4. É uma estratégia difícil de ser desenvolvida nesta escola.					
1.5. É uma estratégia desconhecida entre os professores desta escola, assim como as suas vantagens.					
1.6. O excesso de tarefas atribuídas aos professores na escola dificulta a concretização de momentos de reflexão colaborativa.					
1.7. Existe uma preocupação dos órgãos de gestão para uma motivação e elucidação relativamente às práticas de reflexão colaborativas.					

2. Ainda relativamente a esta escola, o que considero que poderá funcionar como constrangimento para a prática de reflexão colaborativa entre docentes, no caso de considerar que se aplica:

	Discordo Totalmente	Discordo	Não discordo nem concordo	Concordo	Concordo Totalmente
2.1. O desinteresse relativamente à reflexão colaborativa em contexto escolar.					
2.2. Necessidade de formação para melhorar a reflexão.					
2.3. Excesso de tarefas burocráticas realizadas pelos docentes e consequentemente falta de tempo.					

2.4. Conhecimento desta estratégia supervisiva, mas desacreditação desta, na prática da escola.					
2.5. Desconhecimento do significado de reflexão colaborativa entre os professores, assim como as suas vantagens.					
2.6. Obrigatoriedade de manter uma relação mais próxima com os outros docentes.					
2.7. Excesso de outras reuniões sem conteúdo.					
2.8. Falta de incentivo e de orientação por parte dos órgãos de gestão relativamente à reflexão colaborativa entre pares.					

3. As relações interpessoais em contexto escolar e a promoção da reflexão colaborativa entre docentes deve ter em conta:

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
3.1. A salvaguarda de valores éticos (respeito, tolerância, lealdade, transparência, diálogo, honestidade, convivência solidária e cooperação) como promotores de relações interpessoais positivas.					
3.2. A adoção daqueles valores, como princípios					

orientadores, das relações interpessoais incentiva a construção de um ambiente de colaboração.					
3.3.As relações interpessoais estão diretamente ligadas à produtividade do docente, influenciando a sua motivação e empenho, o que se refletirá nas suas práticas.					
3.4. A convivência entre professores na escola não influencia o ambiente colaborativo, nem as praticas reflexivas.					
3.5. As boas relações interpessoais entre professores, não implica a existência de práticas de reflexão colaborativa.					

Na sua opinião existem ou não potencialidades nas estratégias de reflexão colaborativa para o desenvolvimento da profissionalidade

Se respondeu sim, fundamente a sua resposta e dê sugestões de estratégias que gostaria que fossem desenvolvidas na sua escola.

Se sentir necessidade, poderá utilizar o espaço seguinte para expor o seu parecer relativamente a alguns aspetos da reflexão colaborativa entre pares em contexto escolar, e que eventualmente não tenha sido contemplado neste questionário.

Obrigada pela sua colaboração

Anexo 3

CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO

Relativamente à transcrição do discurso áudio-gravado das entrevistas finais para protocolo foram selecionados símbolos, para uma melhor percepção da sua transcrição, quer *ipsis verbis* das falas audíveis, quer de assinalar no texto excertos de discurso imperceptíveis, como os ruídos de fundo (alguns identificados, outros não) e pausas entre as palavras. Assim de seguida, apresentamos o quadro B, onde se apresentam os símbolos utilizados, sua convenção e utilização.

Quadro B: Símbolos usados na transcrição das entrevistas finais aos professores colaboradores

Símbolo	Convenção	Utilização
[...]	Três pontos entre parêntesis recto	Discurso imperceptível
...	Três pontos	Pausas entre palavras
[]	Parêntesis recto	Inserção de palavras omissas no discurso e necessárias à compreensão das frases
()	Parêntesis curvo	Sinalização de ruídos identificados e não identificados, ex: (risos); (ruídos de fundo); etc.

Fonte: adaptado de Ribeiro, 2005

APÊNDICE Nº 1 Entrevista

Com o intuito de verificar qual o impacto, da implementação das estratégias de reflexão colaborativa entre pares na escola onde decorreu este estudo, aplicou-se uma entrevista semiestruturada aos professores colaboradores neste projeto.

