

O TRABALHO COLABORATIVO
COMO MEIO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL
DE PROFESSORES DO PROJETO FÉNIX, NA ESPS
(Estudo de caso)

Sérgia Marina Andrade Bettencourt Martins

Mestrado em Gestão, Avaliação e Supervisão Escolar

Relatório realizado sob a orientação da Professora Doutora

Isabel Sofia Godinho da Silva Rebelo

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho só se tornou possível dada a colaboração e contributo de várias pessoas a quem não posso deixar de agradecer.

A todos os professores que lecionaram as diversas unidades curriculares do Mestrado em Gestão, Avaliação e Supervisão Escolar e que me ajudaram a crescer pessoal e profissionalmente.

À minha orientadora Professora Doutora Isabel Rebelo pela sua competência, exigência permanente e preocupação com o rigor e a qualidade do estudo.

À direção da ESPS, escola onde decorreu o estudo, agradeço a abertura e disponibilidade demonstradas.

Aos colegas que amavelmente aceitaram participar nas entrevistas, sem as quais este trabalho não teria sido possível, e aos que me incentivaram e que, de alguma forma, me ajudaram a concretizá-lo.

A toda a minha família, pela compreensão e incentivo prestados, em especial, aos meus pais pelo seu amor e apoio permanentes.

Ao Vitor, o meu marido, pela partilha, companheirismo e incentivo ao longo de todo este longo processo, e aos meus filhos, Hugo e Sérgio, pelos longos períodos em que estando perto me tiveram algo ausente.

A todos os que me ajudaram nesta árdua tarefa renovo o meu sincero agradecimento.

RESUMO

Este estudo surge na sequência da implementação do Projeto Fénix na ESPS, no âmbito do Programa Mais Sucesso Escolar, cuja dinâmica organizativa assenta numa forte vertente colaborativa entre professores. Sabendo que o trabalho colaborativo tem vindo a assumir um papel central no desenvolvimento do profissionalismo docente, pretende-se estudar se a implementação do Projeto Fénix alterou dinâmicas de trabalho entre os professores envolvidos, em que sentido elas se operaram, como se refletiram no trabalho docente e verificar como é que, na perspetiva dos professores, o envolvimento nesse trabalho colaborativo contribuiu para o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

O quadro teórico de referência centra-se numa revisão da literatura sobre o trabalho colaborativo, o Projeto Fénix e o desenvolvimento profissional dos professores.

Para o desenvolvimento do estudo, optou-se por um paradigma de investigação qualitativo, de tipo estudo de caso, pois centra-se sobretudo na descrição, interpretação e análise de aspetos da prática profissional de oito professores envolvidos no Projeto Fénix, entre os anos letivos de 2009/2010 e 2010/2011. Para a sua concretização, selecionaram-se como técnicas de recolha de dados a entrevista semiestruturada complementada com a análise documental.

Os resultados deste estudo permitem concluir que o trabalho conjunto desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix se caracterizou por um efetivo trabalho colaborativo, proporcionando o crescimento profissional dos professores envolvidos ao nível da melhoria das competências reflexivas e do enriquecimento do conhecimento didático, levando, consequentemente, à mudança de práticas didáticas quer na sala de aula, quer fora dela.

PALAVRAS-CHAVE

Desenvolvimento Profissional; Projeto Fénix; Trabalho colaborativo.

ABSTRACT

The following study emerged after the implementation of Fénix Project in ESPS, as a part of the Mais Sucesso Escolar Program (More School Success Program), whose organisational dynamics were based on a strong collaboration between the teachers involved.

Knowing that collaborative work in teachers professionalism development has assumed a position of increasing importance in both theoretical and research studies, this study intends to investigate whether the implementation of the Fénix project has changed the working dynamics among the teachers involved, how these dynamics have been developed and how this has reflected in their teaching. Moreover, it intends to verify whether being involved in this collaborative work has had a positive contribution to the teachers' personal and professional development, in their own point of view.

The theoretical framework focuses on a literature review of collaborative work, Fénix Project and teachers' professional development.

This is a qualitative research study, which centers on the description, interpretation and analysis of the professional practice carried out by eight teachers involved in the Fénix Project, between the academic years 2009/2010 and 2010/2011. The research methods used were semi-structured interviews and documentary analysis.

The results show that the Fénix Project had a positive impact on the teachers' work and on their professional and personal development. The subjects involved realised that the collaborative work implemented by Fénix Project provided a greater proximity among colleagues and therefore promoting increased teamwork for the development of instruments, methods of teaching, planning and scheduling of activities, as well as, discussion and reflection of the work carried out in class. The shared experiences, skills and interests of the participants led to improved teaching processes and consequently to educational success.

KEYWORDS

Professional Development, Fénix Project, Collaborative work.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract	iv
Índice geral	v
Índice de Quadros	vii
Lista de Siglas	viii

INTRODUÇÃO

1

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

4

1. TRABALHO COLABORATIVO	4
1.1. Desenvolvimento do trabalho colaborativo	4
1.2. Trabalho colaborativo e formas de colaboração	5
1.3. Natureza do processo colaborativo	7
1.4. Vantagens e constrangimentos do trabalho colaborativo	8
2. PROJETO FÉNIX	10
2.1. Escola para todos – Boas práticas educativas	10
2.2. Programa Mais Sucesso Escolar	10
2.3. Dimensões organizacionais do Projeto Fénix	11
2.3.1. Metas do Projeto Fénix	11
2.3.2. Conceção do Projeto Fénix	12
2.3.3. Metodologia e operacionalização do Projeto Fénix	12
2.4. Modelo de atuação do Projeto Fénix	14
2.4.1. Princípios organizadores	14
2.4.2. Organização escolar	15
2.4.2.1. Critérios para o agrupamento de alunos	15
2.4.2.2. Currículo	17
3. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	18
3.1. Desenvolvimento Profissional dos Professores	19
3.2. O papel do trabalho colaborativo no desenvolvimento profissional dos docentes	21

CAPÍTULO II – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

24

1. Contextualização do estudo	24
1.1. Breve caracterização da escola	24
1.2. Funcionamento do Projeto Fénix na ESPS	25
2. Enunciado do problema	26

3. Opções metodológicas	28
3.1. Paradigma do estudo	28
3.2. Estudo de caso	29
4. Técnica de recolha de dados	30
4.1. Entrevista semiestruturada	30
4.2. Análise documental	33
5. Seleção e caracterização dos sujeitos de estudo	33
6. Técnica de tratamento de dados	35
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	38
1. Trabalho Colaborativo	38
1.1. Conceção de trabalho colaborativo	38
1.2. Vantagens do trabalho colaborativo	40
1.3. Constrangimentos ao trabalho colaborativo	42
1.4. Resistência às práticas colaborativas	44
1.5. Condições para o trabalho colaborativo	46
2. Projeto Fénix	48
2.1. Tipo de trabalho colaborativo desenvolvido	48
2.2. Formas de atuação implementadas	51
2.3. Mudanças na prática profissional	55
2.3.1. Implicações positivas na prática profissional dos professores envolvidos ...	57
2.3.2. Implicações negativas na prática profissional dos professores envolvidos ...	59
3. Desenvolvimento Profissional	60
3.1. Conceção de desenvolvimento profissional	60
3.2. Contributos do Projeto Fénix para o desenvolvimento profissional dos professores	63
3.3. Contributos do Projeto Fénix para o desenvolvimento pessoal dos professores ...	65
3.4. Comparação com outras experiências	65
CAPÍTULO IV – CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
BIBLIOGRAFIA	74
LEGISLAÇÃO CONSULTADA	78
ANEXOS	79
Anexo 1 – Guião da entrevista aos professores	80
Anexo 2 – Carta ao Diretor da ESPS para acesso aos sujeitos do estudo	84
Anexo 3 – Transcrição das entrevistas	85
Anexo 4 – Grelha de análise do conteúdo das entrevistas aos professores	139

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização pessoal e profissional dos docentes, sujeitos ao estudo, a data das entrevistas	34
Quadro 2 – Grelha de categorização resultante da análise de conteúdo	36

LISTA DE SIGLAS

CAP – Comissão Administrativa Provisória

ECD – Estatuto da Carreira Docente

ESPS – Escola onde decorreu o estudo

MEC – Ministério de Educação e Ciência

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

P – Professor

PF – Projeto Fénix

TALIS – Teaching and Learning Internacional Survey

TEP – Transcrição da Entrevista do Professor

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

INTRODUÇÃO

Nos estudos recentes sobre Educação, o trabalho colaborativo tem assumido um papel central, quer no desenvolvimento profissional docente, quer como veículo contributivo para o sucesso educativo. De facto, o trabalho colaborativo assume particular importância num contexto em que se reconhece uma cada vez maior «complexidade e a natureza problemática dos processos educativos» (Boavida & Ponte, 2002:43). Estes autores sustentam a ideia de que a colaboração é uma estratégia fundamental para se conseguir ultrapassar os problemas que vão emergindo nas nossas escolas, os quais dificilmente se conseguirão resolver se forem enfrentados individualmente. Assim, num tempo de plena mudança a nível curricular e educativo, onde cada vez mais se torna clara a imperiosidade do trabalho colaborativo como estratégia promotora de aprendizagens efetivas dos alunos e estratégia de trabalho docente (Alarcão, 2001), deve-se colocar a ênfase no desenvolvimento de novas competências nos professores que assegurem, não só o sucesso escolar e pessoal dos seus alunos, mas também no seu desenvolvimento profissional. Por outro lado, as tentativas de minimizar os índices de reprovação e manter todos os jovens nas escolas, agora até aos 18 anos (Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto), juntamente com as políticas relacionadas com a inclusão de alunos com necessidades especiais nas redes regulares (Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro), têm criado uma série de dificuldades às escolas e aos docentes. Deste modo, por oposição a um profissional que desenvolve trabalho individualista, propõe-se que o professor assuma responsabilidades de trabalho colaborativo e de partilha, através de trocas de experiências, assente numa reflexão comum sobre as práticas docentes.

Nos últimos tempos, o contexto de trabalho dos professores tem vindo a sofrer constantes mudanças paradigmáticas desencadeadas pela produção de normativos legais. Entre elas, destacam-se a recente publicação da 11.ª alteração ao Estatuto da Carreira Docente (Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro), o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação (Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho), os princípios para a organização e gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário (Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho) e os mecanismos de exercício da autonomia pedagógica e organizativa das escolas (Despacho normativo n.º 7/2013, de 11 de junho). Em todos estes normativos, o trabalho docente em equipa emerge como imprescindível para promover alterações fundamentais conducentes ao sucesso escolar. De facto, o artigo 10.º, ponto 2, alínea c), do ECD reafirma a necessidade de uma colaboração do professor “com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação de laços de cooperação e o desenvolvimento de relações de respeito e reconhecimento mútuo, em especial entre docentes ” e a mais recente legislação sobre a autonomia pedagógica refere que “com este desenvolvimento de autonomia, permite-se às escolas implementar projetos próprios que valorizem as boas experiências e promovam práticas colaborativas” com o objetivo de “concretizar a promoção do sucesso escolar dos alunos e dos objetivos educacionais fundamentais” (Despacho normativo n.º 7/2013, de 11 de junho).

A colaboração tem vindo, assim, a afirmar-se como uma importante estratégia de trabalho no mundo da educação. Cada vez mais, no sistema educativo, é advogada a colaboração entre professores para a realização de diversas tarefas, como a planificação, a execução e avaliação de atividades e colaboração nos projetos de escolas. Efetivamente, através do Despacho n.º 100/2010, de 5 de Janeiro, o Ministério da Educação lançou o *Programa Mais Sucesso*, com o objetivo de apoiar o desenvolvimento de projetos de escola para a melhoria dos resultados escolares no ensino básico, como é o caso do Projeto Fénix, implementado no Agrupamento de Escolas de Beiriz, em 2008. Neste Despacho, salientam-se os princípios do trabalho colaborativo como forma de prevenir o insucesso escolar. Assim, tendo em conta o suporte legal que incentiva o trabalho colaborativo como forma de dinamizar novas formas de trabalho entre os professores e sabendo-se que a organização do Projeto Fénix assenta, essencialmente, numa forte vertente colaborativa por parte dos docentes envolvidos, considerou-se pertinente estudar em que medida a implementação deste Projeto mudou dinâmicas de trabalho entre os professores de uma escola, em concreto, da ESPS, e como estas se refletiram no desenvolvimento profissional dos professores, traduzindo-se na seguinte pergunta de partida: *Como é que o trabalho colaborativo, desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix, e as dinâmicas que o concretizaram contribuíram para o desenvolvimento profissional de professores, na ESPS?*

O trabalho colaborativo tem vindo a ser estudado como uma importante estratégia de desenvolvimento profissional dos professores e como forma de assegurar a implementação de mudanças educativas introduzidas externamente. Encarada como promotora do crescimento profissional dos professores e do desenvolvimento das escolas a partir de dentro, julga-se que a colaboração perspetiva novas formas de implementar mudança e inovação.

Para o desenvolvimento do estudo, optou-se por um paradigma de investigação qualitativo, de tipo estudo de caso, pois centra-se sobretudo na descrição, interpretação e análise de aspetos da prática profissional de oito professores envolvidos no Projeto Fénix. Para a concretização deste estudo, selecionaram-se se como técnicas de recolha de dados a entrevista semiestruturada complementada com a análise documental.

A apresentação do estudo, para além da introdução, está organizada em quatro capítulos. No capítulo inicial, enquadramento teórico, procedeu-se a uma revisão da literatura sobre os conceitos teóricos que contribuem para compreender melhor os contornos do trabalho colaborativo, do Projeto Fénix e do desenvolvimento profissional e que permitirão, posteriormente, fundamentar e discutir o estudo desenvolvido. No primeiro ponto, foram clarificados conceitos em torno da temática do trabalho colaborativo, nomeadamente, formas de colaboração e natureza do processo colaborativo e discutiram-se vantagens e constrangimentos deste tipo de trabalho. No segundo ponto do enquadramento teórico apresentou-se o Projeto Fénix, ou seja, o seu modelo de atuação e as inerentes dimensões organizacionais, por fim, no terceiro ponto, fez-se uma breve abordagem ao desenvolvimento profissional dos professores,

procurando estabelecer-se a relação entre cultura colaborativa e desenvolvimento profissional dos docentes, segundo a perspectiva de diferentes autores.

No segundo capítulo, metodologia da investigação, pretendeu-se enquadrar metodologicamente o estudo. Assim, após a justificação da seleção do contexto e dos sujeitos do estudo, enunciou-se o problema, esclareceram-se as opções metodológicas adotadas, enquadrando-se o paradigma em que se situa a abordagem utilizada e explicitaram-se as técnicas de recolha e tratamento de dados.

No terceiro capítulo procedeu-se à apresentação, análise e discussão dos resultados, organizando-os em categorias e subcategorias previamente definidas para a análise de conteúdo. A apresentação dos resultados foi acompanhada por pequenos excertos das entrevistas que procuraram exemplificar, explanar e articular testemunhos com diferentes referências teóricas, de modo a que possam contribuir para a interpretação da problemática em estudo.

No último capítulo, foram tecidas algumas conclusões e considerações finais com base na análise interpretativa anterior, com vista a responder às questões do estudo traçadas inicialmente. O capítulo termina com uma breve síntese das limitações do estudo e com algumas sugestões para o desenvolvimento de eventuais estudos relacionados com a problemática do trabalho colaborativo entre os professores.

Abrangendo a nossa investigação os anos letivos de 2009 – 2010 e 2010 – 2011 é de ressaltar que, face a mudanças legislativas implementadas pelo XIX Governo Constitucional, houve a necessidade de proceder à alteração de alguma terminologia. De facto, com a publicação do Decreto-Lei n.º 86-A/2011, de 12 de julho, foi aprovada a composição, organização e competências do 19.º Governo Português, tendo sido extinto o Ministério da Educação (artigo 20.º) e criado o Ministério de Educação e Ciência (MEC). O Decreto-Lei n.º 125/2011, de 29 de Dezembro, extinguiu as cinco Direções Regionais de Educação, sendo as suas atribuições integradas na Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE). A escola sob a qual incide o estudo passou a constituir sede de um agrupamento de escolas (Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho), alterando a sua designação. Conforme prevê o artigo n.º 66, do referido normativo, foi criada uma Comissão Administrativa Provisória (CAP), a qual substituiu a figura do diretor pela do presidente da CAP. Acresce que com a publicação do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, que formula a organização e gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, a disciplina de Língua Portuguesa do terceiro ciclo alterou a terminologia para Português. Assim, perante todas estas alterações tivemos a necessidade de uniformizar a terminologia adotada no texto, optando por seguir a prescrita nos normativos atuais. Porém, alguns documentos, que se incluem no presente trabalho, foram produzidos anteriormente à nova legislação e seguem, portanto, a que estava em vigor nesse tempo (por exemplo, anexo 2). É ainda de realçar que, apesar de se ter constituído um agrupamento de escolas, a CAP optou que cada uma das três escolas que passaram a constituir o agrupamento mantivessem o seu nome, daí não ter sido alterada a sigla ESPS como local da nossa investigação.

CAPÍTULO I – BREVE ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. TRABALHO COLABORATIVO

1.1. Desenvolvimento do trabalho colaborativo

Nas últimas duas décadas, tem-se vindo a evidenciar uma crescente valorização dos processos de colaboração, não somente na Educação, mas também no mundo das organizações e do trabalho, colocando em evidência a emergência da colaboração como fenómeno contemporâneo (Tractenberg & Struchiner, 2010). Sendo o trabalho colaborativo um processo emergente nestes tempos de transformações significativas nas escolas é importante que a sua definição se torne clara para evitar ambiguidades. Assim, Boavida e Ponte (2002) consideram que o conceito de colaboração apenas está presente quando vários intervenientes trabalham em conjunto, sem hierarquias, numa relação de ajuda mútua em que todos beneficiam do trabalho desenvolvido. Também Lima (2002:46) defende que há colaboração quando “cada indivíduo participa com a sua parte num empreendimento comum, cujo resultado beneficia todas as pessoas envolvidas” e em que “a responsabilidade pelo processo é partilhada e as decisões críticas são tomadas conjuntamente”. Para Tractenberg e Struchiner (2010), a verdadeira cultura de colaboração no contexto do trabalho docente implica, não só o desenvolvimento de habilidades interpessoais, mas também a mudança de crenças sobre o trabalho entre os professores e a criação de laços afetivos e de confiança entre as pessoas. É um processo que leva tempo e não é, de todo, programável, embora saibamos que “a rápida evolução dos conhecimentos, conjugada com a igualmente rápida evolução das necessidades da sociedade, exigem de todos uma permanente aprendizagem individual e colaborativa” (Alarcão, 2003:16).

Diversos normativos legais em vigor preconizam o trabalho colaborativo entre os professores, nomeadamente, o decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de Julho, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, e que no seu ponto 1, dos artigos n.º 42 e 43, refere que “com vista ao desenvolvimento do projeto educativo, são fixadas no regulamento interno as estruturas que colaboram com o conselho pedagógico e com o diretor no sentido de (...) promover o trabalho colaborativo...” e “a articulação e gestão curricular devem promover a cooperação entre os docentes”, e o decreto-lei n.º 139/2012, de 5 de Julho, que estabelece os princípios para a organização e gestão dos currículos do ensinos básico e secundário, no artigo 20.º, ponto 2, alínea c), sobre a gestão do currículo, salienta a “valorização das experiências e das práticas colaborativas que conduzam à melhoria do ensino”. No entanto, o trabalho colaborativo entre os professores não é de fácil concretização, devido às características predominantemente individualistas do trabalho docente, construídas e enraizadas na cultura profissional e organizacional de professores e escolas (Roldão, 2007b). Fullan e Hargreaves (2000) sugerem que o isolamento docente tem raízes em fatores como a arquitetura das escolas, a estrutura dos

seus horários, a sobrecarga de trabalho e a própria história da profissão docente. Para Mesquita, Formosinho e Machado (2009), as culturas de colaboração são dificultadas num sistema escolar onde o currículo se situa numa lógica centralizada e a docência se baseia, quase somente, na relação dos professores com os seus alunos, não promovendo interações dos professores entre si. Segundo Pacheco (1998:161), para este individualismo docente também contribuiu o exercício de uma monodocência, onde se entendeu uma prática alicerçada no refúgio da sua sala, dos seus alunos, dos seus próprios métodos, dos seus manuais e da “sua falta de competência multidisciplinar”.

Contudo, os professores não podem ser responsabilizados, em exclusivo, pela ausência de uma cultura colaborativa nas escolas, pois deve-se analisar em paralelo a questão das condições organizacionais (horários compartimentados, cumprimento do currículo, carga de trabalho, etc.) e estruturais (a organização por departamentos, limitações entre os campos do conhecimento, etc.) onde desenvolvem o seu trabalho (Mesquita, Formosinho & Machado, 2009).

Segundo Damiani (2008), convém realçar que ao valorizar o trabalho colaborativo, não se nega a importância da atividade individual na docência. Esta autora, tal como Fullan e Hargreaves (2000), defende a conciliação dos dois tipos de atividades – grupais e individuais – entendendo que qualquer delas, sem a outra, limita o potencial de trabalho dos professores. Trabalhar colaborativamente permite ensinar mais e melhor, mas isto não significa, contudo, que se trabalhe sempre dessa forma, pois trabalhar colaborativamente implica que cada indivíduo tenha o seu processo de construção individual. As próprias tarefas de trabalho colaborativo entre professores devem incluir momentos de trabalho individual, para, posteriormente, preparar ou aprofundar o trabalho no coletivo (Roldão, 2007a).

1.2. Trabalho colaborativo e formas de colaboração entre professores

Boavida e Ponte (2002) sustentam a ideia de que a colaboração é uma estratégia fundamental para se conseguir ultrapassar os problemas que vão emergindo nas nossas escolas, que dificilmente se conseguirão resolver se forem enfrentados individualmente. No entanto, convém assinalar, desde já, que o simples facto de diversas pessoas atuarem em conjunto, ou seja, trabalharem em grupo não significa que se esteja, necessariamente, perante uma situação de colaboração. De facto, embora, muitas vezes, os termos colaboração e cooperação surjam como sinónimos, convém distingui-los.

Na perspetiva de Day (2001), existe colaboração quando os diversos participantes trabalham em conjunto, numa base de relativa igualdade de modo a haver ajuda mútua, procurando atingir-se objetivos comuns. Boavida e Ponte (2002) consideram que o conceito de colaboração apenas está presente quando vários intervenientes trabalham em conjunto, sem hierarquias, numa relação de ajuda mútua em que todos beneficiam do trabalho desenvolvido. Em contrapartida, em situação de cooperação, as relações entre os participantes podem ser bastante desiguais e até

hierárquicas e os objetivos comuns podem ser difusos e totalmente subordinados aos objetivos individuais de apenas alguns dos participantes. Day (2001) refere que, enquanto na cooperação as relações de poder e os papéis dos participantes não são questionados, na colaboração existe uma negociação cuidadosa, a tomada conjunta de decisões, comunicação efetiva e aprendizagem mútua num empreendimento que se foca na promoção do diálogo profissional.

Fullan e Hargreaves (2000:71), ao estudarem as características que as culturas de trabalho conjunto podem adquirir nas escolas, apontam que “a simples existência de colaboração não deve ser confundida com a consumação de uma *cultura de colaboração*”. Eles descrevem formas alternativas de colaboração que, apesar de envolverem trabalho conjunto, não constituem culturas colaborativas por apresentarem subgrupos em disputa, ações conjuntas apenas ocasionais ou ações reguladas pela direção das instituições. Deste modo, será pertinente ter em conta a distinção avançada por Hargreaves (1998), entre o que designa por *cultura de colaboração* e o que refere como *colegialidade artificial*. A primeira é assim designada por partir da iniciativa dos próprios professores enquanto grupo social. A sua tendência é ser voluntária, uma vez que as relações de trabalho não são de constrangimento nem de coação, mas sim suscetíveis de se desenvolverem de uma forma agradável e produtiva. Por outro lado, são orientadas para o desenvolvimento, uma vez que são os professores que estabelecem as tarefas e as finalidades do seu trabalho em conjunto. Não são calendarizadas administrativamente num tempo fixo nem num local designado e são, em grande parte, realizadas em encontros informais, quase impercetíveis, breves, mas frequentes. Exemplo disso, são os variadíssimos projetos desenvolvidos nas escolas pelos professores, em colaboração, com as Bibliotecas locais ou clubes de teatro e jornalismo, entre outros. No que diz respeito à *colegialidade artificial*, caracteriza-se por ser regulada administrativamente, visto que não evolui a partir da iniciativa dos professores, aos quais se exige que se encontrem e trabalhem em conjunto. Uma vez que esse trabalho conjunto se torna uma obrigação, esta é compulsiva deixando, geralmente, pouca margem à individualidade de cada um.

Hargreaves (1998:216) também sugere a distinção entre a *colaboração espontânea* e a *colaboração forçada*, sendo a primeira da iniciativa dos respetivos intervenientes e a segunda determinada por instâncias superiores com autoridade para o fazer. Trata-se de uma distinção importante, porque as colaborações forçadas, por melhores que sejam as intenções que presidem à sua instituição, correm fortes riscos de não ser bem aceites por aqueles a quem são impostas, dando origem a fenómenos de rejeição com efeitos bastante diversos em relação ao que é, realmente, pretendido. As Direções das escolas debatem-se, muitas vezes, com o dilema de deixar à consideração dos professores que estes se organizem e desenvolvam o trabalho colaborativo, por livre e espontânea vontade, ou de reservar horas comuns no horário dos docentes para este fim, o que pode ser visto como uma imposição, não dando os frutos esperados. Sintetizando, este investigador salienta que, nas culturas de colaboração, há cinco tipos de relações de trabalho em colaboração: *espontâneas*, se evoluem a partir dos próprios docentes; *voluntárias*, na medida em que têm origem na vontade dos professores, ou seja, não resultam de

“constrangimentos administrativos ou de coação”; *orientadas para o desenvolvimento*, pois os professores decidem as finalidades e as tarefas do seu trabalho em conjunto, deixando de parte os propósitos dos elementos externos; *difundidas no tempo e no espaço*, visto que dependem de uma entidade que regula de forma clara essa cultura de colaboração, resumindo-se à marcação de “reuniões” e a “sessões de planificação” e, por fim, as relações classificadas como *imprevisíveis*, onde os professores atuam com discrição, mas exercem controlo sobre o que desenvolvem, transformando-se as suas ações em resultados incertos e imprevisíveis.

Tractenberg e Struchiner (2010) referem que é preciso ter em mente que a colaboração docente pode assumir formas muito diferentes, e nem sempre os benefícios alardeados se verificam na prática. Fullan e Hargreaves (2000) lembram que a constituição de culturas de colaboração docente autênticas é rara e chamam a atenção para certas formas problemáticas de colaboração, para as quais se deve estar atento, alertando para os perigos da “*balcanização*” que ocorrem quando a colaboração decorre de forma limitada ao interior de certos grupos dentro da organização que, não raro, disputam por recursos, posições, supremacia, etc; ou a existência de uma *colaboração confortável*, ou seja, uma colaboração eventual que se limita a dar conselhos, trocar atividades / estratégias, partilhar materiais, de natureza mais imediata e específica. Na opinião de Ponte e Serrazina (2003), não se deve perder de vista a grande variedade de fins que a colaboração pode servir. É de notar que esses fins podem ser “nobres” ou problemáticos. Pode haver colaboração tendo em vista a resolução de um problema na escola, a introdução de uma inovação, a criação de um projeto, mas também para manter uma situação de privilégio, impedir uma inovação, sabotar o desenvolvimento de um projeto, etc. A colaboração não vale, pois, por si mesma. É preciso questionar sempre os fins que se têm em vista.

1.3. Natureza do processo colaborativo

Parece ser consensual que o desenvolvimento dos projetos de colaboração é influenciado pelo seu começo e que, uma vez que colaborar não é fácil nem simples, não basta, meramente, organizar encontros entre os participantes para que a colaboração ocorra naturalmente. Na verdade, para que haja coesão do grupo num trabalho de colaboração, é importante que todos os participantes partilhem em grau significativo objetivos comuns, mas também é importante que tenham os seus objetivos individuais, ligados à sua função profissional, à sua personalidade, aos seus projetos, pois isso reforça naturalmente o seu envolvimento no trabalho e o seu sentido de realização pessoal. Na verdade, num trabalho colaborativo bem-sucedido existem objetivos comuns fortes e partilhados, que permitem o prosseguimento de objetivos individuais de cada um dos participantes. Conseguir esta articulação nem sempre é fácil, mas é, certamente, uma condição fundamental para um processo de colaboração com sucesso. Uma atividade de colaboração requer certo nível de organização e requer, igualmente, um certo tipo de ambiente relacional, propiciador do trabalho conjunto. Se os participantes não se entendem neste ponto,

mesmo com objetivos comuns, o trabalho não poderá ir muito longe (Boavida & Ponte, 2002; Ponte & Serrazina, 2003).

Segundo Ponte (2004a), para além disto, as formas de trabalho e de relacionamento entre os membros da equipa têm, igualmente, que ser propiciadoras de um clima de respeito e confiança mútua, para que os professores se sintam à vontade em questionar abertamente as ideias, valores e ações uns dos outros, respeitando-os e sabendo, igualmente, que o seu trabalho e os seus valores são respeitados. A confiança está, naturalmente, associada à disponibilidade para o diálogo franco e aberto, para ouvir com atenção os outros, valorizando as suas contribuições e ao sentimento de pertença ao grupo (Boavida & Ponte, 2002).

Deste modo, um trabalho em colaboração não envolve apenas uma aprendizagem relativamente a um problema em questão. Envolve, também, uma autoaprendizagem e uma aprendizagem acerca das relações humanas.

1.4. Vantagens e constrangimentos do trabalho colaborativo

Um grupo colaborativo nem sempre é fácil de se instituir e de manter em funcionamento, mas, quando se estabelece com um objetivo e um programa de trabalho claramente assumido, constitui um dispositivo com um grande poder realizador (Boavida & Ponte, 2002). Os mesmos autores reconhecem várias vantagens em trabalhar colaborativamente, pois juntando-se diversas pessoas com experiências, competências e perspetivas diferentes, que se empenham num objetivo comum e que interagem, dialogam e refletem em conjunto, fortalece-se a determinação em agir, proporcionam-se mais recursos para concretizar um dado trabalho que promova mudanças e inovações, desenvolve-se a capacidade de reflexão e a aprendizagem mútua é inevitável, permitindo ir mais longe do que individualmente e ter um outro olhar ao encarar os problemas e incertezas. De facto, a literatura indica que as dimensões da colaboração surgem claramente associadas à melhoria do conhecimento profissional produzido e à maior eficácia do desempenho docente.

Segundo Roldão (2007a), geralmente, vê-se o valor do trabalho colaborativo de forma ideologizada, considerando-o sobretudo como uma forma “melhor” no plano moral, mais solidária e menos competitiva de trabalhar, julgada como positiva no plano do bom relacionamento e de disponibilidade para o outro, independentemente da sua real valia para a resposta à necessidade de ensinar melhor. Mas, o trabalho colaborativo tem condições para ser mais produtivo, do que o trabalho individual, pois intensifica uma dinâmica de exposição do pensamento. A discussão de dados e ideias, a procura do consenso e a superação de conflitos tendem a aumentar o grau de motivação dos participantes numa dada atividade, incentivando um maior envolvimento na apropriação de novo conhecimento, na resolução de problemas e na construção de estratégias. O trabalho colaborativo entre professores surge associado à melhoria do conhecimento profissional produzido e à maior eficácia do desempenho docente, pois apresentam potencial para enriquecer a sua maneira de pensar, agir e resolver problemas,

trazendo inúmeras vantagens e possibilidades de sucesso à difícil tarefa docente (Damiani, 2004). No entanto, quando se verifica que há grupos de professores que trabalham de forma assídua e efetiva numa estratégia de colaboração, para além de se cumprir toda uma fase inicial em que os diversos membros têm de aprender a trabalhar uns com os outros e a ultrapassar as tensões que possam surgir e que terão de ser geridas pelo grupo, permanece o registo de algumas dificuldades que se verificam num trabalho colaborativo, nomeadamente, o saber gerir as diferenças de métodos de trabalho e de expectativas e, muitas das vezes, as dificuldades de produzir em conjunto, devido às experiências e hábitos de trabalho individuais de cada um dos intervenientes. De facto, cada um tem objetivos pessoais próprios, prioridades diferentes e entendimentos distintos e, por vezes, contraditórios acerca de muitos aspetos que podem ser desencadeadores de tensões, as quais têm que ser geridas e ultrapassadas pelo grupo através de uma negociação eficaz e que assente num diálogo contínuo, fortalecendo-se permanentemente uma relação de confiança entre todos os membros do grupo (Boavida & Ponte, 2002). A maior dificuldade no trabalho colaborativo é que este implica, não só o desenvolvimento de habilidades interpessoais, mas também a mudança de crenças sobre o trabalho docente e a criação de laços afetivos e de confiança entre as pessoas. É um processo que leva tempo e não é, de todo, programável (Tractenberg & Struchiner, 2010).

Boavida e Ponte (2002) referem quatro tipos de constrangimentos que podem surgir no âmbito do trabalho colaborativo: o saber gerir a diferença, pois os participantes nem sempre conseguem acertar as suas agendas pessoais uns com os outros e nem sempre comungam de uma mesma linguagem e sistema de valores; o saber lidar com a imprevisibilidade, visto que não se consegue antever tudo o que pode acontecer e, muitas vezes, surgem situações ou problemas imprevistos que afetam profundamente o trabalho do grupo; o saber avaliar os potenciais custos e benefícios, na medida em que é preciso dedicar tempo a ler, a recolher informação, a escrever, a pensar e a reunir; o saber estar atento em relação à autossatisfação confortável e ao conformismo, porque quando os participantes acham que está tudo bem, que nada de substancial há a melhorar, está montado um cenário para uma atitude autocomplacente que pode conduzir ao anulamento da individualidade e da criatividade individuais (Ponte & Serrazina, 2003).

Os problemas e dificuldades na vida de um grupo são algo natural e inevitável. É impossível impedir que eles surjam. Pode-se, contudo, lidar com eles de várias maneiras, umas mais adequadas do que outras. A capacidade de identificar os problemas a tempo e de lidar com eles de forma adequada constitui um elemento fundamental no desenvolvimento do trabalho colaborativo (Ponte & Serrazina, 2003).

2. PROJETO FÉNIX

2.1. Escola para todos – Boas práticas educativas

As sociedades atuais requerem cada vez mais a melhoria do nível de educação dos seus cidadãos, não só porque a competição económica o exige, mas também porque a qualidade e melhoria da vida social passa pelo domínio de competências para aprender, colaborar e conviver, pelo nível cultural geral dos indivíduos e pela sua capacidade de se integrarem numa sociedade caracterizada pela diversidade e pela mudança. É incontestável a ideia de que a educação, sendo um direito inalienável garantido a todos os cidadãos pelo Estado, constitui um fator primordial na construção, desenvolvimento e progresso da própria humanidade. Deste modo, a escola confronta-se com um desafio norteado por uma filosofia de inclusão, na qual a diversidade e a heterogeneidade são aceites à partida, pois o principal objetivo consiste em proporcionar igualdade no acesso e sucesso educativo numa escola para todos em clara oposição a uma escola tradicional, cujos princípios assentavam em critérios seletivos e uniformes destinados a um aluno padrão, já que todos eram considerados iguais (Gouveia, 2005).

Este novo paradigma de escola inclusiva requer a procura de respostas adequadas capazes de satisfazerem as necessidades educativas duma população escolar cada vez mais heterogénea. Assim, a modernização do sistema educativo passa pela sua descentralização e por um investimento das escolas como lugares de formação. Trata-se de erigir as escolas como espaços de autonomia pedagógica, curricular e profissional, o que implica um esforço de compreensão do papel dos estabelecimentos de ensino como organizações (Nóvoa, 1992).

Constitui um dever dos gestores escolares encontrar soluções para que os alunos possam realmente ser bem-sucedidos, percebendo que os alunos, as turmas, têm ritmos diferentes e que os currículos podem e devem ser ajustados, propondo uma reorganização do modelo de escolarização que garanta condições para uma escola mais inclusiva e democrática, no fundo, uma *Escola para Todos* (Moreira, 2010).

2.2. Programa Mais Sucesso Escolar

O *Programa Mais Sucesso*, medida de âmbito e alcance nacional, foi lançado em abril de 2009, pelo Ministério da Educação, alicerçado em experiências, em curso, de promoção do sucesso escolar, iniciadas e afirmadas em escolas, como é o caso da TurmaMais (Escola Secundária de Estremoz) e Projeto Fénix (Agrupamento de Escolas de Beiriz), tendo em vista “o apoio ao desenvolvimento de projectos de escola para a melhoria dos resultados escolares no ensino básico, com o objectivo de reduzir as taxas de retenção e de elevar a qualidade e o nível de sucesso dos alunos” (Despacho n.º100/2010, de 5 de janeiro).

Na base do *Programa Mais Sucesso* estão subjacentes ideias matriciais, sendo de destacar as seguintes: o ciclo de estudos como unidade de análise; a melhoria das condições organizacionais escolares de ensino e aprendizagem; a melhoria de resultados escolares; o desenvolvimento de

mecanismos de coordenação e regulação intra e inter-escolas (Verdasca, 2009b). Assenta, essencialmente, em princípios de trabalho colaborativo e valoriza a interação com centros de investigação e universidades para reforço da credibilidade e da confiança social perante a comunidade educativa (Verdasca, 2010).

A persistência de sinais de que o nível médio das aprendizagens escolares está ainda aquém das expectativas e de que a escola continua a não conseguir promover resultados satisfatórios numa larga percentagem de crianças e jovens é reveladora da situação frágil e deficitária em que permanece ainda o ensino, designadamente, o básico. De facto, continuam a existir elevadas taxas de abandono e insucesso escolar, existindo milhares de jovens que completaram 16 anos sem terminarem o 9.º ano de escolaridade ou que abandonaram o sistema educativo sem obterem o diploma de estudos secundários (Oliveira, 2010). O alargamento da escolaridade obrigatória até ao 12.º ano e até aos 18 anos (Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto) constituiu um sinal inequívoco da importância atribuída à educação e formação dos jovens portugueses e à imprescindibilidade de rapidamente ser alcançada e realizada com sucesso a escolarização secundária. A responsabilidade das escolas e das famílias é agora acrescida, constituindo um imperativo que todos os alunos realizem uma escolaridade de qualidade para poderem prosseguir com êxito o seu percurso escolar e obter, pelo menos, uma qualificação de nível secundário (Verdasca, 2011).

Com efeito, o decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de Julho, no artigo n.º 4, aponta como princípios orientadores e objetivos “promover o sucesso e prevenir o abandono escolar dos alunos “ e “promover a equidade social, criando condições para a concretização da igualdade de oportunidades para todos”. É a escola que tem de adequar a sua organização aos alunos, avaliar permanentemente processos e modelos de atuação e de escolarização. As respostas ao problema do insucesso escolar só podem ser produzidas localmente e de um modo contextualizado, envolvendo pessoas concretas e escolas reais, através da identificação e análise das razões do insucesso ao nível local, da identificação das necessidades, das disponibilidades e dos recursos, das possibilidades e dos limites, das vantagens e das desvantagens, entre outras, que têm lugar nas escolas (Moreira, 2010). O Projeto Fénix nasce, pois, neste contexto, como apelo e cumprimento do direito à educação.

2.3. Dimensões organizacionais do Projeto Fénix

2.3.1. Metas do Projeto Fénix

O Projeto Fénix funciona no Agrupamento de Escolas de Beiriz, desde 2008, tendo como principais metas a diminuição do insucesso e do abandono escolar e foi concebido de forma a concretizar o desígnio da “Escola para Todos”, encarando de frente o problema da equidade e da inclusão educativa. Este modelo baseia-se no princípio fundamental de que as escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas dificuldades dos seus alunos, de forma a assegurar uma educação de qualidade para todos.

2.3.2. Conceção do projeto Fénix

O modelo organizacional do Projeto Fénix foi concebido no Agrupamento de Escolas de Beiriz em articulação com a Universidade Católica do Porto, tendo como principal objetivo que “todos os alunos que entrem no ensino pré-escolar cumpram a escolaridade obrigatória, sem retenções e com o menor número de níveis negativos possível” (ME, 2009:5).

A conceção deste projeto está alicerçada na manipulação das condições educativas organizacionais. Esta manipulação incide em múltiplos fatores, desde aqueles ligados à escola, passando pelos mais próximos dos professores, até aos fatores mais relacionados com os alunos, dos quais se podem destacar: a gestão/definição de um currículo essencial e viável; a constituição de turmas; a afetação de recursos humanos; a afetação de recursos físicos (salas de aula); um trabalho de equipa permanente entre docentes exigindo um trabalho colaborativo e um profissionalismo bastante significativo; uma permanente monitorização da evolução dos alunos; a gestão dos planos curriculares e a definição de estratégias de ensino-aprendizagem adequadas ao grupo-alvo e determinadas em equipa; uma elevada motivação dos alunos e uma constante interação com os Diretores de Turma e, conseqüentemente, com todos os professores da turma (Moreira, 2010).

O Projeto pode ser implementado ao nível do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos e prevê que as disciplinas de Português e Matemática sejam consideradas de intervenção prioritária, podendo igualmente selecionar-se uma outra disciplina, que poderá variar de acordo com as necessidades de cada escola/ano.

2.3.3. Metodologia e operacionalização do Projeto Fénix

A organização deste projeto em Beiriz assenta nos pressupostos de que, em cada ano de escolaridade dos 2.º e 3.º ciclos, existam duas turmas Fénix (turma base ou turma mãe), A e B, que integram alunos que necessitam de apoio específico e/ou tempo mais prolongado para atingirem as competências esperadas para o seu ano de escolaridade, apresentando as restantes turmas desse ano de escolaridade os alunos com menos problemas durante o seu percurso escolar. Na constituição das turmas, estes alunos são sugeridos após a caracterização pelos Diretores de Turma do ano letivo anterior e distribuídos de forma homogénea em cada uma das duas turmas Fénix, por ano, de forma a existir uma relativa homogeneização do nível de conhecimentos. Foram selecionadas três disciplinas para intervenção prioritária: Português e Matemática, enquanto disciplinas nucleares do Ensino Básico e por serem sujeitas a avaliação externa (Provas de Aferição e Exames Nacionais), e Inglês, devido aos resultados insatisfatórios. Simultaneamente, para cada uma das disciplinas envolvidas, para cada ano de escolaridade, criam-se dois grupos de apoio, cada um com um máximo de 8 alunos – Ninhos. Uma vez feito um diagnóstico pelos professores das turmas Fénix, vão sendo designados para integrarem os Ninhos os alunos que revelam pontualmente dificuldades de acompanhamento, lacunas de anos

anteriores, grande desfasamento entre o que está a ser lecionado e as competências daquele ano letivo, ritmos diferenciados de aprendizagem.

O Ninho número um é constituído por alunos com mais dificuldades e maior distanciamento relativamente às competências que deveriam estar adquiridas e, como tal, necessitando de acompanhamento mais individualizado, ou seja, um ensino intensivo e específico dos conteúdos da disciplina. O Ninho número dois forma-se com alunos que, apesar de revelarem igualmente dificuldades, estão num nível superior aos do grupo anterior, mas inferior aos das Turmas Fénix, requerendo igualmente um acompanhamento mais individualizado. Para um funcionamento mais eficaz, as turmas Fénix, Ninho 1 e Ninho 2 funcionam à mesma hora, com docentes diferentes e em salas diferentes. Este modelo prevê que os alunos retornem à turma original, mal ultrapassem as suas dificuldades. Assim, este tipo de operacionalização permite uma grande rotatividade dos alunos, tornando a constituição das turmas Fénix e dos grupos Ninhos bastante transitória, flexível e dinâmica, não sobrecarregando o tempo letivo dos alunos. O controlo desta dinâmica – monitorização do processo - é efetuado semanalmente nas reuniões realizadas para o efeito entre os docentes do Ninho, da turma Fénix e o Coordenador dos Ninhos de cada disciplina.

Embora exista uma gradação de competências entre Ninho 1 → Ninho 2 → Turma Fénix, a mobilidade dos alunos não terá de obedecer a esta ordem, podendo estes transitar do Ninho 1 para a turma Fénix, ou o inverso e, se a melhoria for significativa, poderão mesmo transitar para outra turma do mesmo ano de escolaridade (Moreira, 2010). O desenvolvimento do Projeto, com a flexibilidade que lhe é inerente, permite que alguns dos Ninhos, quando e se relevante, se transformem em Ninhos de Desenvolvimento, acolhendo os melhores alunos das turmas, para um trabalho que permita responder às suas capacidades.

A permanência nestes Ninhos (um ou dois, em função dos níveis de proficiência) é de natureza temporária – idealmente não mais de 6 semanas. A ideia desta limitação baseia-se na convicção de que os alunos sujeitos a um programa de aprendizagem mais intensivo e direcionado conseguem acelerar os processos de aprendizagem, recuperar défices comportamentais e cognitivos e regressar à turma base passado algum tempo. A composição dos Ninhos é, pois, flexível sendo alimentada por alunos que necessitam de um apoio reforçado na disciplina, num dado momento do ano escolar, tendo em conta as dificuldades sentidas pelos alunos perante determinados conteúdos programáticos. Importa salientar que os Ninhos são um mecanismo que permite dar uma atenção individualizada a todos os alunos, que dela necessitem, permitindo que avancem nas suas aprendizagens (Alves, 2010).

A operacionalização deste projeto é alicerçada numa permanente monitorização das turmas Fénix e dos grupos Ninhos, num permanente e instantâneo intercâmbio de informação entre docentes, quer diretamente, quer via plataformas virtuais (ex: Google groups), quer através das reuniões semanais por disciplina entre os mesmos para definição de um plano curricular e de estratégias de sala de aula capazes de responder às múltiplas situações que apareçam quer nas turmas Fénix, quer nos Ninhos. As decisões de transição dos alunos que, ao longo do ano letivo,

passam pelos Ninhos são tomadas de comum acordo, entre os docentes da turma Fénix e dos Ninhos. A avaliação de todos os alunos obedece a uma matriz, ou mesmo teste, comum.

É de salientar que o Projeto Fénix pretende, também, elevar os padrões de desempenho dos alunos das turmas Fénix. Esta expectativa é alimentada pelo facto destes alunos terem melhores condições para poderem aprender nos contextos de sala de aula uma vez que os alunos que não querem aprender o que a escola oficial lhes quer dar não estão lá e, por outro lado, porque se aumentam as expectativas de sucesso que se sabe agirem de modo significativo sobre os processos e os resultados (Moreira, 2010).

Para colocar em prática um projeto que implica quatro turmas a funcionar em simultâneo, é necessário resolver a questão da gestão dos espaços e dos recursos humanos, o que, só é possível recorrendo às horas do crédito global da escola e negociando com os professores horas da componente não letiva.

Acresce que uma questão particularmente sensível e que deve ser objeto de especial atenção tem a ver com o efeito de rotulagem por um aluno pertencer à turma Fénix ou Ninhos, que se sabe poder influir positiva ou negativamente nas representações e ações das pessoas. Neste particular, a direção do agrupamento de Beiriz realizou uma ação informativa junto dos pais e encarregados de educação, da Associação de Pais, dos professores e alunos envolvidos no sentido de explicar as razões da opção, salientando-se a ideia de que era uma forma de todos os alunos ganharem com a solução. Ganhar com a solução, significa, neste contexto, agir de modo a que todos alunos possam aprender mais, porque têm melhores condições em contexto de sala de aula, têm uma diferenciação pedagógica sistemática, têm uma configuração flexível do grupo turma e dos grupos de apoio, têm um quadro organizacional promotor do sucesso e porque há um contexto de expectativas positivas, quanto à possibilidade de sucesso (Ibid, 2010).

2.4. Modelo de atuação do Projeto Fénix

2.4.1. Princípios organizadores

O Projeto Fénix visa a promoção do sucesso escolar e foi desenhado e implementado, em 2008, como um modelo de ação que permitia cumprir os objetivos do Projeto Educativo do Agrupamento de Campo Aberto, em Beiriz. Alocando recursos docentes particularmente motivados para promover o desenvolvimento dos alunos com problemas de aprendizagem, de comportamento e de autoimagem, o Projeto Fénix surgiu como uma solução organizacional específica que se alimentou de uma reflexão na ação e do conhecimento produzido no campo da promoção do sucesso educativo (Alves, 2010).

O modelo de atuação do Projeto Fénix preconiza alguns princípios de operacionalização, a saber (Moreira, 2010):

a) Princípio da Homogeneidade Relativa – Adota-se uma solução que privilegia a homogeneidade relativa nas turmas Fénix, já que os critérios utilizados se baseiam em agrupar

alunos com dificuldades de aprendizagem específicas e com dificuldades em acompanhar o ritmo de aquisição das competências essenciais.

b) Princípio do Sucesso Plural – Um dos principais objetivos do Projeto Fénix é promover o sucesso plural, isto é, o sucesso escolar entendido numa aceção multidimensional de realização do aluno: não há um, mas vários sucessos e importa que cada escola promova as diversas dimensões do sucesso individual (académico, socio emocional, relacional, comportamental), bem como o sucesso familiar, organizacional e social.

c) Princípio da Flexibilidade da Organização Escolar: currículo e recursos – O Projeto Fénix implica uma gestão flexível dos recursos humanos e físicos, uma gestão flexível do tempo (essencial num projeto que aposta em ritmos de aprendizagem diferenciados), uma gestão flexível dos grupos-turma e uma gestão flexível do currículo.

2.4.2. Organização escolar

Atualmente, no âmbito dos contratos de autonomia (Decreto-Lei n.º137 / 2012, de 2 de julho, artigos 57.º e 58.º) várias escolas se comprometeram a basear a sua organização na gestão flexível do currículo, na gestão de um crédito global de horas, na formação de equipas educativas e na criação de modelos alternativos de agrupamentos de alunos. Sabendo que, ao nível da organização escolar, os critérios subjacentes ao agrupamento de alunos e a gestão flexível do currículo, embora respeitando os núcleos essenciais definidos a nível nacional, constituíram um dos pontos centrais na inovação pedagógica proposta pelo Projeto Fénix, é importante perceber como se posiciona a literatura sobre esta matéria.

2.4.2.1. Critérios para o agrupamento de alunos

O Projeto Fénix teve como prioridade responder àqueles alunos que revelavam maiores dificuldades em cumprir os objetivos de ano/ciclo, pelo que a intervenção mais ativa, em termos de gestão pedagógica e de recursos, se centrou em medidas que pudessem ajudar a superar aquelas dificuldades. São muitos os professores que estão convencidos de que a composição das turmas, e, mais ainda, o seu tamanho constituem os determinantes da eficácia pedagógica. Ou seja, que esta poderia ser aumentada de modo significativo se os professores se deparassem com classes homogéneas de tamanho reduzido.

A ideia subjacente à constituição de turmas homogéneas é que o professor pode mais facilmente encontrar atividades adequadas, bem como um ritmo de ensino que convenha a todos. Se as turmas forem heterogéneas, ou o professor tem de adaptar um duplo ritmo, ou seja, mais rápido para os alunos mais fracos e mais lento para os restantes ou todos perdem: os melhores, porque seriam “travados” na sua progressão e os mais fracos, porque não conseguiriam seguir o ritmo dos outros e terminariam por recuar (Crahay, 2007). Dupriez e Draelants (2004, *cit. in* Crahay, 2007) realizaram uma revisão completa dos trabalhos sobre turmas homogéneas e

concluíram que a constituição destas turmas tem com frequência efeitos prejudiciais no plano sócio afetivo, principalmente para os alunos situados nas turmas dos fracos. Ocorre que os professores dos alunos com resultados mais fracos têm geralmente tendência a adotar uma atitude fatalista. Slavin (1986, *cit. in* Verdasca, 2007) apresenta, nas suas sínteses, resultados interessantes ao nível do rendimento académico, quando em turmas heterogéneas se agrupam alunos com características de aprendizagem homogéneas. Um aspeto a destacar aqui é a perceção dos professores, quanto à eficácia das turmas homogéneas para a melhor aprendizagem e na produção de melhores resultados escolares. Garcia (1989, *cit. in* Verdasca, 2007), por sua vez, argumenta que o professor otimiza melhor o tempo com grupos homogéneos (constituídos com base em critérios de aprendizagem), utilizando estratégias mais individualizadas e apoiando de forma mais uniforme os alunos, o que pode traduzir-se numa maior qualidade do desempenho escolar. Escudero (2005), refletindo sobre este tema, considerou que o agrupamento de alunos com características homogéneas contribui, não só para reduzir problemas e tensões internas, mas também para garantir um melhor clima de ensino e aprendizagem.

Glass *et al.* (1982, *cit. in* Crahay, 2007) apresentaram uma minuciosa meta-análise de 77 pesquisas experimentais, realizadas essencialmente nos Estados Unidos, a fim de responder à questão: a redução do tamanho das turmas permite aumentar a eficácia pedagógica? Mostram, por um lado, que a relação entre tamanho da turma e rendimento escolar é particularmente visível através dos estudos experimentais em que os alunos foram distribuídos aleatoriamente nas turmas e, por outro lado, que a relação entre essas variáveis é logarítmica, isto é, o aumento do rendimento é claramente mais importante se forem eliminados cinco alunos numa turma de 15 do que se se eliminar o mesmo número numa de 25. Mais precisamente, a redução dos efetivos mostra os seus efeitos sobretudo abaixo de dez alunos. Os resultados de Glass *et al.* (Ibid, 1982) foram confirmados por vários investigadores como Molnar (1999, *cit. in* Crahay, 2007) e Piketty (2004, *cit. in* Crahay, 2007) e todos os estudos confirmam a vantagem das turmas de tamanho reduzido.

Em síntese, o Projeto Fénix permitiu refletir sobre esta velha questão polémica: quais devem ser os critérios da constituição de turmas? Afastada a questão da opção permanente por turmas de nível em que se colocavam todos os alunos mais problemáticos numa mesma turma, equacionou-se a hipótese do meio-termo. Em que turmas aprendem mais os alunos? Nas heterogéneas ou nas homogéneas? Os proponentes do Projeto Fénix, pela revisão da literatura que realizaram, sabiam “que diversas investigações sustentavam a superioridade educativa da heterogeneidade. Mas as evidências empíricas pareciam afetadas por um pressuposto ideológico adepto da eficácia da diversidade que mutuamente se enriquece” (Alves, 2010:64). Sabia-se, ainda, pela experiência vivenciada por muitos professores, que “havia um princípio muito relevante na composição das turmas: o princípio do limiar da complexidade”, ou seja, se uma turma integra elementos em estádios muito diferentes de desenvolvimento cognitivo e/ou emocional pode ser muito difícil e,

no limite, impossível a um professor assegurar a realização de aprendizagens eficazes por aluno (Ibid, 2010:64).

Os dados existentes sobre o impacto positivo ou negativo dos critérios que relacionam o agrupamento de alunos numa mesma turma com o seu rendimento escolar não são conclusivos. Conscientes desta inconclusão, os objetivos deste projeto implicaram uma reorganização das turmas tendo por base o critério prioritário das dificuldades de aprendizagem evidenciadas pelos alunos (Moreira, 2010).

A flexibilidade é um princípio que pode ser introduzido com base, por exemplo, no agrupamento de alunos com necessidades específicas de aprendizagem. A flexibilidade foi implementada nos Estados Unidos por ocasião do Plano Joplin (Floyd, 1954, cit. in Crahay, 2007), que foi amplamente difundido nos países anglo-saxónicos, sendo objeto de muitas avaliações. Segundo esse plano, os alunos são vinculados, em função de suas idades, a uma turma heterogénea. Contudo, eles deixam essa turma, em função de certas aprendizagens (leitura e matemática, por exemplo), que se desenvolvem em grupos homogéneos. Essa flexibilidade das turmas respeita escrupulosamente as seguintes regras: o tempo passado nos grupos homogéneos é nitidamente inferior ao tempo passado na turma heterogénea, conseqüentemente, o grupo com o qual as crianças mais se identificam é este último; os grupos homogéneos constituem-se com base em competências específicas e não numa aptidão geral; os grupos são flexíveis, pois podem ser reorganizados em função dos progressos dos alunos.

Em síntese, os resultados das pesquisas efetuadas dão indicações quanto à maneira de constituir e de fazer funcionar as turmas no interior das escolas: as turmas heterogéneas com poucos alunos devem ser privilegiadas. Acresce que seria benéfico para a aprendizagem dos alunos introduzir um funcionamento por grupos com necessidades específicas de aprendizagem, respeitando as três regras erigidas em princípios no Plano Joplin. Na conclusão do seu artigo Crahay (2007:203), clarifica que “a redução do tamanho da turma e o recurso aos grupos com necessidades específicas de aprendizagem contribuem positivamente para a aprendizagem dos alunos mais fracos”.

Então, surgiu a ideia das “Turmas Fénix” e “Ninhos” associados (agrupamentos, em qualquer caso, flexíveis por se prever e admitir a mobilidade entre turmas e Ninhos), como um dispositivo capaz de se adequar às necessidades de aprendizagem dos alunos.

2.4.2.2. Currículo

O MEC tem um papel-chave na delimitação do currículo: impondo as regras e os princípios para o seu desenvolvimento e impondo as opções fundamentais em termos de organização curricular, quer na estruturação por níveis e ciclos, quer na apresentação dos planos, programas e conteúdos mínimos, na seleção de um sistema de controlo, na definição de uma política de produção e utilização dos materiais curriculares (Pacheco, 2001). Deste modo, a existência de um currículo comum ao nível dos conteúdos e das atividades de aprendizagem é o suporte do igual

direito de acesso à educação por parte de todos os alunos, conduzindo a uma homogeneização ou uniformização do ensino. Porém, importa realçar que a uniformidade do currículo dificulta o desenvolvimento de políticas e práticas de diferenciação pedagógica capazes de valorizar a diversidade cultural dos alunos e de lhes responder com sucesso. Com efeito, os currículos uniformes, além de não se adequarem a todos os alunos, pois ignoram e desvalorizam as diferenças culturais e linguísticas existentes entre eles, aumentando as dificuldades de aprendizagem que poderiam não ocorrer se o currículo fosse gerido com uma certa flexibilidade e no sentido da diferenciação, reduzem também as oportunidades de o professor refletir, ser criativo e inovador (Fernandes, 2005).

Recentemente, o conceito de autonomia curricular da escola concretiza-se na gestão dos planos curriculares, na gestão dos programas, na gestão das atividades, na definição de critérios de avaliação e orientação, no acompanhamento dos alunos e na gestão dos espaços e dos tempos curriculares. Qualquer proposta curricular emanada da administração central passa pelo filtro da escola e é analisada à luz da política e práticas aí existentes. De facto, no contexto da gestão e organização do currículo (Decreto-lei n.º 139/2012, de 5 de julho), foi atribuído um “reforço da autonomia pedagógica e organizativa das escolas na gestão do currículo (art.º 3, alínea e), tendo competências para estabelecer “as estratégias de concretização e desenvolvimento do currículo (...) adaptadas às características das turmas, através de programas próprios a desenvolver (...) pelo conselho de turma” (art.º2, ponto 4), as quais devem ser integradas no respetivo Projeto Educativo. Assim, face à autonomia atribuída às escolas, no âmbito da implementação do currículo, foi possível o Projeto Fénix acionar mecanismos de gestão flexível do currículo, permitindo que os Departamentos Curriculares envolvidos selecionassem e (re)definiram os conteúdos indispensáveis para trabalhar e atingir as competências essenciais nas disciplinas envolvidas no projeto. Pediu-se também especial atenção à interdisciplinaridade e à repetição de determinados conteúdos entre ciclos. Os Departamentos coordenaram as planificações curriculares de cada Grupo Disciplinar que, posteriormente, foram trabalhadas e ajustadas para as Turmas Fénix, atendendo ao seu ritmo e especificidade.

3. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Nos últimos anos tem-se vindo a assistir a um processo de sucessivas mudanças socioeconómicas e culturais que têm vindo a afetar a forma de viver em sociedade. Na opinião de Hargreaves (2003:23) vive-se num tempo de insegurança, de mudança acelerada, de rápida evolução científica e de diversidade cultural e tecnológica. A complexidade da escola de hoje tem a ver com a complexidade do mundo atual. Espera-se que as escolas se adaptem e tenham sucesso nesta sociedade. Espera-se que “os professores construam comunidades de aprendizagem, criem a sociedade do conhecimento e desenvolvam as capacidades que permitem a inovação, a flexibilidade e o empenhamento na mudança”.

Estas preocupações têm sido objeto de debates e conferências em todos os países da União Europeia e reconhece-se que um corpo docente altamente qualificado pode contribuir para uma maior eficácia dos processos de ensino e consequente sucesso educativo. Assim atendendo à conjuntura presente, importa refletir sobre o desenvolvimento profissional do professor e como este desenvolvimento pode contribuir para a melhoria do trabalho docente. De facto, o desenvolvimento profissional dos professores tem sido abordado em várias áreas como a da psicologia, sociologia, filosofia, antropologia e, recentemente, nas ciências da educação.

3.1. Desenvolvimento Profissional dos Professores

O conceito de desenvolvimento profissional é relativamente recente na formação dos professores dos diversos níveis de ensino. A sua importância resulta das mudanças e complexidades da sociedade, que impõe à escola, enormes responsabilidades. Este conceito representa uma nova perspetiva de olhar os professores e a sua formação. Estes deixam de ser vistos como transmissores de informação, passando a ser considerados profissionais autónomos e responsáveis por exercerem múltiplas funções. De facto, o papel do professor na sociedade e a forma como a sociedade o vê, têm vindo a evoluir ao longo dos tempos. De uma profissão valorizada, no início dos anos 60, caminhou-se para uma profissão cada vez mais complexa, com uma imagem socialmente desgastada e exercida numa escola e numa sociedade em constante mudança. Para responder aos desafios constantemente renovados que se colocam à escola pela evolução tecnológica, pelo progresso científico e pela mudança social, o professor tem de estar sempre a aprender. Contudo, segundo Ponte (1998), no desenvolvimento profissional não se presta apenas atenção aos conhecimentos e aos aspetos cognitivos, mas também se valorizaram aspetos afetivos e relacionais do professor. Na sociedade atual, espera-se que a escola seja inclusiva e promova a tolerância e a coesão social, que responda eficazmente aos alunos com problemas de aprendizagem e de comportamento e que mantenha atualizadas as áreas do conhecimento, assim como a avaliação dos alunos. Para que a escola possa assumir tais compromissos, necessita de professores motivados, empenhados com tais propósitos e competentes, capazes de acompanhar as mudanças e responder aos desafios. Deste modo, o desenvolvimento profissional ao longo de toda a carreira é, hoje em dia, um aspeto marcante da profissão docente (Ponte, 1998). O mesmo autor (1994a), salienta que o professor, quando adquire a sua habilitação profissional, está longe de ser considerado um profissional acabado e amadurecido, na medida em que os conhecimentos que adquiriu ao longo da sua formação inicial são insuficientes para o exercício das suas funções ao longo da carreira, reconhecendo, assim, a necessidade de crescimento e de aquisições diversas, assumindo ele próprio o comando do seu desenvolvimento. Day (2001:10) é da opinião que “mesmo que existissem menos mudanças, o desafio de se adaptarem às necessidades individuais dos alunos e de procurarem melhorar a qualidade do próprio ensino e das atividades profissionais a ele inerentes exigiria o desenvolvimento profissional dos professores”. Para os docentes, ser professor no século XXI

pressupõe o assumir que o conhecimento e os alunos se transformam a uma velocidade maior do que aquela a que estavam habituados e que, para continuarem a dar uma resposta adequada ao direito de aprender dos alunos, têm de fazer um esforço redobrado para continuar a aprender (Marcelo, 2009). Assim, o desenvolvimento profissional de cada professor é algo que é da sua inteira e total responsabilidade. Investir na profissão, agir de modo responsável, definir metas para o seu progresso, fazer balanços sobre o percurso realizado, refletir regularmente sobre a sua prática, não fugir às questões incômodas, mas enfrentá-las de frente, são atitudes que os professores devem desenvolver (Ponte, 1998).

Para Day (2001), o desenvolvimento profissional dos professores é visto como um processo que envolve todas as experiências espontâneas ou planificadas que são realizadas para benefício próprio, do grupo ou da escola e que, conseqüentemente, vão contribuir para a melhoria do seu desempenho junto dos alunos. Além disso, é o processo através do qual os professores, enquanto agentes de mudança, reveem, renovam e ampliam, individual ou coletivamente, o seu compromisso com os propósitos do ensino, adquirem e desenvolvem, de forma crítica, juntamente com os jovens e os colegas, o conhecimento, as técnicas e a inteligência (cognitiva e afetiva), essenciais a uma prática profissional de qualidade, no contexto escolar. Segundo Saraiva e Ponte (2003), o desenvolvimento profissional dos professores é perspectivado como um processo complexo em que o professor intervém como um todo, inserido no contexto escolar, com a sua problemática interna e ligações com o exterior. Numa sociedade em mudança e, conseqüentemente, numa escola em mudança, o professor terá de se ver a si mesmo permanentemente como um aprendiz, como um agente ativo no seu local de trabalho e como um interveniente disposto a colaborar com os colegas, seja no contexto da sua prática letiva, seja em relação a problemas educacionais mais amplos.

Como podemos verificar, as várias definições aqui expressas entendem o desenvolvimento profissional docente como um processo, que pode ser individual ou coletivo, mas que se deve contextualizar no local de trabalho do docente — a escola — e que deve contribuir para o desenvolvimento das suas competências profissionais através de experiências de diferente índole, tanto formais como informais. Marcelo (2009) assume, ainda, que o desenvolvimento profissional é um processo que se vai construindo à medida que os docentes ganham experiência, sabedoria e consciência profissional. Como refere Ponte (1998), o desenvolvimento profissional dos professores é um processo dinâmico, reflexivo, estreitamente ligado às práticas profissionais e que, em última análise, está sempre incompleto. Este desenvolvimento profissional permanente é uma necessidade incontornável nos contextos profissionais atuais e não deve ser visto como uma mera fatalidade. Pelo contrário, deve ser encarado de modo positivo: a finalidade do desenvolvimento profissional é tornar os professores mais aptos a conduzir um ensino adaptado às necessidades e interesses de cada aluno e a contribuir para a melhoria das instituições educativas, realizando-se pessoal e profissionalmente.

Segundo Sowder (2007, *cit.* in Oliveira e Fernandes, 2011), o desenvolvimento profissional do professor é encarado como um dos fatores de suma importância na qualidade do ensino, sendo um dos temas que tem vindo a ganhar espaço na investigação educacional nas últimas duas décadas. Este interesse prende-se com o facto de se reconhecer a melhoria do ensino e do desempenho dos alunos como propósito último do desenvolvimento profissional dos professores. Efetivamente, ao nível das orientações em políticas de educação e de formação comunitárias, encontramos estudos e relatórios internacionais que têm centrado a sua investigação na importância do papel dos professores nas aprendizagens dos alunos. Com este tipo de preocupações, a OCDE realizou em 2009 um inquérito internacional sobre ensino e aprendizagem “Teaching and Learning International Survey” (TALIS). Este estudo tentou determinar até que ponto, fatores como aspetos do desenvolvimento profissional ou práticas de ensino diferentes, estão associados com a autoeficácia e o clima disciplinar na sala de aula. Os resultados apresentam conclusões muito pertinentes, salientando-se o facto de que os professores que estão mais envolvidos em formas de colaboração, como o ensino em equipa, apresentarem mais probabilidades de se sentirem mais eficientes.

Não nos podemos alhear destes estudos e dos seus resultados que, numa perspetiva de autoaprendizagem, devem ser considerados elementos que nos podem ajudar a intervir melhor, tendo em vista a melhoria das nossas práticas e o sucesso dos nossos alunos. Atualmente, em Portugal, as políticas educativas preconizam uma mudança educativa com a intencionalidade de alcançar objetivos como o sucesso escolar, a prevenção do abandono escolar precoce e a melhoria da qualidade das aprendizagens, sustentada na qualidade do desempenho do professor (Herdeiro & Silva, 2008). Assim, num tempo de plena mudança a nível curricular e educativo, e tendo em conta o que se espera de um profissional de educação, em que cada vez mais se torna clara a imperiosidade do trabalho colaborativo como estratégia promotora de aprendizagens efetivas dos alunos e estratégia de trabalho docente (Alarcão, 2001), deve colocar-se a ênfase no desenvolvimento de novas competências pelos professores que assegurem o seu desenvolvimento profissional, tendo em vista a promoção do sucesso escolar e pessoal dos seus alunos.

3.2. O papel do trabalho colaborativo no desenvolvimento profissional dos docentes

O desenvolvimento profissional dos professores é favorecido por contextos colaborativos (institucionais, associativos, formais ou informais), onde o professor tenha oportunidade de interagir com outros e sentir-se apoiado, onde possa partilhar as suas experiências e recolher informações importantes (Ponte, 1998). A colaboração é essencial para o desenvolvimento profissional do professor (Day, 2001; Hargreaves, 1998; Roldão, 2007a) e é entendida como um processo que envolve pessoas que trabalham em conjunto com objetivos comuns, sendo as experiências e conhecimentos, de cada um, potenciados neste tipo de trabalho, apresentando-se como uma estratégia para enfrentar e ultrapassar as dificuldades da atividade profissional.

Herdeiro e Silva (2008) afirmam que o desenvolvimento profissional é visto como um processo complexo em que o professor é entendido como um agente ativo da mudança, autónomo e responsável, determinado a refletir com os colegas, de forma a melhorar as suas competências, quer em aspetos relativos à prática docente, quer em assuntos mais abrangentes, nomeadamente, problemas da escola e, colaborativamente, a procurar soluções para os problemas da prática. Assume-se que o desenvolvimento das qualidades pessoais e profissionais numa cultura colaborativa é gerador de novos conhecimentos e posturas profissionais que necessariamente contribuem para a melhoria da qualidade do ensino. De facto, os processos de colaboração colegial podem ser poderosos instrumentos para se atingirem melhores resultados educativos, tendo também influência no aperfeiçoamento das práticas e no desenvolvimento profissional dos professores, já que são geradores de motivação para a concretização de experiências motivadoras. Estas autoras (2008:8) consideram que o desenvolvimento profissional dos professores ocorre “sobretudo através de actividades de projecto, troca de experiências e práticas reflexivas no colectivo”. Referem que as escolas que apresentam culturas colaborativas fomentam atitudes de reflexão pessoal e em grupo, o que faz com que os professores aprendam uns com outros, partilhem saberes e experiências e se apoiem na resolução de problemas. Na opinião de Saraiva e Ponte (2003), o professor também pode aprender a partir das experiências dos outros, desde que devidamente documentadas e discutidas. O desenvolvimento profissional realiza-se por um movimento a partir da prática dos outros para a nossa própria prática, da teoria para a prática ou da prática para a teoria. O professor aprenderá quer nos locais formais nos quais ouve, lê e discute ideias acerca da prática de ensino e das suas raízes teóricas, quer a partir da sua própria experiência, devidamente considerada e refletida, quer a partir da experiência de outros profissionais, através de trocas de experiências.

Hargreaves (1998) vai mais longe e afirma mesmo que nas escolas com culturas colaborativas todos trabalham para alcançarem objetivos comuns e todos se esforçam para, em conjunto, encontrarem as soluções adequadas aos problemas. Ainda segundo este autor, para o professor que põe em prática este tipo de cultura, o aperfeiçoamento contínuo é visto como parte integrante das suas obrigações profissionais. Considera, ainda, que a colaboração e a colegialidade são estratégias que fomentam o desenvolvimento profissional dos professores, estabelecendo pontes importantíssimas entre o desenvolvimento dos professores e o das escolas. Day (2001:131) reforça esta ideia e acrescenta que “quando a colaboração é entendida como um meio eficaz para o desenvolvimento do professor, ela vai ter impacto na qualidade das oportunidades de aprendizagem dos alunos e assim, directa ou indirectamente, na sua motivação e desenvolvimento”.

Segundo Herdeiro e Silva (2008:8), as práticas colaborativas pressupõem o questionamento contínuo das conceções e conhecimentos dos professores o que leva ao seu enriquecimento profissional e a evidentes progressos na aprendizagem dos alunos. Ainda na opinião destas autoras, o desenvolvimento profissional deve ser visto como

um processo complexo em que o professor é entendido como um agente activo da mudança, autónomo e responsável, determinado a reflectir com os colegas, de forma a melhorar as suas competências, quer em aspectos relativos à prática docente, quer em assuntos mais abrangentes.

Para Nóvoa (2009:12,16-17), o trabalho em equipa é entendido como uma das disposições essenciais para a definição do “bom professor”. Assim sendo, o exercício profissional organiza-se, cada vez mais, em torno de “comunidades de prática”, no interior das escolas. Segundo o autor, “os novos modos de profissionalidade docente implicam um reforço das dimensões colectivas e colaborativas, do trabalho em equipa, da intervenção conjunta nos projectos da escola”, falando mesmo da “emergência do professor colectivo (do professor como colectivo)”. No entanto, o mesmo investigador chama a atenção para o facto de a colegialidade e a partilha não se poderem impor superiormente. Elas têm de ser sentidas como uma necessidade e a formação de professores deve incutir nos docentes a

urgência de reforçar as comunidades de prática, um espaço conceptual constituído por grupos de educadores comprometidos com a pesquisa e inovação, no qual se discutem ideias sobre o ensino e a aprendizagem e se elaboram perspectivas comuns sobre os desafios da formação pessoal, profissional e cívica dos alunos e dos professores.

Estas comunidades propiciam o reforço do sentimento de pertença e de identidade profissional o que faz com que os professores modifiquem nas suas práticas. O autor (2009:17) salienta que “é esta reflexão colectiva que dá sentido ao desenvolvimento profissional dos professores”.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Com este capítulo pretende-se enquadrar metodologicamente o estudo, ou seja, tornar claro como é que a problemática foi investigada e a razão por que determinados métodos e técnicas foram utilizados, fundamentando as opções metodológicas. Assim, num primeiro ponto, contextualizou-se o estudo, fazendo uma breve caracterização da escola e do modo como aí funciona o Projeto Fénix, apresentando o enunciado do problema, onde se formulam a pergunta de partida e os objetivos da investigação. Em seguida, justificaram-se teoricamente as opções metodológicas que nortearam esta investigação, nomeadamente, a opção por uma abordagem qualitativa e pelo estudo de caso, bem como as técnicas de recolha de dados utilizadas. Explicitou-se, ainda, o modo como foi feita a seleção e caracterização dos sujeitos de estudo e, por último, os procedimentos adotados para a análise dos dados recolhidos no trabalho empírico.

1. Contextualização do estudo

1.1. Breve caracterização da escola

A ESPS situa-se no distrito de Portalegre, Alto Alentejo. Atualmente, a escola é frequentada por cerca de 900 alunos oriundos de áreas geográficas circundantes e distribuídos pelo ensino básico (320 alunos) e Ensino Secundário (580 alunos) com idades compreendidas entre os 12 e os 19 anos.

A Escola desenvolve-se em 10 blocos, pelos quais se distribuem salas de aula regulares, bem como, salas de Educação Tecnológica e de Educação Visual, salas apetrechadas com o material necessário ao ensino e à aprendizagem das TIC, laboratórios de Física e Química, de Biologia e Geologia, de Matemática, de Eletricidade e de Mecânica, Biblioteca Escolar e Refeitório. Encontram-se instalados vários espaços destinados ao Gabinete de Saúde, aos Serviços de Psicologia e Orientação e ao Centro de Formação, auditório e salas específicas para turmas com percursos alternativos. A Escola dispõe de um Pavilhão Desportivo, sala de ginástica e dois campos de jogos exteriores, ambos os espaços equipados com balneários. As instalações escolares apresentam um bom nível de conservação e estão devidamente adequadas às atividades que nelas decorrem, aos diversos escalões etários e à oferta e procura educativas.

O corpo docente da Escola é maioritariamente estável, visto que cerca de 70% dos professores pertencem ao Quadro de Escola e de Zona Pedagógica. Cerca de 30% são docentes colocados em regime de contrato. Relativamente às áreas de trabalho para os docentes, além de existir a sala de professores, existem seis gabinetes de trabalho comuns, dois deles equipados com computadores. Para além disso, cada departamento tem um gabinete próprio, equipado com computador e materiais específicos de cada grupo disciplinar.

1.2. Funcionamento do Projeto Fénix na ESPS

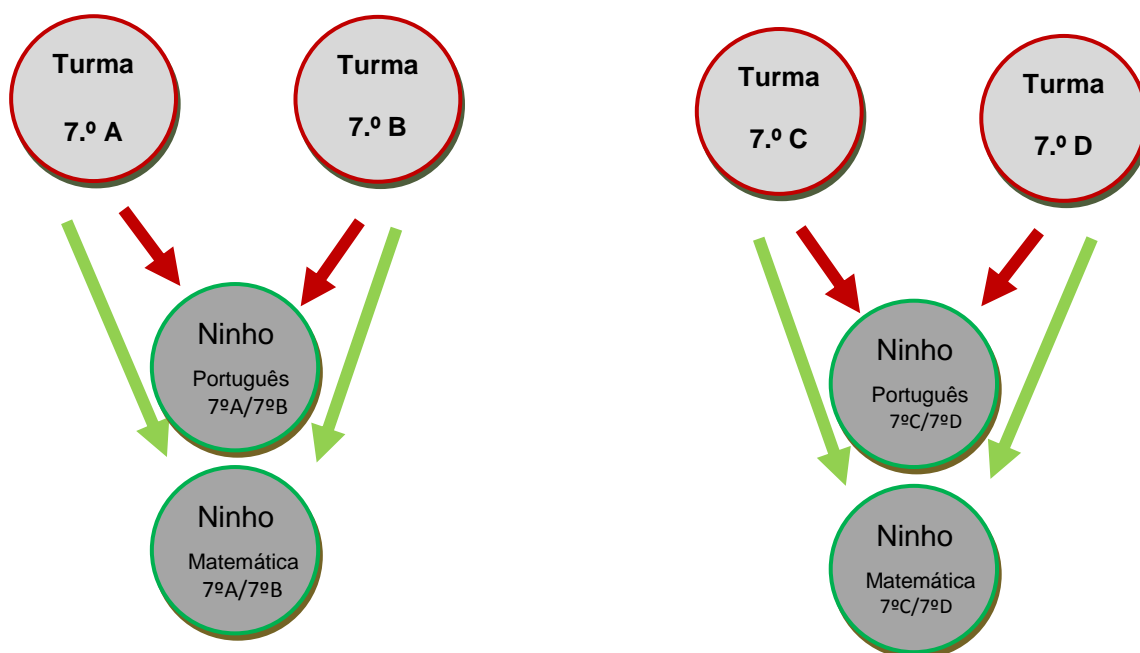
Na ESPS, nos anos letivos de 2009/2010 e 2010/2011, o Projeto Fénix envolveu todas as quatro turmas do 7.º e 8.º anos do 3º ciclo do ensino básico, os respetivos professores de Português e Matemática, conselhos de turma e Departamentos Curriculares. Se no 1º ano da implementação do Projeto, as turmas foram formadas seguindo os critérios definidos em Conselho Pedagógico, não havendo nenhuma restrição em virtude de serem turmas Fénix, no 2º ano (2010/11) procurou-se agrupar os alunos em turmas relativamente homogêneas quanto às suas dificuldades de aprendizagem.

A integração no projeto das disciplinas de Matemática e Português decorreu de serem disciplinas nucleares, onde os alunos evidenciam grandes dificuldades, e de serem sujeitas a avaliação externa no final de ciclo (Exames Nacionais). As turmas Fénix usufruem de grupos de apoio às disciplinas de intervenção, denominados Ninhos, ou seja, um grupo turma mais pequeno, idealmente com o máximo de 10 alunos, para onde são encaminhados os alunos que os professores verificam que necessitam de apoio e /ou tempo adicional para atingirem as competências esperadas para o seu ano de escolaridade.

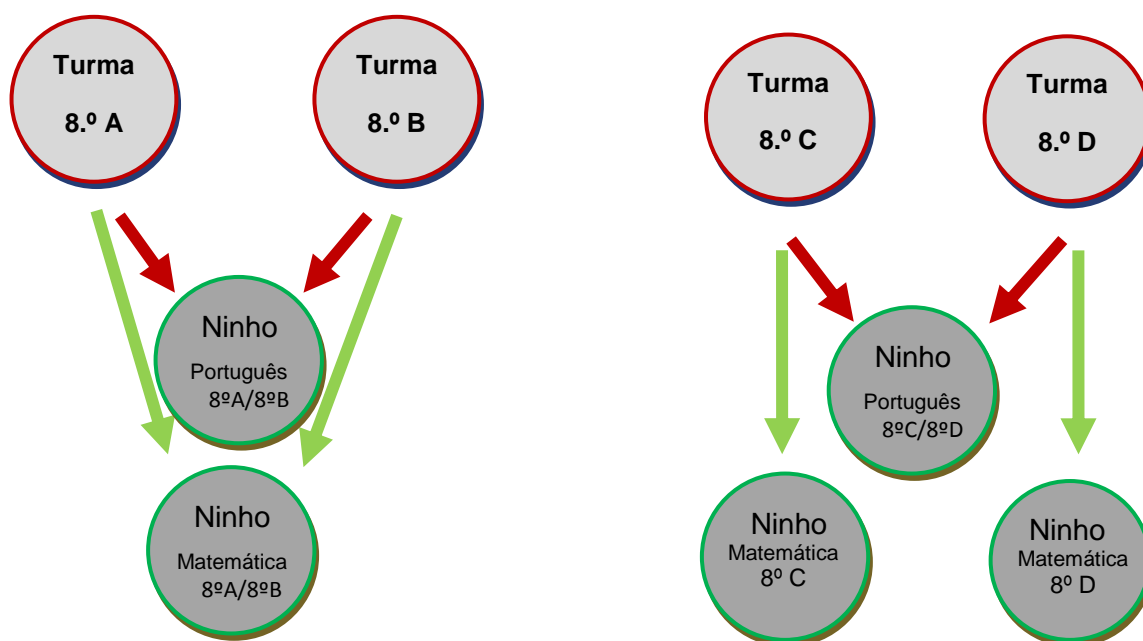
Na distribuição de serviço e organização de horários, houve o cuidado de agrupar as turmas de forma a tornar possível o funcionamento dos Ninhos em simultâneo com as turmas Fénix, com o objetivo de não sobrecarregar o tempo letivo dos alunos. A mobilidade dos alunos entre a turma Fénix e a turma Ninho é temporária e rotativa, fazendo-se sempre que os professores das turmas, após uma reavaliação dos conhecimentos adquiridos pelo aluno, considerem que este já pode regressar à turma Fénix.

No sentido de otimizar os recursos humanos envolvidos para a aplicação do Projeto Fénix, inicialmente, foi decidido criar, na disciplina de Português, um Ninho para cada duas turmas tanto no 7.º, como no 8.º ano de escolaridade (ver Esquema 1). Na disciplina de Matemática, o procedimento foi o mesmo para as turmas de 7.º ano, mas no 8.º ano, no 2.º período, do ano letivo 2010/2011, foi criado um Ninho para a turma C e outro para a turma D, por motivos relacionados com o comportamento dos alunos, mantendo-se um único Ninho para as turmas A e B (ver Esquema 2).

As horas do crédito horário e da componente não letiva, depois de um processo de negociação com os docentes, foram prioritariamente canalizadas para este projeto. Acresce que todos os professores das disciplinas envolvidas têm a tarde de terça-feira livre, para desenvolverem conjuntamente todas as atividades essenciais para o funcionamento do projeto, nomeadamente, articular as planificações Fénix / Ninhos, delinear e ajustar estratégias, produzir materiais pedagógicos, elaborar e ajustar testes, decidir a rotatividade dos alunos entre a turma Fénix e a turma Ninho, monitorizar e avaliar os resultados escolares, para tomar decisões quanto à mobilidade dos alunos. Para garantir uma coordenação mais eficaz de cada disciplina de intervenção foi criada a figura do Coordenador do Projeto Fénix de Português e o Coordenador do Projeto Fénix de Matemática.



Esquema 1 – Esquema de funcionamento do Projeto Fénix nas turmas do 7º ano.



Esquema 2 – Esquema de funcionamento do Projeto Fénix nas turmas do 8º ano.

Fonte: Relatório Final do Projeto Fénix 2009 / 2010

2. Enunciado do problema

O trabalho colaborativo tem vindo a assumir um papel central, quer no desenvolvimento do profissionalismo docente, quer como veículo contributivo para o sucesso educativo. No entanto, na ESPS, o trabalho colaborativo não tem sido de fácil concretização, porque não está enraizada uma cultura de colaboração entre os professores. De um modo geral, o que acontece são encontros na sala de professores, nos conselhos de turma ou nos grupos que trabalham com as

mesmas disciplinas, porém esses momentos acabam por ser utilizados muito mais para a realização de atividades burocráticas e resolução de problemas ocasionais do que para criar um espaço para reflexão e transformação da prática educacional docente.

No ano letivo 2009/2010, no âmbito do *Programa Mais Sucesso Escolar*, o Ministério da Educação, através da (extinta) Direção Regional do Alentejo, e a ESPS celebraram um contrato, onde esta escola se comprometeu a “melhorar em 1/3 o nível de sucesso escolar referenciado nos anos de escolaridade envolvidos no projeto” e “em garantir as condições organizacionais, pedagógicas e logísticas” necessárias para a implementação do Projeto Fénix. O *Programa Mais Sucesso* encontra-se regulamentado no Despacho n.º100/2010, de 5 de Janeiro, tendo sido lançado pelo Ministério da Educação, com o objetivo de apoiar o desenvolvimento de projetos de escola para a melhoria dos resultados escolares no ensino básico, salientando-se os princípios do trabalho colaborativo como forma de prevenir o insucesso escolar.

Assim, tendo em conta o suporte legal que incentiva o trabalho colaborativo como forma de promover novas dinâmicas de trabalho entre os professores e sabendo-se, como foi referido, que a organização do Projeto Fénix assenta, essencialmente, numa forte vertente colaborativa por parte dos docentes envolvidos, tendo inclusivamente sido criado um espaço comum nos horários dos docentes da ESPS para o efeito, pretendeu-se estudar com o presente trabalho, em que medida a implementação deste Projeto mudou dinâmicas de trabalho entre os professores da ESPS, em que sentido elas se operaram e como se refletiram no desenvolvimento profissional dos professores, traduzindo-se na seguinte pergunta de partida:

Como é que o trabalho colaborativo, desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix, e as dinâmicas que o concretizaram contribuíram para o desenvolvimento profissional de professores, na ESPS?

Neste estudo, assumiu-se o trabalho colaborativo desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix, entre os anos letivos de 2009/2010 e 2010/2011, como o ponto de referência de toda a investigação. Deste modo, pretendeu-se construir um conhecimento, tão aprofundado quanto possível da realidade e interpretá-la a partir das conceções dos participantes, definindo-se como objetivo geral, compreender como é que o trabalho colaborativo, dinamizado no âmbito do Projeto Fénix, e as dinâmicas que o concretizaram contribuíram para o desenvolvimento profissional de professores, na ESPS.

Partindo deste objetivo geral, formularam-se as seguintes questões de investigação:

- i. Que conceções os docentes envolvidos no Projeto Fénix têm sobre trabalho colaborativo entre professores?
- ii. Que vantagens e constrangimentos inerentes ao trabalho colaborativo entre professores são percecionados pelos participantes?
- iii. Como os participantes explicam a resistência que existe às práticas colaborativas entre os professores?

iv. Quais as formas de atuação implementadas na escola, ao nível do Projeto Fénix, que permitiram que se operacionalizassem mudanças de dinâmicas de trabalho?

v. Quais as mudanças que ocorreram na prática profissional dos professores envolvidos, decorrentes da implementação do Projeto Fénix?

vi. Quais os contributos do trabalho colaborativo, desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix, para o desenvolvimento profissional e pessoal dos professores envolvidos?

3. Opções metodológicas

3.1. Paradigma do estudo

Em termos metodológicos, o presente estudo integra-se numa abordagem qualitativa, uma vez que se centra na análise e interpretação de aspetos da prática profissional dos professores, que não são mensuráveis de forma objetiva, imediata e sumativa.

Esta abordagem permite compreender o modo como as pessoas se comportam e pensam, nos seus ambientes naturais, ou seja, os investigadores preocupam-se em compreender aquilo que as pessoas pensam da sua vida, experiências e situações em particular (Bogdan & Biklen, 1994). Assim, a abordagem qualitativa privilegia as perspetivas dos participantes sendo que, para tal, os investigadores estabelecem estratégias e procedimentos de recolha de informação que permitam ter em conta as experiências e opiniões dos sujeitos participantes no estudo, inseridos no contexto da ocorrência. Deste modo, na presente investigação, a fonte direta dos dados foi o ambiente natural constituindo-se o investigador, instrumento principal, procedendo à recolha de dados, realizando entrevistas e consultando fontes escritas, nomeadamente, atas de conselhos de turma Fénix e do Conselho Pedagógico, relatórios de coordenação do Projeto Fénix, power points de apresentação de resultados do Projeto Fénix e legislação em vigor.

Segundo os autores citados, a investigação qualitativa permite: i) a recolha de dados em contexto o que, por conseguinte, facilita a compreensão da problemática em estudo; ii) o acesso sistemático a dados descritivos, salvaguardando perdas de detalhes e garantindo os esclarecimentos necessários; iii) a compreensão de processos e dinâmicas de trabalho desenvolvidos pelos professores participantes; iv) após análises indutivas de dados, reformulações ao longo do trabalho e v) enfatizar a perspetiva dos professores participantes na interpretação que estes atribuem à problemática em estudo.

Na seleção desta abordagem, não se ignoraram, no entanto, as críticas à abordagem qualitativa como padecendo de um défice de precisão, rigor e objetividade (Yin, 2010), no argumento de que se centra em contextos singulares e na subjetividade dos atores individuais. No fundo, em tais críticas, questiona-se a validade interna do estudo, ou seja, até que ponto as conclusões do estudo representam e/ou explicam a realidade estudada e não resultam das interpretações subjetivas do investigador. O certo é que toda a investigação pressupõe elementos subjetivos, pois o conhecimento sobre a realidade social é em si mesmo um fenómeno subjetivo (Berger & Luckmann, citados por Afonso, 2005). Para além de que a objetividade, em estudos

qualitativos, refere-se à explicitação quanto ao modo como os dados são recolhidos, categorizados, reconstruídos e interpretados, e não às características pessoais do investigador. De facto, o investigador qualitativo preocupa-se com a objetividade, porém o que tenta “fazer é estudar objetivamente os estados subjetivos dos seus sujeitos.” Os métodos que utiliza ajudam-no a superar o possível enviesamento. Recolhe uma quantidade enorme de informação para chegar a conclusões, pretendendo construir conhecimento e não dar opiniões sobre um determinado contexto (Bogdan & Biklen, 1994: 67).

Na presente investigação, a utilização da metodologia qualitativa prende-se com o facto deste tipo de abordagem permitir uma melhor compreensão do real, proporcionando um conhecimento intrínseco aos próprios factos, devendo ter sempre presente o rigor na recolha, análise e interpretação dos dados.

3.2. Estudo de caso

No âmbito dos estudos de natureza qualitativa são, muitas vezes, organizados estudos de caso quando procuramos compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos específicos. Ponte (1994b:2) considera que o estudo de caso

é uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspetos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global do fenómeno de interesse.

Para Yin (2010: 32), o recurso à estratégia de investigação estudo de caso, justifica-se, entre outros motivos, pelo facto de permitir investigar “um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real”. No entanto, o mesmo investigador sintetiza em três domínios as limitações apontadas ao estudo de caso enquanto estratégia de investigação, a saber: fornece pouquíssima base para generalizações; sendo um estudo em profundidade, o investigador poderá não ter o tempo e os recursos necessários ao seu desenvolvimento e pode ocorrer falta de rigor na recolha, estruturação e análise dos dados, decorrente de preconceitos introduzidos pela subjetividade do pesquisador e de outros elementos envolvidos no caso. O facto de os resultados não poderem ser generalizados a outras populações ou situações é considerado uma limitação do recurso ao estudo de caso. Contudo, a utilização deste método não impede que os resultados sejam interpretados, sendo aplicados alguns princípios genéricos em casos semelhantes, e que lhes seja conferido valor epistemológico. Além disso, uma das vantagens do estudo de caso é o detalhe da informação que se obtém sobre o fenómeno que se está a estudar (Fortin, 2003), podendo representar uma mais-valia para a escola e para os seus participantes, na medida que lhes permite conhecê-la melhor e, conseqüentemente, melhorar possíveis pontos fracos. Desta forma, considerou-se que, dada a natureza do objeto de estudo e dos objetivos definidos inicialmente, se justifica que as opções metodológicas desta investigação passem por um estudo de caso qualitativo, dado que: a) a fonte direta de informação é o ambiente natural da ocorrência

– ESPS; b) o “caso” em estudo é representado por um pequeno grupo, (oito professores envolvidos no Projeto Fénix), num contexto específico, (implementação do Projeto Fénix na ESPS); c) a recolha de informação pode envolver múltiplas fontes; d) as questões de investigação não se prendem no “o quê?”, mas pretende-se saber o “como” e o “porquê?” (Yin, 2010) na perspetiva dos professores envolvidos no Projeto Fénix.

Parece claro que, sendo este um estudo situado num contexto – o Projeto Fénix, na ESPS – e numa problemática específica – contributo do trabalho colaborativo, desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix, para o desenvolvimento profissional de professores, na ESPS – todo o conhecimento que dele se possa obter é, obviamente, situado nesse caso, ou seja, advém de uma situação particular, circunscrita no tempo e no espaço e das interpretações subjetivas e idiossincráticas dos seus intervenientes, resultantes da forma como vivenciaram, perceberam e construíram as suas representações acerca de uma experiência particular. Assim, cientes destas limitações, pretendeu-se reunir informações tão numerosas e pormenorizadas quanto possível, procurando que o produto final deste estudo corresponda a uma descrição rica e rigorosa do caso que constitui o objeto de estudo.

4. Técnica de recolha de dados

Perante as opções metodológicas do enquadramento da investigação, selecionou-se como técnica de recolha de dados, relativos às opiniões e perspetivas dos sujeitos, a entrevista semiestruturada, uma vez que, ao ser conduzida com uma estrutura flexível garantia-se, por um lado, que todos os tópicos cruciais seriam abordados e, por outro lado, através da margem de liberdade dada aos entrevistados, tinha-se a possibilidade de obter informações relevantes acerca do significado atribuído por estes à problemática em causa, eventualmente, não antecipadas ou contempladas nas questões previamente definidas. Para validar evidências das entrevistas também se recorreu à análise documental, na medida em que os dados documentais têm a vantagem de permitir a economia de tempo, facultando ao investigador a possibilidade de confirmar o essencial da sua tarefa.

4.1. Entrevista semiestruturada

A entrevista é uma das técnicas mais difundidas em investigação qualitativa, pois faculta o acesso a informações num plano individualizado, dando a cada sujeito a possibilidade de se expressar e de se pronunciar sobre determinado conteúdo, permitindo ao investigador obter uma visão aprofundada da problemática em estudo, na perspetiva dos atores envolvidos. Assim, a entrevista adquire bastante importância no estudo de caso, pois através dela percebe-se a forma como os sujeitos interpretam as suas vivências já que ela “ é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”

(Bogdan & Biklen, 1994:134). Segundo Quivy e Campenhoudt (2008:192), este processo de comunicação com os atores no terreno se for “corretamente valorizado, permite ao investigador retirar das entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos”. Ainda segundo o mesmo autor, as entrevistas são semiestruturadas/ “semidiretivas no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por grande número de perguntas precisas”, a partir das quais é necessário receber uma informação precisa da parte do entrevistado.

Na presente investigação, privilegiou-se, como técnica de recolha de dados a entrevista semiestruturada, na medida em que este tipo de entrevista é a forma mais adequada para aprofundar um determinado domínio de estudo, visto que ao não ser inteiramente aberta, nem encaminhada por um número de perguntas precisas, dá ao entrevistador uma certa margem de orientação do discurso, que as entrevistas estruturadas e não estruturadas não proporcionam. De facto, as entrevistas constituíram um elemento fulcral de recolha de dados, pois em função dos objetivos da investigação era fundamental compreender como é que o trabalho colaborativo, dinamizado no âmbito do Projeto Fénix, e as dinâmicas que o concretizaram contribuíram para o desenvolvimento profissional de professores, na ESPS.

No entanto, é de realçar que Moreira (2007:211) identifica algumas vantagens e limitações do recurso à técnica da entrevista. Por um lado, permite obter uma grande riqueza informativa de expressões e enfoques dos entrevistados e proporciona ao investigador oportunidades de clarificação e acompanhamento das perguntas e respostas num quadro de interação mais direto, personalizado e espontâneo, tornando-se, por isso, mais eficaz no acesso a informações difíceis. Por outro lado, o fator tempo constitui uma desvantagem comumente referida na aplicação desta técnica, por exemplo, quando comparada a rapidez da sua utilização com a de um questionário. Além disso, associados à entrevista surgem problemas potenciais de reatividade, fiabilidade e validade. Ou seja, “a informação produzida na relação dual entrevistador-entrevistado depende da situação de entrevista assim como das características e actuação tanto de entrevistador como do entrevistado”. Gil (1991) refere que a falta de motivação por parte do entrevistado para responder às perguntas, a dificuldade que este tem, por vezes, em perceber o seu significado, a influência que o entrevistador, a sua maneira de ser e as suas opiniões pessoais podem exercer no entrevistado ou nas suas respostas, são alguns problemas que deverão ser superados.

De forma a contornar ou minimizar algumas destas limitações procurou-se contactar previamente os entrevistados informando-os dos objetivos da sua colaboração, averiguando o interesse e disponibilidade dos mesmos para participar no estudo, adotar uma atitude imparcial durante as entrevistas evitando induzir as respostas com formas enfáticas de perguntar e/ou com modos de excluir respostas possíveis e, antes de se aplicar o guião da entrevista, procurou-se validá-lo, efetuando-se uma entrevista piloto.

Assim, numa primeira fase, após a definição dos objetivos gerais e específicos, foram delineadas e operacionalizadas as questões centrais em função dos objetivos e das questões do

estudo. Elaborou-se, com o apoio do orientador, um guião de entrevista (anexo 1), organizado em três blocos temáticos (Trabalho Colaborativo; Projeto Fénix; Desenvolvimento Profissional), cada um deles com objetivos específicos e um formulário orientador com questões a explorar, de modo a obter informações pertinentes, sob determinadas linhas de orientação. Seguidamente, procedeu-se à realização da entrevista piloto, tendo como objetivo testar a compreensão das questões e a coerência da sua sequência, o que contribuiu posteriormente para o aferir e validar.

Esta entrevista foi aplicada no dia 21 de dezembro 2012, pelas 16h55min, a uma colega de Português que tinha integrado a equipa do Projeto Fénix durante 3 anos, tendo sido coordenadora no ano de implementação do projeto na escola. À data da entrevista, a colega tinha 45 anos, 23 anos de serviço e pertencia ao quadro de nomeação definitiva, da ESPS. Através desta entrevista, verificou-se que a sequência das perguntas era lógica, no entanto a formulação das mesmas nem sempre era muito clara, tendo a entrevistada manifestado dúvidas em quatro questões que foram, posteriormente, reformuladas no sentido de as tornar mais concretas e precisas. Esta entrevista piloto revelou-se muito importante, não só para detetar e corrigir falhas na organização do guião e na formulação das questões, mas também para a investigadora-entrevistadora interiorizar a estrutura e a dinâmica a imprimir às entrevistas seguintes.

Antes da aplicação das entrevistas e a fim de garantir a disponibilidade dos entrevistados foi estabelecido um primeiro encontro informal onde cada um dos sujeitos foi informado dos objetivos do estudo, explicitaram-se os motivos pelos quais haviam sido selecionados, esclareceram-se aspetos sobre o tempo de duração previsto para a sua realização, solicitou-se autorização para gravar a entrevista, assegurou-se o anonimato, assim como o respeito e proteção de privacidade e calendarizaram-se as entrevistas, de acordo com a disponibilidade dos colegas. Procurou-se, deste modo, estabelecer um clima de confiança, sinceridade e abertura, fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho. Houve uma adesão imediata e todos aceitaram participar na entrevista, não tendo apresentando qualquer entrave à realização e gravação da mesma. Acresce que o acesso ao campo de estudo implicou, ainda, a obtenção das respetivas autorizações formais, tendo sido enviada uma carta ao Diretor da ESPS (anexo 2), solicitando a autorização formal para a realização das entrevistas e possível consulta documental, garantindo o total anonimato das pessoas entrevistadas na apresentação dos resultados da investigação.

O processo de recolha de dados decorreu entre 17 de janeiro e 26 de fevereiro 2013, no contexto de trabalho dos sujeitos participantes, num gabinete adjacente à sala dos Diretores de Turma, em ambiente informal, calmo, privado, não tendo a presença do gravador interferido na colaboração dos entrevistados. No início da entrevista, foi feita uma breve síntese enquadradora sobre os objetivos do estudo lembrando as informações já partilhadas no contacto prévio e garantida a confidencialidade dos dados recolhidos. O registo dos dados foi realizado com recurso a um gravador, uma vez que as entrevistas se esperavam extensas e difíceis de captar de forma completa de outro modo. No decorrer da entrevista procurou-se sempre criar um ambiente

agradável, baseado na confiança e na colaboração, desta forma tentou-se assumir uma postura flexível e adaptável ao entrevistado, motivando-o a colaborar e a clarificar algumas das respostas. As entrevistas tiveram uma duração média de trinta minutos. No final, agradeceu-se a disponibilidade, a confiança e colaboração demonstradas pelos entrevistados.

Posteriormente, as entrevistas foram transcritas de forma integral e fiel ao que foi dito para suporte informático e de papel. Numa primeira audição, transcreveu-se apenas o que era perceptível, deixando espaços em branco nas partes em que a audição não era tão clara. De seguida, foi revista a gravação a fim de clarificar as partes da audição de difícil decifração, de modo a permitir uma redação inteligível. Acresce que foram atribuídos aos entrevistados códigos para garantir o seu anonimato.

4.2. Análise documental

A análise documental foi outra das técnicas de investigação utilizadas neste estudo, uma vez que permite aceder a um conhecimento mais profundo e detalhado de determinadas realidades. Entendemos, assim, a análise documental como sendo “uma técnica importante na investigação qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja através da descoberta de novos aspetos sobre o tema ou problema”. Acresce que, segundo os mesmos autores, muitas vezes, “os documentos são as únicas fontes que registam princípios, objetivos e metas” (Sousa & Baptista, 2011:89).

No contexto da problemática em estudo, a análise documental centrar-se-á em documentos de natureza diversa: uns produzidos pelos professores participantes (por exemplo, atas das reuniões das equipas do projeto Fénix, atas dos conselhos de turma Fénix, atas do Conselho Pedagógico; relatórios de Coordenação de Ninhos; relatórios finais do Projeto Fénix, etc.) e outros emanados pela Administração Central (legislação, relatórios de avaliação externa e outros documentos legais). No presente estudo, o recurso à análise documental justifica-se pela necessidade de pesquisar informação que respondesse também aos objetivos pretendidos com a investigação e validar evidências de outras fontes, nomeadamente, das entrevistas.

5. Seleção e caracterização dos sujeitos de estudo

O estudo decorreu no ano letivo de 2012/2013 e desenvolveu-se na escola secundária onde a investigadora leciona e que, desde o ano letivo 2009/2010, integra o Projeto Fénix, o que se afigurou como uma oportunidade, na medida em que o acesso aos sujeitos da investigação surgia mais facilitado. Tendo em conta que a investigação a realizar era de cariz qualitativo, revestindo o formato de estudo de caso, em que os resultados não se pretendem generalizáveis, a amostra, tal como afirmam Carmo e Ferreira (1998), deve focar-se num grupo de indivíduos relativamente pequeno, selecionado propositadamente com o objetivo de obter informações pertinentes para o estudo. Assim, embora a equipa que integrou este projeto fosse constituída por um total de 14

docentes de Português e Matemática, respetivamente, selecionaram-se apenas oito, quatro de cada disciplina envolvida. Os critérios que presidiram à seleção da amostra foram os seguintes:

- a) O(A) coordenador(a) de cada uma das equipas do PF;
- b) O(A) professora(a) com mais tempo de serviço de cada uma das equipas do PF;
- c) O(A) professora(a) com menos tempo de serviço de cada uma das equipas do PF;
- d) O(A) professora(a) com mais tempo de trabalho em cada um das equipas do PF.

A caracterização dos sujeitos participantes no estudo foi realizada com base nas informações recolhidas junto dos serviços administrativos da escola onde os docentes lecionam. A população alvo selecionada era composta por oito professores do quadro de nomeação definitiva da ESPS, sendo sete do sexo feminino e um do sexo masculino. Tinham uma larga experiência docente, situando-se o tempo de serviço entre os 14 e os 25 anos. Todos possuíam formação académica superior, tendo dois realizado uma licenciatura seguida de mestrado. Apenas um entrevistado não desempenhava nenhum cargo na escola, para além da prática docente, em virtude de estar com redução de horário por amamentação.

As características da formação académica e profissional e da situação profissional dos docentes que constituem a o grupo de sujeitos estudados são as que se podem observar no seguinte quadro.

Entrevistado	Grupo de ensino	Habilitações Literárias	Situação Profissional	Tempo de serviço	Tipo de estágio	Cargos desempenhados
Professor 1	500	Licenciatura	PQND	23 anos	Estágio integrado	Diretor Turma
Professor 2	500	Licenciatura Mestrado	PQND	15 anos	Estágio integrado	-
Professor 3	500	Licenciatura	PQND	25 anos	Profissionalização em serviço	Coordenador Projeto Fénix
Professor 4	500	Licenciatura Mestrado	PQND	14 anos	Estágio integrado	Diretor Turma
Professor 5	300	Licenciatura	PQND	25 anos	Profissionalização em serviço	Diretor Turma
Professor 6	300	Licenciatura	PQND	24 anos	Estágio integrado	Diretor Turma
Professor 7	300	Licenciatura	PQND	19 anos	Estágio integrado	Coordenador Projeto Fénix
Professor 8	300	Licenciatura	PQND	24 anos	Estágio integrado	Coordenador DT Ensino Básico

Quadro nº 1 – Caracterização pessoal e profissional dos docentes, sujeitos do estudo, à data das entrevistas

6. Técnica de tratamento de dados

Na perspectiva de Gómez, Flores, e Jiménez (1999), os dados apresentam-se como material bruto a trabalhar no sentido de organizar a informação disponível num todo harmónico e significativo. Assim, após a recolha de dados segue-se a análise e interpretação dos mesmos, procedimentos intimamente ligados e complementares. A análise organiza e sintetiza os dados de modo a possibilitar as respostas ao problema investigado e a interpretação procura o sentido das respostas, estabelecendo a ligação com conhecimentos anteriores. Deste modo, a análise de dados pressupõe estudar o conjunto dos dados recolhidos e estabelecer conexões entre as partes e relacioná-las com o todo, permitindo alcançar um conhecimento mais profundo sobre o fenómeno em estudo. No âmbito da presente investigação, a análise dos dados recolhidos obedeceu a um processo de reflexão crítica, dinâmico e flexível, norteado pela atribuição de significado à informação recolhida. Assim, tendo em conta que as entrevistas semiestruturadas foram utilizadas como técnica para recolher os dados e que estas apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade, foi considerada a análise de conteúdo como técnica para tratar de forma metódica as informações (Quivy & Campenhoudt, 2008). Segundo Bardin (2004:37),

a análise de conteúdo passa por “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

A análise de conteúdo efetuada organizou-se em três fases cronologicamente distintas: “a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e sua interpretação” (Bardin, 2004:89).

Deste modo, numa primeira fase da análise de conteúdo, denominada por Bardin (2004) de *pré-análise*, procedeu-se à organização da informação recolhida, com a finalidade de operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais em função dos objetivos e questões da investigação. Deu-se, assim, início ao processo de análise com a leitura integral de todas as transcrições das entrevistas (Anexo 3). Efetuou-se o que Bardin (2004:90) denomina de *leitura flutuante*, de modo a captar uma primeira imagem global dos dados recolhidos. A partir daqui procedeu-se a sucessivas leituras, a fim de aumentar a familiaridade com os dados, para identificar os temas expressos nas respostas das participantes, identificando o melhor possível as passagens do texto relativas a cada tema.

De seguida, atendendo aos objetivos e às questões de investigação definidas, bem como, ao quadro teórico de referência, delineou-se o “corpus de análise” (Vala, 2005), ou seja, selecionou-se de entre os dados disponíveis, o material que viria a constituir a fonte de informação a tratar, procurando cumprir a regra da *exaustividade*, analisando todo o material e a regra da *pertinência*, ao verificar se a categoria está adaptada ao material de análise e pertence a um quadro teórico definido (Bardin, 2004:148).

Em simultâneo a este processo, e à medida que se foi lendo, procuraram-se as regularidades e padrões, bem como, os tópicos presentes nos dados, de modo a desenvolver-se uma lista preliminar de subcategorias de codificação, sendo estas compostas, geralmente por palavras-chave que remetiam para o significado central do que se pretendia apreender (Vala, 2005). No caso específico deste estudo, a formulação do sistema de categorias resultou de categorias definidas à priori, partindo do quadro teórico de referência.

A fixação definitiva da categorização foi um processo demorado, que passou pela criação de uma primeira grelha de análise que foi sendo sucessivamente melhorada, à medida que se efetuava mais um “olhar” pelo produto. Todo o conteúdo foi incluído integralmente nas categorias consideradas correspondendo os mesmos elementos a apenas uma categoria. As subcategorias foram criadas tentando evitar a ambiguidade e mantendo uma relação estreita com os objetivos e com o conteúdo das entrevistas (Carmo & Ferreira, 1998).

Nesta fase procedeu-se, então, ao registo das categorias e subcategorias que funcionou como esboço para a construção das grelhas de análise de conteúdo. Assim, para análise do conjunto dos dados recolhidos, usaram-se três categorias distintas (a primeira relativa ao trabalho colaborativo, a segunda ao Projeto Fénix e a terceira ao desenvolvimento profissional), que se subdividiram em diferentes subcategorias, praticamente equivalentes a cada uma das questões formuladas aos entrevistados. No quadro que se segue esquematizam-se as categorias e subcategorias que serviram de base para a construção das grelhas de análise de conteúdo.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Trabalho Colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> • Conceção de trabalho colaborativo • Vantagens do trabalho colaborativo • Constrangimentos ao trabalho colaborativo • Resistência às práticas colaborativas • Condições para o trabalho colaborativo
Projeto Fénix	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de trabalho colaborativo desenvolvido • Formas de atuação implementadas • Mudanças na prática profissional • Implicações positivas na prática profissional dos professores envolvidos • Implicações negativas na prática profissional dos professores envolvidos
Desenvolvimento profissional	<ul style="list-style-type: none"> • Conceção de desenvolvimento profissional • Contributos do Projeto Fénix para o desenvolvimento profissional dos professores • Contributos do Projeto Fénix para o desenvolvimento pessoal dos professores • Comparação com outras experiências

Quadro nº 2 – Grelha de categorização resultante da análise de conteúdo

Numa segunda fase, após a definição do corpus da análise e das categorias procedeu-se à exploração do material selecionado. Deste modo, para facilitar a referenciação à transcrição de cada entrevista na análise dos dados, foi-lhe atribuída uma codificação. De acordo com Bardin (2004:9), a codificação corresponde a uma transformação dos dados que se encontram em bruto nos documentos submetidos aos procedimentos de análise, “por recorte, agregação e enumeração”, de forma a conseguir uma representação do conteúdo. Este tipo de análise permite fazer o tratamento de informação complexa de forma rigorosa e em profundidade (Quivy & Campenhoudt, 2008). Assim, para cada uma das transcrições das oito entrevistas, atribuiu-se, respetivamente, os códigos TEP 1 (Transcrição Entrevista Professor 1), TEP 2 ..., preservando-se, deste modo, a identidade de cada entrevistado. Pelo mesmo motivo, se adotou a designação de P1 (Professor 1), P2..., para cada professor entrevistado.

No decorrer do processo de codificação da informação recolhida, esta foi segmentada em unidades de registo, isto é, unidades de significação a codificar e que correspondiam a segmentos de conteúdo a considerar como unidades base, sendo de natureza e dimensão variáveis (Bardin, 2004). A definição dos indicadores e o seu agrupamento em subcategorias tiveram como objetivo fazer transparecer com maior rigor a mensagem dos entrevistados para permitir adiantar interpretações a propósito das questões de investigação (Anexo 4).

Por último, entrámos na terceira fase da análise de conteúdo e que Bardin (2004) denomina de tratamento dos resultados, inferências e interpretações. Assim, o processo de codificação deu origem à elaboração de um corpus de informação organizada e trabalhada em função das questões de investigação da problemática em estudo, o que possibilitou apresentar inferências e avançar interpretações. Os resultados desta terceira fase da investigação são apresentados e discutidos no capítulo III.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo faz-se, em simultâneo, a apresentação, a análise e a discussão dos resultados recolhidos através da realização das entrevistas. Na análise interpretativa procurámos ter em conta o enquadramento teórico exposto no primeiro capítulo e o contexto em que se inserem os resultados. Partindo dos objetivos da investigação, optámos por separar os campos de análise, com base na categorização mencionada no Quadro n.º2. Deste modo, considerámos as seguintes dimensões de análise:

1. O trabalho colaborativo, onde se procurou clarificar a conceção que os professores têm sobre o trabalho colaborativo, quais as vantagens e os constrangimentos ao trabalho colaborativo, os motivos que conduzem à resistência às práticas colaborativas e as condições para a concretização do trabalho colaborativo entre docentes.

2. O Projeto Fénix, onde se tentou perceber se, na perspetiva dos envolvidos, a implementação do Projeto Fénix alterou dinâmicas de trabalho entre os professores da ESPS e quais as formas de atuação implementadas que permitiram que se operacionalizassem essas mudanças de práticas, esclarecendo o tipo de trabalho colaborativo desenvolvido, o clima vivenciado pela equipa e os aspetos positivos e negativos que este projeto trouxe para a prática profissional de cada um dos professores envolvidos.

3. O desenvolvimento profissional, onde se procurou identificar qual é a conceção que os entrevistados têm sobre este tema e verificar como é que o trabalho colaborativo desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix contribuiu para o desenvolvimento profissional e pessoal dos intervenientes naquele projeto.

1. Trabalho Colaborativo

1.1. Conceção de trabalho colaborativo

A conceção que os docentes entrevistados tinham sobre trabalho colaborativo é que é “*um trabalho de ajuda, partilha, divisão de tarefas*” (TEP1), onde é possível “*discutir ideias que são comuns, outras que são só de alguns elementos, mas que depois de discutidas passam a ser uma ideia de grupo e um trabalho de grupo*” (TEP4). Acrescentam que com o trabalho colaborativo se partilham “*ideias, experiências e também materiais*” (TEP5), o que implica, não só a necessidade de haver “*reflexão em conjunto.*” (TEP8), mas também consenso entre todas as partes envolvidas.

O trabalho colaborativo é sempre que possível consultar os colegas, saber de que forma é que eles estão a pensar preparar um determinado tema, (...), de que forma é que habitualmente o abordavam ou que gostariam de o abordar e depois chegarmos a um consenso. (TEP2)

Caracterizam, assim, o trabalho colaborativo como um trabalho de partilha, assente no diálogo e na negociação, onde os objetivos passam por trocar experiências, refletir sobre elas e chegar a um consenso que implique a tomada de decisões. Também Ribeiro e Martins (2009)

consideram “trabalho colaborativo aquele onde, de facto, ocorre um trabalho conjunto, existe uma efetiva partilha de ideias e experiências, uma reflexão profunda sobre a prática”. Ponte (2004:175) esclarece, ainda, que o trabalho colaborativo envolve necessariamente diálogo e negociação:

o diálogo é necessário para estabelecer uma verdadeira comunicação, proporcionando a compreensão dos significados e problemas com que cada membro da equipa se defronta; a negociação de significados, objetivos e processos, permite o estabelecimento de plataformas que viabilizam o trabalho conjunto.

É também o ponto de vista de Day (2001), pois defende que a colaboração pressupõe negociação cuidadosa, tomada de decisões em conjunto, comunicação, diálogo e aprendizagem por parte de todos os participantes.

Os docentes inquiridos associam, ainda, o trabalho colaborativo à melhoria de práticas e ao sucesso educativo:

O trabalho colaborativo é todo aquele trabalho que os professores conseguem fazer em conjunto uns com os outros e dos quais surge um trabalho coletivo, em prol, do sucesso educativo, da melhoria das práticas, sobretudo. (TEP7)

De facto, na sua prática diária, os professores defrontam-se com numerosos problemas, entre os quais o insucesso dos seus alunos, relativamente a objetivos de aprendizagem curricular e até a objetivos básicos de socialização e enculturação (Ponte, 2004b). Assim, é preciso experimentar formas de trabalho que levem os alunos a obter os resultados desejados (Ponte, 2004), sendo o trabalho colaborativo entre professores uma clara vantagem para a otimização do processo de ensino-aprendizagem (Gonçalves, 2004). Hargreaves (1998:278) aponta como um benefício resultante do trabalho colaborativo a *eficácia melhorada*, pois encoraja a diversificação de estratégias de ensino, o feedback entre pares, resultando na melhoria da qualidade do ensino e, consequentemente, na melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos.

No entanto, os entrevistados ressaltam que o “*trabalho colaborativo tem que estar assente num grupo de professores que estejam dispostos, normalmente, a trabalhar*” (TEP6). De facto, para que a mudança se comece a operar nas práticas dos professores é necessário que o professor esteja predisposto a mudar (Hargreaves, 1998). Ninguém muda ninguém, ou seja, a mudança vem, em grande parte, de dentro de cada um e para que ela ocorra, tem de ser desejada pelo próprio. Por outro lado, é necessário que o professor esteja disposto a correr os riscos inerentes às inovações educacionais e a enfrentar a insegurança das novas abordagens, tal como referem Saraiva e Ponte (2003). No entanto, Day (2001) adverte que a mudança não pode ser forçada, pois é o professor quem desenvolve (ativamente) e não é o professor quem é desenvolvido (passivamente), por isso se a mudança não for interiorizada, provavelmente, não passa de mudança cosmética e é apenas temporária. Segundo Alarcão (2003:15-16), é necessário estarmos todos predispostos a aprender cada dia um pouco mais, podendo responder assim ao desafio da nossa era, “a sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem”.

A maioria dos professores entrevistados referiu que a conceção que tinha sobre o trabalho colaborativo não mudou com a vivência da experiência do Projeto Fénix, mas o que alterou foram “*as necessidades implícitas ao projeto*” (TEP1), ou seja, o Projeto Fénix possibilitou que os colegas tivessem tempo para concretizar trabalho colaborativo:

Teoricamente manteve-se, na prática, realmente, as coisas mudaram. Porque o facto de podermos ter horas em comum para partilhar estratégias, materiais, experiências, reflexões, alterou, completamente, a vivência do trabalho colaborativo que anteriormente era mais informal, (...) agora é uma forma mais formal de ser implementado. (TEP8)

Como referem diversos investigadores (Serrazina, 2008; Oliveira & Fernandes, 2011), em termos organizativos, a existência de tempos de trabalho comuns aos vários professores envolvidos é uma condição essencial ao desenvolvimento de projetos, podendo constituir-se como fator de promoção do desenvolvimento de uma cultura de aprendizagem profissional.

1.2. Vantagens do trabalho colaborativo

De um modo geral, todos os docentes foram unânimes em referir que as principais vantagens do trabalho colaborativo são “*a divisão de tarefas (...), a partilha de materiais, a troca de experiências*” (TEP1). Por outro lado, “*o facto de ser um trabalho coletivo (...) rentabiliza mais em termos de tempo*” (TEP3), tornando o trabalho docente “*mais fácil e mais eficaz*” (TEP1). Assim, na perspetiva dos entrevistados, o trabalho colaborativo tem condições para ser mais produtivo, na medida em que a partilha permite rentabilizar o tempo de cada um, o que vai de encontro ao que é defendido por Hargreaves (1998), quando aponta como um dos benefícios do trabalho colaborativo a redução da sobrecarga de trabalho, dado promover a partilha de tarefas e responsabilidades pelos professores. Também Ponte (2003:17) salienta que

várias pessoas a trabalhar em conjunto têm mais ideias, mais energia e mais força para derrubar obstáculos do que uma pessoa trabalhando sozinha e, além disso, podem capitalizar nas competências individuais (...) criando um sistema eficiente de trabalho conjunto.

