

Ana Sofia Fernandes Ferreira

Relatório de Mestrado

A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes-Um Estudo de Caso

Mestrado em Ciências da Educação: Gestão, Avaliação e Supervisão Escolares

Relatório realizado sob a orientação de

Isabel Sofia Godinho Silva Rebelo

o júri

Presidente

Doutora (...)

Doutora (...)

Doutora (...)

Doutora (...)

Doutora (...)

agradecimento

À professora Doutora Isabel Rebelo, minha orientadora, pela disponibilidade demonstrada, pelos incentivos, ensinamentos, apoio, rigor e espírito crítico.

À Doutora Lúcia Oliveira pela colaboração que generosamente disponibilizou.

Aos Coordenadores de Estabelecimento e aos Coordenadores de Departamento que participaram neste estudo, sem os quais esta investigação não teria sido possível.

Ao Agrupamento de Escolas onde pertencem os Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento por toda a colaboração prestada.

À Coordenação do Curso de Mestrado em Ciências da Educação: Gestão, Avaliação e Supervisão Escolares pela criação e organização do curso.

À minha família por todo o seu apoio e compreensão.

A todos o meu muito obrigado!

resumo

Ao longo das duas últimas décadas muitas foram as mudanças introduzidas na organização das escolas e na assunção de novas funções por parte dos seus profissionais. Surgiram novos normativos que contemplaram o novo regime de autonomia, administração e gestão das escolas, fazendo sobressair estruturas e cargos de liderança intermédia e formas de trabalho colegial nas escolas. As estruturas de gestão intermédia viram reforçadas as suas funções no domínio da liderança dos seus departamentos e supervisão dos seus pares. Neste sentido, surge a presente investigação, a qual pretende aferir a perceção dos Coordenadores face ao desempenho de funções supervisivas e averiguar de que forma é que o exercício dessas funções contribui para a dinamização de práticas colaborativas entre docentes. No âmbito desta investigação optámos por um estudo de natureza descritiva e qualitativa, centrada num Estudo de Caso, no qual utilizar-se-á, como técnica de recolha de dados, a entrevista aos Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico de um Agrupamento de Escolas e como técnicas de tratamento de dados a análise de conteúdo.

palavras-chave

Supervisão; Desenvolvimento Profissional; Trabalho Colaborativo; Liderança.

abstract

Over the last two decades there were many changes made in the organization of schools and the assumption of new functions by their professionals. There were new regulations to contemplate the new regime of autonomy, administration and management of schools, bringing out structures and intermediate positions of leadership and collegial ways of working in schools. The structures of middle management saw reinforced his duties in the field of leadership and supervision of their departments from their peers. In this direction, the present investigation, which aims to measure the perception of Coordinators over the performance of supervision functions and determine how their performance contributes to the promotion of collaborative practices among teachers. In this investigation we chose a study of descriptive and qualitative, focusing on a Case Study, in which it will be used technics of data collection, interviews with coordinators and Establishment Department of Preschool and 1st Cycle of Basic Education for a group of Schools and as data processing techniques it will be used content analysis.

keywords

Supervision, Professional Development, Collaborative Work, Leadership.

Índice

INTRODUÇÃO.....	9
PARTE I – REVISÃO DA LITERATURA	12
1. Supervisão – Definição de Conceitos	12
1.1. Conceito de Supervisão.....	12
1.2. Supervisão Escolar.....	15
1.3. Funções e Competências do Supervisor	17
2. Supervisão e Desenvolvimento Profissional dos Professores	22
3. Trabalho Colaborativo	25
3.1. Vantagens do Trabalho Colaborativo.....	28
3.2. Dificuldades e constrangimentos da promoção de trabalho colaborativo entre professores nas escolas.....	29
3.3. O Papel do Supervisor na Promoção do Trabalho Colaborativo	30
4. Supervisão e Liderança	32
4.1. Liderança na Organização Escolar	34
4.2. O Coordenador das Estruturas de Gestão Intermédia enquanto Supervisor e Líder	36
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO.....	41
1. Metodologia da Investigação	41
1.1. Opções Metodológicas	41
1.2. Sujeitos da Investigação.....	44
1.3. Métodos, Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	45
1.4. Tratamento de Dados	46
2. Análise e Discussão dos Dados.....	47
2.1 Supervisão	52
2.1.1 Conceito de Supervisão.....	52
2.2 Perspetivas dos Coordenadores face ao cargo desempenhado	53
2.2.1 Funções dos Coordenadores de Estabelecimento e dos Coordenadores de Departamento	53
2.2.2 Principais desafios sentidos enquanto estruturas de gestão intermédia	55
2.2.3 Vertentes da Supervisão exercidas pelos Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento	56
2.3 Procedimentos Colaborativos	57
2.3.1 Perceção dos Coordenadores face à colaboração.....	57
2.3.2 Formas de organização/ promoção do trabalho colaborativo.....	59

2.3.3	Estratégias e dinâmicas de valorização do trabalho colaborativo	61
2.3.4	O perfil do Coordenador como promotor do Trabalho Colaborativo	61
2.3.5	Perceção dos Coordenadores face à existência de docentes que tendem para o isolamento profissional e apresentação de estratégias para o inverter	63
2.3.6	Influência das práticas de supervisão na promoção do trabalho colaborativo.....	64
2.4.	Benefícios decorrentes do Trabalho Colaborativo.....	65
2.4.1.	Vantagens/Potencialidades do desenvolvimento do trabalho colaborativo ...	65
2.4.2.	Dificuldades sentidas na promoção do trabalho colaborativo.....	66
2.5.	Dificuldades identificadas pelos Coordenadores no exercício das suas funções	67
2.5.1.	Dificuldades sentidas no desempenho de funções supervisivas	67
CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS		69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		74
LEGISLAÇÃO CONSULTADA.....		78
ANEXOS.....		79
Anexo I- Guião Inicial de Entrevista aos Coordenadores de Estabelecimento e aos Coordenadores de Departamento da Educação Pré- Escolar e do 1.º C.E.B.....		80
GUIÃO DA ENTREVISTA		81
GUIÃO DA ENTREVISTA		84
Anexo II- Guião Final de Entrevista aos Coordenadores de Estabelecimento e aos Coordenadores de Departamento da Educação Pré- Escolar e do 1.º C.E.B.....		87
GUIÃO DA ENTREVISTA		88
GUIÃO DA ENTREVISTA		91
Anexo III- Pedido de Acesso aos Sujeitos da Investigação.....		94
Anexo IV- Sinopse das Entrevistas aos Coordenadores de Departamento e aos Coordenadores de Estabelecimento da Educação Pré- Escolar e do 1.º C.E.B.....		97
Anexo V-Grelha de Análise de Conteúdo às Entrevistas Realizadas		151
Anexo VI- Quadro Grelha Resumo das Categorias e dos Indicadores Decorrentes da Análise de Conteúdo às Entrevistas		213

Índice de Quadros

Quadro 1 - Grelha Resumo das Categorias e dos Indicadores Decorrentes da Análise de Conteúdo às Entrevistas aos Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento.48

INTRODUÇÃO

A Escola Pública tem sofrido profundas alterações quer ao nível das formas de gestão e administração quer na sua organização interna, resultantes das sucessivas mudanças ocorridas na Educação e no Sistema Educativo ao longo das duas últimas décadas. As atuais transformações ocorridas têm influenciado a educação, as escolas e o trabalho dos professores. Ser-se professor no século XXI pressupõe que os mesmos sintam necessidade de ampliar, aprofundar, melhorar a sua competência profissional, de forma a responderem às exigências e solicitações que lhe são requeridas no dia-a-dia, pelo que se espera que o professor seja um profissional reflexivo, auto aprendiz, investigador, capaz de intervir para melhorar o seu desempenho profissional e que assuma uma atitude colaborativa com os seus pares. Neste sentido, o trabalho colaborativo assume especial importância no desenvolvimento profissional dos professores e surge como forma de assegurar a implementação de mudanças educativas, uma vez que conduz a uma reflexão ao longo de todo um processo e ao desenvolvimento de competências de carácter social, processual e cognitivo dos seus intervenientes.

No âmbito da dinâmica que se vive hoje no seio da organização escolar, existiram alterações na organização interna das escolas, tendo surgido órgãos de gestão intermédia do agrupamento (estruturas de coordenação e supervisão pedagógica), com responsabilidades mais amplas, que se encontram reforçadas no Decreto-Lei n.º 137/ 2012, de 2 de julho. A noção de liderança surge associada à função de coordenador, absolutamente necessária ao exercício da supervisão escolar. Como refere Oliveira (2000), o desenvolvimento da autonomia da escola passa pela atribuição de poderes de liderança e decisão aos atores educativos que desempenham funções de gestão intermédia na escola e pela supervisão escolar que deverá ser entendida como um processo de coordenação, apoio e decisão nas áreas pedagógicas, curriculares e de desenvolvimento profissional dos atores sociais da escola. O desenvolvimento da autonomia exige novas práticas de gestão democrática, de participação de todos os seus membros, de colegialidade, de corresponsabilização, de partilha, de iniciativa, de liderança. É legítimo salientarmos as estruturas de gestão intermédia como o elemento a quem compete o exercício de cargo de supervisor, pois cabe aos Coordenadores de Departamento Curricular coordenar grupos de professores, encontrando-se numa posição de mediação entre os docentes e os gestores de topo.

De acordo com Aranha, Loureiro e Prates (2010), a Supervisão Pedagógica deve ser essencialmente motivada e movida por processos de participação ativa, de reflexão conjunta, de colaboração entusiasmada, de espírito democrático e aberto à mudança, assumindo-se como geradora de práticas colaborativas fundamentais ao desenvolvimento de identidades profissionais docentes. Pensamos que este estudo, ainda que constitua um modesto contributo, no contexto atual, surge com pertinência e relevância significativa, na medida em que poderá contribuir para um melhor conhecimento sobre a realidade das nossas escolas, designadamente no que se refere ao exercício da prática de supervisão e à promoção do trabalho colaborativo no seio do Departamento pelas estruturas de gestão intermédia, nomeadamente os Coordenadores de Departamento e os Coordenadores de Estabelecimento da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No âmbito do presente trabalho, definiu-se como tema da investigação: “A Supervisão Pedagógica exercida pelas estruturas de gestão intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - um Estudo de Caso”. A pergunta de partida que está na base do projeto de investigação é a seguinte: Em que medida a supervisão pedagógica realizada pelas estruturas de gestão intermédia influencia as práticas colaborativas dos docentes no seio dos Departamentos Curriculares da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico? Desta forma, foram definidos os seguintes objetivos: conhecer as conceções dos Coordenadores de Estabelecimento e Coordenadores de Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1º C.E.B. relativamente ao conceito de supervisão; conhecer as perspetivas que os Coordenadores de Departamento e Coordenadores de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes da supervisão escolar por si exercidas; identificar a perceção dos Coordenadores de Departamento e Coordenadores de Estabelecimento da Educação Pré-Escolar e 1º CEB face à existência e forma(s) de colaboração entre os docentes do departamento e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo; identificar formas de organização/promoção de trabalho colaborativo entre docentes, desencadeadas nos Departamentos e/ou nos Estabelecimentos pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, decorrentes das suas práticas de supervisão; conhecer as dificuldades e os constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo. No sentido de podermos concretizar os objetivos definidos, optou-se por um estudo de natureza descritiva e qualitativa, no qual se adotou a metodologia de Estudo de Caso. Os instrumentos adotados para a recolha de dados foram entrevistas semiestruturadas aos Coordenadores de Estabelecimento e de

Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo de um Agrupamento de Escolas, situado no distrito de Santarém, concelho do Entroncamento. Como técnicas de tratamento de dados proceder-se-á à análise de conteúdo das transcrições das entrevistas.

O presente trabalho encontra-se dividido em duas partes. Na primeira parte (Parte I), procedemos a uma revisão da literatura que sustenta o nosso estudo. É feita uma abordagem genérica ao conceito de supervisão, às funções e competências do supervisor e ao conceito de supervisão como impulsionador do desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes. Segue-se a caracterização do trabalho colaborativo entre pares, sendo enunciadas algumas vantagens e alguns constrangimentos a este tipo de trabalho, assim como é feita a alusão ao papel do supervisor na promoção do trabalho colaborativo. Por fim, é realizada uma abordagem às noções de supervisão e liderança e enfatizado o papel do coordenador enquanto supervisor e líder.

Na segunda parte do trabalho (Parte II), que corresponde ao estudo empírico, abordamos o percurso metodológico que elegemos para orientar a nossa investigação, desde o seu início até à sua fase final. Assim, esta parte é composta por uma breve descrição das opções metodológicas utilizadas no presente estudo, a descrição dos sujeitos de investigação, das técnicas e instrumentos de recolha de dados e das técnicas de tratamento dos dados obtidos. Posteriormente procede-se à análise e discussão dos dados, confrontando-os com as perspetivas teóricas apresentadas na primeira parte do trabalho. Por fim, realiza-se uma síntese conclusiva, procurando dar resposta às questões da investigação e analisar os resultados face aos objetivos do presente estudo, apontando as principais limitações do mesmo, contributos da investigação e recomendações para futuras investigações.

PARTE I – REVISÃO DA LITERATURA

Esta primeira parte do trabalho encontra-se estruturada em quatro pontos principais. No primeiro ponto faz-se uma abordagem genérica ao conceito de supervisão, ao conceito de supervisão escolar e às funções e competências do supervisor. No segundo ponto é abordado o conceito de supervisão como impulsionador do desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes. Segue-se, no terceiro ponto, a caracterização do trabalho colaborativo entre pares, sendo enunciadas algumas vantagens e alguns constrangimentos a este tipo de trabalho, assim como é feita a alusão ao papel do supervisor na promoção do trabalho colaborativo. Por fim, no quarto e último ponto, é realizada uma abordagem às noções de supervisão e liderança e enfatizado o papel do coordenador enquanto supervisor e líder.

1. Supervisão – Definição de Conceitos

1.1. Conceito de Supervisão

O conceito e as práticas de supervisão têm vindo a ser estudados por diversos autores, tendo a definição do conceito vindo a sofrer mudanças ao longo dos tempos.

Parece-nos importante, aquando da definição do conceito de supervisão, esclarecer o sentido etimológico do termo. A etimologia da palavra tem origem no latim, é formada por *super* (sobre, acima) e *visão* (ação de ver, observar). De acordo com o Dicionário Priberam de Língua Portuguesa o conceito é definido como uma visão superior à normal. O Dicionário de Língua Portuguesa (Porto Editora) regista supervisão como ato ou efeito de dirigir, orientar ou inspecionar.

Já Nérici (1990) definia supervisão como a “visão sobre”. De acordo com o mesmo autor, as práticas de supervisão surgem na era da industrialização tendo como linha orientadora inspecionar e controlar, sempre com vista a uma melhoria quantitativa e qualitativa da produção.

No início do século XIX a supervisão foi relacionada com o processo de ensino, mas numa perspetiva de inspeção da atividade docente e no início do século XX passou a ser definida como a visão sobre todo o processo educativo, com vista à satisfação dos objetivos da educação e os objetivos específicos da própria escola, visando a melhoria do desempenho da escola na sua ação educativa.

Segundo Rangel (2008), a supervisão foi considerada em Portugal a partir da década de 70, do século XX, como referência à atividade dos professores orientadores das práticas pedagógicas e dos seus assistentes que com estes trabalhavam em equipa na orientação dos estágios de futuros professores.

O termo “supervisão” encontrou em Portugal, no domínio da educação, segundo a perspetiva de Vieira (1993), alguma resistência quanto à sua aceitação, uma vez que se encontrava associado a conceitos como “chefia”, “crítica”, “vigia” e “autoritarismo”. Durante muito tempo, a escola foi considerada uma instituição “sagrada”, onde o docente detinha todo o poder e conhecimento, tendo implícito o ato de instruir e educar através da transmissão/ sistematização de conhecimentos. Neste sentido o conceito de Supervisão Pedagógica causou muita desconfiança e rejeição por parte da classe dos docentes, uma vez que era associado, por muitos a fiscalização e inspeção. Segundo Alarcão e Tavares (2010, p.3), o termo “supervisão” era uma designação que, na língua portuguesa, “evocava conotações de poder e de relacionamento sócio-profissional contrárias aos valores de respeito pela pessoa humana e pelas suas capacidades auto-formativas”.

Só nos anos 90 se assistiu a uma viragem na conceptualização dos próprios modelos de formação de professores e, simultaneamente, a uma mudança de paradigmas conceptuais na forma de ver o exercício da supervisão e o papel do supervisor. De acordo com os mesmos autores, a criação de cursos de mestrado, a realização de doutoramentos, a publicação de livros e artigos científicos fizeram sobressair o tema da supervisão. A conceptualização sobre a supervisão e a sua prática contemplou a formação contínua e a profissionalização em serviço, assentando na reflexão sobre as práticas escolares, ganhando uma dimensão autorreflexiva e autoformativa e de investigação das práticas pedagógicas de cada um.

Uma das primeiras definições de supervisão, no contexto português, foi apresentada por Alarcão e Tavares (1987, p.18), que a definiram como “o processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional”. Posteriormente, Vieira (1993), citada por Amaral, Moreira e Ribeiro (1996, p.92) definia “ (...) supervisão, no contexto da formação de professores, como uma atuação de monitoração sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e de experimentação”. A noção de Supervisão Pedagógica, inicialmente ligada à formação inicial de professores, viu o seu campo alargado, nos anos 90, surgindo já relacionada com a formação contínua e com a reflexividade. A supervisão

passou a ser encarada de uma forma diferente, ligada às necessidades de formação e de desenvolvimento profissional, deixando de se restringir apenas ao campo de atuação da Supervisão Pedagógica e formação de formadores, mas contemplando também toda a organização escolar, com vista a uma escola de qualidade, democrática e autónoma.

Na primeira década do século XXI, o conceito de supervisão torna-se, pois, mais amplo e a supervisão passou a ser vista como o processo gerador de desenvolvimento profissional e institucional, abrangendo não só a formação inicial, mas também a escola e a formação contínua. Nesse sentido, a supervisão é definida em 2010, por Alarcão e Tavares (p. 154), como o processo de “dinamização e acompanhamento do desenvolvimento qualitativo da organização escola e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa, através de aprendizagens individuais e colectivas, incluindo dos novos agentes”.

Alarcão e Roldão (2010) referem-se à supervisão como um processo alicerçante da construção do conhecimento profissional, sendo a escola o espaço, por excelência de referência da prática educativa do professor, a partir do qual constrói esse conhecimento. De acordo com as autoras supracitadas, a Supervisão Pedagógica transforma o professor num profissional crítico e reflexivo que produz mudanças em si, nos alunos e nos colegas, e na escola como organização aprendente. Esse professor caracteriza-se pela “ (...) função social de ensinar [...] detentor de um saber profissional específico, assente em três eixos fundamentais: o eixo dos saberes; o eixo da relação interpessoal e o eixo dos valores democráticos.” (p. 67) Esta ideia é corroborada por Sá-Chaves e Amaral (2000, p. 84), que referem que a supervisão escolar implica envolver os professores levando-os a participar num processo formativo de desenvolvimento pessoal e profissional enraizado numa atitude de permanente reflexão “(...) dando oportunidade aos outros e a nós mesmos para nos solidarizarmos verificando o quanto de comum há nas nossas práticas e nos nossos saberes”.

O conceito de supervisão é, atualmente, entendido numa aceção reflexiva e colaborativa. Sintetizando, e tendo em conta as definições apresentadas, a supervisão pedagógica é, acima de tudo, caracterizada como “(...) uma acção multifacetada, faseada, continuada e cíclica” (Alarcão e Tavares, 2010, p.80), a qual se inicia na formação inicial de professores e permanece na formação contínua, associada ao desenvolvimento profissional dos docentes e ao desenvolvimento qualitativo da escola. É definida como um processo multifacetado, pois contempla variadas tarefas e

múltiplas aprendizagens, quer ao nível pedagógico, didático, organizacional, cultural ou social, no qual há uma partilha de conhecimentos entre supervisor e professor, sendo o aluno quem beneficia dessa construção de conhecimento.

Concluindo e, de acordo com Alarcão e Tavares (2010, p. 6) “a supervisão é uma atividade que visa o desenvolvimento e a aprendizagem dos profissionais”. É vista como um processo de orientação continuado e progressivo, tem como objetivo proporcionar ambientes construtivos do conhecimento profissional, incide no ensino-aprendizagem e em todos os aspetos relacionados com a comunidade envolvente que contextualiza e influencia o ato educativo. Nesse sentido deve instituir-se como um meio para a prática e regulação dos processos de ensino e aprendizagem e situar a escola como uma organização aprendente na qual supervisores, professores e alunos têm um papel a desempenhar para que as mudanças ocorram e se reflitam nos processos de aprendizagem e na qualidade da escola (Vieira, 1993; Alarcão e Tavares, 2010).

1.2. Supervisão Escolar

Nos nossos dias, o conceito de supervisão assumiu novos contornos, como decorre do ponto anterior. Segundo Alarcão e Tavares (2010), o movimento da autonomia das escolas alargou as funções de supervisão para além do campo restrito da formação de professores, para a estender aos aspetos organizacionais e de desenvolvimento da escola.

Neste sentido Santiago (2001, p. 30) define supervisão escolar como “um conjunto de quadros conceptuais e de acção visando a organização de processos facilitadores da qualificação das interações entre os actores” e deste modo o objeto da supervisão não é o indivíduo em si, mas a organização escolar. Para este autor, a qualidade das atividades educativas depende, sobretudo, da “forma como os actores negociam, dialogam, gerem os conflitos e partilham definições colectivas sobre as normas e regras que correspondem ao espaço de autonomia da escola” (p. 28). O objetivo da supervisão é promover a qualificação dessas interações, tendo sempre em atenção que existe uma “estreita interdependência entre a qualificação da escola como organização e a qualificação dos seus actores” (p. 29).

Alarcão (2000, p. 7) entende a supervisão escolar como “acção facilitadora e mobilizadora do potencial de cada um e do colectivo dos seus membros e,

simultaneamente, responsabilizadora pela manutenção do percurso institucional traçado pelo projecto educativo da escola”. A autora refere que as mudanças na conjuntura levam a que a supervisão assuma uma “dimensão colectiva”, focalizando-se nas interações entre os professores e a sua contribuição coletiva para a construção da sua escola. Por outro lado, toma como referência fundamental o Projeto Educativo, numa atitude de responsabilização e de controlo exercido internamente à própria organização.

Neste sentido, a supervisão influencia o crescimento e o desenvolvimento de todos os intervenientes na organização escolar, ela amplia a sua aptidão para a aprendizagem e torna mais eficazes as atividades individuais como desenvolve as atividades colaborativas.

É neste contexto em que a supervisão se estende à organização escolar que Sá-Chaves e Amaral (2000, p. 82) entendem que “todos os professores e gestores pedagógicos são, na essência das suas funções, supervisores aos mais diversos níveis”. É a instituição de uma cultura de supervisão generalizada, no quotidiano das escolas, assente numa formação contextualizada, uma supervisão que “coordene, sistematize, oriente e ampare os subsistemas nela existentes” (p. 83), que autonomiza e prepara a escola para deixar de temer qualquer possível supervisão de tipo inspetivo.

Nas palavras de Oliveira (2000, p. 46), a supervisão, entendida no seu sentido mais lato de “supervisão escolar ou geral”, caracteriza-se como o

“conjunto de actividades orientadas para a organização do contexto educativo e o apoio aos agentes da educação com vista à concretização das orientações da escola (desenvolvimento de projectos, organização de actividades paraescolares, relação com a comunidade, gestão do pessoal, actividades de formação do corpo docente e auxiliar, etc.)”.

Complementando estas ideias, definiu-a também como “um processo de coordenação, apoio e decisão nas áreas pedagógicas, curriculares e de desenvolvimento profissional dos actores sociais da escola (professores e outros agentes educativos)” (Oliveira, 2000, p. 47).

Sintetizando, é fundamental que as organizações escolares integrem a supervisão no seu funcionamento/ práticas para que se transformem em comunidades de aprendizagem interativas e responsáveis. A supervisão constitui uma responsabilidade de todos os que assumem funções de responsabilidade organizativa numa escola, ao serviço da mobilização, do apoio, da coordenação, da formação, da gestão, sempre

tendo por finalidade facilitar a ação dos agentes educativos, enaltecer as suas potencialidades e favorecer a realização dos objetivos traçados para a organização. A supervisão define como principais propósitos: apoio, escuta, colaboração ativa, regulação, dialogicidade e democraticidade abrangendo não só os docentes, como a escola em si, numa organização aprendente ou organização reflexiva (Alarcão e Tavares, 2010). Segundo Alarcão (2000), reflexiva porque continuamente se pensa a si própria na sua missão social e na sua estrutura e se confronta com o desenrolar da sua atividade num processo avaliativo e formativo. Aprendente, porque se produz na escola formas de deliberação prática, intercâmbio e colaboração que permitem utilizar o saber adquirido para incrementar a eficácia das suas respostas e de responder adequadamente quando se detetam erros. Subjacente a esta perspetiva encontra-se implícito um cenário reflexivo para a prática da supervisão, pois pretende-se uma reflexão sobre a ação e sobre o processo de ensino e aprendizagem, que deve contribuir para consolidar e enriquecer o saber, o saber fazer e o aprender fazendo e pensando (Schön, 2000).

1.3. Funções e Competências do Supervisor

Segundo Loureiro, Maio e Silva (2010), as funções supervisivas têm vindo a alterar-se ao longo dos tempos, devido às mudanças que vão ocorrendo na sociedade. Neste início de século, o foco do trabalho das estruturas de supervisão tem vindo a modificar-se, como resultado das referidas mudanças. Conotado inicialmente com a orientação de jovens professores, na sua fase de profissionalização, o supervisor vê agora a sua intervenção alargada aos mais variados níveis de funcionamento da escola, cabendo-lhe responsabilidades desde a área pedagógica ao domínio organizacional. Há lugar, pois, ao desenvolvimento de funções supervisivas, tanto em situações de acompanhamento de formação inicial de futuros professores, como em situações decorrentes do desempenho de cargos em estruturas de liderança e gestão, designadamente, intermédia, pelos professores, na escola. Para além destas há ainda a considerar a supervisão em contexto de formação contínua, que pode ou não ser situada na escola e enquadrada nas atividades das estruturas de gestão intermédia referidas, e que, independentemente de ter esse enquadramento formal, é, por vezes, desempenhada entre pares.

A função do supervisor, na formação inicial, é de ajudar "(...) o professor a tornar-se um bom profissional, para que os alunos aprendam melhor e se desenvolvam mais"

(Alarcão e Tavares, 1987, p. 65). Assim, o supervisor surge “(...) como alguém que deve ajudar, monitorar, criar condições de sucesso, desenvolver aptidões e capacidades no professor...” (Alarcão, 1996, p. 93).

Ao supervisor, em contexto de formação contínua, compete “(...) fazer a leitura dos percursos da vida institucionais, provocar a discussão, o confronto e a negociação de ideias, fomentar e rentabilizar a reflexão e a aprendizagem reflexiva, ajudar a organizar o pensamento e a acção do colectivo das pessoas individuais.” (Alarcão e Tavares, 2010, p.149)

De acordo com Alarcão e Tavares (2010), cabe ao supervisor, em qualquer dos casos, contribuir para criar e manter um bom clima afetivo-relacional; ter espírito de reflexão, autoconhecimento, inovação e colaboração; possuir o gosto pelo ensino; possuir a capacidade de identificar e resolver problemas; definir planos de ação a implementar e ter a capacidade de ajudar a conceber planos para a promoção do desenvolvimento do conhecimento profissional de quem supervisiona. A função do supervisor, no que respeita à supervisão de professores, consiste, pois, em apoiá-los, potenciando o seu desenvolvimento profissional (e, eventualmente, pessoal) para, melhorando as suas práticas, se tornar um profissional capaz de melhor ajudar os seus alunos a alcançarem bons resultados escolares.

O papel dos supervisores é de ajuda, questionamento, estimulação e apoio, consiste em desenvolver o espírito de autorreflexão, autoconhecimento, inovação e colaboração. Em suma “(...) os supervisores devem ser «intelectuais transformadores»” (Giroux, 1988, citado por Alarcão e Tavares, 2010, p. 149).

Neste contexto, como refere Alarcão (1995)

“fazer supervisão implica olhar de uma forma abrangente, contextualizada, interpretativa e prospectiva. Um bom supervisor lança o seu olhar entre o passado e o futuro, jogando-o no presente; dirige-se para os professores, mas relança-o para os alunos destes; focaliza-o na sala de aula, mas abre-o para outros contextos que como microcosmos estabelecem relações ecológicas interactivas: preocupa-se com o desenvolvimento individual dos professores, mas considera o papel que, no seu conjunto, desenvolvem na educação e socialização das crianças e jovens. A multiplicidade destes olhares e a coerência da sua abrangência justificam a presença de uma visão de qualidade superior, de uma super-visão” (p. 5).

De acordo com Medina (2004), citado por Loureiro, Silva e Maio (2010, p.38) “ (...) é o trabalho do professor [...] que dá sentido ao trabalho do supervisor no interior da

escola. O trabalho do supervisor abre o espaço e indica o objecto da acção/reflexão, ou de reflexão/acção para o desenvolvimento da acção supervisora”. Hoje em dia, torna-se necessário que o supervisor desempenhe ações baseadas na reflexão sobre o processo pedagógico e que o professor exerça um papel ativo na reflexão, deixando de ser um mero agente que desenvolva de forma rotineira e prescritiva as orientações do supervisor. O supervisor é então, o orientador pedagógico a quem compete ajudar o professor a desenvolver-se profissionalmente, numa atitude estreita de colaboração mútua.

Nos restantes contextos institucionais, o supervisor e a importância do seu papel surgem associados ao conceito de escola reflexiva, uma escola que, na ótica de Alarcão (2000), se pensa e avalia em relação ao Projeto Educativo e à sua missão social, constituindo-se numa organização aprendente, que qualifica não só os que nela aprendem, mas também os que nela ensinam, além de todos os que apoiam o processo educativo. As várias estruturas de liderança e coordenação, e os restantes supervisores, numa escola reflexiva, devem na sua função supervisiva considerar a escola como um todo e fazer uma análise situacional, numa atitude permanente de investigação-ação em que mobiliza todos os saberes e todos os atores que a integram, num compromisso coletivo de melhorar a sua qualidade. Deste compromisso resulta a formação por aprendizagem experiencial e o desenvolvimento em situação de trabalho. Neste contexto cabe aos supervisores, coordenados pelas estruturas de gestão de topo, fomentar e apoiar o processo reflexivo e formativo da escola, trabalhando em íntima ligação com os intervenientes no processo, assumindo:

“a responsabilidade de colaborar na conceção do projeto de desenvolvimento da escola e de, percebendo o que se pretende atingir, compreender o papel que devem desempenhar os vários intervenientes, a fim de que saiba incentivar iniciativas, propostas ou mobilizar os atores necessários, mas também a responsabilidade de colaborar no processo de autoavaliação institucional e de analisar as suas implicações.” (Alarcão, 2000, p.20)

No trabalho direto com o professor, na supervisão da prática pedagógica, o supervisor tem um papel fundamental na formação, orientação e monitorização do trabalho do professor, uma vez que ao fornecer-lhe feedback, e através de processos de partilha, reflexão e ação, o orienta na descoberta das suas competências pessoais e profissionais. A supervisão deste contexto deverá, então, ser uma atividade de mútua colaboração, apoio e diálogo entre os agentes envolvidos no processo, pelo que Oliveira e Oliveira (1997, p. 20), referindo-se ao âmbito da formação contínua, reafirmam que ao supervisor pertence “(...) criar um contexto educativo favorável ao

desenvolvimento do professor, nomeadamente através de um clima de confiança e de apoio, mas simultaneamente confrontando os professores com situações de desafio, de dissonância cognitiva, potencializadoras do seu contínuo desenvolvimento”.

Alarcão e Tavares (1987) referem-se ao supervisor da prática pedagógica como alguém que deve acompanhar, ajudar, desenvolver aptidões e capacidades, enfim, criar condições de sucesso. Na mesma linha de pensamento, Ribeiro (2000), refere que supervisionar abrange a ideia de entreajuda, de monitoração, de encorajamento, num contínuo processo de interação consigo próprio e com os outros, incluindo estratégias de observação, reflexão e ação do e com o professor.

Quando a reflexão assume contornos colaborativos, com interações em contextos diversificados, evidencia grande potencial formativo. Para isso, é fundamental o estabelecimento de um diálogo aberto e de estreita colaboração entre supervisor e professor, valorizando a experiência profissional do professor, levando-o a refletir e repensar a sua prática pedagógica, estimulando-o no seu desenvolvimento profissional (Alarcão e Roldão, 2010).

O supervisor desempenhará assim um papel fundamental, que vai ajudar a refletir, questionar e interpretar de forma a que o educador/professor esteja em constante desenvolvimento tanto pessoal como profissional, num processo de autoformação ao longo da vida.

No desenvolvimento de práticas supervisivas Alarcão (in Prefácio de Vieira, 1993), citada por Loureiro, Silva e Maio (2010) elenca um conjunto de competências e funções do supervisor, que se prendem fundamentalmente com interagir, informar, questionar, sugerir, encorajar, avaliar. Relativamente a esta última função afirma que, apesar da avaliação ser essencial ao processo de monitorização da prática pedagógica e esteja subjacente ao processo de supervisão, esta deve surgir no seu sentido formativo e não classificativo.

Alarcão e Roldão (2010, p. 56) defendem que

“A supervisão tem um papel securizante. É mesmo considerada fulcral no processo de formação (...) Como actividade de apoio, orientação e regulação aparece como uma dimensão de formação com grande relevância, não obstante a heterogeneidade das suas práticas. Na diversidade estratégica é possível detectar uma tendência alinhada com uma abordagem reflexiva”.

Ao supervisor das estruturas de gestão intermédia estão associadas funções diversificadas como coordenação, apoio, facilitação, envolvimento, mediação, organização, formação, avaliação... O supervisor surge como “(...) líder ou facilitador

de comunidades aprendentes”, o qual tem um papel preponderante no desenvolvimento qualitativo da escola (Alarcão, 2001 citada por Alarcão, 2000, p. 19).

Alarcão e Tavares (2010, p.149) referem que

“Na reconceptualização da função dos supervisores na escola reflexiva podemos atribuir-lhes a função de facilitadores ou líderes de comunidades aprendentes, pois a sua função principal consiste em fomentar ou apoiar contextos de reflexão formativa e transformadora que, traduzindo-se numa melhoria da escola, se repercutem no desenvolvimento profissional dos agentes educativos (professores, auxiliares e funcionários) e na aprendizagem dos alunos que nela encontram um lugar, um tempo e um contexto de aprendizagem.”

Sintetizando, Alarcão (2002, p. 234) refere que o supervisor “ (...) é, na sua essência, um professor, mas um professor de valor acrescentado (...) ” e elenca as competências do supervisor por analogia com as do professor. Salaria a sua dimensão humana, no que diz respeito ao valor das capacidades interpessoais em situações sociais organizacionais, mencionando competências cívicas, técnicas e humanas das quais destaca: as competências interpretativas que abrangem a capacidade de apreender o real, nas suas diferentes vertentes sociais, culturais, humanas, políticas, educativas; as competências de análise e avaliação que compreendem situações, iniciativas, acontecimentos, projetos, atividades e desempenhos individuais e institucionais; as competências de dinamização de formação que são indispensáveis ao apoio e estímulo às comunidades de aprendizagem colaborativa, ao conhecer aprofundadamente as carências formativas da organização e fomentar ações de formação na base da aprendizagem colaborativa e, por fim, as competências relacionais que se referem à boa capacidade de comunicação com os outros e à gestão eficaz de conflitos.

2. Supervisão e Desenvolvimento Profissional dos Professores

Hargreaves (2003) refere que vivemos num tempo de insegurança, mudança acelerada, rápida evolução científica, diversidade cultural, complexidade tecnológica. Complementa as ideias anteriores referindo que as transformações recentemente ocorridas têm influenciado a educação, as escolas e o trabalho dos professores, exigindo que cada um de nós, professores, se adapte e se encontre receptivo aos novos desafios colocados pela sociedade de hoje, designada por sociedade do conhecimento. “A sociedade do conhecimento é uma sociedade de aprendizagem. O sucesso económico e uma cultura de inovação contínua dependem da capacidade dos trabalhadores continuarem eles próprios a aprender e também uns com os outros” Hargreaves (2004, p. 18).

De acordo com Day (2001), a necessidade de melhorar os níveis de aprendizagem e o sucesso escolar dos alunos, conduziu a que as políticas nacionais se centrassem na qualidade dos professores e do ensino, pelo que foram realizados todos os esforços no sentido de assegurar uma formação contínua frequente, de forma a que os docentes pudessem atualizar os seus conhecimentos e continuar a desenvolver-se no sentido de criarem melhores estratégias relativas à organização da sala de aula, ao ensino, à avaliação e, quando necessário, ao desempenho de papéis de liderança. O autor sublinha a importância da promoção do desenvolvimento profissional contínuo de todos os professores, ao longo da carreira, de forma a que estes possam acompanhar a mudança, rever e renovar os seus próprios conhecimentos, destrezas e perspetivas sobre o bom ensino. À formação contínua e ao conceito de desenvolvimento profissional é atribuído um papel relevante no desenvolvimento de competências profissionais dos docentes ao longo de toda a carreira, implicando uma conotação de evolução e continuidade.

O desenvolvimento profissional docente é entendido, por Marcelo-Garcia (2009), como um processo individual ou coletivo que se deve contextualizar na escola e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais.

De acordo com Marcelo-Garcia (1999), o desenvolvimento profissional pressupõe uma abordagem na formação de professores que valorize o seu carácter contextual, organizacional e orientado para a mudança, concretizando-se como uma atitude de permanente pesquisa, de questionamento, de procura de soluções.

Glickman (2003) afirma que os docentes devem proceder a uma reflexão e a uma avaliação sistemática sobre a sua prática. O autor sublinha que as escolas bem sucedidas encontram-se em constante questionamento sobre a prática educacional existente.

Day (2001) reitera que planificar e apoiar o desenvolvimento profissional é uma responsabilidade conjunta dos professores, das escolas e do Governo.

De acordo com Alarcão (2003, p. 16), “o conhecimento tornou-se e tem de ser um bem comum. A aprendizagem ao longo da vida, um direito e uma necessidade”. Partindo desta ideia, o conceito de supervisão tem sido entendido como impulsor do desenvolvimento pessoal e profissional, não só na formação inicial, mas também ao longo de toda a carreira.

Neste contexto, e nas palavras de Alarcão (2003), a supervisão exerce uma ação direta na prática pedagógica com consequências na aprendizagem dos alunos, promovendo, pois, o desenvolvimento do aluno e do professor em formação.

A supervisão assume estrita importância neste processo, pois, segundo Alarcão e Roldão (2010), visa a melhoria da qualidade das escolas e constitui o alicerce para a construção do conhecimento profissional com base na sua natureza questionadora, analítica, interpretativa, reflexiva, assente num acompanhamento e discussão permanente do processo e da ação, assim como dos seus resultados. A “noção de supervisão remete para a criação e sustentação de ambientes promotores da construção e do desenvolvimento profissional num percurso sustentado, de progressivo desenvolvimento da autonomia profissional” (Alarcão e Roldão, 2010, p.54).

A supervisão deve ser vista no contexto mais abrangente da escola, uma vez que é nesta organização que todos aprendem, tornando-se a própria escola uma organização qualificante (Oliveira-Formosinho, 2002). Segundo Alarcão (2000) é através das interações que se criam nestes contextos, aliadas à investigação e à reflexão sobre as práticas, que o professor aprende e se desenvolve profissionalmente. Na perspetiva da autora, o professor deverá ser investigador da sua prática, pois só assim estará apto para a questionar, compreender e reformular sempre que necessário. A autora defende que “formar para ser Professor-Investigador implica desenvolver competências para investigar na, sobre e para a acção educativa e para partilhar resultados e processos com os outros, nomeadamente com os colegas” (p. 26). Os contextos onde se desenvolvem momentos de partilha e de reflexão, os quais possibilitam a aprendizagem e a construção de saberes de forma

colaborativa, designam-se por comunidades de aprendizagem e são caracterizadas pela “abordagem de conteúdos geradores de novos saberes; aprendizagem activa; pensamento e práticas reflexivas; colaboração; paixão; e sentido de comunidade ou cultura comum” (Schulman, 1997, citado por Alarcão e Tavares, 2010, p. 148). Assim, a partilha/troca de experiências, em comunidades de aprendizagem, estimula os docentes a estruturar, comparar e analisar as suas práticas, levando-os a processos de descoberta e reflexão, que permitem o desenvolvimento de competências profissionais, através da colaboração e da reflexão.

Neste sentido e, segundo Moreira (2010), o desenvolvimento profissional pode ser visto como um desafio que tem como objetivo tornar os professores mais aptos a orientarem o ensino das diferentes áreas disciplinares para as especificidades de cada aluno, contribuindo, assim, para a melhoria das instituições escolares e para a sua realização pessoal e profissional. Torna-se, então, necessário um processo de desenvolvimento profissional capaz de gerar a transformação da prática docente dos professores, enquanto corresponsáveis pela operacionalização do Projeto Educativo próprio de cada escola. A transformação das práticas, por sua vez, impõe o recurso a dispositivos que pressupõem o desenvolvimento eficaz e enriquecedor de processos de interação teoria-prática que propiciem a reflexão sobre a ação e a análise dos seus resultados. Essa transformação assenta numa atitude de questionamento, sustentada por referentes teóricos de análise, pela vontade de melhor conhecer e melhor agir e pelo domínio das metodologias apropriadas. Sendo assim, o conceito de desenvolvimento profissional exige que teoria e prática se interliguem e que propiciem a reflexão sobre a ação e a análise dos seus resultados, suportando um exercício da docência melhor fundamentado e em permanente (re) construção ao longo de toda a carreira.

De acordo com Bolívar (2012), só quando a escola se transformar numa unidade básica de mudança e inovação, esta se repercutirá na aprendizagem e na educação dos alunos, mas também no desenvolvimento profissional dos intervenientes causadores dessa mudança: os professores. De acordo com Bolam *et al.* (2005), citado por Bolívar (2012), um conjunto de conhecimentos e de mudanças efetivas nas escolas requer o desenvolvimento de fortes comunidades de desenvolvimento profissional constituídas por professores. Day (2001) sublinha que para que o desenvolvimento profissional aconteça é necessário quebrarem-se as rotinas de isolamento tradicional de sala de aula e promover o trabalho de professores em rede, transformando-os em comunidades de aprendizagem, incentivando a interação entre profissionais.

A mudança decorrente no século XXI passa pela criação de escolas que assegurem o direito a aprender, a todos os alunos e como alega Linda Darling-Hammond (2001), citada por Bolívar (2012, p. 25) “esta tarefa exige-nos um novo modelo para abordar a política educativa. Implicará substituir os desejos dos políticos e administradores, obcecados em delinear formas de controlo, por outros que se concentrem em desenvolver as capacidades das escolas e dos professores, para que sejam responsáveis pela aprendizagem e tenham em conta as necessidades dos alunos e preocupações da comunidade.” Para alcançar este objetivo, segundo Bolívar (2012), deve ser promovida a capacidade de aprendizagem dos próprios intervenientes e das escolas como organizações, uma vez que “construir capacidades” presume que para além de apoiar o desenvolvimento profissional, se crie uma infraestrutura que fomente o conhecimento base, de acordo com as melhores práticas e com os resultados da investigação. É então preciso a criação interna de formas colaborativas de trabalho que possam conduzir os professores a investigar a sua prática, a partir de processos de autoavaliação, que possam dar origem à construção de uma escola de qualidade.

O desenvolvimento profissional dos professores, segundo Marcelo (2009), assume extrema importância na medida em que exige adaptação à mudança com a finalidade de modificar as atividades de ensino/aprendizagem e as atitudes dos professores, pelo que a profissão docente e o seu desenvolvimento constituem um elemento crucial para a melhoria dos resultados escolares dos alunos.

Sintetizando, Day (2001) sublinha que as escolas eficazes e a melhoria da escola dependem do desenvolvimento pessoal e profissional dos seus atores e das instituições, logo a organização “escola” deve privilegiar a formação contínua de professores, assente na reflexão e análise das suas práticas, num clima de aprendizagem colaborativa.

3. Trabalho Colaborativo

De acordo com Alarcão (2000), a sociedade de hoje é essencialmente uma sociedade complexa, heterogénea, ambígua na conceptualização e defesa de valores, influenciando a vida da escola, também ela marcada por várias contradições e incertezas. Na organização “escola” cruzam-se percursos diferentes, mundos diversos, valores díspares e sente-se a tensão entre a fragmentação dos saberes e a multidimensionalidade da vida real, pelo que no contexto atual, o professor deve manter-se em constante processo de crescimento e aprendizagem, ancorando-se

numa estrutura que lhe permita partilhar e construir saberes, com vista ao sucesso educativo dos seus alunos.

Nesta perspetiva de mudança é solicitado, cada vez mais à escola como sistema, que seja um mundo de vida, de (re)organização, revendo a sua missão de “educar”, em que o supervisor se torna “(...) assim agente de mudança: de si próprio, dos outros, da sociedade” (Alarcão, 1996, p. 94). O supervisor surge como uma espécie de construtor de uma nova identidade de escola, já que a “rápida evolução dos conhecimentos conjugada com a igualmente rápida evolução das necessidades da sociedade, impõem a todos uma permanente aprendizagem individual e colaborativa” (Alarcão, 2003, p. 16).