Guião da entrevista

A presente entrevista tem como propósito aceder às perceções de avaliação da coordenadora da escola E.B.1/JI Espinho, sobre a formação desenvolvida no grupo de reflexão colaborativa, com enfoque na caracterização de práticas reflexivas e colaborativas na escola e transformação das mesmas. Esta entrevista integra-se num estudo desenvolvido na metodologia de investigação-ação, no âmbito do curso de Mestrado em *Supervisão Pedagógica na Educação de Infância e do 1º Ciclo do Ensino Básico*, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, tendo como temática: “Papel da reflexão na escola para a transformação das práticas”. Através desta entrevista pretendemos perceber a perceção dos docentes desta escola, relativamente à utilização de práticas reflexivas entre pares, antes e depois da constituição do grupo de reflexão e avaliação das estratégias desenvolvidas, na perspetiva dos seus participantes. Os dados recolhidos são relevantes apenas para o referido estudo, tentando recolher uma informação clara e objetiva, por forma a atribuímos credibilidade ao estudo que desenvolvemos.

Assim, solicita-se que responda às questões que lhe são propostas pelo entrevistador, dando-nos a conhecer a sua opinião. Esta entrevista será gravada, com a autorização do entrevistado, sendo garantido o anonimato e a confidencialidade do entrevistado, e a utilização dos dados recolhidos será exclusivamente para os objetivos do estudo.

Obrigada pela colaboração

(Prof.ª Eduarda Morais)

GUIÃO DA ENTREVISTA

Tema de Estudo: “Papel da reflexão na escola para a transformação de práticas”

Entrevistada: Coordenadora da E.B.1/JI Espinho

Objetivos	Temas	Questões-chave
Aceder à perceção de existência ou não de uma cultura de práticas reflexivas entre pares antes do estudo	Conceção de reflexão em contexto escolar Conceção de reflexão colaborativa entre pares	Que conhecimento tem sobre o hábito de reflexão colaborativa entre pares em contexto escolar? Alguma vez praticou a reflexão colaborativa entre pares? Que característica (s) atribui a esta forma de refletir?
Conceber e desenvolver estratégias de promoção da reflexão colaborativa entre pares	Estratégias de reflexão colaborativa na escola	Que impacto identifica o desenvolvimento das estratégias de reflexão colaborativa na escola? Identifica alguns constrangimentos decorrentes deste processo

		de reflexão entre docentes?
Avaliar as estratégias de reflexão/formação	<p>Influência da reflexão colaborativa na melhoria das práticas</p> <p>Perspetivas de mudança da cultura na escola</p>	<p>Identifica mudanças na profissionalidade docente?</p> <p>Como sente a escola depois desta experiência?</p> <p>Que futuro antevê para estas práticas desenvolvidas na escola?</p>

Anexo 4

Transcrição Integral Das Entrevistas

APRESENTAÇÃO

Este Anexo está inserido no Projeto de Investigação intitulado “Papel da reflexão na escola para a transformação de práticas”

O referido estudo foi realizado numa escola do 1º ciclo do Ensino Básico. Com o intuito de perceber qual o impacto, que a formação de um grupo de reflexão colaborativa entre pares teria nesta escola, produziu-se uma entrevista, que foi aplicada aos professores cooperantes da escola E.B.1/JI Espinho. Esta entrevista realizou-se durante o mês de abril de 2013, sendo gravadas integralmente, com autorização expressa dos entrevistados e transcritas à medida que se efetuaram. A transcrição das entrevistas será decisiva para uma futura análise de dados, isto porque este momento representa mais uma experiência para o investigador, que o obriga a uma pré-análise cuidadosa, de todo o material utilizado. Como a transcrição é já a terceira fase da entrevista, tendo iniciado com uma abordagem ao guião empregado, posteriormente efetuou-se então a entrevista propriamente dita e finalmente a sua transcrição, que é o que faremos após esta breve apresentação. Também, o registo fidedigno das declarações dos professores foi concretizado através da audição da gravação feita durante as entrevistas. A sua transcrição tentou sempre respeitar, dentro do possível, todas as particularidades próprias do registo oral. Como sendo esta, uma entrevista semiestruturada, este momento ocasiona a coleta de dados, implicando que o investigador focalize a sua máxima atenção, no processo de interação realizado através das perguntas, não esquecendo também, a interação verbal e social.