Acrescentaram que o facto de partilhar experiências permite enriquecê-los profissionalmente, pois é uma aprendizagem diária com colegas de formações diferentes, permitindo tirar dúvidas, atualizar informação, conhecer novas metodologias, tornando o trabalho mais organizado e orientado para objetivos comuns.

A nível de professores, entre pares, será, realmente, uma partilha e podermos atualizarmos muito mais e podermos dividir muitas vezes estas experiências por formações diferentes que possamos ter (...). As vantagens serão as de trabalharmos em conjunto (...) sempre na perspetiva de não perder algum aspeto que possa ser importante e que sozinhos, às vezes, acabamos por perder e com um grupo tudo está mais orientado, mais sistematizado (...) O partilhar tem de ser qualquer coisa mais organizada e mais orientada. (TEP6)

Estas citações vão ao encontro das considerações de Boavida e Ponte (2002), quando esclarecem que um grupo colaborativo quando se estabelece com um objetivo e um programa de trabalho claramente assumido, constitui um dispositivo com um grande poder realizador.

Também Ponte e Serrazina (2003:15) referenciam que “o desenvolvimento de um processo de colaboração está inevitavelmente ligado ao conteúdo e organização do trabalho a realizar.” Hargreaves (1998) acrescenta, ainda que um dos benefícios do trabalho colaborativo são as oportunidades de aprendizagem, isto é, a colaboração aumenta as oportunidades dos professores aprenderem uns com os outros ao nível da sala de aula, departamento curricular e escola, constituindo-se numa fonte poderosa de aprendizagem profissional.

Acresce que dois dos entrevistados mencionaram como uma das vantagens do trabalho colaborativo o facto de permitir uniformizar os conteúdos e os materiais/ atividades nas diversas turmas.

Acaba por os alunos também serem mais beneficiados em termos dos conteúdos (...) Os conteúdos abordados não são tão diversificados... nós vamos trabalhar as mesmas coisas, preparamos os mesmos materiais, portanto, é muito mais vantajoso tanto para os professores como para os alunos (TEP3)

Trabalhar em conjunto pode-nos dar sempre a possibilidade de a disciplina ser tratada de igual forma para todos. O trabalhar isoladamente pode criar, às vezes, este problema de haver metodologias que não são iguais entre todos os colegas. (TEP6)

Uma das questões que levanta algumas preocupações, junto dos docentes entrevistados é o facto de os mesmos conteúdos programáticos ao serem lecionados por professores diferentes conduzirem, eventualmente, a diferenças ao nível das aprendizagens, pois cada docente é diferente, recorrendo a estratégias e materiais diferentes, o que pode provocar falta de equidade entre as turmas. O trabalho colaborativo, em parte, ajuda a ultrapassar esta questão, pois permite uniformizar estratégias e materiais, embora a personalidade, a forma de estar de cada docente seja sempre única. No entanto, Ponte e Serrazina (2003:20) advertem que o trabalho de um grupo colaborativo pode degenerar em autossatisfação confortável e conformismo. De facto, quando “os participantes acham que está tudo bem, que nada de substancial há a melhorar, o cenário está montado para uma atitude auto-complacente”, o que poderá levar “ao anulamento da individualidade e da criatividade individuais e fazer do grupo uma força conservadora.”

Para alguns entrevistados a grande vantagem do trabalho colaborativo é de propiciar a reflexão em grupo.

O colaborativo vai além só da partilha de materiais. Essencialmente, partilhar (...) e refletir sobre as experiências (...). Conseguimos começar a perceber como é que as coisas funcionam e aprendemos todos uns com os outros. (TEP7)

Acho que a principal vantagem é a reflexão, mais do que a partilha de materiais (...) porque há quem não partilhe absolutamente nada. Agora, em termos de reflexão, sim. (TEP8)

Na opinião dos professores, através da partilha, da discussão e da reflexão desenvolvem-se um conjunto de competências que individualmente mais dificilmente se desenvolveriam. Na mesma linha de pensamento, Hargreaves (1998: 278-279) ao teorizar sobre as inúmeras vantagens da colaboração docente salienta como um dos benefícios a *capacidade de reflexão acrescida*, dado que promove o diálogo e troca de feedback entre pares, conduzindo os

professores a refletirem sobre as suas próprias práticas curriculares no sentido de as melhorar. Também Boavida e Ponte (2002) reconhecem várias vantagens em trabalhar colaborativamente, pois juntando-se diversas pessoas com experiências, competências e perspetivas diferentes, que se empenham num objetivo comum e que dialogam, desenvolve-se a capacidade de reflexão. Assim, a reflexão é um processo pelo qual os professores estruturam e reestruturam o seu conhecimento prático e pessoal, surgindo como essencial para o desenvolvimento das competências do professor e como um processo no qual ele ganha confiança nas suas capacidades (Saraiva & Ponte, 2003). Oliveira e Fernandes (2011:12) também referem que os professores envolvidos em trabalho colaborativo conseguem “tornar a prática reflexiva parte integrante da sua vida profissional.”

Outra das vantagens que os colegas apontam é o facto de o trabalho colaborativo poder ser concretizado à distância, por exemplo, recorrendo aos sistemas informáticos.

Através dos sistemas informáticos é tudo mais fácil de partilhar (...) fazer um trabalho em casa e estar a partilhá-lo com os colegas sem ser, digamos, presencial. (TEP1)

Eu não preciso ter um trabalho colaborativo físico, ou seja, no sentido de eu tenho de estar sempre com os meus colegas. (TEP4)

Na verdade, podemos mencionar o papel cada vez maior das Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação, com o objetivo de tornar a comunicação mais célere, mais eficaz e eficiente. As TIC's criam e potencializam novas formas de produzir, armazenar e de partilhar informações que, na forma digital, se tornam mais flexíveis e passíveis de manipulações, tanto pelo emissor quanto pelo recetor, o que na opinião de Tractenberg e Struchiner (2010) favorece a criação de novos espaços e novas formas de relacionamento social, de colaboração e de produção coletiva de sentidos.

1.3. Constrangimentos ao trabalho colaborativo

O principal constrangimento ao trabalho colaborativo identificado por todos os entrevistados foi a incompatibilidade de horários e a insuficiência de tempo para reunir.

O principal constrangimento é, por vezes, os horários. (...) Mesmo quando há horas específicas para isso, o tempo não ser suficiente para fazer tudo. (TEP1)

As pessoas fogem um bocadinho a esse trabalho colaborativo também pelos problemas de vida, porque não há horário, as escolas acabam por não nos dar a possibilidade de nós termos um horário para (...) trabalhar em conjunto (...) e isso leva-nos a trabalhar sozinhos. (TEP6)

Uma primeira ordem de dificuldades diz respeito à compatibilização entre o trabalho a realizar no âmbito do grupo com outros compromissos profissionais e pessoais. É uma dificuldade que surge constantemente como “falta de tempo”, uma vez que este também é necessário para outras atividades, sendo difícil atender a todas as prioridades. De facto, Mesquita, Formosinho e Machado (2009) salientam que os professores não podem ser responsabilizados, em exclusivo, pela ausência de uma cultura colaborativa nas escolas, pois deve-se analisar em

paralelo a questão das condições organizacionais, nomeadamente, os horários compartimentados e a carga de trabalho atribuída a cada docente.

Para além das limitações de ordem organizativa que dificultam o desenvolvimento do trabalho colaborativo, também são apontados fatores de ordem pessoal, como o medo e o receio da exposição, ao pedir ajuda e/ou esclarecimentos de dúvidas junto dos seus pares, pensando que estes os poderão considerar menos competentes.

Há colegas que não têm dificuldade em apresentar uma ou outra dúvida sobre um determinado conteúdo (...) há outras que (...) não a apresentam. (...) Porque, se calhar, por constrangimento ou por timidez ou por vergonha, com medo que o outro vá pensar que eu afinal não sei isto. (TEP5)

O discurso dos entrevistados é consentâneo com resultados das investigações de Fullan e Hargreaves (2001) que sugerem que, muitas vezes, os professores receiam pedir ajuda ou expor as suas dúvidas com medo de serem considerados, pelos seus pares, menos competentes. Todavia, advertem que essa realidade impede os professores de alcançarem um *feedback* significativo acerca da validade e eficácia do que fazem, assim como de refletirem conjuntamente sobre atuações curricularmente mais eficazes.

Alguns colegas focaram como um dos aspetos negativos do trabalho colaborativo o facto de haver elementos que são passivos, ou seja, participam nas reuniões, mas não contribuem de nenhuma forma, limitando-se a estar. Consideram que estes elementos podem funcionar como forças de bloqueio ao trabalho desenvolvido. Para uma das entrevistadas esta pode ser considerada uma forma de parasitismo.

Quando nós estamos num grupo, onde alguns elementos são elementos passivos, que recebem e dão pouco, o trabalho colaborativo aí acaba por ser um bocadinho defraudado. (...) O bloqueio dá-se quando não há partilha por parte de alguns elementos. (TEP7)

É o parasitismo! (...). Para mim, as relações colaborativas têm que ser, eu dou e recebo (...). Não suporto pessoas que vêm beber a nós e não nos trazem um copo de água quando temos sede (...) E com essas eu não lido, porque eu acho que não é trabalho colaborativo. É de exploração. (TEP4)

Nesta perspetiva, também Boavida e Ponte (2002:6) defendem que

subjacente à ideia de colaboração está, também, uma certa mutualidade na relação: todos têm algo a dar e algo a receber do trabalho conjunto. Se a relação é muito desequilibrada, havendo uns que dão muito e recebem pouco e vice-versa, é problemático atribuir a essa atividade um carácter de colaboração.

A colaboração exige um certo nível de mutualidade na relação entre os participantes, de tal modo que todos recebem uns dos outros e todos dão alguma coisa uns aos outros (Ponte, 2004a). Também Lima (2002:46) defende que há colaboração quando “cada indivíduo participa com a sua parte num empreendimento comum, cujo resultado beneficia todas as pessoas envolvidas” e em que “a responsabilidade pelo processo é partilhada e as decisões críticas são tomadas conjuntamente”.

Outro dos constrangimentos apontados que poderão advir do trabalho colaborativo é o facto de alguns colegas não refletirem adequadamente sobre se os materiais partilhados /produzidos no grupo são os mais corretos para as suas turmas, correndo-se o risco de uniformizar tudo sem atender à diversidade das turmas.

Um dos aspetos negativos do trabalho colaborativo é que nós (...) também temos que ter a percepção que alunos é que nós temos. (...) Cada professor tem que ter bem a noção que alunos é que tem na sua frente (...). Nós trabalhamos em conjunto, preparamos em conjunto, mas este tipo de exercício pode ser aplicado à turma tal, este já não pode ser agora aplicado, terá de levar mais tempo até conseguirmos (...) São aprendizagens, são dinâmicas de aprendizagem diferentes e isso nós temos que ter sempre em consideração. (TEP6)

Creio que muitas pessoas acabam por utilizar (...) materiais produzidos pelo restante grupo, sem refletirem se é adequado ou não ao grupo que têm à frente e, às vezes, as coisas não resultam. (TEP8)

A “quase sacralização” do lema – ensinar tudo a todos como de um só se tratasse –, ajudou os professores a perpetuar iguais modos de fazer pedagogia, nomeadamente, a homogeneizar as crianças e a uniformizar as suas práticas (Mesquita, Formosinho & Machado, 2009). De facto, tal como já foi abordado no ponto 1.2., há riscos que podem advir da colaboração, por isso, é preciso estar atento em relação à autossatisfação confortável e ao conformismo (Boavida & Ponte, 2002). Como indicam Ponte e Serrazina (2003), o trabalho colaborativo pode conduzir o indivíduo a adotar o pensamento dominado pelo grupo, com a correspondente supressão da criatividade individual, fazendo do grupo uma força conservadora, em vez de o tornar num efetivo apoio para a identificação e a resolução dos problemas.

1.4. Resistência às práticas colaborativas

Quando questionados sobre os motivos que explicam a resistência que existe ao envolvimento em práticas colaborativas entre os professores nas escolas, as razões apontadas foram muito diversificadas. No entanto, metade dos entrevistados referiram como principais causas o receio da exposição perante os colegas, o receio da crítica e a insegurança.

Porque não se querem expor, porque têm, ainda, um bocado de receio de mostrar o que é que estão a fazer aos outros (...) Porque quando eu estou a partilhar os meus materiais, estou a mostrar aquilo que faço dentro da sala de aula e muitos colegas não estão habituados a mostrar o que é que fazem, nem gostam. (TEP1)

Porque o trabalho colaborativo é um trabalho expositivo. Eu estou-me a expor. Eu exponho o que sei e o que não sei. (...) Eu acho que as pessoas têm dificuldade em expor aquilo que não sabem. Portanto, as pessoas ainda têm uma ideia que ser professor é saber tudo. (TEP4)

Eu acho que tem mesmo a ver com a insegurança, com o medo da crítica, o medo de se exporem. (TEP8)

Na perspetiva de Damiani (2008), os professores envolvidos no trabalho colaborativo passam a reconhecer o que sabem, o que os outros sabem e o que todos não sabem. Assim, dois

dos obstáculos à mudança do professor são a sua insegurança pessoal e a opinião dos outros professores. Mesmo que o professor tenha feito uma mudança pessoal, a pressão dos colegas pode condicionar a sua prática. Saraiva e Ponte (2003) salientam que a insegurança inerente à experimentação de novas perspectivas curriculares pode ser ultrapassada pelo apoio que o professor recebe integrado em grupos de trabalho colaborativo.

Outros consideram que a resistência ao trabalho colaborativo poderá mesmo ser uma questão de personalidade que se explica pela timidez, pelo facto de serem individualistas e acreditarem num saber instituído que os coloca numa situação de conforto, que não lhes permite estar abertos a novas sugestões.

Se calhar também são muito individualistas (...) não gostam de partilhar os materiais, (...) Não gostam de os divulgar. (TEP3)

Em algumas poderá ser uma timidez. Outras, poderão, se calhar, pensar que aquilo que elas fazem é que está certo e não estão abertas a outras sugestões... Eu penso que haverá pessoas que são mesmo resistentes, porque entendem que têm um saber instituído, que não precisam que outros lhes mostrem outras formas de fazer as coisas (...) outros caminhos, outras abordagens. (...) Certas pessoas, parece-me que vivem do saber delas e não estão interessadas em partilhar. Porque fazem as coisas como sempre fizeram, já têm um saber instituído de muitos anos e entendem que são muito conhecedoras de tudo! Eu penso que é uma resistência baseada muito num saber que as pessoas acham que têm a 100%.. (TEP7)

Perrenoud refere que no caso dos professores prevalece a máxima de “cada um por si” e “a cada um a sua verdade” (2002: 96), o que não favorece o trabalho colaborativo, embora se reconheça que a “relação com o saber, principalmente com o saber dos *outros*, com a aprendizagem e o ensino, pode evoluir ao sabor de iniciativas de projeto e de trabalhos de equipa, portanto de diversas formas de cooperação profissional” (ibid:97). Segundo Hargreaves (1998:185), o professor exerce a sua atividade profissional na escola segundo um padrão de trabalho baseado numa cultura profissional individualista, isolada e “privatista”. De facto, seja na preparação prévia em casa, seja no seu desenvolvimento em sala de aula, o trabalho docente faz-se sem interação ou visibilidade dos pares, o que contribui para esta crença no saber instituído, que nunca é questionado pelo próprio.

Alguns entrevistados consideram, ainda, que esta resistência ao trabalho colaborativo se prende com fatores etários, podendo até alguns colegas sentir-se humilhados por aprenderem com os mais novos, e com a formação profissional, em especial, o tipo de estágio realizado.

Havia alguns colegas, porque já tinham alguns anos de serviço e que estavam muito habituados a fazer um trabalho mais individualizado, era difícil. (...) Não se sentem confortáveis, tem a ver com a idade, a formação, a forma como se habituaram a fazer as coisas. (TEP2)

Acho que (...) a classe etária, principalmente, isso tem a ver com a idade. (...) Os mais velhos (...) Talvez porque não são muito abertos, ou não aceitam muito bem as novas alterações, as mudanças. (...) Ou não querem aprender também com gente nova... Pode ter a ver com a maneira como fizeram estágio. (TEP5)

As pessoas começavam a trabalhar ainda antes de ter formação especializada. (TEP7)

Relativamente aos fatores etários, Day (2001:107) esclarece-nos que “os últimos 10-15 anos de carreira são, teoricamente, a fase de maior saber fazer no ensino, apesar de acompanhada por preocupações crescentes relativamente à saúde pessoal e à família. Contudo, pode também ser a altura de maior conservadorismo.” De facto, os professores mais experientes possuem crenças, consolidadas no exercício da atividade docente, muito resistentes a mudanças, o que pode ser considerado como uma barreira para o desenvolvimento profissional docente. Estas crenças educacionais dos professores são convicções sobre os diversos aspetos didáticos e revelam-se no seu discurso, ações e comportamentos. Assim, tendo em conta a importância que as crenças têm no ato pedagógico, Santos e Marcondes (2009:2) salientam que é preciso considerar “a formação inicial e continuada do professor, propondo situações em que o profissional possa explicitar, refletir e, se necessário, reestruturar o seu sistema de crenças.” Na verdade, todo o trabalho de colaboração envolve dificuldades que se acentuam quando os grupos são heterogêneos. Um grupo com participantes com formações e responsabilidades profissionais diversificadas ganha em capacidade de atuação, mas também se torna mais difícil de gerir, como esclarece Ponte (2004).

1.5. Condições para o trabalho colaborativo

Relativamente às condições facilitadoras do trabalho colaborativo, são referidos alguns fatores organizacionais, como o tempo e o espaço. De facto, salientam que é necessário um espaço próprio para as pessoas poderem trabalhar e terem os seus materiais.

Se houver um espaço onde estar com os devidos materiais para poderem consultar na altura e preparar também as coisas, é o ideal. (TEP2)

Porém, é colocada uma tónica muito acentuada na imperiosidade de existirem tempos coincidentes no horário não letivo dos professores, para trabalharem em conjunto.

O tempo (...) o horário (...), é haver um momento em que as pessoas possam (...) reunir, mostrar, (...) planificar (...). Porque não é só fazer trocas de materiais (...). O trabalho colaborativo vai mais longe do que isso (...) é mesmo construir e criar coisas em conjunto. (TEP1)

Aquilo que é essencial (...) é haver horas definidas para esses encontros e comuns. (...) Durante o período das aulas, eu penso que deveria estar marcado no horário dos professores tempos pré-definidos para estas reuniões. Se não houver esses tempos comuns, este trabalho não é possível. (TEP7)

Esta opinião vai de encontro ao que afirma Roldão (2007a: 29) quando refere que “difícilmente se pode pedir que o trabalho docente colaborativo seja acolhido pelos professores sem que a instituição mude também as suas regras e deixe de permitir que o trabalho docente não seja partilhado nem discutido na sua realização diária”. Também Saraiva e Ponte (2003:5) defendem que as “diversas formas de ultrapassar os obstáculos à mudança passam, decerto, pelo fornecimento de oportunidades e de tempo aos professores, para que eles possam continuar o seu

desenvolvimento e pela sua disposição de aprender a partir do seu local de trabalho.” No entanto, Hargreaves (1998) sugere a distinção entre a *colaboração espontânea* e a *colaboração forçada*, sendo a primeira da iniciativa dos respetivos intervenientes e a segunda determinada por instâncias superiores com autoridade para o fazer. Trata-se de uma distinção importante, porque as colaborações forçadas, muitas vezes, correm fortes riscos de não ser bem aceites por aqueles a quem são impostas.

Também são considerados fundamentais os fatores relacionais, pois é muito importante o clima vivido no grupo e a empatia criada entre as pessoas.

Em primeiro lugar, as pessoas têm também que se dar bem, porque (...) se eu me dou bem com os colegas fica muito mais fácil o trabalho. (TEP2)

Acima de tudo tem que haver uma boa empatia. (TEP5)

Segundo os entrevistados, os aspetos afetivos e relacionais têm um papel fundamental no êxito do trabalho colaborativo, o que, de resto, vai ao encontro do que diz muita da literatura sobre colaboração profissional. Boavida e Ponte (2002) sustentam que um trabalho colaborativo não depende só da existência de um objetivo geral comum. As formas de trabalho e de relacionamento entre os membros da equipa têm, igualmente, que ser propiciadoras do trabalho conjunto. Para Ponte e Serrazina (2003), o ambiente relacional pressupõe uma relação afetiva positiva entre os participantes que envolve sobretudo três aspetos: diálogo, negociação e cuidado. Diálogo, para estabelecer uma comunicação efetiva, conduzindo a uma compreensão dos problemas com que cada um se defronta. Negociação, o que permitirá o estabelecimento de pontos de contacto que viabilizem o trabalho conjunto. Cuidado, envolvendo uma atenção genuína aos problemas e necessidades dos outros. Assim, uma atividade de colaboração requer, não só um certo nível de organização, mas também um certo tipo de ambiente relacional, propiciador do trabalho conjunto.

Acresce que praticamente todos entrevistados também consideraram como muito importantes os fatores motivacionais, pois se houver vontade, disposição e disponibilidade mental por parte dos docentes é sempre possível desenvolver trabalho colaborativo, mesmo perante as condições mais adversas.

Primeiro é a disposição dos professores (...) da partilha. (TEP1)

Mas se não houver nada disto, eu acho que se houver vontade (...) podemos fazer. (TEP2)

Outra condição é a disponibilidade mental, até para trabalhar em conjunto que, às vezes, há essa tal resistência que impede de atingir os objetivos a 100%.” (TEP8)

Estarem todos igualmente motivados para partilhar, para fazer. (TEP8)

Na opinião dos entrevistados, para ser relevante e fecunda, a colaboração tem de ser desejada pelos professores, ou seja, o desenvolvimento de trabalho colaborativo depende sempre da pessoa sentir necessidade disso. Daí a necessidade de existir uma base comum entre os objetivos individuais e os objetivos colectivos. Também Ponte (2004b) ao referir-se à natureza do processo colaborativo sublinha que “para que haja um projecto colectivo, tem de existir um objectivo geral, ou pelo menos, um interesse comum, partilhado por todos.” Nesta perspetiva, caso os

professores não se sintam envolvidos e não compreendam a utilidade da sua participação, desenvolvem sentimentos de desmotivação e, conseqüentemente, preferem a rotina em detrimento de experiências de inovação, reforçando os padrões de trabalho individualistas.

Efetivamente, os entrevistados realçaram que para trabalhar de forma colaborativa revelam-se também essenciais os fatores pessoais como, por exemplo, não ser individualista e ter a capacidade de aprender com os outros e saber aceitar as diferenças.

Mas também é preciso saber aceitar. É preciso, também, a pessoa não ser individualista de considerar que o trabalho dela seja o melhor e (...) também conseguir aprender com os outros. (...) É uma aprendizagem e a pessoa também tem de saber encaixar bem. (TEP3)

Esta opinião é corroborada por Boavida e Ponte (2002) que salientam que os professores para trabalharem de forma assídua e efetiva numa estratégia de colaboração, para além de se cumprir toda uma fase inicial em que os diversos membros têm de aprender a trabalhar uns com os outros, desenvolvendo o espírito de entreajuda entre pessoas, também têm de saber aceitar e gerir as diferenças de métodos de trabalho e de expectativas de cada um dos intervenientes, pois os participantes nem sempre comungam de uma mesma linguagem e sistema de valores.

Foi, ainda, mencionado que uma das condições para realizar trabalho colaborativo está relacionada com a preparação académica com estágio.

Eu tive uma preparação, formação académica com estágio e eu tive a sorte de trabalhar com um grupo que nós éramos coesas (...). Aquilo, para mim, era um exemplo a seguir sempre (...). Eu acho que tem muito a ver com a preparação. (TEP2)

Na verdade, para alguns dos entrevistados, o conservadorismo pedagógico e a resistência ao trabalho colaborativo, por parte de alguns professores, prendem-se com a sua formação profissional, daí a importância do modelo do estágio pedagógico. Vários investigadores realçam a importância da formação inicial, colocando Gonçalves (2004) a ênfase no desenvolvimento de competências nos professores estagiários que assegurem, não só o sucesso escolar e pessoal dos seus alunos, mas também um redimensionamento do papel do professor, o que implica uma reorganização dos modos de trabalho, bem como o desenvolvimento de novas competências.

2. Projeto Fénix

2.1. Tipo de trabalho colaborativo desenvolvido

Os professores entrevistados caracterizaram o trabalho desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix como sendo um trabalho com uma orgânica muito específica, onde “*se não houver comunicação não funciona*”, sendo essencial a “*cooperação entre os diferentes professores*” (TEP4). De facto, os docentes envolvidos no projeto reúnem semanalmente e fazem-no com a intenção de definirem e articularem estratégias, aferirem metodologias e materiais e efetuarem os reajustes de acordo com as necessidades dos discentes. Os inquiridos salientam que

o trabalho colaborativo a nível do Fénix parte muito de um trabalho de diagnóstico para encontrar graus de dificuldade entre uma determinada turma. Há alunos que terão capacidades,

mas que numa turma, num grupo maior, se perdem não conseguem acompanhar, têm de facto necessidade de ter um apoio mais individualizado. (TEP6)

Daí no Projeto Fénix fazer-se “a diferenciação (...) entre os alunos que estão na turma designada “mãe” e o “ninho” (TEP2). “Os grupos que, normalmente, temos em ninho são grupos complicados. (...). Alguns em termos de comportamento e outros (...) o aproveitamento, falta de empenho, de aplicação.” (TEP7). O facto de as turmas serem mais reduzidas é vantajoso, pois “com menos alunos (...) eles conseguem encontrar a sua orientação, porque ouvem, porque tentam perceber, estão mais à vontade com o professor para esclarecer as dúvidas no momento que lhes aparecem.” (TEP6).

Na verdade, um aspeto distintivo do Projeto Fénix prende-se com uma nova reorganização das turmas tendo por base o critério prioritário das dificuldades de aprendizagem evidenciadas pelos alunos, o que, segundo Alves (2010), é considerado como uma das variáveis-chave que visa justamente fazer com que cada aluno aprenda o máximo possível. A diferenciação pedagógica que se faz entre os alunos que ficam na turma Fénix ou na turma Ninho pretende ser uma “estratégica de prevenção” e não “uma estratégia de remediação”, na medida em, na perspetiva de Azevedo (2010:22),

nesta prevenção ocupa lugar de relevo quer o diagnóstico das competências e hábitos e métodos de trabalho que é preciso adquirir para que um aluno ou grupo de alunos possam progredir nas aprendizagens, quer a possibilidade de atender às diferentes necessidades de experimentação e aprendizagem dos alunos.

Saliente-se que esta lógica de organização das turmas, característica do Projeto Fénix, que se distingue, não apenas pelo seu tamanho reduzido, mas também pela homogeneidade relativa do grupo, é considerada como uma das condições essenciais “que ajudam os professores a funcionarem mais eficazmente na sala de aula”, garantindo, assim, “o máximo de aprendizagens possível a cada um dos alunos” Alves (2010:43).

Como constatamos, os docentes entrevistados consideram que é benéfico o agrupamento de alunos em grupos homogéneos, de menor dimensão, constituídos com base em critérios de aprendizagem, podendo dessa forma otimizar melhor o tempo, utilizar estratégias mais diversificadas e apoiar de forma mais uniforme os alunos. Todavia, referiram que esta diferenciação entre os alunos da turma Fénix e da turma Ninho, por vezes, não é bem compreendida pelos próprios alunos.

Muitas vezes, isso também não é compreendido, há quem não perceba que o estar num grupo mais pequeno, pode ser uma forma de ajudar e é visto com alguma desconfiança. (TEP6)

De facto, uma questão particularmente sensível teve a ver com o efeito de etiquetagem, por um aluno pertencer à turma Fénix ou à turma Ninho. Para colmatar esta questão, o órgão de gestão da ESPS, no início do ano letivo, realizou uma ação informativa junto dos pais e encarregados de educação, dos professores e alunos envolvidos no sentido de explicar as razões da opção, salientando-se a ideia de que era uma forma de os alunos poderem aprender mais

“porque têm melhores condições em contexto de sala de aula e porque têm uma diferenciação pedagógica sistemática” (Alves, 2010:55).

Quanto à questão dos conteúdos a desenvolver na turma Fénix e na turma Ninho, os entrevistados esclareceram que são idênticos, podendo haver a adoção de metodologias mais individuais.

No Fénix, nós não temos conteúdos diferentes, os nossos objetivos são os mesmos, os alunos têm de trabalhar (...) esses mesmos objetivos, têm de chegar ao mesmo patamar que os outros (...). O trabalho da turma Fénix é um trabalho que se rege pelos conteúdos do programa, (...) não há diferença. Apenas, a metodologia poderá ser, então, mais direcionada por um trabalho mais pessoal, porque temos menos alunos, não será um grupo tão vasto e nós podemos socorrer o aluno, apoiar mais o aluno em relação a conteúdos que eles não entendam. (TEP6)

De facto, ao nível da organização escolar, a gestão flexível do currículo, embora respeitando os núcleos essenciais definidos a nível nacional, e a definição de estratégias de ensino-aprendizagem adequadas ao grupo-alvo e determinadas em equipa constituíram um dos pontos centrais na inovação pedagógica proposta pelo Projeto Fénix, tal como foi esclarecido no capítulo I, ponto 2.4.2.2., relativo ao Currículo.

Os entrevistados reforçaram a ideia de que o Projeto Fénix implica um “trabalho de sintonia” (TEP4), porque se trabalha com alunos “com dificuldades nos ninhos, mas depois também eles não podem estar muito desajustados daquilo que se passa em sala de aula, porque a ideia do Projeto é (...) ser permeável” (TEP4), ou seja, o aluno estará na turma Ninho até ultrapassar as suas dificuldades, mas pretende-se que regresse à turma Fénix, tal como foi referido no capítulo I, ponto 2.3.3., relativo à Metodologia e Operacionalização do Projeto Fénix. Este trabalho de sintonia e pormenor entre a equipa docente prende-se com a seleção dos alunos para os Ninhos, concretizada pelos professores da turma que estabelecem um programa específico de trabalho com os professores de apoio a trabalhar nos Ninhos. As decisões de rotatividade são tomadas de comum acordo, o que implica um trabalho constante de colaboração entre o docente da turma Fénix e o da turma Ninho.

No Fénix temos que analisar o trabalho do aluno (...) periodicamente. (...) É um trabalho mais pormenorizado, (...) também, temos de arranjar estratégias (...) para eles ultrapassarem as dificuldades. Isso exige que o trabalho seja muito mais a par e ao pormenor (...) ali os alunos são partilhados por dois professores (...) ora estão com um, ora estão com o outro, quase que pertencem aos dois. (TEP3)

Assim, as reuniões entre a equipa do Projeto Fénix são sentidas como fundamentais na coordenação desta dinâmica, pois aí, semanalmente, é feito

o ponto da situação, como é que cada um está a andar com as suas turmas, a coordenação entre o que se avançou no ninho e o que se avança ao nível da turma e, normalmente, fazemos a previsão de que conteúdos vamos trabalhar a seguir e partilhamos, então, esses materiais ou construímos (...) em grupo, por exemplo, os testes praticamente são feitos assim (...). Tentamos sempre aferir o que estamos a fazer de umas turmas para as outras e elaborar os materiais,

partilhar (...). Ficamos com uma planificação das aulas (...). Temos tido sempre a preocupação de fazermos toda esta reflexão em conjunto. (TEP7)

A operacionalização deste projeto é alicerçada num permanente intercâmbio de informação entre os docentes através das reuniões semanais por disciplina com a presença dos professores das turmas Fénix e dos Ninhos e, na ESPS, com os coordenadores dos departamentos, para definição de um plano curricular e de estratégias de sala de aula capazes de responder às múltiplas situações que apareçam, quer nas turmas Fénix, quer nos Ninhos. Estas reuniões muito têm contribuído para que esta articulação entre docentes tenha um feedback satisfatório e seja considerada uma das grandes mais-valias do Projeto Fénix

No entanto, apesar de haver este trabalho conjunto na planificação das aulas, os entrevistados não excluem a individualidade de cada professor na forma como adapta os conteúdos aos seus alunos, o que é confirmado por Ponte e Serrazina (2003) ao referirem que num trabalho colaborativo bem-sucedido existem objetivos comuns fortes e partilhados, mas também é importante que os participantes tenham os seus objetivos individuais, ligados à sua função profissional, à sua personalidade, aos seus projetos, pois isso reforça o seu envolvimento no trabalho e o seu sentido de realização pessoal.

Cada um de nós trabalha em conjunto, (...) temos preparado tudo de igual forma, mas, (...), depois, em termos de execução, cada um de acordo com a sua maneira de ser vai adaptar também um bocado à turma. (...) Este trabalho colaborativo que fazemos, semanalmente, vai condicionar as nossas aulas, mas (...) nós depois temos a capacidade de a partir dali, poder desenvolver o nosso trabalho individual, de acordo com a nossa maneira de estar com a turma, (...) e sai muito mais enriquecido. (TEP7)

2.2. Formas de atuação implementadas

Os docentes foram unânimes em referir que a principal medida implementada, pela escola, para possibilitar o desenvolvimento de trabalho colaborativo entre os professores do Projeto Fénix foi a criação no horário de todos os elementos da equipa de tempos comuns para se poderem reunir, na medida em que se não houvesse essa obrigatoriedade, possivelmente, alguns dos colegas poderiam não comparecer tão regularmente, visto que “há determinadas pessoas que é difícil virem à escola se não for assim instituído.” (TEP2)

O Projeto Fénix previa que durante um determinado tempo, durante a semana, esses professores se encontrassem, tudo se proporcionava para que esse trabalho, realmente, se fizesse. Quando não existe essa obrigatoriedade, penso que cada um acaba trabalhar sozinho. (TEP6)

Era quase impensável se isso não acontecesse (...), poderia haver duas ou três pessoas que trabalhavam porque conseguiam até para além do seu horário, porque estavam realmente interessadas em partilhar, (...) em fazer coisas em comum, mas se não houvesse creio que muitos professores não compareceriam na escola para fazer este tipo de trabalho. (TEP8)

A conceção do Projeto Fénix está alicerçada na manipulação de algumas condições educativas organizacionais, nomeadamente, a existência de tempos não letivos comuns. Assim, a Direção da ESPS disponibilizou no horário de todos os docentes envolvidos no Projeto Fénix a tarde de terça-feira sem componente letiva, para que os professores pudessem realizar as suas reuniões semanais. Grande parte destes professores tinham aí as suas horas de componente não letiva, pelo menos 90 minutos, embora também houvesse colegas que não dispunham deste tempo, no entanto, pelo menos, havia uma tarde em que todos os envolvidos tinham disponibilidade profissional para o desenvolvimento de trabalho coletivo, o que é defendido por Serrazina (2008), quando refere que, em termos organizativos, a existência de tempos de trabalho comuns aos vários professores envolvidos é uma condição essencial ao desenvolvimento de projetos.

Um docente opina mesmo que se todos os grupos tivessem espaços coincidentes no horário, haveria muito mais trabalho colaborativo na escola.

Eu acho que se todos os grupos tivessem reservado um espaço de tempo comum a todos havia mais trabalho colaborativo. (...) O trabalho pode ser feito sem estarem juntos, mas tem que haver um momento em que estejam juntos para trabalhar. Tem que haver tempo. (...) Às cinco ou seis da tarde, os professores não têm disponibilidade mental para o fazer, porque já estão (...) verdadeiramente cansados! (TEP4)

Os participantes no estudo referem a importância dos tempos de trabalho comuns, não só por permitirem que haja tempo no horário dos docentes para que estes se possam encontrar, mas também porque, o facto de esses tempos estarem no horário, “obriga” a que os colegas venham à escola, o que poderia não acontecer se o tempo não estivesse instituído. Na verdade, no horário previsto para as reuniões da equipa do Projeto Fénix, os docentes tinham de assinar uma folha de presenças, daí a referência, por parte de alguns colegas, ao carácter de “obrigatoriedade” destas reuniões. Curiosamente, esta opinião contraria o que Hargreaves (1998:219) classifica como colegialidade artificial, onde as relações profissionais de colaboração entre os professores são forçadas, recomendadas e, muitas vezes, impostas administrativamente, exigindo-se aos professores que se encontrem e trabalhem em conjunto. Deste modo, a colegialidade artificial pode levar à proliferação de encontros não desejados, nos quais os professores não se sentem envolvidos, funcionando apenas como uma sobrecarga, o que acaba por destruir ou enfraquecer os escassos espaços informais de colaboração já existentes na escola. No entanto, a colegialidade artificial pode ser vista como uma fase de transição entre a cultura do individualismo e a cultura de colaboração, na qual as lideranças assumem um papel fundamental (Fullan & Hargreaves, 2001).

No entanto, também foi realçado o facto de que o trabalho desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix não se esgota apenas naqueles encontros semanais, pois há muito trabalho a realizar individualmente.

Depois ficam ainda muitas coisas para cada um fazer individualmente (...). Mas, (...) a preparação (...) sabermos que aquele tempo nós temos destinado, para estar ali na escola e prepararmos as coisas em conjunto é fundamental. (TEP2)

Efetivamente, o Projeto Fénix incentiva o trabalho colaborativo, porém não nega a importância da atividade individual na docência. Trabalhar colaborativamente implica que cada indivíduo tenha um contributo a dar que tem de ter o seu processo de construção individual e singular, que requer também tempos e modos de trabalho individuais. As próprias tarefas de trabalho colaborativo entre professores podem / devem incluir momentos de trabalho individual para preparar ou aprofundar o trabalho no coletivo no momento seguinte. Como Fullan e Hargreaves (2000), defende-se a reconciliação dos dois tipos de atividades – grupais e individuais – entendendo que qualquer uma delas, sem a outra, limita o potencial de trabalho dos professores.

A questão da elaboração dos horários não se coloca apenas da parte dos professores, mas também das turmas, pois a organização do Projeto Fénix implicou, também, que as turmas Fénix envolvidas e as turmas Ninho funcionassem em simultâneo, pelo menos, duas a duas. De facto, a existência dos Ninhos não sobrecarrega o tempo letivo dos alunos uma vez que existe simultaneidade em termos de horário entre as turmas Fénix e os Ninhos, o que também facilita a rotatividade dos alunos entre os grupos.

A organização também dos próprios horários dos alunos, das várias turmas, o poderemos ter os mesmos dias, as mesmas horas a funcionar em simultâneo. (TEP6)

A escolha da equipa que integra o Projeto Fénix foi também referida como uma medida importante da escola, para se desenvolver o trabalho colaborativo entre os professores do Projeto Fénix, pois é importante que sejam professores que se identifiquem com o projeto, com a sua metodologia de trabalho e que possam garantir a sua continuidade.

Temos um clima bom de trabalho, de partilha e de interação. (...) A escola acho que também teve aí um papel importante, que foi a continuidade. Ou seja, nós somos os mesmos. (...) Eu estou no Projeto Fénix há três anos e há três anos já cá estava o M, já cá estava a J. (...) Portanto o grupo é mais ou menos (...) constante. E isso dá um equilíbrio fantástico! (TEP4)

Também houve uma preocupação em escolher (...) os professores que lecionam e que estão no Projeto Fénix, porque tentou-se escolher aqueles professores que são do quadro, que vão permanecer na escola para dar continuidade ao projeto. (TEP5)

Muitas das vezes, um dos fatores impeditivos de consolidar determinados projetos passava pela instabilidade provocada pela mobilidade de uma parte significativa dos docentes, em consequência dos concursos anuais, o que só em 2009 deixou de constituir a regra. Como salienta Verdasca (2011:8) organizar a escola com base em lógicas de plurianualidade, quando os professores, elementos-chave para qualquer mudança, estavam sujeitos a mobilidade anual e sem garantia de continuidade, “forçava naturalmente a opção por lógicas de organização e soluções conservadoras e mais seguras”. Atualmente, no quadro da autonomia da escola e da sua esfera organizacional está, não só a possibilidade de estruturar agrupamentos de alunos, mas constituir equipas docentes, que têm “a seu cargo o acompanhamento das gerações escolares ao longo de

todo o ciclo de estudos, por forma a assegurar uma maior eficácia no apoio e acompanhamento do percurso escolar dos alunos e na conclusão de ciclo” (Verdasca, 2009a:1)

Na opinião dos entrevistados, a escolha de elementos que se identificam e acreditam no Projeto Fénix, por parte da Direção, é por si só meio caminho andado para o seu sucesso. Segundo Azevedo (2010:21), a construção de uma educação escolar de qualidade de todos os alunos implica que “a escola deve poder escolher quem quer e quem não quer para cumprir a sua missão.” Efetivamente, salientaram que o bom clima de trabalho entre os elementos que integraram a equipa do Projeto Fénix tinha sido um fator determinante para o seu sucesso, pois num trabalho colaborativo é essencial haver empatia, saber aceitar o trabalho do outro e saber trabalhar em conjunto.

Tem havido empatia entre os colegas, tem havido vontade, (...) os professores têm abraçado o projeto com vontade de trabalhar nele. (TEP1)

Um efetivo trabalho colaborativo pressupõe a existência de um ambiente de abertura e à-vontade entre todos os intervenientes do grupo de trabalho, o que vai ao encontro da opinião de Ponte (2004a), quando afirma que as formas de trabalho e de relacionamento entre os membros da equipa têm que ser propiciadoras de um clima de respeito e confiança mútua, para que os professores se sintam à vontade em questionar abertamente as ideias, valores e ações uns dos outros, respeitando-os e sabendo, igualmente, que o seu trabalho e os seus valores são respeitados. Boavida e Ponte (2002) acrescentam que a confiança está, naturalmente, associada à disponibilidade para o diálogo franco e aberto, para ouvir com atenção os outros, valorizando as suas contribuições e ao sentimento de pertença ao grupo

Acresce que a indicação de coordenadores para as disciplinas envolvidas foi também considerada uma medida importante, pois permite que seja atribuída uma maior responsabilização e dinâmica ao projeto.

Arranjou os dois coordenadores, de matemática e de português (...) A escolha das pessoas certas. (...) Eu acho que a pessoa que está à frente, também, é muito importante (...) porque não deixa arrefecer (...) sempre em cima do acontecimento. (TEP3)

Embora num grupo que se propõe realizar uma atividade complexa a liderança possa ser considerada fundamental, neste caso, através da figura do coordenador do projeto, Boavida e Ponte (2002) consideram que o conceito de colaboração apenas está presente quando vários intervenientes trabalham em conjunto, sem hierarquias, numa relação de ajuda mútua em que todos beneficiam do trabalho desenvolvido, sendo a mesma ideia defendida por Day (2001). Caso existam relações entre os participantes bastante desiguais e até hierárquicas, estamos perante uma situação de cooperação. No entanto, Ponte e Serrazina (2003:7) esclarecem que para que um trabalho de colaboração atinja os seus objetivos, poderá ser necessário que exista uma certa diferenciação de papéis entre os membros da equipa. Essa divisão permite tirar partido dos interesses e especializações dos seus membros e facilita a realização das diversas tarefas. Contudo, advertem que essa divisão pode ter um lado negativo, pois ao atribuir a alguns dos

participantes os papéis “nobres” e a outros os papéis “pobres”, gera-se uma séria desigualdade de estatutos dentro da equipa. Assim, a questão que se coloca “é como conseguir uma boa divisão de papéis dentro do grupo, que seja potenciadora da sua capacidade, e não crie desigualdades indesejáveis de estatuto.” Na ESPS, o coordenador do Projeto Fénix não era visto como hierarquicamente superior, mas sim como o responsável pela coordenação e dinamização das atividades e um elemento de ligação entre os vários professores que constituíam a equipa.

Foi, ainda, salientado que, embora o Projeto Fénix apenas envolva diretamente as disciplinas de Português e Matemática, é fundamental que todos os professores do conselho de turma sejam sensibilizados para o trabalho a desenvolver, o que a Direção da ESPS tem fomentado através de reuniões, em grande grupo, com a presença de todos os docentes abrangidos pelo projeto, tal como foi explicitado anteriormente, no ponto 2.1.

As pessoas são sempre sensibilizadas para o projeto. No início do ano, é sempre feita uma reunião, onde se explica como é que as coisas funcionam e tem havido sempre essa consciência por parte das pessoas (...). A primeira reunião, aliás, envolve todos os professores das turmas, não são só os professores de Português nem os professores de Matemática. Portanto acaba por, no fundo, passar ou tentar passar a ideia de que o projeto só funciona se houver, efetivamente, o envolvimento e a dedicação de todos. (TEP7)

Outra medida de atuação importante mencionada foi a disponibilidade de recursos, pois a turma Fénix e a turma Ninho funcionam em salas diferentes, sempre que possível no mesmo bloco, o que facilita a rotação entre os alunos e o contacto entre os docentes.

Pôs-nos a trabalhar os ninhos, numa sala diferente e com um professor diferente, que eu acho que funciona muito melhor (...). E para isso tem de haver disponibilidade de recursos, porque isto envolve muita gente e, consequentemente, vai envolver muito dinheiro. (TEP4)

Tal como já foi mencionado anteriormente, para um funcionamento mais eficaz do projeto, as turmas Fénix e os Ninhos funcionam à mesma hora, com docentes diferentes e em salas diferentes. De facto, para colocar em prática um projeto que implica oito turmas e respetivos Ninhos a funcionar em simultâneo, é necessário resolver a questão da gestão dos espaços e dos recursos humanos, o que, só é possível, muitas vezes, recorrendo à boa vontade dos docentes e à “invenção” de novos espaços na escola, por exemplo, recorrendo à sala anexa da biblioteca ou outros gabinetes que não são usados habitualmente como sala de aula.

2.3. Mudanças na prática profissional

Os entrevistados referem como grandes mudanças na sua prática profissional, o facto de já sentirem uma maior abertura ao trabalho colaborativo por parte dos outros colegas. De facto, o Projeto Fénix surgiu como um exemplo de trabalho colaborativo, onde se vê resultados positivos e, por isso, se quer aplicar noutros níveis de ensino, embora as condições não sejam as mesmas.

Há vontade de trabalhar com colegas de outros níveis. Agora não há (...) toda a organização do Fénix. Há mais dificuldade. Apesar das pessoas estarem prontas a trocar ideias ou experiências (...) só que não há (...) as condições. (TEP1)

Eu sempre trabalhei assim. (...) Já noto alguma abertura, até mesmo de algumas pessoas com quem eu notei essa resistência. (...) Porque as pessoas insistiram em trabalhar (...). Agora (...) as pessoas juntam-se para preparar (...) um teste ou uma atividade foi uma aprendizagem. (TEP2)

Acaba por se espalhar (...), a pessoa começa a ver trabalho (...). O Fénix foi um exemplo (...) mas, depois, também, começou-se a propagar para outros anos e para outros níveis. (TEP3)

A colaboração no Projeto Fénix circunscreve-se ao grupo de professores que lecionam as disciplinas intervencionadas na ESPS. Esta equipa admite subgrupos, na medida em que os docentes de Português e Matemática reúnem separadamente e, a maior parte das vezes, ainda se subdividem por níveis de ensino, o que vai de encontro à ressalva de Fullan e Hargreaves (2001) de que a colaboração muitas vezes se restringe a um número limitado de pessoas, a um departamento, um grupo de professores que lecionam o mesmo nível, por vezes, o mesmo ciclo, não se alargando a toda a escola. Isto é o que Hargreaves (1998:240) designou por balcanização do ensino. De acordo com este autor, a cultura balcanizada é caracterizada por padrões particulares de interação entre os professores em que estes “trabalham não em isolamento, nem com a maior parte dos seus colegas, mas antes em subgrupos mais pequenos, no seio da comunidade escolar”, ou seja, embora os professores se associem de uma forma mais próxima com alguns dos seus pares, a verdade é que o fazem em subgrupos de trabalho mais pequenos e não com a maior parte dos seus colegas, enquanto escola como um todo (Idib, 1998).

Conscientes de que as culturas balcanizadas são uma realidade frequente nas escolas portuguesas, na linha de análise de Fullan & Hargreaves (2001), consideramos que é premente que se desenvolvam comunidades de professores cujas experiências e empenhamentos não se limitem, exclusivamente, a um único ano de escolaridade e disciplina, mas se estendam à escola como um todo.

Os participantes no estudo consideram que o trabalho colaborativo desenvolvido no Projeto Fénix permitiu compreender que a maior proximidade aos colegas, a disponibilidade para ouvir e partilhar experiências altera sempre de alguma forma a nossa prática profissional, pois faz-nos ter outras perspetivas, principalmente, ao nível da implementação de novas estratégias, o que nos permite evoluir profissionalmente.

O trabalharmos com outros colegas é interessante (...), há partilhas (...) temos contacto até com colegas que têm muito mais experiência que nós e que, muitas vezes, acabam por nos dar algumas indicações que nós até trabalharemos da nossa maneira, mas que alteram (...) que nos fazem ter outras perspetivas (...). Há partilha, há possibilidade de contactarmos com outras formas de estar e penso que isso altera sempre (...) no sentido de melhoria. (TEP6)

E até porque nós estamos convencidos que sabemos muito, que é assim como eu faço que está bem e se pararmos um pouquinho para refletir podemos chegar à conclusão que a outra colega que está ao lado faz melhor do que nós, e que se nós aprendermos com ela, também poderemos enriquecer e que nós próprios podemos melhorar. (TEP8)

Esta opinião é também explicitada por Damiani (2008) ao referir que o trabalho colaborativo entre professores também surge associado à melhoria do conhecimento profissional produzido e à maior eficácia do desempenho docente, pois apresentam potencial para enriquecer a sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, trazendo inúmeras vantagens e possibilidades de sucesso à difícil tarefa docente.

2.3.1. Implicações positivas na prática profissional dos professores envolvidos

Quando questionados sobre os aspetos mais positivos do trabalho desenvolvido no Projeto Fénix para a prática profissional de cada um, os colegas referiram de modo consensual que foi o facto de se conseguir abranger um maior número de professores a trabalhar colaborativamente, no sentido em que o trabalho desenvolvido no Fénix acabou por “contagiar” outros níveis de ensino e outros professores. Para além disso, o intercâmbio de conhecimentos e experiências foi uma aprendizagem, tendo também contribuído para uma maior aproximação entre os colegas.

O mais positivo tem a ver com o termos conseguido abranger um maior número de colegas a trabalhar colaborativamente. (...) Este projeto veio alargar para todos os que estão no básico e (...) o secundário (...). Acabou por beneficiar muito mais colegas até os que não estão envolvidos no projeto, porque depois esta ideia de trabalhar em conjunto (...) acaba por influenciar. (TEP2)

O que foi mais positivo (...) foi o trabalho colaborativo, porque (...) eu também aprendo com alguns e outros aprendem comigo, aprendemos uns com os outros. (...) Também, contribuiu para nós trabalharmos desta forma, mas também noutros anos... Isto aqui foi uma aprendizagem. (TEP3)

De positivo acho que foram (...) troca de experiências, de conhecimentos, (...) até mesmo a nível pessoal, interpessoal. (TEP5)

Estas opiniões expressas pelos professores foram também identificadas num relatório da equipa de acompanhamento, monitorização e avaliação do Projeto Fénix (Moreira & Martins, 2010:267), quando realçam que ao nível da articulação e trabalho de equipa “praticamente na totalidade das Escolas/Agrupamentos o trabalho cooperativo disciplinar e o trabalho entre docentes das turmas envolvidas foi potenciado pela implementação/operacionalização do Projeto Fénix”, tendo criado “dinâmicas que ajudaram a construir uma Escola mais aprendente.”

O reconhecimento pelos docentes de que “a colaboração aumenta as oportunidades dos professores aprenderem uns com os outros” (Hargreaves, 1998:279) parece-nos um fator importante para a emergência do trabalho colaborativo na escola.

Por outro lado, os entrevistados também referem que sentiram como um dos aspetos mais positivos do trabalho desenvolvido no Projeto Fénix para a sua prática profissional o facto de contribuir para reduzir o insucesso escolar, na medida em que, ao diminuir-se o número de alunos na turma e ao agrupá-los por níveis de aprendizagem, permitiu a criação de grupos mais homogêneos e um acompanhamento mais individualizado.

O mais positivo é uma medida para ajudar os alunos (...) para combater o insucesso de uma disciplina que se sabe que tem bastante insucesso que é a matemática (...) facilita o trabalho (...) com o objetivo maior aqui que é o de combater o insucesso. (TEP1)

As vantagens são múltiplas e são para os alunos que estão no ninho e são para os alunos que ficam nas turmas. Neste momento, em que nós temos turmas com um número tão grande de alunos, todos ganham com este tipo de projeto (...) Aqueles alunos que (...) têm mais dificuldades e que estão a trabalhar juntos, eles não se sentem inibidos e se tiverem vontade de trabalhar, eles aprendem mais. Os que ficam na turma têm sempre a ganhar. Primeiro, porque o número também fica mais reduzido, em termos de alunos e consegues ficar com mais tempo para aqueles que, em princípio, também formam um grupo mais homogéneo. (TEP7)

Recorde-se que O Programa Mais Sucesso foi lançado pelo Ministério da Educação “tendo em vista o apoio ao desenvolvimento de projectos de escola para a melhoria dos resultados escolares no ensino básico, com o objectivo de reduzir as taxas de retenção e de elevar a qualidade e o nível de sucesso dos alunos” (Despacho n.º100/2010, de 5 de janeiro). Embora o objetivo deste trabalho não se prenda com a análise do sucesso escolar decorrente da implementação do Projeto Fénix, o certo é que os professores sentem que o facto de o projeto ser uma tentativa de trabalhar o problema do insucesso e de, simultaneamente, promover um sucesso de maior qualidade, é um dos aspetos positivos para a sua prática profissional. De facto, pelos resultados obtidos na ESPS, os docentes são levados a ficar visivelmente satisfeitos, porque os alunos não sendo todos iguais podem sentir, através da implementação deste projeto, que a escola funciona como uma janela de oportunidades para todos. Também os alunos com um melhor desempenho a nível escolar são contemplados, pois os professores, dedicando-se a um menor número de alunos e a um grupo mais homogéneo, podem promover uma aprendizagem mais célere e mais proficiente nos alunos que, assim, adquirem competências para avançar além do que seria expectável para o ano de escolaridade que frequentam.

Foi, ainda, sentida como uma mais-valia do trabalho desenvolvido no âmbito do Projeto para a prática profissional dos intervenientes, a possibilidade de participar em ações de formação, seminários e encontros nacionais promovidos pelo Projeto Fénix, os quais permitiram a partilha de experiências de uma forma mais alargada. Na verdade, trabalhar preferencialmente de modo colaborativo entre os professores e entre as escolas, tendo em vista melhorar o seu desempenho, sustentadas na entreajuda, na partilha de práticas e de recursos e na cooperação contínua, ao longo do tempo, foi um dos propósitos que presidiu à criação das redes Mais Sucesso e Fénix (integradas no Programa Mais Sucesso Escolar). Assim, estas redes revelaram-se fundamentais, “tanto para fazer face às enormes exigências de uma escola que procura o sucesso escolar de todos os seus alunos, como para fomentar uma contínua aprendizagem pedagógica, por parte dos docentes, geralmente mal ou pouco habilitados, pela sua formação inicial, a trabalhar com este fim e com este método” (Azevedo, 2010: 26-27).

Também tem sido bastante positivo (...) os encontros nacionais do Projeto Fénix (...). No segundo ano que nós tivemos aqui o projeto, houve formação e é extremamente importante tu

ouvires até colegas com outras realidades escolares (...). Eu achei essas formações (...) muito enriquecedoras (...). E eu acho que é bom que se partilhe com os outros, se eu me fechar num cantinho, eu não vou evoluir. (TEP7)

Outro aspeto apontado como um fator positivo do trabalho desenvolvido no Projeto Fénix foi a possibilidade de poder refletir em grupo sobre o trabalho desenvolvido, permitindo, assim, partilhar dúvidas, angústias, esclarecer dúvidas, pesquisar, encontrar soluções em conjunto, enfim, sentir-se constantemente motivado para a prática profissional.

O grande aspeto positivo foi o poder da reflexão. (...) O poder refletir em conjunto, até porque nós estamos a implementar o novo programa de Português do ensino básico e que, ao mesmo tempo, que implementamos o novo programa, também estamos a implementar uma nova gramática (...), se não fossem estes momentos de reflexão, em que nós temos muitas dúvidas e partilhamos as dúvidas e tentamos pesquisar e tentamos encontrar soluções (...). Mas, se não fossem estes momentos, teríamos muito mais dúvidas do que aquelas que temos. Eu acho que o aspeto, realmente, mais positivo deste trabalho colaborativo que nós temos é a reflexão. (TEP8)

Os grupos de trabalho do Projeto Fénix muitas vezes têm sido “um espaço de autoformação cooperada centrado na escola” (Santana, 2007:33), propiciadores de momentos de reflexão em grupo. De facto, Perrenoud (2002) salienta que não se pode esperar melhorar a qualidade do ensino, se não apostarmos numa prática reflexiva.

2.3.2. Implicações negativas na prática profissional dos professores envolvidos

Todos os inquiridos tiveram dificuldades em apontar os aspetos mais negativos do trabalho desenvolvido no Projeto Fénix para a prática profissional de cada um, chegando alguns a dizer que não havia nenhum. Os poucos aspetos mencionados não estão diretamente relacionados com implicações na sua prática profissional, mas com o desempenho de terceiros, nomeadamente, a pouca abertura de alguns colegas e o facto de nem todos os alunos aproveitarem o trabalho que é desenvolvido com eles, o que gera um sentimento de frustração entre os professores.

Não conseguirmos envolver toda a gente da mesma forma (...). E quando as pessoas estão envolvidas numa atividade em que não acreditam é mais difícil fazê-la resultar. (TEP7)

Ao nível dos alunos, alguns fecham-se também um bocadinho naquele grupo e depois querem estar lá, e permanecer lá, não querem ir para a turma (...) e nem sempre temos tido todos os alunos a aproveitar como seria desejável. (TEP7)

Como tem sido referido pelos entrevistados, verifica-se que muitos colegas, por diversos motivos, ainda resistem ao trabalho colaborativo, preferindo um desempenho docente solitário. O que, na opinião de Formosinho e Machado (2008), ajuda a manter intacto o património da pedagogia transmissiva, pois vivendo o professor fechado na sala de aula, sem partilha ou diálogo com os pares, sem apoio sustentado a um trabalho cooperativo e sem abertura a apoio externo, ele não consegue romper com o padrão tradicional de trabalho nem vislumbrar e vivenciar modos alternativos de fazer pedagogia. Daí que, tendo em conta o que se espera de um profissional de

educação, torna-se cada vez mais clara a imperiosidade do trabalho colaborativo como estratégia promotora de aprendizagens efetivas e estratégia de trabalho conjunto (Alarcão, 2001).

Relativamente à frustração sentida pelos docentes por nem todos os alunos conseguirem alcançar o sucesso desejado, convém lembrar que o Projeto Fénix teve como prioridade responder àqueles alunos que se encontravam em maiores dificuldades em cumprir os objetivos de ano/ciclo, daí a intervenção mais ativa, em termos de gestão pedagógica (Moreira, 2010), porém o professor também tem de saber compreender que os ritmos de aprendizagem e o tempo que os alunos levam para desenvolver diferentes competências não é igual para todos, a fim de que não aconteçam situações de desânimo profissional perante as situações de insucesso.

Acrescentam, ainda, como um aspeto negativo o pouco tempo para trabalhar em grupo e o “*imenso tempo*” que este tipo de trabalho implica, pois não são só os momentos em que a equipa está reunida, mas também todo o trabalho individual desenvolvido por todos os elementos da equipa. No entanto, isto acaba por ser visto como positivo, pois embora a reflexão implique tempo, tem como consequência a aprendizagem individual de cada um.