Aranha, Loureiro e Prates (2010) defendem que a Supervisão Pedagógica é uma ação necessária e unificadora nas escolas, geradora de práticas colaborativas essenciais ao desenvolvimento das identidades profissionais docentes. As interações sociais existentes no seio da organização surgem como uma mais-valia no desenvolvimento pessoal, social e profissional dos docentes, pelo que o supervisor deve envolver todos os docentes num trabalho conjunto, permitindo a realização de uma análise crítica, através da reflexão na ação, criando-se momentos de diálogo, reflexão e partilha de conhecimentos, incentivando assim o trabalho colaborativo e reflexivo nos departamentos curriculares e coordenações de ciclo, com vista ao sucesso educativo. A Supervisão Pedagógica assume, segundo Alarcão (2003), como principal finalidade o desenvolvimento profissional dos professores, na sua dimensão do conhecimento e da ação e a formação dos alunos, a revitalização da escola e da educação.

É nesta lógica de pensamento que Lima (2002) defende que numa escola em que a cultura colaborativa é assumida, os professores aprendem uns com os outros, partilhando e desenvolvendo em conjunto as suas competências profissionais, a implementação de projetos é mais facilmente acolhida e desenvolvida, assim como a socialização dos professores em início de carreira. O trabalho colaborativo assume especial importância no desenvolvimento profissional dos professores e surge como forma de assegurar a implementação de mudanças educativas. A colaboração potencia uma reflexão efetiva ao longo de todo o processo educativo e o desenvolvimento de competências de carácter social, processual e cognitivo dos seus intervenientes.

Judyth Sachs (1997), citada por Day (2001), refere que a colaboração envolve uma tomada de decisão conjunta, uma negociação cuidadosa, confiança e uma comunicação eficaz, em que todas as partes são vistas como aprendentes.

Para Wagner (1997), citado por Boavida e Ponte (2002), a colaboração representa uma forma particular de cooperação. Neste sentido, Day (2001) refere que enquanto na cooperação as relações de poder e os papéis dos participantes no trabalho cooperativo não são questionados, a colaboração envolve uma negociação cuidadosa, tomada conjunta de decisões, comunicação efetiva e aprendizagem mútua focalizando-se na promoção do diálogo profissional.

Christiansen, Goulet, Krentz e Macers (1997), citados por Boavida e Ponte (2002, p. 7) sublinham que “a chave para uma colaboração bem sucedida é uma negociação aberta de partilha de poder e expectativas relativamente ao papel de cada um dos participantes, à medida que um projecto se desenvolve”.

Hargreaves (1998, p. 209) refere que as escolas que apresentam culturas colaborativas fomentam atitudes de cooperação “ (...) fazendo com que os professores aprendam uns com os outros, partilhando e desenvolvendo em conjunto as suas competências”, que identifiquem preocupações comuns e trabalhem em conjunto na solução de problemas, empenhando os docentes “ (...) num aperfeiçoamento contínuo, enquanto parte integrante das suas obrigações profissionais”. 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, indirecta ou directamente, na sua motivação e desenvolvimento” (Day, 2001, p. 131).

As tendências supervisivas, segundo Alarcão e Roldão (2010, p.19) direcionam-se para

“uma concepção democrática e estratégias que valorizam a reflexão, a aprendizagem em colaboração, o desenvolvimento de mecanismos de auto-supervisão e autoaprendizagem, a capacidade de gerar, gerir e partilhar conhecimento [...] capaz de criar para todos os que nela trabalham condições de desenvolvimento e aprendizagem”.

Roldão (2007) refere que o trabalho colaborativo estrutura-se como um processo articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhores resultados, a partir do enriquecimento proveniente da interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração. Implica conceber estrategicamente a finalidade que orienta as tarefas de ensino e organizar adequadamente todos os dispositivos dentro do grupo que permitam alcançar com sucesso as aprendizagens pretendidas, ativar as diferentes potencialidades de todos os participantes de forma a envolvê-los e ampliar o conhecimento construído por cada um pela introdução de elementos resultantes da interação com todos os outros. Para se desenvolverem

culturas de colaboração é necessário que as pessoas interajam entre si e se impliquem em projetos, com objetivos partilhados, orientados para a melhoria, responsabilizando-as pelo desenvolvimento da mudança, pelo estabelecimento de relações abertas e de respeito mútuo.

3.1. Vantagens do Trabalho Colaborativo

Na perspetiva de Roldão (2007, p. 28), “trabalhar colaborativamente permite pois ensinar mais e melhor”, as dimensões da colaboração surgem claramente associadas à melhoria do conhecimento profissional produzido e à maior eficácia do desempenho docente.

No entanto, este tipo de trabalho implica também um processo de construção individual e singular, pois as tarefas de trabalho colaborativo entre professores podem e devem incluir momentos de trabalho individual para preparar ou aprofundar o trabalho colaborativo a realizar no momento seguinte.

Neste sentido Fullan e Hargreaves (2001, pp. 90-91) afirmam que “(...) as culturas colaborativas criam e sustentam ambientes de trabalho mais satisfatórios e produtivos. Ao capacitar os professores e reduzir as incertezas do seu trabalho - que de outro modo teriam de ser enfrentadas em isolamento - estas culturas também aumentam o sucesso dos alunos”.

Contudo, a construção de uma cultura colegial é um processo longo, não isento de dificuldades e conflitos, e que requer a criação de condições várias, nomeadamente de espaços e tempos destinados ao trabalho em comum e de recursos financeiros, mas essencialmente de formação e apoio continuado com vista ao desenvolvimento de atitudes e competências no domínio da formação e supervisão (Oliveira, 2000).

Para Fullan e Hargreaves (2001, p. 89), “(...) as culturas colaborativas exprimem-se em todos os aspectos da vida da escola”. Cohan (1981), citado por Lima (2002, p. 41), refere que

“(...) a essência de um controlo profissional e de um crescimento intelectual contínuos reside no contacto estimulante com pares que desafiam constantemente as ideias existentes acerca das crianças, do currículo, da gestão da sala de aula e de problemas mais vastos ligados à relação entre a escola e a comunidade”.

A colaboração estimula o pensamento contínuo, facilita a emergência de novas ideias e incrementa a capacidade de reflexão no grupo. Realizados no seio do grupo, numa

interação dinâmica entre pares, os processos reflexivos são mais ricos, facilitando um crescimento intelectual contínuo e o desenvolvimento profissional entre todos os elementos.

3.2. Dificuldades e constrangimentos da promoção de trabalho colaborativo entre professores nas escolas

Roldão (2007) destaca como dificuldades à promoção do trabalho colaborativo entre professores nas escolas a cultura profissional e organizacional das escolas e professores, o individualismo atribuído à atividade docente e a lógica normativa dominante tanto no nível macro da administração, quanto no nível meso do sistema de governo das escolas, pois dificilmente se pode pedir que o trabalho colaborativo seja acolhido pelos docentes sem que a instituição altere também as suas regras e deixe de permitir que o trabalho docente não seja partilhado nem discutido no dia-a-dia. Outro aspeto que dificulta o desenvolvimento do trabalho colaborativo consiste na normatividade, quer curricular, quer organizacional, que instiga uma lógica de cumprimento mais do que uma lógica de qualidade e eficácia.

Para que esta lógica de qualidade e eficácia se venha a implementar é estritamente necessário que os atores intervenientes no processo educativo decidam em conjunto, ainda que no quadro de um currículo nacional prescritivo e comum, os modos e formas de com ele trabalharem. Tratar-se-ia não apenas de “cumprir os programas” sem assegurar a eficácia do aprendizado, mas de cumprir a aprendizagem curricular de que os programas são instrumentos, o que requer a colaboração na planificação das aulas, a realização de docência em conjunto, o estudo intergrupos das estratégias e sua eficácia, a observação mútua e a intersupervisão crítica entre professores, a colegialidade nas decisões, a prestação de contas coletiva e individual pelos processos de trabalho e pelos resultados conseguidos. Estas sim, são ações, posturas e decisões profissionais, que só fazem sentido no seio de um grupo que se assume como um coletivo com saber e trabalho comum e próprio, e que trabalha e atua privilegiando lógicas de equipa na sua atividade de ensinar, que se constitui como o mandato social da escola e como o fator distintivo da profissionalidade docente.

Hargreaves (1998, pp. 230-232) refere que a colaboração docente é alvo de algumas críticas decorrentes da “(...) dificuldade da sua implementação nas escolas, devido

principalmente à falta de tempo e à pouca familiaridade que os professores têm com este tipo de trabalho e à colaboração artificial”.

No mesmo sentido, Lima (2000) afirma que as dificuldades de implementação da colaboração entre os docentes residem na falta de tempo que os professores têm para trabalhar em conjunto e na falta de familiaridade dos professores com o trabalho colaborativo. Outra das dificuldades referidas prende-se com o local de trabalho dos professores, ou seja, com a falta de espaços comuns para a realização da partilha.

Na perspetiva de Hernández (2007), a competitividade existente na escola e na sociedade, a falta de tradição e preparação dos professores para o trabalho colaborativo, os aspetos organizativos da escola, a falta de tempo e uma cultura pedagógica baseada em valores competitivos podem dificultar a colaboração entre professores.

Lima (2002) refere ainda que os departamentos curriculares são locais por excelência propícios ao desenvolvimento de trabalho colaborativo, nos quais, por vezes, também surgem alguns constrangimentos causados pela relutância dos membros do departamento em aceitar uma supervisão mais próxima e interventiva por parte de quem os lidera, uma vez que os docentes entendem-na como uma ação fiscalizadora e não como um contributo válido para a melhoria das práticas educativas.

3.3. O Papel do Supervisor na Promoção do Trabalho Colaborativo

Alarcão e Tavares (2010) referem que a multiplicidade de funções exercidas pelos professores na escola de hoje e a sua necessária articulação sistémica leva a que o professor já não possa desenvolver a sua atividade apenas no isolamento da sua sala ou da sua turma, pois integra um grupo que vive numa organização, cujo objetivo é a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem dos alunos, professores e outros agentes educativos que nela trabalham, num espírito de cidadania integrada.

Assim, e de acordo com os mesmos autores, o agir profissional do professor não pode ser, na atualidade, realizado apenas em situações de isolamento, exige trabalho em equipa decorrente da assunção de objetivos e projetos comuns. Neste sentido, a colaboração e a reflexão assumem enorme importância, são elementos necessários para a concretização dos objetivos que se pretendem alcançar com o processo de supervisão, desenvolvimento e aprendizagem, nomeadamente o desenvolvimento da escola no sentido de poder assegurar que existem condições para que os objetivos

propostos no Projeto Educativo sejam cumpridos. Esta opinião é partilhada por Lima (2002), que sublinha que a colaboração profissional é entendida como forma de se assegurar o desenvolvimento profissional dos docentes, a aprendizagem para os alunos e a transformação das escolas em verdadeiras comunidades de aprendizagem.

Embora a colaboração atrás referida seja importante em todas as fases de formação dos professores, incluindo a formação inicial, esta assume uma dimensão mais importante em situações de desenvolvimento profissional ao longo da carreira.

Segundo Oliveira-Formosinho (2002) a supervisão é um processo orientado para o questionamento e a reflexão dos profissionais em todas as fases do ensino. Deste modo, resultará uma auto e hetero-supervisão, comprometida e colaborante, em que os professores se entreejudam, realizam uma aprendizagem cooperativa, partilham com os seus pares, exploram e refletem sobre a prática de cada um, numa liberdade consentida e respeitada por todos (Alarcão e Tavares, 2010).

A Supervisão surge assim como função colaborativa, caracterizada por uma lógica de colegialidade. Os supervisores podem atuar ao nível da instituição de práticas colaborativas no sentido da criação de um clima de apoio, partilha, cooperação e da promoção de práticas de trabalho em conjunto. Num ambiente assim caracterizado, os profissionais veem reconhecidas as suas iniciativas e valorizada a sua contribuição, sentindo-se parte da dinâmica coletiva e co-constructores da mudança. O supervisor assume um papel preponderante como "(...) líder ou facilitador de comunidades aprendentes no contexto de uma escola que, ao pensar-se, constrói o seu futuro e qualifica os seus membros" (Alarcão, 2001, citada por Alarcão, 2000, p. 19), pois sendo um gestor de situações formativas que implicam conhecimentos profissionais específicos e detenção de saberes, proporciona o desenvolvimento das potencialidades dos docentes, incentivando a reflexão conjunta, o diálogo e a colaboração.

Se a escola apresentar uma liderança eficaz que atue dinamicamente de forma dialógica, numa visão prospectiva e incentive a supervisão na dimensão formativa contribui para "o desenvolvimento qualitativo da instituição escolar e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa por intermédio de aprendizagens individuais e colectivas, incluindo a formação dos novos agentes" (Alarcão e Tavares, 2010, pp. 144-145). Neste contexto, os agentes educativos, com vontade de fazer cada vez melhor, numa postura reflexiva e colaborativa contribuem para uma cultura de escola de qualidade em aprendizagem e desenvolvimento, onde o papel do supervisor é fundamental como motor de arranque,

para fomentar uma organização aprendente e reflexiva e “ajudar a organizar o pensamento e a acção do colectivo das pessoas individuais” (Alarcão e Tavares, 2010, p. 149).

Concluindo, se a esta cultura de colaboração se juntar o exercício efetivo de uma liderança colegial, democrática, partilhada, atenta e moderna estarão encontradas as linhas de força para a construção de uma escola de qualidade, preparada para lidar com as necessidades do presente e as exigências do futuro. Neste sentido, a supervisão pode constituir-se como um mecanismo impulsionador do trabalho colaborativo.

4. Supervisão e Liderança

A liderança tem sido um dos temas mais estudados nas últimas décadas e tem assumido cada vez maior importância na vida de todas as organizações, pois o mundo das organizações necessita de líderes eficazes para que as mesmas possam alcançar os seus objetivos com êxito e conseqüentemente impulsioná-las para o sucesso, eficácia e competitividade (Barracho e Martins, 2010). Syroit (1996) citado em Barracho e Martins (2010), partilha da mesma opinião considerando a liderança uma necessidade para o funcionamento eficaz das organizações, daí o seu estudo merecer tanto interesse.

Oliveira (2000) realça que, de entre as muitas funções hoje atribuídas à escola, existem atores sociais que detêm responsabilidades específicas ao nível da administração e gestão (Assembleia, Conselho Executivo, Conselho Pedagógico, Coordenador de Estabelecimento), ao nível da coordenação e liderança pedagógica e curricular (Coordenador de Ano, de Ciclo ou Curso e Estruturas de Orientação Educativa), assim como de acompanhamento e orientação profissional (os Coordenadores de Departamento Curricular).

As alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho ao Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril vieram conferir um novo relevo às estruturas de gestão intermédia, nomeadamente aos seus Coordenadores, que viram reforçadas as suas funções no domínio da liderança e supervisão dos seus pares. Neste sentido Aranha, Loureiro e Prates (2010), partilham da opinião de que a supervisão deve estar associada a práticas de planificação, organização, liderança, apoio, formação e avaliação, que, ao incidir sobre a organização escolar, procuram o envolvimento de

todos os seus profissionais, numa ação conjunta e interação dinâmica propícia à consecução dos objetivos da escola.

São vários os autores que estabelecem a relação entre supervisão e liderança, como por exemplo Alarcão (2001), citada por Alarcão (2000), quando se refere ao supervisor enquanto líder de comunidades aprendentes ou qualificantes, ou líder de comunidades formativas. Também Harris (2002) define supervisão como liderança educativa, cujo objetivo é a mudança nas escolas, apresentando os supervisores como agentes dessa mudança.

Harris (2002, p. 142) apresenta uma visão alargada do conceito de supervisão, definindo-a como “liderança educativa para a mudança nas escolas, orientada para o melhoramento do ensino e da aprendizagem”.

O reconhecimento de uma liderança escolar efetiva por todos os membros da comunidade educativa, promotora de estratégias e capaz de estimular o empenhamento individual e coletivo na prossecução de projetos de trabalho, constitui-se como condição para o espírito de coesão e qualidade escolar. HMIE (2007) considera que o desenvolvimento de líderes eficazes é fundamental para o sucesso de qualquer organização.

Oliveira (2000) aponta a liderança como uma das práticas às quais se encontra associada a supervisão. Deste modo o supervisor é alguém que comunga da visão de futuro traçada para a escola, concretizada no seu Projeto Educativo e que colabora com a sua implementação. É um líder que dinamiza, incentiva, coordena ao serviço da qualificação e do desenvolvimento dos agentes educativos e da própria instituição escolar.

Neste contexto, configura-se assim o Projeto Educativo que exprime uma metodologia de trabalho organizativo com o qual é possível assegurar a planificação do desenvolvimento organizacional a longo prazo, na base da formulação de estratégias de gestão adequadas às características, aos problemas e às exigências do contexto escolar. Ele exprime, acima de tudo, um tipo de gestão que gera condições capazes de propiciar uma mudança do cenário escolar, de acordo com o rumo estabelecido pelos atores escolares. Na aceção de Nunes, citado por Costa, Mendes e Ventura (2000, p. 11) o Projeto Educativo é a oportunidade de construção da escola como “organização aprendente”, aquela que segundo as suas próprias palavras, é “o tipo de organização que poderá sobreviver a até prosperar (...) em condições de complexidade, de mudança e de incerteza.”

Supervisão e liderança configuram-se assim como os principais alicerces de qualquer estratégia destinada a melhorar a qualidade e o nível de educação escolar e organização escolar. Face ao exposto a supervisão é indissociável da liderança.

4.1. Liderança na Organização Escolar

De acordo com Silva (2010), a liderança é a ação que assegura a condução do grupo na direção prevista e o líder é o sujeito que corporiza a liderança, ou seja, que aponta o caminho, que desenvolve o espírito de grupo, que mantém a motivação e a unidade da ação de todos os elementos. A liderança é essencial para o funcionamento de uma organização, formada por indivíduos que perseguem objetivos comuns, embora possuam interesses pessoais distintos.

Segundo Sergiovanni (1992, citado por Day, 2001) orientar uma escola, assim como orientar uma sala de aula, requer o uso da cabeça e do coração e requer líderes influentes que possuam conhecimento alargado sobre si próprios, sobre os intervenientes da organização e, acima de tudo, que sejam reconhecidos pelos atores da sua organização. O líder deverá exercer uma liderança colegial, partilhada, democrática e possuir uma visão estratégica, podendo assim influenciar a aprendizagem organizacional.

A escola como organização reflexiva, aprendente e qualificante, em desenvolvimento e aprendizagem precisa de ter uma visão partilhada no que diz respeito à sua missão e ao caminho que pretende percorrer. Deve proceder a uma reflexão sistemática e colaborativa sobre as implicações e as consequências da concretização dessa visão. Neste sentido, a liderança apela à participação e colaboração, de forma crítica, dos intervenientes do processo educativo. (Alarcão e Tavares, 2010)

Nesta linha de pensamento, os autores supracitados defendem que, na conceção do seu Projeto Educativo, as escolas devem ter em atenção o contexto histórico e sócio-cultural em que se inserem, assim como as características dos docentes e dos alunos, os fatores organizacionais, a relação com o ambiente, as culturas que as influenciam e as questões políticas e curriculares que lhes subjazem.

Alarcão e Tavares (2010) partilham da opinião da importância da liderança para o desenvolvimento das instituições, afirmando que a mesma associada ao diálogo, ao acesso à informação e à atenção concedida a pessoas e iniciativas surge como

condição para serem construídas escolas eficazes, capazes de evoluir, nas quais é agradável estudar, ensinar e trabalhar.

Fullan e Hargreaves (2001) indicam como condição específica para o desenvolvimento de culturas colaborativas nas organizações, um tipo específico de liderança no qual as decisões são tomadas de forma coletiva. Os autores referem “(...) que não é o líder carismático e inovador que faz avançar as culturas colaborativas; pelo contrário, é um tipo de liderança mais subtil, que faz com que as actividades sejam significativas, para aqueles que nelas participam” (Fullan e Hargreaves, 2001, citados por Aranha, Prates e Loureiro, 2010, p. 30).

Neste sentido, Alarcão e Tavares (2010) afirmam que no desenvolvimento de culturas colaborativas, a visão e a missão da escola devem ser partilhadas pela liderança, pois quando a visão da escola se resigna apenas à visão do seu líder, os professores substituem a colaboração pela cooptação, diminuindo assim as suas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento profissional. Uma instituição será tão mais forte, dinâmica e autónoma quanto mais concentrar em si os processos de decisão relativos à sua missão e ao seu futuro, pois só as organizações que deem voz a todos os seus membros geram processos de identificação, mobilização e adesão capazes de as tornarem eficientes e eficazes. É a existência de liderança que assegura o dinamismo, a evolução e a sobrevivência das instituições, numa sociedade em permanente mudança.

De acordo com Veiga Simão, Flores e Ferreira (2007), citados por Veiga Simão (2009, p. 71), a importância da liderança aparece associada ao perfil do Coordenador, em que “a motivação e a satisfação profissional surgem como aspectos centrais na promoção e nos efeitos de colaboração.”

Costa (2000) sublinha que “(...) o quadro da progressiva autonomia, responsabilização e prestação de contas dos estabelecimentos de ensino dá novo alento a esta questão colocando os líderes escolares no centro estratégico de um desenvolvimento organizacional que se pretende coeso, eficaz e de qualidade” (p. 30).

Deste modo, a liderança assume grande importância na medida em que o líder detém um papel preponderante na construção de um ambiente de diálogo e de participação propício ao desenvolvimento profissional de todos os intervenientes, com a finalidade de promover o sucesso educativo.

4.2. O Coordenador das Estruturas de Gestão Intermédia enquanto Supervisor e Líder

Para cumprir a sua missão social de instituição no que concerne ao desenvolvimento e formação dos cidadãos, a escola tem vindo a consciencializar-se da importância de se tornar uma organização reflexiva e aprendente, mobilizando todos os atores no sentido de promover a interação, a cooperação, a colaboração e a colegialidade.

Alarcão (2002) defende que compete ao supervisor assumir um papel rejuvenescido, facilitando, liderando ou dinamizando comunidades de aprendentes no interior da escola e defende que o supervisor deverá conhecer o "(...) pensamento institucional estratégico e saber estabelecer as relações entre reflexão, planificação, ação, avaliação e monitorização" (p. 232). Deve estar imbuído do espírito que caracteriza a organização e possuir uma visão crítica sobre o seu funcionamento. Deve ter a capacidade de refletir, intervir planificadamente e avaliar os resultados das ações empreendidas. Deve ser um profissional comprometido com o futuro da instituição em que atua e para o concretizar mobiliza os seus pares. O supervisor surge-nos assim como alguém cuja função é extremamente rica de conteúdo, revestindo-se de várias formas: liderança, organização e coordenação, formação, promoção da reflexão coletiva acerca dos caminhos que vão sendo seguidos pela própria instituição. Trata-se de um protagonista da vida escolar que precisa de compreender profundamente o seu funcionamento, a fim de detetar possibilidades de intervenção que induzam ou potenciem o seu desenvolvimento. O supervisor é alguém que comunga da visão de futuro traçada para a escola e concretizada no seu Projeto Educativo e que colabora com a sua implementação. Nesse sentido promove processos de formação, de reflexão, de investigação, de gestão de pessoas e de grupos, de avaliação. É um líder que dinamiza, incentiva, coopera, coordena ao serviço da qualificação e do desenvolvimento dos vários profissionais e da própria escola. As funções supervisivas detêm uma função de tal forma importante no seio das organizações que se advoga mesmo que todos os profissionais que desempenham cargos de liderança e de gestão intermédia ou mesmo gestão de topo, desempenhem, no seu exercício, funções de supervisão.

Sergiovanni (1996) destaca a importância dos sistemas de gestão e supervisão como fundamentais para o desenvolvimento dos professores, para o desenvolvimento da colaboração, da reflexão, do diálogo, para o reconhecimento das suas capacidades individuais e para o estabelecimento de relações interpessoais positivas, situando-se

entre estes o Coordenador de Departamento, como órgão de gestão intermédia da organização escolar imbuído de algum poder sobre os pares, assumindo perante estes um papel de supervisão e liderança.

Para Oliveira (2000, p. 48), o gestor intermédio é

“um actor educativo que, pela posição que ocupa no contexto da comunidade escolar, tem a possibilidade de reconhecer os desequilíbrios e as disfunções do sistema escolar e tem a autonomia e legitimidade para promover medidas de apoio e de correcção, tendentes à melhoria do desempenho dos professores, com a finalidade última de promover o sucesso educativo”.

O gestor intermédio configura-se assim como um elemento que possui algum grau de autonomia e poder para desenvolver medidas conducentes à melhoria da qualidade do desempenho profissional dos docentes, visando a promoção do sucesso educativo. Deve também ter capacidade para detetar e corrigir desequilíbrios e disfunções do sistema escolar.

Espera-se que os Coordenadores apoiem e orientem os docentes no desempenho das suas tarefas e que coordenem e avaliem os projetos e atividades pelos quais são responsáveis. Neste contexto a supervisão escolar, como já foi referido anteriormente, surge “(...) associada a práticas de planificação, organização, liderança, apoio, formação e avaliação” (Oliveira, 2000, p. 51), que ao incidir sobre a organização escolar, visa a mobilização de todos os profissionais numa ação conjunta e interação dinâmica com a finalidade da consecução dos objetivos da escola.

Para Formosinho (1985), citado por Sá (1997, p.7)

“as estruturas pedagógicas de gestão intermédia compreendem a coordenação das actividades dos professores da mesma disciplina (coordenação intradisciplinar vertical) e a coordenação das actividades dos professores do mesmo agrupamento de alunos (coordenação interdisciplinar horizontal). (...) A designação intermédia decorre do facto de se situar entre a gestão geral ou de topo (conselho directivo e conselho pedagógico) e o nível de ensino em contacto, os alunos e os pais.”

O Departamento Curricular assume um papel importante na vida das escolas principalmente no que respeita às vivências profissionais dos professores, constitui um contexto privilegiado de interações, de colegialidade, de colaboração, de participação e da prática da supervisão nos estabelecimentos de ensino. Siskin (1994), citado por Lima (2000, p. 78) defende que “é no interior do departamento que a comunidade colaborativa é mais possível”. Lima (2000, p. 85) refere que “os departamentos por

matéria de disciplina são lugares centrais para o estabelecimento das relações mais orientadas para a prática conjunta e para a produção de contactos mais frequentes entre os professores”.

Oliveira (2000) reforça que o aprofundamento da autonomia das escolas assenta na perspetiva de uma gestão participada e democrática, na qual os docentes devem intervir ativamente na definição das políticas educativas que as identificam, especialmente ao nível das estruturas onde estão representados diretamente, passando igualmente pela assunção e legitimação das funções de liderança no desempenho dos cargos de gestão intermédia. A autonomia das escolas passa pela atribuição de poderes de liderança e decisão aos atores educativos que desempenham funções de gestão intermédia na escola. Em consonância com o aprofundamento da autonomia das escolas são reforçadas as responsabilidades das Estruturas de Orientação Educativa, enquanto estruturas de gestão intermédia, pelo que são atribuídos ao Departamento Curricular responsabilidades acrescidas quer relativamente aos aspetos pedagógicos, quer aos aspetos administrativos.

Associada ao exercício de cargos de gestão e gestão intermédia, encontramos, no decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de julho (artigo 42.º), a função de supervisão. As estruturas de gestão intermédia têm a função de colaborar com o Conselho Pedagógico e com o Diretor, no sentido de assegurar a coordenação, a supervisão e o acompanhamento das atividades escolares, assim como, promover o trabalho colaborativo de qualidade, propício ao desenvolvimento da escola e dos profissionais que a integram, o sucesso educativo e realizar a avaliação do desempenho, tal como consta no art.º 42 do Decreto-Lei supracitado. Encontra-se reforçada a importância dos departamentos curriculares, como principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica e é referido que a constituição dessas estruturas visa:

- “a) a articulação e gestão curricular na aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares e programáticas definidos a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;
- b) a organização, o acompanhamento e a avaliação das atividades de turma ou grupo de alunos;
- c) a coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso;
- d) a avaliação de desempenho do pessoal docente.”

As alterações introduzidas pelos normativos legais recentes vieram conferir um novo relevo ao papel e funções de liderança, desempenhados pelo Coordenador de Departamento, ao nível da gestão intermédia das escolas.

Em consonância com a perspectiva de liderança, é da responsabilidade dos gestores intermédios o acompanhamento e a supervisão de projetos e atividades desenvolvidos no seio das organizações, assim como dos professores que participam na sua concretização. Para Oliveira (2000), o gestor intermédio é um ator educativo que tem a possibilidade de reconhecer os desequilíbrios e as disfunções do sistema escolar, possuindo autonomia e legitimidade para desenvolver medidas de apoio e correção, com vista à melhoria do desempenho dos professores e ao sucesso educativo. Pode exercer um importante apoio da gestão de topo na implementação das políticas traçadas para a organização e pode exercer uma liderança efetiva, participando na definição dessas mesmas políticas. Compete-lhe também possuir conhecimento profundo do contexto escolar em que se insere e atuar tendo em vista concretização dos projetos delineados.

No Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de julho é dada especial atenção, como pré-requisito para o exercício do cargo de Coordenador dos Conselhos de Docentes e dos Departamentos Curriculares, ao facto do docente ser detentor de formação especializada, nomeadamente na área de supervisão. Quanto às competências que deve possuir, são definidas da seguinte forma, no número 2 do artigo 5.º do referido decreto:

“a) Promover a troca de experiências e a cooperação entre todos os docentes que integram o conselho de docentes ou o departamento curricular; b) Assegurar a coordenação das orientações curriculares e dos programas de estudo, promovendo a adequação dos seus objectivos e conteúdos à situação concreta da escola ou do agrupamento de escolas; c) Promover a articulação com outras estruturas ou serviços da escola ou do agrupamento de escolas, com vista ao desenvolvimento de estratégias de diferenciação pedagógica; d) Propor ao conselho pedagógico o desenvolvimento de componentes curriculares locais e a adopção de medidas destinadas a melhorar as aprendizagens dos alunos; e) Cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia da escola ou do agrupamento de escolas; f) Promover a realização de actividades de investigação, reflexão e de estudo, visando a melhoria da qualidade das práticas educativas; g) Apresentar à direcção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.”

A troca de experiências e posterior reflexão assume bastante importância nos processos supervisivos, visto que estas práticas colaborativas de hetero-supervisão poderão dar origem a discussões e a aprendizagens enriquecedoras.

Concluindo, os normativos que contemplam o novo regime de autonomia, administração e gestão das escolas fazem sobressair estruturas e cargos de liderança intermédia e apontam para formas de trabalho colegial nas escolas.

Anteriormente ao decreto-lei supracitado já Oliveira (2000) referia que de entre as múltiplas funções atribuídas à escola, há atores sociais que têm mais responsabilidade ao nível da coordenação e liderança pedagógica e curricular (coordenador de ano, ciclo ou curso e estruturas de orientação educativa) e responsabilidades de acompanhamento e orientação profissional (coordenador de departamento, delegado de disciplina, delegado à profissionalização), os quais desempenharão sempre cargos com uma vertente de supervisão.

Em suma, pelo exposto, a supervisão, a liderança e a coordenação estão intrinsecamente interligadas, pois o líder no decurso da sua ação deve ser detentor de competências de coordenação e supervisão e desempenhar funções de coordenador/supervisor estando subjacentes às funções de coordenador/supervisor características de liderança.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

Feita a análise do quadro teórico que suporta o nosso estudo, nesta parte do trabalho abordamos o percurso metodológico que elegemos para orientar a nossa investigação, desde o seu início até à sua fase final. Quivy e Campenhoudt (1992, p. 109) partilham a opinião de que a metodologia “constitui a charneira entre a problemática fixada pelo investigador, por um lado, e o seu trabalho de elucidação sobre um campo de análise forçosamente restrito e preciso, por outro”. Assim, esta parte é composta por uma breve descrição das opções metodológicas utilizadas no presente estudo, a descrição dos sujeitos de investigação, das técnicas e instrumentos de recolha de dados e das técnicas de tratamento dos dados obtidos.

1. Metodologia da Investigação

1.1. Opções Metodológicas

A presente investigação assenta na temática da relação entre a supervisão pedagógica e a gestão intermédia dos agrupamentos/escolas, centrando-se sobre as perceções dos Coordenadores de Departamento e dos coordenadores de estabelecimento relativamente ao exercício da supervisão no desempenho dos seus cargos, de forma a responder à seguinte questão: “Em que medida a supervisão pedagógica influencia as práticas colaborativas dos docentes no seio dos Departamentos Curriculares do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico?”.

De acordo com a revisão da literatura realizada, partilhamos da opinião de que uma escola se torna aprendente e eficaz, quando desenvolvem, no seio dos Departamentos Curriculares, culturas colaborativas e de colegialidade entre os seus membros. Os Departamentos assumem um papel bastante importante na dinamização de práticas reflexivas sobre as ações, com a finalidade de apoiar e orientar os docentes no desempenho das suas tarefas, visando a mobilização de todos os profissionais numa ação conjunta e interação dinâmica com vista a uma melhoria na qualidade do ensino e da aprendizagem e a um crescimento a nível pessoal e profissional dos atores envolvidos, assim como da organização. Neste contexto a supervisão reflexiva e colaborativa, exercida pelos Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento é essencial, pelo que a sua capacidade de liderança e a sua

aptidão para desenvolver processos de participação, entreajuda e de corresponsabilização assume bastante importância nos processos colaborativos.

Assim, no presente estudo pretendeu-se averiguar se as estruturas de gestão intermédia se envolvem em processos supervisivos e se estes influenciam ou não a concretização do trabalho colaborativo, no seio dos Departamentos supracitados, no agrupamento onde desenvolvemos a nossa atividade profissional. A problemática incide na influência da supervisão exercida pelas estruturas de gestão intermédia nas práticas colaborativas dos docentes, no seio do Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Decorrendo da problemática apresentada, foram estabelecidos para este estudo os seguintes objetivos:

Conhecer as conceções de Coordenadores de Estabelecimento e de Coordenadores de Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB relativamente ao conceito de supervisão;

Conhecer as perspetivas que Coordenadores de Departamento e Coordenadores de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes da supervisão escolar por si exercidas;

Identificar a perceção de Coordenadores de Departamento e Coordenadores de Estabelecimento da Educação Pré-Escolar e 1.º CEB face à existência e forma(s) de colaboração entre os docentes do departamento e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo;

Identificar formas de organização/promoção de trabalho colaborativo entre docentes, desencadeadas nos Departamentos e/ou nos Estabelecimentos pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, decorrentes das suas práticas de supervisão;

Conhecer as dificuldades e os constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo.

No âmbito desta investigação optámos por um estudo de natureza descritiva, pois este tipo de abordagem "(...) implica estudar, compreender e explicar a situação do objecto de investigação" (Carmo e Ferreira, 1998, p. 213) e de natureza qualitativa, uma vez que pretendemos estudar as interpretações dos sujeitos participantes sobre o assunto em estudo, recolhendo as suas perceções e os significados que lhe atribuem.

Bell (1997, p. 20) confirma a adequação desta opção metodológica ao estudo em causa, afirmando que "(...) os investigadores que adoptam uma pesquisa qualitativa estão mais interessados em compreender as perceções individuais do mundo". A

investigação qualitativa proporciona então um conhecimento intrínseco aos próprios factos, permitindo uma melhor compreensão da realidade, na qual os investigadores se preocupam com o rigor na recolha, análise e interpretação dos dados. Esta opinião é também fundamentada por Bogdan e Biklen (1994, p. 284), os quais referem que

“(…) quando os praticantes recorrem à abordagem qualitativa, tentam sistematicamente compreender as diferentes pessoas integrantes das suas escolas, em função da maneira como estas se veem a si próprias. Tal abordagem requer que os educadores sejam mais rigorosos e observadores na recolha da informação, no sentido de reconhecerem os seus próprios pontos de vista e de neutralizarem as imagens estereotipadas que podem estar a determinar o seu comportamento face aos outros.”

Todavia, de acordo com Fortin (2009) estas abordagens também possuem algumas limitações e têm-lhes sido apontadas críticas, no que diz respeito ao pequeno tamanho das amostras, à sua não representatividade, à falta de fidelidade e à pouca validade dos dados.

No contexto do presente estudo foi nossa intenção recolher um conjunto de informações que nos possibilitasse conhecer as ideias e perceções dos Coordenadores de Estabelecimento e dos Coordenadores de Departamento sobre a problemática em estudo, sem ter a preocupação de generalizar os resultados ou validar teorias, pelo foi adotada a metodologia de Estudo de Caso, circunscrevendo-se o estudo da problemática em causa a um contexto restrito, particular e específico. De entre as metodologias de investigação qualitativa, o Estudo de Caso revelou-se a mais adequada ao nosso trabalho, tendo em conta as suas características enunciadas por Merriam (1998), citada por Carmo e Ferreira (1998, p. 217) e que são: “Particular - porque se focaliza numa determinada situação”; “Descritivo - porque o produto final é uma descrição «rica» do fenómeno que está a ser estudado”; “Heurístico - porque conduz à compreensão do fenómeno que está a ser estudado”; “Indutivo - porque a maioria destes estudos tem como base o raciocínio indutivo”; “Holístico - porque tem em conta a realidade na sua globalidade”. A opção pela aplicação desta metodologia no presente estudo foi reforçada pelas palavras de Fortin (2009), quando refere que um estudo de caso é uma investigação aprofundada de um indivíduo, de um grupo de sujeitos ou de uma organização, sendo muitas vezes utilizada para o estudo de um caso particular e único. Os dados foram recolhidos mediante a realização de entrevistas e, atendendo às limitações temporais e circunstanciais a que o estudo se encontrava sujeito e procurando assegurar a sua viabilidade e operacionalidade, circunscrevemos a sua aplicação aos sujeitos detentores dos cargos de gestão

intermédia do Agrupamento, à data do estudo, e optámos por selecionar como sujeitos do estudo os Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB. A nossa escolha recaiu nos ciclos de ensino supracitados pois trata-se de contextos onde temos vindo a desenvolver a nossa atividade profissional e sobre os quais possuímos conhecimento direto no que concerne ao funcionamento das respetivas estruturas de orientação educativa. Merriam (1988), citada por Carmo & Ferreira (1998) partilha da opinião de que num estudo de caso de natureza qualitativa, o investigador deverá definir o problema de investigação, o qual deverá emergir da sua própria experiência ou de situações ligadas à sua vida prática.

1.2. Sujeitos da Investigação

Relativamente aos sujeitos da investigação, Carmo e Ferreira (1998), partilham da opinião que os mesmos são um conjunto de elementos com características comuns a todos eles, características essas que os diferenciam de outros conjuntos de elementos e que são relevantes para o estudo a efetuar. De acordo com Patton (1990, citado por Carmo e Ferreira, 1998), a investigação qualitativa incide em amostras relativamente pequenas, ou mesmo casos únicos, selecionados intencionalmente. O presente estudo decorreu no decurso do ano letivo 2012/2013 e para procurar resposta para a questão formulada, tendo em conta os objetivos gerais, optou-se por centrá-lo em dois níveis de ensino: Educação Pré-Escolar e 1.º CEB. A seleção dos sujeitos foi realizada de forma intencional, tendo sido selecionadas sete docentes que se encontravam a exercer cargos de gestão intermédia num Agrupamento de Escolas situado no distrito de Santarém, no concelho do Entroncamento, à data do estudo: cinco das docentes mencionadas exerciam o cargo de Coordenador de Estabelecimento (uma delas pertencente à Educação Pré-Escolar e as restantes ao 1.º CEB) e duas o cargo de Coordenador de Departamento, pertencendo uma das docentes à Educação Pré-Escolar e a outra ao 1.º CEB. O Agrupamento de Escolas é de natureza vertical, tem a sua sede na escola secundária e inclui alunos desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário. Uma das docentes selecionadas detém o grau de Bacharelato, três o grau de Licenciatura, uma detém uma Pós-Graduação e as restantes duas o grau de Mestrado, destacando-se duas das docentes por possuírem formação em Supervisão Pedagógica e Formação de Professores. A idade dos sujeitos de investigação encontra-se compreendida entre os 44 anos e os 55 anos, sendo a média de idades os cinquenta e um anos. Todos demonstram ter uma vasta experiência docente que

vai dos 22 aos 36 anos de serviço e o tempo de serviço prestado no agrupamento oscila entre os 2 e os 24 anos. As docentes entrevistadas exercem cargos para os quais foram nomeadas, na sua maioria há quatro anos, havendo um elemento cuja função de Coordenadora (de Estabelecimento) é exercida há apenas um ano e dois elementos cuja função é exercida há 6 e 7 anos de forma ininterrupta.

1.3. Métodos, Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

Tendo em conta o objetivo do presente estudo e sendo este de natureza qualitativa, adotou-se para a recolha de dados o inquérito por entrevista. Recorreu-se à entrevista semiestruturada aos Coordenadores de Departamento e aos Coordenadores de Estabelecimento, uma vez que permite 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 da problemática em estudo. O contacto direto com os sujeitos permite ao investigador explorar também os sentimentos, as perceções, as reações dos entrevistados. Este tipo de entrevista dá-nos também a possibilidade de, no decurso da mesma e caso se torne preponderante, o entrevistado acrescentar mais informações, para além das respostas inerentes às questões presentes no guião elaborado. Segundo Quivy e Campenhoudt (2008, p. 192) a entrevista é semi-diretiva ou semiestruturada “(...) no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada para um grande número de perguntas precisas”. São entrevistas que apresentam perguntas previamente formuladas, suficientemente abertas e cuja ordem pode ser, eventualmente, alterada, de acordo com a sequência da entrevista, tendo em conta as respostas dos entrevistados. Segundo Fortin (2009), o inquérito por entrevista é uma das técnicas de recolha de dados mais utilizadas na investigação qualitativa, dada a riqueza de informação que pode proporcionar. Permite recolher informações relativas às questões de investigação formuladas, aos factos, às ideias, aos comportamentos, às expectativas, às atitudes... Apoiar-se nos testemunhos dos sujeitos, tendo o investigador acesso apenas à informação que o entrevistador consente em fornecer-lhe. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 134), as entrevistas podem “(...) constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas.” Para Quivy e Campenhoudt (2008, p. 192), “(...) os métodos de entrevista caracterizam-se por um contacto directo entre o investigador e os seus interlocutores e

por uma fraca directividade por parte daquele”, na qual é estabelecida uma dinâmica relacional em que o entrevistado exprime as suas perceções e o investigador facilita essa expressão, evitando que se afaste dos objetivos da investigação inicialmente formulados.

Após a definição dos objetivos do estudo e a tomada de decisão sobre as técnicas e instrumentos de recolha de dados a usar, procedeu-se à elaboração dos guiões de entrevista (anexo I). Seguidamente procedeu-se à validação das entrevistas. Esta foi realizada através da apreciação por uma especialista da área da Supervisão, independente relativamente à presente investigação, e através de uma aplicação piloto a duas docentes que exerceram anteriormente as funções de Coordenadoras de Departamento e de Estabelecimento. Na sequência destes dois procedimentos realizaram-se algumas alterações ao guião inicial e, no início do mês de dezembro de 2012 foi construído o guião final da entrevista (anexo II). O processo de recolha de dados decorreu entre os dias 7 e 16 de janeiro de 2013.

O acesso aos sujeitos foi garantido, num primeiro momento, através do contacto com a Direção do Agrupamento onde se pretendia realizar o estudo, no sentido da obtenção das respetivas autorizações legais para a prossecução do trabalho (anexo III). Num segundo momento, os sujeitos foram contactados e as entrevistas foram agendadas através de marcação da data, hora e local da sua realização, tendo em consideração a sua disponibilidade. No início das entrevistas procedeu-se à explicitação de quem somos e o que queremos e, foi pedida autorização para a respetiva gravação. Os entrevistados foram informados acerca da sua duração, tendo-se previsto que não iria ultrapassar o tempo de 45 minutos. As entrevistas tiveram uma duração média de 30 minutos e no final das mesmas agradecemos a disponibilidade e prontidão com que todos os coordenadores aderiram à mesma. Criou-se um clima de empatia, confiança, sinceridade e abertura entre entrevistado e entrevistador, o qual foi fundamental para o desenvolvimento do trabalho.

1.4. Tratamento de Dados

No âmbito deste projeto de investigação e, tendo em conta que o presente trabalho se definiu como sendo um estudo de natureza qualitativo e descritivo, no qual foi adotada uma metodologia de estudo de caso, o tratamento dos dados recolhidos foi efetuado através de análise de conteúdo. Segundo Beselson (1952, 1968), citado por Carmo e

Ferreira (1998, p. 251), a análise de conteúdo é "(...) uma técnica de investigação que permite fazer uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tendo por objectivo a sua interpretação". Nem todos os autores apresentam esta visão de análise de conteúdo. Grawitz (1993), citado pelos autores acima mencionados, considera que a definição deste conceito não deve fazer referência à quantificação. Por sua vez, Bardin (1977), citado por Carmo e Ferreira (1998), prevê que a análise de conteúdo não deve ser utilizada apenas para a descrição do conteúdo das mensagens, uma vez que a sua principal finalidade é a "(...) inferência de conhecimentos relativos às condições de produção [...] com a ajuda de indicadores (quantitativos ou não) " (pp. 251-252). Segundo Bardin (2004), a análise de conteúdo utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Esta possibilita o confronto entre a leitura pessoal de uma mensagem com a leitura de outros e através de um olhar mais atento os conteúdos, estruturas e significados podem ser desocultados. Assim, numa primeira fase, foram transcritas todas as entrevistas realizadas para suporte digital e construiu-se uma grelha de sinopse das entrevistas (anexo IV). De forma a manter o anonimato dos Coordenadores de Estabelecimento e dos Coordenadores de Departamento foram-lhes atribuídas as letras de A a G, sendo esta a nomenclatura usada ao longo do trabalho para realizar referência específica aos sujeitos participantes. A ordem alfabética pela qual se apresentam prende-se com a ordem pela qual foram realizadas as entrevistas. De forma a facilitar a identificação das citações extraídas da sinopse da entrevista, optámos por escrever, após cada citação, o número da questão a que ela se refere, seguido da letra correspondente ao sujeito que a proferiu.