Nestas situações, o grande alvo do investigador é procurar responder ao seu objetivo de pesquisa, neste caso perceber o impacto da implementação

de todo este projeto, no contexto estudado. Deste resultou como já foi referido, duas entrevistas que serviram para compreender a amplitude da utilização de estratégias de reflexão entre pares e das sessões de reflexão colaborativa, com a utilização posterior do critical-friend.

PROTOCOLOS DAS ENTREVISTAS AOS PROFESSORES COLABORADORES

Protocolo de Observação

Entrevista ao Professor B

Local: E.B.1/JI Espinho

Data: 19/04/2013

Entrevistadora: Eduarda Morais (I)

Tema de Estudo: Papel da reflexão na escola para a transformação de práticas

I: Entrevista ao Professor B, no dia 19 de abril de 2013. Vamos então começar.

B: Ok.

I: Que conhecimento tem sobre o hábito de reflexão colaborativa entre pares em contexto escolar?

B: Sinceramente ... até à data em que a reflexão colaborativa entre pares nos foi divulgada nesta escola, nunca me tinha interessado muito pelo assunto ... apesar de já ter ouvido falar e até fazendo-o pontualmente ... sem perceber o que estava a fazer, nem mesmo () das suas vantagens. Depois da informação a que tivemos acesso e ... das primeiras experiências em grupo e principalmente dos resultados que fomos obtendo percebi que era de facto, um hábito que deveria ser adotado, não só nesta, mas em todas as escolas.

I: Muito bem.

Alguma vez praticou a reflexão colaborativa entre pares?

B: Sim, mas como disse há pouco, apenas pontualmente e sem perceber que a

estava a utilizar. Como é sabido, a profissão docente nos dias de hoje, abrange não só a atividade letiva, na sala de aula, mas também () implica a participação em inúmeras reuniões, a maioria, na minha opinião, sem grande utilidade prática, apenas como cumprimento do calendário escolar. Pontualmente acontece uma ou outra, isoladamente numa ou noutra escola por necessidade dos docentes. É verdade que acontecem pequenas trocas de experiências que considero importantes, o grande problema () é que não é nada continuado e acaba por a longo prazo, não ter os resultados que sejam de esperar.

I: () claro, muito bem ... vamos prosseguir então ()

Que característica (s) atribui a esta forma de refletir?

B: Ora bem, as características que identifico nesta forma de refletir é essencialmente ... a espontaneidade e a entreaajuda que se promove entre colegas ... permitindo que todos se conheçam melhor ... aprendam a respeitar-se ... e rejuvenesçam numa equipa que trabalha para um todo e não como ... seres isolados ... como até agora ... que se fecham numa sala ... com medo ... que o seu trabalho seja visto. Arrisco até dizer que esta forma de refletir () aqui na nossa escola atirou por terra, um ambiente de competição e de secretismo entre colegas ... que não fazia qualquer sentido. Todos passam a acreditar e a confiar uns nos outros.

I: Sim claro, percebo. Agora, ... que impacto identifica o desenvolvimento das estratégias de reflexão colaborativa na escola?