Tira imenso tempo (...), quando tu trabalhas em grupo, tu não produzes, em termos práticos, de imediato. Porque há ali uma conversa acerca das ideias e só depois é que tu vais fazer o resumo daquilo tudo e vais espremer o que verdadeiramente é importante. Quando tu trabalhas sozinha, quer dizer, não tens a reflexão. E aí tudo é mais rápido. Portanto, eu não vejo isso como uma desvantagem. Porquê? Porque o tempo que se perde, acaba por se ir ganhar mais tarde. (TEP4)

3. Desenvolvimento Profissional

3.1. Conceção de desenvolvimento profissional

No que diz respeito à conceção que os entrevistados têm sobre desenvolvimento profissional, considera-se que estamos em permanente desenvolvimento profissional, na medida em que é algo que não é estanque, ou seja, aprendemos diariamente com os colegas e com os alunos. A formação académica acaba por ser o ponto de partida e nós temos de saber aceitar as mudanças e a evolução.

Estamos em permanente desenvolvimento. O facto de nós terminarmos um curso e termos uma ideia muito fixa de como é que achamos que as coisas devem correr, não é de modo algum a forma mais correta para encararmos as coisas no que diz respeito ao ensino (...), temos de estar em permanente desenvolvimento, em permanente atualização, tanto com os colegas, como com os próprios conteúdos em si. (TEP2)

É estar a aprender todos os dias (...) Porque o desenvolvimento é algo que não é estanque (...) o desenvolvimento profissional é cada vez ter uma bagagem maior. (TEP4)

Desenvolvimento profissional é não ficar parado, é não estagnar, é continuar sempre a evoluir, na medida do possível e da disponibilidade de tempo que há para o fazer. (TEP8)

Os docentes entrevistados assumem o desenvolvimento profissional como um processo que se vai construindo à medida que ganham experiência, sabedoria e consciência profissional, sendo

um processo que envolve múltiplas etapas e que, em última análise, está sempre incompleto. Deste modo, o desenvolvimento profissional é perspectivado como um processo complexo em que o professor intervém como um todo – e não apenas numa ou outra faceta – inserido no contexto escolar. De facto, numa sociedade em mudança e, consequentemente, numa escola em mudança, o professor terá de se ver a si mesmo permanentemente como um aprendiz, como um agente ativo no seu local de trabalho e como um interveniente disposto a colaborar com os colegas, seja quanto à prática letiva, seja em relação a problemas educacionais mais amplos (Saraiva & Ponte, 2003). Aliando a estas mudanças os desafios constantes da evolução tecnológica, do progresso científico e da mudança da sociedade de hoje, recai sobre a escola e, consequentemente, sobre os professores uma grande responsabilidade, tornando-se o desenvolvimento profissional dos professores um aspeto essencial que percorre toda a sua carreira, que envolve múltiplas etapas e que está sempre incompleto (Ponte, 1998). O mesmo autor (1994a) salienta que o professor, quando adquire a sua habilitação profissional, está longe de ser considerado um profissional acabado e amadurecido, na medida em que os conhecimentos que adquiriu ao longo da sua formação inicial são insuficientes para o exercício das suas funções ao longo da carreira, reconhecendo, assim, a necessidade de crescimento e de aquisições diversas, assumindo ele próprio o comando do seu desenvolvimento.

Acrescentaram que o trabalho colaborativo permite de forma muito eficaz o desenvolvimento profissional, pois permite a partilha, a troca de experiências e a reflexão, o que nos enriquece profissionalmente.

O próprio trabalho colaborativo permite desenvolver-me profissionalmente. (TEP2)

O desenvolvimento profissional são todas estas aprendizagens (...) em termos futuros, (...) é sempre bom ter umas práticas diferentes e (...) este trabalho colaborativo permite-nos isso (...).

Aprender também uns com os outros. (TEP3)

Muitos autores sublinham a importância do trabalho colaborativo entre professores, para o seu desenvolvimento profissional. Segundo Ribeiro e Martins (2009), a colaboração é essencial para o desenvolvimento profissional do professor (Day 2001; Hargreaves, 1998; Roldão, 2007; Serrazina, 1998). É entendida como um processo que envolve pessoas que trabalham em conjunto com objetivos comuns, sendo as experiências, e conhecimentos, de cada um, potenciados neste tipo de trabalho, apresentando-se como uma estratégia para enfrentar e ultrapassar as dificuldades da atividade profissional. Hargreaves (1998) considera a colaboração uma estratégia que fomenta o desenvolvimento profissional dos professores, estabelecendo pontes importantíssimas entre o desenvolvimento dos professores e o das escolas.

Por outro lado, os entrevistados também referem que o desenvolvimento profissional é adquirir mais conhecimentos e estar em permanente atualização, o que pode ser concretizado de forma mais autónoma através de leituras, pesquisa, formações, mestrados, doutoramentos.

Não podemos parar de estudar, no sentido de saber que há informações que podemos tirar de colegas, (...) da mesma escola, de outras escolas. (...) Com formações, quando temos possibilidade disso, de uma forma autónoma com leitura, com pesquisa (...). Hoje em dia isto

torna-se fácil, porque na internet há de tudo um pouco e nós se não tivermos o nosso saber ainda num casulo é fácil, mesmo não sendo (...), um desenvolvimento exponencial que nos faça crescer (...) tipo uma formação, mestrado, doutoramento, podemos-nos desenvolver de uma forma (...) digamos, passinhos mais pequeninos, mas de uma forma que também nos faz crescer e (...) nos faz aprender, e que nos faz trazer mais-valias para a nossa prática. (TEP1)

É irmos a ações de formação, (...) ler livros, e pegar em manuais os mais diversificados possíveis, para mim, isto é uma permanente atualização. (TEP2)

Desenvolvimento profissional é (...) ir adquirindo os nossos conhecimentos, é ser capaz de continuar a ler, de continuar a pesquisar, de continuar curioso, de continuar a querer melhorar. (TEP8)

Para responder aos desafios constantemente renovados que se colocam à escola pela evolução tecnológica, pelo progresso científico e pela mudança social, o professor tem de estar sempre a aprender. No desenvolvimento profissional há um importante elemento coletivo e um não menos importante elemento individual. Ponte (1998) salienta que o desenvolvimento profissional de cada professor é algo que é da sua inteira e total responsabilidade. Investir na profissão, através de novas formações, agir de modo responsável, definir metas para o seu progresso, fazer balanços sobre o percurso realizado, refletir com regularidade sobre a sua prática, não fugir às questões incómodas mas enfrentá-las de frente, são atitudes que importa valorizar. Estas atitudes podem ser mais ou menos favorecidas pelo contexto exterior mas, mesmo nas condições mais difíceis, estão sempre ao alcance de todo o professor.

Uma entrevistada relacionou o desenvolvimento profissional com a melhoria da sua prática pedagógica, tendo como resultado final o sucesso dos alunos e o consequente crescimento profissional do sujeito, pois sente que a sua missão foi cumprida.

Desenvolvimento profissional é crescer. Crescer em todas as dimensões. Conhecimento, pedagogia (...). Tudo aquilo que eu consigo fazer para melhorar a minha prática, para conseguir o meu objetivo final que é o sucesso dos meus alunos, tudo isso serve, exatamente, para o meu crescimento profissional. Portanto, tudo aquilo que eu conseguir absorver (...) formação, experiências, partilha, eu vou aproveitar. (TEP7)

Esta opinião vai ao encontro do que afirma Ponte (1998) quando esclarece que a finalidade do desenvolvimento profissional é tornar os professores mais aptos a conduzir um ensino adaptado às necessidades e interesses de cada aluno e a contribuir para a melhoria das instituições educativas, realizando-se pessoal e profissionalmente. Atualmente, diversos estudos reconhecem a melhoria do ensino e do desempenho dos alunos como propósito último do desenvolvimento profissional dos professores. Efetivamente, ao nível das orientações em políticas de educação e de formação comunitárias, encontramos estudos e relatórios internacionais que têm centrado a sua investigação na importância do papel dos professores nas aprendizagens dos alunos (OCDE, 2009).

Foi, ainda, salientado que o desenvolvimento profissional não é apenas a aprendizagem científica, mas também a aprendizagem dos afetos, visto que um professor lida com jovens com experiências de vida muito diversificadas.

Este desenvolvimento profissional está muito na base também daquilo que para nós é uma aprendizagem científica, mas é evidente que, como professores, nós temos a parte científica, mas também temos muito a parte humana, as nossas relações (...) com os alunos ensinam-nos, realmente, também a ter muitas outras estratégias, a percebermos muito melhor, às vezes, as atitudes do outro, do ser humano que está connosco nas aulas, (TEP6)

Esta perspetiva também é a de Ponte (1998), quando diz que no desenvolvimento profissional não se presta apenas atenção aos conhecimentos e aos aspetos cognitivos, mas também se valorizaram aspetos afetivos e relacionais do professor. De facto, na sociedade atual, espera-se que a escola seja inclusiva e promova a tolerância e a coesão social e que responda eficazmente aos alunos com problemas de aprendizagem e de comportamento.

3.2. Contributos do Projeto Fénix para o desenvolvimento profissional dos professores

O maior contributo que o Projeto Fénix trouxe para o desenvolvimento profissional dos entrevistados foi, na sua opinião, a aprendizagem mútua que se concretizou através do trabalho colaborativo desenvolvido no âmbito do Projeto, com a partilha de experiências, estratégias, troca de materiais, enfim, aprender que existem outras alternativas, outros caminhos.

A nível profissional é mesmo a questão da partilha, é ver como é que os colegas fazem, eu perceber que posso fazer de outra forma (...) Não quer dizer que esteja a fazer errado, mas tenho outras alternativas (...) em termos de didática, em termos de construção de materiais, em termos de forma de estar dentro da sala de aula. (TEP1)

As relações interpessoais, a troca de material, vivências, experiência (...). A pessoa não pode sentir nunca (...) que é a melhor, (...) a pessoa deve procurar sempre ir mais além. (TEP5)

Profissionalmente, ajudou-me a desenvolver este espírito de trabalho colaborativo. (TEP7)

Numa sociedade em mudança e, consequentemente, numa escola em mudança, o professor terá de se ver a si mesmo permanentemente como um aprendiz, como um agente ativo no seu local de trabalho e como um interveniente disposto a colaborar com os colegas, seja no contexto da sua prática letiva, seja em relação a problemas educacionais mais amplos. Para Ponte (1998), o desenvolvimento profissional dos professores é um processo dinâmico, reflexivo, estreitamente ligado às práticas profissionais e que, em última análise, está sempre incompleto.

Um entrevistado revelou que o maior contributo que o Projeto Fénix trouxe para o seu desenvolvimento profissional foi conduzir à reflexão, levá-lo a pensar, despertar a sua curiosidade e desejo de encontrar respostas, no sentido de aprender sempre mais, a querer ir mais além.

É levar-me a pensar (...), leva-me a refletir, leva-me a chegar a casa e ir fazer pesquisas sobre isto ou aquilo (...) é passar muito tempo, às vezes, a tentar tirar dúvidas que nos surgem, e

o facto é que tentar, realmente, encontrar respostas me leva a alargar os meus conhecimentos (...) A dúvida está sempre na base da aprendizagem (...) Se eu tenho dúvidas e tenho a curiosidade suficiente para esclarecer essas minhas dúvidas, então, eu tenho que ir mais além. (TEP8)

Segundo Saraiva e Ponte (2003), aprendemos através da reflexão sobre a experiência e não diretamente a partir dela. O professor aprenderá, quer nos locais formais nos quais ouve, lê e discute ideias acerca da prática de ensino e das suas raízes teóricas, quer a partir da sua própria experiência, devidamente considerada e refletida, quer a partir da experiência de outros profissionais, através de trocas de experiência, o que, segundo a opinião de alguns dos entrevistados, era potenciado nas reuniões do Projeto Fénix. A reflexão surge como essencial para o desenvolvimento das competências do professor e como um processo no qual ele ganha confiança nas suas capacidades para fazer e ensinar. Tal como afirma Serrazina (1998), os professores são capazes de aprender através da reflexão sobre a sua própria experiência, pois através dela podem tomar consciência e examinar os pressupostos que fazem sentido nas suas ações como professores. Esta autora vê a reflexão como um questionamento sistemático dentro da prática de cada professor para a melhorar e para aprofundar a compreensão que cada um tem dela.

Também foi mencionado que o Projeto Fénix permitiu o acesso a ações de formação e a encontros a nível nacional, o que foi, sem dúvida, um contributo essencial para o desenvolvimento profissional de cada um.

O Projeto Fénix (...) é um projeto que também está virado para fora, para seminários, colóquios, partilha de ideias (...) É a partilha do Fénix na escola e é a partilha dos Fénix, a nível nacional. (...) Portanto, isso é um enriquecimento profissional enorme. (TEP4)

Um entrevistado referiu, ainda, que considera que o maior contributo que o Projeto Fénix trouxe para o desenvolvimento profissional dos professores envolvidos foi o facto de os levar a tomar consciência de que existem na escola alunos com ritmos de aprendizagem diferentes, mas que para todos a escola consegue dar uma resposta e, assim, conduzir ao seu sucesso escolar.

O Projeto Fénix não faz milagres, mas consegue qualificar os insuficientes (...), acaba por qualificar o insucesso. E aí já me dá alguma tranquilidade (...). Enquanto nós tínhamos um insucesso de meninos que não percebiam nada de nada (...) agora, se calhar, conseguimos ter meninos que, embora não atinjam aquilo que é o objetivo mínimo, são meninos que quando saírem lá para fora, já podem sair com mais um conhecimentozinho (...). Nesse sentido, ajudou-me imenso em termos de enriquecimento profissional e pessoal. (TEP4)

O Projeto Fénix vem alertar-nos para a necessidade de trabalharmos com grupos de alunos que têm percursos diferentes, (...) que terão ritmos também diferentes e, muitas vezes, muito mais lentos que daquilo que é normal (...) O Projeto Fénix leva-nos a pensar que temos grupos diferentes e (...) que a escola consegue trabalhar com esses grupos diferentes (...) tentar que ninguém se sinta melhor ou pior ou mais valorizado ou menos, mas que a escola dá resposta a todos. (TEP6)

Um dos propósitos do Projeto Fénix era, não apenas combater o insucesso escolar, mas, essencialmente, qualificar o sucesso, dando-lhe novas dimensões e horizontes de sustentabilidade, ou seja, não basta que todos os jovens concluam a escolaridade obrigatória, mas é importante que o façam com um nível de desempenho satisfatório, isto é, os alunos não podem sair do sistema educativo sem terem aprendido com qualidade para que se integrem plenamente na sociedade do conhecimento (Moreira, 2010). Para alcançar este propósito é fundamental encarar a questão do sucesso (e do insucesso) na sua multiplicidade de causas e dimensões, sucesso centrado no aluno, mas também no professor. De facto, comumente reconhece-se a melhoria do ensino e o desempenho dos alunos como propósito último do desenvolvimento profissional dos professores (Oliveira & Fernandes, 2011).

3.3. Contributos do Projeto Fénix para o desenvolvimento pessoal dos professores

Para o desenvolvimento pessoal, o maior contributo do Projeto Fénix foi, não apenas permitir trabalhar com os colegas, mas também criar uma maior proximidade e afinidade e a até a ser mais tolerante para com o outro. Permitiu aprender que é possível aprender com os outros.

Pessoalmente, comecei a compreender melhor algumas pessoas. Porque nós acabamos por passar muito tempo juntos e aprendemos a conhecermo-nos, também, um bocadinho melhor e a percebermos que nem todos os seres humanos são iguais. (TEP7)

Acho que a nível pessoal (...), talvez, a ser mais tolerante... perceber porque é que o outro não está bem (...). É possível que me ajude a compreender melhor algumas situações. (TEP8)

Consideram que esta proximidade do outro efetivou-se não só com os colegas, mas também com os alunos, pois o Projeto Fénix permite trabalhar com grupos mais pequenos e perceber que é possível mudá-los e levá-los a superarem-se nas suas aprendizagens.

Conseguimos ter maior proximidade e afinidade com os alunos e professores e isso mexe connosco. (TEP2)

Até o próprio trabalho que nós fazemos com um ninho, com um grupo mais pequeninho, ajuda-nos a conhecer muito melhor até os miúdos (...) Até com eles nós crescemos (...). O crescimento e esse enriquecimento pessoal vêm, sobretudo, quando tens um grupo pequenino à tua frente e consegues envolver os miúdos e consegues perceber que eles até estão contigo e (...) e consegues mudá-los. (TEP7).

Tal como já foi referido anteriormente, no desenvolvimento profissional não se presta apenas atenção aos conhecimentos e aos aspetos cognitivos, mas também se valorizaram os aspetos afetivos e relacionais do professor (Ponte, 1998), com os seus pares e com os alunos. Também Day (2001:86) salienta que os “compromissos e ligações emocionais dos professores com os alunos, quer sejam positivos, quer sejam negativos, dão energias e articulam tudo o que eles fazem. Ensinar envolve uma grande dose de trabalho emocional.”

3.4. Comparação com outras experiências

Ao solicitar aos entrevistados que salientassem a relevância que atribuíam a esta experiência como potenciadora do seu desenvolvimento profissional, em comparação com outras experiências, projetos e atividades de carácter profissional em que tivessem participado referiram que a consideram muito importante para combater o insucesso escolar, pois permite trabalhar com grupos mais reduzidos de alunos, levando a que o professor se sentisse menos frustrado com os resultados alcançados.

É uma medida importantíssima para combater o insucesso (...). Acho que é importante continuar (...) Já tive outra experiência que era a co-docência (...) também é uma forma de ajuda porque (...) também realizas o trabalho dentro da sala de aula (...) Também é trabalho colaborativo (...) formas de trabalhar para ajudar os alunos (...) com dificuldades para combater o insucesso (...). (TEP1)

O Fénix, realmente, termos a possibilidade de decidir, em conjunto, o caminho que queremos traçar para determinados alunos (...). Nenhum professor (...) quer prejudicar nenhum aluno, mas o nosso grande objetivo é serem o melhor que puderem e tentar levá-los a esse patamar de o melhor dentro do possível. (TEP6).

Consideram que foi o projeto em que participaram mais benéfico, pois propiciou o trabalho colaborativo, ensinou os professores a trabalhar em grupo, a partilhar, contribuindo para melhorar as relações entre os pares.

Para mim, foi a mais importante (...) por vários motivos (...) só o facto de termos melhorado a nível do trabalho colaborativo, (...) pelo menos com (...) a maior parte das colegas (...) Foi bastante vantajoso e positivo e benéfico. (...) Para a escola, acho que (...) tem um ambiente mais agradável (...) Só o facto de a pessoa estar satisfeita com ela própria também transmite isso perante a turma, perante os miúdos. (TEP5)

O Projeto Fénix ensina-nos a estar na escola (...), mas não sozinho (...) como um motivo para partilhar (...) e isso faz com que não nos sintamos tão isolados (...) O Projeto Fénix, de facto, levou-me a sentir que é preciso trabalhar em grupo, é preciso ter um certo espírito de grupo, que até ao momento, até não ter trabalhado neste projeto na escola eu não tinha muito (...). Também, une muito mais o grupo de professores, sentimo-nos mais protegidos e mais fortes naquilo que tivermos que justificar, porque não é só um professor que fez desta maneira e teve sucesso, mas afinal aquele grupo de professores fez, todos podem partilhar o sucesso ou o contrário. (...) Penso que será, de facto, um projeto que deveria continuar, pelo menos, neste sentido de unir professores e de seguirmos todos o mesmo caminho. (TEP6)

Por outro lado, foi um Projeto que abriu portas a muitas ações de formação, o que é sempre benéfico para o desenvolvimento profissional de cada um.

Foi o mais importante. E eu não aproveitei totalmente as possibilidades que o Projeto Fénix, em termos de formação, me dava. Há colegas que fizeram formação, no âmbito do Projeto Fénix (...). Se o tivesse feito, acho que teria sido ainda mais enriquecedor. Digamos que aquele que abriu mais portas (...) foi, realmente, o Fénix. (TEP8)

CAPÍTULO IV – CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conscientes da importância que o trabalho colaborativo tem para a tão desejada mudança nas escolas e para o desenvolvimento profissional docente, formulou-se o problema a investigar através da seguinte pergunta de partida: *Como é que o trabalho colaborativo, desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix, e as dinâmicas que o concretizaram contribuíram para o desenvolvimento profissional de professores, na ESPS?*

Em seguida, foram elaboradas um conjunto de seis questões que nortearam toda a investigação, as quais permitiram concretizar a resposta à pergunta de partida. O enquadramento teórico serviu de suporte em todas as fases do trabalho. Na terceira parte, efetuámos em simultâneo a apresentação, análise e discussão dos dados deste estudo e fomos construindo pequenas conclusões. Resta-nos elaborar uma síntese final, onde a partir das questões efetuadas iremos destacar as principais conclusões do estudo e apontar algumas limitações detetadas e sugestões para futuras investigações.

Antes de tecer as considerações finais, não é demais lembrar que ao estudo levado a cabo está subjacente uma metodologia de natureza qualitativa e não se aspirou encontrar explicações ou conclusões generalizáveis a outros contextos, mas, antes, que contribuam para um conhecimento mais aprofundado sobre questões relativas ao trabalho colaborativo entre os professores da ESPS, à luz do Projeto Fénix. Reconhece-se que aplicando, eventualmente, a mesma investigação noutro momento ou noutra escola em que o Projeto Fénix também tivesse sido implementado, outros resultados poderiam ser obtidos.

Assim, a resposta às questões formuladas no início da investigação pode ser esquematizada do seguinte modo:

i. Que conceções os docentes envolvidos no Projeto Fénix têm sobre trabalho colaborativo entre professores?

Os participantes no estudo consideram que o trabalho colaborativo consiste na partilha de ideias, experiências e também materiais, proporcionando a discussão e a reflexão conjuntas, sendo essencial que os envolvidos estejam realmente dispostos a trabalhar em conjunto. Deste trabalho coletivo, verificam-se resultados mais positivos do que o trabalho realizado individualmente, em função da partilha de experiências, o que conduz a uma melhoria das práticas e, consequentemente, ao sucesso educativo. O Projeto Fénix permitiu uma maior aproximação entre os colegas e que estes tivessem tempo para concretizar trabalho colaborativo, já que até aí era desenvolvido de forma mais esporádica e restringia-se à partilha de materiais pedagógicos e de uma ou outra planificação de atividades, trabalhando os professores de forma coletiva apenas em momentos pontuais, ou seja, as formas de colaboração eram *limitadas* (Hargreaves, 1998).

ii. Que vantagens e constrangimentos inerentes ao trabalho colaborativo entre professores são percebidos pelos participantes?

Segundo os professores participantes, as vantagens que emergiram do trabalho colaborativo situaram-se ao nível da melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, invocando que a conceção, implementação e desenvolvimento em conjunto de recursos didáticos se traduziu numa visão mais holística dos saberes promovida pelo trabalho de partilha desenvolvido. Outra das mais-valias referidas pelos professores foi um incremento da reflexão conjunta sobre o trabalho realizado, o que permitiu uma construção de recursos didáticos mais articulados, contextualizados, uniformes e úteis para os alunos das diferentes turmas. Referem que o facto de trabalharem em conjunto permite que a mesma disciplina seja tratada de igual forma por todos os docentes. As aprendizagens mútuas foram, também, vantagens apontadas pelos professores, o que atenua os receios de abraçar novos desafios profissionais. Consideram que partilhar o erro, seja científico ou pedagógico, é sempre uma forma de enriquecer, de aprender e de atualizar o conhecimento individual. O desenvolvimento profissional, a partilha, o desenvolvimento das relações interpessoais e a construção conjunta de recursos didáticos, foram outras das mais-valias invocadas pelos professores como resultantes do trabalho colaborativo a que acresce uma maior rentabilização em termos de tempo.

A falta de tempo aliada à incompatibilidade de horários dos professores são os constrangimentos mais invocados pelos professores ao desenvolvimento de colaboração docente. Embora, os docentes envolvidos no Projeto Fénix tenham uma tarde específica para desenvolver trabalho colaborativo, referem que nem sempre é suficiente. Porém, no que respeita à falta de tempo invocada, consideramos que a mesma pode ser atenuada com recurso às novas tecnologias de informação e comunicação que dispensam a presença física num mesmo local e à mesma hora, estratégia, aliás, evocada por dois dos entrevistados.

Métodos de trabalho diversos e falta de disponibilidade e ou motivação foram outros dos constrangimentos apontados pelos professores participantes. Fatores de ordem pessoal, como o medo e o receio da exposição aos pares, ou a passividade de alguns colegas, que se limitam a “estar” nas reuniões, não contribuindo de nenhuma forma, podem funcionar como forças de bloqueio ao trabalho desenvolvido. A este propósito, consideramos que a falta de motivação/disponibilidade ou a timidez por parte de alguns professores envolvidos, pode ser ultrapassável após uma fase inicial de adaptação o que, a pouco e pouco, e perante as vantagens verificadas permitirá estabelecer uma progressiva mutualidade no trabalho desenvolvido.

Em suma, o facto de o Projeto Fénix ainda se manter na escola volvidos cinco anos da sua implementação evidencia um maior entendimento sobre o conceito de trabalho colaborativo e as suas vantagens no desenvolvimento do trabalho docente, com consequências positivas ao nível das aprendizagens dos alunos. Esta crescente importância reconhecida ao trabalho colaborativo também se reflete nos documentos da escola, sendo possível ler numa ata do Conselho Pedagógico “é de reforçar a importância do trabalho colaborativo entre os professores, não só da

mesma disciplina como de forma interdisciplinar, para troca de experiências entre todos” (28/04/2010).

iii. Como os participantes explicam a resistência que existe às práticas colaborativas entre os professores?

Os motivos que poderão explicar a resistência ao trabalho colaborativo, na opinião dos participantes, prendem-se essencialmente com fatores de ordem pessoal como o receio da exposição perante os colegas, o receio da crítica, a timidez, a insegurança e o individualismo, levando-os a acreditar num saber instituído que os coloca numa situação de conforto, que não lhes permite estar abertos a novas sugestões. Alguns entrevistados consideram, ainda, que esta resistência ao trabalho colaborativo está relacionada com a formação profissional, em especial, o tipo de estágio realizado e com fatores etários, pois alguns professores têm um saber instituído “a 100%” (TEP7), podendo até sentir-se humilhados por aprenderem com os mais novos.

Consideramos que a insegurança inerente à experimentação de novos métodos de trabalho é compreensível, na medida em que os professores estão habituados desde o início das suas carreiras ao trabalho individual, porém pode ser ultrapassada pelo apoio que o professor recebe integrado em grupos de trabalho colaborativo. Também Saraiva e Ponte (2003:5) defendem que as “diversas formas de ultrapassar os obstáculos à mudança passam, decerto, pelo fornecimento de oportunidades e de tempo aos professores.”

iv. Quais as formas de atuação implementadas na escola, ao nível do Projeto Fénix, que permitiram que se operacionalizassem mudanças de dinâmicas de trabalho?

Nas entrevistas realizadas, os participantes no estudo consideram que as formas de atuação implementadas foram essencialmente a nível organizativo, nomeadamente, a criação no horário de todos os elementos da equipa de tempos comuns para reuniões, a escolha de uma equipa para integrar o Projeto Fénix que pudesse garantir, não só a vontade, mas também a continuidade do trabalho desenvolvido e a disponibilidade de recursos, no que diz respeito aos espaços de trabalho.

Concluindo, poderíamos afirmar que a concretização da colaboração docente, na ESPS, se enquadra nas características do conceito de *colegialidade artificial* (Hargreaves, 1998), na medida em que se estabeleceram relações de trabalho entre os professores administrativamente reguladas e previsíveis. De facto, os professores têm estabelecido no seu horário semanal 90 minutos para realizar este tipo de trabalho, logo, as relações profissionais de colaboração existentes são fixas no tempo e no espaço, caracterizadas por um grau de previsibilidade elevado (Hargreaves, 1998). No entanto, há que ressaltar que os professores não «reuniam por reunir», sem qualquer objetivo, pois existiam sempre questões específicas a abordar. Infere-se, assim, que, apesar da existência de algumas características da colegialidade artificial (Ibid, 1998), as relações de colaboração desenvolvidas pelos docentes envolvidos neste estudo assumem também

características de uma cultura de colaboração enunciadas pelo mesmo autor: foram de algum modo espontâneas e voluntárias, pois muitas vezes os docentes reuniam para além do «obrigatório», havendo mesmo quem reunisse sem horas disponíveis no seu horário; orientadas para o desenvolvimento, na medida em que os docentes assumiram a definição das suas tarefas e finalidades comuns, e, finalmente, difundidas no tempo e no espaço, não tanto pelas reuniões formais e obrigatórias, mas sobretudo pelos contactos informais que, inevitavelmente, se iam estabelecendo ao longo da semana na escola ou através de correio eletrónico.

O reconhecimento, por todos os professores entrevistados, de que a criação de tempos comuns e a escolha da equipa foram fatores decisivos, em termos organizativos, na dinamização do trabalho colaborativo desenvolvido ao nível do Projeto Fénix, leva-nos a concluir, tal como refere Hargreaves, que “uma maior sensibilidade e flexibilidade por parte dos diretores das escolas na gestão da colegialidade pode certamente aliviar alguns dos seus efeitos indesejados” (1998: 235).

v. Quais as mudanças que ocorreram na prática profissional dos professores envolvidos, decorrentes da implementação do Projeto Fénix?

O presente estudo revela que o Projeto Fénix trouxe uma maior abertura por parte dos outros colegas para o trabalho colaborativo, pois é considerado como um exemplo, onde se vê resultados positivos e, por isso, se quer aplicar noutros níveis de ensino. Por outro lado, contribuiu para uma maior proximidade entre os colegas e uma disponibilidade para ouvir e partilhar experiências. Na verdade, este projeto ao estabelecer um modelo de trabalho baseado na perspetiva colaborativa com fins e interesses comuns, implicou momentos de partilha de experiências e entreajuda entre os envolvidos, permitindo refletir sobre a experiência de cada um e a experiência de todos, facultando, ainda, mudanças através do espírito de equipa, aceitando outras formas e outros métodos de abordagem dos problemas. Tal como refere Roldão (2007), a dinâmica de exposição do pensamento, a discussão de dados e ideias, a procura do consenso e a superação de conflitos tendem a aumentar o grau de motivação dos participantes, incentivando um maior envolvimento no trabalho desenvolvido, na resolução de problemas e na construção de estratégias. Deste modo, o trabalho colaborativo surge claramente associado à melhoria do conhecimento profissional produzido e à maior eficácia do desempenho docente.

vi. Quais os contributos do trabalho colaborativo, desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix, para o desenvolvimento profissional e pessoal dos professores envolvidos?

Os resultados deste estudo permitem concluir que os docentes entrevistados do Projeto Fénix avaliam como positivo o impacto do mesmo, ao nível do contributo para o seu desenvolvimento profissional e pessoal, na medida em que o trabalho colaborativo de equipa que se implementou permitiu a planificação e calendarização de atividades a desenvolver, bem como discussão e reflexão sobre atividades realizadas em sala de aula, tirando partido da experiência, interesses e

competências dos diversos participantes. A equipa que se formou teve como objetivo comum aprender para fazer melhor, explorar e questionar as suas práticas, aprendendo a partir de saberes e práticas dos outros, partilhando deste modo experiências e construindo conhecimentos partilhados, numa tentativa de superar conjuntamente dificuldades encontradas. Através do diálogo contínuo e das relações de confiança que se foram desenvolvendo ao longo do tempo, potenciaram-se índices crescentes de confiança mútua. Essa atmosfera de confiança foi fortalecida pelo desenvolvimento da capacidade crítica e de uma reflexão coletiva sobre as práticas educativas, onde todos os professores puderam partilhar não apenas receios e dificuldades relacionadas com a lecionação de determinados conteúdos, como também conhecimentos e perspetivas curriculares, no sentido de encontrarem alternativas para a sua melhoria. Até ao início do Projeto Fénix, poucos eram os momentos de análise e reflexão conjunta sobre as práticas profissionais docentes, o que contribuía para inviabilizar o desenvolvimento de uma ação estratégica e coordenada dos professores face à concretização das aprendizagens dos alunos.

Deste modo, podemos concluir que o trabalho conjunto desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix se caracterizou por um efetivo trabalho colaborativo, proporcionando o crescimento profissional dos professores envolvidos ao nível da melhoria das competências reflexivas e do enriquecimento do conhecimento didático, levando, consequentemente, à mudança de práticas didáticas quer na sala de aula, quer fora dela. Constatamos que, no caso dos professores entrevistados, há uma convergência de opiniões com a perspetiva de que o trabalho colaborativo melhora a moral e a satisfação profissional dos professores e assegura que estes beneficiem com as suas experiências e continuem a crescer ao longo da carreira, sendo condição essencial para o desenvolvimento profissional e pessoal dos professores face às mudanças educativas (Hargreaves, 1998). Efetivamente, os resultados deste estudo reforçam a ideia de que uma via para que possamos contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e, deste modo, para o progresso social e cultural consiste em “ajudar os professores a trabalharem mais eficazmente, em culturas de colaboração caracterizadas pela aprendizagem partilhada, pelo risco positivo e pelo melhoramento contínuo” (Ibib, 1998: 290). A aprendizagem da colaboração é uma dimensão incontornável do mundo de hoje, visto que ajuda a ultrapassar obstáculos e a lidar com vulnerabilidades e frustrações, potencia a capacidade de reflexão acrescida, as oportunidades de aprendizagem mútua e os acréscimos de segurança para iniciar novos percursos educativos.

À guisa de conclusão, pode dizer-se que o presente estudo, na perspetiva dos professores envolvidos, permitiu perceber a importância e as vantagens da adoção de práticas colaborativas e de uma reflexão sistemática sobre essas mesmas práticas nas escolas. Por outro lado, constatou-se que na ESPS, estão criadas as condições facilitadoras de uma construção colaborativa de saberes, no sentido da melhoria das práticas pedagógicas, e que a escola o reconhece. Efetivamente, em ata do Conselho Pedagógico de 28 de abril de 2010 é mencionado que “deverá ser estudada a

forma de desenvolver trabalho colaborativo entre os professores, nomeadamente, em que anos e em que disciplinas, assim como a possibilidade de aplicar na escola a co-docência para favorecer o apoio entre os professores”. Esta decisão vai ao encontro do que preconiza a recente legislação sobre organização curricular (Despacho normativo nº7/2013, de 11 de junho) que permite às “escolas implementar projetos próprios, que valorizem as boas experiências e promovam práticas colaborativas tendo em conta os recursos humanos e materiais que dispõem”. No citado despacho pode, ainda, ler-se que as atividades de promoção do sucesso escolar podem concretizar-se através da “coadjuvação em sala de aula, valorizando-se as experiências e as práticas colaborativas que conduzam à melhoria do ensino” (artigo 13.º, ponto 3, alínea e). Assim, espera-se que o trabalho colaborativo desenvolvido, no âmbito do Projeto Fénix, tenha um efeito de contágio junto dos restantes docentes. Na verdade, é interessante constatar a evolução da escola neste domínio ao nível da sua avaliação externa. De facto, através de uma análise comparativa entre o Relatório da Avaliação Externa da Inspeção Geral da Educação de 2007 e o Relatório da Avaliação Externa da ESPS de 2012, verifica-se que, se no primeiro, no parâmetro da prestação do serviço educativo, apenas se refere que “nos departamentos curriculares, procede-se à definição de critérios de avaliação, à elaboração das planificações, ao controle de execução das mesmas, à verificação do cumprimento dos programas, havendo ainda partilha de ideias e experiências” (p.6), ou seja, não se assume a colaboração como uma estratégia efetiva de trabalho, no segundo já se faz uma referência explícita ao trabalho colaborativo e ao modo como se desenvolve: “a dinâmica de trabalho colaborativo está consolidada na planificação da atividade letiva, na reflexão sobre resultados, na troca de experiências, na produção de materiais didáticos e no acompanhamento das estratégias de atuação” (pp.5-6).

Limitações do estudo

Constituíram-se como fator limitativo da realização deste estudo aspetos de cariz pessoal que tiveram a ver com a disponibilidade de tempo e com a dificuldade em sistematizar o conteúdo da investigação, dadas as limitações existentes quanto à extensão da mesma. Acresce que a inexistência de estudos sobre o trabalho colaborativo no âmbito do Projeto Fénix, não permitiu a constituição de um “corpus” de referência que possibilitasse um maior realce com o “caso” estudado. Por outro lado, o facto de o estudo ter sido desenvolvido no nosso contexto de trabalho, aliado à nossa inexperiência como investigadores, trouxe como limitação o envolvimento emocional com os participantes do estudo, apesar do cuidado de isenção e ética na análise e tratamento de dados das observações.

Sugestões para futuras investigações

No desenrolar desta investigação surgiram aspetos que não foram aprofundados, os quais poderão constituir pistas de reflexão que poderão ser tidas em conta para futuras investigações sobre o trabalho colaborativo entre os professores.

Atendendo à reestruturação da rede escolar, designadamente a fusão de agrupamentos de escola, consideramos propositado averiguar o impacto desta reestruturação ao nível das dinâmicas de trabalho colaborativo docente, em contexto de departamento curricular.

Sendo o papel das lideranças bastante importante no envolvimento dos professores no processo de tomada de decisão e na promoção da confiança, da participação, da partilha, da discussão e da reflexão crítica, julgamos que também seria pertinente desenvolver-se uma investigação sobre a influência que as lideranças (direção da escola e coordenadores de departamento), exercem na promoção de maiores índices de colaboração docente.

BIBLIOGRAFIA

- Afonso, N.** (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. Porto: Edições Asa
- Alarcão, I.** (2001). A Escola Reflexiva. In Alarcão, I. (org.), *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*. São Paulo: Artmed Editora Ltda, 15-30.
- Alarcão, I.** (2003). *Professores Reflexivos Em Uma Escola Reflexiva*. São Paulo: Cortez Editora.
- Alves, J.** (2010). O Projeto Fénix as condições de sucesso. In Alves, J. & Azevedo, J. (org.). *Projeto Fénix mais Sucesso para Todos. Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica.
- Azevedo, J.** (2010). Como construir uma Escola de qualidade para todos, onde se aprenda melhor?. In Alves, J. & Azevedo, J. (org.). *Projeto Fénix mais Sucesso para Todos. Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica.
- Bardin, L.** (2004). *Análise de Conteúdo*. (3.^a ed.) Lisboa: Edições 70, Lda.
- Boavida, A. & Ponte, J.** (2002). Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas. In GTI (org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM.
- Bogdan, R. & Biklen, S.** (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carmo, H. & Ferreira, M.** (1998). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Crahay, M.** (2007). Qual pedagogia para os alunos em dificuldade escolar? In *Cadernos de Pesquisa*. 37 (130), São Paulo.
- Day, C.** (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores: Os Desafios da Aprendizagem Permanente*. Porto: Porto Editora.
- Damiani, M.** (2004). Sem as reuniões a escola não existe! Não tem como!: estudo de caso de uma escola colaborativa. In: *27^a Reunião Anual da Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação ANPEd*. Petrópolis: Vozes.
- Damiani, M.** (2008). Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. In *Revista Educar*, 31, Curitiba: Editora UFPR, 213-230.
- Escudero, J.** (2005). Fracaso Escolar, Exclusión Educativa: De que se excluye e cómo? In *Revista de Currículum y formación del profesorado*, 1 (1) Universidad de Murcia. Recuperado em 6 de junho, 2012, de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>
- Fernandes, M.** (2005). Perspectivar a mudança: dilemas e desafios, In Fernandes, M., *Mudança e Inovação na Pós-Modernidade: perspectivas curriculares*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. & Machado, J.** (2008). Currículo e organização as equipas educativas como modelo de organização pedagógica. In *Currículo sem Fronteiras*, 8 (1). 5-16.
- Formosinho, J.** (coord). (2009). *Formação de Professores. Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.

- Fortin, M.** (2003). *O Processo de Investigação: da Conceção à Realização*. (3.^aed.). Lisboa: Lusociência.
- Fullan, M. & Hargreaves, A.** (2000). *A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade*. (2.^a ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fullan, M. & Hargreaves, A.** (2001). *Por que é que Vale a Pena Lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.
- Gil, A.** (1991). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (3.^aed.). São Paulo: Editora Atlas.
- Gómez, G., Flores, G. & Jiménez, G.** (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. (2.^a ed.). Malaga: Ediciones Aljibe.
- Gonçalves, M.** (2004). *Teamteaching: formação em trabalho colaborativo*. Colóquio sobre Formação de Professores: Mudanças educativas e curriculares ... e os Educadores / Professores?. Braga: Universidade do Minho
- Gouveia, M.** (2005). *Projecto Curricular de Escola - Um desafio à organização curricular da escola*. Dissertação de Mestrado. Funchal: Universidade da Madeira.
- Hargreaves, A.** (1998). *Os professores em Tempo de Mudança: O Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-moderna*. Lisboa: Editora Mc Graw-Hill.
- Hargreaves, A.** (2003). *O Ensino na Sociedade do Conhecimento – A educação na Era da Insegurança*. Porto: Porto Editora.
- Herdeiro, R. & Silva, A.** (2008). Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes. In *Anais (Actas) do IV Colóquio Luso-Brasileiro, VIII Colóquio sobre Questões Curriculares: Currículo, Teorias, Métodos*. Brasil: Universidade de Santa Catarina. Recuperado em 6 de junho, 2012, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9819/1/>
- Lima, J.** (2002). *As culturas colaborativas nas escolas*. Porto: Porto Editora.
- Marcelo, Carlos** (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. Sísifo. In *Revista de Ciências da Educação*, 08. 7-22. Recuperado em 6 de junho, 2012, de <http://sisifo.fpce.ul.pt>.
- ME** (2009). Boletim dos Professores, 15, Lisboa: Editorial do Ministério da Educação. Recuperado em 5 de junho, 2012, de http://www.min-edu.pt/data/Boletim/boletim15_opt2.pdf.
- Mesquita, E., Formosinho, J. & Machado, J.** (2009). Individualismo e colaboração dos professores em situação de formação. In *Atas do VII Simpósio de Organização e Gestão Escolar*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Moreira, C.** (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Moreira, L.** (2010). Projecto fénix – um projecto de Inovação pedagógica: estudo avaliativo da operacionalização e do impacto no agrupamento de Campo Aberto – Beiriz. In Alves, J. & Azevedo, J., *Projeto Fénix mais Sucesso para Todos. Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica.

- Moreira, L. & Martins, M.** (2010). Intervenção da equipa de acompanhamento, monitorização e avaliação Ama-fénix, no âmbito do programa mais sucesso escolar, O primeiro ano de implementação nacional do Projeto Fénix. In Alves, J. & Azevedo, J. (org.). *Projeto Fénix mais Sucesso para Todos. Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica.
- Nóvoa, A.** (1992). Para uma análise das instituições escolares. In Nóvoa A. (coord.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Edições Dom Quixote.
- Nóvoa, A.** (2009). *Professores, imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa.
- OCDE**, (2009). *Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados*. Santillana Educación. Recuperado em 8 de Junho, 2012, de <http://compromisoporlaeducacion.mx/wp-content/uploads/2011/08>
- Oliveira, I. & Fernandes, J.** (2011). Contributos do Plano da Matemática II para a promoção do trabalho colaborativo. In *Actas do ProfMat 2011*, Lisboa.
- Pacheco, J.** (1998). Fazer a Ponte. In Franco, J. (org.), *Experiências Inovadoras no Ensino: Inovação Pedagógica*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 159-180.
- Pacheco, J.** (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P.** (2002). *Aprender a negociar a mudança em educação. Novas estratégias de inovação*. Porto: Edições ASA.
- Ponte, J.** (1994a). Desenvolvimento Profissional do Professor de Matemática. In *Revista Educação e Matemática*. Lisboa: APM, 31, 9-12 e 20.
- Ponte, J.** (1994b). O estudo de caso na investigação em Educação Matemática. *Quadrante*, 3(1) 3- 19. Recuperado em 2013, 18 de abril, de <http://www.educ.fc.ul.pt>
- Ponte, J.** (1998). *Da formação ao desenvolvimento profissional*. In *Actas do ProfMat 98*. Lisboa: APM., 27-44.
- Ponte, J.** (2003). Investigar, ensinar e aprender. In *Actas do ProfMat 2003*. Lisboa: APM, 25-29
- Ponte, J.** (2004a). Investigar a nossa própria prática: Uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional. In Castro, E.; Torre, E. (org.), *Investigación en educación matemática* Coruña: Universidad da Coruña, 61-84. Republicado em 2008, *PNA - Revista de Investigación en Didáctica de la Matemática*, 2 (4), 153-180).
- Ponte, J.** (2004b). Pesquisar para compreender e transformar a nossa própria prática. In *Revista Educar*, 24, Curitiba: Editora UFPR, 37-66.
- Ponte, J. & Serrazina, L.** (2003). Professores e formadores investigam a sua própria prática. O papel da colaboração, *Zetetiké*, 11.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L.** (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (5.ªed.). Lisboa: Gradiva.
- Ribeiro, M. & Martins, C.** (2009). O trabalho colaborativo como promotor de desenvolvimento profissional: perspectivas de formandos e formadores do PFCM. In *Encontro Nacional de*

Professores de Matemática: ProfMat 2009. Viana do Castelo: Associação de Professores de Matemática.

Roldão, M. (2007a). Colaborar é preciso – Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. In *Noesis*, 71. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC.

Roldão, M. (2007b). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional, In *Revista Brasileira de Educação*, 12 (34), 94-103.

Santana, I. (2007), Cooperação entre professores. In *Noesis*, 71. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC.

Santos Jr, J. & Marcondes, M. (2009). Grupos de aprendizagem colaborativa como ferramenta na reestruturação de crenças pedagógicas do professor de Química. In: *VII ENPEC- Encontro nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*, Florianópolis: Anais do ... Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação em Ciências.

Saraiva, M., & Ponte, J. (2003). O trabalho colaborativo e o desenvolvimento profissional do professor de Matemática. In *Quadrante*, 12 (2), 25-52.

Serrazina, M. (2008). Projectos de escola: uma realidade imperativa e possível. In GTI (Org.), *O professor de Matemática e os projectos de escola*. Lisboa: APM, 298-306.

Tractenberg, L. & Struchiner, M. (2010). A emergência da colaboração na educação e as transformações na sociedade pós-industrial : em busca de uma compreensão problematizadora, In *B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof.*, 36 (2). Rio de Janeiro. Recuperado em 2 de maio, 2013, de <http://www.senac.br/BTS/362/artigo5.pdf>

Vala, J. (2005). A Análise de Conteúdo. In A. Silva, J. Pinto (orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais*. (13.^a ed.). Porto: Edições Afrontamento.

Verdasca, J. (2007). ‘TurmaMais’: uma experiência organizacional direccionada à promoção do sucesso escolar. In *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, 15 (55), 241-254.

Verdasca, J. (2009a). Bases Gerais de Orientação do Programa Mais Sucesso Escolar. Recuperado em 12 de junho, 2012, de <http://www.dgidc.min-edu.pt/pmse>.

Verdasca, J. (2009b). Programa Mais Sucesso Escolar: um desafio na afirmação da autonomia da escola. In *Revista Alentejo Educação*. Évora: Direção Regional de Educação do Alentejo. 31-36. Recuperado em 10 de junho, 2012, de http://boletinf.drealentejo.pt/revista/Revistas_PDF/Revista_1/Revista_1.pdf

Verdasca, J. (2010). Programa Mais Sucesso Escolar: Um desafio na afirmação da autonomia da escola. In Alves, J. & Azevedo, J. (org.). *Projeto Fénix mais Sucesso para Todos. Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica

Verdasca, J. (2011). *O ciclo de estudos, unidade base da organização pedagógica da escola*. Recuperado em 2012, 12 de junho, de <http://dspace.uevora.pt>.

Yin, Robert K. (2010). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. (4.^aed.). Porto Alegre: Bookman.

Legislação Consultada

Despacho n.º100/2010, de 5 de janeiro. *Diário da República*, n.º2, 2.ª Série. Ministério da Educação. Lisboa. – Programa Mais Sucesso Escolar.

Decreto-Lei n.º3/2008, de 7 de janeiro. *Diário da República*, n.º4, 1.ª Série. Ministério da Educação. Lisboa. – Define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos setores público, particular e cooperativo.

Decreto-Lei n.º41/2012, de 21 de fevereiro. *Diário da República*, n.º 37, 1ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. – Estabelece o Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

Decreto-Lei n.º137/2012, de 2 de julho. *Diário da República*, n.º126, 1.ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. – Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho. *Diário da República*, n.º129, 1.ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. – Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos.

Decreto-Lei n.º176/2012, de 2 de agosto. *Diário da República*, n.º149, 1.ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. – Regula o regime de matrícula e de frequência no âmbito da escolaridade obrigatória das crianças e dos jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos.

Despacho Normativo n.º7/2013, de 11 de junho. *Diário da República*, n.º111, 2.ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. – Concretiza os princípios consagrados no regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, designadamente no que diz respeito à organização do ano letivo.

Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto. *Diário da República*, n.º166, 1.ª Série. Ministério da Educação. Lisboa. – Estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagra a universalidade da educação pré -escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade.

ANEXOS

ANEXO 1 – GUIÃO DE ENTREVISTA INDIVIDUAL

TEMA: *O trabalho colaborativo como meio de desenvolvimento profissional dos professores envolvidos no Projeto Fénix, na ESPS.*

Pergunta de partida: *Como é que o trabalho colaborativo, desenvolvido no âmbito do projeto Fénix, e as dinâmicas que o concretizaram contribuíram para o desenvolvimento profissional dos professores, na ESPS?*

Objetivos gerais: **I** – Legitimar a entrevista e os princípios éticos que a suportam.

II – Clarificar a conceção que os professores têm sobre o trabalho colaborativo antes e depois do Projeto Fénix

III – Identificar as formas de atuação, ao nível do Projeto Fénix, que permitiram que se operacionalizassem mudanças de dinâmicas de trabalho

IV – Identificar, na perspetiva dos envolvidos, quais as mudanças ocorridas na sua prática profissional, decorrentes da implementação do Projeto Fénix;

V – Verificar como é que o trabalho colaborativo contribuiu para o desenvolvimento profissional dos professores envolvidos no Projeto Fénix.

BLOCOS	OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	TÓPICOS/QUESTÕES	OBSERVAÇÕES
I Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	1. Legitimar a necessidade da entrevista. 2. Valorizar o contributo do entrevistado. 3. Estabelecer empatia entre as partes.	a) Informar sobre o tema e os objetivos do estudo: estudar a pertinência do trabalho colaborativo como meio de desenvolvimento profissional dos professores envolvidos no Projeto Fénix, na ESPS. b) Solicitar a colaboração do entrevistado, na medida em que o seu contributo é importante para o êxito do trabalho de investigação.	<ul style="list-style-type: none">• Tempo médio previsto: 5 minutos.• Há que explicar os objetivos da entrevista de um modo breve, preciso, claro e empático.• Dar resposta, seguindo os mesmos critérios, a todas as dúvidas colocadas pelo entrevistado

	4. Assegurar a confidencialidade das informações.	<p>c) Assegurar a confidencialidade dos dados recolhidos na entrevista, que serão apenas usados para fins relacionados com a presente investigação, e o anonimato do entrevistado.</p> <p>d) Garantir informação sobre o resultado da investigação.</p> <p>e) Pedir autorização para gravar a entrevista.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar um clima ameno, reforçando a ideia de que se trata de obter dados de opinião, sem qualquer intenção de crítica ou de avaliação.
<p align="center">II</p> <p align="center">Conceções dos professores sobre o trabalho colaborativo</p>	1. Identificar conceções de trabalho colaborativo, na perspetiva do entrevistado.	<p>1) O que entende por trabalho colaborativo entre professores?</p> <p>2) Face às vivências profissionais anteriores e as vivências no projeto Fénix, a sua conceção sobre o trabalho colaborativo mudou?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo médio previsto: 20 a 25 minutos. • Apesar da necessidade de cobrir os vários tópicos de um modo preciso e rigoroso, deixar a conversa fluir, evitando demasiadas questões diretas.
	2. Conhecer a opinião do entrevistado sobre as vantagens do trabalho colaborativo entre professores.	3) Quais as vantagens do trabalho colaborativo entre professores?	
	3. Conhecer a opinião do entrevistado sobre constrangimentos inerentes ao desenvolvimento de trabalho colaborativo.	4) Na sua opinião, quais são os principais constrangimentos ao desenvolvimento de trabalho colaborativo?	

	4. Identificar causas da resistência ao trabalho colaborativo entre os professores, nas escolas.	5) Como se explica a resistência que existe às práticas colaborativas entre os professores, nas escolas?	
	5. Auscultar a opinião do entrevistado sobre as condições para o desenvolvimento de trabalho colaborativo.	6) Quais as condições necessárias para que se desenvolva trabalho colaborativo entre os professores?	
III Opinião dos professores face ao trabalho colaborativo desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix	1. Caracterizar o trabalho colaborativo no âmbito do projeto Fénix.	7) Em que consiste e como caracteriza o tipo de trabalho colaborativo realizado no âmbito do Projeto Fénix?	<ul style="list-style-type: none"> ● Parâmetros iguais ao bloco anterior.
	2. Clarificar se os mecanismos organizacionais inerentes ao projeto Fénix contribuíram para o trabalho colaborativo entre os elementos da equipa.	8) Que formas de atuação foram implementadas para se desenvolver trabalho colaborativo entre os professores do projeto Fénix? 9) De que modo é que o clima vivido entre a equipa do projeto Fénix propiciou o trabalho colaborativo entre os docentes? 10) Em que medida é que o facto de existirem tempos comuns de trabalho para todos os professores envolvidos no projeto Fénix permitiu que houvesse momentos efetivos de trabalho colaborativo?	

	3. Obter o ponto de vista do entrevistado sobre o trabalho desenvolvido no projeto Fénix.	<p>11) De que modo é que o trabalho colaborativo desenvolvido no Projeto Fénix trouxe mudanças na sua prática profissional?</p> <p>12) Do trabalho desenvolvido, no âmbito do projeto Fénix, diga o que retém de <u>mais positivo</u> e de <u>mais negativo</u> para a sua prática profissional? (Pode considerar, por exemplo, a relevância dos objetivos, os processos de trabalho colaborativo, o ritmo das atividades, o ambiente nas reuniões, as relações interpessoais, a reflexão...)</p>	
<p>IV</p> <p>Opinião dos professores sobre a importância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento profissional</p>	1. Conhecer as concepções dos entrevistados sobre a importância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento profissional dos professores.	<p>13) O que entende por desenvolvimento profissional?</p> <p>14) Que aspetos do Projeto Fénix mais contribuíram para o seu desenvolvimento pessoal e profissional?</p> <p>15) Qual a relevância que atribui a esta experiência como potenciadora do seu desenvolvimento profissional, em comparação com outras experiências, projetos e atividades de carácter profissional em que tenha participado? Porquê?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo médio previsto: 20 a 25 minutos. • Parâmetros iguais ao bloco anterior. • No final da entrevista, declarar disponibilidade para responder a quaisquer dúvidas do entrevistado, e agradecer a participação do mesmo na entrevista.

ANEXO 2 – CARTA AO DIRETOR DA ESPS

Excelentíssimo Senhor
Diretor da ESPS
Dr. XXXXXXXX

ASSUNTO: Pedido de autorização para realização de entrevistas e consulta documental.

Sérgia Marina Andrade Bettencourt Martins, professora do quadro de nomeação definitiva da ESPS, grupo 300, vem por este meio solicitar autorização para, no primeiro período do próximo ano letivo, proceder à realização de oito entrevistas a docentes da escola envolvidos na metodologia do Projeto Fénix, entre os anos letivos de 2009-2012, bem como permissão para consultar fontes documentais relacionadas com a implementação do referido Projeto, nomeadamente, relatórios, atas das reuniões do Grupo Fénix, atas dos conselhos de turma e atas do Conselho Pedagógico.

Esclareço que me encontro a desenvolver na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, sob a orientação da Professora Doutora Isabel Godinho Silva Rebelo, um trabalho de investigação no âmbito do Mestrado em Gestão, Avaliação e Supervisão Escolar, sobre **o trabalho colaborativo como meio de desenvolvimento profissional de professores no Projeto Fénix, na ESPS**.

A primeira fase desta investigação constará da realização de entrevistas e de consulta documental, através das quais pretendo recolher dados para análise e reflexão posterior.

Desde já cumpre-me garantir o total anonimato das pessoas entrevistadas na apresentação dos resultados da investigação.

Antecipadamente grata, encontro-me disponível para prestar mais informações que V. Ex. considere pertinentes.

Atenciosamente, subscrevo-me com consideração.

XXXXXX, 28 de Julho de 2012

(Sérgia Bettencourt)

ANEXO 3 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Transcrição de Entrevista Professor 1 – Código TEP1

Data: 17 de janeiro 2013

Local: ESPS (sala A10)

Hora de início: 16:45h

Hora do fim: 17:10h

Tempo de gravação: 25 minutos.

DESENVOLVIMENTO DA ENTREVISTA

BLOCO TEMÁTICO A – Concepções dos professores sobre o trabalho colaborativo

Q1 – Entrevistadora – O que entendes por trabalho colaborativo entre professores?

TEP1 – Entrevistado – *É um trabalho de... ajuda, partilha... não é... de... divisão de tarefas... ahm... dos temas tudo o que possa ser entre... entre dois colegas ou mais... profissionais...*

Q2 – Face às vivências profissionais anteriores e as vivências no Projeto Fénix, a tua conceção sobre o trabalho colaborativo mudou?

TEP1 – *O trabalho colaborativo não mudou, o que mudou foi a...o que mudou foi as necessidades implícitas ao projeto, não é?...*

Q2 – Mas a tua conceção de trabalho colaborativo manteve-se?

TEP1 – *Manteve-se, isso mantém-se...só... só as necessidades específicas do Projeto Fénix, ahm... estratégias para... para... para... o funcionamento dele..., não é?... as trocas entre os alunos... do ninho para a turma e da turma para o ninho... também implica... ahm..., como é que é?... Ahm... a reunião, as pessoas falarem umas com as outras, não é? Portanto,...continua a ser trabalho colaborativo, mas... digamos específico em relação àquele projeto.*

Q3 – Para ti, quais as vantagens do trabalho colaborativo entre professores?

TEP1 – *As vantagens são... a principal vantagem é a divisão de tarefas muitas vezes, é a partilha de materiais... é... a troca de... a troca de experiências... essencialmente, é isso, não é?... Mas... ahm... ahm...quando há partilha, também há..., digamos... ahm... a divisão de tarefas também implica... implica o quê? Implica também... ahm... tornar-se o trabalho todo ele mais fácil, não é? Se nós trabalharmos em... em conjunto... quando trabalhamos em conjunto... ahm...não temos que fazer tudo, partilhamos, não é? Dividimos o trabalho e torna-se... torna-se mais fácil e mais eficaz, muitas vezes.*

Q4 – Agora ao contrário, quais são, na tua opinião, os principais constrangimentos... as principais dificuldades ao desenvolvimento de trabalho colaborativo, entre professores?

TEP1 – *O principal constrangimento é, por vezes, é... os horários, não é? Para reunir... a insuficiência de...de... mesmo quando há horas específicas para isso, o tempo não ser suficiente*

para fazer tudo... Há sempre a possibilidade, hoje em dia, com o email, com... com a comunicação mais fácil, não é?... Através dos sistemas informáticos é tudo mais fácil de partilhar também,... e de... fazer um trabalho em casa e estar a partilhá-lo com os colegas sem ser, digamos..., presencial, não é?

Q5 – Como se explica a resistência que existe às práticas colaborativas entre os professores, nas escolas?

TEP1 – *Porque não se querem expor... porque têm, ainda, um bocado de... de receio de mostrar o que é que estão a fazer aos outros, não é?... Ainda há um pouco... penso que ainda há um pouco disso, não é? E... acho que, essencialmente, se calhar, é isso... porque... quando eu estou a partilhar os meus materiais... estou a mostrar aquilo que faço dentro da sala de aula... e muitos colegas não estão... não estão habituados a... a mostrar o que é que fazem, nem gostam... Portanto, limitam-se a fazer o trabalhinho deles e... e pronto... e não querem... não querem mostrar... não querem mostrar, exatamente, aquilo que se passa nas aulas. ... Eu, pronto, como sabes, fui orientador... e tive sempre gente dentro da sala de aula... ahm... nunca me... não é uma coisa que a mim me faça...ahm... não me faz qualquer espécie ter uma pessoa a observar-me dentro da sala de aula.*

Q6 – Para ti, quais as condições necessárias para que se desenvolva trabalho colaborativo entre os professores?