De seguida, procedeu-se à organização e análise da informação recolhida tendo sido construída uma grelha de análise de conteúdo (anexo V) e um quadro resumo de análise de conteúdo (anexo VI), na qual foram definidas as categorias, as subcategorias, os analisadores ou indicadores e foram inscritas as unidades de registo. De seguida foi realizada a análise e discussão dos dados.

2. Análise e Discussão dos Dados

No presente capítulo procedeu-se à análise e discussão/interpretação dos resultados obtidos através da análise de conteúdo das entrevistas realizadas aos Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB. Foram analisadas as respostas dadas pelos entrevistados e realizada a sua

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

discussão, visando como objetivo último a resposta à questão que motivou a nossa investigação.

Da análise de conteúdo emergiram cinco categorias, as quais surgiram a partir dos blocos do Guião das entrevistas, subdivididas em diversas subcategorias como se encontra representado no quadro 1.

Quadro 1 - Grelha Resumo das Categorias e dos Indicadores Decorrentes da Análise de Conteúdo às Entrevistas aos Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento.

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Conceção dos Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento sobre o conceito de Supervisão Pedagógica no âmbito do cargo que desempenham	1.1. Função Inspetiva	1.1.1. Inspeção
	1.2. Função Formativa	1.2.1. Atitudes e Aprendizagens dos alunos
		1.2.2. Desenvolvimento profissional dos professores
	1.3. Função Avaliativa	1.3.1. Avaliação
	1.4. Função Organizacional	1.4.1. Promoção do Trabalho colaborativo - Perspetiva de Apoio/Ajuda/ Colaboração
1.5. Processo de Monitorização/Acompanhamento	1.5.1. Processo Contínuo	
Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento e de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas	2.1. Funções do Coordenador	2.1.1. Promoção e incentivo da participação de todos nas atividades educativas
		2.1.2. Promoção do trabalho colaborativo e de atividades de reflexão
		2.1.3. Função de Mediador
		2.1.4. Estabelecimento de um bom clima sócioafetivo
		2.1.5. Promoção da articulação com outras estruturas ou serviços da escola
		2.1.6. Transmissão de informações da Direção
		2.1.7. Gestão de conflitos
		2.1.8. Avaliação
	2.2. Perceção face ao desempenho das suas funções de Coord. De Estabelecimento Departamento (Autoavaliação)	2.2.1. Atuação perfeccionista/ autocrítica
		2.2.2. Atuação humanista
		2.2.3. Atuação satisfatória
		2.2.4. Atuação colaborativa e reflexiva

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

Quadro 1 - Grelha Resumo das Categorias e dos Indicadores Decorrentes da Análise de Conteúdo às Entrevistas aos Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento (Cont.).

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Ideias/ perspectivas que os Coord. de Estabelecimento e de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas	2.3. Principais desafios enquanto estrutura de gestão intermédia	2.3.1. Inovação
		2.3.2. Reflexão sobre as práticas docentes
		2.3.3. Articulação com a Direção e com os restantes membros da comunidade educativa / Gestão de conflitos
		2.3.4. Supervisão
		2.3.5. Construção de instrumentos de trabalho
	2.4. Frequência do desempenho de funções supervisivas	2.4.1. Supervisão contínua
		2.4.2. Reuniões de Departamento
		2.4.3. Supervisão Trimestral através de recolha documental em sede de reunião de Departamento
	2.5. Vertentes de Supervisão exercidas no desempenho do cargo	2.5.1. Liderança
		2.5.2. Desenvolvimento Organizacional
		2.5.3. Coordenação
		2.5.4. Supervisão das práticas pedagógicas
	2.6. Atividades supervisivas desenvolvidas no desempenho do cargo	2.6.1. Avaliação Docente
2.6.2. Questionamento e reflexão sobre as práticas		
2.6.3. Promoção de interações e estabelecimento de um bom clima afetivo-relacional		
2.6.4. Partilha/ Ajuda mútua		
Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo	3.1. Importância do desenvolvimento do trabalho colaborativo entre docentes	3.1.1. Muito importante para a melhoria da qualidade do ensino
	3.2. Existência de trabalho colaborativo na escola que coordena	3.2.1. Perceção afirmativa

Quadro 1 - Grelha Resumo das Categorias e dos Indicadores Decorrentes da Análise de Conteúdo às Entrevistas aos Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento (Cont.).

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo	3.3. Formas de colaboração	3.3.1. Momentos de reflexão
		3.3.2. Reuniões mensais
		3.3.3. Testes comuns
		3.3.4. Critérios de Avaliação
		3.3.5. Planificações
		3.3.6. Fichas
		3.3.7. Partilha de materiais didáticos
		3.3.8. Articulação
		3.3.9. Elaboração de Documentos como o PAA, Planos de turma
		3.3.10. Reuniões de Ano e de Departamento
		3.3.11. Páginas Web
	3.4. Vantagens/Potencialidades do Trabalho Colaborativo	3.4.1. Melhoria da autoestima/ confiança/ segurança
		3.4.2. Desenvolvimento profissional
		3.4.3. Melhoria das práticas pedagógicas
		3.4.4. Desenvolvimento organizacional
		3.4.5. Rentabilidade do trabalho
	3.5. Existência de isolamento Profissional	3.5.1. Resposta negativa
		3.5.2. Resposta afirmativa
	3.6. Razões para que ocorra isolamento profissional	3.6.1. Personalidade/ Perfil
3.6.2. Insegurança		
3.6.3. Doença/ Idade		
3.6.4. Ansiedade		
3.7. Estratégias desenvolvidas para inverter o isolamento profissional	3.7.1. Diálogo	
	3.7.2. Socialização	
	3.7.3. Colaboração/ Transmissão de segurança (Apoio/ Ajuda/ Partilha)	
Formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica.	4.1. Perceção relativamente ao fomento de trabalho colaborativo, enquanto Coordenador de Estabelecimento (Departamento)	4.1.1. Perceção afirmativa

Quadro 1 - Grelha Resumo das Categorias e dos Indicadores Decorrentes da Análise de Conteúdo às Entrevistas aos Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento (Cont.).

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica.	4.2. Estratégias/ dinâmicas para valorizar/ potenciar o trabalho colaborativo	4.2.1. Valorização do diálogo, reflexão e discussão
		4.2.2. Reforço positivo
		4.2.3. Uso de tecnologias de informação (email)
		4.2.5. Promoção de atividades comuns
		4.2.6. Promoção de momentos de descontração
		4.3.1. Liderança
	4.3. Influência das características pessoais do coordenador de estabelecimento na promoção do trabalho colaborativo	4.3.2. Flexibilidade
		4.3.3. Gosto pela partilha, pelo trabalho em equipa
		4.3.4. Espírito de iniciativa
		4.3.5. Perfil
		4.3.6. Valorização pessoal
		4.4.1. Colaboração/ Confiança/ Segurança
	4.4. Influência das práticas de supervisão na promoção do trabalho colaborativo	4.4.2. Valorização
4.4.3. Gestão de conflitos		
4.4.4. Interajuda/ Partilha/ Reflexão		
Dificuldades e constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo	5.1. Dificuldades no desempenho das funções supervisas	5.1.1. Excesso de burocracia
		5.1.2. Falta de tempo/ Sobrecarga horária
		5.1.3. Conflitos
		5.1.4. Falta de formação
	5.2. Dificuldades ao envolvimento dos docentes em trabalho colaborativo	5.2.1. Falta de tempo comum
		5.2.2. Falta de um espaço comum
		5.2.3. Falta de disponibilidade dos docentes
		5.2.4. Perfil
		5.2.5. Excesso de burocracia

Das cinco categorias definidas, a primeira permite perceber qual o conceito que os docentes têm relativamente à Supervisão Pedagógica no contexto das funções de um Coordenador de Estabelecimento e de Departamento.

A segunda categoria permite conhecer as ideias/perspetivas que os Coordenadores de Estabelecimento/Departamento têm relativamente ao cargo desempenhado e às vertentes de supervisão por si exercidas.

Da terceira categoria pode-se identificar a perceção dos Coordenadores de Estabelecimento/Departamento face à existência e forma(s) de organização/promoção

de trabalho colaborativo por si desencadeadas, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica.

A quarta subcategoria permite ter a visão das vantagens/potencialidades que os docentes descrevem da implementação de trabalho colaborativo.

Por fim, a quinta e última categoria corresponde às dificuldades e aos constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do seu cargo.

Segue-se a análise dos dados recolhidos nas entrevistas por categorias, fazendo-se uma breve discussão fundamentada com base no enquadramento teórico realizado no primeiro capítulo do trabalho.

2.1 Supervisão

2.1.1 *Conceito de Supervisão*

Inquiridos sobre o conceito de Supervisão Pedagógica no contexto das suas funções, os Coordenadores de Estabelecimento e os Coordenadores de Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB definiram-no por referência à função e ao processo de supervisão. Os aspetos que mereceram maior destaque pelos Coordenadores foram a função formativa no que diz respeito à promoção de atitudes e aprendizagem dos alunos e ao desenvolvimento profissional dos docentes, e à função organizacional, nomeadamente na promoção do trabalho colaborativo entre os docentes. As outras funções associadas por estes Coordenadores ao conceito de Supervisão Pedagógica foram funções avaliativas e inspetivas.

A definição do conceito de Supervisão Pedagógica no contexto das suas funções foi também apresentada por referência ao processo de monitorização/acompanhamento que a caracteriza. Para a maioria das docentes, a supervisão da prática pedagógica é entendida como uma função formativa, ou seja, uma atividade de mútua colaboração, apoio e diálogo entre os agentes envolvidos no processo educativo.

Os Coordenadores de Departamento encontram-se em concordância com os Coordenadores de Estabelecimento, na medida em que também associam a supervisão pedagógica por si exercida a um processo organizacional, no que se refere à definição por referência à função. Para estes docentes a Supervisão Pedagógica só faz sentido se for realizada numa perspetiva de apoio, de ajuda, de promoção do trabalho colaborativo, ou seja, num processo contínuo de acompanhamento e

monitorização. As opiniões partilhadas pelos Coordenadores vão ao encontro do que Alarcão e Tavares consideram ser o papel de supervisor. A função do supervisor é de ajudar “(...) o professor a tornar-se um bom profissional, para que os alunos aprendam melhor e se desenvolvam mais” (Alarcão e Tavares, 1987, p. 65). Assim, o supervisor surge “(...) como alguém que deve ajudar, monitorar, criar condições de sucesso, desenvolver aptidões e capacidades no professor...” (Alarcão, 1996, p. 93). Alarcão e Tavares (1987), citados por Ribeiro (2000, p. 89) referem-se ao supervisor como “(...) alguém que deve acompanhar, ajudar, desenvolver aptidões e capacidades, enfim, criar condições de sucesso...”. Na mesma linha de pensamento, Ribeiro (2000), refere que supervisionar abrange a ideia de entreaajuda, de monitoração, de encorajamento, num contínuo processo de interação consigo próprio e com os outros, incluindo estratégias de observação, reflexão e ação do e com o professor.

2.2 Perspetivas dos Coordenadores face ao cargo desempenhado

2.2.1 *Funções dos Coordenadores de Estabelecimento e dos Coordenadores de Departamento*

Os Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento destacam várias funções, por si exercidas, no que diz respeito ao desempenho do seu cargo. Os docentes salientam que os Coordenadores devem promover o trabalho colaborativo e o desenvolvimento de atividades de reflexão, partilhando assim da opinião de Ribeiro (2000), o qual refere que supervisionar abrange a ideia de entreaajuda, de monitoração, de encorajamento, num contínuo processo de interação consigo próprio e com os outros, incluindo estratégias de observação, reflexão e ação do e com o professor.

Assumem também ter uma função de mediadores, de promoção e incentivo da participação de todos os docentes nas atividades educativas, assim como um papel fundamental no estabelecimento de um bom clima socioafetivo, funções que se enquadram nas tarefas do supervisor e do professor referidas por Alarcão e Tavares (2010) como manter um bom clima afetivo-relacional; ter espírito de reflexão, autoconhecimento, inovação e colaboração.

Os Coordenadores de Estabelecimento referem adicionalmente que a sua função se prende com a articulação entre os diferentes níveis de gestão do Agrupamento e a articulação com a Comunidade Educativa, ou seja, assumem uma função acrescida de articulação com outras estruturas e serviços, assim como de transmissão de

informações da Direção, de gestão de conflitos e de avaliação do pessoal não docente e docente.

Ao explicitarem estas funções, os docentes inquiridos revelam desenvolver práticas supervisivas, uma vez que desempenham funções que se enquadram nas elencadas por Alarcão (in Prefácio de Vieira, 1993), citada por Loureiro, Maio e Silva (2010), que se prendem fundamentalmente com interagir, informar, questionar, sugerir, encorajar, avaliar. Aranha, Loureiro e Prates (2010) indicam que a Supervisão Pedagógica deve ser essencialmente motivada e movida por processos de participação ativa, de reflexão conjunta, de colaboração entusiasmada, de espírito democrático e aberto à mudança, assumindo-se como geradora de práticas colaborativas fundamentais ao desenvolvimento das identidades profissionais docentes.

Os docentes referem que assumem a função de serem facilitadores das trocas de experiências, com o objetivo de refletirem em conjunto sobre algumas práticas. Ora, de acordo com Alarcão e Roldão (2010), quando a reflexão assume contornos colaborativos, com interações em contextos diversificados, evidencia grande potencial formativo. Para isso, é fundamental o estabelecimento de um diálogo aberto e de estreita colaboração entre supervisor e professor, valorizando a sua experiência profissional, levando-o a refletir e a repensar a sua prática pedagógica, estimulando-o a aperfeiçoá-la. As práticas explicitadas como desenvolvidas pelos Coordenadores de Departamento entrevistados vão ao encontro do papel supervisivo que lhes compete desempenhar, pois, de acordo com Alarcão e Tavares (2010, p.149), ao supervisor compete "(...) fazer a leitura dos percursos da vida institucionais, provocar a discussão, o confronto e a negociação de ideias, fomentar e rentabilizar a reflexão e a aprendizagem reflexiva, ajudar a organizar o pensamento e a acção do colectivo das pessoas individuais."

Concluindo, quer as Coordenadoras de Estabelecimento, quer as Coordenadoras de Departamento assumem ter uma atuação colaborativa e reflexiva com os seus pares, esforçando-se para desempenharem o seu papel da melhor forma possível. Tal como uma das Coordenadoras de Departamento afirma, a supervisão por si desempenhada "nunca foi aquela tal supervisão no sentido de inspeção, sempre uma supervisão no sentido de colaboração, de ajuda, estimulando os colegas para as boas práticas e refletindo muito sobretudo..." (4.2. F).

2.2.2 Principais desafios sentidos enquanto estruturas de gestão intermédia

As docentes entrevistadas, enquanto estruturas de gestão intermédia, transmitiram possuir a consciência de que a sua função é alargada, mostrando possuir conhecimentos sobre a legislação em vigor. De acordo com o decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de julho (artigo 42.º), as estruturas de gestão intermédia têm a função de colaborar com o Conselho Pedagógico e com o Diretor, no sentido de assegurar a coordenação, a supervisão e o acompanhamento das atividades escolares, assim como, promover o trabalho colaborativo de qualidade, propício ao desenvolvimento da escola e dos profissionais que a integram, assim como o sucesso educativo e realizar a avaliação do desempenho. Encontra-se reforçada a importância dos departamentos curriculares, como principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica e é referido que a constituição dessas estruturas visa: a) a articulação e gestão curricular na aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares e programáticas, assim como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada; b) a organização, o acompanhamento e a avaliação das atividades de turma ou grupo de alunos; c) a coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso; d) a avaliação de desempenho do pessoal docente.

No decurso das entrevistas realizadas as coordenadoras enumeraram alguns desafios sentidos enquanto estruturas de gestão intermédia. As Coordenadoras de Estabelecimento referiram como principais desafios no desenvolvimento das suas funções a inovação, a reflexão sobre as práticas docentes, a articulação com a Direção e restantes membros da Comunidade Educativa e a gestão de conflitos. As Coordenadoras de Departamento citaram como exemplos de desafios sentidos pelas mesmas a articulação com a Direção e com os restantes membros da comunidade educativa, assim como a construção de instrumentos de trabalho, quer de recolha, quer de organização de dados. Todas as docentes entrevistadas referem sentir em alguns momentos pontuais resistência tanto por parte das estruturas que lhes estão acima, como também por parte dos próprios colegas que nem sempre mostram disponibilidade para colaborar consigo, pelo que no desenvolvimento da sua atividade preocupam-se essencialmente em promover o envolvimento ativo de todos os intervenientes no processo educativo e a reflexão conjunta, em possuírem espírito crítico, inovador, aberto a novas ideias, no sentido de induzirem a processos de mudança que conduzam ao desenvolvimento das pessoas e da própria escola,

visando o sucesso educativo. As estruturas de gestão intermédia entrevistadas vão ao encontro do referido por Aranha, Loureiro e Prates (2010), quando referem que a liderança tem como objetivo servir a missão da escola e não a visão de quem lidera, deve promover o envolvimento ativo dos atores intervenientes, o líder deve possuir espírito crítico, aberto a novas ideias e ser criativo. Pressupõe a capacidade de se deixar liderar e a capacidade para reconhecer projetos e ideias interessantes de professores ou grupos de professores que podem influenciar as decisões de topo.

2.2.3 Vertentes da Supervisão exercidas pelos Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento

Relativamente às vertentes da Supervisão Escolar exercidas pelos Coordenadores de Estabelecimento entrevistados as suas respostas são consensuais. De acordo com a sua perceção, os Coordenadores exercem a supervisão nas vertentes da liderança, do desenvolvimento organizacional, da coordenação e da supervisão das práticas pedagógicas. Os Coordenadores de Estabelecimento desempenham na sua prática supervisiva a vertente da liderança ao referir que uma parte significativa do seu trabalho tem a ver com a gestão de pessoas e das suas interações, com a participação na avaliação do desempenho profissional e as entrevistadas A e E chegam mesmo a afirmar que a sua ação também se confere ao controlo sobre a forma como os professores exercem o seu trabalho. Na sua rotina diária para além da vertente da liderança, exercem as vertentes do desenvolvimento organizacional, nomeadamente no que diz respeito à participação na elaboração do Plano Anual de Atividades, no conhecimento do Projeto Educativo e na promoção da reflexão global sobre situações importantes da vida da escola; a vertente da Coordenação, relativamente à função de mediadores que exercem entre a Direção e os restantes docentes, na gestão burocrática e gestão de conflitos, na preocupação demonstrada ao nível da melhoria da qualidade das interações e da criação de um clima relacional positivo, na promoção da colegialidade incentivando o trabalho de parceria ou em grupo; a vertente da supervisão das práticas profissionais, pois os entrevistados afirmam promover a reflexão sobre as práticas educativas, numa lógica de partilha e entreajuda, fomentando a interação entre todos os intervenientes no processo educativo.- "(...) promoção de mecanismos de trabalho cooperativo e do planeamento em conjunto das atividades do Plano Anual de Atividades principalmente e claro, conseqüentemente, sobre a sua reflexão e a sua avaliação." (4.1. D). No entanto não houve qualquer referência a práticas de auto e hetero-avaliação dos docentes, à

conceção e organização de programas de formação, à instituição de práticas de auto e hetero-supervisão, à observação das práticas educativas, seguidas de reflexão e à criação de oportunidades de formação para os docentes.

As docentes referem que a supervisão desempenhada é sempre de acompanhamento e de cooperação- “(...) eu acho que todo este ambiente que nós temos aqui na escola (...) vem da partilha, vem das reflexões, da interação...” (5.1. C)

As Coordenadoras de Departamento afirmam que a sua ação se centra mais nas vertentes do desenvolvimento organizacional e da coordenação, nomeadamente no que diz respeito ao trabalho de planificação conjunta, às reuniões de Departamento onde se promovem reflexões e se definem estratégias e à concretização do Projeto Educativo.- “Geralmente é nas reuniões de Departamento, sobretudo quando são de avaliação (...) Nessa altura há sempre reflexões sobre estratégias que, muitas vezes, passam por, não só estratégias didáticas, mas estratégias efetivas e de relacionamento. Portanto, eu sempre defendo que essa supervisão é sempre de acompanhamento e de cooperação...” (4.4. F).

O discurso das Coordenadoras de Estabelecimento e das Coordenadoras de Departamento no decurso da entrevista e no que diz respeito às vertentes de Supervisão por si exercidas levam-nos a concluir que realmente detêm um papel supervisivo no seio da sua organização e do Departamento que coordenam.

2.3 Procedimentos Colaborativos

2.3.1 *Perceção dos Coordenadores face à colaboração*

No que concerne a este ponto, quando as entrevistadas foram questionadas relativamente à importância que atribuíam ao desenvolvimento do trabalho colaborativo as respostas foram consensuais. Tanto as Coordenadoras de Estabelecimento como as Coordenadoras de Departamento responderam que sentem que o desenvolvimento do trabalho cooperativo é fundamental, que o mesmo surge com extrema importância, nomeadamente para a melhoria da qualidade de ensino.

“Não considero importante, considero fundamental. Se o objetivo geral das escolas ou do ensino é o desenvolvimento integral dos alunos, uma escola só contribuirá para a sua concretização se todos caminharem no mesmo sentido, ou seja, os docentes precisam de ter objetivos específicos comuns, para terem

objetivos específicos comuns, obrigatoriamente tem de existir um trabalho colaborativo.” (5.1. D).

A Coordenadora de Departamento F refere mesmo que nem perspectiva a existência de um Coordenador de Departamento se não houver um trabalho colaborativo entre os docentes do departamento.

Quando inquiridas sobre a existência de trabalho colaborativo no interior das suas organizações e dos seus departamentos, todas as Coordenadoras afirmam que há muito trabalho colaborativo- “Sim, sim, sim! Em tudo...” (5.2. A)/ “Há muita partilha...” (5.2. B). Não existem diferenças ao nível desta perceção entre os Departamentos de Educação Pré-Escolar e de 1.º CEB, dado que ambas as Coordenadoras referem a existência do trabalho em equipa, ambas afirmam trabalhar em cooperação com os seus pares. - “No nosso departamento há muito trabalho colaborativo. As pessoas são abertas, gostam de partilhar.” (5.2. F)/ “Sim, sim, sim... (...) as colegas planificam tudo, tudo em conjunto. Os planos delas são todos comuns (...) partilham materiais (...) partilham experiências (...) há bastante partilha!” (5.2.G). O trabalho é realizado por grupos de ano, cada grupo de ano planifica em conjunto e depois partilham com os restantes grupos. “(...) as colegas juntam-se por anos (...) os materiais que servem para uma turma, servem para as outras, com as devidas adaptações (...)” (5.2. B)/ “(...) essa situação de partilha de materiais é uma forma de colaboração, portanto a transmissão de todo o material que foi feito no ano anterior (...)” (5.3. B).

As Coordenadoras afirmam desenvolver atitudes de estreita colaboração nas reuniões mensais realizadas, quer de estabelecimento, quer de ano, quer de departamento, referindo haver no final de cada período uma reunião de departamento mais alargada, na qual os problemas que não se conseguem resolver em grupos de ano podem e devem ser colocados. “(...) pronto, a nível das reflexões há a nível dos Conselhos de Estabelecimento (...) uma vez por mês e nessas reuniões fazemos reflexões mesmo ao nível das atividades que são gerais, portanto que são comuns a todas as turmas (...) é feita uma avaliação(...)” (5.3. B).

Através das entrevistas, e na voz das entrevistadas são poucos os docentes, ou quase nenhuns, os que tendem ainda a resistir à mudança, decorrente do novo modelo de ação educativo, definido pelo Decreto- Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que as Coordenadoras procuram implementar, pelo que todos realizam o seu trabalho em cooperação, num clima de colegialidade. – “ (...) consegui implementar um clima de colegialidade, de trabalho cooperativo, de coleguismo (...) de ajuda entre pares...” (3.1. E).

Através das entrevistas realizadas é possível apercebermo-nos de que o trabalho colegial é efetuado com alguma frequência nos Departamentos/escolas e que existe unanimidade entre os docentes entrevistados relativamente à plena satisfação face ao trabalho de equipa por si promovido.

2.3.2 Formas de organização/promoção do trabalho colaborativo

No que diz respeito a como o trabalho de partilha e de entreajuda é realizado nos estabelecimentos de ensino e nos departamentos, as Coordenadoras identificam as reuniões formais mensais (reuniões de ano, de estabelecimento e de departamento) como os locais/ momentos, por excelência, para o desenvolvimento do trabalho cooperativo entre os docentes. No decurso destas reuniões são realizados momentos de reflexão que servem sobretudo para a partilha de ideias, a partilha de experiências bem sucedidas e a definição conjunta de estratégias.- “as colegas juntam-se por anos (...) e nos Conselhos de Docentes aproveitamos todos aqueles momentos em que já não há muito assunto para partilhar” (5.2 B)/ “(...) a nível de reflexões há a nível dos Conselhos de Estabelecimento (...) (5.3. B)/ “(...) há trabalho colaborativo, há reuniões próprias em que os professores se reúnem por anos (...)” (5.2. C) Todavia existem outras situações e outros meios utilizados para que o trabalho de partilha e de entreajuda se concretize, como as conversas informais que decorrem no decurso de tempos livres, essencialmente na sala de professores durante os intervalos, na hora de almoço ou em horário pós-laboral. É também privilegiado o contacto via correio electrónico (e-mail), via telefone e através de páginas Web, facebook ou Dropbox. – “(...) embora as colegas telefonem, mandem e-mails... o e-mail agora é uma grande ferramenta (...) (7.2. B)/ “(...) A sala de professores está sempre cheia de gente e todos os tempos livres servem para se reunir e partilhar ideias. Aqui não vejo ninguém fechado.” (5.3. A)/ “(...) eu tenho uma página do meu facebook com materiais que as colegas também utilizam, temos várias colegas com documentos online nas Dropbox (...) algumas salas têm páginas Web (...)” (5.2. G)/ “(...) Portanto partilhamos mandando correspondência para os emails das colegas (...)” (6.2. F). De acordo com Ward e Darling (1996), citado por Lima (2002, p. 43), os “estudos indicam que as conversas com os pares sobre a experiência de trabalho, bem como o ensino em cooperação com os outros, podem constituir formas importantes de revitalizar a prática profissional do ensino”. A este respeito também Nias, SouthWorth e Yeomans (1989), citado por Lima (2002, p. 180) enfatizam que “as conversas entre os professores

podem constituir o «principal meio» pelo qual uma «cultura de colaboração» é desenvolvida e mantida nas escolas.” É o que se verifica nas escolas das entrevistadas, segundo os seus testemunhos.

No que diz respeito aos momentos específicos para a realização do trabalho colaborativo, todos os docentes deixam transparecer que o mesmo é elaborado de forma contínua e feito permanentemente ao longo do ano. O trabalho cooperativo recai preponderantemente sobre a elaboração de planificações anuais e mensais, elaboração de critérios de avaliação, de matrizes, elaboração conjunta de testes comuns, fichas e outros materiais didáticos.

“(…) a elaboração de alguns documentos como o Plano Anual de Atividades, tendo em conta as metas do Projeto Educativo, com sugestão de todos os docentes envolvidos no estabelecimento, a articulação com o Pré-Escolar e com o 2.º Ciclo no final de cada período (...) critérios de avaliação, a elaboração dos testes comuns, a partilha de materiais didáticos, as planificações anuais e mensais (...)” (5.3. C)/ “(...) fazemos as planificações das aulas comuns (...) partilhamos materiais, partilhamos instrumentos, fazemos depois as matrizes das fichas e inclusivamente as próprias fichas (...) As atividades também são muitas vezes planificadas em conjunto (...) atividades relacionadas com o PESES (...) Plano Anual de Atividades (...) Planos de Turma (...) é sempre tudo muito refletido e muito igual, embora possibilite as diferenças.” (5.3 F).

Resumidamente e, com base nas declarações proferidas, denota-se a existência de um trabalho de colaboração efetivo entre todos os docentes pertencentes aos Departamentos da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB, assentando esse trabalho mais concretamente na elaboração de planificações, testes, matrizes, critérios de avaliação e materiais de apoio. Neste sentido Lima (2002) enfatiza que numa escola em que a cultura colaborativa é assumida, os professores aprendem uns com os outros, partilhando e desenvolvendo em conjunto as suas competências profissionais, a implementação de projetos é mais facilmente acolhida e desenvolvida, assim como a socialização dos professores em início de carreira. O trabalho colaborativo assume especial importância no desenvolvimento profissional dos professores e surge como forma de assegurar a implementação de mudanças educativas. A colaboração potencia uma reflexão efetiva ao longo de todo um processo e o desenvolvimento de competências de caráter social, processual e cognitivo dos seus intervenientes.

2.3.3 *Estratégias e dinâmicas de valorização do trabalho colaborativo*

Das entrevistas decorreu que os Coordenadores estimulam os docentes das suas organizações e dos seus departamentos a trabalharem em equipa através do recurso às tecnologias de informação, nomeadamente do correio eletrónico (e-mail), do uso do reforço positivo, o qual consegue combater a insegurança de alguns colegas, da valorização do diálogo, da reflexão e da discussão conjunta- “Sempre a valorização do diálogo (...) elogio as colegas, motivando-as pelo diálogo (...)” (6.2. A)/ “O diálogo, a discussão de determinados assuntos é sempre facilitador nestas circunstâncias (...)” (6.2. C), pela promoção de atividades comuns. Os Coordenadores solicitam frequentemente a colaboração e a presença dos docentes que tendem a retrair-se, nomeadamente em momentos de descontração, por exemplo, as horas de almoço que são muito importantes para o estabelecimento de um bom clima socioafetivo.- “(...) também considero que os momentos de descontração, por exemplo, as horas de almoço são muito importantes para um bom clima.” (6.2 D) / “(...) motivando através da brincadeira para desbloquear essas tais pessoas mais resistentes (...)” (6.2. E) e através da valorização do potencial de cada um- “(...) todos nós temos um potencial e devemos rentabilizar as habilidades das pessoas...isso é uma mais valia ao envolvimento de todos nas atividades da escola... gosto de valorizar o potencial de cada um(...)” (4.1. A). Nesta linha, Antunes (1987), citado por Jesus (2000, p. 6) defende que “para um melhor «clima» relacional, devem ser valorizadas e aproveitadas as ideias dos outros participantes. Isto é, no trabalho em equipa, o professor deve ser capaz de se descentrar do seu ponto de vista inicial, estando aberto à mudança e disponível para aceitar e desenvolver as ideias dos colegas, reconhecendo a sua importância.”

2.3.4 *O perfil do Coordenador como promotor do Trabalho Colaborativo*

Os Coordenadores inquiridos partilham da opinião de que o trabalho colaborativo depende de todos, mas que o perfil de quem coordena influencia bastante o desenvolvimento da colegialidade docente. Esta opinião é partilhada por Lima (2002, p. 183) que refere que “as direcções das escolas e os líderes das equipas de professores têm uma responsabilidade particular na promoção destes processos, uma vez que detêm o poder de fomentar ou de reduzir as oportunidades de interacção no

interior das suas organizações.” Também Jesus (2000, p.5) corrobora este ponto de vista, afirmando que “os directores e os gestores escolares têm responsabilidades na dinamização do trabalho em equipa entre os professores.” Entre as características fundamentais que os Coordenadores identificam como suas para o desenvolvimento do trabalho colaborativo, contam-se o espírito de iniciativa, a flexibilidade, o gosto pela partilha e pelo trabalho em equipa

“(…) nós temos que ter essa postura mesmo de partilha e de estarmos todos ao mesmo nível, a aprender uns com os outros. Pronto, temos que incentivar e nunca fazer prevalecer a nossa ideia, a não ser que seja uma ordem superior, que às vezes também acontece.” (6.3. G)/ “(…) O coordenador também tem que ter um espírito aberto, gostar de trabalhar em equipa (...) tem que ser flexível, tem que saber ouvir e saber aconselhar, ser reconhecido pelos colegas. Eu julgo também que o coordenador deve ser um pouco o modelo da escola (...)” (6.3. C)/ “(…) o coordenador tem que trabalhar para o grupo e tem que sentir que o grupo está com ele (...) tem que proporcionar essa união (...)” (6.3. B).

Outra das características mencionadas pela Coordenadora C é a capacidade de liderança- “(…) o coordenador tem que ter uma característica que é saber liderar e também ser aceite pelos docentes (...)” (6.3. C) e pelas Coordenadoras A e E o perfil do próprio coordenador- “ A forma de ser do coordenador vai sempre influenciar (...)” (6.3. A)/ “O coordenador, em primeiro lugar, tem que ser uma pessoa muito atenta à personalidade das pessoas com quem trabalha (...) rentabilizar o mais positivo (...) diversificar estratégias (...)” (6.3. E)

Concluindo, de acordo com as respostas obtidas, a forma como o grupo de docentes encara o trabalho é influenciada pela maneira de ser, pela forma de estar do próprio coordenador, pela motivação que coloca no seu desempenho e ainda pela alegria que partilha com os docentes. Aranha, Prates e Loureiro (2010), citam Fullan e Hargreaves (2001) que indicam como condição específica para o desenvolvimento de culturas colaborativas nas organizações, um tipo específico de liderança, no qual as decisões são tomadas de forma coletiva. Os autores referem “(…) que não é o líder carismático e inovador que faz avançar as culturas colaborativas; pelo contrário, é um tipo de liderança mais subtil, que faz com que as actividades sejam significativas, para aqueles que nelas participam” (Fullan e Hargreaves, 2001, citados por Aranha, Prates e Loureiro, 2010, p. 30). Também Veiga Simão, Flores e Ferreira (2007), citados por Veiga Simão (2009, p. 10), enfatizam que a importância da liderança aparece associada ao perfil do Coordenador, em que “a motivação e a satisfação profissional surgem como aspectos centrais na promoção e nos efeitos de colaboração.”

2.3.5 Perceção dos Coordenadores face à existência de docentes que tendem para o isolamento profissional e apresentação de estratégias para o inverter

Do ponto de vista dos Coordenadores, o isolamento de alguns docentes encontra-se relacionado com a sua personalidade, com o seu perfil, com a insegurança, com a idade e em alguns casos com a doença.- “(...) vários motivos: motivos pessoais, doença, a idade também e muita insegurança.” (5.6. D)/ “(...) medo de falhar, medo de errar (...)” (5.6. E).

Outros dos fatores citados pelos Coordenadores prendem-se com a ansiedade, com a angústia manifestada por alguns docentes relativamente à realidade vivenciada nas suas salas de aula, pelo facto de, por vezes, os seus alunos não acompanharem o ritmo de aprendizagem dos alunos das restantes turmas, levando-os, assim, a situações de isolamento.

“Uma colega tinha uma turma muito difícil. (...) E eu acho que essa colega, pelo facto de sentir que os seus alunos não correspondiam às planificações realizadas em grupo tentou fechar-se um pouco mais. (...) É claro que nós ajudámos de imediato a colega.” (5.6. F)

Alguns professores continuam a tender para o isolamento profissional, teimam em resistir à mudança e continuam a ensinar a sós, por detrás de portas fechadas pois, de acordo com Hargreaves (1998), sentem-se assim mais protegidos profissionalmente em relação a interferências exteriores. Ora o isolamento verifica-se cada vez menos nos tempos atuais, uma vez que, de acordo com Lima (2002) a ênfase dada ao trabalho colaborativo, faz com que o professor não se limite a desempenhar uma atividade individualista, necessitando de deixar de ser o eu solitário, para se tornar num eu solidário. A interação com os seus pares, a partilha, o agir em colegialidade e a sua participação ativa em comunidades de aprendizagem assume grande preponderância. A troca/partilha de experiências entre pares possibilita a estruturação, comparação e análise de práticas, conduzindo os docentes a um processo de descoberta e reflexão, que permite um enriquecimento pessoal e o desenvolvimento, através do intercâmbio e colaboração, de competências profissionais, assim como o desenvolvimento qualitativo da organização.

As estratégias usadas pelos Coordenadores de Estabelecimento para inverter o isolamento profissional manifestado por certos elementos que integram as suas organizações assentam na solicitação da colaboração/ presença dos professores que

tendem a retrair-se- “(...) solicitando a presença dela (...) fazemos sempre um lanche partilhado, um chazinho e estamos sempre a solicitar a presença dela.” (5.7. D), no diálogo, na colaboração, no apoio educativo e na transmissão de segurança.- “(...) também lhe ofereço muitas vezes a minha colaboração e também tentei sempre, desde o início do ano, canalizar o apoio educativo para a sua turma. Tento, no fundo, transmitir-lhe segurança que é o que lhe falta mesmo!” (5.7. D)“

As estratégias utilizadas pelos Coordenadores de Departamento assentam no apoio e na ajuda prestada a esses docentes, na partilha- “(...) A estratégia que nós usamos foi mesmo aumentar os recursos humanos e o apoio educativo a essa turma e partilhar materiais (...)” (5.7. F) e na realização de reuniões como forma de incentivo à colaboração.

“(...) Se houvesse esse caso, uma das estratégias era fazer reuniões temáticas em que levasse todas as pessoas a partilhar, em que essa pessoa, por inerência, porque vê as outras partilhar, acaba por partilhar também (...) Seria uma boa maneira incentivando o trabalho dessa pessoa para poder-se abrir mais(...)”. (5.7. G).

2.3.6 Influência das práticas de supervisão na promoção do trabalho colaborativo

No que concerne à influência das práticas de supervisão na promoção do trabalho colaborativo, todos os Coordenadores, quer de Estabelecimento, quer de Departamento referem que poderão sempre influenciá-lo pela positiva.- “(...) nós quando fazemos supervisão (...) se for uma supervisão efetiva, de estar juntamente com uma docente na sala, pois terá que haver depois um momento de reflexão e de conversação (...) de partilha, de troca de ideias (...)” (6.4. G). No ponto de vista da Coordenadora D se a supervisão realizada promover a confiança entre pares, o trabalho colaborativo surgirá naturalmente. Na sua opinião “(...) a confiança entre pares é fundamental para uma verdadeira supervisão!” (6.4. D). Ao longo dos depoimentos foram referidos fatores como a valorização pessoal, a confiança, a segurança que assumem bastante importância no desenvolvimento do trabalho entre pares e que conduzem ao aumento da autoestima, à partilha, à interajuda, à reflexão e, naturalmente, a uma colaboração efetiva, “(...) a aceitação do outro é fundamental para que as pessoas se abram, mostrem o potencial, se sintam bem (...)” (6.4. A). E se houver essa colaboração e “a pessoa sentindo que o outro é realmente um suporte”

(6.4. E), todos beneficiam com a mesma, “o sucesso dos alunos é maior, as ansiedades dos professores diminuem e o professor sente-se mais apoiado e mais seguro ao transmitir os conhecimentos.” (6.4. F).

De acordo com os depoimentos prestados, verificámos que as práticas de supervisão desenvolvidas centram-se na ajuda, questionamento, estimulação, apoio e consistem no desenvolvimento do espírito de autorreflexão, autoconhecimento, inovação, colaboração.

2.4. Benefícios decorrentes do Trabalho Colaborativo

2.4.1. *Vantagens/Potencialidades do desenvolvimento do trabalho colaborativo*

Os Coordenadores reconhecem a existência de grandes benefícios decorrentes do desenvolvimento de trabalho colaborativo e nomeiam fatores que apontam para o desenvolvimento profissional e para o enriquecimento pessoal dos docentes: melhoria da autoestima, da confiança, da segurança, melhoria das práticas pedagógicas, rentabilidade do trabalho. Através do desenvolvimento do trabalho colaborativo “as pessoas sentem-se seguras, apoiadas, confiantes” o que “estimula as pessoas a aprimorarem-se” (5.4. A), por outro lado o trabalho é também “mais rentável, é menos moroso.” (5.4. E). Surgem também reflexos “na melhoria da autoestima de cada um, o sentir-se mais acompanhado e mais seguro, o que vai influenciar positivamente “toda a prática pedagógica” (5.4. C). O trabalho colaborativo é fundamental para “a promoção da autoconfiança, da autoestima, a colaboração entre as pessoas aumenta a capacidade para elas refletirem, sendo assim conseguem melhorar as suas práticas pedagógicas e ao mesmo tempo favorece o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.” (5.4. D). Neste sentido, Fullan e Hargreaves (2001, pp. 90-91) afirmam que “as culturas colaborativas criam e sustentam ambientes de trabalho mais satisfatórios e produtivos. Ao capacitar os professores e reduzir as incertezas do seu trabalho- que de outro modo teriam de ser enfrentadas em isolamento- estas culturas também aumentam o sucesso dos alunos”.

Fullan e Hargreaves (2001, p. 89) enfatizam que “as culturas colaborativas exprimem-se em todos os aspectos da vida da escola”. A colaboração estimula o pensamento contínuo, facilita a emergência de novas ideias e incrementa a capacidade de reflexão no grupo. Realizados no seio do grupo, os processos reflexivos são mais ricos,

facilitando o desenvolvimento profissional entre todos os elementos. O trabalho colaborativo assume grande importância na medida em que promove processos reflexivos conducentes à melhoria das práticas pedagógicas.

Acresce referir que de acordo com os depoimentos recolhidos, o trabalho colaborativo é bastante valorizado pelos coordenadores e que não parece existir resistência, por parte dos docentes com quem trabalham, ao seu desenvolvimento, encontrando-se abertura à realização do trabalho em equipa.

2.4.2. Dificuldades sentidas na promoção do trabalho colaborativo

No decurso do nosso estudo é de salientar a referência das Coordenadoras à existência de trabalho em colegialidade no seio das organizações e, em particular, dos Departamentos da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB. Contudo, como também referem, o trabalho em equipa poderia ser incrementado se não surgissem alguns obstáculos ao seu desenvolvimento. Os obstáculos mais citados pelas Coordenadoras à promoção do trabalho colaborativo prendem-se com a falta de tempo (B, C, F), a falta de espaços comuns (B, C), o excesso de burocracia (F) e a falta de disponibilidade de alguns docentes (D, E). “Aqui o nosso único problema é a questão dos horários, é a falta de tempo, é a falta de um espaço comum (...) para a partilha (...) embora as colegas telefonem, mandem e-mails...” (7.2. B)/ “o excesso de documentos que, às vezes nos enviam, às vezes com informação muito semelhante que nós temos que preencher umas vezes em grelha, outras vezes em escrita corrida.” (7.2. F)/ “(...) existem algumas dificuldades, talvez a sobrecarga e a incompatibilidade de horários comuns entre os professores, mas também a falta de disponibilidade dos docentes, sem dúvida!” (7.2. D).

As dificuldades explicitadas pelas Coordenadoras vão ao encontro da opinião de Lima (2000), o qual refere que as dificuldades de implementação da colaboração entre os docentes residem na falta de tempo que os professores têm para trabalhar em conjunto e na falta de espaços comuns para a realização da partilha. Também Hernández (2007) partilha da opinião de que a competitividade existente na escola e na sociedade, os aspetos organizativos da escola, a falta de tempo e uma cultura pedagógica baseada em valores competitivos podem dificultar a colaboração entre professores.

É de salientar que entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB não se registam constrangimentos relativamente à existência de subgrupos como impeditivos do trabalho entre pares, pelo contrário, os dois grupos não se veem como rivais, funcionam e interagem frequentemente, nomeadamente no processo de articulação curricular.

Apesar dos constrangimentos supracitados, a Coordenadora F enfatiza que vai existindo sempre um espaço para a partilha, que as colegas se encontram abertas ao desenvolvimento do trabalho colaborativo.- “(...) vai sempre havendo um tempo para a partilha e o que me agrada é o facto de quando temos reuniões, os colegas virem sempre para as reuniões com gosto!” (7.2. F).

2.5. Dificuldades identificadas pelos Coordenadores no exercício das suas funções

2.5.1. *Dificuldades sentidas no desempenho de funções supervisivas*

No âmbito da dinâmica que se vive hoje no seio da organização escolar, existem órgãos de gestão intermédia do agrupamento (estruturas de coordenação e supervisão pedagógica), com responsabilidades acrescidas, que se encontram estipuladas no Decreto-Lei n.º 137/ 2012, de 2 de julho. Emerge também a noção de liderança, associada à função de coordenador, absolutamente necessária ao exercício da supervisão escolar. Como refere Oliveira (2000), o desenvolvimento da autonomia da escola passa pela atribuição de poderes de liderança e decisão aos atores educativos que desempenham funções de gestão intermédia na escola e pela supervisão escolar que deverá ser entendida como um processo de coordenação, apoio e decisão nas áreas pedagógicas, curriculares e de desenvolvimento profissional dos atores sociais da escola. Espera-se que os Coordenadores apoiem e orientem os docentes no desempenho das suas tarefas, que coordenem e avaliem os projetos e atividades pelos quais são responsáveis. Neste contexto a supervisão escolar surge “(...) associada a práticas de planificação, organização, liderança, apoio, formação e avaliação” (Oliveira, 2000, p. 51), que ao incidir sobre a organização escolar, visa a mobilização de todos os profissionais numa ação conjunta e interação dinâmica com a finalidade da consecução dos objetivos da escola.