B: Inicialmente, todos ficamos um pouco desconfiados e até posso dizer que um tanto ou quanto incrédulos, quanto ao interesse e ao resultado final, mas após as primeiras sessões percebemos que na realidade toda aquela partilha, no fundo mostrava uma renovação pessoal e profissional para cada um de nós. Comecei também a sentir um maior espírito de entreaajuda, passamos a conhecer-nos melhor e a sentirmos uma confiança crescente, à medida que as sessões iam passando. É

curioso que tudo então passou a ser mais... mais fácil de resolver e deixar de ter dúvidas se estaríamos a fazer o certo ou não... como quando se toma uma decisão sozinho... sem ouvirmos outras opiniões ... e visões do problema. O desenvolvimento destas características de reflexão tiveram por isso, no meu entender, um grande impacto tanto na nossa vida profissional, como até mesmo a nível pessoal... como cidadãos participantes, responsáveis e acima de tudo, que se respeitam.

I: Sim, sim, percebo, mas... agora diga-me, identifica alguns constrangimentos decorrentes deste processo de reflexão entre docentes?

B: Bem, relativamente aos constrangimentos que decorreram deste processo... julgo que são os normais, numa situação em que somos colocados perante uma situação nova e acontece uma rutura com o passado... Foi exatamente o que aconteceu no início das sessões, pois o facto de cada um se expor... mais do que era habitual foi só por si, um constrangimento... Outro constrangimento... que julgo que sucedeu foi o facto de inicialmente, olhamos estas sessões, como mais uma reunião... entre tantas que já temos... No fundo pensando bem... em tudo o que aconteceu e a forma de agir (pancada – barulho de fundo) como verdadeiros docentes... preocupados [...] em proporcionar [...] melhor ensino aos seus alunos, todos estes constrangimentos foram ultrapassados e serviram para nos ajudar a crescer e a evoluir.

I: Sim, sim claro, ainda bem... Professor B... diga-me...: Identifica mudanças na profissionalidade docente?

B: ...Sim claro... como disse em cima... estas estratégias proporcionam-me uma mudança, principalmente nas atitudes institucionalizadas... durante anos... e de tal forma enraizadas... () que só algo realmente eficaz conseguiria diluir. Libertei-me então, de uma tensão diária... e uma preocupação constante... relativamente aos problemas mais comuns que tinha para resolver... () e passei a partilhá-los... escutando novas opiniões e ideias... refletindo em conjunto e resolvendo também em

conjunto as mesmas... O próprio trabalho passou a ser feito de uma forma mais alegre e positiva... Isto trouxe na realidade, uma nova forma de ser professor... e de me relacionar melhor... com a restante comunidade escolar.

I: Sim, Sim... muito bem... De seguida (gaguejo) gostaria que me dissesse: Como sente a escola depois desta experiência?

B: ...[...] Ora... como sabemos, uma mudança traz sempre novidades... e uma renovação de ideias, atitudes e comportamentos... No fundo foi o que senti relativamente à escola... Isto porque, os docentes ao participar nesta mudança passam a agir de forma diferente... refletindo mais entre si... compreendendo melhor os outros... aprendendo a escutar... pacientemente... fazendo críticas construtivas com o objetivo de um crescimento e de um bem-estar de toda esta organização... Neste momento... já não fazemos nada isoladamente... pois já não faz sentido... pelo contrário, fazemo-lo em conjunto... com a participação de todos os membros desta comunidade... Aprendemos também a ajudarmo-nos uns aos outros... (gaguejo) e a relacionarmo-nos melhor... com toda a escola... É claro que com tudo isto... a escola mostrou-se mais recetiva... mais positiva e aberta... a tudo o que possa promover uma melhoria das práticas... educativas e conseqüentemente... o bem-estar e a integração completa do aluno na escola... Assim... posso dizer que... (gaguejo) que esta se mostra... agora, de [como] uma verdadeira facilitadora... de todo o conhecimento.

I: Ainda bem... Estamos a chegar ao fim... portanto... passo agora para a última questão... diga-me...: Que futuro antevê para estas práticas desenvolvidas na escola?

