

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
Mestrado em Ciências da Educação, especialização em  
Supervisão Pedagógica

**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA:**  
**A ARTICULAÇÃO NA DOCÊNCIA - PROFESSOR DO 1º**  
**CEB E PROFESSOR DE APOIO EDUCATIVO**



Maria Manuela Correia de Almeida Pereira

Porto

Setembro 2012

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
Mestrado em Ciências da Educação, especialização em  
Supervisão Pedagógica

**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA:**  
**A ARTICULAÇÃO NA DOCÊNCIA - PROFESSOR DO 1º**  
**CEB E PROFESSOR DE APOIO EDUCATIVO**

Maria Manuela Correia de Almeida Pereira

Orientadora: Doutora Daniela Alexandra Ramos Gonçalves

Trabalho de projeto apresentado à

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

para obtenção do grau de **Mestre em Ciências da Educação**

Especialização em Supervisão Pedagógica

Porto

Setembro 2012

*À minha “infanta” Nônô,  
...pela compreensão dos momentos abdicados da minha presença.*



## **Resumo**

A presente investigação tem como principal objetivo compreender os contributos da prática supervisiva na articulação entre o professor do 1º Ciclo do Ensino Básico e o do professor de apoio educativo. Este estudo é de natureza qualitativa e interpretativa, tanto no planeamento como na execução, uma vez que se pretende conhecer as práticas colaborativas de uma realidade escolar de 1º Ciclo do Ensino Básico. Os métodos escolhidos para a recolha de dados foram o inquérito por entrevista, como um guião semidiretivo, assim como a análise documental. Com os resultados obtidos, foi possível desenhar uma proposta colaborativa na docência, beneficiada pelos enfoques da supervisão pedagógica, implicando o professor do 1º Ciclo do Ensino Básico e o do professor de apoio educativo.

**Palavras-chave:** supervisão pedagógica; trabalho colaborativo; formação contínua; docência no 1º Ciclo do Ensino Básico.

## **Abstract**

This research has as main objective to understand the contributions of practice supervisiva joint between the teacher of the 1st cycle of basic education and the special education teachers. This study is qualitative and interpretive, both in planning and execution, since we intend to know the collaborative practices of a school reality 1st Cycle of Basic Education. The methods chosen to collect the data were interview survey as a guide, as well as document analysis. With these results, it was possible to draw a proposed collaborative teaching, benefited from approaches of supervision, implying the teacher of the 1st cycle of basic education and the special education teachers.

**Keywords:** pedagogical supervision, collaborative work, training, teaching the 1st Primary School.

## **Agradecimentos**

*Pela ajuda e pelas palavras sábias, durante toda a elaboração desta investigação, pela “paciência, manifesto a minha gratidão à Professora Doutora Daniela Gonçalves.*

*Ao meu Nuno, pela atenção e carinho nos momentos de desalento e de desespero.*

*Aos meus pais e irmão por estarem sempre presentes na minha vida e me apoiarem.*

*A todos os meus amigos, especialmente ao professor Doutor Joaquim Marques, pelo alento para que nunca desistisse.*

*Por último, agradeço à minha amiga Fátima Duarte, pela sua infinita compreensão e sabedoria.*

## **Índice**

Resumo .....	iii
Abstract .....	iv
Agradecimentos.....	v
Introdução .....	1
Capítulo I - Pertinência Teórica .....	3
1. O conceito de Supervisão Pedagógica .....	3
2. Perfil e funções do docente do 1º Ciclo do Ensino Básico e do docente de apoio educativo.....	8
3. Possibilidades do trabalho colaborativo entre docentes .....	13
Capítulo II – Pertinência Metodológica .....	16
1. Âmbito e Objetivos da Investigação .....	16
2. Apresentação do contexto de Investigação - Projeto Educativo e Contexto organizacional .....	20
3. Participantes e Faseamento da Investigação .....	22
4. Apresentação, análise e discussão dos dados da investigação .....	24
Síntese dos dados de investigação .....	42
Considerações Finais .....	46
Referências Bibliográficas.....	48
Anexos .....	51

## **Índice de tabelas**

Tabela 1 - Quadro de referentes e Categorias de Análise .....	19
Tabela 2 - Faseamento da investigação .....	23
Tabela 3 - Trabalho colaborativo entre professor 1º CEB e o professor de apoio educativo.....	25
Tabela 4 - Trabalho docente e apoio educativo.....	27
Tabela 5 - Papel do professor do apoio educativo.....	28
Tabela 6 - Participação no projeto educativo .....	29
Tabela 7 - Compromisso com a dinâmica da escola .....	30
Tabela 8 - Trabalho colaborativo .....	31
Tabela 9 - Articulação entre o professor de apoio educativo e 1º CEB .....	34
Tabela 10 - Formação contínua de professores .....	37
Tabela 11 - Supervisão pedagógica na articulação entre o professor do 1º CEB e apoio educativo .....	41

## Introdução

A escola dos nossos dias confronta-se com uma grande heterogeneidade social e cultural, implicando uma organização escolar que ultrapasse a via da uniformidade, reconhecendo a diferença considerando, assim, a diversidade como um aspeto enriquecedor da própria comunidade.

Segundo Paulo Freire (1996:12), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas é muito mais abrangente. Ora vejamos: ensinar, pode ser entendido como a forma de conceber as condições para uma construção consciente e consistente, tendo em conta não só os produtos mas também os processos.

Não nos podemos esquecer que os alunos são todos diferentes e que têm direito à sua identidade e, por isso, é fulcral uma mudança efetiva na construção de uma escola para todos, alterando comportamentos, atitudes e valores.

As teorias públicas defendem que nem todos os alunos aprendem da mesma maneira e com o mesmo ritmo, assim como nem todos vêm do mesmo extrato social e como tal apresentam histórias de vida diferentes e, conseqüentemente, diferentes capacidades de adaptação. É necessário conciliar todos estes dados e agir em função deles, diferenciando as práticas docentes, fazendo uma reflexão, formação permanente, um trabalho colaborativo, um partilhar e trocar experiências e estratégias entre pares, no sentido de continuar a implementar uma escola continue a responder aos desafios.

Nos tempos atuais, vivemos numa época de *Mudanças*, a uma enorme velocidade, quase sem tempo para pensar ou crescer e que “quando falamos sobre a escola, pensamos num edifício, mas ela é um conjunto de pessoas. (...) Ela pensa continuamente em si própria, na sua missão social e na sua organização. Está sempre em desenvolvimento. É aprendente e ensinante.” Alarcão (2000:73). Por tal, os profissionais de educação devem ter sempre em conta a interatividade, a mobilidade, o conhecimento e as tradições antigas, a selecção e a integração do “novo”, entre outros.

É a partir destes pressupostos, bem como do conceito de supervisão pedagógica, para além da defesa de uma perspetiva que reclama acompanhar as mudanças, que pretendemos, com este trabalho, entender os contributos da prática supervisiva na articulação entre o professor do 1º Ciclo do Ensino Básico e o do professor de apoio educativo.

A supervisão pedagógica é um elemento essencial na organização escolar e é apoiada por práticas cooperativas, construtivas e criativas, na busca de soluções para um problema comum. Estas práticas de natureza colaborativa, incidem sobre a atividade de investigação, na resolução de problemas, na análise de situações educativas e nas interações em contextos diversificados (Alarcão e Roldão, 2008).

Neste contexto de práticas cooperativas, o professor de apoio educativo não pode ser encarado como um perito a quem compete resolver todas as dificuldades de aprendizagem do(s) aluno(s), mas sim um recurso humano, onde em colaboração com o professor titular, tenta encontrar soluções/estratégias para os problemas diagnosticados.

O trabalho a desenvolver, nesta “parceria” profissional, deve atender a uma consciencialização da importância de fomentar a reflexão, a colaboração, a partilha e uma resposta fundamental e fundamentada a esta *Mudança*.

Deste modo, esta investigação está organizada, formalmente, do seguinte modo:

Na primeira parte, enquadrámos teoricamente o estudo, enquanto na segunda parte, são explicitadas as opções metodológicas, assim como a análise e interpretação dos dados de investigação obtidos. Nas considerações finais, é apresentada um esboço de uma proposta supervisiva, beneficiando, em nosso entender, a articulação na docência - professor do 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB) e o professor de apoio educativo.