TEP1 – *Primeiro é a disposição dos professores, não é?...da partilha, primeiro... Depois, o tempo. Pronto... acho que é...*

Q6 – O que é que queres dizer com tempo?

TEP1 – *Tempo é o horário, é... digamos... é haver um momento em que as pessoas possam... ou vários momentos durante a semana, que as pessoas possam reunir, mostrar, ahm... como é que eu hei de dizer... planificar... ahm...*

Q6 – Estás a falar em coincidências de tempo... de horas...

TEP1 – *Sim... tempo para as pessoas estarem umas com as outras, não é? Porque não é só fazer trocas de materiais... eu faço aqui um teste e dou-te a ti, depois tu fazes um teste e dás-me a mim... não. O trabalho colaborativo vai mais longe do que isso, não é? É mesmo...é mesmo construir e... e criar coisas em conjunto, não é? ... Senão... senão... isso é só... troca de materiais, também vamos à internet e tiramos...*

BLOCO TEMÁTICO B – Opinião dos professores face ao trabalho colaborativo desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix

Q7 – Em que consiste e como caracterizas o tipo de trabalho colaborativo realizado no âmbito do Projeto Fénix?

TEP1 – *Ahm... A necessidade de...de...de trocar informações sobre...sobre... os conteúdos que se estão a tratar, a forma como se vai tratar... como se está a trabalhar com alunos em níveis de aprendizagem diferentes ahm... a troca de... de experiências sobre o que é que se faz ou o que é*

que não se faz com alunos que têm dificuldades específicas num determinado conteúdo...ahm... construção dos elementos para avaliação, não é?... dos materiais para avaliação... Essencialmente, isso.... Quais foram as progressões dos alunos do Fénix, das turmas Fénix.... Se eles progrediram, se não progrediram...Se as estratégias foram boas para... para que os alunos possam... ahm... pronto...com...com o objetivo de progredir... se os alunos podem voltar para a turma, se devem de regressar... Se voltarem, se devem de regressar...E, porque é que devem de regressar... Porque é que não conseguiram, não é... apesar de ter havido alguma progressão, porque é que não... porque é que não se conseguiram manter na...na... depois na turma e tiveram que regressar... Há toda uma série de trabalho que é específico do Fénix, da orgânica do próprio Fénix que... que envolve... que tem de ser com comunicação... se não houver comunicação não funciona.

Q7 – Com comunicação, tu queres dizer com trabalho colaborativo?

TEP1 – *Com trabalho colaborativo, não é? Entre as pessoas...não é?*

Q8 – Que formas de atuação foram implementadas, pela escola, para que o trabalho colaborativo, entre os professores do Projeto Fénix, se desenvolvesse?

TEP1 – *O horário, essencialmente... Deu-se tempo aos professores para estarem juntos, não é?... Na criação dos horários... acho que foi a principal... a principal preocupação, não é? Foi criar um momento... criar um momento em que os professores pudessem estar juntos, não é?... E... não sei, isso agora já me transcende, não é?... Se houve a preocupação em fazer, em escolher o conjunto, o grupo de professores que iam fazer....que iam fazer.. que iam entrar no projeto, não é?*

Q8 – Tu achas que isso é importante?

TEP1 – *A resistência ao projeto, se não se acreditar nele boicota-se o projeto, não é? Portanto, tem de haver... tem de haver vontade das pessoas em...em...em...em... entrar naquelas regras próprias do Fénix, senão...Ahm... se não se vem às reuniões... ou se... ou se não se partilha... se não se dá informação...se não se troca... se não se trocam experiências... se não se vai às reuniões juntos... às próprias reuniões que há do Fénix... aquelas formações... em que... em há depois, para além da...da partilha da escola, a partilha das várias escolas, dos vários professores na troca... na informação do que é que se passa nas outras escolas não... não...não pode funcionar, não é?*

Q9 – De que modo é que o clima vivido entre a equipa do Projeto Fénix propiciou o trabalho colaborativo entre os docentes?

TEP1 – *Neste grupo específico da matemática, que já tem alguma experiência... que já é uma continuação... tem sido...o facto de os professores estarem dispostos e de terem essa vontade de partilharem e de trabalharem e de falar sobre os temas da matemática, não é?... Neste caso concreto do trabalho... como têm... como têm essa vontade... tem funcionado... tem funcionado bem...*

Q9 – E o clima entre os colegas?

TEP1 – *O clima...sim... o clima...sim...sim... tem... tem... tem havido empatia entre os colegas, tem havido vontade, tem havido... ahm..., enfim... como é que eu hei de dizer... os professores têm abraçado o projeto com... com...com...com vontade de...de...de trabalhar nele.*

Q10 – Em que medida é que o facto de, aqui na escola, existirem tempos comuns de trabalho para todos os professores envolvidos no Projeto Fénix permitiu que houvesse momentos efetivos de trabalho colaborativo?

TEP1 – *Os professores têm entre aspas essa obrigação, não é? Aquela hora está lá para isso... é para isso que... que...*

Q10 – Isso tudo como obrigação?

TEP1 – *Não... Têm essa obrigação no sentido em que aquela hora é para isso... nós sabemos que nos vamos juntar para trabalhar dentro do projeto e partilhamos... naquela hora fazemos o nosso... o nosso ponto da situação, não é?... De...de tudo... de tudo o que é relativo ao Fénix.*

Q11 – De que modo é que o trabalho colaborativo que tu desenvolveste no Projeto Fénix trouxe mudanças na sua prática profissional com os colegas?

TEP1 – *Há vontade de trabalhar com colegas de outros níveis... Agora não há é... digamos, depois,... toda a organização do Fénix... Há mais dificuldade... Apesar das pessoas estarem prontas a trocar ideias ou experiências... só que... não há...não há esse contacto físico... as reuniões preparadas para isso... torna-se mais difícil... Faltam as condições, não é?*

Q12 – Do trabalho desenvolvido, no âmbito do Projeto Fénix, diz-me o que reténs de mais positivo e de mais negativo para a tua prática profissional? Por exemplo, a relevância dos objetivos, os processos de trabalho colaborativo, o ritmo das atividades, o ambiente nas reuniões, as relações interpessoais, a reflexão ou outros...

TEP1 – *O mais positivo é... é uma medida para ajudar os alunos, não é?... Para ajudar...para combater o insucesso de uma disciplina que se sabe que tem bastante insucesso que é a matemática, não é? Portanto, é uma medida boa porque... desvia da turma aqueles alunos com dificuldades...ahm... que vão para um nível inferior em que são... são... trabalhados...não é?... Depois dentro das...das capacidades deles de uma maneira diferente com menos alunos... o que faz também com que a turma... com que a turma mãe ,não é? Seja mais fácil trabalhar com eles, porque depois, também, torna-se uma turma, digamos, sem alunos problemáticos... e tu depois já não tens essa preocupação do ensino diferenciado dentro da sala de aula, não é?... Porque esse ensino está a ser praticado por outro professor... Pronto e isso é, digamos... facilita o trabalho e... com o objetivo... com o objetivo maior aqui que é o de combater o insucesso, pronto...*

Q12 – E de mais negativo para a tua prática profissional?

TEP1 – *De negativo não aponto assim nada... não tenho... da experiência destes anos todos que tenho do Fénix... não tenho... não tenho nenhuma experiência negativa... portanto...ahm...*

tenho algumas sugestões... porque já vi noutras escolas que poderiam... que poderiam ser desenvolvidas aqui...

BLOCO TEMÁTICO C – Opinião dos professores sobre a importância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento profissional

Q13 – O que é que entendes por desenvolvimento profissional?

TEP1 – *Profissional é nós... ahm... aprendermos... há sempre coisas novas a aprender... e ... e experiências que foram desenvolvidas... tomar conhecimento delas e... e... erros que foram cometidos e também tomar conhecimento deles, não é?... para não cometer os mesmos erros e isso só se pode... só se pode... só pode acontecer se os professores não estiverem dentro de um casulo, não é? Se tu estiveres atenta àquilo que te rodeia, àquilo que na tua área... àquilo que se passa de novo na tua área... o que é que se passa noutras escolas... ahm... tu... como é que eu hei de dizer... não podemos parar de estudar... de estudar... no sentido de saber que há informações que podemos tirar de... de colegas... de escolas... da mesma escola... de outras escolas... Enfim, hoje em dia é tão fácil ...não é?... Com formações, quando temos possibilidade disso... de uma forma autónoma com leitura, com pesquisa... hoje em dia isto torna-se fácil, porque na internet há... há de tudo um pouco e nós se não tivermos o nosso saber ainda num casulo é fácil, mesmo não sendo... digamos, um desenvolvimento exponencial que nos faça que nos faça... crescer... digamos, num ano, que se faça... tipo... uma formação, mestrado, doutoramento, podemos nos desenvolver de uma forma... digamos, passinhos mais pequeninos, mas de uma forma que também nos faz crescer e que... nos faz aprender, e que nos faz trazer mais valias para a nossa prática, não é?*

Q14 – Que aspetos do Projeto Fénix é que contribuíram mais para o teu desenvolvimento pessoal e profissional?

TEP1 – *A nível profissional é mesmo a questão da partilha, é ver como é que os colegas fazem, eu perceber que posso fazer de outra forma... não é? Não quer dizer que esteja a fazer errado, mas tenho outras alternativas e fazer de outra forma...ahm... em termos de didática, em termos de construção de materiais, em termos de... forma de estar dentro da sala de aula... enfim... da nossa partilha de... de todos os conhecimentos que temos, não é?*

Q14 – E pessoal? O Projeto Fénix permitiu de alguma forma este desenvolvimento pessoal?

TEP1 – *Pessoal... ahm... sim também... porque quando se está junto... e se está a trabalhar com colegas, não é?... Ahm... e quando se... quando... não se está isolado, não é?... Acho que... isso também contribui de certeza absoluta para o nosso desenvolvimento pessoal porque... porque adotamos outras posturas, não é?... Que... que assimilamos dos... que assimilamos como sendo boas dos outros colegas, não é?*

Q15 – Qual a relevância que atribuis a esta experiência como potenciadora do teu desenvolvimento profissional, em comparação com outras experiências, projetos e atividades de carácter profissional em que tenhas participado? Porquê?

TEP1 – *É uma medida importantíssima para combater o insucesso... portanto... Agora que estou tão habituado a esta medida, não estou a ver... quer dizer... há outras, não é?... Há outras que se podem fazer dentro da sala de aula só com o professor, mas esta... esta... esta medida, não é... que... que tem resultado... acho que é importante... que é importante continuar... ahm... Já tive outra experiência que era a co docência, não é? A co docência também é uma forma de ajuda porque... ahm... também realizas o trabalho dentro da sala de aula, não é?...*

Q15 – Entendes como trabalho colaborativo?

TEP1 – *É também é trabalho colaborativo... Se nós estamos dentro da sala de aula com outro professor, eu não posso entrar para a sala de aula...ahm... sem previamente... sem ter as coisas, digamos, combinadas, não é? ... Senão aquilo não funciona, não é? Eu não vou para lá ouvir o que o outro tem a dizer e depois logo vejo o que é que eu vou dizer aos...aos alunos que vou ajudar... com os quais vou colaborar... nem pode ser tão pouco... ahm... tipo...ahm... os dois a dar a aula, não é?... Agora tás aqui dizes uma coisa... e depois eu digo outra... depois tu dizes uma coisa, depois eu digo outra, nada disso. Portanto, aquilo tem de haver ali uma... uma estratégia, não é?... Previamente... definida fora da sala de aula para depois quando chegamos eu já sei o que é que professor vai falar, eu já sei até onde é que vou com os alunos que têm dificuldades, eu já sei até onde é que o outro professor vai dentro, digamos, do normal dentro da sala de aula, mas eu para aqueles alunos... até posso estar junto daqueles que têm mais dificuldades, pois tenho experiência com os alunos com mais dificuldades, não é?... mas até posso ir para da sala de aula em co docência para ajudar os outros alunos, não é?... para ajudar os bons...para ajudar a ir mais além... ahm... pronto, mas aqui a experiência que nós temos... ahm... estes projetos... estas... estas formas de trabalhar para ajudar os alunos é sempre no sentido de os alunos com dificuldades para combater o insucesso, normalmente, a gente centra-se mais é nos alunos com dificuldades, não é?... Mas também é uma forma alternativa... alternativa ao Projeto Fénix, mas que também envolve horas, não é?...*

Q15 – Miguel, tu disseste que neste momento já não sabes trabalhar de outra forma sem ser como trabalhas no Projeto Fénix. Isso... tu estavas a dizer relativamente à maneira como trabalhas com os alunos ou trabalhar no sentido de trabalhar com um colega... de partilhar... de preparar... de fazeres trabalho colaborativo...

TEP1 – *Mas o trabalho com o colega depois reflete-se sempre na forma como nós trabalhamos com os alunos não é? ... O Fénix só... digamos... isolado dos alunos não existe, não é? A consequência do bom resultado dos alunos tem sempre como base o trabalho prévio... não é?... O trabalho colaborativo...*

Transcrição de Entrevista Professor 2 – Código TEP2

Data: 22 de janeiro 2013

Local: ESPS (sala A10)

Hora de início: 16:11h

Hora do fim: 16:42h

Tempo de gravação: 31 minutos.

DESENVOLVIMENTO DA ENTREVISTA

BLOCO TEMÁTICO A – Concepções dos professores sobre o trabalho colaborativo

Q1 – Entrevistadora – O que entende por trabalho colaborativo entre professores?

TEP2 – Entrevistado – *Ahm... o trabalho colaborativo é... é... sempre que possível consultar os colegas, saber de que forma é que eles estão a pensar preparar um determinado tema, se possível juntarmo-nos mesmo à volta de uma mesa e expormos o que cada um pensa sobre aquele tema, de que forma é que habitualmente o abordavam ou que gostariam de o abordar e depois chegarmos a um consenso de ... de que modo é que com os alunos que temos em conjunto poderíamos fazer as coisas ahm.... de modo a agradar a uns e a outros.*

Q2 – Face às vivências profissionais anteriores e as vivências no Projeto Fénix, a tua concepção sobre o trabalho colaborativo mudou?

TEP2 – *Não mudou, manteve-se. Ahm...porque eu desde sempre ahm... se calhar, porque felizmente tive um grupo de estágio que... adorei ... que nos demos muitíssimo bem...trabalhamos muito em conjunto e isso para mim foi a base de tudo. Eu trabalhei muito bem durante o meu ano de estágio em conjunto com as minhas colegas... que sempre que chegava a uma escola aquilo que eu procurava era os colegas do meu grupo para eu poder trabalhar com eles como eu tinha trabalhado com as minhas colegas de estágio... Portanto, para mim não fazia sentido, pegar num ano letivo e numa turma que sabia que havia mais dois ou três colegas que tinham o mesmo ano letivo e sem lhes perguntar como é que eles estavam a pensar fazer isto ou aquilo, sem prepararmos as atividades em conjunto, sem planearmos, no fundo, aquele ano letivo... para mim não fazia sentido isso eu trabalhar individualmente. Infelizmente também... há sempre um ou outro colega que... lá está... porque porque pensava de forma diferente... independente de ver, às vezes, dois ou três colegas a trabalhar um bocadinho mais em conjunto, se calhar, ele não estaria tão habituado e muitas das vezes eramos nós que o puxávamos , às vezes, era difícil fazer com ele... com ele não quer dizer que seja um homem... com ele colega... ahm... era difícil que ele trabalhasse tão em conjunto connosco, porque estava muito mais habituado a fazer as coisas individualmente... mas tentávamos sempre. Ahm... e... ahm... sempre... sempre consegui. Nunca estive em escola nenhuma, onde tivesse que preparar um ano letivo sozinha e que o fizesse... ou...ou também porque achasse que estava com colegas*

que faziam as coisas totalmente diferente de mim e que eu não concordava e, então, teria que trabalhar sozinha. Não! Para mim, todos os anos eu fiz um trabalho colaborativo com os colegas... Há três ou quatro anos para cá, ou quatro ou cinco, já não sei muito bem, existiu o Projeto Fénix... portanto, para mim eu estar a preparar um sétimo ano ou um oitavo, saber que eu estou no Projeto Fénix... a única diferença é que falamos em “ninhos”, falamos na “turma mãe”, existe a tal diferença... mas, quer dizer, aquele trabalho de preparação das aulas conjunto é perfeitamente normal....

Q3 – Quais as vantagens do trabalho colaborativo entre professores?

TEP2 – *Ahm... Não somos perfeitos. E eu acho que por muito... ahm... por muito que eu tente preparar um determinado capítulo, ahm... se calhar, há sempre alguma coisa que me escapa e que me escapa a mim e que, se calhar, não escapa a outro colega e que, se calhar, eu penso que... abordar aquele tema com materiais manipuláveis, se calhar, vou ganhar com aquilo e nunca o tinha feito e, então, idealizo que vou preparar assim e se calhar outros colegas até já o fizeram e acharam que havia desvantagens... ahm.. e, se calhar, evita que eu corra esse risco também... Quer dizer... a troca de impressões... como é que já fizemos... como é que achamos que... que... ahm... fizemos e correu bem... se podia ter corrido melhor... então, vamos lá a ver onde é que podia ter corrido melhor... Eu acho que é fundamental para... para que as coisas corram bem, porque nós não somos perfeitos e eu falo de coisas hoje... e., diferentes daquilo que já fiz e, se calhar, chego à conclusão que ainda podia ter feito diferente...*

Q4 – E agora o contrário, os constrangimentos... quais são os principais constrangimentos ao desenvolvimento de trabalho colaborativo, entre professores?

TEP2 – *É assim... acho que... ahm... cada vez mais os... os colegas estão preparados para fazermos esses tal trabalho colaborativo, mas, se calhar, a um tempo atrás... ahm... como disse à pouco, se calhar, havia alguns colegas, porque já tinham alguns anos de serviço e que estavam muito habituados a fazer um trabalho mais individualizado era difícil... ahm ... Eu posso dar um exemplo concreto... eu quando cheguei aqui a esta escola, encontrei colegas já com bastante tempo de serviço e eu vinha muito habituada a colegas, mais ou menos, assim como eu, habituados a trabalhar em conjunto e a partilharmos tudo... Eu achava que, quase que era minha obrigação partilhar os materiais que eu já tinha construído de anos anteriores com os meus colegas que cá estavam... E fazia-o... E não recebia nada em troca... A única coisa que eu fazia era... facultava-lhes os meus materiais e... pronto, eles agradeciam... “ah que bom, uma ficha sobre isto ou sobre aquilo”... e a única coisa que eu recebia era um obrigado ou, se calhar, eu também vou adotar esta ficha... mas não havia um feedback, quer dizer, sobre como é que eles tinham feito... ahm... nem tentavam dizer assim... então, se calhar, para a próxima faço eu e depois partilho contigo... Assim, é difícil... Eu tive que... Eu tentava trabalhar em conjunto, mas não tinha muita gente com quem trabalhar em conjunto, especialmente, em alguns anos de secundário que havia... estava muito instituída a ideia de... eu faço à minha maneira, porque*

sempre fiz assim e gosto de fazer assim... E agora vem esta novata não sei de onde a querer agora aqui fazer coisas estapafúrdias e tal... e...ahm... não era bem o caso... mas... quer dizer... eu gostava imenso de fazer coisas com os alunos e fazia exposições com os alunos e...e notava que eles não estavam para ali virados, não achavam a mínima graça àquilo... quer dizer, tinha que fazer sozinha... isso era uma das dificuldades... Mas, se calhar, porque fomos insistentes e há mais pessoas a querer fazer como eu e a querer trabalhar em conjunto e agora as coisas tornam-se mais naturais...

Q4 – E tu achas que isso tinha a ver com o fator idade?

TEP2 – *Se calhar, e se calhar porque eu tive uma preparação... formação académica com estágio e eu tive a sorte de trabalhar com um grupo que nós éramos coesas... Se eu calhasse numa escola e tivesse calhado com um grupo de estágio que eu não conhecesse as pessoas poderia não ter sido tão bom e tão produtivo aquele ano... dinamizamos imenso, quer dizer,... e aquilo para mim era um exemplo a seguir sempre... Quer dizer, eu acho que tem muito a ver com isso... com a preparação e... depois as pessoas habituam-se, se calhar, a fazer as coisas sozinhas e a trabalhar assim e... depois não gostam de partilhar...*

Q5 – Então, como é que tu explicas muito objetivamente essa resistência ao trabalho colaborativo?

TEP2 – *Eu...acho que passa por isso... porque não é muito normal fazerem esse tipo de trabalho... não se sentem confortáveis... tem a ver com a idade, a formação, a forma como se habituaram a fazer as coisas, ahm... mas, se calhar, eu também já noto alguma abertura... até mesmo de algumas pessoas com quem eu notei essa resistência e que agora... lá está... fruto de... porque as pessoas insistiram em trabalhar assim... que agora nem que seja só para preparar um teste... mas, pelo menos, as pessoas juntam-se para preparar um teste em conjunto... ou um teste ou uma atividade... foi uma aprendizagem...*

Q6 – Quais as condições que tu consideras necessárias para que se desenvolva trabalho colaborativo entre os professores?

TEP2 – *É claro que ajuda se houver condições... É assim... uma certa margem no horário dos professores para eles se poderem encontrar... É claro que também se houver um espaço onde estar com...com os devidos materiais para poderem consultar na altura e preparar também as coisas, é o ideal... Mas se não houver nada disto, eu acho que se houver vontade, num bocadinho... quem diz um bocadinho não é num intervalo... não é suficiente um intervalo... quer dizer um intervalo, às vezes, para trocar umas impressões... quer dizer, não é suficiente para se preparar uma atividade ou um teste ou umas fichas, mas quer dizer mesmo, não havendo... quer dizer... lá está...agora com o Projeto Fénix, se calhar, ahm... existem umas horas próprias para aquilo e a gente, às vezes, aproveita e, para além do Projeto Fénix, alargamos também a outros anos para além daqueles que abrange o Projeto Fénix... Mas, se não fosse isso... eu acho que havendo vontade... numa meia horinha, às vezes, olha... em que vimos cá, porque temos reunião*

disto ou daquilo, se calhar, aproveitamos e ficamos mais um bocadinho e combinamos isto e aquilo... Portanto, eu acho que havendo vontade podemos fazer, quer dizer, eu lembro-me de fazer e não havia Projeto Fénix... ahm... mas, é óbvio que as condições ajudam muito.

BLOCO TEMÁTICO B – Opinião dos professores face ao trabalho colaborativo desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix

Q7 – Em que consiste e como caracterizas o tipo de trabalho colaborativo realizado no âmbito do Projeto Fénix?

TEP2 – *Ahm... É assim basicamente, é a preparação de aulas... pronto,...a diferenciação que se faz entre os alunos que estão na turma designada “mãe” e o “ninho”...pronto... fazemos ali uma adaptação... sabermos exatamente o que é que o professor que está na turma mãe vai fazer e nós tentarmos, quem tem depois o ninho, tentarmos de algum modo... ahm... que os alunos acompanhem exatamente a mesma coisa, mas de uma forma mais simples... e depois todo o tipo de materiais...quer dizer, se possível os mesmos ligeiramente adaptados... para que não haja grandes diferenças... e..., quer dizer, se calhar o professor do ninho terá...terá uma preocupação acrescida, pois para além daqueles materiais que o professor leva para a turma mãe... se calhar, se for, por exemplo, uma abordagem mais geométrica levar coisas manipuláveis, porque aqueles alunos... pronto... provavelmente, serão alunos com mais dificuldades, portanto levar mais coisas do que aquelas que o professor da turma mãe leva...Mas, quer dizer, isto depois depende do caso...*

Q8 – Que formas de atuação foram implementadas, pela escola, para se desenvolver trabalho colaborativo entre os professores do Projeto Fénix?

TEP2 – *Praticamente, eu acho que a mais importante foi criar ali um espaço no horário dos professores para que eles se pudessem juntar, para que realmente houvesse oportunidade para isso... E... de resto... o que envolve a própria estrutura do Projeto... a divisão... ahm... se calhar, eu lembro-me de quando arrancou o Projeto Fénix a forma como estava e depois as alterações que sofreu, mas quer dizer essas são coisas que... que a escola não tem propriamente culpa... Eu estou a referir-me ao modo de funcionamento... ou seja, a escola perante as condicionantes que lhe eram impostas teve que adaptar aquilo que tinha...*

Q9 – De que modo é que o clima vivido entre a equipa do Projeto Fénix propiciou o trabalho colaborativo entre os docentes? Ou seja, achas que o clima que há entre os colegas é um fator condicionante ou não do trabalho colaborativo

TEP2 – *É... É eu acho que as pessoas têm que... primeiro tem que se dar bem, não é?... Depois, tem de haver também uma certa aceitação também... porque é assim... é óbvio que... são dois professores... ahm... mas, um está na turma mãe e outro está no ninho, se calhar, eu tenho três ou quatro alunos, não vou ser eu que estou no ninho, que vou impor... ahm...aos outros todos que estão na turma mãe como é que eu gostaria que as coisas fossem... portanto, tem que haver uma certa aceitação também... eu tenho que, entre aspas, limitar-me à forma como é que o*

professor da turma mãe... Mas a empatia com os colegas é fundamental, se eu não conseguir ter um diálogo com um determinado colega porque... ahm.. .ou porque ele tem ideias muito fixas sobre determinadas coisas e não aceita nada daquilo que os outros possam dizer.... Ahm...Ou simplesmente porque não tenho afinidade com ele e, então, não me apetece muito falar com ele, quer dizer, vai-me complicar o trabalho que eu tenho de fazer com ele. Apesar de eu achar que isso são tudo coisas que se conseguem contornar... Não vou fazer o mesmo tipo de trabalho que faria com alguém com quem me desse muitíssimo bem, mas posso sempre tentar ser o mais profissional possível.

Q10 – E agora voltando a algo que tu já frisaste mais do que uma vez e que eu gostaria que tu me esclarecesses mais essa ideia ... o facto de no Projeto Fénix haver, aqui na escola, tempos comuns de trabalho para todos os professores é um fator determinante para o trabalho colaborativo?

TEP2 – *Ai sim... claro... claro.... Depois ficam ainda muitas coisas para cada um fazer individualmente, não é? Mas, quer dizer, a preparação... quer dizer, sabermos que aquele tempo, ahm... nós temos destinado, para estar ali na escola e prepararmos as coisas em conjunto é fundamental. Nós até podíamos ter... ter ali um ou outro... ahm... aquele tempo em comum, mas há determinadas pessoas que é difícil virem à escola se não for assim instituído.*

Q11 – De que modo é que o trabalho colaborativo desenvolvido no Projeto Fénix trouxe mudanças na tua prática profissional com os colegas?

TEP2 – *Nenhumas... Eu sempre trabalhei assim...*

Q12 – Do trabalho desenvolvido, no âmbito do Projeto Fénix, o que reténs de mais positivo e de mais negativo para a tua prática profissional? (Podes considerar, por exemplo, a relevância dos objetivos, os processos de trabalho colaborativo, o ritmo das atividades, o ambiente nas reuniões, as relações interpessoais, a reflexão em grupo...)

TEP2 – *O mais positivo tem a ver com o termos conseguido abranger um maior número de colegas a trabalhar colaborativamente. Porque havia já alguns colegas... eu, é como digo, eu... não fazia sentido para mim estar a trabalhar numa escola sem trabalhar com alguns colegas, geralmente, com aqueles que estavam mais relacionados com aquilo que eu estava a fazer na altura, com os níveis que eu tinha...ahm... mas, se calhar, este projeto veio alargar para todos, pelo menos, os que estão no básico e, depois, se calhar, por influência aqueles que estão no básico já fazem aquilo porque... porque têm as turmas do Projeto Fénix, mas depois também têm duas ou três do secundário, se calhar, depois por arrasto, então, se calhar se nós também nos juntássemos e preparássemos também as coisas do secundário,.... se calhar, acabou por... por beneficiar muito mais colegas até os que não estão envolvidos no projeto, porque depois esta ideia de...de trabalhar em conjunto...afinal, isto até não é mau de todo e acaba por influenciar.*

Q12 – E de negativo? Nesse trabalho colaborativo com os colegas, tens algum aspeto que possa ser negativo?

TEP2 – *Há sempre alguma resistência...É assim... Há sempre alguns colegas que resistem um bocadinho mais... porque não lhes dá tanto jeito e... mas quer dizer... a partir do momento em que está no projeto é obrigatório vir e estar presente... ahm... se calhar, não há uma abertura tão grande...*

BLOCO TEMÁTICO C – Opinião dos professores sobre a importância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento profissional

Q13 – O que é que tu entendes por desenvolvimento profissional?

TEP2 – *Desenvolvimento profissional... Eu... eu... já... já fiz um estudo muito profundo sobre o desenvolvimento profissional, mas ahm... eu acho que nós estamos em permanente desenvolvimento...ahm... para mim... ahm... o próprio trabalho colaborativo permite desenvolver-me profissionalmente... Ahm... Acho que... o...o facto de nós terminarmos um curso e... termos uma ideia muito fixa de como é que achamos que as coisas devem correr, não ... não é de modo algum a forma mais correta para... para encararmos as coisas no que diz respeito ao ensino... porque os alunos vão sendo... eu lembro-me de... de ter alunos que reagem de forma completamente diferente da forma como eles agora reagem... quer dizer, temos de estar em permanente desenvolvimento... em permanente atualização, tanto com os colegas, como com... com os próprios conteúdos em si... nem é só a forma como preparamos... é...é mesmo os conteúdos... é irmos a ações de formação, e... ler livros, e... pegar em manuais os mais diversificados possíveis... para mim, isto é uma permanente atualização.*

Q14 – Que aspetos do Projeto Fénix é que contribuíram mais para o teu desenvolvimento profissional e pessoal?

TEP2 – *O trabalho colaborativo como já te disse para mim não me trouxe nada de novo... para mim foi... foi ahm... preparar...preparar uns anos letivos em comum com uns colegas como fazia e como faço no secundário que não tem nada a ver com o Projeto Fénix... Portanto... só se for ...ahm... relativamente, ao contributo que eu consigo tirar de ações de formação que vou e que me permite atualizar sempre a nível do conhecimento.*

Q14 – E a nível pessoal?

TEP2 – *Conseguimos ter maior proximidade e afinidade com os alunos e professores e isso mexe connosco...*

Q15 – Qual a relevância que atribuis a esta experiência como potenciadora do teu desenvolvimento profissional, em comparação com outras experiências, projetos e atividades em que tenhas participado? Por exemplo, no Plano da Matemática? Ou seja, tu sentes que tu progrediste, que tu melhoraste? Sentes que houve melhorias na tua prática profissional, após a participação no Projeto Fénix?

TEP2 – *Se calhar houve... se calhar houve... se calhar, sou capaz de... de encarar as coisas de... forma diferente... Identificar... dizer assim... olha eu estou a fazer isto agora diferente, porque aprendi a fazer no Projeto Fénix... se calhar, neste momento não consigo identificar*

nada, se calhar acho que... que sempre fiz... ou que... ahm... mas, de algum modo, eu acho mesmo indiretamente está sempre lá qualquer coisa... Eu venho propositadamente à escola para me reunir com colega, para estar a preparar coisas para o Projeto Fénix, portanto, pelo menos isto é diferente daquilo que eu fazia... Eu juntava-me com os colegas de vez em quando, quando havia alguma oportunidade... agora temos esta ... não é obrigação... temos de vir, mas, quer dizer, eu acho que... só traz é... é... proveito... ahm... mas identificar, assim, coisas muito diferentes, se calhar, eu não consigo, mas de certeza que, indiretamente, eu tenho muita coisa que... que faço um bocadinho diferente por influência do projeto.

Entrevistadora – Obrigadíssima pela entrevista...

Transcrição de Entrevista Professor 3 – Código TEP3

Data: 22 de janeiro 2013

Local: ESPS (sala A10)

Hora de início: 16:52h

Hora do fim: 17:16h

Tempo de gravação: 24 minutos.

DESENVOLVIMENTO DA ENTREVISTA

BLOCO TEMÁTICO A – Conceções dos professores sobre o trabalho colaborativo

Q1 – Entrevistadora – O que entende por trabalho colaborativo entre professores?

TEP3 – Entrevistado – *Então, o trabalho colaborativo é um trabalho feito em conjunto por vários colegas.*

Q2 – Face às vivências profissionais anteriores e as vivências no Projeto Fénix, a tua conceção sobre o trabalho colaborativo mudou?

TEP3 – *Mudou... mudou completamente... portanto... o trabalho antigamente antes era muito mais individual e a partir daqui começou a ser muito mais em grupo, não é? Letivo... pronto... não era ... não era nada disto... Os professores... praticamente, nós nunca nos reuníamos... ahm...cada um trabalhava para si... não é? Agora não. Portanto... nós reunimos quase todas as semanas, pelo menos uma vez, e entretanto é um trabalho que resulta, mas de todos os professores trabalharem em conjunto.*

Q3 – Então, quais as vantagens, para ti, do trabalho colaborativo entre professores?

TEP3 – *Ah! Isso tem muitas vantagens... Então, é assim... ahm... para já também... o facto de ser um trabalho coletivo, não é... cada um faz uma parte, portanto, poupa... rentabiliza mais, portanto, em termos de tempo... é mais rentável... e... entretanto... ahm... nós também... quer dizer... acaba por os alunos também... serem mais beneficiados em termos de... de..., portanto, dos conteúdos, não é? Os conteúdos abordados não são tão diversificados... nós vamos*

trabalhar as mesmas coisas, preparamos os mesmos materiais e, entretanto,... portanto... é muito mais vantajoso tanto para os professores como para os alunos

Q4 – E constrangimentos? Diz-me lá, na sua opinião, quais são os principais constrangimentos ao desenvolvimento de trabalho colaborativo, entre professores?

TEP3 – *É só o tempo... portanto, exige muito mais tempo... e... portanto, nós temos de estar muito mais tempo na escola, não é? E, às vezes, também é conciliar os horários, não é? Nem sempre... estamos todos disponíveis, às vezes, a essas horas... às mesmas horas não é? Em termos de horário é muito complicado.*

Q5 – Como é que tu explicas a resistência que existe às práticas colaborativas entre os professores, nas escolas?

TEP3 – *Se calhar também são muito individualistas, pronto... quer dizer... não... não gostam de partilhar os materiais, não é?... Ahm... quer dizer... querem os materiais só para eles mesmos não é? Não gostam de os divulgar não é? Ahm... Eu acho que é mais esse o problema... Portanto, ainda não estão habituados a esta partilha, não é?... De materiais e cada um faz uma parte... e... pronto... é o trabalho colaborativo.*

Q6 – Para ti, então, quais são as condições necessárias para que se possa desenvolver trabalho colaborativo entre os professores?

TEP3 – *Em primeiro lugar, as pessoas têm também que se dar bem... porque... ahm... claro, se... se eu me dou bem com os colegas fica muito mais fácil o trabalho, não é? Fica... facilitado... Depois, entretanto, também... ahm... estar disponível. A disponibilidade também é muito importante e... depois... também... se calhar... o gosto pela profissão, também... é muito importante. Porque o facto de a pessoa estar envolvida, não é?... Acaba por ser muito mais fácil, não é?... Entretanto, acho que essas são as condições assim... mais importantes ... A disponibilidade de tempo e... o facto de nos darmos bem e gostarmos de partilhar também... os materiais*

BLOCO TEMÁTICO B – Opinião dos professores face ao trabalho colaborativo desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix

Q7 – Em que consiste e como caracterizas o tipo de trabalho colaborativo desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix?

TEP3 – *É um bocadinho diferente.... Porque nos também temos no Fénix que analisar... portanto... o... o trabalho do aluno, não é? Ahm... O facto de... pronto... porque... temos de analisar a situação em que o aluno está, não é? Ahm... periodicamente... Portanto, se o aluno tem dificuldades se não tem, se está... ahm... a ultrapassar... ahm... é mais nesse aspeto... porque... porque nós também vamos nos... nos ninhos... vamos rodando os alunos e ao rodar os alunos nós temos que também que... que os caracterizar e ver como é que eles estão... temos que analisar essas situações todas... é um bocado diferente... porque se não for no Fénix, pronto... ahm... eles, talvez, não analisam tanto essa parte dos alunos, não é? Como é que eles vão, como*

não vão... Ahm... Nós não... portanto, é um trabalho mais pormenorizado, ainda, propriamente... vai mais ao pormenor e... também, temos de arranjar estratégias, às vezes, para uns alunos tem que ser de uma maneira e para outros arranjar outras para eles ultrapassarem as dificuldades... Isso exige que o trabalho seja muito mais a par e ao pormenor... vai mais ao pormenor... Do que se calhar se for, por exemplo, no 10º ano, sem ser no Fénix, é um bocado diferente, não é?... Pronto... também aplicamos estratégias, também... nos preocupamos com os alunos, mas é um bocadinho diferente... porque ali os alunos são partilhados por dois professores... é diferente, não é? Ora... ora estão com um, ora estão com o outro... quase que pertencem aos dois, não é?... É mesmo assim...

Q8 – Que formas de atuação foram implementadas, pela escola, para que o trabalho colaborativo, entre os professores do Projeto Fénix, se desenvolvesse?

TEP3 – *As condições foi... para já ...ahm...arranjou os dois coordenadores, não é? De matemática e de português... Eu, quanto a mim, penso que... que o facto de eu gostar muito de matemática e de, também, e de... já ter uma certa experiência... e de sei lá... também, contribuiu um bocado para que isto fosse avante, não é? Porque reunia sempre com eles...*

Q8 – Tu estás aí, no fundo, a apontar a escolha das pessoas certas, não é?

TEP3 – *A escolha das pessoas certas, sim... No português, falhou um bocado... Na matemática, tivemos sempre o mesmo coordenador... Estive sempre eu... Porque é assim... sei lá, eu consigo também... um bocado... ahm... gerir... ahm... de maneira que, por exemplo, nas reuniões... ahm... corra tudo bem... que todos mais ou menos também participemos e venhamos a essas reuniões, quer dizer, assiduamente... não parar de motivar as pessoas... não deixo passar, por exemplo, uma semana sem que a gente não se reúna, reunimos sempre... quer dizer, ... acabou por... haver aqui também da minha parte uma grande organização... Eu acho que também foi isso... ahm... e pronto... e envolve-los também a eles, não é? E... estar sempre, também, um bocado ao corrente do que se passa com eles... eu vou sempre perguntando e... como é que estão as situações... e o que é que está a acontecer no ninho tal, no outro ninho, na sala de aula e... se os professores vão rodando os alunos... pronto... estou muito dentro do assunto... Eu acho que a pessoa que está à frente, também, é muito importante! É muito importante porque não... não deixa arrefecer, não é? Nós estamos sempre em cima... Eu estou sempre em cima do acontecimento, não é? E o facto disto também me ter entusiasmado muito... e pronto... e eu... e eu acho que correu também bem porque as pessoas de matemática talvez sejam pessoas dinâmicas e gostam, também, se calhar, do grupo... O grupo também é muito importante! O grupo escolhido para trabalhar no Fénix, também, têm sido pessoas muito dinâmicas e até pessoas que estão cá contratadas, na escola, e eu acho que tem sido bom... porque partilhamos muitos materiais, mas elas, também, têm muitas ideias diferentes... Trazem novidades...*

Q9 – De que modo é que o clima vivido entre a equipa do Projeto Fénix propiciou, de facto, o trabalho colaborativo?

TEP3 – *Sim... sim... Também é muito importante... e as relações entre nós... claro, isso aí é importantíssimo... Porque, claro, se houvesse ali desavenças ou coisas que... nós entre nós... não... não... pronto... não... como é que eu hei de dizer... não... não calhassem muito bem... também aquilo não ia para a frente... não... Portanto, nós damo-nos também muito bem...*

Q10 – E outro aspeto... o facto de, aqui na escola, existirem tempos comuns de trabalho para todos os professores envolvidos no Projeto Fénix permitiu que houvesse momentos efetivos de trabalho colaborativo?

TEP3 – *Também é muito importante! Fizemos muita pressão para, também, termos tempos em comum, não é? Não temos muitos, mas, pelo menos, às terças-feiras temos ali as duas horinhas...*

Q11 – De que maneira é que o trabalho colaborativo que tu desenvolveste no Projeto Fénix trouxe mudanças na sua prática profissional com os colegas?

TEP3 – *Sim... sim... também, acaba por se espalhar, não é? Quer dizer, a pessoa começa a ver... trabalho... não é? Por exemplo, o Fénix foi um exemplo, não é? Mas, depois, também, começou-se... a propagar para... outros anos e para outros níveis, também... Ali a pessoa vê que... que é rentável... e começa a espalhar para outros colegas...*

Q12 – Do trabalho desenvolvido, no âmbito do Projeto Fénix, diz-me o que reténs de mais positivo e de mais negativo para a tua prática profissional? Por exemplo, a relevância dos objetivos, os processos de trabalho colaborativo, o ritmo das atividades, o ambiente nas reuniões, as relações interpessoais, a reflexão ou outros...

TEP3 – *O que foi mais positivo... olha...ahm... foi o trabalho colaborativo... porque, ao fim ao cabo, eu também aprendo com alguns e outros aprendem comigo... aprendemos uns com os outros... porque uns tem... umas técnicas, não é?... Têm uns determinados... produzem uns determinados materiais e de uma certa forma e eu posso produzir de outra, mas aquilo depois complementam-se e...e saem até coisas diferentes, não é? Pronto, o trabalho colaborativo foi muito importante. E depois... também,... ahm... a nível de exemplo, não é?... Portanto..., também, contribui para nós trabalharmos desta forma, mas também noutros anos... Isto aqui foi uma aprendizagem... Eu acho... e foi uma mais-valia para a escola... sem dívida.*

Q12 – E de mais negativo? Tens alguma coisa a apontar de negativo?

TEP3 – *Eu de negativo... eu só acho que... é assim... ahm... nós devíamos ter mais horas ainda para nos reunirmos... É a falta de tempo... é só o que eu acho, assim, mais para a parte negativa. Pronto, isto ainda seria um trabalho mais bem elaborado, digamos assim, com os professores, mas era preciso, também, termos esses tempos mais em comum... porque... o tempo é muito reduzido... para nos juntarmos, não é?... Para trabalharmos em conjunto.*

BLOCO TEMÁTICO C – Opinião dos professores sobre a importância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento profissional

Q13 – O que entendes por desenvolvimento profissional?

TEP3 – *O desenvolvimento profissional são todas estas aprendizagens, não é? Ahm... que... que sei lá... que em termos futuros, portanto,... a pessoa... é sempre bom ter... umas práticas diferentes e se calhar, assim, este trabalho colaborativo permite-nos isso, não é?... Aprender também uns com os outros, não só transmitirmos aos alunos coisas diferentes, mas... nós também acabamos por aprender. Porque eu, por exemplo, em relação ao... ao... a antes de estar no Fénix, sei lá,... trabalhava muito individual e... e poderia considerar a forma de trabalho muito... muito rentável, mas, se calhar, também não era assim tanto, não é? E agora este trabalho conjunto, quer dizer, são várias pessoas a terem várias ideias, não é? É um conjunto de assimilar de ideias, não é?... Não é só, propriamente a minha, não é?... E eu acho que isso... é muito bom... mesmo para enriquecimento a nível profissional. Mas também é preciso saber aceitar, não é? É preciso, também, a pessoa não ser individualista de considerar que o trabalho dela seja o melhor... e... e... também conseguir aprender com os outros, não é? É uma aprendizagem... e a pessoa também tem de saber encaixar bem... Há pessoas, às vezes, que isto não lhes diz nada, porque podem... sentir que é uma humilhação, por exemplo... Até acaba por se aprender mais com pessoas mais novas... porque são pessoas dinâmicas que têm outras... pronto... porque são pessoas que... são muito mais ativas até... do que se calhar...*

Q13 – Se calhar a formação foi diferente...

TEP3 – *A formação foi diferente... É isso... Até eu, propriamente, durante a minha carreira profissional, também, agora, dou as aulas, se calhar, de uma maneira diferente do que dava antigamente... E, se calhar, se fosse dá-las como antigamente, se calhar, não era tão produtivo...*

Q14 – Que aspetos do Projeto Fénix mais contribuíram para o teu desenvolvimento profissional e pessoal?

TEP3 – *A mudança de estratégias, por exemplo, aí nisso foi... foi muito bom... porque eu, também, aceito bem as ideias deles e... e, quer dizer, e sigo um bocado, também, pela linha deles, não é?... Pronto... destes... dos professores mais novos... e... quer dizer, eu não digo assim... olha, eu é que estou certa, não é? Apesar de ser a mais velha e de ser a coordenadora não digo assim ... Olha... não, não vocês têm todos de fazer assim como eu faço... Não... aceito bem as coisas, não é? E entre todos também acabamos por ver o que é melhor para os alunos, não é?... E sinto que aprendo muito com eles, também...*

Q14 – E pessoal? E para o teu desenvolvimento pessoal?

TEP3 – *Sim... Também... Também... Também porque é assim... é um trabalho, também, facilitador em termos de... de tempo, mas em tempo... que a gente trabalha em casa, porque cada um faz uma parte, não é?... E está mais repartido... este trabalho é mais repartido.*

Q15 – Qual a relevância que atribuis a esta experiência do Projeto Fénix como tendo sido potenciadora do teu desenvolvimento profissional, em comparação com outras experiências, projetos e atividades de carácter profissional em que tenhas participado? Porquê?

TEP3 – *Foi muito diferente mesmo em termos de sala de aula, porque, por exemplo...ahm... uma turma, onde... portanto,... ahm... alunos mais fracos, não é?... Porque é mesmo assim... que saem dessa... dessa sala de aula, não é?... Dessa turma... e vão para o ninho, não é?... Pronto... que... essa turma consegue-se também rentabilizar já muito mais, não é? Portanto... isso é positivo para mim... porque eu consigo, por exemplo, puxar os alunos já muito mais, não é? E levá-los a outro nível... e... e, se calhar, antigamente, não... não conseguia fazer tanto isso... e... e não me sinto tão frustrada... Antigamente, eu, às vezes, sentia-me um bocado frustrada, porque, é assim... ahm... às vezes, bastava dois ou três alunos perturbarem o... o ambiente na sala de aula que... que eu vinha um bocado desesperada, não é? E pensava, assim, não consigo, ao fim e ao cabo, transmitir aquilo que eu quero, não é?... Nem levá-los a... a bom porto... pronto... porque bastava ali dois ou três, às vezes, que acabavam por perturbar... o... o bom ambiente... na sala de aula. E agora o facto de esses alunos serem encaminhados para outra sala de aula... e... o trabalho é... é muito mais enriquecedor..., ai isso é,... mesmo em termos do trabalho desenvolvido com os alunos... muito... muito melhor.*

Entrevistadora – Muito bem! Obrigada.

Transcrição de Entrevista Professor 4 – Código TEP4

Data: 28 de janeiro 2013

Local: ESPS (sala A10)

Hora de início: 16:47h

Hora do fim: 17:15h

Tempo de gravação: 28 minutos

DESENVOLVIMENTO DA ENTREVISTA

BLOCO TEMÁTICO A – Conceções dos professores sobre o trabalho colaborativo

Q1 – Entrevistadora – O que é que tu entendes por trabalho colaborativo entre professores?

TEP4 – Entrevistado – *É um trabalho de partilha, é um trabalho onde nós acabamos por discutir ideias que são comuns, outras que são só de alguns elementos, mas que depois de discutidas passam a ser uma ideia de grupo e um trabalho de grupo. Este trabalho colaborativo tem sempre feedback do outro lado... nós lançamos, o outro lança... Isto para mim é o trabalho colaborativo, não é nada mais do que isto.*

Q2 – Face às tuas vivências profissionais anteriores e as vivências no Projeto Fénix, a tua conceção sobre o trabalho colaborativo mudou?

TEP4 – *Sempre fui uma fã, entre aspas, do trabalho colaborativo. Eu não me vejo a trabalhar sozinha. É também uma dinâmica que eu imprimo nas minhas aulas é o trabalho de grupo. Porquê? Porque eu acho que é um trabalho extremamente importante. Saber colaborar é saber estar no grupo. E então o Fénix veio-me ajudar a limar algumas arestas, mas não modificou o*

trabalho... a minha forma de trabalhar em termos de colaboração uns com os outros, porque eu sempre achei que só havia uma forma de nós melhorarmos e trabalharmos, é mesmo em colaboração uns com os outros... com base na partilha... porque se nós vivermos só no nosso quintal, acabamos por perder tanta coisa na quinta toda. Então, esta sempre foi a minha ideia. Eu sempre tentei trabalhar assim. Claro, que, às vezes, encontro resistências do outro lado e não é fácil trabalhar com algumas pessoas... não é fácil fazer trabalho colaborativo com algumas pessoas, porque muitas vezes elas têm a ideia que... ahm... podem ir buscar, mas não querem dar...

Q5 – Então, como é que tu explicas muito objetivamente essa resistência ao trabalho colaborativo, por parte de alguns colegas?

TEP4 – *Porque o trabalho colaborativo é um trabalho expositivo. Eu estou-me a expor. Eu exponho o que sei e o que não sei... E, muitas vezes, eu acho que as pessoas têm dificuldade em expor aquilo que não sabem. Portanto, as pessoas ainda têm uma ideia que ser professor é saber tudo e depois... esta é que é a minha ideia... se calhar, até é muito particular... Eu acho que quando eu vou ter com alguém e falo de determinado assunto, eu estou a mostrar aquilo que sei e o que não sei... E há pessoas que têm dificuldade em lidar com o que não sabem. Eu não tenho absolutamente problema nenhum, daí eu adorar trabalhar em colaboração com outras pessoas, porque sinto que se não sei, tenho de perguntar para aprender e se eu me estou a expor e se não sei, terei que ser corrigida, mas isto é porque eu lido bem com... com o erro. Isto já é uma questão de... de personalidade...*

Q3 – Então, XXX, já vi que para ti há imensas vantagens no trabalho colaborativo, enumera as vantagens que trabalho colaborativo, entre professores, pode trazer?

TEP4 – *Acabei de dizer aquela de trabalhar no quintal... que é muito limitador. Se eu estou a trabalhar sozinha, eu vou ficar com as mesmas dificuldades, vou continuar a fazer os mesmos erros, porque não tenho como partilhar... O trabalho colaborativo é partilha... É partilha de tudo... Então, se eu estou ali, se não faço este trabalho colaborativo... Eu vou ficar ali... cristalizada... Eu não consigo sair dali... Eu não consigo, pronto! Eu não consigo perceber outro tipo de trabalho! Eu não consigo... Eu não preciso ter um trabalho colaborativo físico, ou seja, no sentido de... eu tenho de estar sempre com os meus colegas. Para mim trabalho colaborativo é... eu tenho uma dúvida e mando um email a um e passado duas ou três horas eu tenho lá a resposta... Quando mais não seja a dizer “olha não sei, nunca pensei sobre isto”. Então, eu não vejo,... ahm... para mim, não existem desvantagens do trabalho colaborativo, porque... de acordo com a minha personalidade... com o facto de eu não ter problema em me expor... claro que o professor que tem problemas em se expor deve encontrar alguns... aqui alguns entraves no trabalho colaborativo. Para mim, a vantagem é mesmo esta... é que aprendemos todos os dias...*

Q3 – É uma aprendizagem contínua...

TEP4 – *Sim. Constante. E... e que se não fosse assim, não era possível... porque se tu erras... se tu não partilhas o erro... Tu estás a errar não com... às vezes, nem são erros científicos, são erros de pedagogia, erros de abordagem... “Olha, como é que tu fizeste... como é que ensinaste isto? Que eu fiz naquela turma e isto não funcionou. Vê lá se me ajudas... como é que poderei abordar isto? Como é que tu farias?”* E, muitas vezes, isto existe... Eu só encontro vantagens. E a vantagem é esta... de conseguir... enriquecer.

Q4 – Tu dizes que não encontras desvantagens, mas há constrangimentos ao trabalho colaborativo, o que é que são para ti alguns constrangimentos ao desenvolvimento de trabalho colaborativo, entre professores?

TEP4 – *É o parasitismo! (Ri) Que eu não consigo... Eu não suporto!... Não suporto nos alunos. É uma das coisas que eu estou sempre a combater... ahm... Porque... há o trabalho colaborativo no... no nosso núcleo de docentes, mas depois também tem que haver este trabalho em sala de aula, não é?... Porque se nós não trabalharmos e não colaborarmos uns com os outros, quer os alunos connosco e nós com eles, nós não vamos a lado nenhum... e eu não consigo, não concebo e é uma coisa que me deixa desorientada é o parasitismo. Para mim, as relações colaborativas têm que ser... eu dou e recebo, não ... não vou à balança ver se recebo uma folha e ou dez. A questão não é essa. A questão é... eu saber que quando eu preciso, o outro está daquele lado. Não suporto pessoas que vêm beber a nós e não nos trazem um copo de água quando temos sede... (Ri)... isso eu não suporto! E com essas eu não lido, porque eu acho que não é trabalho colaborativo. É de exploração!*

Q6 – Então, para ti, quais são as condições necessárias para que se desenvolva trabalho colaborativo entre os professores?

TEP4 – *Disponibilidade mental. Só! Nem física! Disponibilidade mental. Era o que eu dizia há pouco... Se eu quero trabalhar... ahm... de uma forma colaborativa com alguém, eu não preciso de estar fisicamente com ele... Hoje em dia, com os meios que nós temos.... As tecnologias... Quando mais não seja uma mensagem... “Olha vai ao email que eu tenho lá uma pergunta para ti”, “Olha eu agora faço este teste, tenho aqui umas ideias de perguntas, vê lá se concordas...”* ahm... Nós fazemos isto... Nós trabalhamos assim, que é... Eu faço, por exemplo, faço eu, ou faz a H, ou faz o M, ou a J, não interessa. Um começa... manda para os outros... cada um que acrescenta, acrescenta sempre no trabalho inicial. E eu não preciso estar fisicamente ao pé das pessoas. Claro que depois temos que nos reunir... e... e a escola, nesse sentido tem sido uma grande ajuda no... no próprio projeto. Porque depois há necessidade de fisicamente estarmos juntos e para fisicamente estarmos juntos temos que ter disponibilidade em termos de horários... há mesma hora ninguém ter aulas. E não podemos esquecer o facto de a escola ter... E o facto do projeto, já que falamos de Fénix, do projeto nos ajudar nisso... o termos aquela hora por muito que resmungue e, às vezes, estamos estoirados de trabalho... só quem não vive nas escolas, é que não percebe isso, mas... se não estamos sozinhos, se calhar, se fossemos para casa

trabalhar, tudo era diferente. Acho que ali, embora exija de nós, a compensação também é outra. Porque vamos mais ricos, quando saímos daqui... ahm... vamos com certeza com... com mais do que quando cá entrámos.

BLOCO TEMÁTICO B – Opinião dos professores face ao trabalho colaborativo desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix

Q7 – E agora, mesmo entrando no âmbito do Projeto Fénix, em que consiste e como caracteriza o tipo de trabalho colaborativo realizado no âmbito do Projeto Fénix?

TEP4 – *Olha... é um trabalho de sintonia... tem que ser... Porque nós trabalhamos com... alunos com ... capacidades diferentes... vamos mesmo chamar capacidades... ahm... E... e se não houver sintonia entre os professores, que trabalham nos ninhos e os professores que trabalham nas... na sala de aula com a restante turma... nós trabalhamos com ninhos de dificuldade, não trabalhamos com ninhos de nível superior... ahm... por opção... ahm... se não houver esta coordenação, acaba por se perder do... do Projeto Fénix, porque também não pode haver ali uma... ou seja, nós trabalhamos com meninos com dificuldades... nos ninhos... mas depois também eles não podem estar muito desajustados daquilo que se passa em sala de aula, porque a ideia do Projeto é haver... ser permeável... Portanto, agora tu estás no ninho, mas não quer dizer que estejas lá o resto do ano. Estás lá, porque há ali dificuldades que... que eu não consigo ultrapassar em sala de aula, porque as turmas não são pequenas... ahm... vai ao ninho, mas depois a ideia é sempre ele regressar à turma... Nem sempre isso acontece, porque, infelizmente, temos alunos com dificuldades já muito... que é difícil... é difícil, pô-los em sintonia... mas existe isso... Se não houver cooperação entre os diferentes professores, não é possível. Mais... nós cada vez temos que fazer um trabalho colaborativo também em termos de ciclo, porque nós temos uma... uma coisa que é comum... nós professores de matemática e de português... que é... nós vamos ter exame no final do ciclo. Então, se cada um andar a trabalhar para o seu quintal, nós não vamos a lado nenhum! Já assim, às vezes, há coisas que nos dificultam a vida, mas se nós não tivermos este princípio comum, de ver o que é que é importante... o que é que não é importante, porque, às vezes, os programas também não são estanques e lineares, tem que ser feita esta abordagem... “Olha isto aqui... Achas importante dar? Não achas? Como é que vamos abordar isto? Por forma a ser mais rápido... ou aqui temos que bater...” É mais ou menos isto...*

Q8 – Há pouco já focaste isto, mas eu queria que concretizasses mais, quais as formas de atuação que foram implementadas, pela escola, para que o trabalho colaborativo, entre os professores do Projeto Fénix, se desenvolvesse?

TEP4 – *Olha, pôs-nos a trabalhar os ninhos... ahm... numa sala diferente e com um professor diferente... que eu acho que funciona muito melhor... funciona muito melhor isto do que se fosse, por exemplo, uma acessoria... ahm... possivelmente, isto funciona melhor... eu não posso dar certezas, mas não tenho conhecimento... no ano passado, trabalhei numa... numa parceria, mas*

eu acho que estar fora da sala de aula ajuda. E para isso tem de haver disponibilidade de recursos, porque isto envolve muita gente e, consequentemente, vai envolver muito dinheiro numa época de crise e isto não é... não é fácil...

Q8 – Portanto, tu apontas a disponibilidade de recursos, ou seja, professores para trabalharem e integrarem a equipa.

TEP4 – *Sim, e depois a disponibilidade também... o facto de nós termos a terça-feira ser reservada para isto. Agora, vou-te dizer um bocadinho mais... Eu acho que se todos os grupos tivessem... reservado um espaço de tempo comum a todos... havia mais trabalho colaborativo...ahm... Depende das pessoas, sem dúvida, porque eu posso ter disponibilidade, em termos de recursos e em termos de tempo, tudo isso, e não o fazer... mas se não houver uma... uma disponibilidade horária de todos os professores da disciplina, terem aquele espaço de tempo... depois sinto muita dificuldade das tais... ahm... das tais sintonias... Ou seja, o trabalho pode ser feito sem estarem juntos, mas tem que haver um momento em que estejam juntos para trabalhar... Tem que haver tempo! Não é possível fazer omeletes sem ovos! E nós estamos de tal maneira sobrecarregados, porque... às cinco ou seis da tarde... Os professores não têm disponibilidade mental para o fazer, porque já estão... aí já estão verdadeiramente cansados!... Nós temos o tal recurso que são aquelas horas, à terça-feira... claro que... depende também... há uns que gostam mais de colaborar, há outros que não se sentem tão bem neste tipo de trabalho, mas, na generalidade, todos nós partilhamos.*

Q9 – E agora outro aspeto que ainda não focaste, de que modo é que o clima vivido entre a equipa do Projeto Fénix propicia o trabalho colaborativo entre os docentes?