B: ...Ora considero que é determinante... que a escola adote estratégias como esta... pois que o aluno se sinta bem na sua condição de aprendizado... mas é ...(gaguejo) da mesma forma importante, que ele consiga participar... na sua aprendizagem e dessa forma se experimente... como parte integrante da mesma escola... Ora esta nova atitude... vai com certeza motivá-lo... melhorando o seu

aproveitamento... e até em certos casos, o seu comportamento... Portanto... o futuro que antevejo para estas práticas... é... e falando...(gaguejo) no caso da nossa escola, uma continuação de toda esta experiência... e sempre que possível a divulgação dela... para que outros tenham a possibilidade e oportunidade de a experimentar... e possivelmente a adotar...(gaguejo) permitindo... que assim possam beneficiar das suas inúmeras vantagens... que nesta experiência... pudemos comprovar.

I: ...Muito bem... Professor B... queria agradecer-lhe a sua disponibilidade... e aproveito para lhe desejar a continuação de um bom trabalho.

B: Obrigado.

I: Obrigada eu.

PROTOCOLOS DAS ENTREVISTAS AOS PROFESSORES COLABORADORES

Protocolo de Observação

Entrevista ao Professor A

Local: E.B.1/JI Espinho

Data: 19/04/2013

Entrevistadora: Eduarda Morais (I)

Tema de Estudo: Papel da reflexão na escola para a transformação de práticas

I: Entrevista ao Professor A, no dia 19 de abril de 2013. Vamos então começar.

A: Ok.

I: Está a gravar...Professora A, que conhecimento tem sobre o hábito de reflexão colaborativa entre pares em contexto escolar?

A: De facto, esta é uma área em que nunca me envolvi muito... pois esta ainda não é uma prática corrente nas escolas. Olhe...sinceramente, sempre trabalhei mais dentro da sala de aula e nunca expus muito...o meu trabalho. Não encontrava grande utilidade na comparação de trabalhos e até me sentia bastante constrangida quando algum colega (gaguejo) se apercebia de alguma das minhas dificuldades normais no meu dia-a-dia... Neste momento, o meu conhecimento é muito maior... sinto que estou diferente e percebo que tenho muito mais a ganhar com a ajuda de outros colegas, refletindo sobre as minhas práticas, resolvendo problemas ... e dificuldades. Mas a realidade é que o meu conhecimento sobre a reflexão colaborativa entre pares em contexto escolar, apenas se baseava em teoria ... aquela que ouvi ... ou algumas ... formações que fiz e nada mais que isso.

I: Muito bem Professora A diga-me, alguma vez praticou a reflexão colaborativa entre pares?

A: Na verdade ... as vezes que utilizei esta estratégia ... fi-las sem grande consciência do que estava a fazer ... pois apenas me concentrava em cumprir ordens, estando presente em reuniões de conselho de docentes ... onde sem ninguém perceber se realizavam algumas partilhas de ideias, que (gaguejo) rapidamente terminavam sendo substituídas pela presidente da reunião ... que passava a expor os conteúdos ditos importantes ... Outra forma de prática refletida reflexiva, mas que eu mais uma vez não me tinha percebido a sua importância, eram algumas breves ... trocas de impressão ... sobre alguns problemas gerais na escola ou uma ou outra ideia que saía ... aquando dos intervalos na sala dos professores.

É claro que agora compreendo que, analisando as atitudes de todos incluindo as minhas, percebo a imensa necessidade de partilha, de pedir ajuda, de ouvir e principalmente de ser ouvido ... mas o receio de críticas causava constrangimentos ... que impediam os docentes ... de se ajudarem guardando tudo para eles ... caindo até, num isolamento que durante tantos anos foi considerando normal ... mas que no fundo ... era o maior obstáculo ... de todos os obstáculos.

I: () Muito bem, diga-me que característica (s) atribui a esta forma de refletir?

A: No meu entender e depois desta experiência ... que despertou em mim um novo modo de pensar ... entendo que esta forma de refletir caracteriza-se por desenvolver as relações interpessoais dos docentes aproximando mais as pessoas, o que permite que se conheçam melhor ... facilitando a convivência de todos ... Esta proximidade obriga a uma interajuda ... a uma cumplicidade ... assim como a uma colaboração entre todos ... que possibilita uma mudança ... no modo de encarar a profissão, as nossas atitudes ... e uma provável melhoria das práticas.