## Capítulo I - Pertinência Teórica

### 1. O conceito de Supervisão Pedagógica

Durante muito tempo, a escola foi considerada uma instituição “sagrada”, onde o docente detinha todo o saber, conhecimento, tendo implícito o ato de instruir e educar através da transmissão/ sistematização de conhecimentos.

Ora o conceito de supervisão pedagógica causou muita desconfiança e rejeição por parte da classe de docentes, uma vez que era associada, por muitos, como fiscalização, superioridade e inspeção; com “ estatuto de superioridade e poder” (Oliveira, 1992:14).

A atual conjuntura implica que a escola deva funcionar como sistema aberto em que prevê a receptividade à mudança, estando de acordo com um paradigma da complexidade que se vive nos dias de hoje.

Relativamente à mudança, há que considerar modificações na organização escolar, no perfil e função do professor, na formação (inicial e contínua) de docentes, no trabalho colaborativo e nos contributos da supervisão pedagógica, como motor de uma visão projetiva e modificadora da realidade.

Uma das primeiras definições de supervisão, no contexto português, foi apresentada por Alarcão e Tavares (2007:18) definindo-a “ como o processo em que o professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional”, uma vez que e de acordo com Tavares (1993:16) “o ser humano é na realidade, um ser inacabado cuja a obra de tornar-se pessoa não pode terminar nunca ao longo de toda a existência”.

Assim sendo, a supervisão pedagógica, tal como o exercício da profissão docente, não deve ser encarada como “ uma mera modificação de comportamentos ou à transmissão de conhecimentos, de procedimentos e de atitudes” (Simões e Ralha Simões, 1990:180), mas antes como fator de enorme relevância na formação, na investigação e na prática do docente, já que a supervisão pedagógica envolve o ato de observar, orientar, analisar e

desenvolver o exercício profissional, cada vez mais exigente e, portanto, necessitando da corroboração de uma sistemática reflexão.

Esta reflexão de natureza prática e teórica, confere à supervisão pedagógica um novo paradigma de investigação e intervenção na prática do docente, cooperando e interagindo para

- a) a requalificação dos professores e também dos processos de regulação de ensino e da aprendizagem;
- b) reflexão e investigação sobre a ação educativa;
- c) adequação de atitudes prático-pedagógicas e didáticas, numa perspectiva de mudança.

Nesta perspectiva de mudança é solicitado, cada vez mais da Escola como Sistema, que seja um Mundo de Vida, de (re) organização (Santos, 2008), revendo a sua missão de “educar”, em que o “supervisor torna-se assim agente de mudança: de si próprio, dos outros, da sociedade” (Alarcão, 1996:94). Mais ainda: o supervisor é uma espécie de construtor de uma nova identidade da 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, 2003:45).

Segundo Roldão (1999:47), ensinar caracteriza-se por “fazer aprender na escola, de acordo com o que se considera relevante e necessário na sociedade, num dado tempo e contexto”. No seguimento deste pensamento, Alarcão (2001:13) sugere-nos que primeiramente é necessário ter uma organização a nível pessoal, social para que deste modo possamos pensar a escola como organização - “aprendente e qualificante, em desenvolvimento e aprendizagem para si mesma e para cada um dos que a constituem” e simultaneamente seja o lugar, tempo e contexto desse mesmo desenvolvimento e aprendizagem.

Torna-se, portanto, fulcral referir que o ato educativo é, por primazia, um momento de comunicação entre o educador e educando, onde a relação e o diálogo encontram--se envolvidos numa dinâmica relacional, traduzindo uma “comunicação aberta e autêntica e em atitudes de encorajamento, colaboração e entreajuda entre os intervenientes do processo” (Oliveira, 1992:18).

Somente uma supervisão pedagógica que privilegie ação, e o diálogo centrado numa análise reflexiva, consolida o seu objetivo, a saber: “desenvolvimento qualitativo da organização da escola e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa, através de aprendizagens individuais e colectivas, incluindo a formação de novos agentes” (Alarcão, 2000: 32).

A supervisão pedagógica é encarada como uma visão conjunta e concertada, de forma a aceitar os desafios que são colocados, responsabilizando os docentes a uma prática comum de autoavaliação, autoquestionamento, autorreflexão, contribuindo deste modo para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Para Zabala (1998) esta posição perante o ensino de reflexão na ação, obriga por parte do docente uma enorme capacidade de diagnosticar o contexto de trabalho, observar e avaliar a sua atuação e reconduzir as suas ações sempre que necessário, assim como a prática docente estará sempre num processo contínuo, implicando uma leitura constante da função do docente, promovendo o desenvolvimento de todo o processo educativo.

Deste modo, referir que supervisão pedagógica é apenas importante na formação inicial, deixa de fazer sentido e, segundo Alarcão e Tavares (2007: 132), a

“extensão da atividade supervisiva ao contexto mais abrangente da escola, entendida como lugar e tempo de aprendizagem (...) para todos(...) mas também para si própria, como organização qualificante que, também para si própria, como organização qualificante que também ela aprende e se desenvolve porque se pensa a si mesma”.

Hodiernamente, e neste contexto, entende-se um paradigma de supervisão pedagógica que difunde uma racionalidade apoiada na praxis e na reflexividade, promotora de conhecimento profissional, na medida em que se demonstra e se reclama uma escola que exige a reflexividade numa lógica e espírito heurísticos, onde “cada elemento conheça o seu papel e participe na consecução dos objectivos definidos previamente por todos” (Santos, 2008: 25), já que uma escola reflexiva tem “a capacidade de se pensar para se analisar, projectar e desenvolver” (Alarcão e Tavares, 2007: 135).

A supervisão pedagógica apresenta-se-nos assim como componente fundamental na organização escolar, sustentada por práticas cooperativas,

construtivas e criativas, na busca de soluções para um problema comum, nunca esquecendo a atividade de investigação, a resolução de problemas, a análise de situações educativas e as interações em contextos diversificados, em que o *feedback* está presente como elemento “orientador, estimulador e regulador” (Alarcão e Roldão, 2008:31).

As escolas que ostentam culturas colaborativas, onde os professores trabalham em conjunto e se ajudam mutuamente na realização das tarefas, terão, com toda a certeza, um sucesso educativo mais eficaz e eficiente. Há, pois, um *feedback* entre as novas formas de trabalho e prática, uma vez que “todas elas estão subordinadas a um verbo fulcral, ajudar” (Alarcão e Tavares, 2007: 56).

Os professores que partilham uma finalidade em comum, um destino comum, sabem que o seu desempenho pode ser influenciado positivamente pelo desempenho dos outros. Trata-se de uma lógica colaborativa. Existe um orgulho coletivo no êxito de uma tarefa e este tipo de cultura ajuda os professores a assumirem a responsabilidade pela aprendizagem de todos os alunos e fomentam atitudes de colaboração que vão muito além da reflexão pessoal.

Por conseguinte, o supervisor deve envolver todos os professores (no caso desta investigação, concretamente os docentes do 1º ciclo do EB e do apoio educativo) num trabalho em conjunto, permitindo fazer uma análise crítica, através da reflexão na ação, criando-se momentos de diálogo, reflexão e partilha de conhecimentos.

Segundo Alarcão e Tavares (2007:47),

“a supervisão deve consistir, pois numa visão de qualidade, inteligente, responsável, experiencial, acolhedora, empática, serena e envolvente de quem vê o que se passou antes, o que se passa durante e o que se passará depois, ou seja, de quem entra no processo para o compreender por fora e por dentro.”

Conforme amplamente estudado por Alarcão e Tavares (2007: 147),

“a supervisão da prática pedagógica emerge não apenas como um caso particular de ensino- aprendizagem, mas como uma auto e hetero- supervisão comprometida e colaborante em que os professores se entre-ajudam a desenvolver-se e a melhorar o seu próprio ensino.”

É nesta relação de cooperação que todos os professores são portadores de saberes próprios, complementares e necessários para atingir um objetivo

comum: compreender para inovar, num processo educativo em que tudo é partilhado (dúvidas, angústias, saberes, êxitos, entre outros).

É, pois, necessário que o professor reflita, que observe, que analise, que escute e que saiba que vive e trabalha numa rede de relações humanas, espaciais e temporais que deve saber transformar num espaço de reflexão.

Face ao exposto, importa portanto referir que

“(...) tornar-se professor é, pois, um processo longo e complexo, de natureza pluridimensional e contextualizado, mas, ao mesmo tempo, singular, marcado pelas escolhas que cada professor faz e pelos caminhos que cada docente decide trilhar, delineando, nessas opções, as linhas mestras do seu desenvolvimento profissional” (Gonçalves, 2010: 43).