TEP4 – *Eu acho que o facto de nós estarmos... os professores... Eu sou uma otimista! Começa por aí! Portanto, eu acho que nós nos damos todos muito bem. Claro, às vezes, há coisas que nós ouvimos e não gostamos, ou que dizemos e que as outras pessoas não gostam, porque isso é natural, somos todas pessoas! Mas, no fundo, eu acho que há um clima muito bom! E estou a falar da matemática, porque é aquilo que eu conheço. E temos um clima bom de trabalho, de partilha e de interação. Acho que... ahm... e isto também... ahm... o que ajuda... e, novamente,... a escola acho que também teve aí um...um papel importante... que foi... a continuidade. Ou seja, nós somos os mesmos. Houve um primeiro ano de Fénix, no qual eu não estive envolvida, estava, na altura, nos PIEF... ahm... e depois quando vim... eu estou no Projeto Fénix há três anos e há três anos já cá estava o M, já cá estava a J, ahm... estava o... o J, acho que não estava... e... e os contratados é que pode haver uma variação ou outra..., mas já no ano passado trabalhei com a H no Fénix, também... Portanto o grupo é mais ou menos... ou pelo menos, há três ou quatro elementos que são constantes. E isso dá um equilíbrio fantástico! E até posso dizer que no primeiro ano, talvez, houvesse mais recursos... que... ainda era ainda mais interessante o funcionamento do Fénix, porque trabalhava em pares, ou seja, eu dava os ninhos do M e o M dava os meus ninhos... Uma sobrecarga enorme para nós, porque estávamos a*

trabalhar com 26 tempos, mas não havia também tanta dispersão... havia, se calhar, uma rentabilidade maior. Por um lado, as ideias eram mais limitadoras, porque eramos só dois, por outro lado... ahm... mas depois, também, temos sempre aquela tendência... eu não sei se é defeito nosso ou se é uma qualidade... que é ter sempre a referência do ano anterior... “Como é que fizeste no ano anterior? Tu que, no ano passado, tiveste com osinhos do 7ºano, que é que deste, o que é que fizeste?...”

Q10 – Isto já reforçaste há pouco, ou seja, em que medida é que o facto de haver tempos comuns de trabalho para todos os professores envolvidos no Projeto Fénix permitiu que houvesse trabalho colaborativo?

TEP4 – *Claro que facilitou! Mas eu acho que quando nós temos esta dinâmica... ahm... Se queremos trabalhar de forma colaborativa... trabalhamos, mas se não tivermos este tempo vai-nos limitar... Porque... tem que haver... tem que haver um momento em que se reúnem para discutir... e que não é possível... Tem que ser... Tem que ser feito! Há todo um trabalho feito, mas depois chega aquele momento... e nós sentamos, e conversamos, e discutimos, e aprendemos, e partilhamos...*

Q11 – De que modo é que o trabalho colaborativo que tu estás a desenvolver no Projeto Fénix trouxe mudanças na sua prática profissional com os colegas? Mudou alguma coisa?

TEP4 – *Eu sou assim! Eu podia-te dizer... E, se calhar, até ficava bem eu dizer... Ah! Sim... o Projeto Fénix trouxe-me... realmente, trouxe-me muitas mudanças... mas não! Eu sou assim! Na altura, o A disse-me assim “ Eu acho que tu encaixas no Projeto Fénix”. Mas... eu acho que ele percebeu que eu... sou uma pessoa que não consigo trabalhar sozinha... Não foi por achar que... Até porque para trabalhar no Projeto Fénix não é preciso ser cientificamente muito mais dotada... É um perfil! E eu acho que se.... que se percebe que eu sou daquelas professoras que partilho, às vezes, até chego a ser chata, porque quero saber como é que fizeste assim, como é que fizeste assado... e os meus não aprenderam e.... diz-me lá tu como é que deste isto, para ver se eu consigo... e o Fénix é um bocadinho isto... Mas... eu... eu também já... já era assim... Eu... eu partilho tudo.*

Q11 – Portanto, não trouxe nada de novo?

TEP4 – *Não, porque eu sou assim. Porque, para mim não existe outro tipo de trabalho. E quando eu tenho de trabalhar de forma... sozinha... ou se um dia tiver de trabalhar sozinha... Porque eu fomento muito a partilha... Eu só me senti a não partilhar... e agora é um desabafo... não tem nada a ver com isto...ahm... em Cabo Verde... Quando estive a dar aulas em Cabo Verde, havia ali uma limitação que era a língua... E aí eu senti-me um bocadinho... ahm... sozinha... sozinha e isso foi difícil, porque, aí está... porque eu não sei trabalhar assim. Eu preciso ter a segurança... eu preciso ter a minha retaguarda... (Ri).*

Q12 – Do trabalho desenvolvido, no âmbito do Projeto Fénix, diz-me o que reténs de mais positivo e de mais negativo para a tua prática profissional? Por exemplo, a relevância dos

objetivos, os processos de trabalho colaborativo, o ritmo das atividades, o ambiente nas reuniões, as relações interpessoais, a reflexão, a aprendizagem... O que é que tu balizas como mais positivo e mais negativo?

TEP4 – *Eu já te tinha dito há pouquinho que... eu vejo só vantagens... Na questão... claro, que nos tira imenso tempo... tira entre aspas...*

Q12 – Então, isso é uma desvantagem?

TEP4 – *Acaba por ser, mas... mas... como é que eu costumo dizer... pode numa primeira fase... Se calhar, quando tu trabalhas em grupo, tu não produzes... em termos práticos, de imediato. Porquê? Porque há ali uma conversa acerca das ideias e só depois é que tu vais fazer o resumo daquilo tudo e vais espremer o que verdadeiramente é importante. Quando tu trabalhas sozinha, quer dizer, não tens a reflexão... E aí tudo é mais rápido. Portanto, eu não vejo isso como uma desvantagem... Porquê? Porque o tempo que se perde, acaba por se ir ganhar mais tarde... Portanto, eu não vejo isso como uma desvantagem... Mas... ahm... eu... Era o que eu te dizia há pouco... Eu vejo muitas vantagens em trabalharmos assim... Eu não consigo dizer assim... olha... Depois, em termos de... de mecânica do projeto... Ah! Isso já é outra coisa... Em termos de objetivos do projeto... claro que é outra coisa... eu tenho uma opinião completamente diferente... Em termos de trabalho colaborativo, eu não consigo ver desvantagem absolutamente nenhuma... Não consigo... Tirando esse aspeto de que tudo é mais moroso... mas isso é normal.*

BLOCO TEMÁTICO C – Opinião dos professores sobre a importância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento profissional

Q13 – O que é que tu entendes por desenvolvimento profissional?

TEP4 – *Ai... eu estar a aprender todos os dias... (Ri) ... Mais ou menos isto... Porque o desenvolvimento é algo que não é estanque, não é? Portanto, eu não consigo definir de outra forma... Para mim, o desenvolvimento é conseguir... ahm... ter... o desenvolvimento profissional é cada vez ter uma bagagem maior... Isto para mim é desenvolvimento profissional... É conseguir, realmente, ahm... construir uma casa cada vez mais mais sólida.*

Q14 – Que aspetos do Projeto Fénix é que mais contribuíram para o teu desenvolvimento profissional e pessoal? Que contributos é que tu foste lá buscar?

TEP4 – *Ahm... tantos... ahm...Tantos neste sentido... de maior enriquecimento, não é? O Projeto Fénix... primeiro é um projeto que também está virado para fora... para seminários, colóquios, partilha de ideias... Ainda há pouquinho eu estava a falar com o B a dizer que temos que reunir, porque ainda agora fomos a um seminário que nos deu muitas ideias... ahm... para... por causa dos exames do 9º ano, que é... é uma das nossas pedras no sapato... É a avaliação externa... e aí... ahm... o projeto acaba por partilharmos ideias. Porque depois é a partilha do Fénix na escola e é a partilha dos Fénix, a nível nacional. Portanto, há ali muita coisa que se diz que nós esprememos e não dá nada, mas há uma ideia ou outra, ou outra, ou outra que vem de um seminário ou doutro. Portanto, isso é um enriquecimento profissional enorme.*

Q14 – E pessoal?

TEP4 – *Ahm... Depois eu... eu vivo para o trabalho... Portanto, a partir do momento em que estou enriquecida profissionalmente, sinto-me enriquecida pessoalmente... (Ri)... E sinto que... o Projeto Fénix, não... não faz milagres, mas consegue qualificar os insuficientes... Como é que eu hei de dizer? Eu costumo dizer que acaba por qualificar o insucesso. E aí já me dá alguma tranquilidade... Deixa-me ver se eu consigo dizer isto por outras palavras... Quando nós estamos a trabalhar com alunos do ensino básico, a ideia não é só eles saírem daqui com altas notas, a ideia é eles saírem daqui preparados para a vida. Até aqui o ensino básico era o ensino obrigatório. A partir de agora é que já temos, então, até ao 12º ano. Então, a minha ideia era... eles podem sair daqui até com nível dois a matemática, mas têm de sair daqui preparados para a vida, ou seja, têm que olhar para uma montra e se diz lá que tem um desconto de 30 %, perceber que só vão pagar 70% e fazer automaticamente esse cálculo... Têm que ir a um supermercado e não precisarem de andar com calculadora na mão para fazer uma estimativa de quanto é que têm no seu cesto de compras... Ou seja, e, se calhar, o Projeto Fénix permite-nos qualificar, no fundo, esse insucesso... Enquanto nós tínhamos um insucesso de meninos que não percebiam nada de nada... agora, se calhar, conseguimos ter meninos que, embora não atinjam aquilo que é o objetivo mínimo, são meninos que quando saírem lá para fora, já podem sair com mais um conhecimentozinho. E aí claro que isto depois vai ter.... Porque, como eu disse... eu para mim é uma frustração... ahm... ver um aluno ou ver... no outro dia vi na televisão uma senhora, na altura do ano novo, que estava com uma máquina de calcular, numa peixaria... a fazer lá as contas dela... E eu pensei... “devia ser péssima aluna a matemática” (Ri)... Porque uma coisa é saber exatamente, agora fazer estimativas... Porque isto depois arruma as prateleiras. Outro dia diziam-me... mas porque é que há coisas que vocês ensinam na matemática que não têm importância... Sim... mas a matemática têm importância para arrumar a prateleira sobral... que é conseguirmos por aquilo tudo... E depois também nos ajuda na vida. Nesse sentido, ajudou-me imenso em termos de... de enriquecimento também... profissional e pessoal, porque... consigo ver... até porque este ano estou a sentir um bocadinho a falta do Fénix no 9º ano... de poder... ahm... ensinar esta matemática básica aos meninos que estavam no ninho e que agora não estão... e que estão na turma geral e que já há outra... outra dificuldade em lidar com eles. Embora, o projeto também seja feito para eles... ahm... acabarem de cortar o... o cordão umbilical.*

Q15 – Então, para terminar, e relacionando com outras experiências, queria que tu me posicionasses sobre qual é a relevância que tu atribuis a esta experiência do Projeto Fénix como potenciadora do teu desenvolvimento profissional, comparativamente com outras em que tenhas participado, como o plano da matemática, o PIEF, ou outras...

TEP4 – *Olha nem me estava a lembrar do plano da matemática... também foi uma experiência muito interessante. O plano da matemática foi outro que também... ahm... era extremamente*

importante. Era... era também um projeto que era extra curricular, ou seja, funcionava nas nossas... nas nossas horas de componente individual, mas mais uma vez um projeto muito enriquecedor. E o PIEF... noutra perspetiva, ou seja, o plano da matemática como enriquecimento profissional científico, mesmo, de abordagem, ahm...diferentes metodologias, tudo isso ... O PIEF é um... dá-nos um estofo... em termos de atitudes, ou seja, de como funcionar dentro de uma sala de aula com meninos muito particulares... São três projetos colaborativos, mas todos com uma dinâmica completamente diferente. O Fénix trabalha... ahm... essencialmente... para professores e com professores...ahm...e, claro, com alunos, portanto, numa escola funcionamos para alunos, mas em termos de equipas colaborativas temos, então, professores... da escola... e, depois, professores a nível nacional. O Plano da matemática trabalha professores da escola, professores de... de concelho e depois de concelhos vizinhos, portanto, mais restrito, mas... E depois temos o PIEF que acaba por funcionar com outras instituições extra escola... segurança social, a câmara municipal, todos estes organismos que nós temos por aí... Dinâmicas completamente diferentes, projetos completamente diferentes, objetivos completamente diferentes, mas enriquecedores. Não consigo dizer, este, aquele, o outro. O PIEF deu-me um ensinamento em termos de controlo de atitude em sala de aula... Deu...

Q15 – Mais pessoal?

TEP4 – *Mais pessoal... Como eu digo, trabalhar com os PIEF não é fácil... nada fácil... Mas em termos pessoais, se calhar, este é o mais marcante... pois mexe um bocadinho com os sentimentos. O PIEF é um projeto que... que mexe connosco, porque nós olhamos para os meninos e, às vezes, apetece-nos ter uma atitude que... conhecendo toda a envolvente não nos permite, não é? Isto faz-me lembrar um bocadinho também a minha experiência em Cabo Verde... que é, olhando para as circunstâncias acabamos por... não ter coragem, às vezes, de fazer isto ou fazer aquilo ou exigir isto ou exigir aquilo... ahm... mas como te digo todos eles foram muito enriquecedores... muito enriquecedores... Estava-me a esquecer do Plano da matemática..., mas, realmente, foi um projeto também interessante. É uma pena que tenha acabado No ano passado, ainda sugeri que se fizessem umas tertúlias... à tarde, tardes de quarta-feira... ahm... aí está... colaborar, partilhar, ir buscar coisas novas para crescermos, mas... ou as coisas estão marcadas ou quando dão de um de um sítio, outro doutro, outro doutro ... não vamos ter ilusões... As próprias instituições têm que tomar o rumo disto... e dizer assim... Nós vamos fazer isto, mas têm aqui estas condições para... Tem que estar marcado... Tem que estar marcado no horário... Porque senão... No horário... No horário pode não estar... mas dizer... duas vezes por mês... ou três vezes por mês... os professores vão e fazem isto... Porque depois é difícil... E nem toda a gente gosta deste trabalho, não é?... Há uns que gostam outros que não gostam...*

Entrevistadora – Muito bem! Fantástico!

Transcrição de Entrevista Professor 5 – Código TEP5

Data: 10 de janeiro 2013

Local: ESPS (sala A9)

Hora de início: 16:09h

Hora do fim: 16:31h

Tempo de gravação: 22 minutos.

DESENVOLVIMENTO DA ENTREVISTA

BLOCO TEMÁTICO A – Conceções dos professores sobre o trabalho colaborativo

Q1 – Entrevistadora – O que entende por trabalho colaborativo entre professores?

TEP5 – Entrevistado – *Deve ser um trabalho entre professores onde partilham ideias, experiências e também materiais, por exemplo.*

Q2 – Face às vivências profissionais anteriores e as vivências no Projeto Fénix, a tua conceção sobre o trabalho colaborativo mudou?

TEP5 – *Isso acho que depende da... vou ser sincera... depende do grupo das pessoas com quem trabalhas. Percebes? Porque nós sem querer acabamos por ter uma ou outra colega com quem te identificas mais. Ou com quem te identificas mais a nível profissional, a maneira como tu trabalhas. 'Tás a perceber?*

Q2 – E tu percebeste isso com o Projeto Fénix ou já tinhas percebido isso antes?

TEP5 – *Não. Acho que com o Projeto Fénix acabei por perceber melhor, porque, sem querer, tive uma aproximação mais...mais direta, talvez, com...com colegas que não tinha anteriormente.*

Q3 – Quais as vantagens do trabalho colaborativo entre professores?

TEP5 – *Vantagens... Voltando um bocadinho à minha ideia anterior são, para mim, acho que são muitas, porque, no momento em que há... um bom entendimento entre as colegas, acho que há muitas vantagens. Desde a partilha de experiências, materiais, tiras dúvidas, eu faço assim... A colega diz, olha eu faço assim, fiz assim, resultou, não resultou, eu acho que tudo isso são... como é que eu hei de dizer... Vantagens porque... tu sem querer... acabas... sem querer acabas por adquirir e ter conhecimento (toca o telemóvel) de... um ou outro método que podes utilizar e que já terias esquecido ...ou que não te lembravas e que... que resulta até com determinados alunos ou com determinadas turmas.*

Q4 – Na sua opinião, entre professores, quais são os principais constrangimentos ao desenvolvimento de trabalho colaborativo, entre professores?

TEP5 – *Vou-me repetir... depende da pessoa com quem tu trabalhas, porque... há pessoas que não têm dificuldades... há colegas que não têm dificuldade em apresentar uma ou outra dúvida sobre um determinado conteúdo. No entanto, há outras que mesmo que tenham uma ou outra*

dificuldade ... ou tenham uma ou outra dúvida sobre um determinado conteúdo, se calhar não a apresentam. E não dizem “ah! Afinal tu percebeste assim...como é tu dás isto? Percebeste assim bem? É assim que se dá? É...” E ... e a pessoa, se calhar, resiste um bocado...Porque, se calhar, por constrangimento ou por timidez ou por vergonha, com medo que o outro vá pensar que eu afinal não sei isto... não sei...

Q5 – Então como se explica a resistência que existe às práticas colaborativas entre os professores, nas escolas? Se é que tu achas que existe resistência...

TEP5 – *Acho que existe... acho que existe, principalmente, entre ... acho que a classe etária, principalmente, isso tem a ver com... com a idade...*

Q5 – Mais ou menos que idades... Então, situas isso, mais ou menos, em que idades? Quem são os mais resistentes?

TEP5 – *Os mais velhos... É...*

Q5 – Porque é que isso será?

TEP5 – *Não sei... talvez porque ... não são muito abertos, ou não aceitam muito bem as novas ... as alterações, as mudanças. Eu acho. Ou não querem aprender também com gente nova... Pode ter a ver com a maneira como fizeram estágio... Mas é assim ...se eu olhar para o meu estágio, se eu olhar para hoje... eu também já evolui... não é? Nós vamos evoluindo ao longo do tempo... Temos de nos ir adaptando...não é? E... é a outra história do velho do Restelo..., não é?*

Q6 – Quais as condições necessárias para que se desenvolva trabalho colaborativo entre os professores?

TEP5 – *Acima de tudo tem que haver...ah... uma boa empatia. Porque para trabalhar, às vezes, com colegas... eh pá, não sei...se estou a ser um bocadinho... Para trabalhar, às vezes,... porque... nós não conseguimos agradar a todos, não é? Tu, às vezes, estás a trabalhar com determinados colegas com os quais não simpatizamos muito, às vezes, e até estamos um bocadinho de pé atrás... Outras condições necessárias é a empatia, é... também o espaço, os materiais...*

Q6 – O que queres dizer com espaço?

TEP5 – *O espaço? É nós termos um espaço próprio... se calhar, para trabalhar, onde nos possamos reunir... mas isso a escola até tem... não nos podemos queixar... isso existe... Não sei... Não me lembro de mais nada...*

BLOCO TEMÁTICO B – Opinião dos professores face ao trabalho colaborativo desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix

Q7 – Em que consiste e como caracterizas o tipo de trabalho colaborativo realizado no âmbito do Projeto Fénix?

TEP5 – *Olha... ahm... já trabalho há vários anos neste projeto... já posso fazer comparações. Ahm...o que é que eu noto? O que eu noto é que com determinadas pessoas o tipo de trabalho,*

este trabalho colaborativo funciona muito bem. Acredita... são recetivas, há uma partilha de materiais... Ahm... o que é que eu te posso dizer mais...deixa lá ver em relação à questão... Juntamo-nos todas as semanas, de 15 em 15 dias, trocamos materiais, não só nesses momentos, mas às vezes também fora, compara-se, se concordamos ou não... eu fiz uma ficha troco... Há bocado dei à ME uma ficha que fiz sobre os verbos...

Q7 – Mas partilham só ou depois refletem sobre os resultados?

TEP5 – *Refletimos também... como é que correu... ahm... o que é que eu posso... Sei lá. É que eu, às vezes, sou um bocado esquecida, despistada e pode estar a falhar-me, assim, qualquer coisa.... Mas basicamente é isto...*

Q8 – Que formas de atuação foram implementadas, pela escola, para se desenvolver trabalho colaborativo entre os professores do Projeto Fénix?

TEP5 – *Eu acho que tentou arranjar aquelas horas no horário, não é? Ahm... que têm sido à terça feira da parte da tarde. Isso já é muito bom. Ahm... acho que também houve uma preocupação em escolher, se calhar, os professores que lecionam e que estão no Projeto Fénix, porque tentou-se escolher aqueles professores que são do quadro, que vão permanecer na escola para dar continuidade ao projeto e isso eu também acho que é positivo. Ahm... mais... as horas, a disponibilidade, o facto de as pessoas serem do quadro, não sei... se calhar estas são as principais, não?*

Q9 – De que modo é que o clima vivido entre a equipa do Projeto Fénix propiciou o trabalho colaborativo entre os docentes?

TEP5 – *É muito favorável quando o clima é saudável... quando... quando há um bom entendimento entre colegas, sem dúvida alguma, que esse clima é... muito saudável*

Q10 – Em que medida é que o facto de existirem tempos comuns de trabalho para todos os professores envolvidos no Projeto Fénix permitiu que houvesse momentos efetivos de trabalho colaborativo?

TEP5 – *Claro que isso é fundamental... isso é fundamental, porque, às vezes, se não houvesse essa hora... essa hora, às vezes, uma vez por outra, se calhar iríamos faltar, não é? Porque hoje tenho testes para corrigir, hoje não dá, ficaria para a semana, se calhar não haveria essa frequência, se calhar... não é?*

Q11 – De que modo é que o trabalho colaborativo desenvolvido no Projeto Fénix trouxe mudanças na tua prática profissional com os colegas?

TEP5 – *Nas outras disciplinas pode haver uma aproximação e uma tentativa, às vezes, de aconselhar... não de impor, mas de aconselhar. Olha, eu fiz isto com a turma e resultou, quando há aqueles casos de... de comportamentos...*

Q11 – Mas o facto de trabalhares no Projeto tornou-te mais aberta para partilhares com outros colegas?

TEP5 – *Acho que sim... Acho que sim... Foi positivo, como eu te estava a dizer, trabalhar no Projeto... e tem as suas vantagens, porque acima de tudo conhecemo-nos e... e... aproximamo-nos mais, pronto, que é mesmo assim... aproximamo-nos mais e... a pouco e pouco conhecemo-nos a nível de trabalho... acho que foi positivo.*

Q12 – Do trabalho desenvolvido, no âmbito do Projeto Fénix, o que reténs de mais positivo e de mais negativo para a tua prática profissional? (Podes considerar, por exemplo, a relevância dos objetivos, os processos de trabalho colaborativo, o ritmo das atividades, o ambiente nas reuniões, as relações interpessoais, a reflexão...)

TEP5 – *Eu já estive nos dois lados... já estive com a turma mãe e com a turma ninho... ahm com a turma ninho... e eu agora não sei se te vou responder diretamente à tua questão... com a turma ninho, eu também gostei de... de estar e acho que também gostaria de fazer o seguinte, mas sei que isso não é possível... Gostaria de trabalhar com... com a turma mãe e com a turma ninho. Não sei se me estou a fazer entender... o mesmo professor está nos dois grupos, porque melhor do que ninguém tu conheces esses alunos... estás a perceber? E conheces as dificuldades deles e... e eu preferia ser eu própria a acompanhá-los até mesmo no ninho do que ser outro professor... não é... não é estar a ser egoísta, nem... nem estar a duvidar do trabalho do meu colega... Estás a perceber? Mas eu... eu nesse aspeto gostaria de ficar, de ser eu a acompanhá-los. Ahm... Porquê? Porque, talvez, porque conheço o ritmo deles, já conheço um pouco da personalidade deles, as dificuldades deles, ahm... não quer dizer que os outros professores a pouco e pouco não se apercebam disso...*

Q12 – Então, tu consideras que o facto do Projeto Fénix fazer o professor da turma mãe e do ninho serem diferentes pode ser uma desvantagem?

TEP5 – *É isso... às vezes, pode ser negativo... estás a perceber? Para mim seria mais vantajoso se fosse o próprio professor, mas isso...em princípio, se calhar não é... não é possível.*

Q12 – E o que é que o trabalhar no Projeto Fénix trouxe de mais positivo para a tua prática profissional?

TEP5 – *De positivo acho que foram muitas... desde... troca de experiências, ahm... troca de experiências, de conhecimentos, de... até mesmo a nível pessoal, interpessoal, também... ahm... tudo... as dúvidas que nós tiramos com o novo... o novo programa, a nova gramática... tudo isso eu acho que é tudo positivo. Estar a estudar em casa sozinha e... e estar com uma ou outra dúvida e ... poderes estar à vontade com uma colega... “olha eu não percebi bem isto, vê lá... interpretas assim como eu estou a interpretar, será que eu estou a ver bem?”... Tudo isto é positivo...*

BLOCO TEMÁTICO C – Opinião dos professores sobre a importância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento profissional

Q13 – O que entendes por desenvolvimento profissional?

TEP5 – *É isso que nós estamos a fazer... É aceitar... as mudanças, irmo-nos adaptando a estas mudanças que nós nos preparamos ao longo da vida... Não ser o velho do Restelo...*

Q14 – Que aspetos do Projeto Fénix mais contribuíram para o teu desenvolvimento pessoal e profissional?

TEP5 – *As relações interpessoais, a troca de material, vivências, experiência... ahm... o que é que eu vou referir mais...*

Q14 – Sentes que te isso te ajudou a te teres tornado melhor professora, melhor profissional?

TEP5 – *Contribui e... claro que a pessoa não pode... sentir nunca, em momento algum, que é a melhor... para mim é negativo a pessoa deve procurar sempre ir mais além, não é?*

Q15 – Qual a relevância que atribuis a esta experiência como potenciadora do teu desenvolvimento profissional, em comparação com outras experiências, projetos e atividades de carácter profissional em que tenhas participado? Porquê?

TEP5 – *Ahm... para mim, foi a mais importante... mais importante por vários motivos... ahm... vários motivos... e não vou... não vou repeti-los, Sérgia, ahm... só o facto de... de termos melhorado a nível do trabalho colaborativo.*

Q15 – Sentes que isso de facto foi uma melhoria?

TEP5 – *Foi... pelo menos com... com certas colegas... eu não digo com todas, porque seria hipócrita se o dissesse, mas com a maior parte das colegas sim... foi bastante vantajoso e positivo e benéfico...*

Q15 – Mesmo para a escola? Para ti como profissional e para a escola?

TEP5 – *Para a escola, acho que sim tem um ambiente mais agradável, não é? Só o facto da pessoa e estar satisfeita com ela própria também transmite isso perante a... perante a turma, perante os miúdos, não é? Não sei... isto é a minha maneira de estar... a minha maneira de ver as coisas...*

Entrevistadora – Okey. Obrigada. Muito bem! Obrigada.

Transcrição de Entrevista Professor 6 – Código TEP6

Data: 7 de fevereiro 2013

Local: EM casa da entrevistada

Hora de início: 15:40h

Hora do fim: 16:25m

Tempo de gravação: 45 minutos

DESENVOLVIMENTO DA ENTREVISTA

BLOCO TEMÁTICO A – Concepções dos professores sobre o trabalho colaborativo

Q1 – Entrevistadora – O que é que tu entendes por trabalho colaborativo entre professores?

TEP6 – Entrevistado – *Ahm... trabalho colaborativo...ahm... tem que... estar... ahm... assente num grupo de professores que estejam dispostos, normalmente, a trabalhar... ahm... nesse sentido... nesse sentido de pesquisa individual, de partilha... ahm... de tentar... falar, tentar preparar... ahm... arranjado exercícios que, muitas vezes, até possam ser discutidos entre os colegas. Surgem, muitas vezes, dúvidas que nós podemos... ahm... fazendo algum diálogo... e... tentando, realmente, resolver... mas, essencialmente, também preparar as nossas aulas.*

Q2 – Face às tuas vivências profissionais anteriores e as vivências no Projeto Fénix, a tua conceção sobre o trabalho colaborativo mudou?

TEP6 – *Ao longo do meu percurso profissional, o primeiro tipo de trabalho colaborativo que fiz foi no ano de estágio... em que... nós tínhamos que ter um grupo... ahm... que trabalhava em conjunto, preparava e, inclusivamente, que fazíamos avaliação ... autoavaliação, heteroavaliação com os nossos próprios coordenadores... E foi realmente um trabalho extremamente positivo no sentido de... encontrarmos respostas para alguns aspetos que não estavam tão bem consolidados outros que nós acabávamos por enriquecer... Foi, realmente, a primeira experiência de trabalho colaborativo... Quando deixamos a situação de... a situação de estágio e passamos ao... ao nosso dia a dia, de facto, íamos para escolas em que estávamos sozinhos. Depois há a escola pequenita ou pequena que tem um professor só na disciplina de Português... Pronto, aí é impensável fazer trabalho colaborativo. É o professor sozinho que...que o realiza e que tem de pensar sozinho e que, muitas vezes, falta aquele apoio... agora surgiu-me aqui uma dúvida... ahm... e era bom falar com outro colega e... pronto e isso depois não pode existir... E começamos a aprender a trabalhar sozinhos, a fecharmo-nos um bocadinho no nosso mundo... Em escolas...ahm... em que de facto há mais professores, em que nós podemos partilhar, muitas vezes, vive-se este espírito de cada um por si. No entanto, quando chego aqui a Ponte de Sor... ahm... encontro este Projeto Fénix e que me deu, novamente, a possibilidade de poder trabalhar com um grupo de colegas, ahm... no sentido de podermos preparar os mesmos materiais, as mesmas aulas... isso dá-nos, realmente, algum... é um apoio... também nos reconforta, porque partilhamos, não os materiais, mas também as nossas angústias, muitas vezes... as dificuldades de aprendizagem dos alunos, uma ou outra estratégia, uma ou outra experiência de outro colega que diz “então, por que não tentar desta forma ou da outra?”... Ahm... É... É um trabalho que nos dá a possibilidade da partilha e de não nos sentirmos tão isolados e... às vezes, a não... a não... termos de digerir ali as nossas dificuldades, as nossas angústias sozinhos... ahm... mas... Esta...esta foi a minha experiência a nível de trabalho colaborativo... a de estágio, depois a de um percurso completamente isolado e sozinho... ahm... e depois, realmente, o trabalho do Fénix, que foi... foi compensou imenso... ahm... e que ao encontrarmos com turmas que, às vezes, têm tantos problemas, tantas dificuldades... que acabamos por... ter possibilidade de ter mais materiais... outras respostas, porque sozinhos, às vezes, já não temos, porque, enfim... já esgotámos aquilo que nós temos na*

nossa realidade e... lá haverá outro colega, então, para...para nos ajudar ou nós ajudarmos outro colega...ahm...Pronto... e deveria haver em todos os grupos e... deveria, realmente, ser uma forma de trabalho...ahm... em todos os grupos... em todos os anos... não ser só no ano Fénix... ahm... A nível do 12º ano também temos feito, muitas vezes, esse tipo de trabalho até porque estamos a preparar para um exame... é... é... é extremamente positivo verificarmos se temos os mesmos conteúdos... se os materiais que fornecemos, se todos eles são elucidativos... ter...ahm... outros trabalhos que os alunos façam... comparar... ahm... para ver dificuldades, aferir dificuldades, porque, muitas vezes, acabam por surgir... Enfim, é de facto... uma boa experiência e era uma experiência que se deveria continuar e que os grupos disciplinares deveriam pensar sempre nesse sentido.

Q3 – Então, evidencia-me quais são, para ti, as vantagens do trabalho colaborativo entre professores?

TEP6 – *Ahm... As vantagens... serão, sem dúvida, alguma o partilhar experiências... Ahm... depois, penso que... os nossos alunos sentirem... porque são alunos do professor A ou porque são do professor B podem estar prejudicados... assim, não haverá essa... essa noção. Eles sabem que há um grupo de professores que está a trabalhar em conjunto, que lhes... apresenta o mesmo tipo de material para eles consultarem... ahm... sabem que o aluno do professor A teve acesso a este tipo de atividade... o do professor B vai ter precisamente as mesmas... as mesmas capacidades e as mesmas possibilidades... ahm... isto a nível de pensarmos aqui no objetivo que é a formação dos nossos alunos. A nível de... de professores, entre pares, será, realmente, uma partilha e... e... poderemos atualizarmo-nos muito mais... e... e poderemos dividir muitas vezes estas... estas experiências por formações diferentes que possamos ter e... ahm...penso que serão estas as grandes vantagens... As vantagens serão as de trabalharmos em conjunto e de trabalharmos em conjunto... ahm... sempre na perspetiva de não... não perder algum aspeto que possa ser importante e que sozinhos, às vezes, acabamos por... por perder e com um grupo tudo está mais orientado, mais sistematizado... ahm... a partilha exige... exige isso... O partilhar tem de ser qualquer coisa mais organizada e mais orientada.*

Q4 – Na sua opinião, entre professores, quais são os principais constrangimentos ao desenvolvimento de trabalho colaborativo?

TEP6 – *Muitas vezes, o facto de as pessoas não trabalharem em... em grupo, provavelmente, terá a ver... terá a ver com algum receio...ahm... de apresentar... apresentar trabalho, enfim, que... que não esteja... penso eu, tão... tão rigoroso, às vezes, as pessoas fogem um bocadinho a esse trabalho... a esse trabalho de... de conjunto... colaborativo também pelos problemas de vida... ahm... porque não há horário, as escolas acabam, muitas vezes, por não nos dar a possibilidade de nós termos um horário para estarmos em conjunto, para trabalhar em conjunto... porque... há o colega... o colega que poderia trabalhar connosco até não vive na mesma cidade, na mesma localidade e há, de facto, um afastamento... e isso leva-nos, muitas*

vezes, a trabalhar sozinhos... olha eu vou para casa e vou tentar eu resolver este assunto, ahm... o outro fará a mesma coisa e... e aquele trabalho de apresentação e de podermos comparar o que um encontrou, o que o outro tem, o que o outro pesquisou, às vezes, acaba por... por... pronto, ser... ser um insucesso... porque... ahm... não temos depois tempo... não há... não há na escola um tempo próprio para... para essas reuniões. Muitas vezes, e durante o ano isso acontece... Ahm... Por exemplo... o Projeto Fénix previa que durante um determinado tempo, durante a semana, esses professores se encontrassem... ahm... tudo se proporcionava para que esse trabalho, realmente, se fizesse. Quando não... não existe essa obrigatoriedade, penso que cada um acaba por... por trabalhar... trabalhar sozinho. E... e depois tem este inconveniente que, por experiência, e noutras escolas, às vezes, já tem acontecido... ahm... “Eu gosto muito mais de ter aulas com o professor Y, porque ele faz-nos esta atividade, faz-nos aquilo, faz de outra maneira... o outro já não trabalha da mesma forma...” E esse será o inconveniente de não trabalhar em conjunto. Trabalhar em conjunto pode-nos dar sempre a possibilidade de a disciplina ser tratada de igual forma para todos. O trabalhar isoladamente pode criar, às vezes, este... este problema de... de haver metodologias que não... que não iguais entre todos os colegas... É evidente, pronto, que o trabalho colaborativo por muito que se prepare, por muito que tenhamos trabalho em conjunto, os nossos alunos são sempre diferentes, não é?... Não estamos a trabalhar sempre para alunos que vão... ahm... receber... e vão entender... as nossas aulas da mesma forma... ahm... Um dos aspetos negativos do trabalho colaborativo é que nós, muitas vezes, também temos que ter a perceção que alunos é que nós temos... O material que funciona muito bem em determinadas turmas, noutras é a verdadeira desgraça... um insucesso enorme... porque os alunos, de facto, não têm as mesmas realidades, pronto... O trabalho colaborativo é... é muito positivo entre professores, mas cada professor tem que ter bem a noção que alunos é que tem na sua frente, porque a minha experiência assim me ditou... esta grande preocupação.... Trabalhar em conjunto, mas vamos lá a ver se isto é possível adaptar na minha turma. Por exemplo, no Fénix, penso que há sempre muito este cuidado. Nós trabalhamos em conjunto, preparamos em conjunto, mas este tipo de exercício pode ser aplicado à turma tal, ahm... este... já não pode ser agora aplicado... terá de levar mais tempo até conseguirmos... portanto, são aprendizagens, são... dinâmicas de aprendizagem diferentes e isso... isso nós temos que ter sempre isso em consideração... O trabalho colaborativo será realmente positivo, mas o professor tem que... não é... o trabalho está todo feito e agora vamos... ahm... ali testá-lo... naquela turma... ahm... Pronto... Para podermos evitar, às vezes, uma aula com menos sucesso, temos que saber bem que pessoas são aquelas que nos vão ali receber, não é? Se elas vão aceitar aquele material ou não...

Q5 – Então, sabendo tu que no trabalho colaborativo há mais vantagens do que aspetos negativos, como é que tu explicas a resistência que existe, nas escolas, por parte dos professores, às práticas colaborativas?

TEP6 – *Eu penso que a resistência, muitas vezes, está no facto de nós não termos horário e que não há tempo para... e... penso que esse será, realmente, o problema fundamental... Ahm... penso que qualquer professor gostaria de partilhar experiências... Gostaria de preparar em conjunto... Ahm... Terá que haver uma organização no nosso tempo... no nosso tempo de trabalho, nas nossas escolas, em que haja, realmente, um horário que... ahm... permita que esse trabalho, de facto, se possa desenvolver... porque, muitas vezes, isso poderá acontecer entre colegas... ahm... porque estipulam um determinado tempo no horário para se encontrarem, mas isso, por exemplo, pode por em causa a... a vida familiar... ou porque tem que ir buscar um filho à escola... ou... tem... outros afazeres... Penso que, muitas vezes, é... é isso... que será... que é um dos obstáculos a esse trabalho colaborativo.*

Q5 – A resistência tem a ver com o fator tempo....

TEP6 – *Eu penso que será por isso... Ou então... pronto... alguém que não goste, realmente, de partilhar... ou pensar que... gosta de fazer o seu trabalho sozinho, porque os seus alunos são diferentes e não vale a pena andar com outras partilhas, porque aquilo que ele tem feito é que, de facto, é... que está bem... e não vale a pena... estar a falar com outros colegas... isso... poderá ser desnecessário...*

Q6 – Então, para ti, quais são as condições necessárias para que se desenvolva trabalho colaborativo entre os professores?

TEP6 – *O trabalho colaborativo tem de ser com uma orientação a nível de... de horário, não é? Ahm... agora tem que haver, tem que haver, também, alguma identificação e alguma sintonia entre os colegas... ahm... o trabalho que gostam de fazer... pelo facto de gostarem de investigar de... ahm... de trocar experiências... ahm... são por aí... são por aí as condições...*

BLOCO TEMÁTICO B – Opinião dos professores face ao trabalho colaborativo desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix

Q7 – Em que consiste e como caracterizas o tipo de trabalho colaborativo realizado no âmbito do Projeto Fénix?

TEP6 – *O trabalho colaborativo a nível... a nível do Fénix parte, para já, muito de um trabalho de diagnóstico para encontrar graus de dificuldade entre uma determinada turma. Há alunos que... ahm... terão capacidades, mas que numa turma, num grupo maior, se perdem não conseguem acompanhar, têm de facto necessidade de ter um apoio mais individualizado... O...o grupo Fénix serve... serve, realmente, para que o professor os possa acompanhar mais diretamente... Ahm... depois desse diagnóstico... o facto de nós termos uma turma mais reduzida e... e com menos alunos...ahm... esse trabalho acaba por ser... por ser um trabalho, muitas vezes, que nós vemos que ajuda aqueles alunos que querem trabalhar, estudam, mas que se sentem completamente perdidos no meio de uma turma de 26 alunos e que, num grupo de 10, eles conseguem encontrar... conseguem encontrar a sua orientação, porque ouvem... ahm... porque tentam perceber... estão mais à vontade com o professor para... esclarecer as dúvidas*

que no momento lhes aparece... Ahm... são... são experiências... Eles próprios, os alunos, nos falam disso... são experiências muito diferentes... o facto até de serem mais tímidos e estarem numa turma...ahm... em que outros possam não compreender as dificuldades... Eles num grupo mais pequeno têm essa... essa possibilidade... No... no Fénix, nós não temos conteúdos diferentes, os nossos objetivos são os mesmos... os alunos têm de trabalhar... têm de trabalhar esses mesmos objetivos, têm de chegar ao mesmo... ao mesmo patamar que os outros... ahm... e... e... muitas vezes, isso também não é compreendido... há quem não perceba que o estar num grupo mais pequeno... ahm... pode ser uma forma de ajudar... às vezes, é visto com...com alguma desconfiança porque é que nós estamos a escolher determinados alunos... se esses alunos não ficarão prejudicados... pronto... O trabalho da turma Fénix... ahm... é um trabalho que se rege pelos conteúdos do programa, do ano... não há... não há diferença... Apenas, a metodologia... a metodologia poderá ser, então, mais direcionada por um trabalho mais... mais pessoal, porque temos menos alunos... não... não será um grupo tão... tão vasto e nós podemos socorrer o aluno, apoiar mais o aluno em relação a conteúdos que eles não... não entendam... O trabalho colaborativo que nós fazemos, semanalmente, é um trabalho de conjunto e dali parte... o... o mesmo conteúdo, o mesmo objetivo... as metodologias depois serão... serão diferentes para o grupo maior e para o grupo mais pequeno...

Q8 – Quais foram as formas de atuação que foram implementadas, pela escola, para que se pudesse desenvolver trabalho colaborativo entre os professores do Projeto Fénix?

TEP6 – *Para já a disponibilidade horária, o termos, realmente, a possibilidade de termos uma hora comum. Todos os professores envolvidos no projeto têm uma hora no seu horário ou mesmo que não esteja no horário, mas há disponibilidade para este dia, para este encontro. A organização também dos próprios horários dos alunos, das várias turmas, ahm... o podermos ter os mesmos dias, as mesmas horas a funcionar em simultâneo... ahm... são, realmente, medidas que a escola toma e que... nos podem, realmente, ajudar a que o trabalho decorra.*

Q9 – De que modo é que tu achas que o clima vivido entre a equipa do Fénix propicia o trabalho colaborativo?

TEP6 – *Eu penso que ao fazer... ao pensar num grupo de trabalho, ao distribuir este... estes horários a determinados professores... ahm... penso que há alguma sensibilidade para perceber que há... que estes elementos se identificam na forma de trabalho... ahm... pode haver, realmente, um trabalho que não... não vai ser prejudicado pelas relações humanas... Há condições... há condições a nível do sistema de trabalho deste grupo... ahm... que, penso eu... terá sido pensado para atribuir estas horas a este determinado grupo... Penso que... será uma determinação de quem está a elaborar os horários, de quem atribui... de quem atribui estas turmas, porque se há pessoas, por vezes, possam não ter ou não apresentar perfil para... para ter este tipo de trabalho, para ter este tipo de turma, provavelmente, a direção da escola terá necessidade de... de encaixar ou de colocar um determinado professor numa outra área... ahm...*

porque... isso não acontece, mas poderá haver uma resistência de um colega que não concorda com... com o trabalho, não concorda com os métodos... e... e trabalhar assim... pronto... não pode ser... Alguém que não esteja de acordo com as regras... ahm... torna-se difícil...

Q10 – Já me referiste esta ideia várias vezes, mas eu preciso que tu a sistematizes... em que medida é que o facto de existirem tempos comuns de trabalho para todos os professores envolvidos no Projeto Fénix permitiu que houvesse momentos efetivos de trabalho colaborativo?

TEP6 – *O... o horário em si... mas... tem que haver vontade, também, dos professores, porque... há sempre a possibilidade de fugirem... ainda que esteja lá, no horário, estipulado ... a pessoa pode sempre... tentar rodear essa circunstância e... e não participar... ahm... penso que isso também é o empenho dos professores... É, assim, eu estou a falar do horário, mas, também, estou-me a esquecer, realmente, de outra parte que é o empenho que, realmente, cada professor tem, a... a vontade de... de participar, o sentir que, de facto, vale a pena, porque se nós entrarmos num grupo... ahm... e começarmos a sentir que não há nenhum contributo positivo, então, provavelmente, a tendência será para afastar e para não... não continuar, mas há também uma... uma vontade de partilha de cada um... uma vontade de... de... de participar neste desafio que se colocou, também, às escolas... de... é mais uma forma de ajudar os nossos alunos... ahm... e... e, muitas vezes, sentirmos que, de facto, isto traz resultados positivos... Outras vezes, não será assim tanto como nós gostaríamos, mas... mas penso que para além do horário... ahm... para além do horário que se disponibiliza, também, é a vontade de cada um... Nem sempre a escola, também, consegue disponibilizar mesmo esse tempo... Na realidade, há... há sempre quem... ultrapassa-se sempre aquele tempo que é estipulado... não é por dar 45 minutos, que nós trabalhamos em 45 minutos... ahm... isso quase que é simbólico... ahm... mas, pronto, a partir daí desenvolve-se todo o trabalho que é necessário...*

Q10 – O que é importante é aquele tempo comum...

TEP6 – *Mas... mas esse tempo comum pode ser uma forma de congregar... então, há ali para já um ponto de partida... Nós conseguimos... e a partir dali, depois há o desenvolver do trabalho.*

Q11 – De que modo é que o trabalho colaborativo que tu desenvolveste no âmbito do Projeto Fénix trouxe alguma mudança para a tua prática profissional com os colegas?

TEP6 – *É interessante a forma... o trabalharmos com outros colegas é... é interessante... é porque como já referi, várias vezes, há partilhas... às vezes, temos contacto até com colegas que têm muito mais experiência que nós... ahm... e que, muitas vezes, acabam por... por nos dar algumas indicações que nós até trabalharemos da nossa maneira, mas que... que alteram... que alteram... e nos fazem ter outras perspetivas... e... e ver, às vezes, a forma de reagir, até com os nossos alunos... Há partilha... há... há possibilidade de contactarmos com outras... com outras formas de estar e... penso que isso altera sempre e... e altera no sentido de melhoria... o estar completamente sozinho... ahm... nem sempre é positivo... mas... mas altera... altera nem que seja, porque conhecemos outras fontes... e... é enriquecedor sempre... Pelo menos, até agora...*

tenho pensado, muitas vezes, nisso... se tivesse continuado a trabalhar sozinha... ahm... pronto... teria desempenhado da melhor forma, mas o contacto com outros colegas é... é muito positivo.

Q12 – Do trabalho desenvolvido, no âmbito do Projeto Fénix, diz-me o que reténs de mais positivo e de mais negativo para a tua prática profissional? (Podes considerar, por exemplo, a relevância dos objetivos, os processos de trabalho colaborativo, o ritmo das atividades, o ambiente nas reuniões, as relações interpessoais, a reflexão...)

TEP6 – *Ahm... Conhecer os outros colegas é extremamente importante... Esse patamar das nossas... dos nossos contactos... das nossas relações... o conhecer melhor os outros colegas, penso que isso é... é... é muito positivo... Ahm... aquilo que, provavelmente, poderá ser mais negativo... ahm... para já... nestes anos que trabalhei no Projeto Fénix eu não... eu não consigo assim encontrar nenhum aspeto negativo... penso que as coisas têm corrido bem... penso que tem havido um bom funcionamento entre os elementos.*

BLOCO TEMÁTICO C – Opinião dos professores sobre a importância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento profissional

Q13 – O que é que tu entendes por desenvolvimento profissional?

TEP6 – *Ahm... ao longo de um determinado percurso... ou de um determinado tempo... ahm... nós temos que estar constantemente... atentos a tudo aquilo que vai sendo importante para nós não estarmos sempre... ahm... na estaca zero ou no ponto de partida. Há sempre... ahm... muito mais a fazer ao longo da nossa vida profissional... o tentar ter mais informação, o tentar recorrer a outras formações... a outros cursos. Ahm... para mim, desenvolvimento profissional é estar atento e querer sempre melhorar e desenvolver dentro do possível... ahm... tudo aquilo que nós aprendemos quase como um ponto base... como o ponto de partida... e, ao longo dos anos, irmos tentando desenvolver... ahm... Claro que este desenvolvimento profissional está muito na base também daquilo que para nós é uma aprendizagem científica, mas é evidente que, como professores, nós temos... ahm... a parte científica, mas também temos muito a parte humana, as nossas relações com... com os alunos ensinam-nos, realmente, também a ter muitas outras estratégias, a percebermos muito melhor, às vezes, as atitudes do outro... do outro ser humano que está connosco nas aulas... ahm... e, então, pronto... isto faz com que nós tenhamos a preocupação de caminhar sempre neste sentido... do... do científico... do humano... por aí...*

Q14 – Quais são os aspetos do Projeto Fénix que mais contribuíram para o teu desenvolvimento, não só profissional, mas também pessoal?

TEP6 – *O Projeto Fénix vem alertar-nos para a necessidade de trabalharmos com grupos de alunos que têm percursos diferentes, que têm aprendizagens... ahm... que terão ritmos também... diferentes e, muitas vezes, muito mais lentos que daquilo que é normal... Nós numa turma muito... muito vasta ou com muitos alunos, muitas vezes, temos que nivelar... ou nivelamos por cima e puxamos... e exigimos demais... ou, então, muitas vezes, acabamos por nivelar por uma*

perspetiva mais... mais baixa e... e, enfim, às vezes, não... não está adequado nem a uns nem a outros. O Projeto Fénix leva-nos a pensar que temos grupos... temos grupos diferentes e conseguimos e que a escola consegue trabalhar com esses grupos diferentes... ahm... tentar que ninguém se sinta melhor ou pior ou mais valorizado ou menos, mas que a escola dá resposta a todos os que trabalham num determinado ritmo e aqueles que trabalham noutro ritmo, mas que têm o privilégio até de ter um grupo só para eles... um professor só a acompanhá-los, preocupado com... com o progresso deles e que podem, realmente, chegar ao mesmo nível dos outros... ahm... isto em termos de desenvolvimento profissional... Em termos pessoais, ahm... também nos dá a... a... perspetiva de... volto novamente ao mesmo... mas isso é muito importante... do partilhar... ahm... de... de podermos... muitas vezes, entrar em contacto com o grupo de colegas para... para tentarmos testar as metodologias, o... o próprio material a trabalhar,... ahm... dá-nos realmente muito o aspeto do... do trabalho em... em comum... pronto,... de partilhar... partilhar... que eu penso, que muitas vezes, é difícil... ahm... porque trabalhamos isoladamente... fazemos o nosso trajeto individualmente... e o Fénix leva-nos a ter esta aprendizagem de partilhar que é difícil... e de, realmente, querermos... querermos pôr em comum as nossas vantagens ou desvantagens em relação a determinadas... a determinadas estratégias que... que possamos ter e... e aprendemos... aprendemos com os outros.

Q15 – Qual é a relevância que tu atribuis a esta experiência como potenciadora do teu desenvolvimento profissional, em comparação com outras experiências, projetos e atividades de carácter profissional em que tenhas participado?

TEP6 – *O Projeto Fénix ensina-nos a estar na escola, pessoalmente, a estar na escola, mas... ahm... não sozinho. Ahm... como um motivo para... para partilhar... ahm... E... e isso faz com que não nos sintamos tão isolados... Um grupo... um grupo... um grupo de teatro nós acabamos por sentir... sentir que temos de fazer um percurso, mas sentimo-nos acompanhados... unidos e... e a escola... a escola, muitas vezes, acaba por ser... ahm... um caminhar solitário... Não nestas escolas que têm um grupo... um grupo disciplinar com mais elementos e que, muitas vezes, também acabamos por estar... por questões de horários, acabamos por não... não estar todos sintonizados, mas o Projeto Fénix, de facto, levou-me a... levou-me a sentir que é preciso trabalhar em grupo... é preciso ter um certo espírito de grupo... ahm... que até ao momento... até não ter trabalhado neste projeto na escola eu não tinha muito... cada um... pronto... tinha de resolver... ahm... podemos desabafar... Ter uma conversa com um ou com o outro, mas o Fénix, realmente, termos a possibilidade de decidir... decidir, em conjunto, o caminho que queremos traçar para determinados alunos... Portanto, foi extremamente positivo e é...continua a ser... este projetar... projetar em conjunto... saber que os nossos alunos têm... têm aprendizagens diferentes, mas que nós também não estamos a fazer um trabalho diferente, no sentido dos conteúdos ou estar a facilitar... Às vezes, o Projeto Fénix vem muito com essa ideia... Ah! Quem está no Fénix tem a vida mais facilitada. Não! Ninguém tem a vida mais facilitada. Todos*

trabalham da mesma forma. Só que... ahm... têm uma vantagem... têm a vantagem de... juntar-se pessoas que têm o mesmo ritmo... dentro da turma há ritmos diferentes... e o Projeto Fénix é ir ao encontro disso... Quem é que consegue ter ritmos semelhantes? Então, vamos juntá-los no mesmo grupo... Ahm... E para nós, professores, de facto acaba por ser este... este trabalhar... e pôr trabalho em cima da mesa, e discutir, e projetar em comum e não separadamente... ahm... e penso que, também, une muito mais o grupo de professores... ahm... sentimo-nos mais protegidos e mais fortes naquilo que tivermos que... ahm... justificar... porque não é só um professor que fez desta maneira e... e teve sucesso, mas afinal aquele grupo de professores fez... todos podem partilhar o sucesso ou o contrário... ahm... mas... penso que será, de facto, um projeto que deveria continuar, pelo menos, neste sentido de unir professores e de seguirmos todos o mesmo caminho... sem haver grandes discussões... podermos defender todos o mesmo que, muitas vezes, nós nos propomos fazer e... e, provavelmente, assim compreenderíamos melhor... melhor o que é que é ensinar... e... e que ensinar... nenhum professor quer ensinar ou quer prejudicar nenhum aluno, mas... o nosso grande objetivo é ser o melhor que puderem e tentar levá-los a esse patamar de... de o melhor dentro do possível.

Entrevistadora – Muito bem! Obrigadíssima.

Transcrição de Entrevista Professor 7 – Código TEP7

Data: 21 de fevereiro 2013

Local: ESPS (sala A9)

Hora de início: 14:50h

Hora do fim: 15:26h

Tempo de gravação: 36 minutos

DESENVOLVIMENTO DA ENTREVISTA

BLOCO TEMÁTICO A – Conceções dos professores sobre o trabalho colaborativo

Q1 – Entrevistadora – O que é que tu entendes por trabalho colaborativo entre professores?

TEP7 – Entrevistado – *Ora bem... Então, para mim, o trabalho colaborativo é todo aquele trabalho que os professores conseguem fazer em conjunto uns com os outros e dos quais surge um trabalho coletivo... ahm..., em prol, em função, realmente, do... sucesso educativo... da melhoria das práticas, sobretudo. Portanto, tudo aquilo que se consegue fazer em conjunto, uns com os outros, cada um partilhando aquilo que tem, as experiências que tem, os trabalhos que consegue realizar... ahm... a prática... até das próprias aulas... É... é extremamente importante e... e enriquecedor. Portanto o trabalho colaborativo, para mim, passa, essencialmente, por aí... E é conseguir-se resultados mais positivos em função da partilha de experiências*

Q2 – Face às tuas vivências profissionais anteriores e as vivências no Projeto Fénix, a tua conceção sobre o trabalho colaborativo mudou?

TEP7 – Entrevistado – *Ahm... a ideia que eu tinha de trabalho colaborativo não mudou, porque eu continuo a entender que o trabalho colaborativo tem que partir, exatamente, dessa partilha e dessas experiências. O que é que mudou? Foi, efetivamente, conseguir realizar trabalho colaborativo, o que não acontecia muitas vezes. Ahm..., normalmente, na... na vida das escolas, funcionamos muito trabalhando em grupo, por exemplo, para a planificação anual, mas depois, em termos de preparação de aulas, cada um tem as suas ocupações e os tempos comuns, às vezes, na... na escola também não são muitos... o que dificulta o trabalho colaborativo... ahm... acaba por... por... se tornar mais difícil de concretizar. Agora, a minha conceção, como eu estava a dizer, efetivamente, não mudou... ahm... mas consegui concretizar algum trabalho colaborativo, a partir do Projeto Fénix... ahm... que eu acho que é extremamente importante.*

Q3 – Quais são, para ti, as vantagens do trabalho colaborativo entre professores?

TEP7 – *Ahm... Existem muitas vantagens nesse trabalho... Aliás, há uma questão que eu gosto sempre de referir, quando se fala em trabalho colaborativo. Portanto, a primeira experiência que nós temos como profissionais em trabalho colaborativo é no nosso ano de estágio. O ano de estágio é um ano importantíssimo... primeiro, porque é assim, somos... e passo a expressão, deitados às feras... Eu, pelo menos, não tinha experiência nenhuma profissional, não é?... Portanto, fiz os quatro anos da universidade e no... no quinto ano é o ano de estágio. Portanto, chegamos à escola, a trabalhar em grupo com colegas... por acaso, tive um excelente grupo de... de estágio, como colegas de estágio... a minha orientadora de escola também era uma pessoa muito disponível, trabalhava imenso connosco e fazíamos muitas reuniões, por acaso, era muito, muito importante. Ahm... foi a primeira experiência que tive de trabalho colaborativo. Depois, a partir daí, chegamos à escola e somos outra vez deitados às feras de outra forma e aí já não temos... ahm... rede nenhuma... no ano de estágio, temos rede... E a principal diferença que eu notei deste ano de estágio para os outros anos a seguir é que, muitas vezes, até nos sentimos um bocadinho inibidos... surge-nos uma dúvida, mas vamos perguntar... vão achar que eu não sei nada e que sou uma ignorante que aqui ando... e, às vezes, estes... estes problemas que nós temos, se calhar,... barreiras mentais... de acharmos que os outros vão pensar... não sei quê, não sei quê... impede-nos, muitas vezes, de nós próprios também amadurecermos mais e aprendermos mais. O Fénix o que é que faz? Faz com que as pessoas se sentem à mesa num tempo definido... ahm... que... que está determinado para ser feito esse trabalho e, para além de partilharem material, que é importante... ahm... partilha-se, sobretudo, experiências, o que é importante... também... se calhar, às vezes, mais importante do que os materiais... Os materiais, por um lado são importantes, porque, se eu consigo aproveitar aquilo que outra pessoa já fez, eu tenho mais tempo para preparar outras coisas e para fazer outras coisas... ahm... O... o colaborativo vai além só da partilha de materiais... Essencialmente, partilhar as experiências... Fiz, resultou... E tu fizeste... Mas como é que fizeste? Mas posso fazer? Isto só partilhando... E refletir sobre as experiências... Mas tu fizeste assim? Então, e os teus? Com os meus não foi bem*

assim! E conseguimos começar a perceber como é que as coisas funcionam e aprendemos todos uns com os outros... Eu acho que é extremamente importante este tipo de trabalho.

Q4 – Na sua opinião, entre os professores, quais são os principais constrangimentos ao desenvolvimento de trabalho colaborativo?

TEP7 – *É assim... quando nós trabalhamos em... em conjunto... o trabalho colaborativo era, efetivamente, muito, muito bom se toda a gente contribuísse e desse contributos. Quando nós estamos num grupo, onde alguns elementos são elementos passivos, que recebem e... e dão pouco... o trabalho colaborativo aí... acaba por ser um bocadinho defraudado, não é? As nossas expetativas já não são exatamente aquilo que estamos à espera... Não contribuem exatamente aquilo que nós... que nós tínhamos inicialmente como expetativa... ahm... e... e, muitas vezes, também damos conta dessas pessoas que não colaboram muito, depois em termos de colocarem na prática... essas práticas pedagógicas, as coisas também, às vezes, não resultam... Bloqueiam... Portanto, e depois acabamos também por não.... Quando alguém chega e impulsiona, os outros acabam por ir um bocadinho atrás e... e até colaboram com ideias, etc... O bloqueio dá-se quando não há... partilha por parte de alguns elementos... Acho que é aí é que começamos a sentir algumas dificuldades... As pessoas é assim... também não sei se não partilham pelos tais medos que eu te dizia, as tais barreiras interiores... A pessoa pensa assim “Bem, vou dizer isto, mas se calhar as tantas é aqui uma grande...” E há pessoas que não têm problemas, partilham! E dizem! E...e não tem... quero lá saber se acharem que está bem, fazem... Se não... Eu acho que, às vezes, as pessoas são resistentes, estão no seu jardimzinho e... não...*

Q5 – E como é que tu explicas essa resistência? Por que é que há pessoas que são resistentes às práticas colaborativas entre os professores, nas escolas?