I: Muito bem, agora diga-me () ... que impacto identifica o desenvolvimento das estratégias de reflexão colaborativa na escola?

A: ... É assim ... esta estratégia mostrou-se sem dúvida ... uma forma de mudança ... em vários sentidos. Ao refletirmos em conjunto ... todos ficamos a ganhar, proporcionando um desenvolvimento pessoal e profissional ... Aprendemos juntos ... mudamos pensamentos ... atitudes ... comportamentos ... o que implica consequentemente uma mudança na prática pedagógica, na relação com os alunos e com a própria comunidade ... Desta forma, ao melhorarmos também as aulas ... é natural que o aproveitamento dos alunos melhor ... e isso contribua para um bem-estar geral ... e uma ... sensação plena ... de dever cumprido ... sentindo que somos realmente úteis ... e que contribuimos de facto ... para o crescimento ... dos nossos

alunos.

I: Claro, muito bem, agora diga-me, identifica alguns constrangimentos decorrentes deste processo de reflexão entre docentes?

A: Ora bem ... constrangimentos ... existem sempre quando se inicia ... algo novo. Agora, isso não acontece ... pois já todos estamos adaptados e rendido a esta nova forma de ser escola ... mas confesso que no início, mostramos uma grande relutância na utilização desta estratégia. Primeiro porque pouco sabíamos acerca dela ... depois porque é difícil admitirmos que precisamos de ajuda e ainda porque o facto de sermos sermos expostos, pode tornar-se constrangedor... e por isso, nem sempre é bem aceite pelas pessoas ... Mas apesar de tudo isto ... hoje podemos dizer ... que foi extremamente importante em termos tido a coragem de experimentar ... pois esta estratégia abriu-nos as portas a uma nova forma de ver e viver a nossa escola.

I: Vamos para a próxima pergunta então ... Identifica mudanças na profissionalidade docente?

A: Ora bem ... em relação a mim ... claro que muitas mudanças aconteceram ... Estava muito renitente pois ... reuniões sem interesse são o que sobeja nas escolas de hoje, por isso, mais uma, apesar de toda a orientação e explicação que nos foi dada deixava-nos de pé atrás. Com esta experiência percebi que a partilha torna-se tornamos mais “ricos”, ajuda-nos a aprender formas novas de encarar os problemas ... que nos surgem diariamente. Mesmo a nível pessoal percebi que todos precisamos de todos ... e que juntos, estamos sempre a aprender e a inovar, permitindo um crescimento contínuo e saudável. A minha forma de olhar a escola, os alunos, os meus colegas e toda a comunidade educativa mudou ... o que implicou uma tentativa em modificar as minhas práticas ... beneficiando claramente os meus alunos que se tornaram mais interessados e motivados a aprender a descobrir. Ao dar-lhes voz e liberdade de escolherem as suas aprendizagens, formas de resolução de problemas ... dificuldades e até angústias próprias da idade ... e muitas vezes relacionadas com circunstâncias familiares ... consegui desenvolver neles o respeito pelo outro, a autonomia e até o hábito de uma reflexão conjunta também em contexto de sala de aula.

I: Ora vamos para a pergunta seguinte ... (gaguejo) diga-me ... como sente a escola depois desta experiência?

A: ora bem ... como já disse, depois desta experiência ... vejo a escola de uma forma diferente ... Sinto-me mais aberta ... mais tolerante ... com muita vontade de ajudar ... e ser ajudada ... sinto-me parte da própria escola e de toda aquela família e de todas ... aquelas famílias que me abordam e com as quais ... tenho de aprender a conviver. Hoje reconheço que se que ... cada um dos membros da escola ... se comportar de uma forma mais ... recetiva para com os outros, todos agem de um modo mais positivo ... e ajudam a que todos se sintam ... parte integrante desta.

I: Claro pois, muito bem ... Ora chegamos à última ... questão ... que futuro antevê para estas práticas desenvolvidas na escola?