Ora, neste contexto, os coordenadores veem o desempenho das suas funções supervisivas um pouco dificultada devido essencialmente à:

- Falta de tempo/ Sobrecarga horária; (A, C, D, F, G)

- Gestão de Conflitos; (D)

- Excesso de Burocracia; (D)

- Falta de formação. (B, G)

São muitas as solicitações aos Coordenadores, pelo que a falta de tempo instituída pela sobrecarga horária é um dos constrangimentos mais citado pelos mesmos, pois “pelo facto do coordenador estar muito envolvido na lecionação à turma que tem (...) a atividade de lecionação sobrepõe-se (...) à da coordenação e também o facto de termos todos o mesmo horário, às vezes impede que façamos mais trabalho em conjunto (...)” (7.1. F), “o tempo que é atribuído à coordenação é manifestamente insuficiente” (7.1. C). Por outro lado a falta de formação é outro aspeto que também preocupa os coordenadores “(...) eu acho que nós não temos formação suficiente para fazermos a supervisão que acho que o ministério pretende (...) qualquer professor devia ter formação nessa área.” (7.1. B). Segundo o Relatório da Inspeção Geral de Educação (2011), referente à avaliação externa, as maiores fragilidades revelaram-se nas práticas institucionalizadas de supervisão da atividade letiva.- “(...) veio cá a inspeção e uma das nossas lacunas, a par de todos os agrupamentos do país é que não há supervisão efetiva. Pouca gente tem essa formação.” (6.4. G).

Das declarações proferidas pelos Coordenadores denota-se que continuam a surgir nas escolas obstáculos que não permitem a implementação plena das práticas supervisivas.

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mudança tornou-se um símbolo dos nossos dias e a escola pública tem sofrido profundas alterações quer ao nível das formas de gestão e administração quer na sua organização interna, resultantes das sucessivas mudanças ocorridas na Educação e no Sistema Educativo ao longo das duas últimas décadas. Surgiram novos normativos que contemplaram o novo regime de autonomia, administração e gestão das escolas, nomeadamente o Decreto-Lei n.º 137/ 2012, de 2 de julho, fazendo sobressair estruturas e cargos de liderança intermédia e formas de trabalho colegial nas escolas. Nestas circunstâncias as estruturas de gestão intermédia veem reforçadas as suas funções, nomeadamente de coordenação e de supervisão. Emergiu também a noção de liderança, associada à função de coordenador, absolutamente necessária ao exercício da supervisão escolar. Neste sentido e de acordo com Bolívar (2003, p. 257) “o líder escolar deve actuar como facilitador da mudança nas instituições educativas e mobilizar todos os que trabalham com ele com vista à prossecução de objectivos comuns”, devendo favorecer e incentivar a partilha e a troca de experiências, potenciando uma reflexão efetiva sobre as práticas docentes, essencial à aprendizagem e ao desenvolvimento quer do professor, quer da própria instituição escolar. O coordenador surge como um elemento estratégico na construção de uma escola reflexiva com a responsabilidade acrescida de participar, de promover a participação coletiva e de envolver as pessoas na resolução dos problemas que vão surgindo no dia a dia da organização escolar.

O estudo realizado assentou na temática da supervisão pedagógica e da gestão intermédia, centrando-se sobre as perceções dos coordenadores de departamento e dos coordenadores de estabelecimento relativamente ao exercício da supervisão e à promoção do trabalho colaborativo no desempenho dos seus cargos. Pretendeu-se averiguar se as estruturas de gestão intermédia se envolvem em processos supervisivos e se estes influenciam ou não a concretização do trabalho colaborativo, no seio dos Departamentos supracitados.

Para o desenvolvimento do presente projeto de investigação, adotou-se uma metodologia centrada num estudo de caso, de natureza descritiva e qualitativa, tendo-se recorrido a entrevistas semiestruturadas aos Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1º CEB de um Agrupamento de Escolas, situado no distrito de Santarém. Como técnicas de tratamento de dados procedeu-se à análise de conteúdo das transcrições das entrevistas. Após a

organização de toda a informação recolhida em grelhas de análise de conteúdo, foi elaborada uma grelha de categorização, que nos permitiu dar resposta às diversas questões colocadas.

No que concerne aos objetivos específicos delineados, a partir da análise e discussão dos resultados, podemos concluir que relativamente às conceções dos Coordenadores de Estabelecimento e Coordenadores de Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB no que se refere ao conceito de supervisão, os mesmos revelam um adequado conhecimento do conceito, contudo as coordenadoras A e C revelam algumas hesitações quanto ao exercício de funções supervisivas, afirmando que as suas funções se prendem mais com a gestão do que propriamente com a supervisão pedagógica. Todos os docentes partilham da opinião de que a Supervisão Pedagógica só faz sentido se for realizada numa perspetiva de apoio, de ajuda, de promoção do trabalho cooperativo, num processo contínuo de acompanhamento e monitorização aos supervisionados.

Relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes da supervisão escolar por si exercidas, as Coordenadoras de Departamento e as Coordenadoras de Estabelecimento destacaram várias funções, entre elas a promoção do trabalho colaborativo (apesar das entrevistadas falarem em trabalho colaborativo, pelos testemunhos prestados é perceptível que nem sempre o mesmo acontece, tratando-se por vezes de trabalho cooperativo), a promoção do desenvolvimento de atividades de reflexão, a função de mediadores entre a direção e os restantes docentes, de promoção e incentivo à participação de todos na vida da escola, o estabelecimento de um bom clima sócio afetivo entre os docentes do mesmo grupo, a articulação entre os diferentes níveis de gestão do agrupamento e com a comunidade educativa, a articulação com outras estruturas e serviços da escola, a transmissão de informações da direção, a gestão de eventuais conflitos no seio dos Departamentos, o que nos leva a concluir que realmente assumem um papel supervisivo no seio das suas organizações e dos seus Departamentos. As entrevistadas preocupam-se essencialmente em promover o envolvimento ativo de todos os intervenientes do processo educativo e em possuir espírito crítico, inovador, aberto a novas ideias... Quanto às vertentes supervisivas por si exercidas, de acordo com a sua perceção exercem a supervisão nas vertentes da liderança, do desenvolvimento organizacional, na coordenação e, em casos pontuais, na supervisão das práticas pedagógicas.

Através dos depoimentos das Coordenadoras é possível concluir que o trabalho colegial é efetuado nos Departamentos da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB e que

existe unanimidade entre os coordenadores entrevistados relativamente à plena satisfação face ao trabalho de equipa realizado. O trabalho cooperativo recai preponderantemente sobre a elaboração de planificações anuais e mensais, elaboração de critérios de avaliação, elaboração conjunta de testes comuns, matrizes, fichas e outros materiais didáticos. O trabalho colaborativo é promovido através da partilha de materiais didáticos, da elaboração de documentos como o Plano Anual de Atividades, tendo em conta as metas do Projeto Educativo, da articulação realizada com a Educação Pré-Escolar e o 2.º CEB no final de cada período e através de momentos de reflexão realizados no decurso de reuniões que servem sobretudo para a partilha de ideias, a partilha de experiências bem sucedidas e a definição conjunta de estratégias. Todavia existem outras situações, outros meios utilizados para que o trabalho de partilha e de entreajuda se concretize como as conversas informais que decorrem no decurso de tempos livres, essencialmente na sala de professores durante os intervalos, a hora de almoço... assim como, em horário pós-laboral. É privilegiado o contacto via correio electrónico, via telefone e através de páginas Web, facebook e partilha de documentos na Dropbox.

Relativamente à perceção que os Coordenadores têm relativamente ao cargo que desempenham, os mesmos partilham a opinião de que o trabalho colaborativo depende de todos os intervenientes do processo educativo, mas que o perfil de quem coordena influencia bastante o desenvolvimento da colegialidade docente. A forma como encaram as responsabilidades que lhes foram atribuídas e o empenho que revelam no exercício das suas funções, reflete-se na relação que criam com a própria equipa que lideram.

No que diz respeito aos benefícios decorrentes do trabalho colaborativo, os coordenadores destacam o desenvolvimento profissional, a melhoria da autoestima, da autoconfiança e a melhoria das práticas pedagógicas que favorecem o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, conduzindo assim a um maior sucesso escolar.

Reportando-nos às dificuldades e aos constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo, os mesmos prendem-se com a falta de tempo, a sobrecarga horária, a falta de espaços comuns, o excesso de burocracia e a falta de disponibilidade de alguns docentes.

Assim, e a partir das conclusões acima citadas passamos a dar resposta à pergunta de partida que está na base do nosso projeto de investigação “Em que medida a supervisão pedagógica influencia as práticas colaborativas dos docentes no seio dos

Departamentos Curriculares da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico?”. Ora, a partir do nosso estudo concluímos que um supervisor é um líder que mobiliza os restantes agentes, promove a reflexão coletiva e coordena ações, no sentido de induzir processos de mudança sistemática que conduzam ao desenvolvimento das pessoas e da própria escola, visando a melhoria da qualidade da educação. Se o supervisor realizar uma supervisão efetiva, na qual se promova um bom clima sócioafetivo e a confiança entre pares, esta supervisão irá sem dúvida influenciar positivamente o desenvolvimento de trabalho colaborativo. De acordo com os resultados obtidos verificamos que os coordenadores assumem como suas competências de liderança, competências de coordenação e de supervisão e que acreditam que a sua atuação supervisiva favorece a partilha e a troca de experiências, promove um bom clima afetivo-relacional, o desenvolvimento de momentos de reflexão conjuntos conduzindo assim, naturalmente, ao desenvolvimento de práticas colaborativas entre os docentes. A colaboração e a reflexão assumem para as Coordenadoras participantes no estudo enorme importância como elementos necessários do processo de supervisão, desenvolvimento e aprendizagem. Sendo assim e, de acordo com Lima (2002), a colaboração profissional é entendida como forma de se assegurar o desenvolvimento profissional dos docentes, a aprendizagem para os alunos e a transformação das escolas em verdadeiras comunidades de aprendizagem. As práticas supervisivas instituídas nos dois ciclos de ensino em estudo têm vindo a influenciar de forma positiva, de acordo com as Coordenadoras, a concretização do trabalho colaborativo. Conclui-se que a supervisão é um processo que envolve supervisores e supervisandos para que através de um outro olhar se proceda à reflexão sobre as práticas, contribuindo assim para o desenvolvimento de todos os implicados neste processo, pois é através de práticas interativas e colaborativas que a aprendizagem se torna num processo dinâmico e se produz novo conhecimento.

Concluiu-se que os Departamentos assumem um papel extremamente importante na dinamização de práticas reflexivas, com o objetivo de apoiar e orientar os docentes no desempenho da sua atividade, visando a mobilização de todos os profissionais numa ação conjunta com vista à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, conduzindo assim ao sucesso educativo.

Em suma, as estruturas de gestão intermédia do agrupamento em estudo envolvem-se em processos supervisivos que influenciam positivamente a concretização do trabalho colaborativo.

No decurso da realização do nosso estudo, deparámo-nos com algumas limitações, pois foi nossa pretensão estudar as manifestações internas das pessoas, as suas perceções, interpretações sobre o assunto em estudo, ou seja, compreender uma realidade educativa em particular, recolhendo as perceções e significados que os sujeitos participantes lhe atribuem, porém estas perceções revelam-se subjetivas e parciais podendo não representar a realidade. Por outro lado o reduzido número de participantes no estudo e a sua escolha de conveniência não permitem a generalização das conclusões obtidas. Assim, faria todo o sentido que este estudo fosse complementado com um estudo mais abrangente, do tipo quantitativo, em que se realizassem inquéritos por questionário aos docentes pertencentes aos Departamentos da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB, como forma de averiguar se a realidade espelhada pelos Coordenadores é partilhada pelos docentes que integram esses mesmos departamentos. Seria também interessante investigar se a perspetiva da realidade vivenciada no interior dos Departamentos da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB pelos docentes que os integram e se as conclusões seriam extensíveis aos Departamentos existentes no 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico do Agrupamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcão, I. (1995). *Supervisão de Professores e Inovação Educacional*. Aveiro: Edições CIDInE.

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

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

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

Alarcão, I. (2003). *Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva*. São Paulo: Cortez Editora.

Alarcão, I., & Roldão, M. (2010). *Supervisão. Um contexto de Desenvolvimento Profissional dos Professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Alarcão, I., & Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. 1ª ed. Coimbra: Livraria Almedina.

Alarcão, I., & Tavares, J. (2010). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. 2ª ed. Rev. e actualiz. Coimbra: Livraria Almedina.

Amaral, M. J., Moreira, M. A., & Ribeiro, D. (1996). O Papel do Supervisor no Desenvolvimento do Professor Reflexivo. Estratégias de Supervisão. In Alarcão, I. (org.). *Formação Reflexiva de Professores. Estratégias de Supervisão*. (1996). Porto: Porto Editora.

Aranha, A., Loureiro, A., & Prates, M. L. (2010). Liderança: supervisão e aprendizagem partilhada na escola actual. EDUSER: Revista de Educação, Vol 2(1), 20-36. Consultado em Julho de 2012, em:

<https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/viewFile/41/20>

Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, LDA.

Barracho, C., & Martins, C. (2010). *Liderança e Género*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.

Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. Lisboa: Gradiva.

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.

Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as Escolas. Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Porto: Edições ASA.

Bolívar, A. (2012). *Melhorar os Processos e os Resultados Educativos. O que nos ensina a investigação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação. Guia para Auto-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Costa, J. A., Neto- Mendes, A., & Ventura, A. (orgs.). (2000). *Liderança e Estratégia nas Organizações Escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

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

Dicionário da Língua Portuguesa. Porto: Porto Editora, 2013. Disponível em: <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/>

Dicionário da Língua Portuguesa. Lisboa: Priberam Informática, 2013. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/Produtos/Dicionario.aspx> >.

Fortin, M. F. (2009). *O Processo de Investigação. Da concepção à realização*. Loures: Lusociência- Edições Técnicas e Científicas, Lda.

Fullan, M., & Hargreaves, A. (2001). *Por que é vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.

Glickman, C. D. (2003). *Leadership for learning: how to help teachers succeed*. Virginia: Association of Supervision and Curriculum Development.

Hargreaves, A. (1998). *Os Professores em Tempos de Mudança. O trabalho e a cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna*. Alfragide: McGraw-Hill de Portugal.

Hargreaves, A. (2003). *O ensino na sociedade do conhecimento: A educação na era da insegurança*. Porto: Porto Editora.

Hargreaves, A. (2004). A Profissão de Ensinar, Hoje. In Adão, A. (org.). *Os Professores: Identidades (Re)construídas*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, pp. 13-60.

Harris, B. (2002). Paradigmas e Parâmetros da Supervisão em Educação. In Oliveira-Formosinho (org.) (2002). *A Supervisão na Formação de Professores II: Da Organização à Pessoa*. Porto: Porto Editora.

Hernández, L. A. (2007). *El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Editorial Graó.

HMIE (2007). *Leadership for learning: the challenges of leading in a time of change*. Livingston, UK: HMIE.

Jesus, S. (2000). Trabalho em Equipa entre os Professores. In Jesus, S., Campos, P., Alaiz, V. & Alves, J. (2000). *Trabalho em Equipa e Gestão Escolar*. Lisboa: Edições ASA, S.A.

Lima, J. (2000). O departamento disciplinar como contexto para a colegialidade docente nas escolas secundárias. In Costa, J. A., Neto- Mendes, A., & Ventura, A. (orgs.). (2000). *Liderança e Estratégia nas Organizações Escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Lima, J. (2002). *As culturas colaborativas nas escolas. Estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.

Loureiro, A., Maio, N., & Silva, H. S. (2010). A Supervisão: Funções e Competências do Supervisor. EDUSER: Revista de Educação, Vol 2(1), 20-36. Consultado em Julho de 2012, em

<http://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3447/1/46-151-1-PB.pdf>

Marcelo-Garcia, C. (1999). *Formação de professores. Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.

Marcelo-Garcia, C. (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: Passado e Futuro. In Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 8, pp. 7-22. Consultado em dezembro, 2012 em <http://sisifo.fpce.ul.pt>

Moreira, J. (2010). *Portefólio do Professor. O Portefólio Reflexivo no Desenvolvimento Profissional*. Porto: Porto Editora.

Nérici, I. G. (1990). *Introdução à Supervisão Escolar*. São Paulo: Editora Atlas.

Oliveira, L. (2000). O papel do gestor pedagógico intermédio na supervisão escola. In Alarcão, I. (org). *Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (org.). (2002). *A Supervisão na Formação de Professores I. Da Sala à Escola*. Porto: Porto Editora.

Oliveira, L., & Oliveira, M. (1997). O Contexto Supervisivo na Formação Contínua de Professores. In *Supervisão na Formação-Contributos Inovadores. Actas do I Congresso Nacional de Supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp. 170-175.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 5ª ed. Lisboa: Gradiva.

Rangel, M. (Org.) (2008). *Supervisão Pedagógica: Princípios e Práticas*. (9ª ed.) Campinas: Papyrus Editora.

Ribeiro, D. (2000). A Supervisão e o Desenvolvimento da Profissionalidade Docente. In Alarcão, I. (org.). *Escola Reflexiva e Supervisão: Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Roldão, M. C. (2007). Colaborar é preciso. Questões de qualidade e eficácia no trabalho de professores. In Noesis Revistas, n.º 71, pp. 22-49. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação Curricular.

Sá, V. (1997). *Racionalidades e Práticas na Gestão Pedagógica: o Caso do Diretor de Turma*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Sá-Chaves, I., & Amaral, M. J. (2000). Supervisão Reflexiva: a passagem do eu solitário ao eu solidário. In Alarcão, I. (org.). *Escola Reflexiva e Supervisão: Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Santiago, R. (2001). A Escola Também é um Sistema de Aprendizagem Organizacional. In Alarcão, I. (org.). *Escola Reflexiva e Supervisão: Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Schön, D. A. (2000). *Educando o Profissional Reflexivo-um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Sergiovanni, T. (1996). *Novos Caminhos para a Liderança Escolar*. (1ª ed.). Porto: Asa Editores.

Silva, J. (2010). *Líderes e Lideranças em Escolas Portuguesas. Protagonistas, práticas e impactos*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Veiga-Simão, A. M. (2009). Formação de Professores em Contexto Colaborativo. Um Projeto de Investigação em Curso. In Sísifo. *Revista de Ciências da Educação*, 8, pp. 61-74. Consultado em dezembro, 2012 em <http://sisifo.fpce.ul.pt>

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

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Decreto-Regulamentar n.º 10/99 de 21 de Julho. Diário da República n.º 168/99- I Série- B. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril. Diário da República n.º 79/08- I Série- A. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de Julho. Diário da República n.º 126/12- I Série. Ministério da Educação. Lisboa.

ANEXOS

Anexo I- Guião Inicial de Entrevista aos Coordenadores de Estabelecimento e aos Coordenadores de Departamento da Educação Pré- Escolar e do 1.º C.E.B.

Anexo- Guião da Entrevista a realizar aos Coordenadores de Departamento do Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico.

GUIÃO DA ENTREVISTA

No âmbito do curso do Mestrado em Ciências da Educação- Gestão, Avaliação e Supervisão Escolar que frequento na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Leiria, encontro-me a realizar uma investigação sobre a Supervisão Pedagógica exercida pelas estruturas de gestão intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes- um Estudo de Caso.

Para o sucesso deste trabalho é fundamental o seu contributo através das suas respostas a esta entrevista. Desde já garantimos o seu anonimato, a confidencialidade da informação facultada bem como da identidade da escola.

Objetivos	Guião
1. Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado. Apresentar as finalidades da entrevista. Solicitar a colaboração dos entrevistados e a autorização para a gravação áudio.	No âmbito do presente estudo, utilizando a entrevista como técnica de recolha de dados, pretende-se investigar as conceções dos Coordenadores de Estabelecimento e dos Coordenadores de Departamento relativamente ao conceito de Supervisão e determinar em que medida é que a supervisão exercida no seio dos Departamentos do Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico influencia a promoção de práticas colaborativas entre docentes. Todas as informações prestadas serão apenas utilizadas no âmbito desta investigação, garantindo-se o anonimato e confidencialidade das mesmas. A sua colaboração é fundamental para o desenvolvimento do estudo e se possível gostaríamos que permitisse a gravação áudio da entrevista.

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

Objetivos (Cont.)	Guião (Cont.)
2. Identificar o perfil do entrevistado(a).	2.1.-Idade 2.2.-Sexo 2.3.-Habilitações Académicas 2.4.- Departamento Curricular que coordena 2.5.-Tempo de serviço 2.6.-Situação profissional 2.7.-Número de anos de exercício no cargo 2.8.- Outros Cargos e funções desempenhados no Agrupamento 2.9.- Formação contínua em articulação curricular.
3. Conhecer a conceção dos Coordenadores dos Departamentos do Pré-escolar e 1º CEB sobre o conceito de Supervisão;	3.1.- O que entende por supervisão?
4. Conhecer a perspetiva que os Coordenadores de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas;	4.1.- Qual é a imagem que tem de si e da sua ação, enquanto Coordenador de Departamento? De que forma percebe o desempenho das suas funções? 4.2.- No desempenho do seu cargo, quais considera serem os principais desafios que se lhe colocam enquanto estrutura de gestão intermédia de uma escola? 4.3.- Na sua opinião, exerce funções de supervisão? Em que circunstâncias?
5. Conhecer a perceção dos Coordenadores dos Departamentos do Pré-escolar e 1º CEB face à colaboração (existência, forma) entre os docentes do departamento	5.1.- Considera importante o desenvolvimento de trabalho colaborativo entre docentes? 5.2.- No seio do seu departamento, considera que se desenvolvem formas de trabalho colaborativo entre os docentes? Justifique. 5.3.- Em que circunstâncias é desenvolvido o trabalho colaborativo?
6. Conhecer a perceção dos Coordenadores de Departamento do Pré-Escolar e do 1º CEB sobre as vantagens/ potencialidades do trabalho colaborativo;	6.1.- No seu ponto de vista quais são as vantagens/ potencialidades do desenvolvimento do trabalho colaborativo entre docentes no interior dos departamentos?

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

Objetivos (Cont.)	Guião (Cont.)
<p>7. Identificar, enquanto estruturas de gestão intermédia, formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo;</p>	<p>7.1.- Fomenta o trabalho colaborativo entre os docentes que coordena?</p> <p>7.2.- Quais são as estratégias/ dinâmicas que promove para valorizar/ potenciar o trabalho colaborativo?</p> <p>7.3.- Pode dar-me alguns exemplos de práticas de trabalho colaborativo, que tenham ocorrido no departamento que coordena?</p> <p>7.4.- Na sua opinião, acha que no seu departamento existem docentes que tendem para um isolamento profissional?</p> <p>7.5.- Quais são as razões que encontra para que ocorra esse isolamento?</p> <p>7.6.- Que estratégias desenvolve para inverter esta situação?</p> <p>7.7.- Na sua perspetiva, o perfil do coordenador de departamento influencia a promoção do trabalho colaborativo?</p> <p>7.8.- Na sua opinião, a supervisão exercida pelas estruturas de gestão intermédia influenciam a promoção do trabalho colaborativo? De que forma?</p> <p>7.9. De que forma as práticas de supervisão poderão influenciar a promoção do trabalho colaborativo?</p>
<p>8. Perceber as dificuldades e os constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo.</p>	<p>8.1.- Quais são as dificuldades que sente no desempenho do seu cargo, no que diz respeito à promoção do trabalho colaborativo entre docentes?</p> <p>8.2.- Considera que no departamento existem constrangimentos para o trabalho colaborativo? Quais?</p> <p>8.3.- Será que a existência de subgrupos limita o trabalho entre os docentes no seio do departamento? De que forma?</p>

Anexo- Guião da Entrevista a realizar aos Coordenadores de Estabelecimento do Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico.

GUIÃO DA ENTREVISTA

No âmbito do curso do Mestrado em Ciências da Educação- Gestão, Avaliação e Supervisão Escolar que frequento na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Leiria, encontro-me a realizar uma investigação sobre a Supervisão Pedagógica exercida pelas estruturas de gestão intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes- um Estudo de Caso.

Para o sucesso deste trabalho é fundamental o seu contributo através das suas respostas a esta entrevista. Desde já garantimos o seu anonimato, a confidencialidade da informação facultada bem como da identidade da escola.

Objetivos	Guião
1. Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado. Apresentar as finalidades da entrevista. Solicitar a colaboração dos entrevistados e a autorização para a gravação áudio.	No âmbito do presente estudo, utilizando a entrevista como técnica de recolha de dados, pretende-se investigar as conceções dos Coordenadores de Estabelecimento e dos Coordenadores de Departamento relativamente ao conceito de Supervisão e determinar em que medida é que a supervisão exercida no seio dos Departamentos do Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico influencia a promoção de práticas colaborativas entre docentes. Todas as informações prestadas serão apenas utilizadas no âmbito desta investigação, garantindo-se o anonimato e confidencialidade das mesmas. A sua colaboração é fundamental para o desenvolvimento do estudo e se possível gostaríamos que permitisse a gravação áudio da entrevista.

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

Objetivos (Cont.)	Guião (Cont.)
2. Identificar o perfil do entrevistado(a).	2.1.-Idade 2.2.-Sexo 2.3.-Habilitações Académicas 2.4.- Estabelecimento de Ensino que coordena 2.5.-Tempo de serviço 2.6.-Situação profissional 2.7.-Número de anos de exercício no cargo 2.8.- Outros Cargos e funções desempenhados no Agrupamento 2.9.- Formação contínua em articulação curricular.
3. Conhecer a conceção dos Coordenadores de Estabelecimento sobre o conceito de Supervisão;	3.1.- O que entende por supervisão?
4. Conhecer a perspetiva que os Coordenadores têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas;	4.1.- Qual é a imagem que tem de si e da sua ação, enquanto Coordenadora de Estabelecimento? De que forma percebe o desempenho das suas funções? 4.2.- No desempenho do seu cargo, quais considera serem os principais desafios que se lhe colocam enquanto estrutura de gestão intermédia de uma escola? 4.3.- Na sua opinião, exerce funções de supervisão? Em que circunstâncias?
5. Conhecer a perceção dos Coordenadores de Estabelecimento face à colaboração (existência, forma) entre os docentes pertencentes à sua organização;	5.1.- Considera importante o desenvolvimento de trabalho colaborativo entre docentes? 5.2.- No seio da organização a que pertence, considera que se desenvolvem formas de trabalho colaborativo entre os docentes? Justifique. 5.3.- Em que circunstâncias é desenvolvido o trabalho colaborativo?
6. Conhecer a perceção dos Coordenadores de Estabelecimento sobre as vantagens/ potencialidades do trabalho colaborativo;	6.1.- No seu ponto de vista quais são as vantagens/ potencialidades do desenvolvimento do trabalho colaborativo entre docentes?

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

Objetivos (Cont.)	Guião (Cont.)
<p>7. Identificar, enquanto estruturas de gestão intermédia, formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo;</p>	<p>7.1.- Fomenta o trabalho colaborativo entre os docentes que coordena?</p> <p>7.2.- Quais são as estratégias/ dinâmicas que promove para valorizar/ potenciar o trabalho colaborativo?</p> <p>7.3.- Pode dar-me alguns exemplos de práticas de trabalho colaborativo, que tenham ocorrido na escola que coordena?</p> <p>7.4.- Na sua opinião, acha que na escola que coordena existem docentes que tendem para um isolamento profissional?</p> <p>7.5.- Quais são as razões que encontra para que ocorra esse isolamento?</p> <p>7.6.- Que estratégias desenvolve para inverter esta situação?</p> <p>7.7.- Na sua perspetiva, o perfil do coordenador de estabelecimento influencia a promoção do trabalho colaborativo?</p> <p>7.8.- Na sua opinião, a supervisão exercida pelas estruturas de gestão intermédia influenciam a promoção do trabalho colaborativo?</p> <p>7.9. De que forma as práticas de supervisão poderão influenciar a promoção do trabalho colaborativo?</p>
<p>8. Perceber as dificuldades e os constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo.</p>	<p>8.1.- Quais são as dificuldades que sente no desempenho do seu cargo, no que diz respeito à promoção do trabalho colaborativo entre docentes?</p> <p>8.2.- Considera que existem constrangimentos para o desenvolvimento do trabalho colaborativo? Quais?</p> <p>8.3.- Será que a existência de subgrupos limita o trabalho entre os docentes no seio da escola? De que forma?</p>

Anexo II- Guião Final de Entrevista aos Coordenadores de Estabelecimento e aos Coordenadores de Departamento da Educação Pré- Escolar e do 1.º C.E.B.

Anexo – Guião da Entrevista a realizar aos Coordenadores de Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB.

GUIÃO DA ENTREVISTA

No âmbito do curso do Mestrado em Ciências da Educação- Gestão, Avaliação e Supervisão Escolares que frequento na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Leiria, encontro-me a realizar uma investigação sobre a Supervisão Pedagógica exercida pelos Coordenadores de Estabelecimento e os Coordenadores de Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, enquanto estruturas de gestão intermédia, e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes- um Estudo de Caso.

Para o sucesso deste trabalho é fundamental o seu contributo através das suas respostas a esta entrevista. Desde já garantimos o seu anonimato, a confidencialidade da informação facultada bem como da identidade da escola.

Objetivos	Guião
<p>1. Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado. Apresentar as finalidades da entrevista. Solicitar a colaboração dos entrevistados e a autorização para a gravação áudio.</p>	<p>No âmbito do presente estudo, utilizando a entrevista como técnica de recolha de dados, pretende-se investigar as conceções dos Coordenadores de Estabelecimento e dos Coordenadores de Departamento relativamente ao conceito de Supervisão, as perspetivas que têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão pedagógica que lhes são inerentes, determinar em que medida é que a supervisão exercida no seio dos Departamentos da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB promove práticas colaborativas entre docentes e perceber as dificuldades e constrangimentos no exercício do trabalho colaborativo.</p> <p>Todas as informações prestadas serão apenas utilizadas no âmbito desta investigação, garantindo-se o anonimato e confidencialidade das mesmas. A sua colaboração é fundamental para o desenvolvimento do estudo e se possível gostaríamos que permitisse a gravação áudio da entrevista.</p>

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

Objetivos (Cont.)	Guião (Cont.)
<p>2. Conhecer os dados de caracterização do entrevistado(a).</p>	<p>2.1.-Idade 2.2.-Sexo 2.3.-Habilitações Académicas 2.4-Tempo de serviço 2.5.-Situação profissional 2.6.- Departamento Curricular que coordena 2.7.-Número de anos de exercício no cargo 2.8.- Outros Cargos e funções desempenhados no Agrupamento</p>
<p>3. Conhecer a conceção dos Coordenadores dos Departamentos da Educação Pré-escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre o conceito de Supervisão Pedagógica;</p>	<p>3.1.- O que entende por Supervisão Pedagógica no contexto das funções de um Coordenador de Departamento?</p>
<p>4. Conhecer as ideias/ perspetivas que os Coordenadores de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas;</p>	<p>4.1.- Qual a sua perceção relativamente ao desempenho da função de Coordenador de Departamento? 4.2.- Qual é a imagem que tem de si e da sua ação, enquanto Coordenador de Departamento, ou seja, como auto-avalia o desempenho das suas funções? 4.3.- No desempenho do seu cargo, quais considera serem os principais desafios que se lhe colocam enquanto estrutura de gestão intermédia de uma escola? 4.4.- Na sua opinião, exerce funções de supervisão no desempenho do seu cargo? Em que momentos e que atividades concretas costuma desenvolver?</p>
<p>5. Identificar a perceção dos Coordenadores dos Departamentos do Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico face à existência e forma(s) de colaboração entre os docentes do Departamento e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo;</p>	<p>5.1.- Considera importante/relevante o desenvolvimento de trabalho colaborativo entre docentes no seio dos Departamentos? 5.2.- Considera que há trabalho colaborativo no seu Departamento? Justifique 5.3. Que formas de colaboração identifica no seio do seu Departamento? Pode dar-me alguns exemplos de práticas de trabalho colaborativo que tenham ocorrido no departamento que coordena? 5.4.- No seu ponto de vista quais são as vantagens/potencialidades do desenvolvimento do trabalho colaborativo entre docentes no interior dos departamentos?</p>

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

Objetivos (Cont.)	Guião (Cont.)
	<p>5.5.- Na sua opinião, acha que no seu departamento existem docentes que tendem para um isolamento profissional?</p> <p>5.6.- Quais são as razões que encontra para que ocorra esse isolamento?</p> <p>5.7.- Que estratégias desenvolve para inverter o isolamento profissional?</p>
<p>6. Identificar formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores de Departamento, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica;</p>	<p>6.1.- Enquanto Coordenador de Departamento fomenta o trabalho colaborativo entre os docentes que coordena?</p> <p>6.2.- Quais são as estratégias/ dinâmicas que promove para valorizar/ potenciar o trabalho colaborativo?</p> <p>6.3.- Na sua perspetiva, as características pessoais do coordenador de departamento influenciam a promoção do trabalho colaborativo? Justifique.</p> <p>6.4.- Na sua opinião, de que forma as práticas de supervisão poderão influenciar a promoção do trabalho colaborativo?</p>
<p>7. Conhecer as dificuldades e os constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo.</p>	<p>7.1.- Que dificuldades, enquanto Coordenadora encontra no desempenho das funções supervisivas?</p> <p>7.2.- Que dificuldades ao envolvimento dos docentes em trabalho colaborativo identifica no Departamento que coordena?</p>

Anexo – Guião da Entrevista a realizar aos Coordenadores de Estabelecimento da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB.

GUIÃO DA ENTREVISTA

No âmbito do curso do Mestrado em Ciências da Educação- Gestão, Avaliação e Supervisão Escolares que frequento na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Leiria, encontro-me a realizar uma investigação sobre a Supervisão Pedagógica exercida pelos Coordenadores de Estabelecimento e os Coordenadores de Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, enquanto estruturas de gestão intermédia, e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes- um Estudo de Caso.

Para o sucesso deste trabalho é fundamental o seu contributo através das suas respostas a esta entrevista. Desde já garantimos o seu anonimato, a confidencialidade da informação facultada bem como da identidade da escola.

Objetivos	Guião
1. Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado. Apresentar as finalidades da entrevista. Solicitar a colaboração dos entrevistados e a autorização para a gravação áudio.	No âmbito do presente estudo, utilizando a entrevista como técnica de recolha de dados, pretende-se investigar as conceções dos Coordenadores de Estabelecimento e dos Coordenadores de Departamento relativamente ao conceito de Supervisão, as perspetivas que têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão pedagógica que lhes são inerentes, determinar em que medida é que a supervisão exercida no seio dos Departamentos da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB promove práticas colaborativas entre docentes e perceber as dificuldades e constrangimentos no exercício do trabalho colaborativo. Todas as informações prestadas serão apenas utilizadas no âmbito desta investigação, garantindo-se o anonimato e confidencialidade das mesmas. A sua colaboração é fundamental para o desenvolvimento do estudo e se possível gostaríamos que permitisse a gravação áudio da entrevista.

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

Objetivos (Cont.)	Guião (Cont.)
<p>2. Conhecer os dados de caracterização do entrevistado(a).</p>	<p>2.1.-Idade 2.2.-Sexo 2.3.-Habilitações Académicas 2.4.-Tempo de serviço 2.5.-Situação profissional 2.6.- Estabelecimento de Ensino que coordena 2.7.-Número de anos de exercício no cargo 2.8.- Outros Cargos e funções desempenhados no Agrupamento</p>
<p>3. Conhecer a conceção dos Coordenadores de Estabelecimento da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre o conceito de Supervisão Pedagógica;</p>	<p>3.1.- O que entende por Supervisão Pedagógica no contexto das funções de um Coordenador de Estabelecimento?</p>
<p>4. Conhecer as ideias/perspetivas que os Coordenadores de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas;</p>	<p>4.1.- Qual a sua perceção relativamente ao desempenho da função de Coordenador de Estabelecimento? 4.2.- Qual é a imagem que tem de si e da sua ação, enquanto Coordenador de Estabelecimento, ou seja, como auto-avalia o desempenho das suas funções? 4.3.- No desempenho do seu cargo, quais considera serem os principais desafios que se lhe colocam enquanto estrutura de gestão intermédia de uma escola? 4.4.- Na sua opinião, exerce funções de supervisão no desempenho do seu cargo? Em que momentos e que atividades concretas costuma desenvolver?</p>
<p>5. Identificar a perceção dos Coordenadores de Estabelecimento da Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico face à existência e forma(s) de colaboração entre os docentes pertencentes à sua organização e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo;</p>	<p>5.1.- Considera importante/relevante o desenvolvimento de trabalho colaborativo entre docentes? Justifique. 5.2.- Considera que há trabalho colaborativo no Estabelecimento de Ensino que coordena? Justifique. 5.3. Que formas de colaboração identifica? Pode dar-me alguns exemplos de práticas de trabalho colaborativo, que tenham ocorrido no Estabelecimento de Ensino que coordena? 5.4.- No seu ponto de vista quais são as vantagens/potencialidades do desenvolvimento do trabalho colaborativo entre docentes no interior das organizações?</p>

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

Objetivos (Cont.)	Guião (Cont.)
	<p>5.5.- Na sua opinião, acha que na escola que coordena existem docentes que tendem para um isolamento profissional?</p> <p>5.6- Quais são as razões que encontra para que ocorra esse isolamento?</p> <p>5.7.- Que estratégias desenvolve para inverter o isolamento profissional?</p>
<p>6. Identificar formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores de Estabelecimento, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica;</p>	<p>6.1.- Enquanto Coordenador de Estabelecimento fomenta o trabalho colaborativo entre os docentes que coordena?</p> <p>6.2.- Quais são as estratégias/ dinâmicas que promove para valorizar/ potenciar o trabalho colaborativo?</p> <p>6.3.- Na sua perspetiva, as características pessoais do coordenador de estabelecimento influenciam a promoção do trabalho colaborativo? Justifique.</p> <p>6.4.- Na sua opinião, de que forma as práticas de supervisão poderão influenciar a promoção do trabalho colaborativo?</p>
<p>7. Conhecer as dificuldades e os constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo.</p>	<p>7.1.- Que dificuldades, enquanto Coordenadora encontra no desempenho das funções supervisivas?</p> <p>7.1.- Que dificuldades ao envolvimento dos docentes em trabalho colaborativo identifica na organização que coordena?</p>

Anexo III- Pedido de Acesso aos Sujeitos da Investigação.

Anexo – Pedido de Acesso aos Sujeitos de Investigação.



Exmo Senhor Presidente da CAP
do Agrupamento de Escolas Cidade do Entroncamento-
Prof. Francisco José de Oliveira Nunes

Assunto: Pedido de autorização para o desenvolvimento de um Projeto de Investigação.

Eu, Ana Sofia Fernandes Ferreira, Professora do Quadro de Agrupamento, a exercer funções na Escola Básica António Gedeão, encontro-me a realizar o Projeto Final do Mestrado em Ciências da Educação- Gestão, Avaliação e Supervisão Escolares, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria, sob a orientação da Prof.^a Doutora Isabel Rebelo, pertencente a essa instituição.

O projeto de investigação que me encontro a desenvolver subordina-se ao tema “Supervisão Pedagógica exercida pelas estruturas de gestão intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes- um Estudo de Caso.” Com o presente trabalho pretende-se caracterizar as práticas supervisivas que as estruturas de gestão intermédia, nomeadamente os Coordenadores de Departamento e os Coordenadores de Estabelecimento da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, exercem e verificar em que medida estas são impulsionadoras de trabalho colaborativo no seio dos Departamentos, com vista ao desenvolvimento profissional dos docentes e ao sucesso educativo dos alunos, ambos conducentes ao desenvolvimento qualitativo da organização.

Mais especificamente, o pretendido é:

- Conhecer as conceções dos Coordenadores de Estabelecimento e Coordenadores de Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1º C.E.B. relativamente ao conceito de supervisão;

- Conhecer as ideias/ perspetivas que os Coordenadores de Departamento e Coordenadores de Estabelecimento da Educação Pré-Escolar e 1º C.E.B. têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes da supervisão escolar por si exercidas;

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

- Identificar a perceção dos Coordenadores de Departamento e Coordenadores de Estabelecimento da Educação Pré-Escolar e 1º C.E.B. face à existência e forma(s) de colaboração entre os docentes do departamento e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo;

- Identificar formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo entre docentes, desencadeadas nos Departamentos e/ou nos Estabelecimentos pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, decorrentes das suas práticas de supervisão;

- Conhecer as dificuldades e os constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo.

Neste contexto, gostaria de solicitar a V. Ex^a autorização para realizar o presente estudo no Agrupamento, entrevistando os Coordenadores de Estabelecimento e os Coordenadores de Departamento da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Saliento que todas as informações recolhidas serão apenas utilizadas no âmbito desta investigação, garantindo-se o anonimato dos entrevistados e a confidencialidade das mesmas.

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

Respeitosos cumprimentos.

Ana Sofia Ferreira

Entroncamento, 9 de Julho de 2012

Anexo IV- Sinopse das Entrevistas aos Coordenadores de Departamento e aos Coordenadores de Estabelecimento da Educação Pré- Escolar e do 1.º C.E.B.

Grelha de Perfil dos Entrevistados

Coordenadoras de Estabelecimento					
Identificação do Perfil do Entrevistado	A	B	C	D	E
2.1. Idade	55	48	55	44	53
2.2. Sexo	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino
2.3. Habilitações Académicas	Bacharelato	Bacharelato Licenciatura em Administração Escolar e Direção Pedagógica	Licenciatura	Bacharelato Complemento de Formação Científico e Pedagógico para professores de 1.º Ciclo Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Professores	Licenciatura Pós-Graduação na área de Supervisão e Formação de Formadores
2.4. Tempo de serviço	36	26	32	22	32
2.4.1. Número de anos de serviço na escola	15	20	16	2	24
2.5. Situação Profissional	Quadro de Agrupamento	Quadro de Agrupamento	Quadro de Agrupamento	Quadro de Agrupamento	Quadro de Agrupamento
2.6. Departamento Curricular que Coordena	1.º C.E.B.	1.º C.E.B.	1.º C.E.B.	1.º C.E.B.	Pré-Escolar

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

Coordenadoras de Estabelecimento					
Identificação do Perfil do Entrevistado	A	B	C	D	E
2.7. Número de anos de exercício do cargo	4	4	4	1 ano	3 anos e meio
2.8. Outros cargos e funções desempenhados nesta ou noutra escola	Representante na Assembleia Presidente do Conselho de Docentes Representante no Pedagógico	Sub-delegada Escolar Delegada Escolar Vice-Presidente do Conselho Executivo	Professora Titular Professora Relatora	Coordenadora de Departamento Adjunta da Direção Supervisora das PA Formadora Residente do PNEP	Diretora de Estabelecimento Professora Titular de Turma

Coordenadoras de Departamentos		
Identificação do Perfil do Entrevistado	F	G
2.1. Idade	54	49
2.2. Sexo	Feminino	Feminino
2.3. Habilitações Académicas	Magistério Primário Licenciatura em Educação Especial	Curso Normal de Educadores de Infância CESE em Direção Pedagógica e Administração Escolar Mestrado em Saúde Escolar
2.4. Tempo de serviço	33	28
2.4.1. Número de anos de serviço na escola	15	6
2.5. Situação Profissional	Quadro de Agrupamento	Quadro de Agrupamento
2.6. Departamento Curricular que Coordena	1.º C.E.B.	Pré-Escolar
2.7. Número de anos de exercício do cargo	7	26 (6 neste agrupamento)

Coordenadoras de Departamentos		
Identificação do Perfil do Entrevistado	F	G
2.8. Outros cargos e funções desempenhados no Agrupamento	Coordenadora de Estabelecimento	<p>Coordenadora de Estabelecimento</p> <p>Representante no Conselho Pedagógico</p> <p>Representante na SAD (Avaliação de Professores)</p> <p>Coordenadora do Grupo de Trabalho do Projeto Educativo</p> <p>Integra Grupos de Trabalho da Biblioteca, do PTE e Auto-avaliação</p>

Sinopse das Entrevistas

Entrevistas aos Coordenadores de Estabelecimento	
Objetivo- Conhecer a conceção dos Coordenadores dos Departamentos da Educação Pré-escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre o conceito de Supervisão Pedagógica	
Profs.	Questão 3.1. O que entende por Supervisão Pedagógica no contexto das funções de um Coordenador de Estabelecimento?
A	<p>Bom...eu penso que essa história da supervisão pedagógica é assim... isto tem diversas interpretações... eu sei que há uma lei que atribuiu competências de supervisão humm, que é a lei 75 de 2008 de abril salvo erro, aaah atribui competências aos coordenadores, mas não diz lá de estabelecimento, que eu saibal, atenção! Também não me preocupo muito com isso! Agora, a gente quando pensa em supervisão, o que é que a gente pensa? Pensa logo quase numa inspeção, certo? O que é que a gente sabe do que é que é uma supervisão? Que implica conhecimento, acompanhamento, monitorização, fazer uma avaliação... a gente sabe que é isso, certo? A mim ninguém me deu essas competências, aliás pontualmente já as fiz quando foi a avaliação dos professores, porque fui designada para fazer essa avaliação, àqueles que pediram a presença na sala de aula, portanto, assisti a aulas, fiz todo um procedimento, isso foi pontual. Agora no dia a dia fazer supervisão pedagógica, eu não o faço dentro desses moldes, nem estou a inspecionar, mas vejo tudo (não te esqueças disso!). Aaaaah... não estou a monitorizar e a escrever, mas eu acho que continuamente eu faço uma supervisão dialógica e estou sempre em cima do acontecimento. O facto de ser professora de apoio da escola, tenho a liberdade e, digamos, o direito de intervir sempre quando eu quero. Portanto, às vezes até posso “abusar”, mas eu entro na sala, observo tudo, dou dicas, especialmente no que diz respeito a disciplina. Portanto, há coisas que eu faço logo intervenção e isto, de algum modo, vai fazer com que a sala de aula corra melhor, haja um melhor desenvolvimento das aprendizagens, melhor concentração, ouço muito os alunos, ouço os professores, as auxiliares, portanto eu faço esta supervisão dialógica, porque estou sempre em cima do acontecimento e vou dando dicas, dentro daquilo que eu sei, daquilo que eu posso e daquilo que eu acho que, pela minha experiência de 36 anos, que me dá o direito de dizer. Pronto aaah, por exemplo, chega um professor</p>

	<p>novo à escola, claro que eu faço uma supervisão, eu não deixo o professor cair no meio da escola, sem saber onde é que cai. Eu vou lá, eu intervenho, eu digo coisas, eu até digo ao professor “ó colega se está atrapalhado...aaah fale com fulana que é do seu ano, ahh peça, colabore, diga, não tenha medo, eu estou sempre a perguntar. Portanto, se quiserem chamar isto uma supervisão, ah pois supervisiono! E e e... até digo mesmo, a todo o nível não é só... às vezes até nos conteúdos que o professor está a fazer, logicamente que eu estou a olhar para o professor, às vezes não consigo acompanhar, porque tou entretida com os miúdos noutra actividade, não, mas há muitas vezes que eu pego na aula, mas isto faço eu porque sou assim, eu secalhar se fosse mais tímida ou mais cheia de medos... eu não sou uma mulher com medos, se eu tivesse medos ficava ali e tal... não! Eu tento sempre que haja um bom ambiente na escola para que as pessoas me aceitem dentro da sala de aula e, portanto, com o devido respeito, não machucando a pessoa porque já é formada...né? É... eu entendo supervisão para quem está a começar ou ainda a aprender. Agora quem já tem 10, 15, 20 anos ou 8 ou 9 não importa, epá eu estou ali numa de observação, mas que vou sempre dizendo coisas, mas sempre com o devido respeito, né? Eu não vou humilhar a professora não vou desdizer daquilo que ela está dizer, ahhh, às vezes, por exemplo, já tem acontecido às vezes os miúdos estão cansados e, às vezes, a matéria está árida e eu intervenho com qualquer coisa para descomprimir. Portanto, isto é supervisão? Ehhh secalhar não é, mas no entanto isto dá uma dinâmica diferente! Claro que um professor que é coordenador de um estabelecimento está mais na parte burocrática e se o professor estiver amarrado a uma turma só, não consegue fazer este trabalho. Eu tenho alguma margem de manobra, apesar de ser professora de apoio entro e saio e estou sempre... sei todos os pormenorzinhos! Eu tanto recebo um aluno no gabinete quando estou aqui, como recebo uma assistente, como recebo um professor. Eu costumo dizer para eles “olha não se esqueçam e não pergunto nada, que eu sei de tudo” e, portanto, não há nadinha que aconteça na escola que se eu achar que aquilo merece uma intervenção, eu vou lá e dou a cara por tudo e mais alguma coisa. Se isto é supervisão... talvez seja.</p>
B	<p>Para mim supervisão pedagógica, neste caso a desempenhar as funções, é mais como uma ajuda dos próprios colegas que cá estão, visto que mais ou menos quase todos têm o mesmo tempo de serviço e estamos mais ou menos a par. Pode haver uma dúvida ou outra até na implementação dos novos programas e vamo-nos auxiliando uns aos outros, porque nem eu sei mais do que elas, nem elas sabem mais que eu. Portanto, eu vejo mais isto numa partilha de conhecimentos e de experiência,</p>

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

	mais nada.
C	Aaah...as funções de um coordenador não são só de supervisão pedagógica, aaahh... haverá uma supervisão para além da pedagógica, aahhh... a supervisão implica conhecimento, acompanhamento, monitorização, fazer uma avaliação... neste momento eu pessoalmente tenho mais a parte de gestão do que supervisão pedagógica.
D	É um olhar clínico sobre o desempenho da atividade docente, mas enquanto coordenadora de estabelecimento é mais a gestão de conflitos, a parte administrativa e a promoção do trabalho colaborativo nas suas diversas vertentes.
E	Uma utopia, uma utopia! Acaba por ser mais administrativo e menos pedagógico, menos no sentido de... porque a burocracia excede tudo e mais alguma coisa, o pessoal não docente também, pelo que as colegas reconhecem em mim um recurso, sim... mas eu não posso exercer entre aspas, porque também não há o papel de supervisor em Portugal, ao contrário do Brasil e dos Estados Unidos da América. Não há e como não está previsto na lei, eu acho que é uma utopia, era bom que eu pudesse pôr em prática, pronto... Consegui implementar um clima de colegialidade, de trabalho cooperativo, de coleguismo, de tudo aquilo que se preconiza na supervisão, a ajuda no trabalho interpares, mas pronto é muito limitativo, porque de cima vêm ordens que é para ontem, fazer isto: atas, papéis, reuniões...