TEP7 – *Em algumas poderá ser uma timidez... Outras, poderão, se calhar, pensar que aquilo que elas fazem é que está certo e não estão abertas a outras sugestões... Eu penso que haverá pessoas que são mesmo resistentes, porque entendem que têm... um saber instituído, que não precisam que outros lhes mostrem outras formas de fazer as coisas... não quer dizer que estejam mais certas... outros caminhos, se calhar... outras abordagens... Eu sempre senti a necessidade de perguntar... de... de saber, às vezes, em... em conteúdos, na parte teórica, muitas vezes, na outra parte da abordagem... mas, porque é que eu faço assim e aqui não sei se deu... Porque nós da discussão acaba por, muitas vezes, nascer a luz... E percebemos... Então, a minha colega fez assim... agora no próximo dia vou experimentar, quando voltar a fazer... E... e eu acho que aprendemos sempre uns com os outros... muito! E é daí que conseguimos desenvolver as coisas melhor... Certas pessoas, parece-me que vivem do saber delas e não estão interessadas em partilhar, porque não querem! Porque fazem as coisas como sempre fizeram, já têm um saber instituído de... de muitos anos e... e entendem que são muito conhecedoras de tudo! Eu penso*

que é muito, muito, muito uma resistência baseada muito num saber que as pessoas acham que têm a 100%.

Q5 – Achas que poderá estar relacionado com a formação inicial? Com o tipo de estágio?

TEP7 – *Claro, claro... As pessoas começavam a trabalhar ainda antes de ter formação especializada, não é? Ahm... pode ser... pode se justificar, exatamente, por aí... Porque, se calhar, estas pessoas, nunca... nunca foram habituadas a trabalhar e a partilhar... E, possivelmente, isto também causa uma dificuldade... Não sei... não consigo encontrar outra explicação para as pessoas não fazerem...*

Q6 – De qualquer maneira, para se desenvolver trabalho colaborativo são necessárias condições. Quais são, então, para ti, as condições necessárias para que se desenvolva trabalho colaborativo entre os professores?

TEP7 – *Aquilo que é essencial, foi o que eu já referi há bocado e que eu acho que é isso que hoje em dia ainda dificulta o encontro das pessoas, é haver horas definidas para esses encontros... e comuns. Porque, muitas vezes, o que é que nós nos apercebemos... eu podia ter muita boa vontade de trabalhar contigo, para prepararmos, por exemplo, um ano que tivéssemos em comum, e muitas vezes, as nossas horas, por exemplo, de componente não letiva em que pudéssemos estar numa sala de estudo ou noutra espaço da escola, podia não ser coincidente. E muitas vezes, era isso que acontecia. E sabes que, às vezes, para nos encontrarmos para fazermos a planificação conseguíamos fazer, porque é no início do ano dispomos de mais tempo. Agora, durante o período das aulas, eu penso que deveria estar marcado no horário dos professores... ahm... tempos pré-definidos para estas reuniões. Se não houver esses tempos comuns, este trabalho não é possível. Até porque te digo, se não tivéssemos estas horas marcadas em termos do horário, eu acredito que o projeto não... não tivesse o envolvimento por parte das pessoas que tem, embora haja pessoas que estão envolvidas no projeto e que vêm, semanalmente, às reuniões e não têm horário marcado...*

BLOCO TEMÁTICO B – Opinião dos professores face ao trabalho colaborativo desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix

Q8 – Então, diz-me lá quais foram as formas de atuação que a escola implementou, para se desenvolvesse trabalho colaborativo entre os professores do Projeto Fénix?

TEP7 – *Essa está definida... Há duas colegas, eu penso que são duas colegas, que não têm nenhum tempo para essa reunião semanal. Os outros têm... dois tempos ou um tempo... E as reuniões este ano, agora falando assim, especificamente, no caso do Português acabam por acontecer.... quinzenalmente, reunimos oitavo ano, sétimo... portanto, alternadamente, entre o sétimo e o oitavo ano... Agora, é assim... ahm... se as pessoas estiverem envolvidas e perceberem que o sucesso, neste caso deste projeto, passa por esses encontros, por esse tal trabalho colaborativo, ahm... tem que haver um desenvolvimento de um trabalho a par, não é? Porque eu tenho, por exemplo a turma Fénix, outra colega tem o ninho, eu tenho horas para a*

reunião e ela não tem, portanto, se ela não estiver na reunião, ela não vai, se calhar, desenvolver um trabalho... em condições. Eu acho que essa consciência, as pessoas apesar de não terem essa hora, têm a consciência de que é preciso dedicar aquele tempo, ou aqueles dois tempos semanais ou quinzenalmente àquela reunião. E, felizmente, as pessoas que estão a trabalhar connosco têm... têm essa consciência.

Q8 – Achas que a única forma de atuação que a escola teve foi encontrar as horas?

TEP7 – *As pessoas são sempre sensibilizadas para o projeto, não é? No início do ano, é sempre feita uma reunião, onde se explana, no fundo, se... se explica como é que as coisas funcionam e tem havido sempre essa consciência por parte das pessoas que é... que é necessário, é imprescindível esse trabalho de partilha de experiências, de materiais, de...de fazer o ponto da situação sobre... sobre os alunos, refletir-se sobre os resultados, afinar quem está no ninho, quem não está, quem sai, quem entra, vamos continuar a fazer esse trabalho ou não... Portanto, a...a, no fundo, por parte da direção é assim... É feita uma... uma reunião no início do ano e... e, normalmente, acontecia também uma reunião no início do segundo período... Este ano, por motivos vários, entretanto, a reunião ainda não... não se fez... entre todas as pessoas que estão envolvidas. A primeira reunião, aliás, envolve todos os professores das turmas, não são só os professores de Português nem os professores de Matemática. Portanto acaba por... por, no fundo, passar ou tentar passar a ideia de que o projeto só funciona se houver, efetivamente, o envolvimento e a dedicação de todas as partes. E... dá-me a ideia de que os professores que estão envolvidos no... no projeto têm essa consciência. Por isso é que, se calhar, vêm independentemente, de terem essa hora ou não.*

Q7 – Agora relativamente ao Projeto Fénix. Em que consiste e como caracterizas o tipo de trabalho colaborativo que aí fazem?

TEP7 – *Nós trabalhamos... ahm... as nossas reuniões têm sempre quase duas partes... A primeira é a catarse... vamos ali dizemos tudo (ri), fazemos as nossas queixas todas, dizemos tudo o que eles não fazem e não sei quê... é... é tipo desanuviar e...e confessar... confessamo-nos das coisas más todas... Porque os nossos alunos... ahm..., se calhar, como todos os outros, são... são... e os grupos que, normalmente, temos em ninho são... são grupos complicados, não é? Complicados, porque são difíceis. Alguns em termos de comportamento e outros junta-se ao comportamento, o aproveitamento, falta de empenho... ahm... de... de aplicação mesmo... mesmo extra escola... muito... portanto, nós sentimos a necessidade naquele primeiro momento da reunião de desabafar. É a hora das lamúrias e dos desabafos. Depois, na segunda parte da reunião, já trabalhamos em termos de... de coordenação... era o que eu te dizia... fazemos sempre o ponto da situação... como é que cada um está a andar com as suas turmas... ahm... coordenação entre o que se avançou no ninho e o que se avança ao nível da turma e, normalmente, fazemos a previsão do que é que vamos trabalhar a seguir, que conteúdos vamos*

trabalhar a seguir e partilhamos, então, esses materiais ou construímos, o que também acontece muitas vezes...

Q7 – *Constroem em grupo?*

TEP7 – *Construímos muitas coisas em grupo, por exemplo, os testes praticamente são feitos assim... ahm... e depois, é obvio que as outras turmas que nós temos com um nível um bocadinho superior... ahm... tentamos fazer uma adaptação ou outra, com um nível de exigência maior. Mas tentamos sempre aferir entre todas, o que é também muito importante, porque... repara... eu posso não ter todas as turmas, mas eu tenho uma noção de todos os alunos de todas as turmas... ahm... o que, muitas vezes, por comparação, nos permite perceber se aquele teste que nós fizemos e que até achamos que era muito... fácil num determinado aspeto... depois, se calhar, até nem foi, porque a outra turma que até é superior, também não conseguiu fazer muito mais perfeito do que os outros. Portanto, por comparação, nós tentamos sempre aferir o que estamos a fazer de umas turmas para as outras e... e elaborar os materiais, partilhar, muitas vezes, essa tal experiência... e se fizéssemos não sei quê..., mas podíamos começar por aqui e depois... Portanto, no fundo, ficamos com uma planificação das aulas... daqui passamos para aqui, fazemos assim, depois passamos para o outro texto... Por exemplo, em Português, temos de dar determinadas narrativas. Quais é que escolhemos, não é? Temos tido sempre a preocupação de fazermos toda esta reflexão em conjunto. Portanto, o nosso trabalho depois... individual, acaba por ser já muito menor do que se estivéssemos a trabalhar sozinhas. Porque tudo o que nós temos de planificar, definir... Textos, já definimos... Fazemos esta ficha? Ah! eu se calhar para a minha turma, que até avança mas rápido, vou fazer estes exercícios o 1, o 2 e, se calhar, ainda chego aqui ao 3. Ah! mas, se calhar, com o ninho só ficamos aqui pelo 1, percebes? Portanto, vamos sempre tentando fazer essa... essa coordenação. Partilha de materiais tem existido muito... É o que eu dizia... é muito positivo... e havia pessoas que nem sequer partilhavam... ahm... não... não o faziam. Construíam os seus materiais e guardavam tudo, muito guardadinho, porque iam ter muito mais sucesso do que os outros se os guardassem, quando as coisas não são assim... Porque depois, como é óbvio, cada um de nós trabalha em conjunto... mas com a sua turma, a nossa personalidade, a nossa forma de estar... ahm... cada um depois é óbvio que... temos preparado tudo de igual forma... a maior parte das coisas... mas, se calhar, depois, em termos de execução, cada um de acordo com a sua maneira de ser... vai... vai adaptar também um bocado à turma. Por outro lado, pode parecer que nos condiciona o nosso trabalho... Este trabalho colaborativo que fazemos, semanalmente, vai condicionar as nossas aulas, mas não condiciona de forma nenhuma, porque nós depois temos a capacidade de a partir dali, poder... desenvolver o nosso trabalho individual, de acordo com a nossa maneira de estar com a turma, com a turma também que também temos frente... e sai muito mais enriquecido. Porque se eu já não estou sozinha a pensar na ficha, porque já a tenho feita, posso aproveitar esses outros tempos para fazer outras coisas.*

Q9 – De que modo é que o clima que é vivido entre a equipa do Projeto Fénix propicia o trabalho colaborativo entre os docentes?

TEP7 – *Eu acho que mais do que o clima são efetivamente as pessoas, não é? Porque não te estou a dizer que temos o grupo ideal... mas o maior... o grosso... o grupo... o grande número de pessoas que está envolvida, neste momento, são pessoas que trabalham e que trabalham colaborativamente. E isso é importante. Porque se não fosse assim, não conseguíamos. Estávamos a votar o projeto ao insucesso.*

Q9 – Mas eu falo-te mesmo no clima... no clima de empatia e de as pessoas terem aquele à vontade... de catarse...

TEP7 – *Eu penso que as pessoas têm esse à vontade... Eu até... mesmo naquelas que menos colaboram... dá-me ideia que essa parte da catarse também sempre a fazem... O que, se calhar, até pode ser bastante positivo... porque a seguir... já vão mais aliviadas e, se calhar, conseguem, no outro dia, encarar as coisas de outra maneira... Ahm... mas é assim... nós também... e como tu sabes, acabamos já por trabalhar todas umas com as outras, já há muitos anos... ahm... Não temos... ou não tivemos logo essa dificuldade, porque havia colegas com quem já trabalhávamos assim... Se calhar, não tínhamos aqueles tempos para aprofundar... No fundo, é... é partilhar, mas também é dizer vou fazer assim ou fiz assim, e consegui, olha vê lá se tu consegues de outra maneira, porque às vezes, o ritmo das turmas não são todos os mesmos e, às vezes, vamos um bocadinho mais adiante do que as outras colegas. Em relação ao clima, dá-me ideia que nós, neste momento, o grupo que nós temos a trabalhar, acho que tem à vontade para fazer este tipo de trabalho. Até porque como te dizia, embora não tivéssemos tempo, mas, pelo menos, aquela parte da partilha já dos materiais, eu já fazia com duas colegas e sem qualquer problema de lhes dar as minhas coisas e de elas me darem a mim.*

Q10 – Já referiste várias vezes esta ideia... achas que o facto de existirem tempos comuns de trabalho para todos os professores envolvidos no Projeto Fénix permitiu que houvesse momentos efetivos de trabalho colaborativo?

TEP7 – *É fundamental... É fundamental E é preciso que as pessoas também estejam predispostas para isso. Por isso, é que com determinadas pessoas consegue-se fazer um trabalho melhor do que com outras. Há colegas que estão sem horas... Mas nem toda a gente o faz... Pronto...*

Q11 – De que modo é que o trabalho colaborativo que tu desenvolveste no Projeto Fénix trouxe mudanças para a tua prática profissional com os colegas?

TEP7 – *Traz sempre mudanças, traz sempre mudanças porque... eu também sei ouvir os outros, não é? Eu... eu sou daquelas pessoas que defende que... se eu não experimentar outra coisa, se eu não ouvir o outro, eu também não posso evoluir, não é? E eu faço isto com as colegas e gosto de fazer isto também com os alunos. Porque, muitas vezes... mas o que é que se passou da vossa parte para isto ser assim... Se nós não os ouvirmos, também, muitas vezes, não percebemos*

porque é que as coisas não estão a resultar... Ahm... Com as colegas... eu... eu tenho... tenho... Sempre tenho gostado de trabalhar assim. Aliás, era o que eu te dizia logo no início da entrevista, quando deixei o ano de estágio... senti-me bastante perdida, porque aquele apoio, aquela necessidade... eu faço assim, eu faço assado... e as pessoas aprendem... Se não experimentarmos, aquilo que o outro fez, e até... podemos até dar uma abordagem mais pessoal, não significa que tenhamos que fazer tudo, exatamente, aquilo que o outro fez, mas o ouvir, o partilhar... E sabes que também tem sido bastante positivo... ahm... este ano não tem acontecido tantos encontros... Tem havido encontros nacionais do...do Projeto Fénix... E este ano as coisas têm estado um bocadinho mais... paradas... digamos assim... nesses encontros. Mas, por exemplo, no segundo ano que nós tivemos aqui o projeto, houve formação e é extremamente importante tu ouvires até colegas com outras realidades escolares... E... e... e ainda este ano fizeram um... um encontro, em Lisboa, que nós estivemos e havia um... um dos painéis era, exatamente, a partilha das experiências de... de certas escolas que levaram para o auditório.... E é muito interessante, tu ouvires outras pessoas a contarem experiências que tiveram... numas tu reveste e nas outras... trazes ideias para fazer coisas... se não fizeres exatamente assim, até podes fazer... ahm... adaptado... E... muitas... algumas colegas, eram colegas... mesmo da nossa disciplina de Português e... e foi interessante... tem sido... Aliás, eu achei essas formações que temos em anos anteriores muito enriquecedoras... E este ano, gostei de ouvir uma das colegas de Lisboa que tinha, inclusivamente, feito formação connosco ... ahm... também em Lisboa nos outros anos e em Coimbra,... ahm... muito, muito interessante tudo aquilo que ela partilhou. E...e eu acho que é bom que se partilhe com os outros... se eu me fechar num cantinho, eu não vou evoluir, não é?

Q12 – Do trabalho que tu desenvolveste, no âmbito do Projeto Fénix, o que é que tu reténs de mais positivo e de mais negativo para a tua prática profissional? Por exemplo, a relevância dos objetivos, os processos de trabalho colaborativo, o ritmo das atividades, o ambiente nas reuniões, as relações interpessoais, a reflexão...

TEP7 – *Olha eu vejo... tenho visto desde o princípio... mesmo quando, no primeiro ano, em que o projeto esteve aqui na escola e que não... e que eu não estive envolvida com ele... ahm... sempre acreditei que se as pessoas quisessem que este projeto tinha pernas para andar e que fazia todo o sentido... ahm... aplicar-se e aproveitar-se um projeto deste género à nossa escola... Porque repara... ahm... as vantagens são múltiplas e são para os alunos que estão no ninho e são para os alunos que ficam nas turmas. Neste momento, em que nós temos turmas com um número tão grande de alunos, todos ganham com este... este tipo de projeto... Porque é assim... aqueles alunos que são mais ou que têm mais dificuldades e que estão a trabalhar juntos, eles não se sentem inibidos e se tiverem vontade de trabalhar... eles aprendem mais... Os que ficam na turma têm sempre a ganhar... Primeiro, porque o número também fica mais reduzido, em*

termos de alunos... e consegues ficar com mais tempo para aqueles que, em princípio, também formam um grupo mais homogéneo...

Q12 – Então o que tu achas mais positivo do projeto é a evolução dos alunos?

TEP7 – *Eu penso... é assim... não esquecendo esta questão de nós também crescermos profissionalmente, sem dúvida nenhuma, porque o... o... aprendemos sempre... Depois, ao nível dos alunos, também é extremamente importante. Portanto, nós aprendemos a trabalhar mais em grupo, porque temos esse tempo e, se calhar, a partir de agora, vamos sentir mais necessidade de trabalharmos assim... Os alunos ganham muitíssimo com... com o projeto!*

Q12 – Então é negativo? Não houve nada de negativo para ti?

TEP7 – *Aspetos negativos... Não conseguirmos envolver toda a gente da mesma forma a acreditar no projeto... não conseguimos levar toda a gente a acreditar... E quando as pessoas estão envolvidas numa atividade em que não acreditam é mais difícil fazê-la resultar... Quando elas, à partida, já não querem que as coisas resultem.... Portanto, para mim, esse é o grande constrangimento... É estar a coordenar o projeto e ver que nem toda a gente acredita e... e quer fazer de igual forma... Devíamos todos entrar com o espírito de que vamos fazer e vamos conseguir... Ahm... depois ao nível dos alunos, alguns fecham-se também um bocadinho naquele grupo e... depois querem estar lá, e permanecer lá, não querem ir para a turma, (ri) porque conseguem, muitas vezes, estar melhor, não é?... Estar protegidos... estão ali... com os professores mais em cima deles... porque a verdade é essa, porque os grupos são muito mais pequeninos... ahm... e... e nem sempre temos tido todos os alunos a aproveitar como seria desejável... Porque eles não... não têm ainda essa consciência... e, muitas vezes, essa falta também de empenho depois também da parte deles, não permite que consigam o sucesso, muitas vezes, desejado. Mas eu... eu acredito sempre que... todos os alunos que têm passado por este projeto, não conseguiriam fazer tanto... até pode nem ser ainda muito positivo, nem uma grande coisa... mas conseguimos sempre chegar... eles fazem sempre mais do que aquilo que supostamente deveriam ter feito.*

BLOCO TEMÁTICO C – Opinião dos professores sobre a importância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento profissional

Q13 – O que entendes por desenvolvimento profissional?

TEP7 – *Desenvolvimento profissional é crescer. Crescer em todas as dimensões. Conhecimento, pedagogia... Tudo aquilo que eu consigo fazer para melhorar a minha prática, para conseguir o meu objetivo final que é o sucesso dos meus alunos... tudo isso serve, exatamente, para o meu crescimento profissional. Portanto, tudo aquilo que eu conseguir absorver... formação, experiências, partilha... Eu vou aproveitar...*

Q14 – Que aspetos do Projeto Fénix é que mais contribuíram para o teu desenvolvimento profissional e também pessoal?

TEP7 – *Ahm... profissionalmente, ajudou-me a desenvolver este espírito de trabalho colaborativo... Ahm... Pessoalmente... comecei a compreender melhor algumas pessoas... Porque nós acabamos por passar muito tempo juntos e... e aprendemos a conhecemo-nos, também, um bocadinho melhor... e a percebermos que nem todos os seres humanos são iguais... Eu já sabia disto, mas acabei por compreender melhor ainda... E isto, repara, desde trabalho colaborativo até o próprio trabalho que nós fazemos com um ninho... com um grupo mais pequeninho, ajuda-nos a conhecer muito melhor até os miúdos... Até com eles nós crescemos... Portanto, este pessoal é assim... acabamos por compreender, conhecer melhor alguns colegas, não é? Com quem estamos a trabalhar exatamente, mas, por outro lado, só quem tem turma Fénix não... não cresce muito mais do que quando tem turmas normais. O crescimento e esse enriquecimento pessoal vem, sobretudo, quando tens um grupo pequenino à tua frente... e... e... consegues envolver os miúdos e consegues perceber que eles até estão contigo e gostam de estar ali,... naquele espaço pequenino e... e consegues mudá-los. Eu gostei muito da experiência que tive o ano passado com... com o ninho da turma da E. Eu... eu os miúdos eram difíceis, mas olha que eu, no final, conseguia trabalhar muito bem com eles...*

Q15 – Ok. Só para terminar, qual é a relevância que tu atribuis a esta experiência, ao Projeto Fénix, como potenciadora do teu desenvolvimento profissional, em comparação com outras experiências, projetos e atividades de carácter profissional em que tenhas participado? Porquê?

TEP7 – *Este projeto... e... e... e vem sobretudo por este tipo de trabalho que eu te dizia... ahm... porque mostrou-me, efetivamente, que tem que ser a partir deste trabalho colaborativo que nós nos vamos enriquecer mais. Todas as atividades que possa já ter desenvolvido ou com outros colegas ou sozinha são sempre importantes. Dão-nos sempre outra visão sobre as coisas, mas... ahm..., mas o projeto... porque tem implicações diretas... com... do trabalho que fazemos com os alunos em termos pedagógicos de sala de aula, domínio de conteúdos... trabalhar..., percebes? Porque é assim... eu posso... ahm... trabalhar com os alunos um ensaio, por exemplo, de uma peça teatral... que eu acho que é muito interessante trabalhar com eles... ahm... dou-lhes outras ferramentas, outros instrumentos, eles aprendem outras coisas... e eu acho que é enriquecedor. Mas... ahm... o objetivo que nós temos de promover o sucesso... ahm... implementar aprendizagens... este é extremamente ... foi extremamente importante e tem sido e eu espero que continue a ser... muito importante para mim.*

Entrevistadora – Okey. X, muitíssimo obrigada!

Transcrição de Entrevista Professor 8 – Código TEP8

Data: 26 de fevereiro 2013

Local: ESPS (sala A9)

Hora de início: 9:35h

Hora do fim: 9:52h

Tempo de gravação: 17 minutos

DESENVOLVIMENTO DA ENTREVISTA

BLOCO TEMÁTICO A – Conceções dos professores sobre o trabalho colaborativo

Q1 – Entrevistadora – O que é que tu entendes por trabalho colaborativo entre professores?

TEP8 – Entrevistado – *É reflexão em conjunto.*

Q2 – Face às tuas vivências profissionais anteriores e as vivências no Projeto Fénix, a tua conceção sobre o trabalho colaborativo mudou?

TEP8 – *Teoricamente manteve-se, na prática, realmente, as coisas mudaram. Porque o facto de podermos ter horas em comum para partilhar estratégias, materiais, experiências, reflexões... alterou, completamente, a vivência do trabalho colaborativo que anteriormente era mais informal, digamos, ... agora é uma forma mais formal de ser implementado.*

Q3 – Quais são, para ti, as vantagens do trabalho colaborativo entre professores?

TEP8 – *Acho que a principal vantagem é... a reflexão... mais do que a partilha de materiais, porque de facto é que em termos de partilha de materiais continuamos como antigamente... há sempre quem faça partilha, há quem não partilhe absolutamente nada... Agora, em termos de reflexão, sim... Mas, também, há um senão... É que geralmente nos grupos, mesmo a nível do Fénix, há sempre as pessoas que, realmente, estão ali para colaborar, para partilhar, para refletir e outras que simplesmente estão para ouvir. E eu acho que seria muito mais enriquecedor, se a atuação fosse comum... se estivéssemos ali todos para colaborar, todos para partilhar, todos para refletir ... se estivessem todos para partilhar dificuldades... como é que fazes... como é que fizeste... ahm... e há quem tenha algum receio em dizer, em admitir que as coisas não correm bem... que... não funcionou... e acho que é insegurança por parte de quem está... às vezes, prejudica-se, sobretudo, essa pessoa prejudica-se a si própria, porque podia melhorar e não melhora.*

Q4 – E, na sua opinião, entre os professores, quais são os principais constrangimentos ao desenvolvimento de trabalho colaborativo?

TEP8 – *É o que eu já referi... A insegurança das pessoas, o medo de... de reconhecerem o erro... ahm... acho que é fundamental!... E, às vezes, aliada a esta insegurança, eu creio que muitas pessoas acabam por utilizar... sei lá... materiais produzidos pelo restante grupo, sem refletirem muito se é adequado ou não ao grupo que têm à frente... e, às vezes, as coisas não resultam... Portanto, essa insegurança, às vezes, leva também a que as pessoas não cresçam,*

não amadureçam... ahm... e impede-as de refletir... limitam-se a... fizeste... muito bem, eu aplico!

Q5 – Emília, segundo tu já me disseste, alguns colegas têm resistência ao trabalho colaborativo. Como é que tu explicas que, nas escolas, haja colegas que tenham resistência às práticas colaborativas? Quais os motivos que tu achas que poderão estar por detrás de tal atitude?

TEP8 – *Eu acho que tem mesmo a ver com a insegurança, com o medo da crítica, o medo de se exporem... Acho que tem a ver com... não sei... por alguma razão... acham que sabem menos ou que poderão ser criticados. Eu acho que têm muito receio da crítica, porque se eu me exponho, também me exponho à crítica por parte dos outros... E os outros podem aperceber-se que eu falho, os outros podem aperceber-se que eu não sei... Eu acho que é esse medo.*

Q6 – Então, que condições é que são necessárias para que se desenvolva trabalho colaborativo entre os professores?

TEP8 – *Em primeiro lugar, haver um tempo coincidente para as pessoas poderem reunir... estarem todos igualmente motivados para partilhar, para fazer... porque é assim...fala-se muito em termos de construção de materiais... eu acho que é muito difícil, em duas horas semanais, nós conseguirmos coordenar as coisas de forma a poder produzir materiais no momento... acho que é muito mais fácil, estabelecer-se o que é que se tem de fazer, quais as regras, os conteúdos a trabalhar, o que é que se pretende daquele documento e trazer sugestões... Só que isso dificilmente acontece... porque, na semana seguinte, alguém traz já feito e os outros, geralmente, aprovam... Portanto, o tempo... o tempo para trabalhar, mas como eu disse, dificilmente, será de construção de materiais, documentos, porque isso é impossível... ahm... Agora, outra condição é a disponibilidade mental... até... para trabalhar em conjunto que, às vezes, há essa tal resistência que impede de atingir os objetivos a 100%.*

BLOCO TEMÁTICO B – Opinião dos professores face ao trabalho colaborativo desenvolvido no âmbito do Projeto Fénix

Q7 – Em que consiste e como é que tu caracterizas o tipo de trabalho colaborativo realizado no âmbito do Projeto Fénix?

TEP8 – *É, essencialmente, na definição dos conteúdos a trabalhar, na organização quinzenal... que nós funcionamos quinzenalmente... estabelecer um plano de trabalho para aqueles 15 dias, escolher textos a trabalhar, identificar os conteúdos gramaticais que tem de ser trabalhados, as estratégias a implementar, como é que poderemos fazer ou não para dar aquele determinado conteúdo e também... os testes... por exemplo, os testes são feitos em conjunto também e são delineados por todos, depois podemos ultimar em casa... que depois será partilhado também, será enviado e, de acordo com as sugestões que vierem depois, será alterado aquilo que houver a alterar... É sobretudo isto.*

Q8 – Agora diz-me... que formas de atuação é que foram implementadas, pela escola, para se desenvolver trabalho colaborativo entre os professores do Projeto Fénix?

TEP8 – *Foi sobretudo determinar logo no momento da elaboração do horário, um horário que fosse comum a todos os professores do grupo Fénix para puderem reunir semanalmente.*

Q8 – *Portanto, achas que a única estratégia que implementaram foi arranjar um horário comum?*

TEP8 – *É...*

Q9 – *De que modo é que tu achas que o clima vivido entre a equipa do Projeto Fénix propiciou o trabalho colaborativo entre os docentes?*

TEP8 – *Eu acho que sim... Eu acho que sim... Porque se houver certa resistência por parte de algum elemento do grupo, as coisas não funcionam a 100%. Têm que saber trabalhar em conjunto, têm que respeitar a opinião dos outros e têm que contribuir para a partilha que ali se faz.*

Q9 – *Achas que é fundamental haver empatia?*

TEP8 – *Eu acho que sim... Porque se houver algum elemento que... que não se entenda muito bem com as restantes... as coisas começam a ser complicadas... Até porque... há sempre um mau clima que se cria, porque alguém diz alguma coisa... o A diz ao B... o B diz ao C... e acaba por se criar um clima que em nada é favorável a este trabalho colaborativo...*

Q10 – *Achas que o facto de existirem tempos comuns de trabalho para todos os professores envolvidos no Projeto Fénix é mesmo importante para que houvesse momentos efetivos de trabalho colaborativo?*

TEP8 – *Foi... foi porque senão era quase impensável se isso não acontecesse... ahm... sei lá, poderia haver duas ou três pessoas que trabalhavam porque conseguiam até... para além do seu horário, porque estavam realmente interessadas em partilhar, porque estavam realmente interessadas em fazer coisas em comum... ahm... mas se não houvesse creio que muitos professores pessoas não compareceriam na escola para fazer este tipo de trabalho...*

Q11 – *De que modo é que o trabalho colaborativo desenvolvido no Projeto Fénix trouxe mudanças na tua prática profissional com os colegas?*

TEP8 – *Possivelmente trouxe... porque cada um de nós é diferente... ahm... e a partir do momento em que alguém diz assim... “Olha, eu fiz assim e resultou” ... Eu também posso experimentar, também posso constatar que realmente resulta e altero a minha maneira de estar e de ser, de implementar... estratégias... sobretudo ao nível das estratégias muda... E até porque nós estamos convencidos que sabemos muito, que... que é assim como eu faço que está bem e se pararmos um pouquinho para refletir podemos chegar à conclusão que a outra colega que está ao lado faz melhor do que nós, e que se nós aprendermos com ela, também poderemos enriquecer e que nós próprios podemos melhorar... Nesse aspeto acho que é muito importante.*

Q12 – *Relativamente ao Projeto Fénix, o que é que tu reténs do trabalho desenvolvido de mais positivo e de mais negativo para a tua prática profissional? (Podes considerar, por exemplo, a*

relevância dos objetivos, os processos de trabalho colaborativo, o ritmo das atividades, o ambiente nas reuniões, as relações interpessoais, a reflexão...)

TEP8 – *As relações interpessoais não propriamente, porque lá está... as relações com as pessoas com quem eu me dava menos bem... mantiveram... as relações com quem eu me dava bem continuam... Ao nível das relações interpessoais, acho que não houve qualquer alteração... O grande aspeto positivo foi o poder da reflexão, sobretudo... O poder refletir em conjunto, até porque nós estamos a implementar o novo programa de Português... do ensino básico e que... ao mesmo tempo, que implementamos o novo programa, também estamos a implementar uma nova gramática... ah... ou seja, uma gramática para nós que tem muitas dúvidas, é nova, ... e, às vezes, se não fossem estes momentos de reflexão, em que nós temos muitas dúvidas e partilhamos as dúvidas e tentamos pesquisar e tentamos encontrar soluções que, às vezes, não são fáceis, porque depois tudo o que consultamos, a bibliografia... cada uma aponta para seu lado, e acabamos por não chegar, às vezes, a conclusões... Mas, se não fossem estes momentos, teríamos muito mais dúvidas do que aquelas que temos... Eu acho que... o aspeto, realmente, mais positivo deste trabalho colaborativo que nós temos é a reflexão, para mim é a reflexão.*

Q12 – E o mais negativo para a tua prática profissional?

TEP8 – *Ao nível do trabalho de alguns professores...*

BLOCO TEMÁTICO C – Opinião dos professores sobre a importância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento profissional

Q13 – O que entendes por desenvolvimento profissional?

TEP8 – *É não ficar parada no tempo... Desenvolvimento profissional é... capaz de ir adquirindo os nossos conhecimentos, é ser capaz de continuar a ler, de continuar a pesquisar, de continuar curioso, de continuar a querer melhorar... Desenvolvimento profissional é não ficar parado, é não estagnar, é continuar sempre a evoluir, na medida do possível e da disponibilidade de tempo que há para o fazer...*

Q14 – Que aspetos do Projeto Fénix é que mais contribuíram para o teu desenvolvimento pessoal e profissional?

TEP8 – *(Ri) É levar-me a pensar... leva-me a pensar, leva-me a refletir, leva-me a chegar a casa e ir fazer pesquisas sobre isto ou aquilo... é passar muito tempo, às vezes, a tentar tirar dúvidas que nos surgem, e o facto é que tentar, realmente, encontrar respostas me leva a... alargar os meus conhecimentos...*

Q14 – Ou seja, o Projeto Fénix desperta-te para a aprendizagem...

TEP8 – *A dúvida está sempre na base da aprendizagem... Se eu tenho dúvidas e tenho a curiosidade suficiente para esclarecer essas minhas dúvidas, então, eu tenho que ir mais além...*

Q14 – E a nível pessoal?

TEP8 – *É um pouco mais difícil... Acho que a nível pessoal não terá sido tão enriquecedor... Quando muito, talvez, a ser mais tolerante... perceber porque é que o outro não está bem... É possível que me ajude a compreender melhor algumas situações...*

Q15 – Qual a relevância que atribuis a esta experiência, do Projeto Fénix, como potenciadora do teu desenvolvimento profissional, comparativamente com outros projetos e atividades de carácter profissional em que tenhas estado envolvida? Porquê?

TEP8 – *Foi o mais importante... E eu não aproveitei totalmente as possibilidades que o Projeto Fénix, em termos de formação, me dava... Há colegas que fizeram formação, no âmbito do Projeto Fénix. Eu não fiz, por diversos motivos... Se o tivesse feito, acho que teria sido ainda mais enriquecedor... Digamos que aquele que abriu mais portas, podemos falar assim, foi, realmente, o Fénix.*

Entrevistadora – Muito obrigada.

ANEXO 4 – GRELHA DE ANÁLISE DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS AOS PROFESSORES

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO	INDICADORES
TRABALHO COLABORATIVO	Conceção do trabalho colaborativo	<p><i>“É um trabalho de... ajuda, partilha, divisão de tarefas” (TEP1)</i></p> <p><i>“O trabalho colaborativo é sempre que possível consultar os colegas, saber de que forma é que eles estão a pensar preparar um determinado tema, se possível juntarmo-nos mesmo à volta de uma mesa e expormos o que cada um pensa sobre aquele tema, de que forma é que habitualmente o abordavam ou que gostariam de o abordar e depois chegarmos a um consenso de que modo é que com os alunos que temos em conjunto poderíamos fazer as coisas de modo a agradar a uns e a outros.” (TEP2)</i></p> <p><i>“O trabalho colaborativo é um trabalho feito em conjunto por vários colegas” (TEP3)</i></p> <p><i>“É um trabalho de partilha, é um trabalho onde nós acabamos por discutir ideias que são comuns, outras que são só de alguns elementos, mas que depois de discutidas passam a ser uma ideia de grupo e um trabalho de grupo.” (TEP4)</i></p> <p><i>“Trabalho entre professores onde partilham ideias, experiências e também materiais.” (TEP5)</i></p> <p><i>“Trabalho colaborativo tem que estar assente num grupo de professores que estejam dispostos, normalmente, a trabalhar.” (TEP6)</i></p> <p><i>“O trabalho colaborativo é todo aquele trabalho que os professores conseguem fazer em conjunto uns com os outros e dos quais surge um trabalho coletivo, em prol, do sucesso educativo, da melhoria das práticas, sobretudo. Portanto, tudo aquilo que se consegue fazer em conjunto, uns com os outros, cada um partilhando aquilo que tem, as experiências que tem, os trabalhos que consegue realizar, a prática até das próprias aulas (...). É conseguir-se resultados mais positivos em função da partilha de experiências.” (TEP7)</i></p> <p><i>“ É reflexão em conjunto.” (TEP8)</i></p>	<p>Ajuda</p> <p>Divisão de tarefas</p> <p>Consultar os colegas</p> <p>Exposição</p> <p>Consenso</p> <p>Trabalho conjunto</p> <p>Trabalho de partilha</p> <p>Discussão de ideias</p> <p>Partilha de ideias, experiências, materiais</p> <p>Disposição para o trabalho</p> <p>Trabalho coletivo</p> <p>Sucesso educativo</p> <p>Melhoria das práticas</p> <p>Conseguir resultados mais positivos</p> <p>Reflexão em conjunto</p>

<p>TRABALHO COLABORATIVO</p>	<p>Conceção do trabalho colaborativo face às vivências do Projeto Fénix</p>	<p><i>“O trabalho colaborativo não mudou, o que mudou foi as necessidades implícitas ao projeto.” (TEP1)</i></p> <p><i>“Mudou completamente (...) o trabalho antigamente antes era muito mais individual e a partir daqui começou a ser muito mais em grupo (...) Nós nunca nos reuníamos, cada um trabalhava para si. Agora não. (...) É um trabalho que resulta, mas de todos os professores trabalharem em conjunto.” (TEP3)</i></p> <p><i>“Sempre fui uma fã do trabalho colaborativo. (...) Saber colaborar é saber estar no grupo. O Fénix veio-me ajudar a limar algumas arestas, mas não modificou (...) a minha forma de trabalhar em termos de colaboração uns com os outros, porque eu sempre achei que só havia uma forma de nós melhorarmos e trabalharmos, é mesmo em colaboração uns com os outros, com base na partilha, porque se nós vivermos só no nosso quintal, acabamos por perder tanta coisa na quinta toda.” (TEP4)</i></p> <p><i>“Acho que com o Projeto Fénix acabei por perceber melhor, porque, sem querer, tive uma aproximação mais direta, talvez, com colegas que não tinha anteriormente.” (TEP5)</i></p> <p><i>“A ideia que eu tinha de trabalho colaborativo não mudou, porque eu continuo a entender que o trabalho colaborativo tem que partir, exatamente, dessa partilha e dessas experiências. O que é que mudou? Foi, efetivamente, conseguir realizar trabalho colaborativo, o que não acontecia muitas vezes. Normalmente, na vida das escolas, funcionamos muito trabalhando em grupo, por exemplo, para a planificação anual, mas depois, em termos de preparação de aulas, cada um tem as suas ocupações e os tempos comuns, às vezes, na escola, também não são muitos, o que dificulta o trabalho colaborativo (...). A minha conceção (...) não mudou, mas consegui concretizar algum trabalho colaborativo, a partir do projeto Fénix.” (TEP7)</i></p> <p><i>“Teoricamente manteve-se, na prática, realmente, as coisas mudaram. Porque o facto de podermos ter horas em comum para partilhar estratégias, materiais, experiências, reflexões, alterou, completamente, a vivência do trabalho colaborativo que anteriormente era mais informal, (...) agora é uma forma mais formal de ser implementado.” (TEP8)</i></p>	<p>Não mudou</p> <p>Mudou completamente</p> <p>Trabalho individual vs. trabalho em grupo</p> <p>Saber estar no grupo</p> <p>Ajudou a aperfeiçoar</p> <p>Quintal vs. Quinta</p> <p>Ajudou a perceber melhor</p> <p>Aproximação aos colegas</p> <p>Permitiu concretizar o trabalho colaborativo</p> <p>Teoricamente, manteve-se; na prática, mudou.</p> <p>Trabalho colaborativo mais formal</p>
-------------------------------------	--	---	--

<p>TRABALHO COLABORATIVO</p>	<p>Vantagens do trabalho colaborativo</p>	<p><i>A principal vantagem é a divisão de tarefas (...) é a partilha de materiais, é a troca de experiências (...) A divisão de tarefas também implica (...) tornar-se o trabalho todo ele mais fácil (...) Quando trabalhamos em conjunto, não temos que fazer tudo, partilhamos, dividimos o trabalho e torna-se mais fácil e mais eficaz. (...) Através dos sistemas informáticos é tudo mais fácil de partilhar (...) fazer um trabalho em casa e estar a partilhá-lo com os colegas sem ser, digamos, presencial” (TEP1)</i></p> <p><i>“A troca de impressões (...) é fundamental para que as coisas corram bem, porque nós não somos perfeitos e eu falo de coisas hoje, diferentes daquilo que já fiz e, se calhar, chego à conclusão que ainda podia ter feito diferente.” (TEP2)</i></p> <p><i>“O facto de ser um trabalho coletivo (...) rentabiliza mais, portanto, em termos de tempo (...) Acaba por os alunos também serem mais beneficiados em termos dos conteúdos (...) Os conteúdos abordados não são tão diversificados... nós vamos trabalhar as mesmas coisas, preparamos os mesmos materiais, portanto, é muito mais vantajoso tanto para os professores como para os alunos (TEP3)</i></p> <p><i>“O trabalho colaborativo é partilha de tudo. Se eu não faço este trabalho colaborativo, eu vou ficar cristalizada (...) Eu não preciso ter um trabalho colaborativo físico, ou seja, no sentido de eu tenho de estar sempre com os meus colegas. (...) Porque se tu erras, se tu não partilhas o erro (...), às vezes, nem são erros científicos, são erros de pedagogia, erros de abordagem (...). E a vantagem é esta de conseguir enriquecer. (...) Acho que ali, embora exija de nós, a compensação também é outra. Porque vamos mais ricos, (...) vamos com certeza com mais do que quando cá entrámos.” (TEP4)</i></p> <p><i>“Acho que são muitas, porque, no momento em que há um bom entendimento entre as colegas, acho que há muitas vantagens. Desde a partilha de experiências, materiais, tiras dúvidas (...) Acho que tudo isso são (...) vantagens porque tu, sem querer, acabas por adquirir e ter conhecimento de um ou outro método que podes utilizar e que já terias esquecido, ou que não te lembravas e que resulta até com determinados alunos ou com determinadas turmas.” (TEP5)</i></p>	<p>Divisão de tarefas</p> <p>Partilha de materiais</p> <p>Troca de experiências</p> <p>Mais fácil e eficaz</p> <p>Recurso às TIC</p> <p>Facilidade de partilha</p> <p>Troca de impressões</p> <p>Rentável em termos de tempo</p> <p>Uniformiza os conteúdos nas diversas turmas</p> <p>Não cristalizar</p> <p>Aprendizagem diária</p> <p>Partilhar o erro</p> <p>Enriquecer profissionalmente</p> <p>Bom entendimento</p> <p>Tirar dúvidas</p> <p>Conhecer novos métodos</p>
-------------------------------------	--	---	--

<p>TRABALHO COLABORATIVO</p>	<p>Vantagens do trabalho colaborativo</p>	<p><i>“As vantagens serão, sem dúvida, alguma o partilhar experiências (...) Depois, penso que os nossos alunos (...) porque são alunos do professor A ou porque são do professor B podem estar prejudicados, assim, não haverá essa noção. Eles sabem que há um grupo de professores que está a trabalhar em conjunto, que lhes apresenta o mesmo tipo de material para eles consultarem, sabem que o aluno do professor A teve acesso a este tipo de atividade, o do professor B vai ter precisamente as mesmas possibilidades (...). A nível de professores, entre pares, será, realmente, uma partilha e podermos atualizarmo-nos muito mais e podermos dividir muitas vezes estas experiências por formações diferentes que possamos ter (...). As vantagens serão as de trabalharmos em conjunto (...) sempre na perspetiva de não perder algum aspeto que possa ser importante e que sozinhos, às vezes, acabamos por perder e com um grupo tudo está mais orientado, mais sistematizado (...) O partilhar tem de ser qualquer coisa mais organizada e mais orientada. (...) Trabalhar em conjunto pode-nos dar sempre a possibilidade de a disciplina ser tratada de igual forma para todos. O trabalhar isoladamente pode criar, às vezes, este problema de haver metodologias que não são iguais entre todos os colegas. É evidente, pronto, que o trabalho colaborativo por muito que se prepare, por muito que tenhamos trabalho em conjunto, os nossos alunos são sempre diferentes”. (TEP6)</i></p> <p><i>“Existem muitas vantagens nesse trabalho (...) para além de partilharem material (...), partilha-se, sobretudo, experiências, (...), às vezes, mais importante do que os materiais. Os materiais, por um lado são importantes, porque, se eu consigo aproveitar aquilo que outra pessoa já fez, eu tenho mais tempo para preparar outras coisas e para fazer outras coisas (...). O colaborativo vai além só da partilha de materiais. Essencialmente, partilhar (...) e refletir sobre as experiências (...). Conseguimos começar a perceber como é que as coisas funcionam e aprendemos todos uns com os outros (...). Eu sempre senti a necessidade de perguntar, de saber (...) Porque nós da discussão acaba por nascer a luz (...) Eu acho que aprendemos sempre uns com os outros... muito!” (TEP7)</i></p> <p><i>“Acho que a principal vantagem é a reflexão, mais do que a partilha de materiais (...) porque há quem não partilhe absolutamente nada. Agora, em termos de reflexão, sim.” (TEP8)</i></p>	<p>Uniformizar materiais/ atividades entre professores e turmas</p> <p>Atualizar informação</p> <p>Dividir experiências de formações profissionais diferentes</p> <p>Perspetiva mais orientada e sistematizada</p> <p>Uniformizar metodologias</p> <p>Partilhar e refletir sobre as experiências</p> <p>Perceber como funciona</p> <p>Aprender mutuamente</p> <p>Da discussão nasce a luz</p> <p>Reflexão</p>
-------------------------------------	--	--	---

<p>TRABALHO COLABORATIVO</p>	<p>Constrangimentos do trabalho colaborativo</p>	<p><i>“O principal constrangimento é, por vezes, os horários. (...) Mesmo quando há horas específicas para isso, o tempo não ser suficiente para fazer tudo” (TEP1)</i></p> <p><i>“Quando cheguei aqui a esta escola, encontrei colegas já com bastante tempo de serviço e eu vinha muito habituada a colegas, mais ou menos, assim como eu, habituados a trabalhar em conjunto e a partilharmos tudo (...). Eu tentava trabalhar em conjunto, mas não tinha muita gente com quem trabalhar em conjunto, especialmente, em alguns anos de secundário (...) estava muito instituída a ideia de eu faço à minha maneira, porque sempre fiz assim e gosto de fazer assim (...) Eu gostava imenso de fazer coisas com os alunos e fazia exposições (...) e notava que eles não estavam para ali virados (...), tinha que fazer sozinha... isso era uma das dificuldades. Mas, se calhar, porque fomos insistentes e há mais pessoas a querer fazer como eu e a querer trabalhar em conjunto e agora as coisas tornam-se mais naturais.” (TEP2)</i></p> <p><i>“É só o tempo, portanto, exige muito mais tempo e nós temos de estar muito mais tempo na escola (...) E, às vezes, também é conciliar os horários. Nem sempre estamos todos disponíveis às mesmas horas. Em termos de horário é muito complicado.” (TEP3)</i></p> <p><i>“É o parasitismo! (...) Eu não consigo, não concebo e é uma coisa que me deixa desorientada é o parasitismo. Para mim, as relações colaborativas têm que ser, eu dou e recebo, não vou à balança ver se recebo uma folha e ou dez (...). A questão é eu saber que quando eu preciso, o outro está daquele lado. Não suporto pessoas que vêm beber a nós e não nos trazem um copo de água quando temos sede (...) E com essas eu não lido, porque eu acho que não é trabalho colaborativo. É de exploração. (...) Para mim, não existem desvantagens do trabalho colaborativo, porque, de acordo com a minha personalidade, com o facto de eu não ter problema em me expor (...) Claro que o professor que tem problemas em se expor deve encontrar alguns entraves no trabalho colaborativo” (TEP4)</i></p>	<p>Horários</p> <p>Insuficiência de tempo para reunir</p> <p>Resistência de alguns colegas</p> <p>Exige mais tempo</p> <p>Conciliar horários</p> <p>Parasitismo</p> <p>Exploração</p> <p>Exposição ao outro</p>
-------------------------------------	---	--	---

<p>TRABALHO COLABORATIVO</p>	<p>Constrangimentos do trabalho colaborativo</p>	<p><i>“Há colegas que não têm dificuldade em apresentar uma ou outra dúvida sobre um determinado conteúdo (...) há outras que (...) não a apresentam. (...) Porque, se calhar, por constrangimento ou por timidez ou por vergonha, com medo que o outro vá pensar que eu afinal não sei isto” (TEP5)</i></p> <p><i>“O facto de as pessoas não trabalharem em grupo, provavelmente, terá a ver com algum receio de apresentar trabalho, que não esteja tão rigoroso. (...). As pessoas fogem um bocadinho a esse trabalho colaborativo também pelos problemas de vida, porque não há horário, as escolas acabam, por não nos dar a possibilidade de nós termos um horário para (...) trabalhar em conjunto (...) e isso leva-nos a trabalhar sozinhos (...) Vou para casa e vou tentar eu resolver este assunto, o outro fará a mesma coisa e aquele trabalho de apresentação e de podermos comparar o que um encontrou, o que o outro tem, o que o outro pesquisou, acaba por ser um insucesso, porque não temos depois tempo. (...). Um dos aspetos negativos do trabalho colaborativo é que nós (...) também temos que ter a perceção que alunos é que nós temos. O material que funciona muito bem em determinadas turmas, noutras é (...) um insucesso enorme, porque os alunos não têm as mesmas realidades.” (TEP6)</i></p> <p><i>“Quando nós estamos num grupo, onde alguns elementos são elementos passivos, que recebem e dão pouco, o trabalho colaborativo aí acaba por ser um bocadinho defraudado. (...) Também damos conta dessas pessoas que não colaboram muito, depois em termos de colocarem na prática (...) O bloqueio dá-se quando não há partilha por parte de alguns elementos (...). Guardavam tudo, (...), porque iam ter muito mais sucesso do que os outros se os guardassem.” (TEP7)</i></p> <p><i>“Creio que muitas pessoas acabam por utilizar (...) materiais produzidos pelo restante grupo, sem refletirem se é adequado ou não ao grupo que têm à frente e, às vezes, as coisas não resultam. Essa insegurança leva também a que as pessoas não cresçam, não amadureçam e impede-as de refletir (...). Nos grupos (...) há sempre as pessoas que estão ali para colaborar, para partilhar, para refletir e outras que simplesmente estão para ouvir. E eu acho que seria muito mais enriquecedor, se a atuação fosse comum (...). Se estivessem todos para partilhar dificuldades (...) E há quem tenha algum receio (...) em admitir que as coisas não correm bem, que não funcionou.” (TEP8)</i></p>	<p>Timidez</p> <p>Vergonha</p> <p>Medo do que os outros pensam</p> <p>Receio de apresentar trabalho pouco rigoroso</p> <p>Problemas da vida pessoal</p> <p>Falta de um tempo próprio</p> <p>Saber adaptar os materiais aos diferentes alunos</p> <p>Existência de elementos passivos</p> <p>Nem todos colocam em prática</p> <p>Bloqueio de alguns elementos</p> <p>Resistência à partilha</p> <p>Falta de uma atitude reflexiva</p> <p>Falta de uma atuação comum</p> <p>Receio de partilhar dificuldades</p> <p>Receio de admitir o erro</p>
-------------------------------------	---	--	--

<p>TRABALHO COLABORATIVO</p>	<p>Resistência às práticas colaborativas</p>	<p><i>“Porque não se querem expor, porque têm, ainda, um bocado de receio de mostrar o que é que estão a fazer aos outros (...) Porque quando eu estou a partilhar os meus materiais, estou a mostrar aquilo que faço dentro da sala de aula e muitos colegas não estão habituados a mostrar o que é que fazem, nem gostam. Portanto, limitam-se a fazer o trabalhinho deles (...) e não querem mostrar, exatamente, aquilo que se passa nas aulas.” (TEP1)</i></p> <p><i>“Havia alguns colegas, porque já tinham alguns anos de serviço e que estavam muito habituados a fazer um trabalho mais individualizado, era difícil. (...) Não se sentem confortáveis, tem a ver com a idade, a formação, a forma como se habituaram a fazer as coisas.” (TEP2)</i></p> <p><i>“Se calhar também são muito individualistas (...) não gostam de partilhar os materiais, (...) Não gostam de os divulgar. (...) Portanto, ainda não estão habituados a esta partilha. (...). Há pessoas, às vezes, que isto não lhes diz nada, porque podem sentir que é uma humilhação (...). Até acaba por se aprender mais com pessoas mais novas, porque são pessoas dinâmicas (...) são muito mais ativas (...). A formação foi diferente.” (TEP3)</i></p> <p><i>“Porque o trabalho colaborativo é um trabalho expositivo. Eu estou-me a expor. Eu exponho o que sei e o que não sei. (...) Eu acho que as pessoas têm dificuldade em expor aquilo que não sabem. Portanto, as pessoas ainda têm uma ideia que ser professor é saber tudo (...) Eu acho que quando eu vou ter com alguém e falo de determinado assunto, eu estou a mostrar aquilo que sei e o que não sei. E há pessoas que têm dificuldade em lidar com o que não sabem. Eu não tenho absolutamente problema nenhum, daí eu adorar trabalhar em colaboração com outras pessoas, porque sinto que se não sei, tenho de perguntar para aprender e se eu me estou a expor e se não sei, terei que ser corrigida, mas isto é porque eu lido bem com o erro. Isto já é uma questão de personalidade. (...) Às vezes, encontro resistências do outro lado e não é fácil (...) fazer trabalho colaborativo com algumas pessoas, porque muitas vezes elas têm a ideia que podem ir buscar, mas não querem dar.” (TEP4)</i></p>	<p>Receio de mostrar o que fazem</p> <p>Mais anos de serviço</p> <p>Hábito do trabalho individualizado</p> <p>Desconforto</p> <p>Idade</p> <p>Formação</p> <p>Hábito</p> <p>Individualismo</p> <p>Humilhação</p> <p>Receio de expor o que não sabem</p> <p>Dificuldade em lidar com o erro</p> <p>Questão de personalidade</p> <p>Buscar vs. Dar</p>
-------------------------------------	---	---	--

<p>TRABALHO COLABORATIVO</p>	<p>Resistência às práticas colaborativas</p>	<p><i>“Acho que existe (...) a classe etária, principalmente, isso tem a ver com a idade. (...) Os mais velhos (...) Talvez porque não são muito abertos, ou não aceitam muito bem as novas alterações, as mudanças. (...) Ou não querem aprender também com gente nova... Pode ter a ver com a maneira como fizeram estágio (...) Se eu olhar para o meu estágio, se eu olhar para hoje, eu também já evolui. Nós vamos evoluindo ao longo do tempo. Temos de nos ir adaptando (...) É a outra história do velho do Restelo.” (TEP5)</i></p> <p><i>“Eu penso que a resistência, muitas vezes, está no facto de nós não termos horário e que não há tempo (...) Penso que qualquer professor gostaria de partilhar experiências. (...) Terá que haver uma organização (...) no nosso tempo de trabalho, nas nossas escolas, em que haja, realmente, um horário que permita que esse trabalho, de facto, se possa desenvolver (...) pode pôr em causa a vida familiar ou porque tem que ir buscar um filho à escola ou tem outros afazeres.(...) Alguém que não goste, realmente, de partilhar ou pensar que gosta de fazer o seu trabalho sozinho, porque os seus alunos são diferentes e não vale a pena andar com outras partilhas, porque aquilo que ele tem feito é que, de facto, é que está bem e não vale a pena estar a falar com outros colegas.” (TEP6)</i></p> <p><i>“Em algumas poderá ser uma timidez. Outras, poderão, se calhar, pensar que aquilo que elas fazem é que está certo e não estão abertas a outras sugestões... Eu penso que haverá pessoas que são mesmo resistentes, porque entendem que têm um saber instituído, que não precisam que outros lhes mostrem outras formas de fazer as coisas (...) outros caminhos, outras abordagens. (...) Certas pessoas, parece-me que vivem do saber delas e não estão interessadas em partilhar. Porque fazem as coisas como sempre fizeram, já têm um saber instituído de muitos anos e entendem que são muito conhecedoras de tudo! Eu penso que é uma resistência baseada muito num saber que as pessoas acham que têm a 100%. (...) As pessoas começavam a trabalhar ainda antes de ter formação especializada (...). Porque, se calhar, estas pessoas nunca foram habituadas a trabalhar e a partilhar. (...) As pessoas (...) não partilham pelos tais medos (...), as tais barreiras interiores (...).” (TEP7)</i></p>	<p>Classe etária Os mais velhos Não aceitar a mudança Resistir aos mais novos Tipo de estágio Velho do Restelo</p> <p>Falta de tempo Falta de organização no tempo de trabalho Pôr em causa a vida familiar Não gostar de partilhar Gostar do trabalho individual Convicção no seu trabalho</p> <p>Timidez Não estar aberto a outras sugestões Saber instituído Falta de formação especializada Situação de conforto Barreiras interiores</p>
-------------------------------------	---	--	---

TRABALHO COLABORATIVO	Resistência às práticas colaborativas	<p><i>“Eu acho que tem mesmo a ver com a insegurança, com o medo da crítica, o medo de se exporem (...). Por alguma razão, acham que sabem menos ou que poderão ser criticados. Eu acho que têm muito receio da crítica, porque se eu me exponho, também me exponho à crítica por parte dos outros. E os outros podem aperceber-se que eu falho, os outros podem aperceber-se que eu não sei. (...) A insegurança das pessoas, o medo de reconhecerem o erro (...) Essa pessoa prejudica-se a si própria, porque podia melhorar e não melhora. (...) Se houver certa resistência por parte de algum elemento do grupo, as coisas não funcionam a 100%. Têm que saber trabalhar em conjunto, têm que respeitar a opinião dos outros e têm que contribuir para a partilha que ali se faz.” (TEP8)</i></p>	<p>Medo de reconhecerem o erro</p> <p>Resistência impede a melhoria e o funcionamento do grupo</p>
TRABALHO COLABORATIVO	Condições para o trabalho colaborativo	<p><i>“Primeiro é a disposição dos professores (...) da partilha (...). Depois, o tempo (...) o horário (...), é haver um momento em que as pessoas possam (...) reunir, mostrar, (...) planificar (...). Porque não é só fazer trocas de materiais (...). O trabalho colaborativo vai mais longe do que isso (...) é mesmo construir e criar coisas em conjunto (...) Senão isso é só troca de materiais, também vamos à internet e tiramos...” (TEP1)</i></p> <p><i>“Uma certa margem no horário dos professores para eles se poderem encontrar (...) se houver um espaço onde estar com os devidos materiais para poderem consultar na altura e preparar também as coisas, é o ideal... Mas se não houver nada disto, eu acho que se houver vontade (...) podemos fazer, quer dizer, eu lembro-me de fazer e não havia Projeto Fénix, mas, é óbvio que as condições ajudam muito. (...). Eu tive uma preparação, formação académica com estágio e eu tive a sorte de trabalhar com um grupo que nós éramos coesas (...). Aquilo, para mim, era um exemplo a seguir sempre (...). Eu acho que tem muito a ver com a preparação” (TEP2)</i></p>	<p>Disposição para a partilha</p> <p>Tempo / Horário para construir / criar</p> <p>Espaço para trabalhar</p> <p>Vontade</p> <p>Formação académica</p> <p>Estágio integrado</p>

Condições para o trabalho colaborativo

“Em primeiro lugar, as pessoas têm também que se dar bem, porque (...) se eu me dou bem com os colegas fica muito mais fácil o trabalho. (...) Depois, entretanto, também estar disponível. (...) O gosto pela profissão, também, é muito importante. Porque o facto de a pessoa estar envolvida, acaba por ser muito mais fácil. (...) Mas também é preciso saber aceitar. É preciso, também, a pessoa não ser individualista de considerar que o trabalho dela seja o melhor e (...) também conseguir aprender com os outros. (...) É uma aprendizagem e a pessoa também tem de saber encaixar bem.” (TEP3)

“Disponibilidade mental. Só! Nem física! (...) Se eu quero trabalhar de uma forma colaborativa com alguém, eu não preciso de estar fisicamente com ele. Hoje em dia, com os meios que nós temos. As tecnologias (...). Claro que depois temos que nos reunir (...). Porque depois há necessidade de fisicamente estarmos juntos e para fisicamente estarmos juntos temos que ter disponibilidade em termos de horários, à mesma hora ninguém ter aulas. (TEP4)