## **2. Perfil e funções do docente do 1º Ciclo do Ensino Básico e do docente de apoio educativo**

Ao longo da sua vida escolar, muitas são as crianças que numa ou noutra altura experimentam dificuldades no âmbito do processo de ensino e de aprendizagem.

No entanto, contrastando com perspetivas tradicionais em que as dificuldades de aprendizagem eram vistas como limitações e ou deficiências individuais, existe, hoje, uma abordagem mais positiva, reconhecendo que essas dificuldades de aprendizagem podem resultar da interação de um conjunto de fatores muito complexos devido a uma multiplicidade de dimensões que os envolvem. Daqui decorre uma das exigências feitas à instituição escola: deve funcionar como um sistema aberto em que prevê a recetividade à mudança, dando resposta também a estes alunos, pressupondo modificações na organização escolar, na (re)configuração do perfil de professor, reclamando uma reflexão sobre a (re)construção da sua identidade(s) profissional e na formação de docentes, ao nível inicial e contínuo.

A atual legislação e as orientações do Ministério da Educação lançam aos professores um enorme desafio - romper com todas as formas de exclusão escolar [Despacho conjunto nº105 /97, ponto2, alínea a)] que refere que todos os alunos devem aprender juntos, mesmo com diferenças e com dificuldades, sendo da responsabilidade do docente de apoio educativo apresentar-se como um recurso fundamental ao serviço do sucesso efetivo dos alunos com dificuldades aliado a um trabalho colaborativo com os restantes docentes e familiares dos discentes que beneficiam desse apoio.

No mesmo Despacho Conjunto [nº 105/ 97, de 30 de maio, ponto 3], são caracterizadas as funções do docente de apoio educativo, sendo elas: “prestar apoio educativo à escola no seu conjunto, ao professor, ao aluno e à família, na organização e gestão dos recursos e medidas diferenciadas a introduzir no processo de ensino/ aprendizagem”.

De acordo com Sanches (1995:162), o docente de apoio educativo ter em conta os seguintes aspetos:

- ✓ “observação e caracterização do aluno e da situação educativa-pedagógica em que se insere;
- ✓ planificação individual e para pequeno grupo;
- ✓ intervenção junto do aluno e contexto educativo
- ✓ avaliação da criança e do trabalho realizado”.

Segundo o Decreto-Lei nº 240/2001 (ponto1), o papel do docente é enaltecido como “profissional de educação com a função específica de ensinar, baseada na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa”.

Contudo, a realidade dessas práticas que decorrem de uma escola inclusiva levanta problemas que colocam à prova relações humanas, competências profissionais, saberes e saber fazer de muitos professores, nomeadamente dos de apoio educativo. Não são as leis que levam a acreditar que a mudança aconteça, já que sabemos como os diplomas são fáceis de serem contornados, ignorados ou mal interpretados. O sucesso educativo deve ser construído, através da participação, do empenho da cooperação entre professores.

Todos temos conhecimento e já encontramos professores desanimados, desinteressados, que preferem trabalhar atrás da porta fechada da sala de aula, que se refugiam nas rotinas instauradas, que recusam o esforço que exige a reflexão, receiam o confronto com os colegas, fogem da partilha de dificuldades, de dúvidas e de incertezas, porque temem a possível perda de prestígio e vão reforçando formas de individualismo e de isolamento que os destroem pessoal e profissionalmente.

Assim, o papel do professor do 1º Ciclo do Ensino Básico, mais concretamente, e todos os docentes em geral, deve adaptar-se às novas exigências da sociedade, assim como aos alunos, revelando-se um de auxiliador na concretização dos objetivos da educação. Por outras palavras, o docente é um mediador entre o conhecimento e o aluno, dando o seu contributo para a formação de personalidades sendo capazes de fomentar espíritos críticos e criativos ao invés de se limitarem a repetir e exigir a mesma repetição.

Segundo Flores (2000), o conhecimento profissional do professor do 1ºCEB deve resultar de um conjunto de saberes que redundam de várias

formas de aprendizagem, havendo uma articulação entre a teoria e a prática e prática e teoria.

Já Balancho e Coelho (1996), consideram que o professor deve ter consciência do seu lugar (fundamental) no ato educativo, tendo que ser capaz de preparar os discentes para a vida, mudando comportamentos, gerindo os saberes e vocacionando-os para o futuro de uma forma construtivista.

É inquestionável que o problema da formação de professores é dos assuntos mais debatidos na educação, porque nela se depositam grandes esperanças para o sucesso do ensino/ aprendizagem. Segundo Nóvoa (1988: 13), “a formação é um espaço de socialização onde se manifestam os percursos de vida dos professores marcados pelos contextos institucionais, sócio-culturais e profissionais”

A lei de bases do sistema educativo, no seu artigo 30, refere alguns princípios gerais sobre a formação de professores salientando que deverão possuir formação de nível superior, de modo que sejam cientificamente, pedagogicamente, culturalmente e civicamente competentes. A alínea b) do mesmo artigo, refere que a formação contínua deve complementar e atualizar a formação inicial numa perspetiva de educação permanente.

Para Fonseca (1989), toda a formação de docentes deve-se encaminhar para uma permanente interação e reciprocidade entre a formação inicial e a formação em exercício. É de importância vital determinar um sistema, ou um modelo de formação, com caráter de permanência, com uma constante atualização, tanto no plano científico, como no plano pedagógico.

A formação não pode, em nenhuma circunstância, ser restrita a um período de tempo, entre a formação inicial e a formação permanente; ter-se-ão de estabelecer sistemas de levantamento de necessidades e sistemas de disseminação de recursos e conhecimentos, tendo em conta a formação contínua.

Logo, a escola terá de caminhar decididamente para a diversidade de papéis e competências, respondendo adequadamente a todos os intervenientes do processo educativo, investindo numa lógica de procura constante de atualização, tentando responder aos reptos lançados com respostas eficientes e eficazes.

Para tal, é inevitável uma (re)estruturação de saberes e competências do professor assentes numa valorização social e profissional em que o próprio terá de ser o seu principal agente dinamizador; “exigindo um esforço permanente de aprendizagem e melhoria que se inscreve numa dinâmica de formação contínua a ser mais entendida como um direito e menos como uma imposição” (Canário, 2007: 17).

Cabe à escola desenvolver meios e condições para que todas as crianças possam atingir os objetivos do Sistema Educativo. É essa a ideia que transparece das palavras de Day (1999: 204), a saber:

“o compromisso com a educação para todos; o reconhecimento da importância crescente da formação ao longo de toda a vida; uma maior ênfase no trabalho em equipa e na cooperação; a formação contínua tem como objetivo proporcionar uma aprendizagem intensiva, durante um período limitado de tempo (...), mas também estimular, aprendizagem de uma forma activa”.

A formação contínua é um dos motores na mudança que é preciso implementar na escola. Urge, portanto, que os professores tomem nas suas mãos parte, pelo menos, da sua formação contínua /permanente. É também aqui que reside o valor do trabalho desenvolvido na área da supervisão pedagógica, porque o acompanhamento da formação de professores obriga a uma figura determinante na escola – supervisor – devido às exigências atuais e complexas que só acontecem positivamente quando a abordagem é multi-referencial.

Este profissional do sistema educativo deve ser um facilitador de aprendizagens, um promotor de desafios, um amigo crítico, um acompanhante na caminhada da prática pedagógica, um impulsionador de mudanças e melhoria da prática pedagógica, um criador de redes “dentro e fora da escola”, um criador de pontes para o futuro e para o desconhecido, um “coach”. Que promove talentos e realça as potencialidades criativas de cada um.

É neste contexto que perspetivamos a relação do professor do 1º CEB e de apoio educativo, porque ambos estão implicados numa tarefa comum, podendo exercitar este acompanhamento supervisiivo, tendo em conta o cumprimento da legislação atual, articulando com uma cultura praxiológica de cariz reflexivo e colaborativo.

Vejamos:

“a identidade profissional docente não deve ser perspectivada como uma construção imutável nem externa, visto que não é algo que possa ser adquirido por hábito. Por outras palavras, é um processo de elaboração do sujeito historicamente situado, que se constrói na vivência da profissão e num exercício sistemático e continuado de revisão dos significados sociais. Assim, esta socialização docente deve ser compreendida como um processo dialéctico e interactivo, em que confluem influências que resultam em modificações e provocam alterações em si e no grupo, não esquecendo que a profissionalidade docente deve passar por uma construção conjunta e partilhada” (Gonçalves, 2010: 43).