A: Ora bem ... na minha opinião, a divulgação destas práticas é de extrema importância ... mas a sua implementação é da responsabilidade de todos os docentes que têm o privilégio de as experimentar e perceber de que forma, elas beneficiam a relação entre todos ... os membros da comunidade, trocando experiências ... encontrando juntos solução para problemas e melhorando ... significativamente o ambiente de toda a organização escola ... permitindo até deste modo, fazer acontecer uma transformação ... visível nas nossas práticas diárias e conseqüentemente nos resultados ... dos nossos alunos.

I: ... Muito bem ... Professor A... queria agradecer-lhe a sua disponibilidade... e ... aproveito também ... para lhe desejar a continuação ... de um bom trabalho.

A: ok ... muito obrigada ... também eu, obrigada também eu.

I: Obrigada eu.

Dimensões de análise	Unidades de registo
Isolamento do professor	<p>Professora A: “...sempre trabalhei mais dentro da sala de aula e nunca expus muito o meu trabalho...”; (P.A.)“...no início mostramos uma grande relutância na utilização desta estratégia...porque é difícil admitirmos que precisamos de ajuda e ainda porque o facto de sermos expostos, pode tornar-se constrangedor...”</p> <p>Professor B: “nunca me tinha interessado muito pelo assunto...”; (P.B.) “ inicialmente todos ficámos um pouco desconfiados e até posso dizer que um tanto ou quanto incrédulos, quanto ao interesse e ao resultado final...”</p>
Incapacidade de aceitar a crítica	<p>Professor A: “ Não encontrava grande utilidade na comparação de trabalhos, e até me sentia bastante constrangida quando algum colega se apercebia de alguma das minhas dificuldades...”; (P.A.) “mas o receio de críticas causava constrangimento”</p> <p>Professor B: “O facto de cada um se expor mais do que era habitual foi, só por si, um constrangimento.”</p>
Estreitamento das relações interpessoais	<p>Professora A: “ Tenho muito mais a ganhar com a ajuda de outros colegas...”; (P.A.) “...desenvolver as relações interpessoais dos docentes aproximando mais as pessoas, o que permite que se conheçam melhor, facilitando a convivência de todos...”; (P.A.) “...proximidade obriga a uma interajuda, a uma cumplicidade assim como a uma colaboração entre todos que</p>

possibilita uma mudança no modo de encarar a profissão...”; (P.A.) “...Aprendemos juntos, mudamos pensamentos, atitudes, comportamentos,...”; (P.A.) “percebi que todos precisamos de todos e que juntos, estamos sempre a aprender e a inovar, permitindo um crescimento contínuo e saudável...”; (P.A.) “...Sinto-me mais aberto, mais tolerante, com muita vontade de ajudar e ser ajudado...” “...cada um dos membros da escola se comportar de uma forma mais recetiva para com os outros, todos agem de um modo mais positivo e ajudam a que todos se sintam parte integrante desta...”; (P.A.) “...é da responsabilidade de todos os docentes que têm o privilégio de as experimentar e perceber de que forma, elas beneficiam a relação entre todos os membros da comunidade...”; (P.A.) “...melhorando significativamente o ambiente de toda a organização escola...”

Professor B: “...é essencialmente, a espontaneidade e a entreajuda que se promove entre colegas, permitindo que todos se conheçam melhor...”; (P.B.) “...aprendam a respeitar-se e se revejam numa equipa que trabalha para um todo...”; (P.B.); “...na nossa escola atirou por terra, um ambiente de competição e de secretismo entre colegas...”; (P.B.) “...Todos passaram a acreditar e a confiar uns nos outros...”; (P.B.) “...Comecei também a sentir um maior espírito de entreajuda...”; (P.B.) “...passamos a conhecer-nos melhor...”; (P. B.) “...sentimos uma confiança crescente...”; (P.B.) “...O desenvolvimento destas estratégias de reflexão tiveram... um grande impacto...”; (P.B.) “...até mesmo a nível pessoal, como cidadãos participantes, responsáveis e