“Acima de tudo tem que haver uma boa empatia (...). Às vezes, estás a trabalhar com determinados colegas com os quais não simpatizamos muito e até estamos um bocadinho de pé atrás. Outras condições necessárias são (...) também o espaço, os materiais (...). Nós termos um espaço próprio (...) para trabalhar, onde nos possamos reunir” (TEP5)

“O trabalho colaborativo tem de ser com uma orientação a nível de horário (...) Tem que haver, também, alguma identificação e alguma sintonia entre os colegas (...) o trabalho que gostam de fazer, pelo facto de gostarem de investigar, de trocar experiências” (TEP6)

“Aquilo que é essencial (...) é haver horas definidas para esses encontros e comuns. (...) Durante o período das aulas, eu penso que deveria estar marcado no horário dos professores tempos pré-definidos para estas reuniões. Se não houver esses tempos comuns, este trabalho não é possível. Até porque te digo, se não tivéssemos estas horas marcadas em termos do horário, eu acredito que o projeto não tivesse o envolvimento por parte das pessoas que tem, embora haja pessoas que estão envolvidas no projeto e que vêm, semanalmente, às reuniões e não têm horário marcado” (TEP7)

Bom ambiente
Disponibilidade
Gosto pela profissão
Estar envolvido
Saber aceitar
Não ser individualista

Disponibilidade mental
Recurso às TIC
Disponibilidade de horários

Empatia
Materiais disponíveis

Identificação e sintonia entre os colegas
Gostar de investigar e trocar experiências

Existência de tempos pré-definidos

TRABALHO COLABORATIVO	Condições para o trabalho colaborativo	<p><i>“Em primeiro lugar, haver um tempo coincidente para as pessoas poderem reunir, estarem todos igualmente motivados para partilhar, para fazer (...) Fala-se muito em termos de construção de materiais, eu acho que é muito difícil, em duas horas semanais, nós conseguirmos coordenar as coisas de forma a poder produzir materiais no momento. Acho que é muito mais fácil, estabelecer-se o que é que se tem de fazer, quais as regras, os conteúdos a trabalhar, o que é que se pretende daquele documento e trazer sugestões. Só que isso dificilmente acontece, porque, na semana seguinte, alguém traz já feito e os outros, geralmente, aprovam. Portanto, o tempo para trabalhar, mas (...) dificilmente, será de construção de materiais (...) Agora, outra condição é a disponibilidade mental, até para trabalhar em conjunto que, às vezes, há essa tal resistência que impede de atingir os objetivos a 100%.” (TEP8)</i></p>	<p>Tempo coincidente</p> <p>Motivação do grupo</p> <p>Disponibilidade para trabalhar em conjunto</p>
PROJETO FÉNIX	Tipo de trabalho colaborativo desenvolvido	<p><i>“A necessidade de trocar informações sobre os conteúdos que se estão a tratar, a forma como se vai tratar, como se está a trabalhar com alunos em níveis de aprendizagem diferentes, a troca de experiências sobre o que é que se faz ou o que é que não se faz com alunos que têm dificuldades específicas num determinado conteúdo, construção dos (...) materiais para avaliação (...). Quais foram as progressões dos alunos do Fénix, das turmas Fénix (...) Se as estratégias foram boas para que os alunos possam (...) progredir, se os alunos podem voltar para a turma (...) E porque é que devem regressar, porque é que não conseguiram, apesar de ter havido alguma progressão. (...) Há toda uma série de trabalho que é específico do Fénix, da orgânica do próprio Fénix que (...) se não houver comunicação não funciona (...). Com trabalho colaborativo (...) entre as pessoas.” (TEP1)</i></p>	<p>Abordagem dos conteúdos</p> <p>Estratégias para alunos em níveis diferentes de aprendizagem</p> <p>Construção de materiais para avaliação</p> <p>Progressão dos alunos</p> <p>Reflexão sobre o resultado das aprendizagens</p>

<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Tipo de trabalho colaborativo desenvolvido</p>	<p><i>“A preparação de aulas (...) a diferenciação que se faz entre os alunos que estão na turma designada “mãe” e o “ninho” (...) fazemos ali uma adaptação, sabermos exatamente o que é que o professor que está na turma mãe vai fazer e quem tem depois o ninho, tentarmos de algum modo que os alunos acompanhem exatamente a mesma coisa, mas de uma forma mais simples, (...) depois todo o tipo de materiais (...), se possível os mesmos ligeiramente adaptados, para que não haja grandes diferenças (...). O professor do ninho terá uma preocupação acrescida, pois para além daqueles materiais que o professor leva para a turma mãe (...), se for, por exemplo, uma abordagem mais geométrica levar coisas manipuláveis, porque aqueles alunos (...) serão alunos com mais dificuldades, portanto levar mais coisas do que aquelas que o professor da turma mãe leva.” (TEP2)</i></p> <p><i>“Nós também temos no Fénix que analisar o trabalho do aluno (...) periodicamente. Portanto, se o aluno tem dificuldades se não tem, se está a ultrapassar (...) Nos ninhos... vamos rodando os alunos e ao rodar os alunos nós temos que (...) os caracterizar e ver como é que eles estão (...) É um trabalho mais pormenorizado, (...) também, temos de arranjar estratégias (...) para eles ultrapassarem as dificuldades. Isso exige que o trabalho seja muito mais a par e ao pormenor (...) ali os alunos são partilhados por dois professores (...) ora estão com um, ora estão com o outro, quase que pertencem aos dois.” (TEP3)</i></p> <p><i>É um trabalho de sintonia (...). Nós trabalhamos com alunos com capacidades diferentes (...) e se não houver sintonia entre os professores, que trabalham nos ninhos e os professores que trabalham na sala de aula com a restante turma (...). Se não houver esta coordenação, acaba por se perder do Projeto Fénix, (...) nós trabalhamos com meninos com dificuldades nos ninhos, mas depois também eles não podem estar muito desajustados daquilo que se passa em sala de aula, porque a ideia do Projeto é (...) ser permeável. Portanto, agora tu estás no ninho, mas não quer dizer que estejas lá o resto do ano. Estás lá, porque há ali dificuldades que eu não consigo ultrapassar em sala de aula, porque as turmas não são pequenas (...) vai ao ninho, mas depois a ideia é sempre ele regressar à turma (...).” (TEP4)</i></p>	<p>Preparação de aulas</p> <p>Diferenciação entre os alunos da turma mãe e ninho</p> <p>Adaptação dos conteúdos ao “ninho”</p> <p>Diversificação de materiais ao “ninho”</p> <p>Analisar o trabalho do aluno periodicamente</p> <p>“Rodar” os alunos</p> <p>Trabalho mais a par e pormenorizado</p> <p>Estratégias específicas</p> <p>Partilha de alunos</p> <p>Trabalho de sintonia e coordenação</p> <p>Permeável</p>
-----------------------------	--	---	---

<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Tipo de trabalho colaborativo desenvolvido</p>	<p><i>“Se não houver cooperação entre os diferentes professores, não é possível. (...) Nós cada vez temos que fazer um trabalho colaborativo também em termos de ciclo, porque nós (...) professores de matemática e de português (...) vamos ter exame no final do ciclo. (...) Se nós não tivermos este princípio comum, de ver o que é que é importante, o que é que não é importante, porque, às vezes, os programas também não são estanques e lineares, tem que ser feita esta abordagem” (TEP4)</i></p> <p><i>“Juntamo-nos todas as semanas (...), trocamos materiais, não só nesses momentos, mas às vezes também fora, compara-se, se concordamos ou não (...). Refletimos.” (TEP5)</i></p> <p><i>“O trabalho colaborativo a nível do Fénix parte muito de um trabalho de diagnóstico para encontrar graus de dificuldade entre uma determinada turma. Há alunos que terão capacidades, mas que numa turma, num grupo maior, se perdem não conseguem acompanhar, têm de facto necessidade de ter um apoio mais individualizado. O grupo Fénix serve (...) para que o professor os possa acompanhar mais diretamente (...). O facto de nós termos uma turma mais reduzida e com menos alunos (...) eles conseguem encontrar a sua orientação, porque ouvem, porque tentam perceber, estão mais à vontade com o professor para esclarecer as dúvidas no momento que lhes aparece. (...) No Fénix, nós não temos conteúdos diferentes, os nossos objetivos são os mesmos, os alunos têm de trabalhar (...) esses mesmos objetivos, têm de chegar ao mesmo patamar que os outros (...) muitas vezes, isso também não é compreendido, há quem não perceba que o estar num grupo mais pequeno, pode ser uma forma de ajudar, às vezes, é visto com alguma desconfiança (...). O trabalho da turma Fénix é um trabalho que se rege pelos conteúdos do programa, (...) não há diferença. Apenas, a metodologia poderá ser, então, mais direcionada por um trabalho mais pessoal, porque temos menos alunos, não será um grupo tão vasto e nós podemos socorrer o aluno, apoiar mais o aluno em relação a conteúdos que eles não entendam (...) O trabalho colaborativo que nós fazemos, semanalmente, é um trabalho de conjunto e dali parte o mesmo conteúdo, o mesmo objetivo, as metodologias depois serão diferentes para o grupo maior e para o grupo mais pequeno.” (TEP6)</i></p>	<p>Cooperação entre professores</p> <p>Análise dos programas</p> <p>Troca de materiais</p> <p>Comparação</p> <p>Reflexão</p> <p>Diagnóstico</p> <p>Estabelecimento de graus de dificuldade</p> <p>Apoio individualizado / turma reduzida</p> <p>Conteúdos, objetivos idênticos</p> <p>Grupo mais pequeno</p> <p>Metodologia direcionada para um trabalho mais pessoal</p>
-----------------------------	--	---	---

<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Tipo de trabalho colaborativo desenvolvido</p>	<p><i>“O trabalho colaborativo é muito positivo entre professores, mas cada professor tem que ter bem a noção que alunos é que tem na sua frente (...). No Fénix, penso que há sempre muito este cuidado. Nós trabalhamos em conjunto, preparamos em conjunto, mas este tipo de exercício pode ser aplicado à turma tal, este já não pode ser agora aplicado, terá de levar mais tempo até conseguirmos (...) São aprendizagens, são dinâmicas de aprendizagem diferentes e isso nós temos que ter sempre isso em consideração. O trabalho colaborativo será realmente positivo, mas o professor tem que (...) saber bem que pessoas são aquelas que nos vão ali receber” (TEP6)</i></p> <p><i>“As nossas reuniões têm sempre quase duas partes. A primeira é a catarse, vamos ali dizemos tudo, fazemos as nossas queixas todas, (...) é tipo desanuviar e confessar (...). Porque os nossos alunos (...) e os grupos que, normalmente, temos em ninho são grupos complicados. (...). Alguns em termos de comportamento e outros (...) o aproveitamento, falta de empenho, de aplicação (...). Nós sentimos a necessidade naquele primeiro momento da reunião de desabafar. É a hora das lamúrias e dos desabafos. Depois, na segunda parte da reunião, já trabalhamos em termos de coordenação (...) fazemos sempre o ponto da situação, como é que cada um está a andar com as suas turmas, coordenação entre o que se avançou no ninho e o que se avança ao nível da turma e, normalmente, fazemos a previsão do que é que vamos trabalhar a seguir, que conteúdos vamos trabalhar a seguir e partilhamos, então, esses materiais ou construímos (...) em grupo, por exemplo, os testes praticamente são feitos assim (...). Mas tentamos sempre aferir entre todas (...) por comparação, nós tentamos sempre aferir o que estamos a fazer de umas turmas para as outras e elaborar os materiais, partilhar, muitas vezes, essa tal experiência (...). Ficamos com uma planificação das aulas (...). Temos tido sempre a preocupação de fazermos toda esta reflexão em conjunto. Portanto, o nosso trabalho individual, acaba por ser já muito menor do que se estivessemos a trabalhar sozinhas. (TEP7)</i></p>	<p>Adaptação de materiais / estratégias</p> <p>Dinâmicas de aprendizagem diferentes</p> <p>Conhecer os alunos</p> <p>Catarse: desanuviar e confessar</p> <p>Ponto da situação</p> <p>Coordenação entre a turma mãe e o ninho</p> <p>Previsão dos conteúdos a trabalhar</p> <p>Partilha ou construção de materiais</p> <p>Aferição por comparação das turmas</p> <p>Partilha de experiências</p> <p>Planificação das aulas</p> <p>Reflexão em conjunto</p>
-----------------------------	--	--	---

<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Tipo de trabalho colaborativo desenvolvido</p>	<p><i>“Cada um de nós trabalha em conjunto, mas com a sua turma, a nossa personalidade, a nossa forma de estar (...) temos preparado tudo de igual forma, mas, (...), depois, em termos de execução, cada um de acordo com a sua maneira de ser vai adaptar também um bocado à turma. (...) Este trabalho colaborativo que fazemos, semanalmente, vai condicionar as nossas aulas, mas não condiciona de forma nenhuma, porque nós depois temos a capacidade de a partir dali, poder desenvolver o nosso trabalho individual, de acordo com a nossa maneira de estar com a turma, (...) e sai muito mais enriquecido.” (TEP7)</i></p> <p><i>“Definição dos conteúdos a trabalhar, (...) estabelecer um plano de trabalho (...), escolher textos a trabalhar, identificar os conteúdos gramaticais que tem de ser trabalhados, as estratégias a implementar, como é que poderemos fazer ou não para dar aquele determinado conteúdo (...). Os testes são feitos em conjunto também e são delineados por todos, depois podemos ultimar em casa que depois será partilhado também, será enviado e, de acordo com as sugestões que vierem depois, será alterado aquilo que houver a alterar” (TEP8)</i></p>	<p>Execução diferenciada</p> <p>Não exclui o individual</p> <p>Estabelecer um plano de trabalho</p> <p>Escolha de textos e conteúdos gramaticais</p> <p>Seleção de estratégias</p> <p>Elaboração dos testes de avaliação</p>
<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Formas de atuação implementadas</p>	<p><i>“O horário (...) Deu-se tempo aos professores para estarem juntos (...). Houve a preocupação em (...) escolher o conjunto, o grupo de professores que iam (...) entrar no projeto. (...) A resistência ao projeto, se não se acreditar nele boicota-se o projeto (...) tem de haver vontade das pessoas em entrar naquelas regras próprias do Fénix, (...) se não se vem às reuniões ou se não se partilha, se não se dá informação, (...) se não se trocam experiências, se não se vai (...) às próprias reuniões que há do Fénix, aquelas formações, em que (...), para além da partilha da escola, a partilha das várias escolas, dos vários professores (...) não pode funcionar” (TEP1)</i></p> <p><i>“Eu acho que a mais importante foi criar ali um espaço no horário dos professores para que eles se pudessem juntar, para que realmente houvesse oportunidade para isso.” (TEP2)</i></p>	<p>Horário</p> <p>Preocupação na escolha dos professores que iam integrar o Projeto</p> <p>Espaço no horário</p>

<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Formas de atuação implementadas</p>	<p><i>“Arranjou os dois coordenadores, de matemática e de português (...) A escolha das pessoas certas. (...) Eu acho que a pessoa que está à frente, também, é muito importante (...) porque não deixa arrefecer (...) sempre em cima do acontecimento (...). O grupo também é muito importante. O grupo escolhido para trabalhar no Fénix, também, têm sido pessoas muito dinâmicas e até pessoas que estão cá contratadas, na escola, e eu acho que tem sido bom, porque partilhamos muitos materiais, mas elas, também, têm muitas ideias diferentes. Trazem novidades” (TEP3)</i></p> <p><i>“Pôs-nos a trabalhar os ninhos, numa sala diferente e com um professor diferente, que eu acho que funciona muito melhor (...). E para isso tem de haver disponibilidade de recursos, porque isto envolve muita gente e, conseqüentemente, vai envolver muito dinheiro (...). O facto de nós termos a terça-feira ser reservada para isto.(...) Eu acho que se todos os grupos tivessem reservado um espaço de tempo comum a todos havia mais trabalho colaborativo. Depende das pessoas, sem dúvida, porque eu posso ter disponibilidade, em termos de recursos e em termos de tempo, tudo isso, e não o fazer (...) O trabalho pode ser feito sem estarem juntos, mas tem que haver um momento em que estejam juntos para trabalhar. Tem que haver tempo. (...) Às cinco ou seis da tarde, os professores não têm disponibilidade mental para o fazer, porque já estão (...) verdadeiramente cansados!” (TEP4)</i></p> <p><i>“Tentou arranjar aquelas horas no horário, que têm sido à terça feira da parte da tarde. (...) Também houve uma preocupação em escolher (...) os professores que lecionam e que estão no Projeto Fénix, porque tentou-se escolher aqueles professores que são do quadro, que vão permanecer na escola para dar continuidade ao projeto” (TEP5)</i></p> <p><i>“A disponibilidade horária, o termos, realmente, a possibilidade de termos uma hora comum. Todos os professores envolvidos no projeto têm uma hora no seu horário ou mesmo que não esteja no horário, mas há disponibilidade para este dia, para este encontro. A organização também dos próprios horários dos alunos, das várias turmas, o podemos ter os mesmos dias, as mesmas horas a funcionar em simultâneo” (TEP6)</i></p>	<p>Escolha certa dos coordenadores de matemática e português</p> <p>Escolha do grupo</p> <p>Pessoas dinâmicas</p> <p>“Ninhos” com sala e professor diferentes</p> <p>Disponibilidade de recursos</p> <p>Terça feira disponível</p> <p>As pessoas envolvidas</p> <p>Escolha de professores do quadro que garantam a continuidade do projeto</p> <p>Disponibilidade horária</p> <p>Organização do horário dos professores e das turmas</p>
-----------------------------	---	---	--

<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Formas de atuação implementadas</p>	<p><i>“As pessoas são sempre sensibilizadas para o projeto. No início do ano, é sempre feita uma reunião, onde se explica como é que as coisas funcionam e tem havido sempre essa consciência por parte das pessoas que (...) é imprescindível esse trabalho de partilha de experiências, de materiais, de fazer o ponto da situação sobre os alunos, refletir-se sobre os resultados, afinar quem está no ninho, quem não está, quem sai, quem entra (...). A primeira reunião, aliás, envolve todos os professores das turmas, não são só os professores de Português nem os professores de Matemática. Portanto acaba por, no fundo, passar ou tentar passar a ideia de que o projeto só funciona se houver, efetivamente, o envolvimento e a dedicação de todos” (TEP7)</i></p> <p><i>“Determinar logo no momento da elaboração do horário, um horário que fosse comum a todos os professores do grupo Fénix para puderem reunir semanalmente” (TEP8)</i></p>	<p>Sensibilização para o Projeto</p> <p>Envolvimento de todo o conselho de turma</p> <p>Horário comum aos professores do Projeto Fénix</p>
<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Clima entre a equipa</p>	<p><i>“Tem havido empatia entre os colegas, tem havido vontade, (...) os professores têm abraçado o projeto com vontade de trabalhar nele.” (TEP1)</i></p> <p><i>“As pessoas têm que primeiro se dar bem (...) Depois, tem de haver também uma certa aceitação (...) são dois professores, mas, um está na turma mãe e outro está no ninho (...) eu tenho três ou quatro alunos, não vou ser eu que estou no ninho, que vou impor aos outros todos que estão na turma mãe como é que eu gostaria que as coisas fossem, portanto, tem que haver uma certa aceitação (...) Mas a empatia com os colegas é fundamental, se eu não conseguir ter um diálogo com um determinado colega porque (...) ele tem ideias muito fixas sobre determinadas coisas e não aceita nada daquilo que os outros possam dizer, ou simplesmente porque não tenho afinidade com ele e, então, não me apetece muito falar com ele, quer dizer, vai-me complicar o trabalho que eu tenho de fazer com ele. (...) Não vou fazer o mesmo tipo de trabalho que faria com alguém com quem me desse muitíssimo bem, mas posso sempre tentar ser o mais profissional possível.” (TEP2)</i></p>	<p>Empatia entre os colegas</p> <p>Vontade de trabalhar</p> <p>Aceitação do trabalho do outro</p> <p>Capacidade de dialogar</p> <p>Afinidade com os colegas</p> <p>Ser profissional</p>

<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Clima entre a equipa</p>	<p><i>“As relações entre nós (...) é importantíssimo. Porque, claro, se houvesse ali desavenças ou coisas que (...) não calhassem muito bem, também aquilo não ia para a frente” (TEP3)</i></p> <p><i>“Temos um clima bom de trabalho, de partilha e de interação. (...) A escola acho que também teve aí um papel importante, que foi a continuidade. Ou seja, nós somos os mesmos. (...) Eu estou no projeto Fénix há três anos e há três anos já cá estava o M, já cá estava a J. (...) Portanto o grupo é mais ou menos (...) constante. E isso dá um equilíbrio fantástico!” (TEP4)</i></p> <p><i>“É favorável quando o clima é saudável (...) quando há um bom entendimento entre colegas” (TEP5)</i></p> <p><i>“Ao pensar num grupo de trabalho, ao distribuir estes horários a determinados professores, penso que há alguma sensibilidade para perceber que (...) estes elementos se identificam na forma de trabalho (...) pode haver, realmente, um trabalho que não vai ser prejudicado pelas relações humanas. (...) Penso que será uma determinação de quem está a elaborar os horários, de quem atribui (...) estas turmas, porque (...) há pessoas (...) possam não ter ou não apresentar perfil para ter este tipo de trabalho, para ter este tipo de turma, provavelmente, a direção da escola terá necessidade de encaixar ou de colocar um determinado professor numa outra área (...). Poderá haver uma resistência de um colega que não concorda com o trabalho, não concorda com os métodos (...) Alguém que não esteja de acordo com as regras, torna-se difícil “ (TEP6)</i></p> <p><i>“Eu acho que mais do que o clima são efetivamente as pessoas (...). Porque não te estou a dizer que temos o grupo ideal, mas (...) o grande número de pessoas que está envolvida, neste momento, são pessoas que trabalham e que trabalham colaborativamente (...). Se não fosse assim, não conseguíamos. Estávamos a votar o projeto ao insucesso. (...) Em relação ao clima, (...) o grupo que nós temos a trabalhar, acho que tem à vontade para fazer este tipo de trabalho.” (TEP7)</i></p> <p><i>“Se houver algum elemento que não se entenda muito bem com as restantes, as coisas começam a ser complicadas. Até porque há sempre um mau clima que se cria, porque alguém diz alguma coisa... o A diz ao B... o B diz ao C... e acaba por se criar um clima que em nada é favorável a este trabalho colaborativo” (TEP8)</i></p>	<p>Importância de não haver desavenças</p> <p>Clima de interação</p> <p>Importância da continuidade</p> <p>Grupo constante</p> <p>Equilíbrio no grupo</p> <p>Clima saudável</p> <p>Bom entendimento</p> <p>Elementos que se identifiquem na forma de trabalhar</p> <p>Perfil para este trabalho</p> <p>Importância das pessoas</p> <p>Ter à vontade</p> <p>Saber trabalhar em conjunto</p>
-----------------------------	------------------------------------	--	--

<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Tempos não letivos comuns</p>	<p><i>“Os professores têm entre aspas essa obrigação (...). Aquela hora está lá para isso (...) nós sabemos que nos vamos juntar para trabalhar dentro do projeto e partilhamos naquela hora fazemos o nosso ponto da situação (...) de tudo o que é relativo ao Fénix.” (TEP1)</i></p> <p><i>“Depois ficam ainda muitas coisas para cada um fazer individualmente (...). Mas, (...) a preparação (...) sabermos que aquele tempo nós temos destinado, para estar ali na escola e prepararmos as coisas em conjunto é fundamental. (...) Há determinadas pessoas que é difícil virem à escola se não for assim instituído.” (TEP2)</i></p> <p><i>“É muito importante! Fizemos muita pressão para (...) termos tempos em comum (...). Não temos muitos, mas, pelo menos, às terças-feiras temos ali as duas horinhas.” (TEP3)</i></p> <p><i>“Claro que facilitou! Mas eu acho que quando nós temos esta dinâmica (...). Se queremos trabalhar de forma colaborativa... trabalhamos, mas se não tivermos este tempo vai-nos limitar (...) Porque tem que haver (...) um momento em que se reúnem para discutir (...). Há todo um trabalho feito, mas depois chega aquele momento e nós sentamos, e conversamos, e discutimos, e aprendemos, e partilhamos. (...) As próprias instituições têm que tomar o rumo disto e dizer assim “Nós vamos fazer isto, mas têm aqui estas condições para (...) Tem que estar marcado no horário” (TEP4)</i></p> <p><i>“Isso é fundamental, porque, às vezes, se não houvesse essa hora (...) uma vez por outra, se calhar, iríamos faltar (...), se calhar não haveria essa frequência.” (TEP5)</i></p> <p><i>“Por exemplo, o projeto Fénix previa que durante um determinado tempo, durante a semana, esses professores se encontrassem, tudo se proporcionava para que esse trabalho, realmente, se fizesse. Quando não existe essa obrigatoriedade, penso que cada um acaba trabalhar sozinho.” (TEP6)</i></p>	<p>Obrigações Ponto da situação</p> <p>Tempo destinado/ instituído Tempo de preparação</p> <p>Muito importante</p> <p>Facilitou Reunir para discutir As instituições têm de criar condições</p> <p>Fundamental</p> <p>Proporciona o trabalho</p> <p>Necessidade da obrigatoriedade</p>
-----------------------------	---	--	--

<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Tempos não letivos comuns</p>	<p><i>“Tem que haver vontade, também, dos professores, porque há sempre a possibilidade de fugirem, ainda que esteja lá, no horário, estipulado (...). A pessoa pode sempre tentar rodear essa circunstância e não participar (...). Penso que isso também é o empenho dos professores. (...) A vontade de participar, o sentir que, de facto, vale a pena (...). Uma vontade de partilha de cada um, uma vontade de participar neste desafio que se colocou, também, às escolas de (...) ajudar os nossos alunos e (...) sentirmos que, de facto, isto traz resultados positivos. (...) Penso que para além do horário (...) que se disponibiliza, também, é a vontade de cada um (...). Nem sempre a escola, também, consegue disponibilizar mesmo esse tempo. Na realidade, há sempre quem ultrapassa-se sempre aquele tempo que é estipulado, não é por dar 45 minutos, que nós trabalhamos em 45 minutos, isso quase que é simbólico (...) mas, pronto, a partir daí desenvolve-se todo o trabalho que é necessário. (...) Esse tempo comum pode ser uma forma de congregar (...) um ponto de partida (...) a partir dali, depois há o desenvolver do trabalho.” (TEP6)</i></p> <p><i>“É fundamental. E é preciso que as pessoas também estejam predispostas para isso. Por isso, é que com determinadas pessoas consegue-se fazer um trabalho melhor do que com outras. Há colegas que estão sem horas (...). Mas nem toda a gente o faz.” (TEP7)</i></p> <p><i>“Era quase impensável se isso não acontecesse (...), poderia haver duas ou três pessoas que trabalhavam porque conseguiam até para além do seu horário, porque estavam realmente interessadas em partilhar, (...) em fazer coisas em comum, mas se não houvesse creio que muitos professores não compareceriam na escola para fazer este tipo de trabalho” (TEP8)</i></p>	<p>Vontade de participar neste desafio</p> <p>Empenho dos professores</p> <p>Tempo simbólico</p> <p>Ponto de partida</p> <p>Estar predisposto</p> <p>Impensável funcionar sem este tempo comum</p>
<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Mudanças na prática profissional</p>	<p><i>“Há vontade de trabalhar com colegas de outros níveis. Agora não há (...) toda a organização do Fénix. Há mais dificuldade. Apesar das pessoas estarem prontas a trocar ideias ou experiências (...) só que não há esse contacto físico, as reuniões preparadas para isso, torna-se mais difícil (...) Faltam as condições.” (TEP1)</i></p>	<p>Vontade de trabalhar com colegas de outros níveis de ensino</p>

<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Mudanças na prática profissional</p>	<p><i>“Nenhuma. Eu sempre trabalhei assim. (...) Já noto alguma abertura, até mesmo de algumas pessoas com quem eu notei essa resistência. (...) Porque as pessoas insistiram em trabalhar (...) agora (...) as pessoas juntam-se para preparar (...) um teste ou uma atividade foi uma aprendizagem.” (TEP2)</i></p> <p><i>“Sim (...), acaba por se espalhar (...), a pessoa começa a ver trabalho (...). O Fénix foi um exemplo (...) mas, depois, também, começou-se a propagar para outros anos e para outros níveis (...). A pessoa vê que é rentável e começa a espalhar para outros colegas.” (TEP3)</i></p> <p><i>“Eu podia-te dizer (...) o projeto Fénix (...) trouxe-me muitas mudanças, mas não! (...) Eu sou uma pessoa que não consigo trabalhar sozinha (...) Até porque para trabalhar no projeto Fénix não é preciso ser cientificamente muito mais dotada. É um perfil! E eu acho que se (...) percebe que eu sou daquelas professoras que partilho, às vezes, até chego a ser chata, porque quero saber como é que fizeste (...). Para mim não existe outro tipo de trabalho. (...) Porque eu fomento muito a partilha. (...) Eu preciso ter a segurança, eu preciso ter a minha retaguarda” (TEP4)</i></p> <p><i>“Nas outras disciplinas pode haver uma aproximação e uma tentativa, às vezes, de aconselhar, não de impor, mas de aconselhar. (...) Trabalhar no Projeto (...) tem as suas vantagens, porque acima de tudo conhecemo-nos e aproximamo-nos mais, (...) conhecemo-nos a nível de trabalho.” (TEP5)</i></p> <p><i>“O trabalharmos com outros colegas é interessante (...), há partilhas (...) temos contacto até com colegas que têm muito mais experiência que nós e que, muitas vezes, acabam por nos dar algumas indicações que nós até trabalharemos da nossa maneira, mas que alteram (...) que nos fazem ter outras perspetivas (...). Há partilha, há possibilidade de contactarmos com outras formas de estar e penso que isso altera sempre (...) no sentido de melhoria. (...) O estar completamente sozinho, nem sempre é positivo (...). Altera nem que seja, porque conhecemos outras fontes e é enriquecedor sempre.” (TEP6)</i></p>	<p>Nenhuma Maior abertura Foi uma aprendizagem</p> <p>Fénix como exemplo Propagação Rentável</p> <p>Perfil</p> <p>Aproximação nas outras disciplinas Maior proximidade com os pares</p> <p>Abertura a outras perspetivas Altera no sentido da melhoria Conhecer outras fontes</p>
-----------------------------	--	--	---

PROJETO FÉNIX	Mudanças na prática profissional	<p><i>“Traz sempre mudanças, (...) porque eu também sei ouvir os outros. (...) Se eu não experimentar outra coisa, se eu não ouvir o outro, eu também não posso evoluir. E eu faço isto com as colegas e gosto de fazer isto também com os alunos. (...) Se nós não os ouvirmos, também, muitas vezes, não percebemos porque é que as coisas não estão a resultar (...) Se não experimentarmos, aquilo que o outro fez, e até... podemos até dar uma abordagem mais pessoal, não significa que tenhamos que fazer tudo, exatamente, aquilo que o outro fez, mas o ouvir, o partilhar.” (TEP7)</i></p> <p><i>“Possivelmente trouxe, porque cada um de nós é diferente e a partir do momento em que alguém diz (...) “Olha, eu fiz assim e resultou”, eu também posso experimentar, também posso constatar que realmente resulta e altero a minha maneira de estar e de ser, de implementar estratégias, sobretudo ao nível das estratégias muda. E até porque nós estamos convencidos que sabemos muito, que é assim como eu faço que está bem e se pararmos um pouquinho para refletir podemos chegar à conclusão que a outra colega que está ao lado faz melhor do que nós, e que se nós aprendermos com ela, também poderemos enriquecer e que nós próprios podemos melhorar.” (TEP8)</i></p>	<p>Ouvir os outros para evoluir</p> <p>Mudança ao nível das estratégias</p> <p>Aprender com o outro para enriquecer</p>
PROJETO FÉNIX	Aspetos positivos na prática profissional	<p><i>“O mais positivo é uma medida para ajudar os alunos (...) para combater o insucesso de uma disciplina que se sabe que tem bastante insucesso que é a matemática (...) facilita o trabalho (...) com o objetivo maior aqui que é o de combater o insucesso.” (TEP1)</i></p> <p><i>“O mais positivo tem a ver com o termos conseguido abranger um maior número de colegas a trabalhar colaborativamente. (...) Este projeto veio alargar para todos os que estão no básico e (...) por arrasto, então, se calhar se nós também nos juntássemos e preparássemos também as coisas do secundário (...). Acabou por beneficiar muito mais colegas até os que não estão envolvidos no projeto, porque depois esta ideia de trabalhar em conjunto (...) acaba por influenciar.” (TEP2)</i></p>	<p>Ajudar os alunos</p> <p>Combater o insucesso</p> <p>Facilita o trabalho</p> <p>Abranger um maior número de colegas</p> <p>Beneficiou / Influenciou mais colegas</p>

<p>PROJETO FÉNIX</p>	<p>Aspetos positivos na prática profissional</p>	<p><i>“O que foi mais positivo (...) foi o trabalho colaborativo, porque (...) eu também aprendo com alguns e outros aprendem comigo, aprendemos uns com os outros. (...) Também, contribuiu para nós trabalharmos desta forma, mas também noutros anos... Isto aqui foi uma aprendizagem (...) Foi uma mais-valia para a escola.(...) Agora, dou as aulas (...) de uma maneira diferente do que dava antigamente (...). Se fosse dá-las como antigamente, se calhar, não era tão produtivo” (TEP3)</i></p> <p><i>“Eu vejo só vantagens” (TEP4)</i></p> <p><i>“De positivo acho que foram (...) troca de experiências, de conhecimentos, (...) até mesmo a nível pessoal, interpessoal (...). As dúvidas que nós tiramos com o novo programa, a nova gramática (...). Estar a estudar em casa sozinha e estar com uma ou outra dúvida e estar à vontade com uma colega... “olha eu não percebi bem isto, vê lá... interpretas assim como eu estou a interpretar, será que eu estou a ver bem?” (TEP5)</i></p> <p><i>“Conhecer melhor os outros colegas, penso que isso é muito positivo”. (TEP6)</i></p> <p><i>“As vantagens são múltiplas e são para os alunos que estão no ninho e são para os alunos que ficam nas turmas. Neste momento, em que nós temos turmas com um número tão grande de alunos, todos ganham com este tipo de projeto (...) Aqueles alunos que (...) têm mais dificuldades e que estão a trabalhar juntos, eles não se sentem inibidos e se tiverem vontade de trabalhar, eles aprendem mais. Os que ficam na turma têm sempre a ganhar. Primeiro, porque o número também fica mais reduzido, em termos de alunos e consegues ficar com mais tempo para aqueles que, em princípio, também formam um grupo mais homogéneo. (...). Não esquecendo esta questão de nós também crescermos profissionalmente, sem dúvida nenhuma, porque (...) aprendemos sempre. (...). Portanto, nós aprendemos a trabalhar mais em grupo, porque temos esse tempo e, se calhar, a partir de agora, vamos sentir mais necessidade de trabalharmos assim.” (TEP7)</i></p>	<p>Trabalho colaborativo noutros níveis</p> <p>Uma aprendizagem</p> <p>Mais-valia para a escola</p> <p>Aulas mais produtivas</p> <p>Só vantagens</p> <p>Troca de experiências e conhecimentos</p> <p>Nível pessoal e interpessoal</p> <p>Tirar dúvidas</p> <p>Conhecer melhor os colegas</p> <p>Vantagens para os alunos</p> <p>Turmas mais reduzidas</p> <p>Turmas mais homogéneas</p> <p>Crescer profissionalmente</p> <p>Aprender a trabalhar em grupo</p>
-----------------------------	---	--	---

PROJETO FÉNIX	Aspetos positivos na prática profissional	<p><i>“Também tem sido bastante positivo (...) os encontros nacionais do projeto Fénix (...). No segundo ano que nós tivemos aqui o projeto, houve formação e é extremamente importante tu ouvires até colegas com outras realidades escolares (...). E é muito interessante, tu ouvires outras pessoas a contarem experiências que tiveram, numas tu reveste e nas outras, trazes ideias (...) Aliás, eu achei essas formações (...) muito enriquecedoras (...). E eu acho que é bom que se partilhe com os outros, se eu me fechar num cantinho, eu não vou evoluir” (TEP7)</i></p> <p><i>“O grande aspeto positivo foi o poder da reflexão. (...) O poder refletir em conjunto, até porque nós estamos a implementar o novo programa de Português do ensino básico e que, ao mesmo tempo, que implementamos o novo programa, também estamos a implementar uma nova gramática (...), se não fossem estes momentos de reflexão, em que nós temos muitas dúvidas e partilhamos as dúvidas e tentamos pesquisar e tentamos encontrar soluções (...). Mas, se não fossem estes momentos, teríamos muito mais dúvidas do que aquelas que temos. Eu acho que o aspeto, realmente, mais positivo deste trabalho colaborativo que nós temos é a reflexão, para mim é a reflexão.” (TEP8)</i></p>	<p>Encontros Nacionais do Projeto Fénix</p> <p>Formações enriquecedoras</p> <p>Partilhar para evoluir</p> <p>Poder de reflexão</p> <p>Refletir em conjunto</p> <p>Esclarecer dúvidas</p> <p>Pesquisar</p> <p>Encontrar soluções</p>
PROJETO FÉNIX	Aspetos negativos na prática profissional	<p><i>“Da experiência destes anos todos que tenho do Fénix (...) não tenho nenhuma experiência negativa (...) tenho algumas sugestões, porque já vi noutras escolas que poderiam (...) ser desenvolvidas aqui”. (TEP1)</i></p> <p><i>“Há sempre alguns colegas que resistem um bocadinho mais, porque não lhes dá tanto jeito (...) a partir do momento em que está no projeto é obrigatório vir e estar presente (...) se calhar, não há uma abertura tão grande” (TEP2)</i></p> <p><i>“A falta de tempo (...) o tempo é muito reduzido para nos juntarmos (...). Para trabalharmos em conjunto.” (TEP3)</i></p>	<p>Sugestões</p> <p>Resistência de alguns colegas</p> <p>Participação obrigatória</p> <p>Falta de tempo</p>

PROJETO FÉNIX	Aspetos negativos na prática profissional	<p><i>“Tira imenso tempo (...), quando tu trabalhas em grupo, tu não produzes, em termos práticos, de imediato. Porque há ali uma conversa acerca das ideias e só depois é que tu vais fazer o resumo daquilo tudo e vais espremer o que verdadeiramente é importante. Quando tu trabalhas sozinha, quer dizer, não tens a reflexão. E aí tudo é mais rápido. Portanto, eu não vejo isso como uma desvantagem. Porquê? Porque o tempo que se perde, acaba por se ir ganhar mais tarde.” (TEP4)</i></p> <p><i>“Eu não consigo assim encontrar nenhum aspeto negativo, penso que as coisas têm corrido bem, penso que tem havido um bom funcionamento entre os elementos”.(TEP6)</i></p> <p><i>“Não conseguirmos envolver toda a gente da mesma forma (...). E quando as pessoas estão envolvidas numa atividade em que não acreditam é mais difícil fazê-la resultar. Quando elas, à partida, já não querem que as coisas resultem (...) Devíamos todos entrar com o espírito de que vamos fazer e conseguir (...) Ao nível dos alunos, alguns fecham-se também um bocadinho naquele grupo e depois querem estar lá, e permanecer lá, não querem ir para a turma (...) e nem sempre temos tido todos os alunos a aproveitar como seria desejável.” (TEP7)</i></p> <p><i>“Ao nível do trabalho de alguns professores.” (TEP8)</i></p>	<p>Tira muito tempo que se ganha mais tarde</p> <p>Resultado a longo prazo</p> <p>Não há aspetos negativos</p> <p>Não conseguir envolver todos os colegas</p> <p>Nem todos os alunos aproveitam</p> <p>Ao nível do trabalho dos professores</p>
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	Conceção do desenvolvimento profissional	<p><i>“Estamos em permanente desenvolvimento (...) o próprio trabalho colaborativo permite desenvolver-me profissionalmente (...). O facto de nós terminarmos um curso e termos uma ideia muito fixa de como é que achamos que as coisas devem correr, não é de modo algum a forma mais correta para encararmos as coisas no que diz respeito ao ensino (...), temos de estar em permanente desenvolvimento, em permanente atualização, tanto com os colegas, como com os próprios conteúdos em si, nem é só a forma como preparamos (...) é mesmo os conteúdos, é irmos a ações de formação, (...) ler livros, e pegar em manuais os mais diversificados possíveis, para mim, isto é uma permanente atualização.” (TEP2)</i></p>	<p>Permanente atualização com os colegas e conteúdos</p> <p>Ir a ações de formação</p> <p>Ler comparativamente manuais diversos</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL</p>	<p style="text-align: center;">Conceção do desenvolvimento profissional</p>	<p><i>“Desenvolvimento profissional é nós aprendermos, há sempre coisas novas a aprender (...) e experiências que foram desenvolvidas, tomar conhecimento delas (...) erros que foram cometidos e também tomar conhecimento deles (...) para não cometer os mesmos erros e isso só pode (...) acontecer se os professores não estiverem dentro de um casulo(...). Se tu estiveres atenta àquilo que te rodeia (...) àquilo que se passa de novo na tua área, o que é que se passa noutras escolas (...) não podemos parar de estudar, no sentido de saber que há informações que podemos tirar de colegas, (...) da mesma escola, de outras escolas. (...) Com formações, quando temos possibilidade disso, de uma forma autónoma com leitura, com pesquisa (...). Hoje em dia isto torna-se fácil, porque na internet há de tudo um pouco e nós se não tivermos o nosso saber ainda num casulo é fácil, mesmo não sendo (...), um desenvolvimento exponencial que nos faça crescer (...) tipo uma formação, mestrado, doutoramento, podemos-nos desenvolver de uma forma (...) digamos, passinhos mais pequeninos, mas de uma forma que também nos faz crescer e (...) nos faz aprender, e que nos faz trazer mais valias para a nossa prática.” (TEP1)</i></p> <p><i>O desenvolvimento profissional são todas estas aprendizagens (...) em termos futuros, (...) é sempre bom ter umas práticas diferentes e (...) este trabalho colaborativo permite-nos isso (...). Aprender também uns com os outros, não só transmitirmos aos alunos coisas diferentes, mas nós também acabamos por aprender. Porque eu, por exemplo, (...) antes de estar no Fénix (...) trabalhava muito individual e poderia considerar a forma de trabalho muito rentável, mas, se calhar, também não era assim tanto (...) E agora este trabalho conjunto, quer dizer, são várias pessoas a terem várias ideias (...). É um conjunto de assimilar de ideias (...). Não é só, propriamente a minha (...) e eu acho que isso é muito bom, mesmo para enriquecimento a nível profissional.” (TEP3)</i></p> <p><i>“Eu estar a aprender todos os dias (...) Porque o desenvolvimento é algo que não é estanque (...) o desenvolvimento profissional é cada vez ter uma bagagem maior (...) É conseguir, realmente, construir uma casa cada vez mais sólida.” (TEP4)</i></p>	<p>É aprender É tomar conhecimento É não errar É estar atento É não estar num casulo Não parar de estudar Formações Estudo autónomo Pesquisa Crescer Trazer mais valias à prática</p> <p>São todas as aprendizagens Ter práticas diferentes Aprender mutuamente Enriquecer profissionalmente</p> <p>Aprender diariamente Desenvolvimento não é estanque Ter uma bagagem maior Construir uma casa sólida</p>
--	--	---	---

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	Conceção do desenvolvimento profissional	<p><i>É aceitar as mudanças, irmo-nos adaptando a estas mudanças que nós nos preparamos ao longo da vida (...). Não ser o velho do Restelo “ (TEP5)</i></p> <p><i>“Nós temos que estar constantemente atentos a tudo aquilo que vai sendo importante para nós, não estarmos sempre na estaca zero ou no ponto de partida. Há sempre muito mais a fazer ao longo da nossa vida profissional, o tentar ter mais informação, o tentar recorrer a outras formações, a outros cursos. (...) Para mim, desenvolvimento profissional é estar atento e querer sempre melhorar e desenvolver dentro do possível (...). Tudo aquilo que nós aprendemos quase como um ponto base, como o ponto de partida, ao longo dos anos, irmos tentando desenvolver (...) Este desenvolvimento profissional está muito na base também daquilo que para nós é uma aprendizagem científica, mas é evidente que, como professores, nós temos a parte científica, mas também temos muito a parte humana, as nossas relações (...) com os alunos ensinam-nos, realmente, também a ter muitas outras estratégias, a percebermos muito melhor, às vezes, as atitudes do outro, do ser humano que está connosco nas aulas” (TEP6)</i></p> <p><i>“Desenvolvimento profissional é crescer. Crescer em todas as dimensões. Conhecimento, pedagogia (...). Tudo aquilo que eu consigo fazer para melhorar a minha prática, para conseguir o meu objetivo final que é o sucesso dos meus alunos, tudo isso serve, exatamente, para o meu crescimento profissional. Portanto, tudo aquilo que eu conseguir absorver (...) formação, experiências, partilha, eu vou aproveitar.” (TEP7)</i></p> <p><i>“Desenvolvimento profissional é (...) ir adquirindo os nossos conhecimentos, é ser capaz de continuar a ler, de continuar a pesquisar, de continuar curioso, de continuar a querer melhorar. Desenvolvimento profissional é não ficar parado, é não estagnar, é continuar sempre a evoluir, na medida do possível e da disponibilidade de tempo que há para o fazer.” (TEP8)</i></p>	<p>Ter uma bagagem maior</p> <p>Aceitar as mudanças</p> <p>Não ser o Velho do Restelo</p> <p>Não estar no ponto de partida</p> <p>Querer melhorar/ desenvolver</p> <p>Aliar o conhecimento científico ao humano</p> <p>Saber ter outras estratégias</p> <p>Perceber as atitudes do outro</p> <p>Crescer em todas as dimensões</p> <p>Melhorar a prática</p> <p>Conseguir o sucesso dos alunos</p> <p>Continuar curioso</p> <p>É não ficar parado / estagnar</p> <p>É querer evoluir</p>
-------------------------------------	---	---	---

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	Contributos do Projeto Fénix para o desenvolvimento profissional	<p><i>“A nível profissional é mesmo a questão da partilha, é ver como é que os colegas fazem, eu perceber que posso fazer de outra forma (...) Não quer dizer que esteja a fazer errado, mas tenho outras alternativas (...) em termos de didática, em termos de construção de materiais, em termos de forma de estar dentro da sala de aula.” (TEP1)</i></p> <p><i>“O trabalho colaborativo como já te disse para mim não me trouxe nada de novo (...). Portanto, só se for relativamente, ao contributo que eu consigo tirar de ações de formação que vou e que me permite atualizar sempre a nível do conhecimento.” (TEP2)</i></p> <p><i>“A mudança de estratégias (...) porque eu aceito bem as ideias (...) dos professores mais novos (...) Apesar de ser a mais velha e de ser a coordenadora (...). E entre todos também acabamos por ver o que é melhor para os alunos (...). E sinto que aprendo muito com eles” (TEP3)</i></p> <p><i>“O projeto Fénix (...) é um projeto que também está virado para fora, para seminários, colóquios, partilha de ideias (...) É a partilha do Fénix na escola e é a partilha dos Fénix, a nível nacional. (...) Portanto, isso é um enriquecimento profissional enorme” (TEP4)</i></p> <p><i>“As relações interpessoais, a troca de material, vivências, experiência (...). A pessoa não pode sentir nunca (...) que é a melhor, para mim é negativo a pessoa deve procurar sempre ir mais além.” (TEP5)</i></p> <p><i>“O projeto Fénix vem alertar-nos para a necessidade de trabalharmos com grupos de alunos que têm percursos diferentes, (...) que terão ritmos também diferentes e, muitas vezes, muito mais lentos que daquilo que é normal (...) O projeto Fénix leva-nos a pensar que temos grupos diferentes e (...) que a escola consegue trabalhar com esses grupos diferentes (...) tentar que ninguém se sinta melhor ou pior ou mais valorizado ou menos, mas que a escola dá resposta a todos.” (TEP6)</i></p> <p><i>“Profissionalmente, ajudou-me a desenvolver este espírito de trabalho colaborativo” (TEP7)</i></p>	<p>Partilha</p> <p>Aprender com os colegas</p> <p>Ações de formação</p> <p>Atualização do conhecimento</p> <p>Mudança de estratégias</p> <p>Aprendizagem com os mais novos</p> <p>Seminários, colóquios</p> <p>Partilha do Fénix na escola e a nível nacional</p> <p>Relações interpessoais</p> <p>Vivências /Experiência</p> <p>Ir mais além</p> <p>Trabalhar com alunos com ritmos diferentes de aprendizagem</p> <p>Desenvolver o espírito de trabalho colaborativo</p>
-------------------------------------	---	---	--

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	Contributos do Projeto Fénix para o desenvolvimento profissional	<i>“É levar-me a pensar (...), leva-me a refletir, leva-me a chegar a casa e ir fazer pesquisas sobre isto ou aquilo (...) é passar muito tempo, às vezes, a tentar tirar dúvidas que nos surgem, e o facto é que tentar, realmente, encontrar respostas me leva a alargar os meus conhecimentos (...) A dúvida está sempre na base da aprendizagem (...) Se eu tenho dúvidas e tenho a curiosidade suficiente para esclarecer essas minhas dúvidas, então, eu tenho que ir mais além.” (TEP8)</i>	Leva a pensar / refletir / pesquisar / a alargar os conhecimentos Ir mais além
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	Contributos do Projeto Fénix para o desenvolvimento pessoal	<p><i>“Quando (...) se está a trabalhar com colegas (...) quando não se está isolado (...) isso também contribui de certeza absoluta para o nosso desenvolvimento pessoal, porque adotamos outras posturas. (...) O trabalho com o colega depois reflete-se sempre na forma como nós trabalhamos com os alunos (....) O Fénix (...) isolado dos alunos não existe (...). A consequência do bom resultado dos alunos tem sempre como base o trabalho prévio, o trabalho colaborativo.” (TEP1)</i></p> <p><i>“Conseguimos ter maior proximidade e afinidade com os alunos e professores e isso mexe connosco.” (TEP2)</i></p> <p><i>“Também porque (...) é um trabalho (...) facilitador em termos de tempo, (...) que a gente trabalha em casa (...) este trabalho é mais repartido.” (TEP3)</i></p> <p><i>“A partir do momento em que estou enriquecida profissionalmente, sinto-me enriquecida pessoalmente (....) O projeto Fénix não faz milagres, mas consegue qualificar os insuficientes (...), acaba por qualificar o insucesso. E aí já me dá alguma tranquilidade (...). Enquanto nós tínhamos um insucesso de meninos que não percebiam nada de nada (...) agora, se calhar, conseguimos ter meninos que, embora não atinjam aquilo que é o objetivo mínimo, são meninos que quando saírem lá para fora, já podem sair com mais um conhecimentozinho. (...) A matemática tem importância para arrumar a prateleira sobral (...). E depois também nos ajuda na vida. Nesse sentido, ajudou-me imenso em termos de enriquecimento profissional e pessoal.” (TEP4)</i></p>	<p>Adotamos outras posturas Reflexo no trabalho com os alunos</p> <p>Maior proximidade e afinidade com os colegas e alunos</p> <p>Diminui o tempo que se trabalha em casa</p> <p>Projeto Fénix qualifica o insucesso</p> <p>Maior tranquilidade</p>

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	Contributos do Projeto Fénix para o desenvolvimento pessoal	<p><i>“Em termos pessoais, dá a perspetiva (...) do partilhar (...) de podermos (...) entrar em contacto com o grupo de colegas para tentarmos testar as metodologias, o próprio material a trabalhar (...). Dá-nos realmente muito o aspeto do trabalho em comum (...), que eu penso que, muitas vezes, é difícil, porque trabalhamos isoladamente, fazemos o nosso trajeto individualmente e o Fénix leva-nos a ter esta aprendizagem de partilhar que é difícil e de, realmente, querermos pôr em comum (...) e aprendemos com os outros.” (TEP6)</i></p> <p><i>“Pessoalmente comecei a compreender melhor algumas pessoas. Porque nós acabamos por passar muito tempo juntos e aprendemos a conhecermo-nos, também, um bocadinho melhor e a percebermos que nem todos os seres humanos são iguais (...) Até o próprio trabalho que nós fazemos com um ninho, com um grupo mais pequeninho, ajuda-nos a conhecer muito melhor até os miúdos (...) Até com eles nós crescemos (...). O crescimento e esse enriquecimento pessoal vem, sobretudo, quando tens um grupo pequenino à tua frente e consegues envolver os miúdos e consegues perceber que eles até estão contigo e (...) e consegues mudá-los.” (TEP7)</i></p> <p><i>“Acho que a nível pessoal não terá sido tão enriquecedor (...), talvez, a ser mais tolerante... perceber porque é que o outro não está bem (...). É possível que me ajude a compreender melhor algumas situações.” (TEP8)</i></p>	<p>Trabalho em comum</p> <p>Aprendizagem do partilhar</p> <p>Aprendizagem do aprender com o outro</p> <p>Compreender melhor os colegas e os alunos</p> <p>Crescer com o outro</p> <p>Perceber que é possível mudar os alunos</p> <p>Ser mais tolerante</p> <p>Compreender melhor certas situações</p>
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	Comparação com outras experiências	<p><i>“É uma medida importantíssima para combater o insucesso (...). Acho que é importante continuar (...) Já tive outra experiência que era a co docência (...) também é uma forma de ajuda porque (...) também realizas o trabalho dentro da sala de aula (...) Também é trabalho colaborativo (...) formas de trabalhar para ajudar os alunos (...) com dificuldades para combater o insucesso (...).” (TEP1)</i></p>	<p>Importante para combater o insucesso</p>

<p>DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL</p>	<p>Comparação com outras experiências</p>	<p><i>“Sou capaz de encarar as coisas de forma diferente (...), mesmo indiretamente está sempre lá qualquer coisa (...) Eu venho propositadamente à escola para me reunir com colegas, para estar a preparar coisas para o Projeto Fénix, portanto, pelo menos isto é diferente daquilo que eu fazia. Eu juntava-me com os colegas de vez em quando, quando havia alguma oportunidade, agora temos de vir (...). De certeza que, indiretamente, eu tenho muita coisa que faço um bocadinho diferente por influência do projeto.” (TEP2)</i></p> <p><i>“Foi muito diferente mesmo em termos de sala de aula, porque (...) antigamente, eu, às vezes, sentia-me um bocado frustrada, porque, (...) bastava dois ou três alunos perturbarem o ambiente na sala de aula que eu vinha um bocado desesperada (...) e pensava (...) não consigo (...) transmitir aquilo que eu quero (...). E agora o facto de esses alunos serem encaminhados para outra sala de aula (...) o trabalho é muito mais enriquecedor (...), mesmo em termos do trabalho desenvolvido com os alunos (...) muito melhor.” (TEP3)</i></p> <p><i>“O Plano da Matemática como enriquecimento profissional científico (...). O PIEF (...) dá-nos um estofo, em termos de atitudes, ou seja, de como funcionar dentro de uma sala de aula com meninos muito particulares. São três projetos colaborativos, mas todos com uma dinâmica completamente diferente. O Fénix trabalha essencialmente para professores e com professores (...) e, claro, com alunos, portanto, numa escola funcionamos para alunos, mas em termos de equipas colaborativas temos, então, professores da escola e, depois, professores a nível nacional. O Plano da matemática trabalha professores da escola, professores de concelho e depois de concelhos vizinhos, portanto, mais restrito (...). E depois temos o PIEF que acaba por funcionar com outras instituições extra escola, segurança social, a câmara municipal (...). Dinâmicas completamente diferentes, projetos completamente diferentes, objetivos completamente diferentes, mas enriquecedores. Não consigo dizer, este, aquele, o outro.” (TEP4)</i></p>	<p>Encarar as coisas de forma diferente</p> <p>Vir à escola de propósito para trabalhar colaborativamente</p> <p>Diferente em termos de sala de aula</p> <p>Menos frustração</p> <p>Trabalho mais enriquecedor</p> <p>Plano da matemática/ PIEF/ Projeto Fénix</p> <p>Projetos diferentes, mas todos enriquecedores</p>
--	--	---	---

<p>DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL</p>	<p>Comparação com outras experiências</p>	<p><i>“Para mim, foi a mais importante (...) por vários motivos (...) só o facto de termos melhorado a nível do trabalho colaborativo, (...) pelo menos com (...) a maior parte das colegas (...) Foi bastante vantajoso e positivo e benéfico. (...) Para a escola, acho que (...) tem um ambiente mais agradável (...) Só o facto de a pessoa estar satisfeita com ela própria também transmite isso perante a turma, perante os miúdos.” (TEP5)</i></p> <p><i>O projeto Fénix ensina-nos a estar na escola (...), mas não sozinho (...) como um motivo para partilhar (...) e isso faz com que não nos sintamos tão isolados (...) O projeto Fénix, de facto, levou-me a sentir que é preciso trabalhar em grupo, é preciso ter um certo espírito de grupo, que até ao momento, até não ter trabalhado neste projeto na escola eu não tinha muito (...). O Fénix, realmente, termos a possibilidade de decidir, em conjunto, o caminho que queremos traçar para determinados alunos. Portanto, foi extremamente positivo (...), este projetar em conjunto, saber que os nossos alunos têm aprendizagens diferentes, mas que nós também não estamos a fazer um trabalho diferente, no sentido dos conteúdos ou estar a facilitar (...) E para nós, professores, de facto acaba por ser este trabalhar e pôr trabalho em cima da mesa, e discutir, e projetar em comum e não separadamente (...). Também, une muito mais o grupo de professores, sentimo-nos mais protegidos e mais fortes naquilo que tivermos que justificar, porque não é só um professor que fez desta maneira e teve sucesso, mas afinal aquele grupo de professores fez, todos podem partilhar o sucesso ou o contrário. (...) Penso que será, de facto, um projeto que deveria continuar, pelo menos, neste sentido de unir professores e de seguirmos todos o mesmo caminho, sem haver grandes discussões, podermos defender todos o mesmo (...), provavelmente, assim compreenderíamos melhor (...) o que é que é ensinar e que ensinar (...) nenhum professor (...) quer prejudicar nenhum aluno, mas o nosso grande objetivo é serem o melhor que puderem e tentar levá-los a esse patamar de o melhor dentro do possível.” (TEP6)</i></p>	<p>Pojetto Fénix permitiu melhorar ao nível do trabalho colaborativo</p> <p>Escola com ambiente mais agradável</p> <p>Satisfação pessoal</p> <p>Pojetto Fénix impede o isolamento profissional</p> <p>Traça o caminho para os alunos</p> <p>Um trabalho diferente</p> <p>Projetar em comum</p> <p>Une / Fortalece mais o grupo docente</p> <p>Permite defender todos o mesmo</p> <p>Melhorar o patamar de aprendizagem de cada aluno</p>
--	--	--	--

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	<p>Comparação com outras experiências</p>	<p><i>“Este projeto (...) porque mostrou-me, efetivamente, que tem que ser a partir deste trabalho colaborativo que nós nos vamos enriquecer mais. Todas as atividades que possa já ter desenvolvido ou com outros colegas ou sozinha são sempre importantes. Dão-nos sempre outra visão sobre as coisas, (...) mas o projeto porque tem implicações diretas com o trabalho que fazemos com os alunos em termos pedagógicos de sala de aula, domínio de conteúdos (...). Mas o objetivo que nós temos de promover o sucesso, implementar aprendizagens (...) este foi extremamente importante e tem sido e eu espero que continue a ser muito importante para mim.” (TEP7)</i></p> <p><i>“Foi o mais importante. E eu não aproveitei totalmente as possibilidades que o projeto Fénix, em termos de formação, me dava. Há colegas que fizeram formação, no âmbito do projeto Fénix (...). Se o tivesse feito, acho que teria sido ainda mais enriquecedor. Digamos que aquele que abriu mais portas (...) foi, realmente, o Fénix” (TEP8)</i></p>	<p>Enriquecer com o trabalho colaborativo</p> <p>Tem implicações diretas no trabalho com os alunos</p> <p>Promover o sucesso escolar</p> <p>Implementar aprendizagens</p> <p>Possibilidades de formação</p> <p>Abriu mais portas</p>
------------------------------	--	---	--