### **3. Possibilidades do trabalho colaborativo entre docentes**

A escola como sistema organizacional deve procurar atingir os seus objetivos, mantendo um bom relacionamento com os seus membros e adotar-se às constantes mudanças que vão ocorrendo e assim proporcionar o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos seus alunos. Sendo assim, é solicitado à escola que encontre formas de responder eficazmente às necessidades educativas de uma população escolar cada vez mais heterogênea, onde se construa um espaço que a todos aceite e a todos trate de modo diferenciado.

Como resposta a esta necessidade de construção de uma interação social, em oposição ao individualismo competitivo, nasce uma escola cooperativa/colaborativa, assente numa aprendizagem cooperada, não rejeitando a capacidade individual, o trabalho em parceria, onde cada um sabe que pode contar com o outro.

É nesta relação de cooperação/colaboração que a possível simetria dos protagonistas se esbate, na medida em que uns e outros são portadores de saberes próprios, complementares e necessários para atingir um objetivo comum - compreender para inovar - num processo em que tudo é partilhado: angústias, saberes e êxitos, entre outros.

Deste modo, os docentes devem possuir capacidade de comunicação com os colegas de trabalho, confiar neles, ajudá-los na busca persistente de estratégias para lidar com os alunos, já que ao trabalharem em conjunto, devem ajudar-se mutuamente na realização e concretização das suas tarefas, potenciando o sucesso educativo. Há, pois, um *feedback* entre as novas formas de trabalho e as práticas.

Ao trabalharem colaborativamente, os docentes partilham uma finalidade comum, um destino comum. Sabem que o seu desempenho pode ser influenciado positivamente pelo desempenho dos outros. Existe um orgulho coletivo no êxito. Este tipo de cultura colaborativa ajuda os docentes a assumirem a responsabilidade pela aprendizagem de todos os alunos e assim

permite-lhes fazerem uma análise crítica de aspetos da sua prática, através da reflexão ação.

Ao utilizar a prática reflexiva, os docentes são encorajados a aprender com sua própria experiência. Criam-se momentos de diálogo, partilha de conhecimentos, saberes, experiências e reflexão.

Segundo Hargreaves (1998:131), a colaboração é “um meio eficaz para o desenvolvimento do professor, ela vai ter impacto na qualidade das oportunidades da aprendizagem dos alunos e assim, indirecta ou directamente, na sua motivação e desenvolvimento”.

Por isso, os docentes devem promover esses momentos colaborativos na escola, levando os colegas a refletir sobre a eficácia daquilo que fazem, como fazem e para que fazem. Esta reflexão ajuda os professores a elaborarem uma análise crítica dos aspetos da sua prática, tornando-os mais confiantes para experimentarem novas maneiras de trabalhar.

Segundo Ainscow (1998: 47), a nossa esperança é que, ao ajudar os docentes a terem mais confiança nas suas próprias capacidades de aprender com a experiência, os possamos ajudar a romper com “olhar individualizado”.

O objetivo fulcral é ajudar os professores a romper com o trabalho solitário que além de produzir respostas limitativas, subestima a importância das interações sociais e encorajá-los a considerar perspetivas alternativas baseadas na reflexão ação, uma vez que refletem sobre o conhecimento adquirido nas suas ações. Porém, e de acordo com Perrenoud (1996:127),

“não basta que os professores trabalhem em conjunto, para que as suas respectivas práticas se transformem. É preciso que as trocas sejam livremente consentidas, construídas sobre relações de confiança, bastante densas e regulares para implicar fortemente cada um para propiciar efeitos ao longo prazo, bastante abertas para que cada um se sinta livre de pegar ou largar, sem sentir a pressão ou a reprovação dos outros”.

Deste modo, o trabalho colaborativo requer muita persistência, exigindo dos docentes tempo, dedicação, trabalho em parceria, controvérsia espírito, crítico e diálogo, sem fuga às tensões e aos conflitos que dinamizam a mudança, encontrando soluções que resolvam os problemas que surjam.

Por isso, é importante referir que escolas que ostentem culturas colaborativas fazem “com que os professores aprendam uns com os outros, partilhando e desenvolvendo em conjunto as suas competências” (Hargreaves, 1998: 209).

Esta cultura colaborativa e de entrega a um projeto comum implica uma modelização supervisiva com contornos reflexivos e um paradigma sistémico. Por outras palavras,

“trata-se de um modelo de supervisão inscrito num tipo de formação reflexiva e integradora, em que este estudo se encontra estruturado, e que é constituído por encontros situacionais e sucessivos de acção, aprendizagem através da acção, aperfeiçoamento numa nova acção, nova aprendizagem e assim sucessivamente” (Gonçalves, 2010: 73).

## Capítulo II – Pertinência Metodológica

### 1. Âmbito e Objetivos da Investigação

A nossa investigação é de natureza qualitativa e interpretativa, tanto no planeamento como na execução, utilizando as seguintes técnicas de recolha de dados: análise documental e entrevistas semi-estruturadas.

Sabendo que a metodologia qualitativa é alvo de muitas críticas, particularmente a falta de rigor e objetividade, sendo considerada, por alguns investigadores, como uma metodologia de segunda categoria, é fulcral esclarecer que se trata de uma metodologia inserida num paradigma interpretativo, porque a nossa intencionalidade foi compreender e descrever a relação/articulação do professor do 1º CEB com o professor de apoio educativo.

Esta opção metodológica prende-se com o facto de o principal objetivo, desta investigação, consistir em entender os contributos da prática supervisiva na articulação entre o professor do 1º ciclo do CEB e o do professor de apoio educativo. Assim, neste estudo, pretende-se:

- ✓ Analisar o perfil / função do professor de 1º ciclo do Ensino Básico;
- ✓ Verificar os contributos da prática supervisiva na docência colaborativa;
- ✓ Conhecer as práticas educativas relacionadas com a formação dos professores sobre o trabalho colaborativo;
- ✓ Propor um guião orientador para as práticas colaborativas entre o professor de 1º ciclo do Ensino Básico com o professor de apoio educativo.

Para a recolha de dados de investigação, utilizou-se a técnica da entrevista, bem como a análise documental. Não podemos esquecer que existem numerosas tipologias de entrevistas. A entrevista semidiretiva, ou semidirigida, por nós utilizada, é certamente a mais utilizada em investigação na educação, tal como refere autor Gaskell (2002, 64)“ (...), “a entrevista qualitativa fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão

das relações entre os actores sociais e sua situação. O objectivo da entrevista qualitativa é a compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos.”

Tendo em conta pressupostos, consideramos que a recolha de informação com recurso à entrevista semidirigida/semidiretiva foi adequada para a presente investigação, já que esta traduz-se por a) não serem inteiramente abertas nem encaminhas por um grande número de perguntas precisas; b) o investigador (geralmente) dispõe de uma série de perguntas guias, relativamente abertas; c) o entrevistado pode falar abertamente, com as palavras que desejar e pela ordem que “lhe convier”, por isso o guião de entrevista será elaborado como um instrumento para a recolha de informação, já contendo os temas a tratar e os objetivos de modo a focar a entrevista nas questões mais relevantes para esta investigação.

Assim sendo, este tipo de entrevista permite, dada a sua flexibilidade, obter informação relevante, permitindo assim uma maior compreensão das práticas da docência cooperativa contexto do 1º ciclo do EB.

Também é importante referir que de acordo com Bogdan e Biklen (1994), as boas entrevistas caracterizam-se pelo facto de os sujeitos estarem à vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista. As boas entrevistas produzem uma riqueza de dados, repletos de palavras que revelam as perspetivas dos respondentes, estimulando o entrevistado a ser específico e até pedindo-lhe para “ilustrar” com exemplos alguns dos aspetos que mencionou. Toda a aplicação da técnica de recolha de dados de investigação – Entrevista – terá, obviamente, em conta estas considerações enunciadas.

Para além disto, a análise documental foi deveras pertinente, porque permitiu-nos compreender o contexto da presente investigação, bem como os princípios e normas regentes da mesma. Segundo Ketele e Roegiers (1993: 38), “a pesquisa documental, cujo objecto é a literatura científica relativa ao objecto de estudo e cuja a finalidade é a exploração da literatura em vista da elaboração de uma problemática teórica”.