	<p>acima de tudo que se respeitam...”; (P.B.) “O próprio trabalho passou a ser feito de uma forma mais alegre e positiva...”; (P.B.) “...trouxe-me na realidade, uma nova forma de ser professor e de me relacionar melhor com a restante comunidade escolar...”; (P.B.) “...os docentes ao participarem nesta mudança passaram a agir de forma diferente, refletindo mais entre si, compreendendo melhor os outros, aprendendo a escutar pacientemente, fazendo críticas construtivas com o objetivo de um crescimento e de um bem-estar de toda esta organização...”; (P.B.) “...ajudarmo-nos uns aos outros e a relacionarmo-nos melhor com toda a escola...”; (P.B.) “...a escola mostrou-se mais recetiva, mais positiva e aberta...”</p>
<p>Transformação da visão de colaboração</p>	<p>Professora A: “Estava muito renitente pois, reuniões sem interesse são o que sobeja...” ; (P.A.) “...apenas me concentrava em cumprir ordens..”; (P.A.) “...presente em reuniões de conselho de docentes...”</p> <p>Professor B: “mas também implica a participação em inúmeras reuniões, a maioria, na minha opinião, sem grande utilidade prática, apenas como cumprimento do calendário escolar...”; (P.B.) “...Outro constrangimento que julgo que sucedeu foi o facto de inicialmente, olhamos estas sessões, como mais uma reunião...”</p>
<p>Transformação de práticas</p>	<p>Professora A: “...consequentemente uma mudança na prática pedagógica, na relação com os alunos e com a própria comunidade...”; (P.A.) “...ao melhorarmos também as aulas é natural que o aproveitamento dos alunos melhore...”; (P.A.) “...sensação plena de dever cumprido, sentindo...”;</p>

	<p>(P.A.) “...contribuímos de facto, para o crescimento dos nossos alunos...” ... A minha forma de olhar a escola, os alunos, os meus colegas e toda a comunidade educativa mudou, o que implicou uma tentativa em modificar as minhas práticas..”; (P.A.) “...Ao dar-lhes voz e liberdade...” “...consegui desenvolver neles o respeito pelo outro, a autonomia e até o hábito de uma reflexão conjunta também em contexto de sala de aula...”; (P.A.) “...permitindo até deste modo, fazer acontecer uma transformação visível nas nossas práticas diárias e consequentemente nos resultados dos nossos alunos...”</p> <p>Professor B: “...tudo o que possa promover uma melhoria das práticas educativas e consequentemente o bem-estar e a integração completa do aluno...”</p>
<p>Transformação da conceção de professor</p>	<p>Professora A: “...foi extremamente importante em termos tido a coragem de experimentar, pois esta estratégia abriu-nos as portas a uma nova forma de ver e viver a nossa escola...”; (P.A.) “...sinto-me parte da própria escola...”; (P.A.) “...vamos com toda a certeza continuar a promover e aplicar estas estratégias, aproveitando mesmo reuniões com outras escolas...”</p> <p>Professor B: “...O grande problema é que não é nada continuado e acaba por a longo prazo, não ter os resultados que seriam de esperar...”; (P.B.) “...percebi que era de facto um hábito que deveria ser adotado, não só nesta, mas em todas as escola...”; (P.B.) “...tudo então passou a ser mais fácil de resolver...” “...todos estes constrangimentos formam ultrapassados e serviram para nos ajudar a crescer e a evoluir...”; (P.B.) “...estas estratégias proporcionaram-me uma mudança,</p>

	<p>principalmente nas atitudes institucionalizadas...”; (P.B.) “...neste momento, já não fazemos nada isoladamente, pois já não faz sentido, pelo contrário, fazemo-lo em conjunto com a participação de todos os membros desta comunidade...”; (P.B.) “...é... importante, que ele consiga participar na sua aprendizagem e dessa forma se experimente como parte integrante da mesma escola...”; (P.B.) “...uma continuação de toda esta experiência e sempre que possível a divulgação dela...</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

NM