Objetivo- Conhecer as ideias/perspetivas que os Coordenadores de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas

Profs.	Questão 4.1. Qual a sua perceção relativamente ao desempenho da função de Coordenador de Estabelecimento?
A	É fazer isto...é estabelecer o equilíbrio a todos os níveis: socioafectivo, pedagógico, de relação entre pares, entre assistentes, entre pais e alunos aaah...pais e alunos e professores, que às vezes há assim conflitos. Eu acho que um coordenador é mais que tudo um gestor de conflitos e, especialmente, até na minha escola que é assim uma escola com alguma particularidade. Eu passo aqui dias a gerir conflitos, a

	<p>estabelecer barreiras no sentido das pessoas acalmarem, das pessoas verem e tal e harmonizar, harmonizar! O meu problema é sempre assim: a escola tem de viver em harmonia e acho que a nível de professores e de empregados, de assistentes eu tenho uma boa harmonia na escola. Bem basta o que vem de fora, portanto isso é uma barreira ótima e um coordenador tem que se pôr muito na pele do outro e ouvir, ouvir e não criar grupinhos. Eu já passei por esta escola, já aqui estou há muitos anos, há 15 e havia grupinhos: era uns da elite e outros não da elite e isso é muito mau. Para mim tanto faz ser um professor com 30 anos, como um professor com 2 anos! Ele é integrado, ouve as mesmas coisas e como estou sempre, constantemente ao lado dos colegas, e então, este ano por exemplo o horário é mesmo igual a elas, entro à mesma hora e saio à mesma hora, aaaah nós estamos sempre aqui, tu reparaste aqui neste bocadinho nós estávamos aqui sempre “tuca tuca tuca”! Tudo o que se passa na escola, aqui o gabinete é assim como que o filtro de tudo. E acho que é esta a dinâmica de de de bem estar e e de aceitação. Cada um tem as suas habilidades e tenho sempre muita preocupação, ahhh de usar a habilidade de cada um. É que todos nós temos um potencial, ahh uns é para o desenho, outros é para a pintura, outros é para isto, outros é para aquilo e outros é para as ideias e então acontece muitas vezes: às vezes posso parir a ideia, mas chega aquele e digo “agora tu pintas muito bem, és tu que vais fazer isto com os teus alunos” e vou a outro e digo “tu recortas muito bem...”, aliás até digo muitas vezes assim aos professores novos quando chegam “então qual é a tua habilidade para além de ser professor?” (riso) e devemos rentabilizar habilidades das pessoas, porque todos têm habilidades paralelas a ser professor dentro da saula de aula. Portanto, eu tenho esse cuidado, porque isso é uma mais valia ao envolvimento de todos nas atividades da escola, por exemplo, quando chega a determinadas ocasiões, não é? Há pessoas que têm muito jeito para a dança, outras para...sei lá, há atividades na escola e depois sabendo isso vou buscar esses recursos todos...e toda a gente depois colabora, pronto. E gosto de valorizar o potencial de cada um e digo sempre “isto foi fulana que fez com a sua turma, com o seu jeito e isto foi fulana ahhh” não há aqui...para além disso não há segredos na escola, há transparência de atitudes e mesmo que eu esteja zangada, toda a gente sabe porque é que estou zangada, mas e se estou bem disposta, estou bem disposta, aqui não há segredos. As pessoas têm de saber o que é que acontece na escola, porque quando há segredos isto começa-se a desmembrar, acho que é isso o papel do professor, do professor coordenador de estabelecimento.</p>
B	O Coordenador de Estabelecimento eu acho que mais que tudo tem que ser um

	<p>colega, tem que ser um amigo das colegas e aqui um par entre eles e que promova a partilha entre todos, a reflexão é estarmos juntas, a construção de materiais em conjunto, ver o que é que podemos melhorar e, neste caso, o que está mal ou o que a gente entenda que esteja mal, é mais neste sentido. Eu acho que, sobretudo, tem que haver muita união entre os colegas e o coordenador tem que ser esse mediador: ver, estabelecer ali metas e trabalho, pronto, porque é assim... nós tivemos agora o exemplo, na altura das avaliações, que saíram novos formulários de avaliação dois ou três dias antes da entrega, portanto do período de avaliação. As colegas ficaram assim um bocadinho... e pronto “não, não se atrapalhem que nós juntamo-nos todas e vamos todas estudar”. É isto, eu acho que é este, mais este trabalhos e nós estivemos aí numa sexta-feira e claro que prescindimos do nosso tempo pessoal, mas acho que foi útil para todas. Entre todas estabelecemos o que é que havíamos de fazer com as fichas e acho que depois houve um trabalho muito mais facilitado para todos e eu acho que o papel do coordenador é mais isso.</p>
C	<p>O coordenador de estabelecimento tem várias funções, mas uma das principais é fazer com que os professores se sintam bem, com que os alunos aprendam e que haja um bom ambiente escolar. Aahhh também fazer a articulação com a comunidade educativa e outra das funções importante é fazer a divulgação das decisões, da informação e dos documentos que vêm neste momento do Presidente da CAP (Comissão Administrativa Provisória), entre outras funções.</p>
D	<p>Complicado... A função do coordenador de estabelecimento, no contexto atual, julgo que se prende mais com a articulação entre os diferentes níveis de gestão do agrupamento, estou a falar em órgãos de gestão, em professores, em pessoal não docente e encarregados de educação. Tem a ver também com a promoção de mecanismos de trabalho cooperativo e do planeamento em conjunto das atividades do Plano Anual de Atividades principalmente e claro, conseqüentemente, sobre a sua reflexão e a sua avaliação. Penso que, como coordenadora, também tenho a função de promover a integração de novos docentes (quando acontece), se um professor vem para substituir um colega que está de atestado médico, mais nesses casos, porque uma vez que tenho turma é-me difícil fazer outro tipo de integração. Promover também a articulação administrativa entre os diferentes ciclos de ensino, especialmente com o Pré-Escolar, uma vez que este estabelecimento de ensino é uma escola básica que agrega o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo. Também sobre a avaliação do pessoal não docente e a avaliação interna do pessoal docente.</p>

E	<p>Qual a minha perceção? Não fui eu que as escolhi, não é? É um bocado complicado... A minha perceção é que é um trabalho enorme, de muita responsabilidade, que penso que encarregados de educação e colegas menos experientes não o valorizam o suficiente, porque não percebem que por detrás de uma organização é preciso alguém liderar e liderar pessoas diferentes, de estatutos diferentes, com formações diferentes, crenças e valores diferentes e é um trabalho inglório, eu acho que é um trabalho inglório, muito embora não me esteja a sair mal, não tenha tido problemas graves, problemas toda a gente tem, mas superam-se. Agora, também já tenho muitos anos de experiência, pronto é um bocado inglório, é mais gratificante trabalhar com crianças.</p>
Profs.	<p>Questão 4.2.</p> <p>Qual é a imagem que tem de si e da sua ação, enquanto Coordenador de Estabelecimento, ou seja, como auto-avalia o desempenho das suas funções?</p>
A	<p>Eu acho que sou para além de tudo humanista, entendo o outro! Isso pode parecer presunção, pode ser presunção, pode ser vaidade, mas não! A partir do momento em que a gente atende o outro nos seus problemas, nas suas fragilidades ou nas suas potencialidades ahm... acho que esse é o meu ponto forte é... mas isto não quer dizer que eu seja permissiva e que seja de baldas, eu entendo o outro, aceito o outro... mas quando é preciso estabelecer limites, eu estabeleço. Além disso, como já disse há bocado, eu não sou de medos e dou sempre a cara, mesmo correndo os riscos que hoje é estar numa escola! Portanto eu não tenho medo, assumo as responsabilidades, assumo o que digo, o que faço, peço desculpa quando é preciso. Mas acho que a mim... o meu papel aqui na escola, mas isso tem a ver comigo, é congregar, é harmonizar e e e...porque eu facilmente percebo se as pessoas estão bem ou não, o que às vezes é um problema para mim, não é? É um problema porque tenho que resolver aquilo, às vezes ser tolinha também fazia bem! Ahmm... eu facilmente percebo se as pessoas estão relaxadas, se estão a conseguir fazer e, portanto, eu basta olhar, portanto chego ali e pergunto e aí lá está a tal supervisão, mas é dialógica. Eu estou sempre em diálogo e até posso estar numa conversa e de repente olho para a outra e digo “tu estás chateada, porquê? É pá tira essa cara, olha lá mas o que é que se passou ?” e continuo a conversa com a outra e ela fica a pensar naquilo que perguntei e pois daí a bocado responde-me. Eu acho que o meu papel...eu costumo dizer que não sou perfeccionista e às vezes há exageros que eu até tenho compaixão das minhas colegas, há exageros que eu... as coisas estão a acontecer...</p>

	<p>e as pessoas vivem atormentadas na escola e olho para elas e tenho pena, tenho pena, porque têm um caminho ainda muito longo à frente e, portanto, acho que as compreendo e é muito bom ter um bom ambiente na escola, gostar de ir para a escola pelo ambiente, pois o resto vai-se fazendo, vai-se trabalhando... eu acho que faço isso, sei lá! Também é muito aborrecido eu estar agora aqui a valorizar-me...é o que eu faço, porquê ? Porque isto tem uma razão de ser, eu ponho-me sempre no papel do outro. Quando um professor chega à escola “como é que o coordenador vai lidar comigo?” É muito triste chegarmos a uma escola e ninguém nos ligar e ninguém nos integrar no grupo, porque eu sei o que é isso...não é? Em que parece que os professores antigos são professores de primeira, os professores novos são professores de segunda. Eu detesto isso, profundamente, são todos iguais desempenham as mesmas funções, portanto todos têm, o meu papel é díptico.</p>
B	<p>Isto é uma situação assim um bocadinho ingrata, porque pessoalmente não gosto de falar de mim, mas também tenho a noção que desempenho bem o meu cargo, senão as colegas não me diziam “não podes sair daí!”, não me pediam para ficar, não me mostravam ou transmitiam as imagens que me transmitem e, portanto, é sinal que eu à partida devo estar a desempenhar o cargo como deve ser.</p>
C	<p>Ahhh, eu acho que autoavalio-me de forma satisfatória, ahhh é difícil gerir uma escola enorme e com o tempo que se dispõe. São muitas solicitações em termos de pais, de pessoal docente, não docente, de ATL’s, educadoras, etc. Portanto, é difícil, eu tento fazer o melhor que consigo, mas nem sempre conseguimos.</p>
D	<p>Aaaah, difícil também... sou muito autocrítica, muito exigente, considero que consigo fazer sempre melhor e isso de facto exige uma atenção muito especial sobre aquilo que vou fazendo, aaah mas também considero que talvez me limite um pouco, porque concentro em mim muitas das responsabilidades, porque não confio totalmente no trabalho dos outros.</p>
E	<p>Eu acho que excedo, que excedo-me a mim própria, aaahh...devia abrandar um bocado, porque me estou a sentir muito cansada, esforço-me muito para que tudo venha a funcionar bem e a minha preocupação principal são realmente as crianças, pronto é sempre o bem estar delas, sempre elas, também o pessoal auxiliar que é quem eu ando mais e aí é que eu me sinto especialmente feliz, o trabalho que fiz com elas. Eu tive que as avaliar este fim de semana e foi extremamente fácil, porque chegaram a um patamar que eu queria, trabalham todas em equipa, cooperam umas</p>

	com as outras...porque eu, quando assumi o cargo disse que lhes ia dar autonomia, mas que autonomia significa muito mais responsabilidade.
Profs.	<p>Questão 4.3.</p> <p>No desempenho do seu cargo, quais considera serem os principais desafios que se lhe colocam enquanto estrutura de gestão intermédia de uma escola?</p>
A	<p>Eu não sinto, eu não sinto grandes desafios. Eu sinto-me tranquila, talvez é pelos anos...não é? Eu sinto-me tranquila, não... acho que cada dia é sempre uma experiência, isto é sempre uma aventura..não é ? Cada dia...mas não sinto assim...eu sou muita aberta à mudança. Eu gosto de mudar, eu gosto de coisas novas, mesmo que às vezes fique aborrecida e diga diga ...mas eu gosto da mudança, portanto ahh o desafio, o desafio é sempre manter a escola em equilíbrio e uma boa imagem para fora. Eu detesto ahh palhaçada na escola, tento acompanhar, tento corresponder àquilo que me solicitam e de uma forma...sei lá...a noventa por cento penso que...por isso eu não vejo a escola como um desafio, isto é um processo que já é de tantos anos que já está na pele... já é natural, já não vejo isso como...e agora como é que vou fazer? Nós por exemplo agora mudámos de agrupamento, eu não senti medo, eu não senti angústia, eu não ofereci resistência. Eu só tenho que fazer rolar, aliás o papel do coordenador de estabelecimento é estabelecer pontes e para mim um grande desafio é estabelecer um papel deliberativo sobre tudo o que acontece na escola. Eu não estou aqui a ditar ordens, mas eu tenho um papel de fazer cumprir e de proporcionar o desenvolvimento de reflexões constantes sobre tudo o que acontece na escola, portanto tenho facilidade nisso, de receber, transmitir, jogar com as situações e as coisas acontecerem.</p>
B	<p>É assim...às vezes nós ficamos aqui um bocadinho limitados...limitados não, não é a questão de limitados porque... a direcção não nos limita, apesar de termos de dar conhecimento e acho muito bem, porque também é bom termos o suporte da direcção ahh, às vezes, é aquelas decisões momentâneas que nós temos que saber que ao tomar estamos a tomar as medidas certas, mas que temos o apoio do outro lado, neste caso a direcção, que está acima de nós, porque nós tomarmos decisões e depois sabermos que a direcção não concorda, embora pronto no início do ano o director teve uma reunião connosco, temos mais competências que aquelas que tínhamos com a direcção anterior, mas também nos deu logo a abertura suficiente, o que é que devemos fazer, o que é que não devemos fazer, portanto, ou seja, nós estamos bem informados daquilo que podemos fazer e aí acho que estamos no bom</p>

	<p>caminho.</p>
C	<p>Portanto, é aplicar determinadas medidas emanadas pelo Presidente da CAP que provocam alguma polémica entre o pessoal docente e até não docente. Aaahhh e gerir todos os conflitos que daí advêm, aahh entre os professores, o pessoal não docente que é muito comum, aahh porque não têm formação adequada às funções que exercem, a maior parte delas vêm do Centro de Emprego, com os pais também, os pais são cada vez mais exigentes e nem sempre têm razão e entre as crianças. Temos aqui trezentos alunos em simultâneo e diariamente há conflitos para resolver.</p>
D	<p>Principais desafios aaah...provavelmente alterar alguns comportamentos. Aaah eu falo nisto relativamente à gestão de conflitos entre o pessoal não docente, especificamente, porque é o grupo em que eu tenho mais dificuldade em gerir esses conflitos que são muitas vezes pessoais e não profissionais. Aaah por outro lado também considero que para conseguir fazer uma supervisão de modo igual em todas as competências que me são exigidas também é difícil, porque como são muitas aah com certeza que canalizando mais a minha atenção para determinadas competências, provavelmente outras ficam aquém daquilo que eu poderia fazer. Também posso acrescentar, talvez, a avaliação interna do pessoal docente e também do pessoal não docente.</p>
E	<p>Os desafios são a comunicação entre as várias instituições, nomeadamente, com a direção nunca tive problemas, tanto com uma e com outra, porque nós agora estamos em período transitório, não é? Mas com a Câmara não é nada fácil. A Câmara há uns anos para esta parte, aliás desde que eu assumi, assumi em Julho, a Câmara tomou posse em Outubro, o vereador mudou e as coisas mudaram completamente e então há uma péssima comunicação com a Câmara, ou seja, inexistência de comunicação. Eu não posso ligar para a Câmara, eu não posso comunicar nada à Câmara diretamente, tem que ser tudo via agrupamento. Pronto, o meu grande desafio, neste momento, como sou a única coordenadora do Pré-Escolar do agrupamento, é valorizar a profissão docente do educador, valorizar o trabalho que se realiza no Pré-Escolar, mostrar aos outros parceiros, dos outros graus de ensino o quão importante é o trabalho no pré-escolar, aaah e para tal tenho que manter o sangue frio, tenho que manter a assertividade, que isso às vezes não é fácil, mas tenho conseguido manter, engolir muitos sapos e continuo a acreditar que vou conseguir chegar ao final do desafio, mas sinceramente estou cansada, estou a começar a ficar exausta.</p>

Profs.	<p>Questão 4.4.</p> <p>Na sua opinião, exerce funções de supervisão no desempenho do seu cargo? Em que momentos e que atividades concretas costuma desenvolver?</p>
A	<p>Ahhh é isso, acho que já falei nessa supervisão. Eu supervisiono tudo, até a arrumação dos armários, mas não sou perfeccionista, ãh? Mas quando entro, eu até vejo logo, até nisto: se a sala está desarrumada, se os alunos têm a mesa arrumada, se a professora tem a mesa dela arrumada ou desarrumada! Mas digo isto às minhas colegas, elas sabem que eu reparo. Não que eu seja mais perfeccionista que os outros, nada disso, mas um professor tem que ser exemplo, portanto, há coisas que... e eu própria sou capaz de entrar numa sala e arrumá-la do jeito que eu quero. Eu nunca entrego, por exemplo, uma turma a ninguém sem ir à sala ver se está tudo em condições para a colega que chegue...isto é verdade! Eu abro gavetas, abro armários, passo tudo a pente fino e depois digo “oh colega agora faz favor assuma”, portanto, se isto é uma supervisão, aqui não é pedagógica, é orgânica, é de estrutura, aaah isso supervisiono! Não deixo passar nada, mas é a minha maneira de ser. Esta supervisão, embora contínua, tem momentos mais pontuais, mais assertivos, mais contundentes, especialmente quando há atividades que envolvem a escola toda e que envolvem a própria comunidade e todas as turmas têm uma prestação, têm um trabalho colaborativo para que a coisa aconteça. Portanto, eu aí estabeleço sempre um fio condutor do que é que vai acontecer, estabeleço tudo na minha cabeça e mesmo no papel passo a informação aos professores e aos alunos e passo a informação às empregadas, porque todos têm que saber o que é que está a acontecer, a que horas vai acontecer, como é que vai acontecer! Portanto eu aqui não páro, mas isto fica tudo delineado aqui primeiro na minha mente. Depois delego, delego situações e digo e digo mesmo aos professores ahh uma ideia para enriquecer esta...eu geralmente ponho um croqui de ideias e depois elas têm de enriquecer também, mas pronto, na minha cabeça está delineada a situação com todos os enriquecimentos que possam vir a ser. E então, antes da coisa acontecer, nós reunimos, estabelecemos isto nas reuniões de estabelecimento e mesmo, como estou sempre com elas, a qualquer momento eu convoco-as aqui no intervalinho e digo “vamos resolver, como é que vamos fazer aqui... o que é que vocês acham, esta, há uma ideia, há mais alguma coisa?”. A coisa acontece e depois nós vamos reunir, vamos ver onde é que falhou, onde é que foi o ponto forte, pronto fazemos uma análise conjunta e registamos tudo, aliás temos de mandar isto mesmo para os serviços, não é? Mas fazemos sempre uma pontuação e temos a humildade de ver</p>

quando é que foi bom, quando é que foi mau ou menos bom! Nunca nada é mau, mas onde é que às vezes há uma falha, portanto esta supervisão é... sei lá tão intrínseca na escola que é nestes momentos... por exemplo se eu tiver dentro de uma sala de aula, há um assunto que eu posso enriquecer com alguma coisa minha e eu faço sempre a intervenção, peço à professora e digo “olha eu posso aqui dar uma ajuda?” e até pela minha experiência, por outros conhecimentos etc... e, às vezes, tento enriquecer aquele momento com alguma coisa. Depois também há certas áreas que eu gosto de explorar e os miúdos são muito ávidos disso e, às vezes, aproveito as aulas, aqueles conteúdos curriculares para introduzir outros conhecimentos que não tem muito a ver com o currículo e isso fascina os miúdos, fá-los gostar da escola.

Quando há um conflito, eles próprios têm a liberdade de bater à porta do gabinete e, se eu estiver aqui, e me vir fazer a queixa, e eu vou lá sempre, sempre, nem que se seja uma queixinha de um que derrubou outro no pátio. Eu vou lá sempre dar uma palavra e quando é preciso tomar uma atitude mais drástica também tomo.

Exerci também funções de supervisão, no momento da avaliação dos professores. Eu fui designada para fazer essa avaliação e tinha oito professores, assisti a aulas, dei-lhes até um fio condutor, primeiro perguntei-lhes o que é que elas iam dar. Havia professoras novas nesta avaliação e eu, de algum modo, dei-lhes assim umas dicas! Elas depois apresentaram-me o plano de aula e eu quando fui para aula já sabia mais ou menos... e eu disse-lhes até “atenção que eu vou-me debruçar nisto, nisto e nisto e vou estar atentar, eh pá vejam se... o que é que vão fazer!” e realmente assim foi. No final da aula, obrigatoriamente nós tínhamos que fazer uma análise, mas paralelo a isso eu chamei-lhes à atenção de algumas coisas, porque depois ainda íamos fazer outra aula de português ou de matemática, conforme elas escolheram e aqui houve um equilíbrio, elas perceberam ali certas coisas e quando foi a outra aula a coisa já tinha melhorado. Pronto fizemos isto, fizemos uma análise e acho que as coisas correram... penso que fui justa para aquilo que deram, vi a evolução, apercebi-me desses pormenores, portanto, isso foi um processo longo, um processo até com alguma... com algum pormenor e que tivemos que corresponder, pronto, segundo aquilo que a lei nos pedia e os serviços nos pediam, portanto, isso também foi um momento de... mas pronto, mas a supervisão em termos gerais, se passarmos para o conceito de uma supervisão não só pedagógica, ali dos conteúdos etc...eu faço isso continuamente, sempre dialógica, sempre...claro que não estou a monitorizar, não estou ali a fazer “ah, eu hoje disse isto a flana...ai amanhã...digo não” aquilo sai sempre, não deixo é passar nada, pronto, é tudo em simultâneo, é tudo em tempo

	real.
B	<p>É assim, este ano em função da nova legislação, eu sou coordenadora de estabelecimento, mas também sou professora de apoio. Pronto, eu estou, neste momento, a escola tem 8 turmas, e eu estou a ir a 6 turmas, portanto vou ao 1º, vou ao 2º e vou ao 3º ano. Só ao 4º ano é que é a outra que colega vai. Portanto, são nesses momentos que, é realmente na altura em que estou no apoio educativo, que são 25 horas, é o tempo total, é a minha carga lectiva total, vamos fazendo esse trabalho de supervisão e ajuda mútua, nesse sentido de ajuda mútua, de partilha, mais nesse sentido. É assim vou dar um exemplo, ainda há pouco tempo uma colega estava a dar um texto que era sobre agricultura, falava do arado, falava da enxada, falava de vários instrumentos, falava da própria horta em si...e os miúdos não sabiam nada e eu, com a colega, rapidamente fomos buscar enxadas, ancinhos, os sachos e mais um arado que eu tinha em miniatura e, pronto, é esta partilha de supervisão. Ela não estava à vontade com essa matéria, eu estou um bocadinho mais à vontade, porque os meus avós também eram ligados a essa área e, rapidamente, ali entre as duas demos a aula. Também com essa colega, no apoio educativo que estou a prestar aos alunos, estamos a ter alguma dificuldade com um grupo que é assim... e depois nós não temos formação a nível do ensino especial, é isso que sinto falta, pronto ahhhh... naquelas técnicas de diagnóstico, tentar perceber o que é que aquele aluno tem, porque é assim, para nós é muito ingrato para quem está a dar apoio, estar ali a usar outras estratégias e o erro manter-se e ele não conseguir porque nós... isto foi durante a aula e depois teve aqui apoio ao estudo e a professora perguntou-lhe “então já percebes outra vez as contas? Aquilo que a professora Cristina esteve a dizer?” e ele disse que não! Para nós os momentos de reflexão são muito importantes para a definição de estratégias que vamos utilizar, para ver se ele consegue perceber. E é isto... mas é neste aluno e nos outros e em todos.</p>
C	<p>Sim, exerço funções de supervisão quando me é atribuída a responsabilidade de um bom ambiente na escola entre as crianças, na integração de novas crianças que vêm transferidas nas salas de aulas, dos docentes novos que aparecem para substituírem outros, portanto e também na supervisão/proteção da comunidade escolar que está dentro destas paredes contra agentes externos à escola. Aaahh a supervisão em termos pedagógicos que exerci foi mais enquanto relatora e aí sim aconselhei as colegas no âmbito da programação, da planificação da aula, de metodologias mais significativas que deviam de utilizar, mas nesses momentos mais pontuais, porque normalmente a supervisão pedagógica não está dentro das minhas funções mais</p>

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

	diretas, não é?
D	<p>Sim, sim...aaah...concretamente exerço uma supervisão contínua, aahhh, gosto de realizar momentos pontuais de reflexão sobre as práticas educativas, aaah com todos os diferentes intervenientes no processo educativo, tanto alunos como pais, principalmente com o presidente da nossa associação de pais, com os docentes, com o pessoal não docente também. Aaah esses momentos prendem-se regra geral com reuniões, mas são reuniões tanto formais como informais, aah... por exemplo, durante os intervalos e no espaço da sala de professores aproveito esses momentos mais descontraídos para... para debatermos algumas ideias, para discutirmos e para refletirmos basicamente sobre a vida da escola, coisas que correm bem, menos bem e aproveitamos todos esses momentos em que estamos em conjunto para debatermos algumas questões. Também gosto efetivamente de manter um bom clima relacional entre todos.</p>
E	<p>Existe e com todas as colegas, mas elas sem conhecimento prévio, sem conhecimento científico, sem autores, sem terem feito estudos sobre isso, não é? Mas fazemos a supervisão da componente de apoio à família, da qual eu é que elaborei grelhas de observação, tenho mais experiência, não é? Aah e depois também um bocado em relação às salas, porque as colegas utilizam variadíssimos métodos de trabalho e muitas vezes, porque também já tenho um certo estatuto aqui dentro, não é? Também já interpelei as colegas no sentido de “porque é que utilizas esta prática e porque é que não fazes outra?” e “qual é o resultado disto?”, nomeadamente do MEM (Movimento da Escola Moderna) que me deixa algumas dúvidas e reticências, com o qual eu não me identifico nada e que tenho aqui imensas colegas a praticar esse modelo e pronto, não tenho quaisquer problemas em abordar as colegas e questioná-las porque é que estão a fazer isso. A relação pedagógica para mim é a base de tudo. Faço supervisão em qualquer momento, sempre que seja oportuno.</p>

Objetivo- Identificar a perceção dos Coordenadores de Estabelecimento da Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico face à existência e forma(s) de colaboração entre os docentes pertencentes à sua organização e as vantagens/ potencialidades do trabalho colaborativo

Profs.	Questão 5.1.
--------	---------------------

	Considera importante/ relevante o desenvolvimento de trabalho colaborativo entre docentes? Justifique.
A	<p>Sim, sim, sim, sim... muito importante, transmite confiança. Justifico pelo seguinte, é assim... há os professores novos que estão muito habituados às novas tecnologias e há os professores velhos que sabem mais dos conteúdos, então tentamos um equilíbrio entre o que sabe muito da tecnologia e o que sabe bem o conteúdo, porque há professores novos que não sabem os conteúdos, saem das escolas superiores de educação com algumas dificuldades em perceber certas coisas, sabem fazer é bem no computador. Então a gente joga um saber e o outro saber e isso é bom, dá confiança, dá confiança ao professor velho que às vezes tem que preencher uma grelha em excel e é muito complicado, não é? E ao professor novo que não sabe bem como é que se ensina umas contas de dividir, o algoritmo da divisão ou ao professor velho que sabe bem como se ensina a fazer uma redução, não é? O sistema métrico é complicado e, às vezes há jovens que não estão bem dentro deste ensino, desta aprendizagem, ou aliás até o podem perceber para si, mas não o conseguem explicar bem às crianças! Lembro-me de uma vez, nessa avaliação que fiz a uma professora, ela queria numa aula dar o decímetro, o centímetro e o milímetro quadrado, tudo junto e eu disse “ó colega, calma! Isso não pode ser!”, porque ela não tinha noção do que era, portanto eu tive de fazer ali um travão e dizer “não...isto tem de ir por partes, isto tem de ser assim, eu faria assim e tal”, portanto esta colaboração é importante e hoje as pessoas estão mais abertas. Eu sou da “velha guarda” e antigamente as pessoas guardavam o conhecimento para si, era muito hermético, era tudo muito fechado, cada um na sua sala, raramente as pessoas partilhavam. Hoje não, eu hoje assisti a uma grande mudança, estou a assistir há uns anos a esta parte, as pessoas partilham fichas, trabalhos, powerpoints... hoje as pessoas estão muito mais abertas e isso acho que foi um grande salto na qualidade do ensino, na partilha, na colaboração, acho que foi fantástico! Aqui temos os professores todos dentro da mesma nau, a tentar fazer o melhor, portanto aqui partilhamos todas, todos têm qualidades, todos têm as suas fragilidades profissionais e assume-se aquilo que é e vamos tentando construir coisas. Há uns que são aparentemente mais líderes nalguma coisa, mas sem vaidades e partilham sempre, sempre...isso dá tranquilidade e acho que as pessoas que têm passado por aqui têm-se sentido apoiadas e aliás quando elas estão muito angustiadas, eu digo “ó colega tenha calma, tudo se resolve, olhe há ali aquela fulana que percebe, por exemplo muito de informática, aquela percebe muito disto ou daquilo, deixe estar que isto há de chegar o momento e eu também estou aqui e isto</p>

	há de se resolver”, porque às vezes as pessoas entram em pânico, ficam muito nervosas e o meu papel é sempre acalmar.
B	Muito importante....muito importante! Eu acho que é assim, eu acho que todo este ambiente de trabalho que nós temos aqui na escola vem daí, vem da partilha, vem das reflexões, vem pronto da interacção mesmo “olha como é que tu deste esta matéria?” “vê lá...tenho esta dificuldade...” e eu acho que assim, esta interacção, esta partilha, as colegas deste ano, que estão no 2º ano, todo o material que realizaram no ano passado, passaram para as colegas do 1º ano e os outros anos a mesma coisa. Portanto, os do 3º passaram para os do 2º. Claro que as colegas agora vão adaptar aqueles materiais às suas turmas... mas pronto, já é um auxílio de trabalho e que nós, neste momento, também já nos temos que nos poupar nesse aspecto, porque já são tantas as exigências feitas à escola, que as colegas têm que ir por essa via, porque senão... realizarem tudo sozinhas, sem esse espírito... então aí tínhamos muito mais faltas de pessoal, porque as pessoas não aguentam... como isto está!
C	Sim, os professores sentem-se mais seguros, autoconfiantes, a partilha é importante, o trabalho colaborativo é importante: partilha de materiais, partilha de documentos, até de conselhos que se dão uns aos outros. Acho que é importantíssimo e eles fazem isso aqui na escola.
D	Não considero importante, considero fundamental. Se o objetivo geral das escolas ou do ensino é o desenvolvimento integral dos alunos, uma escola só contribuirá para a sua concretização se todos caminharem no mesmo sentido, ou seja, os docentes precisam de ter objetivos específicos comuns, para terem objetivos específicos comuns, obrigatoriamente tem de existir um trabalho colaborativo.
E	É o único meio de sobrevivência, é o único meio de sobrevivência, neste momento, dos docentes. Justifico, lá está, voltamos ao anteriormente, toda a gente, eu mais do que elas, está muito, nós até neste momento no pré-escolar já são quantificadas as avaliações, estamos a ser bombardeadas com exigências, que não tínhamos anteriormente e se não fosse o trabalho cooperativo e rentabilizar recursos, portanto, eu domino o excel na perfeição, conheço o SPCSS, portanto, partilhar os nossos conhecimentos, tu fazes isto, eu faço aquilo e a gente completa-se. Tenho uma colega que é ótima a formatar texto, a formatar tabelas, ótimo, tu formatas as tabelas...portanto isto é trabalho colaborativo, é trabalho de pares, nós trabalhamos assim. Desde que eu sou coordenadora trabalhamos assim, porque eu digo só

	trabalho com vocês, só sou coordenadora se vocês alinharem nesta, caso contrário não.
Profs.	Questão 5.2. Considera que há trabalho colaborativo no Estabelecimento de Ensino que coordena? Justifique.
	Sim, sim, sim! Em tudo, olha primeiro as professoras têm um coordenador de ano que se reúnem periodicamente nessas coordenações, vêm dessas reuniões de coordenação de ano e partilham dentro de cada ano também, portanto há sempre colaboração. Imagine certos exercícios difíceis que suscitam dúvidas e as professoras saem da sala de aula e todas nós aqui no intervalo partilhamos a nossa forma de resolver esses mesmos exercícios, portanto nós colaboramos, partilhamos muito.
B	Há, há muita, há muita partilha. É assim...portanto as colegas juntam-se por anos, normalmente é por anos e nos conselhos de docentes aproveitamos todos aqueles momentos em que já não há muito assunto para partilhar e elas falam sobre as turmas, partilham as suas ideias, o que estão a pensar fazer e definem estratégias, isto para além das reuniões de ano que são ao nível do agrupamento. Aqui na escola, entre as colegas há toda essa partilha, planificam em conjunto, normalmente vão sempre a par e os materiais que servem para uma turma servem para as outras, com as devidas adaptações, porque há turmas com crianças com Necessidades Educativas Especiais, em que esses materiais têm que ser adaptados. Portanto, há muita partilha.
C	Sim, há trabalho colaborativo, há reuniões próprias em que os professores se reúnem por anos para elaborarem as ditas fichas de avaliação, elaborarem matrizes, construírem projetos em comum, por ano que envolvem grupos de professores, isso está tudo dentro do âmbito do trabalho colaborativo. Aaah até a própria organização da sala de aula, as experiências que trocam entre eles relativamente a alunos com dificuldades na aprendizagem, metodologias que uns usam e que foram bem sucedidas e que transmitem a outros que as vão adotar, na tentativa de minimizar os problemas da aprendizagem dos seus alunos, isso é importante!
D	Sim...ahh talvez não seja os desejáveis ou os ideais, no entanto, todas as atividades comuns são planificadas em conjunto.