“A análise documental constitui-se como uma técnica importante na investigação na investigação qualitativa – seja complementando informações

obtidas por outras técnicas, seja através da descoberta de novos aspectos sobre um tema ou um problema (Sousa e Baptista, 2011: 89).

Relativamente à apresentação, análise e interpretação dos dados de investigação, de cariz qualitativa e descritiva, foi aplicada a técnica de análise de conteúdo, uma vez que nas pesquisas qualitativas, que dizem respeito às Ciências Sociais e Humanas, uma das opções válidas é realizar uma análise de conteúdo e, deste modo, aprofundar a leitura, fazendo, inevitavelmente, interferências válidas e gerais.

Segundo Bardin (1977:42), a análise de conteúdo pode ser compreendida como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.” Desta forma, analítica instrumental, a análise de conteúdo é fulcral para a compreensão dos dados de investigação fornecidos nas entrevistas. De acordo com Quivy e Campenhoudt (1992, 224), “os métodos de análise de conteúdo implicam a aplicação de processos técnicos relativamente precisos”.

Neste trabalho de investigação, e tal como já foi referido, o método de análise foi o categorial, já que conforme Quivy e Campenhoudt (1992, 226), a análise categorial” consiste em calcular e comparar as frequências de certas características previamente agrupadas em categorias significativas”.

Nesse sentido, recolhemos dados, definimos categorias de análise para cada uma das respostas, tendo em conta as questões colocadas. Depois da aplicação da entrevista, o quadro de referentes com as respetivas categorias foi reconfigurado, da seguinte forma:

Nome das Categorias	Definição
Trabalho colaborativo entre professor 1º CEB e o professor de apoio educativo	Interpretação dos professores, quanto às competências necessárias pelo professor do apoio educativo para facilitar esse trabalho.
Trabalho docente e apoio educativo	Princípios educativos considerados importantes pelos professores no trabalho de docente e apoio educativo
Papel do professor do apoio educativo	Percepção dos professores quanto à função de desempenho do professor de apoio educativo
Participação no projeto educativo	Grau de participação dos professores no envolvimento do projeto educativo do agrupamento.
Compromisso com a dinâmica da escola	Implicação dos professores com a missão da instituição.
Trabalho colaborativo	Posicionamento dos professores em relação ao trabalho colaborativo.
Articulação entre o trabalho do professor de apoio educativo e 1º CEB	Vivências experienciadas pelos professores quanto ao valor da troca de experiências, de saberes, de materiais, de ajuda, com o objetivo de uma articulação entre os diferentes intervenientes no processo educativo.
Formação contínua de professores	Opinião dos professores, relativamente à formação que realiza e conseqüente adequação.
Supervisão pedagógica na articulação entre o professor do 1º CEB e apoio educativo	Modo como a supervisão pedagógica pode melhorar a qualidade da articulação entre o professor do 1º CEB e apoio educativo.

Tabela 1 - Quadro de referentes e Categorias de Análise

## **2. Apresentação do contexto de Investigação - Projeto Educativo e Contexto organizacional**

A presente investigação foi realizada com oito professores do Agrupamento de Escolas X, situado na zona oriental da Cidade do Porto. Esta freguesia constitui-se como uma das mais populosas da cidade, sendo a maior em termos geográficos. Em relação ao Agrupamento, este é formado por seis Jardins de Infância, cinco Escolas do Primeiro Ciclo e uma Escola do Ensino Básico e Secundário, constituindo um dos maiores agrupamentos de escolas da cidade do Porto, com mais de dois mil alunos, crianças, jovens e adultos.

A freguesia, onde se situa esta escola concentra o maior número de Bairros Sociais da cidade do Porto como por exemplo: Cerco, Falcão, Lagarteiro, Pego Negro, Polícia, S. Roque, Monte da Bela e Ilhéu. Neles coexiste um grande número de indivíduos de etnia cigana – desalojados, sobretudo do bairro S. João de Deus, assim têm vindo a integrar a população escolar do Agrupamento. Estes realojamentos compulsivos, e não aceites pela população, associados ao carácter obrigatório da frequência escolar – condição essencial para o recebimento do Rendimento Social de Inserção - têm gerado problemas acrescidos para o Agrupamento, especialmente, no que diz respeito ao insucesso, absentismo e abandono.

Nos últimos tempos, devido à crise económica presente, os problemas sociais têm vindo a acentuar-se bem como as vulnerabilidades, a marginalização urbana e a exclusão social. Tais exclusões, atuam para estigmatização das escolas deste Agrupamento.

Na maioria, os agregados familiares dos alunos são do tipo tradicional verificando-se, no entanto, um aumento das famílias monoparentais, com uma presença muito salientada dos avós como encarregados de educação.

Uma grande parte dos encarregados de educação tem baixa expectativa em relação ao sucesso escolar dos seus educandos, manifestando falta de interesse pelo processo de ensino/aprendizagem.

Atualmente, nesta escola, está a ser desenvolvido um projeto no sentido de cumprir os objetivos do TEIP2, nomeadamente a promoção de uma

educação de sucesso, as preocupações do projeto “XX” que se centram no combate ao insucesso e abandono escolar.

O projeto “XX” implementa um dispositivo organizacional que dinamiza espaços e tempos de trabalho em equipa e/ou parceria, tentando resolver situações de desfasamento curricular com respostas inclusivas e adequadas às diferenças individuais dos alunos, promovendo uma nova cultura organizacional. É importante referir que todas as estratégias e intervenções são desenvolvidas de forma a evitar a estigmatização e a exclusão institucional.

Sendo esta escola considerada um Território de Intervenção Prioritária (TEIP), o dispositivo de intervenção procura conceber uma lógica de trabalho cooperativo com base na formação de uma equipa pedagógica, possibilitando um trabalho de parceria, interação e cooperação entre os docentes. Esta equipa é constituída por 138 alunos, pelos 7 professores titulares das turmas e 4 professores para fazer par pedagógico (apoio educativo).

As intervenções da Escola assentam nos seguintes princípios orientadores, a saber:

- Identificação dos principais pontos críticos na aprendizagem dos alunos caracterizados ao nível da leitura, da escrita, do raciocínio lógico dedutivo, da estruturação e organização do pensamento matemático e da atenção/concentração;
- Apoio à sua reestruturação cognitiva através de estratégias de reforço da auto-estima, da autoconfiança, da valorização dos saberes e conhecimentos já adquiridos; da valorização e estimulação da memorização e da compreensão; na progressão do simples para o complexo, do particular para o geral;
- Utilização das novas tecnologias da comunicação (informática e multimédia) para apoio ao processo de ensino aprendizagem; Focalização das tarefas na resolução de problemas do quotidiano;
- Promoção do espaço da BE/CRE como meio facilitador de pesquisa/investigação/recreação individual e grupal.

Em suma, e de acordo com o projeto educativo do agrupamento e do projeto “XX” da escola, verifica-se que existe uma preocupação em trabalhar cooperativamente para melhorar o absentismo e o abandono escolar, fomentando a inclusão de todos os alunos.

### **3. Participantes e Faseamento da Investigação**

Numa investigação qualitativa, a escolha da amostra deve ser criteriosa, estratégica e propositada, por isso a presente investigação realizou-se com oito professores de um Agrupamento situado no centro do concelho do Porto.

No âmbito deste processo, a investigadora realizou leituras sobre técnica de entrevista, a fim de familiarizar-se com esta técnica de recolha de informação. Foram estabelecidos contatos prévios com sujeitos entrevistados, tendo-lhes sido explicado os objetivos da investigação, bem como o tipo de entrevista e a duração da mesma, no sentido de se verificar se existia disponibilidade, por parte dos participantes quanto às informações solicitadas. Para além disto, foi-lhes também assegurado a confidencialidade do protocolo e solicitada a respetiva autorização para a gravação da entrevista.

As entrevistas decorreram no mês de abril e maio e todas foram devidamente gravadas. Concludentemente, tivemos que, em primeiro lugar, transformar a gravação em texto escrito, no respeito absoluto pela gravação integral de cada entrevista, procurando que a pontuação traduzisse, o mais fielmente possível, o tom, os silêncios e as hesitações. Este processo moroso de transformação da palavra gravada em palavra escrita teve vantagem de iniciar, desde logo a fase de adequação de elementos significativos, para a problemática, de cada entrevista.

De seguida, efetuou-se a leitura repetida do texto de cada entrevista, procedendo a uma análise centrada nos enfoques temáticos e na cadeia de questões que orientaram a produção das entrevistas. Desta fase, originou as categorias de análise que sustentam a análise transversal do conjunto das entrevistas.

Na etapa seguinte, entrevista a entrevista, selecionaram-se as frases, unidades de conteúdo, que correspondessem a elementos pertinentes de cada uma daquelas categorias, passando-se, depois, a aglutinar conjuntos de frases num conceito mais geral que traduzisse as representações dos entrevistados.

A identificação das categorias definitivas passou por várias tentativas, com o objetivo de estabelecer uma grelha de categorias que cobrisse a problemática e que relativamente a esta, constituísse um todo coerente.

Mais ainda: as categorias, bem como o entendimento da investigadora sobre as mesmas, foram analisadas por dois elementos exteriores à investigação, no sentido de validar a coerência e a compreensão das mesmas.

De forma a verificar as fases desta investigação, apresenta-se o seguinte diagrama de Gantt.:

MESES	mês 1	mês 2	mês 3	mês 4	mês 5	mês 6	mês 7	mês 8	mês 9
<b>TAREFAS / DILIGÊNCIAS</b>									
Leituras prévias e análise de documentos legais	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Pedido de colaboração à Direção do Agrupamento		■							
Reuniões informais com Professores do 1º CEB e os Professores de apoio educativo			■	■	■	■	■	■	■
Conceção de instrumentos de recolha de dados (guião de entrevista)				■	■	■	■	■	■
Entrevistas aos Professores do 1º CEB e os Professores de apoio educativo					■	■	■	■	■
Transcrição das entrevistas para texto escrito						■	■	■	■
Identificação das categorias de análise							■	■	■
Análise de conteúdo dos dados recolhidos							■	■	■
Conclusão do trabalho empírico							■	■	■
Revisão do enquadramento teórico							■	■	■
Redação do trabalho final									■

Tabela 2 - Faseamento da investigação

## 4. Apresentação, análise e discussão dos dados da investigação

Tendo em conta a metodologia selecionada, apresentamos, em seguida, a análise de conteúdo efetuada, tendo em conta os dados de investigação, assim como as categorias definidas.

<b>Categorias</b>	<b>Unidades de registo</b>	<b>U.C.</b>
Trabalho colaborativo entre professor 1º CEB e o professor de apoio educativo	“necessita de conhecer a palavra colaboração e pôr em prática, ser aberta a sugestões para um bom encaminhamento do aluno, estar dentro dos programas, haver um diálogo constante entre a escola, família”	E1
	“saber dialogar, partilhar saberes, serem uns “investigadores” “	E2
	“serem ativos.”	E2
	“trabalhar em parceria, planificações em conjunto haver feedback entre professores, haver uma articulação, dar uma continuidade de trabalho, estar atualizado e praticar uma reflexão constante sobre as suas práticas.”	E3
	“ter paciência, ter abertura suficiente para partilhar saberes e experiências”	E4
	“competências de uma partilha, de uma construção para trabalhar com o colega, que são abertura ao diálogo”	E5
	não ter receios de dialogar, de escutar de refletir sobre as práticas, de construir novas estratégias e materiais.”	E5

	“serem bons profissionais, saber trabalhar em par de modo a proporcionar o trabalho colaborativo, dar primazia à comunicação e saber acatar conselhos”	E6
	“ter abertura para o diálogo”	E7
	“espírito interajuda”	E7
	“saber bem a situação e que em patamar se encontra os alunos”	E7
	“fazer uma boa autoavaliação “	E7
	“com a ajuda do titular de turma trabalharem em prol do desenvolvimento do aluno, tem que existir muito trabalho colaborativo”	E7
	“estar dentro dos conteúdos programáticos”	E8
	“espírito de abertura”	E8
	“ser capaz de trabalhar em colaboração”	E8
	“espírito de interajuda e saber trabalhar entre pares, ser recetivo”	E8

**Tabela 3 - Trabalho colaborativo entre professor 1º CEB e o professor de apoio educativo**

A análise transversal do discurso dos entrevistados, no que diz respeito a esta categoria, permitiu verificar que as competências fundamentais que devem estar presentes no trabalho do professor do apoio educativo são, a saber: trabalhar em colaboração, dialogar, partilhar, saber trabalhar em parceria e ter um espírito de interajuda. Apenas um dos entrevistados identifica a autoavaliação dos professores como uma das competências fulcrais para o seu trabalho.

Categorias	Unidades de registo	UC
Trabalho docente e apoio educativo	“Um ensino mais individualizado, trabalhando constantemente e mais as lacunas dos alunos”	E1
	“Um apoio mais individualizado que vai de encontro às necessidades dos alunos”	E2
	“para os professores uma aprendizagem contínua, melhorando as práticas”	E2
	“muitos professores pensam que apoio é uma muleta e vão passar um ano em descanso, sem fichas para corrigir, planificações para fazer”	E3
	“proporcionar aos alunos com mais dificuldades um trabalho em pequeno grupo e resolver lacunas”	E4
	“acompanhar o processo de aprendizagem de cada aluno, dando respostas individuais e personalizadas às suas dificuldades”	E5
	“é dar um acompanhamento individualizado, especializado nas dificuldades de cada um”	E6
	“autoestima é melhorada”	E6
“um maior apoio individualizado e personalizado que vai de encontro às dificuldades fulcrais do aluno”	E7	
“é uma oportunidade em que os alunos com mais dificuldades, usufruem de ter um trabalho mais individualizado e sistematizado”	E8	

	“ganha mais afetividade melhorando a sua auto estima e assim o seu desempenho.”	E8
--	---	----

**Tabela 4 - Trabalho docente e apoio educativo**

Relativamente a esta categoria, os entrevistados consideram que a principal vantagem do apoio educativo é um ensino mais individualizado que vai de encontro às verdadeiras dificuldades dos alunos. Dois entrevistados identificam ainda, uma outra vantagem, a autoestima dos alunos, porque consideram que com este apoio esta é melhorada.

É de salientar que um dos entrevistados considera, ainda, que muitos professores ainda veem o apoio educativo como um descanso, não dando o devido valor a esta prática educativa.

<b>Categorias</b>	<b>Unidades de registo</b>	<b>UC</b>
Papel do professor do apoio educativo	“É mesmo essa de lógica colaborativa”	E1
	“colaborar”	E1
	“participar nos problemas reais que os alunos apresentam”	E1
	“Um papel ativo”	E2
	“ um papel onde a colaboração, a partilha tem que existir”	E2
	“Papel ativo”	E3
	“devia de ser mais valorizado”	E3
	“esquecendo-se muitas vezes do tão aclamado Trabalho colaborativo”	E3
	“O papel é o mesmo do professor titular”	E4
	“não nos podemos esquecer da colaboração de partilha da planificação em conjunto”	E4

	“O professor de apoio é corresponsável pelo trabalho de todos os alunos”	E5
	“muitos professores querem ser de apoio, porque pensam que vão descansar”	E5
	“O mesmo que o professor titular”	E6
	“O mesmo que o professor titular”	E7
	“um trabalho colaborativo de interajuda”	E7
	“O mesmo do professor titular, ser ativo participativo”	E8

Tabela 5 - Papel do professor do apoio educativo

O papel do professor do apoio educativo é entendido, pela maioria dos entrevistados, como um papel ativo, numa lógica colaborativa de interajuda, onde a partilha deve estar sempre presente. De um modo geral, os entrevistados mencionam que não há diferenciação nas funções de desempenho entre o professor titular e o de apoio educativo, sendo ambos importantes para o sucesso escolar dos alunos.

Contudo, um dos entrevistados revela a sua representação face ao trabalho do professor de apoio educativo que se apresenta como alguém que não cumpre devidamente as suas funções, salientando, ao longo da entrevista, como um profissional que terá muito tempo para descansar.

<b>Categorias</b>	<b>Unidades de registo</b>	<b>UC</b>
Participação no projeto educativo	“Sim, uma vez que também o idealizei, dei as minhas opiniões, fiz e faço parte dele e acredito nele”	E1
	“sinto-me desanimada, porque os progressos são lentos e vontades poucas, fica muita coisa em papel”	E1
	“Sim, sem margens de dúvidas”	E2
	“Nesta escola sim, porque trabalhamos em função do projeto”	E3

	“neste momento não me identifico”	E4
	“não consigo estar a 100 por cento, nem estar a ser desenvolvido como desejaria	E5
	“mas acredito no projeto e participei na sua elaboração”	E5
	“com toda a minha dedicação e conhecimento.”	E5
	“Sim integro e participação do projeto, desde o primeiro minuto.”	E6
	“Sim”	E7
	“Sim integro e participo no projeto, desde o início.”	E8

Tabela 6 - Participação no projeto educativo

Dos oito entrevistados, sete participam e integram de forma ativa no projeto educativo do seu agrupamento. Contudo, alguns revelam desalento na fase de concretização do referido projeto. Um entrevistado, apenas, revela que atualmente não se identifica com o projeto, não dando qualquer explicação.