E	<p>Considero que há, mas já houve mais, quando eu não tinha grupo. Quando eu era só coordenadora e portanto tinha o papel de supervisora havia mais, porque eu dinamizava grupos, constituía grupos, dividia o grupo de quem ia organizar a festa de Natal, quem ia organizar o Carnaval...distribuía tarefas e as coisas funcionavam. Agora as coisas estão um bocado perdidas e depois eu estou sempre muito ocupada e depois eu também não deixo os meus alunos, não prescindindo dos meus alunos. Portanto já houve mais, por acumulação de cargos.</p>
---	---

<p>Profs.</p>	<p>Questão 5.3.</p> <p>Que formas de colaboração identifica? Pode dar-me alguns exemplos de práticas de trabalho colaborativo, que tenham ocorrido no Estabelecimento de Ensino que coordena?</p>
A	<p>Partilha de materiais didáticos, fichas, planificações... eu tenho tido aí professores que programam sistematicamente o dia a dia, ali ficam na sala de professores e eu chego, às vezes estou a vê-las e elas estão ali a corrigir, avaliam as fichas em conjunto, estão a dar cotações, definem os critérios de avaliação em conjunto, fazem aquilo a meias, vêem provas a meias, uma vê uma coisa, a outra vê outra...para comparar...A sala de professores está sempre cheia de gente e todos os tempos livres servem para se reunir e partilhar ideias. Aqui não vejo ninguém fechado.</p>
B	<p>Pronto, essa situação da partilha dos materiais é uma forma de colaboração, portanto a transmissão de todo o material que foi feito no ano anterior é uma, as planificações normalmente à quinta ou à sexta-feira, elas juntam-se embora, portanto, seja difícil por causa dos horários duplos da manhã ou da tarde, mas normalmente ao final da tarde ou ali naquele quarto de hora entre a saída de um turno e o outro juntam-se um bocadinho, mais ou menos já têm as coisas delineadas, porque já têm a planificação mensal aahh e rapidamente definem o que vão fazer na outra semana, combinam fichas, combinam os textos, combinam essas situações, portanto isso aí já é uma ajuda. Depois os testes são feitos iguais em todo o agrupamento, portanto aqui não é só por anos, portanto para todo o agrupamento, não há, não há diferenças, porque isso já é uma decisão do próprio Departamento de 1º Ciclo. Pronto, a nível das reflexões há a nível dos Conselhos de Estabelecimento, nós estamos a fazer reuniões de conselho de estabelecimento uma vez por mês e nessas reuniões fazemos reflexões mesmo ao nível das atividades que são gerais, portanto que são comuns a</p>

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

	<p>todas as turmas e depois daquelas sei lá...idas à biblioteca por turma, idas à ESER... portanto todas essas saídas, todos esses trabalhos que são feitos normalmente é feita uma avaliação do que é que correu bem e do que é que correu menos bem e que temos que alterar futuramente.</p>
C	<p>Sim, a elaboração de alguns documentos como o PAA (Plano Anual de Atividades) tendo em conta as metas do Projeto Educativo, com sugestão de todos os docentes envolvidos no estabelecimento, a articulação com o Pré-escolar e com o 2º Ciclo no final de cada período que também é feita, para estabelecerem critérios de avaliação, a elaboração dos testes comuns, a partilha de materiais didáticos, as planificações anuais e mensais que realizam e também, não só para além do trabalho colaborativo, não sei se tem aqui a ver o facto de a nossa escola ser uma escola que tem tido sempre protocolo com os estagiários da ESE que também são uma mais valia, que colaboram com novas metodologias, o que é muito enriquecedor para o professor titular de cada turma, a receção desses estagiários.</p>
D	<p>Aaah... no meu caso específico a colaboração existe...posso dizer entre todos os docentes. Onde? Quando? Na gestão dos diferentes espaços, na partilha de materiais didáticos, na planificação das atividades, principalmente nas reuniões mensais de estabelecimento.</p>
E	<p>Nós partilhamos tudo, tudo, tudo... desde materiais, por exemplo nós temos um dossier e se há uma colega que tem, vamos supôr, uma simples ficha sobre o Carnaval, isto é a coisa mais básica que me ocorre agora, também já estou muito cansada dado o adiantado da hora, aaah, vamos supôr que eu encontrei um trabalho muito engraçado sobre o ciclo da água, vamos imaginar que eu encontrei uma coisa muito interessante, mas até nem é para mim, mas encontrei, pesquisei na internet, ou encontrei nas minhas folhas ou encontrei nos meus livros, trago, fotocopio e temos um dossier onde cada colega pode ir consultar o que está. Vamos muito às salas umas das outras, uma faz uma dramatização e vai mostrar à outra. Uma faz uma dramatização, uma sabe uma canção...e partilhamos. Fazemos o Plano Anual de Atividades deste jardim em conjunto, que não é fácil, somos oito pessoas e... todas as atividades são planificadas com a concordância de todas, todas? Pela maioria, não é? Porque isto é democrático, às vezes eu posso não concordar muito com uma coisa, mas como a maioria condescende, eu digo “pronto, tudo bem, eu cedo nessa parte”, só assim é que se consegue trabalhar em grupo.</p>

<p>Profs.</p>	<p>Questão 5.4.</p> <p>No seu ponto de vista quais são as vantagens/ potencialidades do desenvolvimento do trabalho colaborativo entre docentes no interior das organizações?</p>
<p>A</p>	<p>As vantagens... dá segurança às pessoas, as pessoas sentem-se seguras, apoiadas, confiantes, deixam de ter medos, porque o mal é uma pessoa ter medos, não conseguir liderar a coisa com garra e, portanto o facto de haver uma parceria, digamos que as conseqüências de alguma coisa é sempre dividido pelos parceiros, não só pelo próprio, portanto isto estimula as pessoas a aprimorarem-se, quando trabalha em colaboração tem de mostrar ao grupo, é uma forma muito soft de exigir que a pessoa se esmere, porque vai ser posto à consideração dos outros, portanto há sempre um crescimento a todo o nível, organizacional, profissional...</p>
<p>B</p>	<p>É assim, primeiro que tudo é o professor estar mais seguro do seu trabalho, essa é a primeira, eu estou a fazer assim neste sentido, o meu colega também está e se temos resultados estamos no bom caminho. Depois também é em termos da própria poupança de trabalho do próprio professor, porque se houver uma partilha o trabalho é dividido, claro que depois dentro da turma já tem que ser o professor, mas pronto, já é outra situação e depois também é a aprendizagem que cada professor faz, porque é assim eu posso ter uma maneira de dar aquela matéria e o outro colega ter outra, mas secalhar a minha não é tão boa como a do outro colega e olha espera aí que aquela dá mais resultado e este tipo de partilha também ajuda à formação do professor.</p>
<p>C</p>	<p>Portanto há várias, mas talvez evidencie a melhoria do desempenho profissional, o desenvolvimento profissional de cada professor, porque também nestas escolas grandes há uma característica que é juntarem-se gerações de professores diferentes que os mais velhos ajudam os mais novos pela prática que têm de vários anos de ensino e os mais novos ajudam os mais velhos, nomeadamente nas tecnologias de informação e noutras áreas da música e noutros saberes, que é muito importante, que os mais velhos não estavam muito habituados a utilizar e isso é sempre significativo. Também na melhoria da auto-estima de cada um, o sentir-se mais acompanhado e mais seguro. Pronto e isso tem reflexos em toda a prática pedagógica.</p>
<p>D</p>	<p>Considero que o trabalho colaborativo é fundamental para a promoção da autoconfiança, da auto-estima... a colaboração entre as pessoas aumenta a capacidade para elas refletirem, sendo assim conseguem melhorar as suas práticas pedagógicas e ao mesmo tempo favorece o processo de ensino-aprendizagem dos</p>

	alunos.
E	Eu acho que só há vantagens, não vislumbro nenhuma desvantagem, a menos que alguém, não sei, tenha a veleidade de querer ser a melhor, que se queira evidenciar e que se isole, que não é o caso, aqui, neste contexto. Eu só vejo vantagens, o trabalho é mais rentável, é menos moroso, ahhh, até nos divertimos, porque dizem que a profissão docente é uma profissão de isolamento, não é? E acho que as educadoras de infância têm uma filosofia de estar que é diferente dos outros graus de ensino, eu acho que é. Nós somos mais abertas, somos mais sinceras, talvez no aspeto de como não damos notas quantitativas, mas temos o nosso brio profissional, eu quero que os meus meninos sejam melhores que os outros, é lógico, toda a gente quer que os seus alunos atinjam patamares acima dos outros, mas não somos competitivos no sentido negativo, ou seja, “olha experimentei esta estratégia e resultou! Experimenta também!”, no sentido de ajudar e depois também somos críticas, porque no trabalho colaborativo as pessoas têm de ser sinceras, não é? “Olha tu fizeste aquilo, mas não devias ter feito assim, secalhar podias ter feito assim...”
Profs.	Questão 5.5. Na sua opinião, acha que na escola que coordena existem docentes que tendem para um isolamento profissional?
A	Não.
B	Não.
C	Existe sempre algum docente que tem tendência para se isolar profissionalmente, por insegurança ou por achar que sabe mais que os outros, porque tem uma metodologia diferente. Nós temos aqui docentes com várias metodologias...
D	Sim, mas apenas uma!
E	Sim, tenho. Tenho duas!
Profs.	Questão 5.6. Quais são as razões que encontra para que ocorra esse isolamento?
A	Não se verifica isolamento nesta escola.
B	Eu já passei por muitos cargos e, antes, dizia-se muito que o professor do 1º Ciclo

	<p>tinha muita tendência para “na minha sala”, “a minha sala”, pronto tinha muito esse hábito. Neste momento, as coisas, aqui nesta na escola, já não estão assim, já não está tudo muito fechado, já há uma partilha, as pessoas já não têm aquele receio de dizerem “eu tenho este aluno que não consegue, não sei o que hei de fazer!” e às vezes as pessoas isolavam-se, até porque tinham um bocado de receio, às vezes, de mostrar que na turma havia meninos que não tinham os resultados que se esperavam, pronto, até problemas com alguns encarregados de educação que às vezes surgem e as pessoas não, agora as pessoas dizem “Olha tive este problema com esta mãe”, já não há este isolamento, portanto há uma maior abertura.</p>
C	<p>Talvez a insegurança seja um fator e daí a valorização do trabalho colaborativo para evitar esta situação que eu julgo que não é boa, outro aspeto é a metodologia que o professor usa que por vezes não é do domínio dos outros docentes e ele próprio insiste em perseguir aquela metodologia como métodos específicos de leitura ou na matemática, novas metodologias e tendem a isolar-se. Não é muito comum...</p>
D	<p>Várias...vários motivos: motivos pessoais, aaah...doença, a idade também e muita insegurança.</p>
E	<p>Pronto, uma delas é por medo, medo de se expor, medo de falhar, medo de errar, uma pessoa muito pouco segura. A outra ahhhh...acho que é um bocadinho de autoconvencimento, não se questiona, é ao contrário. Enquanto uma se questiona muito, a outra não se questiona. Pensa que ela é que está correta.</p>
Profs.	<p>Questão 5.7 Que estratégias desenvolve para inverter o isolamento profissional?</p>
A	<p>Pontualmente se existir algum caso, não deixo passar, eu apercebo-me até mesmo a nível das assistentes, uma chora ou outra está triste e eu vou logo lá, não passo indiferente para não ter problemas e às vezes as pessoas desabafam sobre o que as está a atormentar. Primeiro questiono de uma forma educada, delicada, vou com o meu lado humanista, depois ouço-a, depois digo o que tenho a dizer e depois se preciso puxo outras pessoas para ajudar a dar a volta, procuro rentabilizar os tais recursos e as tais habilidades de cada um, porque cada um tem uma habilidade, portanto esta é a maneira de eu conduzir e as coisas resolvem-se e depois tudo flui sem stress.</p>

B	<p>É assim, a partir do momento em que nós próprios naqueles 15 minutos que é entre a mudança de um turno e a outra, às vezes reunimos aqui todas, porque é o único espaço que durante a semana, nós temos em comum e logo aí surge um momento em que se proporciona a partilha, o confronto e a discussão de ideias. Mesmo quando há um pai, nós não podemos agradar a toda a gente como em tudo, se vem um pai, se nos diz qualquer coisa ou se agente às vezes até ouve, porque nós sabemos o que se passa lá fora, isto rapidamente as coisas cá chegam e estas informações que às vezes chegam de pais que estão ali à espera dos garotos e que nos dizem “ai passou-se isto...”, rapidamente chamamos as colegas e diz-se “olha está a passar-se isto assim, está a ver este tipo de conversas lá fora com os pais, o que é que se está a passar?” e é esta situação que também nos defende enquanto profissionais, pode acontecer realmente que esteja alguma coisa mal e às vezes acontece, isso aí ninguém é infalível, ninguém é o supra, não, nós também falhamos, só que precisamos desse feedback lá de fora e eu costumo dizer muitas vezes aos pais “aquilo que se passa ali no portão que não fique ali ao portão, venham cá dentro e digam-nos, porque vocês podem estar a criar uma imagem negativa da situação e a situação até não é assim, a situação realmente até é boa, mas vocês é que não compreendem o motivo por que é que...”. É nesse sentido que nós temos de criar aqui toda uma relação entre pares, entre colegas, mas também entre encarregados de educação e a associação de pais, que é fundamental, essa é outra que eu ainda não falei, mas temos uma excelente associação de pais e depois fazemos aqui outras atividades, mesmo de convívio que é muito bom, só aí demonstra que nós realmente estamos bem junto da comunidade escolar que nos envolve.</p>
C	<p>Eu, pessoalmente, não desenvolvo nenhuma estratégia, mas há uma situação que é as reuniões de ano, em que todos os docentes desse ano tendem a comprometer-se entre si à execução de determinadas atividades, com determinados objetivos que julgo diminuem a possibilidade de isto acontecer com uma certa regularidade.</p>
D	<p>Olhe solicitando a presença dela aah...em todos os momentos de descontração, nos intervalos, aaah.. porque fazemos sempre um lanche partilhado, um chazinho e estamos sempre a solicitar a presença dela. Aaah... também lhe ofereço muitas vezes a minha colaboração e também tentei sempre, desde o início do ano, canalizar o apoio educativo para a sua turma. Tento, no fundo, transmitir-lhe segurança que é o que lhe falta mesmo!</p>

E	Eh pá, a gente tenta todos os dias, aos bocadinhos, aos bocadinhos, a brincar. Acho que a brincar é o mais fácil, numa de brincadeira “Olha vamos fazer isto, vamos fazer aquilo...” e consegue-se, em determinados aspetos consegue-se, fazemos dramatizações, nós adultos, para os meninos, educativas, compomos o texto, fazemos as coisas, nessas coisas já as conseguimos pôr a participar. Agora tudo o que seja de escrever, de comprometer, tipo redação para outrém ler, elas não, tem que ser a coordenadora a assumir.
---	---

Objetivo- Identificar formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores de Estabelecimento, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica

Profs.	Questão 6.1. Enquanto Coordenador de Estabelecimento fomenta o trabalho colaborativo entre os docentes que coordena?
A	Sim, ah isso é sempre! Aliás digo sempre a obra nasce com a ideia de todos, não é só um, todos!
B	Isso já está respondido, mas sim.
C	Sim.
D	Sim ou pelo menos penso que sim!
E	Portanto isso eu já tinha dito no início, aliás foi condição sine qua non!
Profs.	Questão 6.2. Quais são as estratégias/ dinâmicas que promove para valorizar/ potenciar o trabalho colaborativo?
A	Sempre a valorização do diálogo, eu faço sempre isto muito, mas não digo isto em particular, digo em grupo e digo nas instâncias a seguir, elogio as colegas, motivando-as pelo diálogo. Ainda anteontem encontrei alguém que me falava aqui de uma colega disse tem lá uma colega que é ótima e eu disse é fantástica, é uma miúda que eu, às vezes chego lá e digo “ó colega continue assim que vai muito bem!” e ela sente-se mais à vontade e digo-lhe sempre “se houver algum problema, não tenha medo,

	<p>estamos cá para resolver e em conjunto nós resolvemos o problema, não se preocupe!”, porque às vezes na relação com os miúdos e com os pais uma atitude mais agressiva pode desencadear uma má compreensão e eu estou sempre lá para defender e se for preciso também chamar à atenção o professor, dentro da ética, também o faço. Quem recebe o recado tem de ter a humildade de o ouvir e quem o vai dar tem que ter a habilidade de o saber dar, eu às vezes faço muito teatro nisso e o teatro ajuda a não machucar ninguém, por exemplo eu tinha uma colega que vinha sempre tarde, todos os dias e era muito chato eu chegar lá e dizer “óh colega então você chegou tarde?!”, não, eu chegava lá com este telefone que tenho aqui na mão e dizia “ó colega...venha cá...é pá...agora recebi aqui um telefonema...ó pá chegaste tarde outra vez, ó pá sabes que...” e eu fazia este teatro e ela dizia “éh pá, tens razão, desculpa!”, mas eu fazia-lhe chegar a mensagem não sendo contundente. Eu podia implicar as assistentes que me diziam, mas eu dizia que era alguém que não sabia e isto suavizava, não melindrava ninguém, a pessoa tomava consciência do que estava a fazer, isto para dizer que eu faço muito teatro para não magoar ninguém, mas chega lá a mensagem!</p>
B	<p>É preciso aquele reforço, por exemplo, as colegas novas às vezes vêm inseguras e é preciso às vezes aquele reforço, dizer assim “não, vocês estão bem” e elas dizem “ó Cristina mas...diz lá...” e eu digo “vão bem, não te preocupes, quando tu tiveres alguma coisa dizes e a gente cá está, estamos cá todas para nos ajudar, agora não te refugies!” é a tal situação do isolamento, digo “não tenhas medo de seres a única, porque não és!”. Todos nós temos coisas boas, todas nós temos inseguranças, isto é comum a toda a gente. É nesse sentido que nós temos de apoiar.</p>
C	<p>Ahhh pronto... o diálogo, a discussão de determinados assuntos é sempre facilitador nestas circunstâncias. Quando nos reunimos nas reuniões de estabelecimento e discutimos determinados temas que as professoras têm dificuldade ou pretendem saber a opinião, eu julgo que estou aí a fomentar e todas damos a nossa opinião sobre um determinado assunto, nomeadamente a avaliação de determinados alunos ou a aplicação de determinados decretos-lei, o encaminhamento para o SPO, para as terapias...é muito comum os professores questionarem-se uns aos outros e eu penso que também é uma forma de trabalho colaborativo.</p>
D	<p>Sempre que possível gosto de promover atividades comuns, o diálogo é fundamental também e também considero que os momentos de descontração, por exemplo, as horas de almoço são muito importantes para um bom clima.</p>

E	<p>Ai, ai...este ano não tenho tempo para pensar nessas estratégias, porque não se fazem muitas coisas bem feitas ao mesmo tempo, não é? Nos três anos anteriores, três anos e tal, porque eu comecei em Junho de 2009, era fácil porque eu tinha tempo. Temos momentos que são obrigatórios, que são os conselhos de estabelecimento, mas independentemente disso eu utilizava sempre o tempo de estabelecimento para estar com elas, então sentava-me à cabeceira da mesma, como quem não quer a coisa, sorridente sempre, mesmo que não tivesse muito bem disposta e dizia “então meninas hoje vamos fazer o quê?”, motivando através da brincadeira para desbloquear essas tais pessoas mais resistentes, porque tenho aqui colegas que são um espectáculo, estão predispostas, mas essas mais resistentes vão sendo enroladas e a pouco e pouco vão-se envolvendo e têm-se envolvido, não estão à margem, atenção não está ninguém, neste momento, que se sintam, não acredito, se elas fossem ouvidas que se sentissem marginalizadas de qualquer das formas, têm sido sempre todas chamadas a tudo, a tudo, ninguém foi excluído de nada! Até é bom que as pessoas sintam que do outro lado há uma preocupação em estar com todos. Outra coisa que eu faço é não falar com ninguém isoladamente. Quando falo, falo com o grupo todo, para a comunicação não se perder e não se deturpar.</p>
Profs.	<p>Questão 6.3.</p> <p>Na sua perspetiva, as características pessoais do coordenador de estabelecimento influenciam a promoção do trabalho colaborativo? Justifique.</p>
A	<p>Sim, sim, sim, porque, por exemplo, há um assunto para fazer na escola, eu não sou muito de o mandar ostensivamente, eu chego lá e deito a mão. No momento em que deito a mão ao assunto, todos os que estão a olhar para mim vão lá também! Quando a coordenadora está a fazer, quem é que não faz?! Portanto, eu quando quero fazer uma coisa, não mando, vou lá fazê-la. A forma de ser do coordenador vai sempre influenciar, o ser transparente, não levar nem trazer, eu nunca incrimino ninguém. A minha maneira de ser influencia, porque quando a gente vê uma estrutura, não é que eu seja superior a ninguém, mas quando a gente vê uma estrutura a fazer hierarquicamente, então qual é o meu papel?! Eu fico mal vista e isto obriga delicadamente a pessoa a integrar-se.</p>
B	<p>Muito, muito, muito, muito! E sentimos isso agora na avaliação porque tivemos colegas de outras escolas que telefonaram às colegas daqui a perguntar como é que estavam a fazer e as colegas daqui disseram “olha a coordenadora de</p>

estabelecimento fez esta reunião assim e assim connosco lá na escola e estivemos a ver a acta ponto por ponto, a ficha de avaliação ponto por ponto e já temos tudo mais ou menos pronto” e essa colega depois telefonou-me a mim a perguntar se podia dar as mesmas informações que nós tínhamos estado aqui a combinar para as outras escolas. Ora se isso acontecesse nas outras escolas, as colegas não sentiam a necessidade de perguntar às outras como é que estavam a fazer. Portanto eu acho que isto é assim, o coordenador tem que trabalhar para o grupo e tem que sentir que o grupo está com ele, esse é o primeiro ponto e eu só vejo o trabalho de um coordenador, que é mesmo coordenador, não é diretor, não é nada disso, é coordenar o trabalho e eu acho que elas têm que estar unidas e é o coordenador, acho eu, que tem que proporcionar essa união nessas coisas que são comuns, porque ajuda muito, ajuda muito. Eu vejo... aaaah eu tive agora um desabafo de pessoas que dizem “eu não tenho a colaboração das colegas aqui da escola”, isto de um coordenador e eu fiquei assim, eu só disse “ desculpa, eu se fosse na minha escola eu acho que não tinha isso”. Portanto, depois eu fiz esse comentário aqui e ouvi da boca das colegas daqui dizerem assim “ó Cristina mas tu também, pensa numa coisa, tu também és diferente, tu também quando há qualquer coisa vais logo para a frente e promoves, vê o que fizeste na altura da avaliação, rapidamente nos juntaste, colaboraste e do outro lado não houve nada!”. Eu acho que é assim: o coordenador é muito importante para que haja um bom ambiente de trabalho na escola, um bom ambiente entre todos, um bom ambiente entre colegas, entre auxiliares que é um grupo difícil e entre pais e tem que se estabelecer esse equilíbrio, às vezes há aqui coisinhas pequeninas que se não fossem logo combatidas na altura, podiam-se transformar noutras coisas. Logo que se detete que há qualquer coisa deve-se combater, mas isso foi uma coisa que aprendi com um diretor escolar, quando estive na direção escolar, ele era uma pessoa excecional, eu acho aprendi imenso com ele e ele dizia-me sempre “quando começa a haver um bocadinho de fumo, temos que apagar logo esse rasilho” e é aí, é assim o rasilho pode ser pelas coisas boas ou pelas coisas más. Se realmente é uma coisa que seja boa então vamos agarrar nisso e vamos provocar atividades. Uma colega nova que veio para cá veio cheia de ideias da escola onde esteve e ela começou um bocadinho a medo “olha eu na escola onde estive fiz isto e isto foi muito giro, mas aqui secalhar...” e eu disse “calma aí então se isto foi giro, se foi uma atividade engraçada, então vamos aproveitar!”. E eu acho que o coordenador tem que aproveitar essas situações e promovê-las. As outras que são negativas tentar combater essa situação, esclarecendo. Não é combater por combater, é esclarecer as coisas porque é que elas não são assim, como as pessoas estão a pensar que são. É

	nesse sentido.
C	<p>Sim, o coordenador tem que ter uma característica que é saber liderar e também ser aceite pelos docentes. O coordenador também tem que ter um espírito aberto, gostar de trabalhar em equipa quer com pessoal docente, quer com pessoal não docente, tem que ser flexível, tem que saber ouvir e saber aconselhar e ser reconhecido, como eu já disse, pelos colegas. Eu julgo também que o coordenador deve ser um pouco o modelo da escola, porque se é um mau modelo, ninguém o leva a sério.</p>
D	<p>Sem dúvida nenhuma. Se o coordenador for uma pessoa com espírito de iniciativa, com capacidade de liderança, gosto pelo trabalho colaborativo, aah...penso que consegue promover um bom ambiente a todos os diferentes profissionais da sua organização.</p>
E	<p>Acho que sim e o facto de eu ter muitos conhecimentos teóricos ao nível da supervisão têm-me ajudado imenso, têm sido o meu grande apoio. Claro que ninguém pediu que eu sustentasse isso teoricamente, nem que fizesse uma revisão de literatura acerca disso, mas se tivesse que o fazer até era gratificante, eh pá porque é, porque as pessoas que não sabem pensam que supervisão é inspeção. Não pensam que o supervisor é aquele que, supostamente é mais experiente, está para ajudar o outro, para andaimar o outro, ajudar o outro nos problemas que ele pode ter, partilhar com ele um problema que tenha a nível até de indisciplina dentro da sala, vamos supor, imaginemos, que o educador não consegue dominar o grupo e estar à vontade para chamar o colega e dizer “o que é que tu farias nesta situação?”, então juntos vão tentando... Eu acho que elas já perceberam, ao fim de um ano e meio acho que já estavam começar a perceber que era isso, que era essa a minha postura. O coordenador, em primeiro lugar, tem que ser uma pessoa muito atenta à personalidade das pessoas com quem trabalha, respeitar os valores de cada um e também perceber que as pessoas têm formações diferentes e respeitar essas formações, ir buscar essas informações, aquilo que elas têm de melhor, ou seja, rentabilizar o mais positivo e depois é disso tudo, é como fazer uma salada russa e seleccionar os frutos melhores, não é? Vamos seleccionar o melhor que há aqui! Eu tive uma experiência quando comecei a trabalhar que nós eramos seis educadoras e duas a duas tínhamos formações idênticas. Na altura não havia orientações para o Pré-Escolar, orientações curriculares e nós construimos um currículo juntas, porquê? Lá está, duas a duas, eu e uma tínhamos estes saberes, a outra tinha outros saberes, outras competências e juntas complementávamo-nos e foi muito gratificante. Os meus</p>

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

	<p>primeiros dois anos de trabalho foram muito gratificantes, apesar de estar com pessoas mais velhas do que eu, só tinha uma colega da minha idade e aprendi muito! E é muito bom, nos primeiros anos de serviço, nós termos alguém que nos receba de braços abertos e que reconheça que nós temos potencialidades, que temos algum receio porque estamos a trabalhar pela primeira vez, mas que nos deixa pôr em prática aquilo que nós sabemos e em que acreditamos que somos realmente capazes de fazer, que somos boas a fazer aquilo e que gostamos daquilo. Temos de diversificar estratégias, não pode ser pelo sermão, nunca, realizarmos atividades conjuntas preferencialmente que abranjam os grupos todos, as turmas todas e que as crianças também interajam entre as salas, que se reconheçam.</p>
--	---

Profs.	<p>Questão 6.4.</p> <p>Na sua opinião, de que forma as práticas de supervisão poderão influenciar a promoção do trabalho colaborativo?</p>
A	<p>Isto tudo o que eu tenho dito... hummmm... a aceitação do outro é fundamental para que as pessoas se abram, mostrem o potencial, se sintam bem, mesmo que façam um pouquinho imperfeito, a gente valoriza, porque nós humanos, seres adultos, sempre temos umas imperfeiçãozitas grandotas pelo meio, portanto é sempre valorizar, dar a mão, puxar atenção, falar delicadamente, falar com psicologia, é o lado humano.</p>
B	<p>Pela segurança do próprio professor, eu acho que se houver essa supervisão, às vezes só uma troca de olhar e é o suficiente para o colega pensar que cometeu algum erro porque é normal, isto até por causa por exemplo das novas mudanças, os erros de português agora com a situação, nós estamos tão habituados a escrever que às vezes surgem muitas dúvidas e às vezes ficamos assim e é este, este trabalho que nós nos temos que nos auxiliar. Estamos na sala de aula e vemos qualquer coisa, alertamos o colega, mas não com aquela situação do aluno perceber, mais no sentido de colaborar, de ajudar, são coisas que a gente deve promover e o colega, todos os colegas aqui não sentem isso como uma crítica. Sentem isso, realmente, é como uma ajuda que se está a fazer. Portanto é nesse sentido que temos que trabalhar.</p>
C	<p>Influenciam sempre, até porque nós damos apoio aos professores, eles sentem-se apoiados. Eu tenho aqui uma característica nesta escola que, portanto há uma</p>

	<p>relação de apoio, eu apoio todos os docentes, que por sua vez apoiam outros docentes. Nós temos aqui um grande grupo de professores das AEC's que muitas vezes necessitam da supervisão dos professores titulares das turmas para gestão de conflitos com os alunos e aplicação até de determinadas metodologias, porque nós temos crianças com NEE's dentro das salas e eles não têm muito conhecimento da melhor forma de lidar com esses meninos. Portanto há toda uma cadeia de trabalho colaborativo que começa do coordenador, eu recebo instruções do presidente da CAP e do coordenador de departamento e, por sua vez, também sou apoiada pelas coordenadoras de ano, que têm outra perspectiva mais na parte pedagógica e todas em conjunto e só aí se concebe uma escola assim, o trabalho tem de ser de grupo, de grande grupo, não é?. Eu sou a pessoa que dou a cara pela escola, não é? Mas não sou eu sozinha que faço a escola, é todo o grupo de pessoas que aqui estão dentro, até os próprios alunos também têm de colaborar, apesar de não ser trabalho colaborativo entre professores, também têm de colaborar com a coordenadora e com os professores, portando-se bem, cumprindo as regras, etc.</p>
D	<p>Sim, poderá influenciar se a supervisão que for realizada promover a confiança entre pares. Se assim for, o trabalho colaborativo aparecerá naturalmente, porque a confiança entre pares é fundamental para uma verdadeira supervisão!</p>
E	<p>Ela promove. Só vejo pelo exemplo, pelo modelo, a pessoa sentindo que o outro é realmente um suporte, que pode contar com o outro, que o outro está lá, que está presente, que está disponível, está atento, que está disposto a ouvir o outro, que está disposto a ajudar e promove, claro que promove. Assim é que promove.</p>

Objetivo- Conhecer as dificuldades e os constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo

Profs.	<p>Questão 7.1.</p> <p>Que dificuldades, enquanto Coordenadora encontra no desempenho das funções supervisivas?</p>
A	<p>Eu não sinto assim grande dificuldade. Às vezes eu canso-me de demasiadas burocracias, mas eu não sinto dificuldades. A dificuldade é assim, às vezes eu não faço um trabalho melhor porque estou amarrada às turmas nos apoios, o melhor em certos aspectos, há momentos em que eu prejudico o apoio, porque há coisas que</p>

	<p>estão a acontecer sempre e quando é que eu tenho esse tempo? Se me tocam à campanha ou se me telefonam... eu anteontem estava numa aula, estive duas horas e fui interrompida oito vezes, eu tenho 25 horas dentro das turmas...quem é que fica prejudicado? Eu nunca quero ser coordenadora de escola se eu tiver turma, porque é incomportável, não funciona! Deus me livre que eu queira a coordenação de escola com uma turma, eu entro e saio, mas o que é isto? Há aqui um trabalho de bastidores que as pessoas não se apercebem que é gerir conflitos, estabelecer pontes, ora se a pessoa não tem o tempo, é complicado!</p>
B	<p>É assim, para nós exercermos mesmo o cargo de supervisão, para já não temos isso, nas nossas competências não temos isso. Agora fazemo-lo, porque também estamos dentro da sala de aula, não é? E porque o diretor também nos solicitou, mas em termos de escrito, o nosso papel enquanto coordenador é um pouco mais administrativo do que propriamente pedagógico. Temos mais pedagógico, porque somos professoras do apoio educativo e estamos lá dentro. Agora, o que é que nos falta? É na formação, porque eu acho que qualquer um de nós pensa “o que é que é a supervisão?”, “o que é que se faz na supervisão?”. E eu acho que nós não temos formação suficiente para fazermos a supervisão que eu acho que o ministério pretende. Quando vêm os inspetores, quando perguntam...qualquer um de nós não tem formação, há já colegas que começam a ter formação na área. Nós aqui, no entroncamento, acho que há exceção de uma educadora que andou a tirar, mas penso que não concluiu o mestrado, acho que é a única que tem, não sei se a outra colega da António Gedeão se tem ou não tem, pronto não sei, mas não temos. Eu acho que é o que nos falta mesmo, mas para todos, não é só para os coordenadores. Eu acho que qualquer professor devia de ter formação nessa área no sentido de saber o que é que é a supervisão. O que é que se faz? Que estratégias? Como é que se deve de atuar? E eu acho que a falta de formação é a dificuldade.</p>
C	<p>Pronto, encontro várias, uma delas é a falta de tempo. Portanto, o tempo que é atribuído à coordenação é manifestamente insuficiente para uma escola destas dimensões, portanto, para que as coisas por vezes funcionem como deve ser, com alguma eficácia, a coordenadora tem que estar sempre informada e disponível para tomar decisões. Aaaah com dezassete horas de apoio educativo, metida dentro de salas, há muitos aspetos que eu não chego a tomar conhecimento ou quando venho a tomar já estão semi-resolvido e, por vezes, nem sempre da melhor forma. Portanto, esse é um problema. Outro problema é, por vezes, o excesso de faltas que existem e tentar colmatar essas situações das ausências quer de pessoal não docente, quer de</p>

	<p>pessoal docente é outro problema e a relação também que existe entre determinadas famílias mais desestruturadas, a relação que têm com a escola, portanto, resolver problemas familiares dos alunos, neste momento já temos alunos com fome na escola, portanto há um leque variado de dificuldades na função de coordenador.</p>
D	<p>Muitas! Para além de ser Professora Titular de Turma e de ter que exercer as funções de coordenação na parte do trabalho da carga não letiva... existe de facto uma sobrecarga horária muito grande... e depois também, aquilo que já referi anteriormente, a gestão de conflitos, também o excesso de burocracia, tudo isso são dificuldades.</p>
E	<p>Encontro a resistência de duas colegas, só! Não é por resistência à supervisão, é por características pessoais. A burocracia é uma dificuldade, o trabalho colaborativo está posto em risco, quer dizer a planificação foi toda feita em conjunto, mas como eu estou muito mais ocupada com o meu grupo, estou muito mais ausente. Eu sou aquela que despacha correio, sou a administrativas deste jardim de infância, mais do que a coordenadora que estava sempre com elas e que ia às salas dar apoio e que lhes dava dicas...agora isso ...”Roma e Pávia não se fizeram num dia!” e costumo dizer “Quem muitos burros toca, algum há de ficar para trás!” e, neste momento, a minha prioridade são os meus alunos e depois cumprir com os prazos que a direção me põe, portanto não tenho grande margem de manobra para supervisionar!</p>
Profs.	<p>Questão 7.2.</p> <p>Que dificuldades ao envolvimento dos docentes em trabalho colaborativo identifica na organização que coordena?</p>
A	<p>Não, olha até este ano está melhor, como todas temos o mesmo horário, é fantástico! Não noto nada, nada! Quando, quando tinha regime de desdobramentos, conciliar às vezes turmas da tarde com as de manhã, juntar os professores...havia a falta de tempo. Este ano não! Até a própria comunidade acha que a escola está mais tranquila e aliás eu até tinha uma coisa, de manhã tinha uma escola e de tarde tinha outra, até a população escolar. Conciliar o trabalho entre os dois turnos era mais difícil, era sempre para além da nossa hora! Agora não, agora isto está tudo em tempo real, tudo a acontecer e às vezes até nem sinto necessidade daquelas reuniões de estabelecimento, porque a gente está sempre em cima do acontecimento. Eu agora não noto, as pessoas têm os mesmos horários! Até eu própria, antigamente, às vezes, tinha um horário diferente, podia entrar às 10h ou ter uma tarde livre, agora não tenho</p>

	tarde livre, não tenho manhã livre, é tudo igual, portanto eu estou sempre em simultâneo, tudo o que acontece eu estou cá!
B	Aqui o nosso único problema é a questão dos horários, é a falta de tempo, é a falta de um espaço comum que houvesse para essa partilha, deveria ser um espaço comum semanal, não mensal, porque pronto há coisas que são de momento, embora as colegas telefonem, mandem e-mails... o e-mail realmente agora é uma grande ferramenta e isso foi uma estratégia que se utilizou, mas isto é um pouco mais administrativo, não é tão pedagógico. No pedagógico, realmente, eu acho que é a falta de tempo e que devia de haver um espaço realmente comum. Eu acho que só ali uma horinha logo a seguir ao término da atividade para a reflexão, para a avaliação das coisas, para a partilha, porque é assim, uma pessoa quando não vê um aluno a ter os resultados, às vezes vai-se um bocadinho abaixo, não é? E secalhar há outra colega que diz “olha experimenta a fazer isto, olha está aqui este material, pega lá este material e experimenta!”. E eu acho que isso é muito importante e eu acho que sobretudo é a falta de tempo, é a falta de tempo, mas comum, porque as colegas vão tendo, elas fazem, elas fazem as coisas, só que falta esse bocadinho ali, mais nada, é só mais por aí!
C	Ahh...uma das dificuldades é a falta de tempo. Cada vez mais os professores estão sobrecarregados com excesso de atividades, excesso de burocracia, acho que estão a pedir aos professores muitas funções para além da função docente e, especificamente de apoiar e ensinar os seus alunos da sala de aula. O professor tem que ser enfermeiro, o professor tem que ser psicólogo, tem que levar os meninos aqui e acolá. Aaah, portanto, os professores andam um bocadinho desmotivados também e atendendo à situação atual da carreira docente, portanto, tudo isso tem desmotivado um bocadinho os professores e verifica-se algum cansaço para determinadas atividades, principalmente de grande grupo, atividades finais de período, por vezes, as pessoas podiam colaborar de outra forma e já mostram algum cansaço, ahhh, estou-me a lembrar de atividades organizadas pela autarquia que nem sempre são compatíveis com o nível etário dos meninos e os professores ficam cansados, às vezes, de ouvir reclamações. Portanto, há uma variedade muito grande de dificuldades nesta organização aqui da escola, mas globalmente posso dizer que as coisas funcionam de forma satisfatória.
D	Existem algumas, talvez a sobrecarga e a incompatibilidade de horários comuns entre os professores, mas também a falta de disponibilidade dos docentes, sem dúvida!

E	As dificuldades que eu sinto... falta de disponibilidade de algumas pessoas, algumas inventam que têm compromissos, mas são sempre as mesmas! São pessoas muito pouco disponíveis, que gostam de cumprir o seu horário, sair as três e meia e que ninguém as incomode!
---	--

Entrevistas aos Coordenadores de Departamento	
Objetivo- Conhecer a conceção dos Coordenadores dos Departamentos da Educação Pré-escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre o conceito de Supervisão Pedagógica	
Profs.	<p>Questão 3.1.</p> <p>O que entende por Supervisão Pedagógica no contexto das funções de um Coordenador de Departamento?</p>
F	<p>Quando se fala de supervisão, algumas pessoas acham que a palavra tem um sentido pejorativo. Eu só a entendo como uma colaboração, uma cooperação entre os vários intervenientes. Aqui o Coordenador do Departamento, talvez por ser uma pessoa com mais anos de experiência ou por também já ter sido coordenadora há mais anos, eu acho que pode dizer sim uma palavrinha, às vezes, neste contexto.</p>
G	<p>Aaah... eu entendo que supervisão...eu não tenho formação nenhuma na área da supervisão. Supervisor no fundo será uma pessoa que vai inteirar-se de tudo o que integra, neste caso, o departamento. Se formos para Supervisão Pedagógica, uma vez que somos todos docentes será a função que todos os docentes têm em tomar conhecimento de tudo o que se passa dentro do departamento.</p>

Objetivo- Conhecer as ideias/perspetivas que os Coordenadores de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas	
Profs.	<p>Questão 4.1.</p> <p>Qual a sua perceção relativamente ao desempenho da função de Coordenador de Departamento?</p>
F	<p>A função do coordenador aqui é uma função de facilitar, facilitar as trocas de experiência entre os vários docentes, porque como disse há bocado, o</p>

	<p>coordenador pode ter mais experiência, mas nem sempre isso acontece. Nós hoje temos docentes nas escolas que têm muito mais experiências que o coordenador e experiências muito mais ricas, têm às vezes turmas difíceis e a troca de experiências, eu acho que é sempre muito vantajosa. O facto do Coordenador de Departamento encontrar um tempo e uma altura em que essa troca seja feita, em que sejam refletidas algumas práticas, eu acho que é uma mais valia. Toda a gente tem a beneficiar quando alguma colega faz um relato do que se passa na sua turma, eu acho que toda a gente beneficia, inclusivamente a colega que faz esse relato. Não há turmas iguais e o coordenador deve sempre proporcionar aos colegas que têm menos experiência ou que têm algum acanhamento, proporcionar-lhe um bom clima. Nem sempre os colegas com mais prática, nem sempre algumas medidas que eles tomaram, algumas estratégias resultaram bem! Até é bom que os colegas sejam mesmo verdadeiros e digam mesmo as dificuldades que sentiram, porque em educação não há receitas.</p>
G	<p>Como não tenho formação, tenho estado a tentar adaptar-me e tenho tentado dar respostas àquilo que me é pedido. Neste momento, eu tento conhecer profundamente o departamento, tudo o que se passa em termos de profissionais, em termos de alunos, de encarregados de educação, tudo o que depende dos intervenientes que fazem parte desse departamento: crianças, encarregados de educação, as parcerias que as educadoras mantêm entre as salas e outras coisas e é isso que eu tenho tentado fazer. Saber de todas as interações e como é que as coisas funcionam.</p>
Profs.	<p>Questão 4.2.</p> <p>Qual é a imagem que tem de si e da sua ação, enquanto Coordenador de Departamento, ou seja, como auto-avalia o desempenho das suas funções?</p>
F	<p>Nunca foi aquela tal supervisão no sentido de inspeção, sempre uma supervisão no sentido de colaboração, de ajuda, estimulando os colegas para as boas práticas e refletindo muito, sobretudo. Refletindo muito no que podemos melhorar e naquilo que uns colegas podem facilitar aos outros, portanto na partilha, é mais assim!</p>
G	<p>Eu gosto muito daquilo que faço, tenho feito sempre e tenho vindo a construir e tentado melhorar o meu trabalho. O meu nível de ensino é um nível um</p>

	<p>bocadinho especial, porque não tem... aah não há solicitações muito rígidas, não temos obrigatoriedade de muitas coisas, não temos um currículo, não temos nada rígido. Temos orientações curriculares e eu, em conjunto com as colegas do departamento, temos construído muitos instrumentos de trabalho, uma vez que também não temos nada, não temos manuais, não temos nada disso, temos construído muitos elementos de trabalho. Temos construído... aah as competências hoje em dia são traduzidas em aprendizagens, temos definido as aprendizagens para as crianças que integram os jardins de infância (três, quatro e cinco anos), quais as metas que deverão atingir. Ultimamente o trabalho que temos vindo a desenvolver prende-se com a avaliação que é feita a essas crianças. É um trabalho... aah eu acho que é bastante gratificante e agora estamos a chegar a um bom resultado, que conseguimos...pronto, a avaliação das crianças é uma coisas que dificilmente é traduzida em termos quantitativos, porque são crianças muitos pequeninas e nós conseguimos encontrar um meio de quantificar os resultados e, então, neste caso, estamos a satisfazer os órgãos de gestão, estamos a satisfazer os pais e as educadoras também estão bastante satisfeitas. É uma construção que tem vindo a desenvolver-se e agora até estamos a pensar fazer uma formação para nos ajudar informaticamente, porque muitas das coisas ainda são feitas à mão por mim, porque também não tenho conhecimentos suficientes para isso e é um trabalho em que nós vimos muitos resultados, porque não temos orientações superiores, tudo é construído dentro do departamento e eu tenho liderado: procuro, transmito informação, partilho, partilho, partilho... e temos construído!</p>
<p>Profs.</p>	<p>Questão 4.3.</p> <p>No desempenho do seu cargo, quais considera serem os principais desafios que se lhe colocam enquanto estrutura de gestão intermédia de uma escola?</p>
<p>F</p>	<p>Eu acho que a articulação é um dos desafios, porque muitas vezes os docentes deixam de lecionar um grupo para no ano seguinte irem lecionar outro grupo completamente diferente ou, às vezes, até no mesmo ano. Eu acho que o facto de todos os docentes estarem por dentro das matérias, acho que é bom e depois outro grande desafio é também o facto de haver materiais organizados e estruturados a que todos possamos ter acesso, será mais isso.</p>

G	<p>É muito difícil responder àquilo que nos é pedido. Estes últimos quatro anos tenho tido a vida facilitada, porque não tenho tido grupo atribuído. Tive três anos mesmo sem atribuição de grupo, neste momento estou com a dispensa ao abrigo do 79.º da componente lectiva e então tenho tido um tempo específico para a coordenação do departamento, entre outras funções. Muitas vezes roubo um espaço de tempo a outro lado, quando é preciso desenvolver mais tempo nesta área e tenho conseguido. Mas no fundo é encontrar a forma de responder aos superiores. Nós é que criamos os modelos todos, não existem grelhas, não existem base de dados, não existem formulários, não existe nada. Tem sido tudo criado por mim. As pessoas pedem-nos estes dados assim e assim e eu é que tenho construído os instrumentos todos, tanto de recolha como de organização dos dados.</p>
Profs.	<p>Questão 4.4.</p> <p>Na sua opinião, exerce funções de supervisão no desempenho do seu cargo? Em que momentos e que atividades concretas costuma desenvolver?</p>
F	<p>Geralmente é nas reuniões de departamento, sobretudo quando são de avaliação aaah e quando são aquelas reuniões em que nós estamos a propor os alunos para Planos de Acompanhamento Pedagógico. Aaah nessa altura há sempre reflexões sobre estratégias que muitas vezes passam por, por não só estratégias didáticas, mas até por estratégias afetivas e de relacionamento. Portanto, eu sempre defendo que essa supervisão é sempre de acompanhamento e de cooperação e os momentos é, portanto, nas reuniões, basicamente é isso e no trabalho de planificação conjunto, porque nós fazemos algum trabalho de planificação conjunto.</p>
G	<p>Aaah... não nos termos em que a supervisão pedagógica é concebida hoje em dia. Apela-se um bocadinho mais à supervisão partilhada, entre todos os elementos e as colegas com turma... aah...divididas em três estabelecimentos aqui no Entroncamento, elas vão partilhando dentro do próprio estabelecimento. Também são dois estabelecimentos com três educadoras e um com oito. Aaah eu consigo ter uma visão de todas as salas, até porque nos anos anteriores, uma das funções que me era atribuída era também fazer a substituição das colegas e eu conseguia passar dias dentro dos estabelecimentos, no trabalho direto com as colegas, fazendo o horário delas</p>

	<p>e as funções e sabia perfeitamente o que estava a acontecer. Neste momento, não estou diretamente, embora vá a todos os jardins, recolho informação documental, elaborei também instrumentos, por acaso é uma das coisas que eu tenho estado agora a trabalhar, em que as colegas me vão registando o espelho, exatamente, daquilo que se passa dentro da sua sala, em termos da concretização do projeto educativo, da frequência das crianças, da aprendizagem realizada, de tudo, isso está tudo a ser contabilizado por mim e depois traduzido em gráficos para entregar superiormente aos órgãos de gestão. Agora estamos a fazer isto trimestralmente. Fizemos uma primeira fase, avaliação diagnóstica, com os dados da assiduidade e da pontualidade até dezembro, vamos repetir a avaliação diagnóstica em fevereiro para ver a evolução das crianças e no final do ano também, para ver depois o resultado e conseguirmos traduzir tudo em gráfico.</p>
--	--

<p>Objetivo- Identificar a perceção dos Coordenadores de Estabelecimento da Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico face à existência e forma(s) de colaboração entre os docentes pertencentes à sua organização e as vantagens/ potencialidades do trabalho colaborativo</p>	
<p>Profs.</p>	<p>Questão 5.1. Considera importante/ relevante o desenvolvimento de trabalho colaborativo entre docentes no seio dos Departamentos? Justifique.</p>
<p>F</p>	<p>Exatamente, nem estou a ver haver um Coordenador de Departamento se não houver um trabalho colaborativo entre o departamento. Portanto, é mesmo isso, cada vez mais os alunos de uma turma não podem ser estanques dessa turma, eles são os nossos alunos, os alunos de todos os docentes e quando isso é, todos os docentes se sentem melhor, menos angustiados e um problema de uma turma é um problema de um departamento e sempre que há alguém que necessita de ajuda deve procurá-la em primeiro lugar dentro do departamento.</p>
<p>G</p>	<p>Sim. Nós partilhamos muita, muita coisa entre todas. Temos tido sempre reuniões mensais de departamento, em que há um pequeno espaço também para partilha e para troca de informações e de opiniões, uma vez que no Pré-</p>

Escolar, como eu disse, não há muitas regras, nem muitas leis, há muitas coisas que nós discutimos e decidimos e depois tomamos atitude e além disso temos também agora os meios informáticos, que nos permitem partilhar muita coisa. As colegas nas reuniões de estabelecimento, às quais eu também vou de vez em quando, sempre que solicitada e às vezes também vou, as colegas nessas reuniões conseguem partilhar, Há jardins que fazem planificações conjuntas para as atividades que vão realizar. Eu tenho conhecimento disso tudo, que é uma das recolhas que também faço, são os planos de turma, os planos de atividades, tenho isso tudo organizado informaticamente, leio os relatórios trimestrais desses documentos. Quando eu faço o tratamento dos dados e a divulgação, também divulgo junto das colegas, portanto, elas também sabem o que é que se passa com as outras colegas que estão ao lado, mesmo que não tenham contacto direto, elas têm conhecimento dos resultados. Além disso, como eu disse, com os recursos informáticos hoje em dia, nós temos...eu tenho uma página do meu facebook com materiais que as colegas também utilizam, temos várias colegas com documentos online nas dropbox, temos algumas colegas que têm isso. Algumas salas também têm páginas web da própria sala com os materiais, em que partilham essas coisas todas também. Nós temos um grupo de docentes muito interessante. Temos uma parte de docentes já efetivos e a trabalhar cá há muitos, muitos anos e temos depois um grupo de docentes já com bastante experiência, mas mais jovens. Essas colegas mais jovens têm um dinamismo diferente das outras. Eu considero-me no meio delas, sou a mais nova das efetivas aqui e sou a mais velha das outras colegas e então é muito interessante verificar a energia que as colegas mais novas têm, a inovação, o que elas trazem doutros lados e como é que elas partilham isso. A minha preocupação é mesmo criar esses momentos e dar voz a elas para ouvirem as outras colegas. As outras colegas, algumas começam-se a habituar à rotina não é? E depois vêm aquelas que fazem-nos regressar à atualidade. Hoje em dia, todas lideram já as tecnologias informáticas, todas mexem em tudo, todas fazem tudo e partilham tudo e, pronto, eu como gosto muito das TIC também é um incentivo que eu dou às colegas e, inclusivé, muitas já tiveram páginas, blogs e essas situações assim, desse género e incentivo muito essa partilha toda. Como vou a todos os jardins, vou às salas, tiro fotografias a tudo, de todos os trabalhos, ponho-as na página do agrupamento e partilho com elas.