<b>Categorias</b>	<b>Unidades de registo</b>	<b>UC</b>
Compromisso com a dinâmica da escola	“colocar os alunos a ler era uma missão e estou de corpo e alma com ela. As estratégias são praticadas trocadas e muitos alunos já fazem leituras recreativas.”	E1
	“Assumo”	E2
	“Promovo a leitura, a escrita através de contos dramatizações recontos constantes, e eles estão adorar”	E2
	“Sim assumo, embora por vezes tenha dificuldades, muitas vezes em colocar em prática”	E3
	“o da leitura e estou a cumprir, mesmo com	E3

	dificuldades.”	
	“Eu acreditar, acredito, e assumir, assumo, mas tem muitas condicionantes”	E4
	“Se a missão é combater o insucesso escolar, assumo.”	E5
	“reformulando o projeto e distribuindo os recursos para os que mais necessitam.”	E5
	“Trabalhamos em parceria para conseguir o grande objetivo”	E5
	“porque desenvolvo o trabalho de parceria.”	E6
	“elaborei muitos materiais, defini em conjunto muitas estratégias, bem estou a cumprir a missão”	E6
	“Sim cumpro todas atividades do PAA”	E7
	“na elaboração estive bem presente, dando as minhas opiniões, trocando também.”	E7
	“Claro que sim”	E8
	“na elaboração de qualquer documento”	E8

**Tabela 7 - Compromisso com a dinâmica da escola**

Todos os entrevistados estão implicados ativamente com a missão da instituição, salientando a importância do trabalho em parceria, as estratégias, atividades e materiais utilizados e partilhados. Os entrevistados colocam a ênfase na promoção da leitura, como um dos compromissos, mais bem sucedidos da instituição. É de destacar que um entrevistado sinaliza que na elaboração de qualquer documento, já existe implicação direta do docente.

<b>Categorias</b>	<b>Unidades de registo</b>	<b>UC</b>
Trabalho colaborativo	“temos que ter uma postura de colaboração constante”	E1
	“uma reflexão conjunta e separada.”	E1
	“existe uma partilha de saberes e com esta partilha de saberes entre todos, pressupõe um trabalho mais realista e específico”	E2
	“A Colaboração é uma palavra - chave para o sucesso.”	E2
	“ muitos professores não a colocam em prática.”	E3
	“A Colaboração fica muitas vezes no papel.”	E3
	“leva a partilha de saberes, apoio aos professores,	E4
	é muito fulcral”	E4
	“ nesta escola, o trabalho colaborativo é tudo.”	E4
	“Muito importante”	E5
	“Sim muito importante”.	E6
	O trabalho colaborativo é a base do sucesso escolar.”	E6
	“imprescindível, “	E7
	“a colaboração no trabalho dos professores é constante e diversa”	E7
a partilha constante é fulcral.”	E7	
“Claro importantíssimo só assim é possível o sucesso dos alunos”	E8	

**Tabela 8 - Trabalho colaborativo**

De um modo geral, todos os entrevistados consideram o trabalho colaborativo fulcral para o sucesso efetivo dos alunos e, como tal, evidenciam, mais uma vez, a partilha e a reflexão como algo imprescindível. Esta colaboração, para os entrevistados, deve ser constante e presente. Contrariando a ideia dos colegas, um dos entrevistados declara que na

instituição onde trabalha, muitas das vezes, a colaboração não é colocada em prática.

<b>Categorias</b>	<b>Unidades de registo</b>	<b>UC</b>
Articulação entre o professor de apoio educativo e 1º CEB	“Articulo semanalmente, nas planificações, atividades, no pct, plano anual de atividades no desenvolvimento escolar dos alunos”	E1
	“Os professores que têm o mesmo ano também se reúnem	E1
	“é um trabalho colaborativo muito importante.”	E1
	“nas realizações de avaliação, construímos juntas os relatórios dos planos de recuperação, trocando ideias, fazendo uma avaliação conjunta.”	E1
	“Semanalmente formal,”	E2
	Informal todos os dias”	E2
	“Partilha de fichas aulas de interajuda entre todos”	E2
	“planificações fichas de avaliação e práticas, ideias”	E2
	“reflexões e até desabafos”	E2
	“existe a cooperação entre ano que é muito importante.”	E2
“em tudo”	E3	
“articulo quando falamos com os pais,”	E3	

	“faço as fichas de avaliação “	E3
	“existe um trabalho de grupo”	E3
	“em todo o tipo de trabalhos.”	E3
	“refletimos e reformulamos os grupos”	E3
	“não articulo”	E4
	“Não consigo”	E4
	nunca tenho tempo”	E4
	“a articulação informal que é diária”	E5
	“reajusto nas trocas de opinião”	E5
	formalmente na planificação, avaliação, estratégias, materiais, tanta coisa”	E5
	“Semanalmente é efetuada a planificação, uma avaliação dos alunos”	E6
	“diariamente existe sempre o diálogo entre pares de forma a justar caso a caso”	E6
	“bem planificações, fichas de trabalho e testes e fichas de avaliação.”	E6
	“Semanalmente”	E7
	“no dia- a dia, ao falar por emails”	E7
	“Nas avaliações, nas fichas de trabalho, estratégias, planificações, material”	E7

	em tudo”	E7
	“tenho um trabalho constante e permanente com a professora titular”	E7
	“Semanalmente, por email,”	E8
	“conversas informais nos intervalos”	E8
	“nas planificações adequadas aos alunos com dificuldades, fichas de trabalho e avaliações.”	E8

Tabela 9 - Articulação entre o professor de apoio educativo e 1º CEB

No que concerne a esta categoria, sete entrevistados evidenciam que fazem articulação entre pares com bastante frequência, realçando que esta gera troca de experiências, saberes e materiais. Esta articulação é referida como uma forma de apoio e cooperação entre docentes, formando uma dinâmica interativa e constante entre pares e é promovida em momentos formais e informais. Apenas um dos entrevistados refere que por falta de disponibilidade, não consegue articular o seu trabalho.

<b>Categorias</b>	<b>Unidades de registo</b>	<b>UC</b>
Formação contínua de professores	“Tenho como objetivo aprender aprofundar os conhecimentos nas áreas”	E1
	“Primeiro é importante ter uma boa formação inicial, segundo ter uma formação melhorada em pedagogia, e nas áreas curriculares”	E1
	“porque se aprende novas abordagens, estratégias de lidar com os conteúdos”	E1
	“O fulcral nesta formação contínua é reflexão”	E1

	“Novas tecnologias, fulcral”	E2
	“não me posso esquecer da formação base que deverá ter formação específica nesta área”	E2
	“é preciso adquirir novas aprendizagens devido aos novos programas”	E2
	“a formação contínua é articulada com a reflexão”	E2
	“fazer uma reciclagem aos conteúdos e atualizar”	E3
	“Novas tecnologias, essencialmente”	E3
	“formação contínua leva a uma reflexão constante”	E3
	“por necessidade, estou mesmo cansada”	E4
	“é necessário uma atualização de conhecimentos, de novas estratégias até de partilhas”	E4
	“a necessidade, a motivação, o interesse”	E5
	“se incluam muitas estratégias de aprendizagem, ninguém aprende ou ensina sozinho, por tanto com trocas de opiniões, sem receios de clonagem , essas coisas”	E5
	“permitem a partilha com outros colegas e permitem reciclagem e a aprendizagem de	E5

	<p>novas estratégias, sem esquecendo a reflexão”</p> <p>“em conta alguma necessidade que surja no momento ou gosto pessoal.”</p> <p>“Formação continua e especifica atendo as dificuldades que os alunos vão ter.”</p> <p>“porque através da formação contínua poderá haver abertura ao dialogo e partilha de saberes,”</p> <p>“com a reflexão que é tão necessária para um bom ensino, porque a formação contínua é uma reflexão constante. “</p> <p>“sou obrigada pelos créditos e para ir me atualizando e aprofundamento de materiais estratégias,”</p> <p>“ter novos conhecimentos.”</p> <p>“troca de opiniões e ideias e uma reflexão”</p> <p>“onde sinto mais dificuldades”</p> <p>“É através da formação contínua que estás atualizada”</p> <p>“na troca de saberes, na partilha e na aquisição de novos conhecimentos, estratégias de ação.”</p> <p>“A formação contínua está interligada sempre</p>	<p>E6</p> <p>E6</p> <p>E6</p> <p>E6</p> <p>E7</p> <p>E7</p> <p>E7</p> <p>E8</p> <p>E8</p> <p>E8</p> <p>E8</p>
--	---	---

	à reflexão”	
--	-------------	--

**Tabela 10 - Formação contínua de professores**

De acordo com os entrevistados, a formação contínua é importante para um bom desempenho de docente. Esta deve possuir como principais objetivos a partilha e o aprofundamento de experiências e conhecimentos. Todos os entrevistados salientam que o docente deve de estar em constante formação, uma vez que a formação contínua pressupõe um clima de diálogo, de exercício reflexivo, assim como de aprendizagens mais atualizadas, como é caso das novas tecnologias.