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

Profs.	Questão 5.2. Considera que há trabalho colaborativo no seu Departamento? Justifique.
F	No nosso departamento há muito trabalho colaborativo. As pessoas são abertas, gostam de partilhar.
G	Sim, sim, sim, sim... até porque naquele jardim onde há oito colegas, o jardim maior, é onde está a camada mais jovem e essas colegas planificam tudo, tudo em conjunto. Os planos delas são todos comuns, elas partilham os materiais, partilham toda essa experiência. Daqui deste lado são dois grupos de três colegas e também há bastante partilha!
Profs.	Questão 5.3. Que formas de colaboração identifica no seio do seu Departamento? Pode dar-me alguns exemplos de práticas de trabalho colaborativo, que tenham ocorrido no Departamento que coordena?
F	Trabalhamos por grupos de ano. No entanto, no final de cada período há sempre uma reunião alargada, onde os problemas que não se conseguem resolver em grupo de ano podem ser postos em departamento. Mas a maior parte dos problemas que surgem resolvem-se nos grupos de ano. Aí nós fazemos as planificações das aulas comuns, portanto planificação semanal. Nós partilhamos materiais, partilhamos instrumentos, fazemos depois as matrizes das fichas e inclusivamente as próprias fichas. Parece-nos haver muita normalização, mas isso não acontece, porque podemos sempre ajustar as fichas às realidades da nossa turma. As atividades também são muitas vezes planificadas em conjunto. Temos as atividades relacionadas com o PESES, as atividades do Plano Anual de Atividades, inclusivamente os Projetos Curriculares de Turma, agora chama-se Planos de Turma, tinham todos a mesma estrutura e, portanto, é sempre tudo muito refletido e muito igual, embora possibilite as diferenças.
G	Pois, é a partilha das planificações, dos instrumentos de trabalho que elas também partilham. Depois têm as páginas web onde também partilham não só com as colegas, mas com o país inteiro e com o mundo inteiro. Nós recebemos informações do mundo inteiro e temos muitos materiais do país e as colegas recorrem sistematicamente a isso também. E aqui, por exemplo,

	<p>há exposições que são realizadas. Este jardim de infância aqui fez uma exposição de presépios, em colaboração com as famílias, trouxeram de casa e fizeram aqui uma amostra de presépios bastante grande. Aaah o jardim lá de cima fez uma amostra, também em colaboração com as famílias, das habitações das crianças, onde as crianças moram, fizeram no hall de entrada da Câmara Municipal e também é uma forma de elas divulgarem o trabalho delas. Foi em colaboração, foi comum a toda a gente e depois partilharam isso.</p>
Profs.	<p>Questão 5.4.</p> <p>No seu ponto de vista quais são as vantagens/ potencialidades do desenvolvimento do trabalho colaborativo entre docentes no interior dos Departamentos?</p>
F	<p>Eu acho que gera um desenvolvimento profissional, em que cada pessoa vai fazendo, vai progredindo por si e sempre contando com as ajudas dos outros. É como se fosse...vamos estendendo uns degraus aos colegas que necessitam deles e os colegas depois, sozinhos, é que vão subir esse degrau. Aaah... é mais isso, no interior dos departamentos é isso que se faz. Ah, os colegas também não se sentem muito constrangidos quando têm um problema em mãos, porque sabem sempre que podem contar com as ajudas dos colegas. Sendo assim, penso que neste ambiente se sente à vontade para expor o seu problema e será ajudado da maneira que acharmos todos melhor.</p>
G	<p>É assim, nós estamos numa situação em que tudo está a evoluir, tudo, a todos os níveis: em termos de documentação, de informação, de legislação e há sempre colegas mais atentas do que outras, portanto, aquelas que se deixam estar no seu cantinho, que hoje em dia também já não se verificam, deixam de ter esta evolução e então é muito bom haver esta partilha para começarem a puxar uma pelas outras. Depois quando as coisas saem, é a procura de soluções comuns, é pronto tudo isso.</p>
Profs.	<p>Questão 5.5.</p> <p>Na sua opinião, acha que no seu departamento existem docentes que tendem para um isolamento profissional?</p>

F	Não temos muitos docentes que se isolam, não temos muitos. Nem estou a ver neste momento nenhum docente mais isolado, porque também pelo facto de fazermos tantas atividades em comum, também não há possibilidade dessa pessoa estar isolada, porque ela é sempre chamada a atenção. Estou-me a lembrar apenas de um caso no ano passado!
G	Não, não.
Profs.	Questão 5.6. Quais são as razões que encontra para que ocorra esse isolamento?
F	Havia uma colega que tinha uma turma muito difícil, com muitos meninos que já tinham retenções no ciclo e, portanto, as competências desses meninos eram poucas e a colega sentia muitas dificuldades e penso que essa colega estava um bocadinho ansiosa, porque o trabalho em grupo, muitas vezes também faz com que as colegas que não têm turmas com alunos com muitas potencialidades se sintam um bocadinho angustiadas. E eu acho que essa colega, pelo facto de sentir que os seus alunos não correspondiam às planificações realizadas em grupo tentou fechar-se um pouco mais. Eu peço desculpa de estar aqui assim a particularizar, mas é o único ponto negativo que eu vejo da planificação em conjunto é muitas vezes, como os grupos são muito diferentes, poderem permitir isso. É claro que nós ajudámos de imediato a colega.
G	_____
Profs.	Questão 5.7 Que estratégias desenvolve para inverter o isolamento profissional?
F	A estratégia que nós usamos foi mesmo aumentar os recursos humanos e o apoio educativo a essa turma e partilhar os materiais. Foi mais uma docente ajudar essa colega, para que ela fizesse depois um ensino mais individualizado com os casos que tinha e para que ganhasse alguma segurança e se mostrasse mais otimista e eu acho que resultou. Resultou e este ano até a evolução dos alunos foi notória e a colega, penso, que não se sentiu sozinha. Também quando foi depois nas reflexões nas reuniões de grupo, tentou-se explicar em ata a razão por que é que havia resultados tão

	diferentes nessas turmas.
G	Se houvesse esse caso, uma das estratégias era fazer reuniões temáticas em que levasse todas as pessoas a partilhar, em que essa pessoa, por inerência, porque vê as outras partilhar, acaba por partilhar também, não é? Seria uma maneira incentivando o trabalho dessa pessoa para poder abrir mais as colegas.

Objetivo- Identificar formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores de Estabelecimento, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica

Profs.	Questão 6.1. Enquanto Coordenador de Departamento fomenta o trabalho colaborativo entre os docentes que coordena?
F	Sim, sempre.
G	Sim.
Profs.	Questão 6.2. Quais são as estratégias/ dinâmicas que promove para valorizar/ potenciar o trabalho colaborativo?
F	É portanto, temos uma grande rede de partilha, em que através da internet nós partilhamos os materiais, sobretudo fichas e até leituras, textos teóricos sobre algumas matérias. Portanto, partilhamos mandando correspondência para os mails das colegas. E, como disse também as boas práticas e as reflexões conjuntas que se fazem e, portanto, o diálogo. Também muitas vezes analisamos os instrumentos que vamos passar, antes de os passarmos para aferirmos algumas questões que é necessário aferir, será isso.
G	Aaah...as estratégias é na participação nas reuniões em que as colegas partilham, como já referi anteriormente, partilham documentos, instrumentos, conversamos, construímos outras coisas também. Pronto, no fundo é isso.
Profs.	Questão 6.3.

Projeto II - A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes - Um Estudo de Caso

	Na sua perspetiva, as características pessoais do coordenador de departamento influenciam a promoção do trabalho colaborativo? Justifique.
F	Acho que sim. Assim como também os professores, as características de cada professor também influenciam o desempenho ou o trabalho colaborativo. A partilha só é feita quando nós temos à vontade para receber e também para dar, eu acho que sim!
G	Bastante, bastante. Sim, sim, sim, bastante! É preciso incentivar as pessoas, acima de tudo valorizar as pessoas acima de tudo e não vir com uma postura de superior, porque no fundo somos todas iguais, temos todas a mesma formação, não é? Mesmo, quando vou dar formação, eu aprendo mais do que secalhar elas aprendem. Aaah nós temos que ter essa postura mesmo, de partilha e de estarmos todos ao mesmo nível, a aprender uns com os outros. Pronto, temos que incentivar e nunca fazer prevalecer a nossa ideia, a não ser que seja uma ordem superior que, às vezes, também acontece!
Profs.	Questão 6.4. Na sua opinião, de que forma as práticas de supervisão poderão influenciar a promoção do trabalho colaborativo?
F	Poderão sempre influenciar pela positiva. Eu acho que se houver colaboração melhoramos todos, o sucesso dos alunos é maior, as ansiedades dos professores diminuem e o professor sente-se mais apoiado e mais seguro no transmitir os conhecimentos.
G	Podem influenciar, porque nós quando fazemos supervisão, por acaso eu tenho a experiência da avaliação em que fiz a avaliação interna, fiz a observação de aulas e não fui com o teor também de superior e de inspeção, não foi, foi também de interajuda e no fim de ter observado as aulas, houve sempre aquele momento de conversa, de partilha, de troca de ideias, de explicitar, especificar certos acontecimentos que se realizaram , o porquê, como é que foi, pronto. E em termos de supervisão, se houver uma supervisão, a supervisão que eu estou a fazer neste momento é de bastidores, como eu disse é documental e quando vou substituir vejo como é que as coisas se passam. No entanto se for uma supervisão efetiva de estar juntamente com uma docente na sala, pois terá que haver depois um

	<p>momento de reflexão e de conversação. Aqui no agrupamento onde estou a trabalhar, o diretor queria..., isto porquê? Porque veio cá a inspeção e uma das nossas lacunas a par de todos os agrupamentos do país é que não há supervisão efetiva. Pouca gente tem essa formação, é uma coisa que está legislada, mas que não é praticada. Então o diretor, este ano, gostaria de implementar esta supervisão aqui no agrupamento. O modelo que ele queria implementar, a sugestão que ele lançou foi que os colegas do mesmo departamento trocassem, fossem assistir às aulas uns dos outros e depois houvesse uma conversa em departamento sobre o que é que tinham visto, como é que poderiam melhorar as práticas, como é que as coisas poderiam ser melhoradas. A nível do departamento onde eu estou, isto não pode acontecer, porque todas as educadoras têm o mesmo horário e não podemos estar a ir às colegas do lado para partilhar. Eu perguntei como é que seria no nosso caso, também não houve resposta. Mas pronto, se este modelo for mesmo implementado, pois aí seria mesmo assim, não havia um supervisor, todos eram supervisores de todos, todos iriam assistir às aulas, acho que eram duas, às aulas dos colegas e depois em departamento haveria aquela reflexão de como se faz, de como não se faz, olha secalhar falas demais, olha que secalhar falas muito alto, olha que intimidas as crianças... pronto, poderá ser essa partilha. No nosso nível é um bocadinho difícil, não sei...apenas me tenho limitado a fazer mesmo a documental.</p>
--	--

<p>Objetivo- Conhecer as dificuldades e os constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo</p>	
<p>Profs.</p>	<p>Questão 7.1. Que dificuldades, enquanto Coordenadora encontra no desempenho das funções supervisivas?</p>
<p>F</p>	<p>Portanto, as dificuldades para além das pessoais não é? Porque nem toda a gente às vezes reconhece que tem um problema. Às vezes o fazer com que a pessoa se sinta à vontade e a abordagem com as pessoas, às vezes não é muito fácil, porque nem toda a gente gosta que se mostre o seu problema, não é? Portanto, tem que haver algum tacto e um tempo para que isso aconteça. Também pelo facto de o coordenador do departamento estar muito</p>

	<p>envolvido na leção à turma que tem, neste caso, como leciono também uma turma, às vezes a atividade da leção sobrepõe-se um bocadinho à da coordenação e também o facto de termos todos o mesmo horário, às vezes impede que façamos mais trabalho em conjunto, porque quando eu não tinha alunos chegava a ir, portanto, a salas de colegas, pronto, por minha conta e risco, sem estar no horário, não é?. É isso.</p>
G	<p>Aaaah pronto, como agora acabei de referir, se nós optarmos por esse modelo a nível de agrupamento, uma vez que estamos em agrupamento, temos que ter uma atuação semelhante em todos os departamentos. Se formos ver os departamentos, a dificuldade maior é a falta de horário. As colegas não podem deixar o seu grupo para irem integrar outras salas, a não ser que haja umas substituições temporárias enquanto elas fazem esse papel. Também não há bolsa de substituídos. Aaah, no outro nível, se for só eu a supervisionar as turmas também não gosto de estar a intrometer-me. É lógico que eu fiz a observação de aulas, eu tentei interferir o mínimo possível, mas numa sala de jardim é difícil, há muito movimento, não há lugares sentados, anda tudo em pé, portanto, eu sou mais um adulto que ali anda. Também como tenho experiência, não me custa nada pegar num grupo e trabalhar com ele, enquanto estou a ver outras coisas, não há assim muito problema. Depende depois do modelo que formos também implementar aqui, não sei bem. Como há bocadinho disse, o modelo que eu estou aqui a fazer é documental, eu gosto muito do que faço e traduz resultados muito importantes, não a nível da atuação do docente direta, do seu movimento dentro da sala, não é nesse nível. A supervisão que eu estou a fazer traduz-se na concretização do Projeto Educativo, do Plano Anual de Atividades, da assiduidade que para nós é muito importante, das desistências, da ligação escola/família. Eu, por exemplo, é uma das coisas que eu contabilizo, é a articulação que se faz com a família, tanto da parte da educadora, como da parte da família, vice-versa, como é que se privilegia o contacto, se é pela caderneta, se é informal, se é pelo telefone...isso é tudo contabilizado trimestralmente, porquê? Também porque a família é o nosso elo mais próximo do jardim de infância. As crianças vêm da família, isso é tudo contabilizado. São contabilizadas as aprendizagens das crianças em quatro níveis: se a aprendizagem foi conseguida, se está em progressão não foi conseguida ou não foi observada. Isso também é tudo traduzido em números</p>

e é dessa forma que eu consigo sentir como está o departamento. Por exemplo, se uma colega numa área de conteúdo das orientações curriculares, se maioritariamente ela vai preencher o nível azul em várias crianças, quer dizer que não foi observado, é porque ela não desenvolveu nenhum tipo de atividade que permitisse essa avaliação. Logo, há que conversar com a colega, porque é que aquilo não foi feito, porque é que não se incentiva mais aquela área. O mesmo acontece na observação de aprendizagens, nível vermelho ou amarelo, se não houve evolução do grupo, se não houve evolução, porque é que não houve evolução, se não é importante mudar as estratégias de atuação relativamente àquelas áreas, porque nós quando olhamos assim e isto para as colegas é muito importante, porque elas não estavam habituadas a refletir sobre isto. Quando eu lhes pedi a primeira vez estes dados ficou tudo com os cabelos em pé, que horror, tanta coisa, tanta coisa e elas agora habituaram-se a registar e é muito interessante elas olharem ali para as cores numa folha A4, em que aparece o nome dos meninos, as áreas e elas verem “eu nesta área tenho tudo verde, esta área está super bem feita, mas aqui tenho muitos amarelos, muitos vermelhos, eu tenho de trabalhar” e elas não tinham essa consciência, elas tinham consciência de desenvolver trabalho, de desenvolver trabalho, mas não de o avaliar, tanto a nível de grupo como a nível individual e neste momento elas conseguem fazer isso. Esta supervisão, no fundo, que foi criada por todas nós e tem sido melhorada, acho que nesse aspeto tem sido muito importante para as colegas fazerem a reestruturação do seu trabalho e da sua planificação. Não tenho sentido dificuldades neste trabalho. No início foi, porque são quatro páginas que as colegas têm de preencher, aahhh quatro páginas quer dizer...os quadros estão lá, elas apenas se limitam a pôr números, não é? E depois eu, manualmente, é que traduzo em percentagens, em gráficos...tenho um trabalho imenso, porque é traduzido em quarenta e tal páginas, mas é um espelho exato do que é o departamento do Pré-Ecolar. Eu adorei e doro este trabalho, inclusivé este ano houve uma reestruturação do ensino básico, por causa das metas curriculares e foram substituídas as outras metas que estavam e o Pré-Ecolar aparecia lá com metas também. Este ano, como foram substituídas, não apareceu nada para o Pré-Ecolar. Eu liguei para o DGIC, agora já não é DGIC, é MEC, acho eu. Eu liguei para o Ministério da Educação perguntar o que é que tinha acontecido às metas, uma vez que não tinham sido substituídas, se aquelas estavam em vigor ou se tinham também

	<p>sido abolidas. As colegas, que também são educadoras, estavam lá no MEC, disseram que não foram substituídas, não são vinculativas, o que é vinculativo são apenas as orientações curriculares, as colegas utilizam se acharem oportuno ou não. De qualquer maneira, elas no Ministério da Educação estavam também a começar um trabalho sobre avaliação do Pré-Escolar que é uma coisa que não está trabalhada também, não existe nada, não existem modelos, quer dizer há os modelos teóricos, mas na prática cada agrupamento, cada grupo faz à sua maneira e elas estavam também a tentar fazer alguma recolha de materiais e eu ofereci-me depois também logo para mandar os instrumentos que tenho tido e, pronto, também os convidei para virem cá, uma vez que temos agora os jardins novos e então elas agradeceram imenso, porque estão a fazer exatamente esse tipo de recolha.</p>
Profs.	<p>Questão 7.2.</p> <p>Que dificuldades ao envolvimento dos docentes em trabalho colaborativo identifica no Departamento que coordena?</p>
F	<p>O excesso de documentos que, às vezes, nos enviam, às vezes com informação muito semelhante que nós temos que preencher umas vezes em grelha, outras vezes em escrita corrida. Também na verdade algumas exigências com a entrega depois desses documentos, que são sempre com um período muito curto para se entregarem. Também há o facto, como disse há bocado, de haver o trabalho, o horário ser todo comum praticamente, há umas colegas que trabalham em regime duplo, de resto o horário é sempre coincidente, mas vai sempre havendo, acho que vai sempre havendo um tempo para a partilha e o que me agrada é o facto de quando temos reuniões, os colegas virem sempre para as reuniões com gosto!</p>
G	<p>É assim...eu comparo muito com as, eu sou coordenadora de departamento e há as coordenadoras de estabelecimento e eu comparo muito, porque no fundo estamos à frente de instituições, não é?. Eu à frente do departamento e as colegas à frente de estabelecimentos. Elas coordenam horários, funções, isso tudo e eu mais o trabalho pedagógico. Eu verifico, muitas vezes, que há colegas que estão à frente de estabelecimentos que não têm o perfil, porque têm uma atitude muito... isto é difícil de dizer por palavras mais meigas, mas pronto autoritária, são um bocadinho seletivas, são muito... no fundo é mesmo autoritárias e depois o que é que se nota? Nota-se as outras colegas, que não</p>

são as coordenadoras e estão sujeitas àquela coordenadora, nota-se um bocadinho de resistência, porque não reconhecem o valor, porque as pessoas não têm formação acrescida e não reconhecem o valor daquela pessoa para ter isso, apenas foram nomeadas. Aaah eu em relação a mim não noto resistência nenhuma, as colegas têm colaborado. Às vezes, quando vêm coisas novas, a gente pede coisas novas e elas ficam assim “ai, mais trabalho, mais trabalho!”, mas no fundo, depois reconhecem que as coisas até têm valor e reconhecem que não trabalharam em vão, porque depois aquilo é traduzido. Eu a primeira vez que apresentei este relatório foi no final do ano passado, apresentei isto na reunião de departamento, durante uma hora e foi silêncio absoluto. Elas ficaram...porque não sabiam para o que é que estavam a fazer, andaram a fazer aqueles documentos todos, sem saber o que é que aquilo ia dar, porque eram só papéis, só papéis e quando elas olharam ficaram assim... “bolas, está ali tudo!” e reconheceram algum valor e penso que também me reconhecem, apesar de eu ser mais nova do que metade do que as que aqui estão, com menos tempo de serviço, mas acho que sim, eu sinto-me bem!

Anexo V-Grelha de Análise de Conteúdo às Entrevistas Realizadas

**GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO ÀS ENTREVISTAS AOS
COORDENADORES DE ESTABELECIMENTO**

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>1. Conceção dos Coordenadores de Estabelecimento sobre o conceito de Supervisão Pedagógica no âmbito do cargo que desempenham</p>	1.1. Função Inspetiva	1.1.1. Inspeção	3.1. A “(...) agora quando a gente pensa em supervisão...pensa logo quase numa inspeção...”
	1.2. Função Formativa	1.2.1. Atitudes e Aprendizagens dos alunos	3.1. A “(...) observo tudo...dou dicas...faço logo intervenção e isto, de algum modo, vai fazer com que haja um melhor desenvolvimento das aprendizagens, melhor concentração...”
		1.2.2. Desenvolvimento profissional dos professores	3.1. B “Para mim supervisão, neste caso a desempenhar as funções de coordenadora de estabelecimento, é mais como uma ajuda dos próprios colegas... estamos mais ou menos a par. Pode haver uma dúvida ou outra...e vamo-nos auxiliando uns aos outros...Portanto eu vejo mais isto numa partilha de conhecimentos e de experiência...”.
		6.3. E “(...) o supervisor é aquele que, supostamente é mais experiente, está para ajudar o outro, para andaimar o outro, ajudar o outro nos problemas que ele pode ter, partilhar com ele um problema (...)”.	

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
1. Conceção dos Coordenadores de Estabelecimento sobre o conceito de Supervisão Pedagógica- Função	1.3. Função Avaliativa	1.3.1. Avaliação	3.1. C “A supervisão implica conhecimento, acompanhamento, monitorização, fazer uma avaliação...neste momento eu, pessoalmente, tenho mais a parte da gestão do que da supervisão pedagógica.”
	1.4. Função Organizacional	1.4.1. Promoção do Trabalho colaborativo- Perspetiva de Apoio/ Ajuda/ Colaboração	3.1. D “É um olhar clínico sobre o desempenho da atividade docente, mas enquanto coordenadora de estabelecimento é mais... a promoção do trabalho colaborativo nas suas diversas vertentes.” 3.1. E “...consegui implementar um clima de colegialidade, de trabalho cooperativo, de coleguismo, de tudo aquilo que se preconiza na supervisão, a ajuda no trabalho interpares...”
Conceção dos Coordenadores de Estabelecimento sobre o conceito de Supervisão Pedagógica- Processo	1.5. Processo de Monitorização/ Acompanhamento	1.5.1. Processo Contínuo	3.1. C “A supervisão implica conhecimento, acompanhamento, monitorização...”

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.1. Funções do Coordenador</p>	<p>2.1.1. Promoção e incentivo da participação de todos nas atividades educativas</p>	<p>4.1. A “... todos nós temos um potencial e devemos rentabilizar as habilidades das pessoas...isso é uma mais valia ao envolvimento de todos nas atividades da escola... gosto de valorizar o potencial de cada um...”</p>
		<p>2.1.2. Promoção do trabalho colaborativo e de atividades de reflexão</p>	<p>4.1. B “O Coordenador de Estabelecimento, eu acho que mais que tudo, tem que ser um colega, tem que ser um amigo das colegas e aqui um par entre eles e que promova a partilha entre todos, a construção de materiais em conjunto, a reflexão, ver o que podemos melhorar...”</p>
			<p>4.1. D “(...) promoção de mecanismos de trabalho cooperativo e do planeamento em conjunto das atividades do Plano Anual de Atividades principalmente e claro, conseqüentemente, sobre a sua reflexão e a sua avaliação.”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.1. Funções do Coordenador</p>	<p>2.1.3 Função de Mediador</p>	<p>4.1. B “...eu acho que, sobretudo, tem que haver muita união entre os colegas e o coordenador tem que ser esse mediador: ver, estabelecer metas e trabalho...”</p>
			<p>4.1. D “Penso que, como Coordenadora, também tenho a função de promover a integração de novos docentes...”</p>
		<p>2.1.4 Estabelecimento de um bom clima sócioafetivo</p>	<p>4.1. C “O Coordenador de Estabelecimento tem várias funções, mas uma das principais é fazer com que os professores se sintam bem, com que os alunos aprendam e que haja um bom ambiente escolar.”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.1. Funções do Coordenador</p>	<p>2.1.5. Promoção da articulação com outras estruturas ou serviços da escola</p>	<p>4.1. C “...também fazer a articulação com a comunidade educativa...”</p>
		<p>2.1.6. Transmissão de informações da Direção</p>	<p>4.1. D “A função do Coordenador de Estabelecimento, no contexto atual, julgo que se prende mais com a articulação entre os diferentes níveis de gestão do Agrupamento (órgãos de gestão, professores, pessoal não docente e encarregados de educação)... Promover também a articulação administrativa entre os diferentes ciclos de ensino, especialmente com o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo.</p>
		<p>4.1. C “...e outra das funções é fazer a divulgação das decisões, da informação e dos documentos que vêm, neste momento, da Comissão Administrativa Provisória...”</p>	

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.1. Funções do Coordenador</p>	<p>2.1.7. Gestão de conflitos</p>	<p>4.1. A “(...) é estabelecer o equilíbrio a todos os níveis: sócioafetivo, pedagógico, de relação entre pares, entre assistentes, entre pais, alunos e professores... Eu acho que um coordenador é mais que tudo um gestor de conflitos (...)”</p>
		<p>2.1.8. Avaliação</p>	<p>4.1. D “(...) avaliação do pessoal não docente e a avaliação interna do pessoal docente.”</p>
	<p>2.2. Perceção face ao desempenho das suas funções de Coord. de Estabelecimento (Autoavaliação)</p>	<p>2.2.1. Atuação perfeccionista/ autocrítica</p>	<p>4.2. D “(...) sou muito autocrítica, muito exigente, considero que consigo fazer sempre melhor...” 4.2. E “(...) eu acho que me excedo (...) esforço-me muito para que tudo venha a funcionar bem (...)”</p>
		<p>2.2.2. Atuação humanista</p>	<p>4.2. A “Eu acho que sou para além de tudo humanista, entendo o outro! (...) o meu papel aqui na escola é congregar, é harmonizar (...) eu estou sempre em diálogo (...) ponho-me sempre no papel do outro (...)”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.2. Perceção face ao desempenho das suas funções de Coord. de Estabelecimento (Autoavaliação)</p>	<p>2.2.2. Atuação humanista</p>	<p>4.2. B “...tenho a noção que desempenho bem o meu cargo, senão as colegas não me pediam para ficar (...) é sinal que à partida devo estar a desempenhar bem o meu cargo”.</p>
		<p>2.2.3. Atuação satisfatória</p>	<p>4.2.C “(...) autoavalio-me de forma satisfatória (...) é difícil gerir uma escola enorme e com o tempo que se dispõe (...) são muitas solicitações (...) tento fazer o melhor que consigo (...)”</p>
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.3. Principais desafios enquanto estrutura de gestão intermédia</p>	<p>2.3.1. Inovação</p>	<p>4.3. A “(...) Eu gosto de mudar, eu gosto de coisas novas (...) cada dia é sempre uma experiência, isto é sempre uma aventura, portanto o desafio é manter a escola em equilíbrio (...)”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.3. Principais desafios enquanto estrutura de gestão intermédia</p>	<p>2.3.2. Reflexão sobre o processo educativo e atuação na resolução de problemas</p>	<p>4.3. A “(...) o papel do coordenador de estabelecimento é estabelecer pontes (...) e para mim um grande desafio é estabelecer um papel deliberativo sobre tudo o que acontece na escola (...)”</p>
		<p>2.3.3. Articulação com a Direção e com os restantes membros da comunidade educativa / Gestão de conflitos</p>	<p>4.3. B “(...) às vezes nós ficamos aqui um bocadinho limitados (...) é bom termos o suporte da direção (...) às vezes aquelas decisões momentâneas que nós temos que tomar e depois virmos a saber que a direção não concorda (...)”</p>
			<p>4.3. C “(...) é aplicar determinadas medidas emanadas pelo Presidente da CAP que provocam alguma polémica entre o pessoal docente e até não docente e gerir os conflitos que daí advêm (...)”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.3. Principais desafios enquanto estrutura de gestão intermédia</p>	<p>2.3.3. Articulação com a Direção e com os restantes membros da comunidade educativa / Gestão de conflitos</p>	<p>4.3. D “(...) Principais desafios (...) provavelmente alterar alguns comportamentos, eu falo nisto relativamente à gestão de conflitos entre o pessoal não docente, mais concretamente (...)”</p>
		<p>2.3.4. Supervisão</p>	<p>4.3. E “(...) a comunicação entre as várias instituições (...)”</p>
		<p>4.3. D “(...) por outro lado também considero que para conseguir fazer uma supervisão de modo igual em todas as competências que me são exigidas também é difícil, porque como são muitas, com certeza que canalizando mais a minha atenção para determinadas competências, provavelmente outras ficam aquém daquilo que eu poderia fazer (...)”</p>	

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.4. Frequência do desempenho de funções supervisivas</p>	<p>2.4.1. Supervisão contínua</p>	<p>4.4. A “(...) esta supervisão, embora contínua tem momentos mais pontuais, mais assertivos, mais contundentes, especialmente quando há atividade que envolvem a escola toda e que envolvem a própria comunidade (...)”</p>
			<p>4.4. B “(...) em função da nova legislação eu sou coordenadora de estabelecimento, mas também sou professora de apoio (...) portanto são nesses momentos que (...) vamos fazendo esse trabalho de supervisão e ajuda mútua (...)”</p>
			<p>4.4. C “(...) exerço funções de supervisão quando me é atribuída a responsabilidade de um bom ambiente na escola, na integração de novas crianças (...) dos docentes novos (...)”</p>
			<p>4.4. D “(...) concretamente exerço uma supervisão contínua, gosto de realizar momentos pontuais de reflexão sobre as práticas com todos os intervenientes no processo educativo (...) por exemplo durante os intervalos e no espaço de sala de professores.”</p>
			<p>4.4. E “(...) faço supervisão em qualquer momento, sempre que seja oportuno.”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.5. Vertentes de Supervisão exercidas no desempenho do cargo</p>	<p>2.5.1. Liderança</p>	<p>3.1. A “(...) O facto de ser professora de apoio da escola, tenho a liberdade e, digamos, o direito de intervir sempre quando eu quero. Portanto, às vezes até posso “abusar”, mas eu entro na sala, observo tudo, dou dicas, especialmente no que diz respeito a disciplina. Portanto, há coisas que eu faço logo intervenção e isto, de algum modo, vai fazer com que a sala de aula corra melhor, haja um melhor desenvolvimento das aprendizagens, melhor concentração</p> <p>4.4. A “(...) Eu supervisiono tudo, até a arrumação dos armários (...) Eu fui designada para fazer essa avaliação e tinha oito professores, assisti a aulas, dei-lhes até um fio condutor (...) no final da aula, obrigatoriamente tínhamos que fazer uma análise (...)”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.5. Vertentes de Supervisão exercidas no desempenho do cargo</p>	<p>2.5.1. Liderança</p>	<p>4.4. C “(...) a supervisão em termos pedagógicos que exerci foi mais enquanto relatora e aí sim aconselhei as colegas no âmbito da programação, da planificação da aula, de metodologias mais significativas que deviam de utilizar, mas nesses momentos mais pontuais (...) neste momento eu pessoalmente tenho mais a parte de gestão do que supervisão pedagógica.(...)”</p>
			<p>4.4. E “(...) Também já interpelei colegas no sentido de «porque é que utilizas esta prática e porque é que não fazes outra?» e «qual é o resultado disto?» (...) não tenho quaisquer problemas em abordar as colegas e questioná-las porque é que estão a fazer isso.”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.5. Vertentes de Supervisão exercidas no desempenho do cargo</p>	<p>2.5.2. Desenvolvimento Organizacional</p>	<p>4.1. D “(...) promoção de mecanismos de trabalho cooperativo e do planeamento em conjunto das atividades do Plano Anual de Atividades principalmente e claro, conseqüentemente, sobre a sua reflexão e a sua avaliação. (...)”</p> <p>4.4. A “(...) esta supervisão, embora contínua tem momentos mais pontuais, mais assertivos, mais contundentes, especialmente quando há atividades que envolvem a escola toda e que envolvem a própria comunidade e todas as turmas têm uma prestação, têm um trabalho colaborativo (...) depois nós vamos reunir, vamos ver onde é que falhou, onde é que foi o ponto forte, pronto fazemos uma análise conjunta e registamos tudo (...)”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.5. Vertentes de Supervisão exercidas no desempenho do cargo</p>	<p>2.5.3. Coordenação</p>	<p>4.4. C “ (...) exerço funções de supervisão quando me é atribuída a responsabilidade de um bom ambiente na escola entre as crianças, na integração de novas crianças que vêm transferidas nas salas de aulas, dos docentes novos que aparecem para substituírem outros, portanto e também na supervisão/proteção da comunidade escolar que está dentro destas paredes contra agentes externos à escola.”</p>
			<p>4.1. C “(...) divulgação das decisões, da informação e dos documentos que vêm, neste momento, da Comissão Administrativa Provisória (...)”</p>
			<p>4.1. D “(...) a articulação entre os diferentes níveis de gestão do agrupamento, estou a falar em órgãos de gestão, em professores, em pessoal não docente e encarregados de educação (...)”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.5. Vertentes de Supervisão exercidas no desempenho do cargo</p>	<p>2.5.4. Supervisão das práticas pedagógicas</p>	<p>4.4. B “(...) em função da nova legislação eu sou coordenadora de estabelecimento, mas também sou professora de apoio (...) portanto são nesses momentos que (...) vamos fazendo esse trabalho de supervisão e ajuda mútua, nesse sentido de ajuda mútua, de partilha (...) Para nós os momentos de reflexão são muito importantes para a definição de estratégias.</p>
			<p>4.4. D “(...) gosto de realizar momentos pontuais de reflexão sobre as práticas educativas com todos os diferentes intervenientes no processo educativo, tanto alunos como pais, principalmente com o presidente da nossa associação de pais, com os docentes, com o pessoal não docente também. (...) aproveito esses momentos para debatermos algumas ideias, para discutirmos e para refletirmos basicamente sobre a vida da escola, coisas que correm bem, menos bem e aproveitamos todos esses momentos em que estamos em conjunto para debatermos algumas questões. Também gosto efetivamente de manter um bom clima relacional entre todos.”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.6. Atividades supervisivas desenvolvidas no desempenho do cargo</p>	<p>2.6.1. Avaliação Docente</p>	<p>4.4. A “(...) Eu fui designada para fazer essa avaliação e tinha oito professores, assisti a aulas, dei-lhes até um fio condutor (...) no final da aula, obrigatoriamente tínhamos que fazer uma análise (...)”</p> <p>4.4. C “(...) a supervisão em termos pedagógicos que exerci foi mais enquanto relatora e aí sim aconselhei as colegas no âmbito da programação, da planificação da aula, de metodologias mais significativas que deviam de utilizar, mas nesses momentos mais pontuais (...)”</p>
		<p>2.6.2. Questionamento e reflexão sobre as práticas</p>	<p>4.4. D “(...) gosto de realizar momentos pontuais de reflexão sobre as práticas com todos os diferentes intervenientes no processo educativo (...) aproveito esses momentos para debatermos algumas ideias, para discutirmos e para refletirmos basicamente sobre a vida da escola.”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.6. Atividades supervisivas desenvolvidas no desempenho do cargo</p>	<p>2.6.3. Promoção de interações e estabelecimento de um bom clima afetivo-relacional</p>	<p>4.4. C “ (...) exerço funções de supervisão quando me é atribuída a responsabilidade de um bom ambiente na escola entre as crianças, na integração de novas crianças que vêm transferidas nas salas de aulas, dos docentes novos que aparecem para substituírem outros, portanto e também na supervisão/proteção da comunidade escolar que está dentro destas paredes contra agentes externos à escola.”</p> <p>4.4. D “(...) gosto de realizar momentos pontuais de reflexão sobre as práticas educativas com todos os diferentes intervenientes no processo educativo, tanto alunos como pais, principalmente com o presidente da nossa associação de pais, com os docentes, com o pessoal não docente também. (...) Também gosto efetivamente de manter um bom clima relacional entre todos.”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspectivas que os Coord. de Estabelecimento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.6. Atividades supervisas desenvolvidas no desempenho do cargo</p>	<p>2.6.4. Partilha/ Ajuda mútua</p>	<p>4.4. B “(...) em função da nova legislação eu sou coordenadora de estabelecimento, mas também sou professora de apoio (...) portanto são nesses momentos que (...) vamos fazendo esse trabalho de supervisão e ajuda mútua, nesse sentido de ajuda mútua, de partilha. (...) É assim, vou dar um exemplo, ainda há pouco tempo estava uma colega a dar um texto que era sobre agricultura (...) ela não estava à vontade com essa matéria, eu estou um bocadinho mais à vontade (...) e, rapidamente, ali entre as duas demos a aula.”</p>
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.1. Importância do desenvolvimento do trabalho colaborativo entre docentes</p>	<p>3.1.1. Muito importante para a melhoria da qualidade do ensino</p>	<p>5.1. A ”Sim, sim, sim, sim... muito importante. Transmite confiança. (...) Eu sou da “velha guarda” e antigamente as pessoas guardavam o conhecimento para si, era muito hermético, era tudo muito fechado, cada um na sua sala, raramente as pessoas partilhavam. Hoje não, eu hoje assisti a uma grande mudança, estou a assistir há uns anos a esta parte, as pessoas partilham (...)hoje as pessoas estão muito mais abertas e isso acho que foi um grande salto na qualidade do ensino, na partilha, na colaboração (...)”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.1. Importância do desenvolvimento do trabalho colaborativo entre docentes</p>	<p>3.1.1. Muito importante para a melhoria da qualidade do ensino</p>	<p>5.1. B “Muito importante (...), eu acho que todo este ambiente de trabalho que nós temos aqui na escola vem daí, vem da partilha, vem das reflexões, da interacção (...)”</p>
			<p>5.1. C “Sim, os professores sentem-se mais seguros, autoconfiantes, a partilha é importante, o trabalho colaborativo é importante: partilha de materiais, partilha de documentos, até de conselhos que se dão uns aos outros. (...)”</p>
			<p>5.1. D “Não considero importante, considero fundamental. Se o objetivo geral das escolas ou do ensino é o desenvolvimento integral dos alunos, uma escola só contribuirá para a sua concretização se todos caminharem no mesmo sentido, ou seja, os docentes precisam de ter objetivos específicos comuns, para terem objetivos específicos comuns, obrigatoriamente tem de existir um trabalho colaborativo.”</p>
			<p>5.1. E “É o único meio de sobrevivência... estamos a ser bombardeadas com exigências que não tínhamos anteriormente e se não fosse o trabalho cooperativo e rentabilizar recursos...”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.2. Existência de trabalho colaborativo na escola que coordena</p>	<p>3.2.1. Perceção afirmativa</p>	<p>5.2. A” Sim, sim, sim! Em tudo (...) as professoras têm um coordenador de ano que se reúnem periodicamente nessas coordenações, vêm dessas reuniões de coordenação de ano e partilham dentro de cada ano também, portanto há sempre colaboração.”</p> <p>5.2. B” há muita partilha. É assim...as colegas juntam-se por anos e nos conselhos de docentes aproveitamos todos aqueles momentos em que já não há muito assunto para partilhar, partilham as suas ideias, o que estão a pensar fazer e definem estratégias, isto para além das reuniões de ano que são ao nível do agrupamento. Aqui na escola, entre as colegas há toda essa partilha, planificam em conjunto, normalmente vão sempre a par e os materiais que servem para uma turma servem para as outras, com as devidas adaptações(...).”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.2. Existência de trabalho colaborativo na escola que coordena</p>	<p>3.2.1 Perceção afirmativa</p>	<p>5.3. C” Sim, há trabalho colaborativo, há reuniões próprias em que os professores se reúnem por anos para elaborarem as ditas fichas de avaliação, elaborarem matrizes, construirão projetos em comum (...) até a própria organização da sala de aula, as experiências que trocam entre eles relativamente a alunos com dificuldades na aprendizagem, metodologias que uns usam e que foram bem sucedidas e que transmitem a outros que as vão adotar, na tentativa de minimizar os problemas da aprendizagem dos seus alunos, isso é importante!”</p>
			<p>5.2. D”Sim (...) todas as atividades comuns são planificadas em conjunto.”</p>
			<p>5.2. E” Considero que há, mas já houve mais (...) Quando eu era só coordenadora e portanto tinha o papel de supervisora havia mais, porque eu dinamizava grupos, constituía grupos”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.3. Formas de colaboração</p>	<p>3.3.1. Momentos de reflexão</p>	<p>5.2. B” as colegas juntam-se por anos (...) e nos conselhos de docentes aproveitamos todos aqueles momentos em que já não há muito assunto para partilhar e elas falam sobre as turmas, partilham as suas ideias, o que estão a pensar fazer e definem estratégias, isto para além das reuniões de ano que são ao nível do agrupamento. (...)”</p> <p>5.3. B “(...) Pronto, a nível das reflexões há a nível dos Conselhos de Estabelecimento (...)uma vez por mês e nessas reuniões fazemos reflexões mesmo ao nível das atividades que são gerais, portanto que são comuns a todas as turmas (...) é feita uma avaliação do que é que correu bem e do que é que correu menos bem e que temos que alterar futuramente.”</p>
		<p>3.3.2. Reuniões mensais</p>	<p>5.3. B “(...) Pronto, a nível das reflexões há a nível dos Conselhos de Estabelecimento (...) uma vez por mês e nessas reuniões fazemos reflexões (...) uma avaliação (...)”</p>
		<p>3.3.3. Testes comuns</p>	<p>5.3. B “(...) Depois os testes são feitos iguais em todo o agrupamento, portanto aqui não é só por anos, portanto para todo o agrupamento (...)”.</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.3. Formas de colaboração</p>	<p>3.3.3. Testes comuns</p>	<p>5.2. C “Sim, há trabalho colaborativo, há reuniões próprias em que os professores se reúnem por anos para elaborarem as ditas fichas de avaliação, elaborarem matrizes, construirão projetos em comum (...)”.</p>
		<p>3.3.4. Critérios de Avaliação</p>	<p>5.3. A “(...) avaliam as fichas em conjunto, estão a dar cotações, definem os critérios de avaliação em conjunto (...) A sala de professores está sempre cheia de gente e todos os tempos livres servem para se reunir e partilhar ideias. Aqui não vejo ninguém fechado.”</p>
		<p>3.3.5. Planificações</p>	<p>5.2. B “(...) Aqui na escola, entre as colegas há toda essa partilha, planificam em conjunto(...)”.</p>
			<p>5.3. A “Partilha de materiais didáticos, fichas, planificações (...) eu tenho tido aí professores que programam sistematicamente o dia a dia (...)”</p>
<p>5.2. D “(...) todas as atividades são planificadas em conjunto.”</p>	<p>5.3. B “(...)as planificações normalmente à quinta ou à sexta-feira, elas juntam-se embora, portanto, seja difícil por causa dos horários duplos da manhã ou da tarde (...)”</p>		

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.3. Formas de colaboração</p>	<p>3.3.6. Fichas</p>	<p>5.3. A “Partilha de materiais didáticos, fichas, planificações (...)”</p>
		<p>3.3.7. Partilha de materiais didáticos</p>	<p>5.3. B “(...) normalmente vão sempre a par e os materiais que servem para uma turma servem para as outras, com as devidas adaptações (...)”</p>
			<p>5.3. A “Partilha de materiais didáticos (...)”</p>
			<p>5.3. B “(...) essa situação da partilha dos materiais é uma forma de colaboração, portanto a transmissão de todo o material que foi feito no ano anterior (...)”</p>
			<p>5.3. D “(...) Na gestão dos diferentes espaços, na partilha de materiais didáticos”.</p>
		<p>5.3. E “(...)Nós partilhamos tudo, tudo, tudo... desde materiais (...) Vamos muito às salas umas das outras, uma faz uma dramatização e vai mostrar à outra. Uma faz uma dramatização, uma sabe uma canção...e partilhamos (...)”.</p>	
<p>3.3.8. Articulação</p>	<p>5.3. C “(...) a articulação com o Pré-escolar e com o 2º Ciclo no final de cada período que também é feita, para estabelecerem critérios de avaliação, a elaboração dos testes comuns, a partilha de materiais didáticos, as planificações anuais e mensais (...)”.</p>		

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.3. Formas de colaboração</p>	<p>3.3.9.Elaboração de Documentos como o PAA</p>	<p>5.3. C “(...)a elaboração de alguns documentos como o PAA (Plano Anual de Atividades), tendo em conta as metas do Projeto Educativo, com sugestão de todos os docentes envolvidos no estabelecimento (...)”.</p>
			<p>5.3. D “(...) na planificação das atividades, principalmente nas reuniões mensais de estabelecimento.”</p>
			<p>5.3. E “(...) Fazemos o Plano Anual de Atividades deste jardim em conjunto (...)”.</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.4. Vantagens/Potencialidades do Trabalho Colaborativo</p>	<p>3.4.1. Melhoria da auto-estima/ confiança/ segurança</p>	<p>5.4. A “(...)dá segurança às pessoas, as pessoas sentem-se seguras, apoiadas, confiantes (...) estimula as pessoas a aprimorarem-se (...)”.</p>
		<p>5.4. B “(...) primeiro que tudo é o professor estar mais seguro do seu trabalho (...)”</p>	
	<p>5.4. C “(...)Também na melhoria da auto-estima de cada um, o sentir-se mais acompanhado e mais seguro. Pronto e isso tem reflexos em toda a prática pedagógica.”</p>		
	<p>3.4.2. Desenvolvimento profissional</p>	<p>5.4. B “(...) também é a aprendizagem que cada professor faz (...) este tipo de partilha também ajuda à formação do professor.</p>	
<p>5.4. C “(...) Portanto há várias, mas talvez evidencie a melhoria do desempenho profissional, o desenvolvimento profissional de cada professor, porque também nestas escolas grandes há uma característica que é juntarem-se gerações de professores diferentes que os mais velhos ajudam os mais novos pela prática que têm de vários anos de ensino e os mais novos ajudam os mais velhos, nomeadamente nas tecnologias de informação e noutras áreas da música e noutros saberes (...)”</p>			

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.4. Vantagens/Potencialidades do Trabalho Colaborativo</p>	<p>3.4.3. Melhoria das práticas pedagógicas</p>	<p>5.4. D “(...) o trabalho colaborativo é fundamental para a promoção da autoconfiança, da auto-estima... a colaboração entre as pessoas aumenta a capacidade para elas refletirem, sendo assim conseguem melhorar as suas práticas pedagógicas e ao mesmo tempo favorece o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.”</p>
		<p>3.4.4. Desenvolvimento organizacional</p>	<p>5.4. A “(...) portanto há sempre um crescimento a todo o nível, organizacional, profissional...”</p>
		<p>3.4.5. Rentabilidade do trabalho</p>	<p>5.4. B “(...)Depois também é em termos da própria poupança de trabalho do próprio professor, porque se houver uma partilha o trabalho é dividido (...)”</p>
		<p>5.4. E “ (...)o trabalho é mais rentável, é menos moroso (...)”.</p>	

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo	3.5. Existência de isolamento Profissional	3.5.1. Resposta negativa	5.5. A “Não”. 5.5. B “Não”.
		3.5.2. Resposta afirmativa	5.5. C “Existe sempre algum docente que tem tendência para se isolar profissionalmente, por insegurança ou por achar que sabe mais que os outros, porque tem uma metodologia diferente. Nós temos aqui docentes com várias metodologias...”
			5.5. D “Sim, mas apenas uma!”.
			5.5. E “Sim, tenho. Tenho duas!”.
	3.6. Razões para que ocorra isolamento profissional	3.6.1. Perfil	5.6. D “(...) vários motivos: motivos pessoais (...)”.
		3.6.2. Insegurança	5.6. D “(...) outro aspeto é a metodologia que o professor usa que, por vezes, não é do domínio dos outros docentes (...)”.
		3.6.2. Insegurança	5.6.D “(...) e muita insegurança.”
		3.6.3. Doença/ Idade	5.6. E “(...) medo de falhar, medo de errar (...)”.
3.6.3. Doença/ Idade	5.6. D “(...) doença, a idade também (...)”		

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.7. Estratégias desenvolvidas para inverter o isolamento profissional</p>	<p>3.7.1. Diálogo</p>	<p>5.7. B “(...) entre a mudança de um turno e o outro, às vezes reunimos aqui todas, porque é o único espaço que durante a semana temos em comum e logo aí surge um momento em que se proporciona a partilha, o confronto e a discussão de ideias (...)”</p> <p>5.7. E “(...) a gente tenta todos os dias, aos bocadinhos, aos bocadinhos, a brincar. Acho que a brincar é o mais fácil, numa de brincadeira “Olha vamos fazer isto, vamos fazer aquilo...” e consegue-se, em determinados aspetos consegue-se (...)”.</p>
		<p>3.7.2. Socialização</p>	<p>5.7. D “(...) solicitando a presença dela (...) fazemos sempre um lanche partilhado, um chazinho e estamos sempre a solicitar a presença dela.”</p>
		<p>3.7.3. Colaboração/ Transmissão de segurança (Apoio/ Ajuda/ Partilha)</p>	<p>5.7. D “(...) Também lhe ofereço muitas vezes a minha colaboração e também tentei sempre, desde o início do ano, canalizar o apoio educativo para a sua turma. Tento, no fundo, transmitir-lhe segurança que é o que lhe falta mesmo!”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
4. Formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica.	4.1. Perceção relativamente ao fomento de trabalho colaborativo, enquanto Coordenador de Estabelecimento	4.1.1. Perceção afirmativa	<p>6.1. A “Sim, ah isso é sempre! Aliás digo sempre a obra nasce com a ideia de todos (...)”</p> <p>6.1. B “(...) sim.”</p> <p>6.1. C “Sim.”</p> <p>6.1. D “Sim ou pelo menos penso que sim!”</p> <p>6.1. E “Portanto isso eu já tinha dito no início, aliás foi condição sine qua non!”</p>
	4.2. Estratégias/ dinâmicas para valorizar/ potenciar o trabalho colaborativo	4.2.1. Valorização do diálogo, reflexão e discussão	<p>6.2. A “Sempre a valorização do diálogo (...) elogio as colegas, motivando-as pelo diálogo. (...)”.</p> <p>6.2. D “(...)o diálogo é fundamental (...)”</p> <p>6.2. E “motivando através da brincadeira para desbloquear essas tais pessoas mais resistentes (...) Outra coisa que eu faço é não falar com ninguém isoladamente. Quando falo, falo com o grupo todo, para a comunicação não se perder e não se deturpar.</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>4. Formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica.</p>	<p>4.2. Estratégias/ dinâmicas para valorizar/ potenciar o trabalho colaborativo</p>	<p>4.2.1. Valorização do diálogo, reflexão e discussão</p>	<p>6.2. C “o diálogo, a discussão de determinados assuntos é sempre facilitador nestas circunstâncias. Quando nos reunimos nas reuniões de estabelecimento e discutimos determinados temas (...) eu julgo que estou aí a fomentar e todas damos a nossa opinião sobre um determinado assunto, nomeadamente a avaliação de determinados alunos ou a aplicação de determinados dec.-lei, o encaminhamento para o SPO, para as terapias...é muito comum os professores questionarem-se uns aos outros e eu penso que também é uma forma de trabalho colaborativo.”</p>
		<p>4.2.2 Reforço positivo</p>	<p>6.2. B “É preciso aquele reforço, por exemplo, as colegas novas às vezes vêm inseguras e é preciso às vezes aquele reforço, dizer assim “não, vocês estão bem” (...) eu digo “vão bem, não te preocupes, quando tu tiveres alguma coisa dizes e a gente cá está, estamos cá todas para nos ajudar, agora não te refugies!” (...) Todos nós temos coisas boas, todas nós temos inseguranças, isto é comum a toda a gente. É nesse sentido que nós temos de apoiar.”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>4. Formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica.</p>	<p>4.2. Estratégias/ dinâmicas para valorizar/ potenciar o trabalho colaborativo</p>	<p>4.2.3. Uso de tecnologias de informação (e-mail)</p>	<p>7.2. B “(...) o e-mail realmente agora é uma grande ferramenta e isso foi uma estratégia que se utilizou (...)”.</p>
		<p>4.2.4. Promoção de atividades comuns</p>	<p>6.2. D “Sempre que possível gosto de promover atividades comuns”.</p>
		<p>4.2.5. Promoção de momentos de descontração</p>	<p>6.2. D “(...) também considero que os momentos de descontração, por exemplo, as horas de almoço são muito importantes para um bom clima.”</p>
	<p>4.3. Influência das características pessoais do coordenador de estabelecimento na promoção do trabalho colaborativo</p>	<p>4.3.1. Liderança</p>	<p>6.3. C “Sim, o coordenador tem que ter uma característica que é saber liderar e também ser aceite pelos docentes (...)”.</p>
		<p>4.3.2. Flexibilidade</p>	<p>6.3.C “(...) O coordenador também tem que ter um espírito aberto, gostar de trabalhar em equipa quer com pessoal docente, quer com pessoal não docente, tem que ser flexível, tem que saber ouvir e saber aconselhar e ser reconhecido, como eu já disse, pelos colegas. Eu julgo também que o coordenador deve ser um pouco o modelo da escola, porque se é um mau modelo, ninguém o leva a sério.”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>4. Formas de organização/promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica.</p>	<p>4.3. Influência das características pessoais do coordenador de estabelecimento na promoção do trabalho colaborativo</p>	<p>4.3.3. Gosto pelo trabalho em equipa</p>	<p>6.3. B “Muito (...) o coordenador tem que trabalhar para o grupo e tem que sentir que o grupo está com ele (...) tem que proporcionar essa união (...). O coordenador é muito importante para que haja um bom ambiente de trabalho na escola, um bom ambiente entre todos (...) e tem que estabelecer esse equilíbrio (...)”.</p>
		<p>4.3.4. Espírito de iniciativa</p>	<p>6.3. D “Sem dúvida nenhuma. Se o coordenador for uma pessoa com espírito de iniciativa, com capacidade de liderança, gosto pelo trabalho colaborativo, penso que consegue promover um bom ambiente a todos os diferentes profissionais da sua organização.</p>
		<p>4.3.5. Perfil</p>	<p>6.3. A “A forma de ser do coordenador vai sempre influenciar. A minha maneira de ser influencia”.</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>4. Formas de organização/promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica.</p>	<p>4.3. Influência das características pessoais do coordenador de estabelecimento na promoção do trabalho colaborativo</p>	<p>4.3.5. Perfil</p>	<p>6.3. E “O coordenador, em primeiro lugar, tem que ser uma pessoa muito atenta à personalidade das pessoas com quem trabalha, respeitar os valores de cada um e também perceber que as pessoas têm formações diferentes e respeitar essas formações, ir buscar essas informações, aquilo que elas têm de melhor, ou seja, rentabilizar o mais positivo (...) Temos de diversificar estratégias (...) realizarmos atividades conjuntas preferencialmente que abranjam os grupos todos, as turmas todas e que as crianças também interajam entre as salas, que se reconheçam.”</p>
	<p>4.4. Influência das práticas de supervisão na promoção do trabalho colaborativo</p>	<p>4.4.1. Confiança</p>	<p>6.4. D “Sim, poderá influenciar se a supervisão que for realizada promover a confiança entre pares. Se assim for, o trabalho colaborativo aparecerá naturalmente, porque a confiança entre pares é fundamental para uma verdadeira supervisão!”</p> <p>6.4. E “Ela promove. Só vejo pelo exemplo, pelo modelo, a pessoa sentindo que o outro é realmente um suporte, que pode contar com o outro, que o outro está lá, que está</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>4. Formas de organização/promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica.</p>	<p>4.4. Influência das práticas de supervisão na promoção do trabalho colaborativo</p>	<p>4.4.1. Confiança</p>	<p>presente, que está disponível, está atento, que está disposto a ouvir o outro, que está disposto a ajudar e promove, claro que promove. Assim é que promove.</p> <p>6.4. B “Pela segurança do próprio professor, eu acho que se houver essa supervisão, às vezes só uma troca de olhar e é o suficiente (...) Estamos na sala de aula e vemos qualquer coisa, alertamos o colega (...) mais no sentido de colaborar, de ajudar, são coisas que a gente deve promover e o colega, todos os colegas aqui não sentem isso como uma crítica. Sentem isso, realmente, é como uma ajuda que se está a fazer. Portanto é nesse sentido que temos que trabalhar.</p>
		<p>4.4.2. Valorização</p>	<p>6.4. A “(...) a aceitação do outro é fundamental para que as pessoas se abram, mostrem o potencial, se sintam bem, mesmo que façam um pouquinho imperfeito, a gente valoriza (...)”.</p>
		<p>4.4.3. Gestão de conflitos</p>	<p>6.4. C “Influenciam sempre (...) nesta escola há uma relação de apoio, eu apoio todos os docentes, que por sua vez apoiam</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>4. Formas de organização/promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica.</p>	<p>4.3. Influência das práticas de supervisão na promoção do trabalho colaborativo</p>	<p>4.4.3. Gestão de conflitos</p>	<p>outros docentes. Nós temos aqui um grande grupo de professores das AEC's que muitas vezes necessitam da supervisão dos professores titulares das turmas para gestão de conflitos com os alunos e aplicação até de determinadas metodologias (...) Portanto há toda uma cadeia de trabalho colaborativo que começa do coordenador, eu recebo instruções do presidente da CAP e do coordenador de departamento e, por sua vez, também sou apoiada pelas coordenadoras de ano, que têm outra perspetiva mais na parte pedagógica e todas em conjunto e só aí se concebe uma escola assim, o trabalho tem de ser de grupo (...)"</p>
<p>5. Dificuldades e constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo</p>	<p>5.1. Dificuldades no desempenho das funções supervisivas</p>	<p>5.1.1. Excesso de burocracia</p>	<p>7.1. A "(...). Às vezes eu canso-me de demasiadas burocracias (...)"</p> <p>7.1. E "(...) A burocracia é uma dificuldade (...)"</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>5. Dificuldades e constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo</p>	<p>5.1. Dificuldades no desempenho das funções supervisivas</p>	<p>5.1.2. Falta de tempo/ Sobrecarga horária</p>	<p>7.1. A “Há aqui um trabalho de bastidores que as pessoas não se apercebem que é gerir conflitos, estabelecer pontes, ora se a pessoa não tem o tempo, é complicado!”</p> <p>7.1. C “encontro várias, uma delas é a falta de tempo. Portanto, o tempo que é atribuído à coordenação é manifestamente insuficiente para uma escola destas dimensões, portanto, para que as coisas por vezes funcionem como deve ser, com alguma eficácia, a coordenadora tem que estar sempre informada e disponível para tomar decisões. (...)”</p>
		<p>5.1.3. Conflitos</p>	<p>7.1. D “Muitas! Para além de ser Professora Titular de Turma e de ter que exercer as funções de coordenação na parte do trabalho da carga não letiva... existe de facto uma sobrecarga horária muito grande... e depois também, aquilo que já referi anteriormente, a gestão de conflitos, também o excesso de burocracia, tudo isso são dificuldades.”</p>
		<p>5.1.4. Falta de formação</p>	<p>7.1. B “ (...) eu acho que nós não temos formação suficiente para fazermos a supervisão que eu acho que o ministério</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>5. Dificuldades e constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo</p>	<p>5.2. Dificuldades ao envolvimento dos docentes em trabalho colaborativo</p>	<p>5.2.1. Falta de tempo comum</p>	<p>7.2. B “Aqui o nosso único problema é a questão dos horários, é a falta de tempo (...) embora as colegas telefonem, mandem e-mails... o e-mail realmente agora é uma grande ferramenta e isso foi uma estratégia que se utilizou (...) eu acho que sobretudo é a falta de tempo, é a falta de tempo, mas comum (...)”.</p> <p>7.2. C “(...) uma das dificuldades é a falta de tempo. Cada vez mais os professores estão sobrecarregados com excesso de atividades, excesso de burocracia, acho que estão a pedir aos professores muitas funções para além da função docente e, especificamente de apoiar e ensinar os seus alunos da sala de aula. O professor tem que ser enfermeiro, o professor tem que ser psicólogo (...) os professores andam um bocadinho desmotivados também e atendendo à situação atual da carreira docente, portanto, tudo isso tem desmotivado um bocadinho os professores e verifica-se algum cansaço para determinadas atividades (...)”.</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>5. Dificuldades e constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo</p>	<p>5.2. Dificuldades ao envolvimento dos docentes em trabalho colaborativo</p>	<p>5.2.2. Falta de um espaço comum</p>	<p>7.2. B “(...) é a falta de um espaço comum que houvesse para essa partilha, deveria ser um espaço comum semanal (...)”.</p>
		<p>5.2.3. Falta de disponibilidade dos docentes</p>	<p>7.2. D “(...) Existem algumas, talvez a sobrecarga e a incompatibilidade de horários comuns entre os professores, mas também a falta de disponibilidade dos docentes, sem dúvida!”</p>
			<p>7.2. E “As dificuldades que eu sinto... falta de disponibilidade de algumas pessoas (...) São pessoas muito pouco disponíveis, que gostam de cumprir o seu horário (...)”.</p>

**GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO ÀS
ENTREVISTAS AOS COORDENADORES DE
DEPARTAMENTO**

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>1. Conceção dos Coordenadores de Departamento sobre o conceito de Supervisão Pedagógica no âmbito do cargo que desempenham- Função</p>	<p>1.4. Função Organizacional</p>	<p>1.4.1. Promoção do trabalho colaborativo- Perspetiva de Apoio/ Ajuda/ Colaboração</p>	<p>3.1. F “Quando se fala de supervisão, algumas pessoas acham que a palavra tem um sentido pejorativo. Eu só a entendo como uma colaboração, uma cooperação entre os vários intervenientes.”</p>
	<p>1.5. Processo de Monitorização/ Acompanhamento</p>	<p>1.5.1. Processo Contínuo</p>	<p>3.1. G “(...) Supervisor no fundo será uma pessoa que vai inteirar-se de tudo o que integra, neste caso, o departamento. Se formos para Supervisão Pedagógica, uma vez que somos todos docentes será a função que todos os docentes têm em tomar conhecimento de tudo o que se passa dentro do departamento.</p>
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.1. Funções do Coordenador</p>	<p>2.1.2. Promoção do trabalho colaborativo e de atividades de reflexão</p>	<p>4.1. F “A função do coordenador aqui é uma função de facilitar, facilitar as trocas de experiência entre os vários docentes (...) Nós hoje temos docentes nas escolas que têm muito mais experiências que o coordenador e experiências muito mais</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.1. Funções do Coordenador</p>	<p>2.1.2. Promoção do trabalho colaborativo e de atividades de reflexão</p>	<p>ricas, têm às vezes turmas difíceis e a troca de experiências, eu acho que é sempre muito vantajosa. O facto do Coordenador de Departamento encontrar um tempo e uma altura em que essa troca seja feita, em que sejam refletidas algumas práticas, eu acho que é uma mais valia. (...)”</p>
		<p>2.1.4. Estabelecimento de um bom clima sócioafetivo</p>	<p>4.1. G “(...) Neste momento, eu tento conhecer profundamente o departamento, tudo o que se passa em termos de profissionais, em termos de alunos, de encarregados de educação, tudo o que depende dos intervenientes que fazem parte desse departamento: crianças, encarregados de educação, as parcerias que as educadoras mantêm entre as salas e outras coisas e é isso que eu tenho tentado fazer. Saber de todas as interações e como é que as coisas funcionam.”</p>
		<p>4.1. F “Não há turmas iguais e o coordenador deve sempre proporcionar aos colegas que têm menos experiência ou que têm algum acanhamento, proporcionar-lhe um bom clima. (...)”</p>	

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.2. Perceção face ao desempenho das suas funções de Coord. de Departamento (Autoavaliação)</p>	<p>2.2.4. Atuação colaborativa e reflexiva</p>	<p>4.2. F “Nunca foi aquela tal supervisão no sentido de inspeção, sempre uma supervisão no sentido de colaboração, de ajuda, estimulando os colegas para as boas práticas e refletindo muito, sobretudo. Refletindo muito no que podemos melhorar e naquilo que uns colegas podem facilitar aos outros, portanto na partilha, é mais assim!”</p>
			<p>4.2. F “Eu gosto muito daquilo que faço (...) tenho vindo a construir e tentado melhorar o meu trabalho (...) Temos orientações curriculares e eu, em conjunto com as colegas do departamento, temos construído muitos instrumentos de trabalho (...) tudo é construído dentro do departamento e eu tenho liderado: procuro, transmito informação, partilho, partilho, partilho... e temos construído!”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.3. Principais desafios enquanto estrutura de gestão intermédia</p>	<p>2.3.3. Articulação com a Direção e com os restantes membros da comunidade educativa/ Gestão de Conflitos</p>	<p>4.3. F “Eu acho que a articulação é um dos desafios (...)”.</p>
		<p>2.3.5. Construção de instrumentos de trabalho</p>	<p>4.3. F “(...) e depois outro grande desafio é também o facto de haver materiais organizados e estruturados a que todos possamos ter acesso, será mais isso.</p>
		<p>2.3.5. Construção de instrumentos de trabalho</p>	<p>4.3. G “(...) no fundo é encontrar a forma de responder aos superiores. Nós é que criamos os modelos todos, não existem grelhas, não existem base de dados, não existem formulários, não existe nada. Tem sido tudo criado por mim. As pessoas pedem-nos estes dados assim e assim e eu é que tenho construído os instrumentos todos, tanto de recolha como de organização dos dados.”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.4. Frequência do desempenho de funções supervisivas</p>	<p>2.4.2. Reuniões de Departamento</p>	<p>4.4. F “(...) Geralmente é nas reuniões de departamento, sobretudo quando são de avaliação e quando são aquelas reuniões em que nós estamos a propor os alunos para Planos de Acompanhamento Pedagógico. Nessa altura há sempre reflexões sobre estratégias que muitas vezes passam por, por não só estratégias didáticas, mas até por estratégias afetivas e de relacionamento. Portanto, eu sempre defendo que essa supervisão é sempre de acompanhamento e de cooperação e os momentos é, portanto, nas reuniões, basicamente é isso e no trabalho de planificação conjunto, porque nós fazemos algum trabalho de planificação conjunto.</p>
		<p>2.4.3. Supervisão Trimestral através de recolha documental em sede de reunião de Departamento</p>	<p>4.4. G “(...) Neste momento (...) embora vá a todos os jardins (...) recolho informação documental (...) elaborei também instrumentos (...) em que as colegas me vão registando o espelho, exatamente, daquilo que se passa dentro da sua sala, em termos da concretização do projeto educativo, da frequência das crianças, da aprendizagem realizada, de tudo, isso está</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspectivas que os Coord. de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.4. Frequência do desempenho de funções supervisivas</p>	<p>2.4.3. Supervisão Trimestral através de recolha documental em sede de reunião de Departamento</p>	<p>tudo a ser contabilizado por mim e depois traduzido em gráficos para entregar superiormente aos órgãos de gestão. Agora estamos a fazer isto trimestralmente. Fizemos uma primeira fase, avaliação diagnóstica, com os dados da assiduidade e da pontualidade até dezembro, vamos repetir a avaliação diagnóstica em fevereiro para ver a evolução das crianças e no final do ano também, para ver depois o resultado e conseguirmos traduzir tudo em gráfico.”</p>
<p>2. Ideias/ perspectivas que os Coord. de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.5. Vertentes de Supervisão exercidas no desempenho do cargo</p>	<p>2.5.2. Desenvolvimento Organizacional</p>	<p>4.4. G “(...) Neste momento (...) embora vá a todos os jardins (...) recolho informação documental (...) elaborei também instrumentos (...) em que as colegas me vão registando o espelho, exatamente, daquilo que se passa dentro da sua sala, em termos da concretização do projeto educativo, da frequência das crianças, da aprendizagem realizada, de tudo, isso está tudo a ser contabilizado por mim e depois traduzido em gráficos para entregar superiormente aos órgãos de gestão. Agora estamos a fazer isto trimestralmente. Fizemos uma primeira fase, avaliação</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.5. Vertentes de Supervisão exercidas no desempenho do cargo</p>	<p>2.5.2. Desenvolvimento Organizacional</p>	<p>diagnóstica, com os dados da assiduidade e da pontualidade até dezembro, vamos repetir a avaliação diagnóstica em fevereiro para ver a evolução das crianças e no final do ano também, para ver depois o resultado e conseguirmos traduzir tudo em gráfico.”</p>
		<p>2.5.4. Supervisão das práticas pedagógicas</p>	<p>4.4. F “(...) Geralmente é nas reuniões de departamento, sobretudo quando são de avaliação (...) Nessa altura há sempre reflexões sobre estratégias que muitas vezes passam por, por não só estratégias didáticas, mas até por estratégias afetivas e de relacionamento. Portanto, eu sempre defendo que essa supervisão é sempre de acompanhamento e de cooperação e os momentos é, portanto, nas reuniões, basicamente é isso e no trabalho de planificação conjunto, porque nós fazemos algum trabalho de planificação conjunto.</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas</p>	<p>2.6. Atividades supervisas desenvolvidas no desempenho do cargo</p>	<p>2.6.1. Avaliação Docente</p>	<p>6.4. G “(...) por acaso eu tenho a experiência da avaliação em que fiz a avaliação interna, fiz a observação de aulas e não fui com o teor também de superior e de inspeção, não foi, foi também de interajuda e no fim de ter observado as aulas, houve sempre aquele momento de conversa, de partilha, de troca de ideias, de explicitar, especificar certos acontecimentos que se realizaram (...)”</p>
		<p>2.6.2. Questionamento e reflexão sobre as práticas</p>	<p>4.4. F “(...) nessa altura há sempre reflexões sobre estratégias (...)”.</p>
		<p>2.6.3. Promoção de interações e estabelecimento de um bom clima afetivo-relacional</p>	<p>4.4. F “(...) há sempre reflexões sobre estratégias que muitas vezes passam (...) não só por estratégias didáticas, mas até por estratégias afetivas e de relacionamento. (...)”.</p>
		<p>2.6.4. Partilha/ Ajuda mútua</p>	<p>4.4. F “(...) eu sempre defendo que essa supervisão é sempre de acompanhamento e de cooperação (...)”.</p>
<p>4.4. G “(...) Apela-se um bocadinho mais à supervisão partilhada, entre todos os elementos (...)”.</p>			

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.1. Importância do desenvolvimento do trabalho colaborativo entre docentes</p>	<p>3.1.1. Muito importante para a melhoria da qualidade do ensino</p>	<p>5.1. F ” Exatamente, nem estou a ver haver um Coordenador de Departamento se não houver um trabalho colaborativo entre o departamento. Portanto, é mesmo isso, cada vez mais os alunos de uma turma não podem ser estanques dessa turma, eles são os nossos alunos, os alunos de todos os docentes e quando isso é, todos os docentes se sentem melhor, menos angustiados e um problema de uma turma é um problema de um departamento e sempre que há alguém que necessita de ajuda deve procurá-la em primeiro lugar dentro do departamento.”</p> <p>5.1. G “Sim. Nós partilhamos muita, muita coisa entre todas. Temos tido sempre reuniões mensais de departamento, em que há um pequeno espaço também para partilha e para troca de informações e de opiniões (...) há muitas coisas que nós discutimos e decidimos e depois tomamos atitude e além disso temos também agora os meios informáticos, que nos permitem partilhar muita coisa. (...) Nós temos um grupo de docentes muito interessante.</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.1. Importância do desenvolvimento do trabalho colaborativo entre docentes</p>	<p>3.1.1. Muito importante para a melhoria da qualidade do ensino</p>	<p>Temos uma parte de docentes já efetivos e a trabalhar cá há muitos, muitos anos e temos depois um grupo de docentes já com bastante experiência, mas mais jovens. Essas colegas mais jovens têm um dinamismo diferente das outras. Eu considero-me no meio delas, sou a mais nova das efetivas aqui e sou a mais velha das outras colegas e então é muito interessante verificar a energia que as colegas mais novas têm, a inovação, o que elas trazem doutros lados e como é que elas partilham isso. A minha preocupação é mesmo criar esses momentos (...).”</p>
	<p>3.2. Existência de trabalho colaborativo na escola que coordena</p>	<p>3.2.1. Perceção afirmativa</p>	<p>5.2. F “No nosso departamento há muito trabalho colaborativo. As pessoas são abertas, gostam de partilhar.”</p> <p>5.2. G “Sim, sim, sim, sim... (...) as colegas planificam tudo, tudo em conjunto. Os planos delas são todos comuns, elas partilham os materiais, partilham toda essa experiência. (...) há bastante partilha!”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.3. Formas de colaboração</p>	<p>3.3.1. Momentos de reflexão</p>	<p>5.3.F “(...) é sempre tudo muito refletido e muito igual, embora possibilite as diferenças.”</p>
		<p>3.3.3. Testes comuns</p>	<p>5.3. F “(...) fazemos depois as matrizes das fichas e inclusivamente as próprias fichas (...)”.</p>
		<p>3.3.5. Planificações</p>	<p>5.3. F “(...) nós fazemos as planificações das aulas comuns (...)”.</p>
			<p>5.3. G “(...) partilha das planificações (...)”.</p>
		<p>3.3.6. Fichas</p>	<p>5.3. G “(...) partilha dos instrumentos de trabalho (...)”.</p>
		<p>3.3.7. Partilha de materiais didáticos</p>	<p>5.3. F “(...) partilhamos materiais, partilhamos instrumentos (...)”.</p>
<p>5.2.G “(...) eu tenho uma página do meu facebook com materiais que as colegas também utilizam, temos várias colegas com documentos online nas dropbox (...) algumas salas têm páginas Web (...)”.</p>			
<p>3.3.9. Elaboração de Documentos como o PAA, Planos de Turma</p>	<p>5.3.F “(...) As atividades também são muitas vezes planificadas em conjunto (...) atividades relacionadas com o PESES (...) Plano Anual de Atividades (...) Planos de Turma (...)”</p>		

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.3. Formas de colaboração</p>	<p>3.3.10 Reuniões de Ano e de Departamento</p>	<p>5.3. F “Trabalhamos por grupos de ano (...) no final de cada período há sempre uma reunião alargada, onde os problemas que não se conseguem resolver em grupo de ano podem ser postos em departamento.(...)”</p>
		<p>5.2. G “(...) temos tido sempre reuniões de departamento em que há um pequeno espaço também para a partilha e para troca de informações, opiniões (...)”</p>	
		<p>3.3.11. Páginas Web</p>	<p>5.3.G “(...) Depois têm as páginas web onde também partilham não só com as colegas, mas com o país inteiro e com o mundo inteiro. (...)”.</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.4. Vantagens/Potencialidades do Trabalho Colaborativo</p>	<p>3.4.2. Desenvolvimento profissional</p>	<p>5.4. F “(...)Eu acho que gera um desenvolvimento profissional, em que cada pessoa vai fazendo, vai progredindo por si e sempre contando com as ajudas dos outros. (...) é mais isso, no interior dos departamentos, é isso que se faz. (...) vamos estendendo uns degraus aos colegas que necessitam deles e os colegas depois, sozinhos, é que vão subir esse degrau.”</p> <p>5.4. G “(...) nós estamos numa situação em que tudo está a evoluir, tudo, a todos os níveis: em termos de documentação, de informação, de legislação e há sempre colegas mais atentas do que outras, (...) então é muito bom haver esta partilha para começarem a puxar uma pelas outras (...) procura de soluções comuns.”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.4. Vantagens/Potencialidades do Trabalho Colaborativo</p>	<p>3.4.3. Melhoria da auto-estima/ confiança/ segurança</p>	<p>5.4. F “ (...) os colegas também não se sentem muito constrangidos quando têm um problema em mãos, porque sabem sempre que podem contar com as ajudas dos colegas. Sendo assim, penso que neste ambiente se sente à vontade para expor o seu problema e será ajudado da maneira que acharmos todos melhor.”</p>
	<p>3.5. Existência de isolamento profissional</p>	<p>3.5.1. Resposta negativa</p>	<p>5.5. F “Não temos muitos docentes que se isolam, não temos muitos. Nem estou a ver neste momento nenhum docente mais isolado, porque também pelo facto de fazermos tantas atividades em comum, também não há possibilidade dessa pessoa estar isolada, porque ela é sempre chamada a atenção. Estou-me a lembrar apenas de um caso no ano passado!”.</p>
			<p>5.5. G “Não, não.”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo</p>	<p>3.6. Razões para que ocorra isolamento profissional</p>	<p>3.6.1. Perfil</p>	<p>5.6. F “(...) uma colega que tinha uma turma muito difícil, com muitos meninos que já tinham retenções no ciclo (...) sentia muitas dificuldades (...) colega estava um bocadinho ansiosa (...) E eu acho que essa colega, pelo facto de sentir que os seus alunos não correspondiam às planificações realizadas em grupo tentou fechar-se um pouco mais. (...) É claro que nós ajudámos de imediato a colega.”</p>
		<p>3.6.4. Ansiedade</p>	<p>5.6. F (...) colega estava um bocadinho ansiosa (...)</p>
	<p>3.7. Estratégias desenvolvidas para inverter o isolamento profissional</p>	<p>3.7.3. Colaboração/ Transmissão de Segurança (Apoio/ Ajuda/ Partilha)</p>	<p>5.7. F “(...) A estratégia que nós usamos foi mesmo aumentar os recursos humanos e o apoio educativo a essa turma e partilhar os materiais (...)”</p>
			<p>5.7. G “(...) Se houvesse esse caso, uma das estratégias era fazer reuniões temáticas em que levasse todas as pessoas a partilhar, em que essa pessoa, por inerência, porque vê as outras partilhar, acaba por partilhar também (...) Seria uma maneira incentivando o trabalho dessa pessoa para poder abrir mais as colegas.”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
4. Formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica.	4.1. Perceção relativamente ao fomento de trabalho colaborativo, enquanto Coordenador de Departamento	4.1.1. Perceção afirmativa	6.1. F “Sim, sempre.”
			6.1. G “Sim.”
	4.2. Estratégias/ dinâmicas para valorizar/ potenciar o trabalho colaborativo	4.2.1. Valorização do diálogo, reflexão e discussão	6.2. F “(...) E, como disse também as boas práticas e as reflexões conjuntas que se fazem e, portanto, o diálogo. Também muitas vezes analisamos os instrumentos que vamos passar, antes de os passarmos para aferirmos algumas questões que é necessário aferir (...)”.
			6.2. G “(...) é na participação nas reuniões em que as colegas partilham, como já referi anteriormente, partilham documentos, instrumentos, conversamos, construímos outras coisas também. (...)”.
		4.2.3. Uso de tecnologias de informação (email)	6.2. F “(...)temos uma grande rede de partilha, em que através da internet nós partilhamos os materiais, sobretudo fichas e até leituras, textos teóricos sobre algumas matérias. Portanto, partilhamos mandando correspondência para os mails das colegas. (...)”.

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>4. Formas de organização/promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica</p>	<p>4.3. Influência das características pessoais do coordenador de Departamento na promoção do trabalho colaborativo</p>	<p>4.3.3. Gosto pela partilha, pelo trabalho em equipa</p>	<p>6.3. F “(...) A partilha só é feita quando nós temos à vontade para receber e também para dar, eu acho que sim! (...)”.</p>
		<p>4.3.5.Perfil</p>	<p>6.3. G “(...) nós temos que ter essa postura mesmo, de partilha e de estarmos todos ao mesmo nível, a aprender uns com os outros. Pronto, temos que incentivar e nunca fazer prevalecer a nossa ideia, a não ser que seja uma ordem superior que, às vezes, também acontece!”</p>
		<p>4.3.6. Valorização pessoal</p>	<p>6.3. F “6.3. F “Acho que sim. Assim como também os professores, as características de cada professor também influenciam o desempenho ou o trabalho colaborativo (...)”.</p> <p>6.3. G “(...) Bastante, bastante. Sim, sim, sim, bastante! É preciso incentivar as pessoas, acima de tudo valorizar as pessoas acima de tudo e não vir com uma postura de superior, porque no fundo somos todas iguais, temos todas a mesma formação, não é? Mesmo, quando vou dar formação, eu aprendo mais do que se calhar elas aprendem.(...)”</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>4. Formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica.</p>	<p>4.4. Influência das práticas de supervisão na promoção do trabalho colaborativo</p>	<p>4.4.1. Colaboração/ Confiança/ Segurança</p>	<p>6.4. F “Poderão sempre influenciar pela positiva. Eu acho que se houver colaboração melhoramos todos, o sucesso dos alunos é maior, as ansiedades dos professores diminuem e o professor sente-se mais apoiado e mais seguro ao transmitir os conhecimentos.</p>
		<p>4.4.4. Interajuda/ Partilha/ Reflexão</p>	<p>6.4. G “Podem influenciar, porque nós quando fazemos supervisão (...) se for uma supervisão efetiva de estar juntamente com uma docente na sala, pois terá que haver depois um momento de reflexão e de conversação (...) de conversa, de partilha, de troca de ideias (...)”</p>
<p>5. Dificuldades e constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo</p>	<p>5.1. Dificuldades no desempenho das funções supervisivas</p>	<p>5.1.2. Falta de tempo/ Sobrecarga horária</p>	<p>7.1. F “(...) pelo facto do coordenador do departamento estar muito envolvido na lecionação à turma que tem, neste caso, como leciono também uma turma, às vezes a atividade da lecionação sobrepõe-se um bocadinho à da coordenação e também o facto de termos todos o mesmo horário, às vezes impede que façamos mais trabalho em conjunto, porque quando eu não tinha alunos chegava a ir (...) a salas de colegas, pronto (...) sem estar no horário (...)”.</p>

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
5. Dificuldades e constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo	5.1. Dificuldades no desempenho das funções supervisivas	5.1.2. Falta de tempo/ Sobrecarga horária	7.1. G “(...)Se formos ver os departamentos, a dificuldade maior é a falta de horário. As colegas não podem deixar o seu grupo para irem integrar outras salas, a não ser que haja umas substituições temporárias enquanto elas fazem esse papel (...)”.
		5.1.4. Falta de formação	6.4. G “ (...) veio cá a inspeção e uma das nossas lacunas, a par de todos os agrupamentos do país é que não há supervisão efetiva. Pouca gente tem essa formação (...)”.
	5.2. Dificuldades ao envolvimento dos docentes em trabalho colaborativo	5.2.1. Falta de tempo comum	7.2. F “Também há o facto, como disse há bocado, de haver o trabalho, o horário ser todo comum praticamente, há umas colegas que trabalham em regime duplo, de resto o horário é sempre coincidente, mas vai sempre havendo, acho que vai sempre havendo um tempo para a partilha e o que me agrada é o facto de quando temos reuniões, os colegas virem sempre para as reuniões com gosto!”.

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>Dificuldades e constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo</p>	<p>Dificuldades ao envolvimento dos docentes em trabalho colaborativo</p>	<p>5.2.4. Perfil</p>	<p>7.2. G “Eu verifico, muitas vezes, que há colegas que estão à frente de estabelecimentos que não têm o perfil (..) são um bocadinho seletivas, são muito... no fundo é mesmo autoritárias e depois o que é que se nota? Nota-se (...) nota-se um bocadinho de resistência (...)”.</p>
		<p>5.2.5. Excesso de burocracia</p>	<p>7.2. F “O excesso de documentos que, às vezes, nos enviam, às vezes com informação muito semelhante que nós temos que preencher umas vezes em grelha, outras vezes em escrita corrida. Também na verdade algumas exigências com a entrega depois desses documentos, que são sempre com um período muito curto para se entregarem. (...)”.</p>

Anexo VI- Quadro Grelha Resumo das Categorias e dos Indicadores Decorrentes da Análise de Conteúdo às Entrevistas

Projeto II – A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes – Um Estudo de Caso

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Frequência com que cada indicador é referido
1. Conceção dos Coordenadores de Estabelecimento e de Departamento sobre o conceito de Supervisão Pedagógica no âmbito do cargo que desempenham	1.1. Função Inspetiva	1.1.1. Inspeção	A
	1.2. Função Formativa	1.2.1. Atitudes e Aprendizagens dos alunos	A
		1.2.2. Desenvolvimento profissional dos professores	B,E
	1.3. Função Avaliativa	1.3.1. Avaliação	C
	1.4. Função Organizacional	1.4.1. Promoção do Trabalho colaborativo - Perspetiva de Apoio/ Ajuda/ Colaboração	D,E, F
2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento e de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas	2.1. Funções do Coordenador	2.1.1. Promoção e incentivo da participação de todos nas atividades educativas	A, F
		2.1.2. Promoção do trabalho colaborativo e de atividades de reflexão	B, D, F, G
		2.1.3. Função de Mediador	B, D
		2.1.4. Estabelecimento de um bom clima sócioafetivo	C, F
		2.1.5. Promoção da articulação com outras estruturas ou serviços da escola	C, D
		2.1.6. Transmissão de informações da Direção	C
		2.1.7. Gestão de conflitos	A
		2.1.8. Avaliação	D
	2.2. Perceção face ao desempenho das suas funções de Coord. De Estabelecimento Departamento (Autoavaliação)	2.2.1. Atuação perfeccionista/ autocrítica	D, E
		2.2.2. Atuação humanista	A, B
		2.2.3. Atuação satisfatória	C
		2.2.4. Atuação colaborativa e reflexiva	F
	2.3. Principais desafios enquanto estrutura de gestão intermédia	2.3.1. Inovação	A
		2.3.2. Reflexão sobre as práticas docentes	A
		2.3.3. Articulação com a Direção e com os restantes membros da comunidade educativa / Gestão de conflitos	B, C, D, E, F
		2.3.4. Supervisão	D
		2.3.5. Construção de instrumentos de trabalho	G
	2.4. Frequência do desempenho de funções supervisivas	2.4.1. Supervisão contínua	A, B, C, D, E
		2.4.2. Reuniões de Departamento	F
		2.4.3. Supervisão Trimestral através de recolha documental em sede de reunião de Departamento	G
	2.5. Vertentes de Supervisão exercidas no desempenho do cargo	2.5.1. Liderança	A, C, E
		2.5.2. Desenvolvimento Organizacional	D, A, G
		2.5.3. Coordenação	C,D

Projeto II – A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes – Um Estudo de Caso

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Frequência com que cada indicador é referido
2. Ideias/ perspetivas que os Coord. de Estabelecimento e de Departamento têm relativamente ao cargo que desempenham e às vertentes de supervisão por si exercidas	2.6. Atividades supervisivas desenvolvidas no desempenho do cargo	2.5.4. Supervisão das práticas pedagógicas	B, D, F
		2.6.1. Avaliação Docente	A, C, G
	2.6. Atividades supervisivas desenvolvidas no desempenho do cargo	2.6.2. Questionamento e reflexão sobre as práticas	D, F
		2.6.3. Promoção de interações e estabelecimento de um bom clima afetivo-relacional	C, D, F
2.6. Atividades supervisivas desenvolvidas no desempenho do cargo	2.6.4. Partilha/ Ajuda mútua	B, F, G	
3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/potencialidades do trabalho colaborativo	3.1. Importância do desenvolvimento do trabalho colaborativo entre docentes	3.1.1. Muito importante para a melhoria da qualidade do ensino	A, B, C, D, E, F, G
	3.2. Existência de trabalho colaborativo na escola que coordena	3.2.1. Perceção afirmativa	A, B, C, D, E, F, G
3.3. Formas de colaboração		3.3.1. Momentos de reflexão	B, F
		3.3.2. Reuniões mensais	B
		3.3.3. Testes comuns	B, C, F
		3.3.4. Critérios de Avaliação	A
		3.3.5. Planificações	A, B, D, F, G
		3.3.6. Fichas	A, G
		3.3.7. Partilha de materiais didáticos	B, D, E, F, G
		3.3.8. Articulação	C
		3.3.9. Elaboração de Documentos como o PAA, Planos de turma	C, D, E, F
		3.3.10. Reuniões de Ano e de Departamento	F, G
		3.3.11. Páginas Web	G
3.4. Vantagens/Potencialidades do Trabalho Colaborativo		3.4.1. Melhoria da autoestima/ confiança/ segurança	A, B, C, F
		3.4.2. Desenvolvimento profissional	B, C, F, G
		3.4.3. Melhoria das práticas pedagógicas	D
		3.4.4. Desenvolvimento organizacional	A
		3.4.5. Rentabilidade do trabalho	B, E
3.5. Existência de isolamento Profissional		3.5.1. Resposta negativa	A, B, F, G
		3.5.2. Resposta afirmativa	C, D, E
3.6. Razões para que ocorra isolamento profissional		3.6.1. Personalidade/ Perfil	D, F
		3.6.2. Insegurança	D, E
		3.6.3. Doença/ Idade	D

Projeto II – A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes – Um Estudo de Caso

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Frequência com que cada indicador é referido
3. Perceção dos Coordenadores face à existência e forma(s) de colaboração entre docentes e as vantagens/ potencialidades do trabalho colaborativo	3.6. Razões para que ocorra isolamento profissional	3.6.4. Ansiedade	F
	3.7. Estratégias desenvolvidas para inverter o isolamento profissional	3.7.1. Diálogo	B, E, F, G
		3.7.2. Socialização	D
		3.7.3. Colaboração/ Transmissão de segurança (Apoio/ Ajuda/ Partilha)	D, F, G
4. Formas de organização/ promoção de trabalho colaborativo desencadeadas pelos Coordenadores, enquanto estruturas de gestão intermédia, no âmbito da Supervisão Pedagógica.	4.1. Perceção relativamente ao fomento de trabalho colaborativo, enquanto Coordenador de Estabelecimento (Departamento)	4.1.1. Perceção afirmativa	A, B, C, D, E, F, G
		4.2.1. Valorização do diálogo, reflexão e discussão	A, C, D, E, F, G
	4.2. Estratégias/ dinâmicas para valorizar/ potenciar o trabalho colaborativo	4.2.2. Reforço positivo	B
		4.2.3. Uso de tecnologias de informação (email)	B, F
		4.2.5. Promoção de atividades comuns	D, F
		4.2.6. Promoção de momentos de descontração	D, F
		4.3.1. Liderança	C
		4.3. Influência das características pessoais do coordenador de estabelecimento na promoção do trabalho colaborativo	4.3.2. Flexibilidade
	4.3.3. Gosto pela partilha, pelo trabalho em equipa		B, F, G
	4.3.4. Espírito de iniciativa		D
	4.3.5. Perfil		A, E, F
	4.3.6. Valorização pessoal		G
	4.4. Influência das práticas de supervisão na promoção do trabalho colaborativo		4.4.1. Colaboração/ Confiança/ Segurança
		4.4.2. Valorização	A
		4.4.3. Gestão de conflitos	C
		4.4.4. Interajuda/ Partilha/ Reflexão	G
5. Dificuldades e constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo	5.1. Dificuldades no desempenho das funções supervisivas	5.1.1. Excesso de burocracia	A, E
		5.1.2. Falta de tempo/ Sobrecarga horária	A, C, F, G
		5.1.3. Conflitos	D
		5.1.4. Falta de formação	B, G

Projeto II – A Supervisão Pedagógica exercida pelas Estruturas de Gestão Intermédia e a sua influência nas práticas colaborativas dos docentes – Um Estudo de Caso

Categoria	Subcategorias	Indicadores	Frequência com que cada indicador é referido
5. Dificuldades e constrangimentos identificados pelos Coordenadores no exercício do trabalho colaborativo	5.2. Dificuldades ao envolvimento dos docentes em trabalho colaborativo	5.2.1. Falta de tempo comum	B, C, F
		5.2.2. Falta de um espaço comum	B
		5.2.3. Falta de disponibilidade dos docentes	D, E
		5.2.4. Perfil	G
		5.2.5. Excesso de burocracia	F