<b>Categorias</b>	<b>Unidades de registo</b>	<b>UC</b>
Supervisão pedagógica na articulação entre o professor do 1º CEB e apoio educativo	“um amigo crítico para ajudar, sem inspecionar, nem mandar”	E1
	“aconselhar,”	E1
	“alterar praticas rotinas que não sejam mais adequadas”	E1
	“um coordenador das práticas pedagógicas criando um clima favorável ao sucesso da equipa.”	E1
	“acho mais completo o ecológico e assim trabalho o modelo ecológico.”	E1
	“Horários compatíveis, mais tempo sem burocracia,”	E1
	“haver mais formação em dificuldades de aprendizagem,”	E1
	“uma autoavaliação correta e muitas das vezes justa, numa prestativa de melhoria de	E2

	todo, uma proatividade de ensino”	
	“a supervisão implica a troca de partilha de saberes fundamentais na profissão de docente”	E2
	“A supervisão de hoje é uma reflexão na ação, sobre a ação e reflexão na ação.”	E2
	“Modelo reflexivo a docente necessita de refletir sobre as suas práticas”	E2
	“Horários compatíveis, mais horas e comunicação entre docentes”	E2
	“Muitos professores ainda têm muitas dificuldades em analisar as suas práticas ou trocar estratégias, tem medo, receio”	E3
	“um amigo crítico”	E3
	“mais vontade de comunicação entre professor do apoio educativo e do regular”	E3
	“reuniões, planificações, estrutura em relação ao trabalho, ter uns horários compatíveis para se poder dialogar, refletir sem as mesmas burocracias de sempre”	E3
	“organizarem portefólios”	E4
	“tem que ser numa partilha de saberes, como pessoa informal”	E4
	“um modelo reflexivo de partilha”	E4

	“Escola com horários iguais para que a escola pudesse fazer pequenos grupos para trabalhar as dificuldades dos alunos.”	E4
	“ Uma mais abertura, para uma reflexão mais verdadeira”	E4
	“um conselho executivo que nos apoio mais que tente ser mais flexível”	E5
	“uma reflexão das práticas pelos próprios professores “	E5
	“Ser um supervisor não é um inspetor, mas sim ... um amigo crítico.”	E5
	“O trabalho em colaboração permite uma reflexão, porque aprendemos sempre”	E5
	“permitir novas reflexões na descoberta de novas praticas .”	E5
	“ Temos que nos obrigar a sentar em conjunto, dialogar com conhecimentos, andarmos sempre atualizados, e parar com as queixas.”	E6
	“faz todo o sentido que exista essa preocupação para que possamos “evoluir” como docentes.”	E6
	“Modelo de reflexão, sem dúvida e explicação.”	E6
	“Maior espírito de abertura, trabalho colaborativo muito importante “	E6

	“mais comunicação entre pares,”	E6
	“menos burocracias e papeis,”	E6
	“dedicar mais tempo aos alunos e menos aos papéis.”	E7
	“no sentido de amigo crítico de interajuda”	E7
	“ como um trabalho colaborativo”	E7
	“como uma troca de experiências.”	E7
	“Modelo reflexivo, onde trocamos ideias, os nossos medos, ansiedades, experiências”	E7
	“Horários compatíveis”	E7
	“mais interajuda entre os professores”	E7
	“menos individualismo nos professores de mais idade”	E7
	“mais disposição para trabalhar em grupo.”	E8
	“muitos colegas aproveitam a supervisão para inspecionar e não colaborar em vez de ser um trabalho construtivo”	E8
	“só para criticar”	E8
	“Modelo reflexivo, sem dúvida”	E8
	“Acabar com as aulas assistidas”	E8

	“acabar com a competição”	E8
	“horários compatíveis”	E8
	“menos burocracia”	E8
	“mais colaboração.”	E8

**Tabela 11 - Supervisão pedagógica na articulação entre o professor do 1º CEB e apoio educativo**

Todos os entrevistados relacionam a supervisão pedagógica como algo que promove o diálogo, a partilha, a cooperação, contribuindo para o crescimento pessoal e profissional do docente. O supervisor é visto como um amigo crítico, e não um inspetor, com competências pessoais, tais como, ajuda, diálogo, colaboração e apoio os docente/pares. Por unanimidade é referido que a supervisão pedagógica potencia a reflexão dos docentes, contribuindo para a melhoria da qualidade de ensino, mas que a falta de horários compatíveis entre docentes, assim como a burocracia não facilitam o ato supervisivo.

## **Síntese dos dados de investigação**

A escola, considerada como um sistema aberto, constituída por uma população heterogénea, interage diariamente com o exterior e destas relações que se estabelecem nascem solicitações que promovem a renovação constante e o repensar das estratégias de todos os seus intervenientes, conducentes a uma escola preocupada em incorporar os problemas da comunidade em que está inserida e, sobretudo, demonstrar que é capaz de encontrar soluções, formando uma visão permanente de todos os domínios do saber.

No nosso estudo, verificamos que todos os entrevistados estão comprometidos com a missão do Agrupamento, procurando uma escola com compromissos, e fazem-no ativamente e de forma colaborativa, tal como é possível verificar nas palavras dos entrevistados: “Assumo” (E1), “Trabalhamos em parceria para conseguir o grande objetivo” (E5), “porque desenvolvo o trabalho em parceria”(E6), “Claro que sim” (E8).

Obviamente que o mundo contemporâneo está em mudança, a uma velocidade feroz, em que a complexidade, a espontaneidade, a probabilidade, a imprevisibilidade e a necessidade de sermos criativos, dominam a nossa vida. Assim, os professores têm que estar devidamente preparados para acompanhar esta “velocidade”, abrindo o seu mundo ao exterior, trabalhando colaborativamente, onde a partilha, o diálogo, a reflexão sejam imprescindíveis. Segundo um dos entrevistados, “a Colaboração é uma palavra – chave para o sucesso” (E2), porque “ existe uma partilha de saberes entre todos, pressupõe um trabalho mais realista e específico”, sendo para o (E4) “muito fulcral “, e para o (E7) “imprescindível”. A colaboração entre professores não deve ser vista como algo esporádica, mas sim permanente e sempre presente: “temos que ter uma postura de colaboração constante” (E1), “ nesta escola, o trabalho colaborativo é tudo” referiu (E4), “ a colaboração no trabalho dos professores é constante diversa” “ a partilha constante e diversa” (E7); porque nunca nos podemos esquecer que ser professor é “(...) uma profissão em que tudo depende da relação” (Teixeira, 1995: 12). Para tal, é necessário considerar que o professor do 1ªCEB deve articular o seu trabalho com o professor do ensino regular e vice versa. Vejamos algumas unidades de sentido referidas pelos

entrevistados: “é mesmo essa lógica colaborativa”(E1). Um dos entrevistados coloca em enfoque que o papel do professor de apoio educativo deve ser: “ativo” (E2); a maioria dos entrevistados defende, ainda, que o papel do professor de apoio educativo deve ter a mesma relevância do que o professor titular de turma, como se pode verificar nestas transcrições: a) “o papel é o mesmo não nos podemos esquecer da colaboração, da partilha e da planificação em conjunto” (E4); b) “o mesmo que o professor titular”(E6); c) “O mesmo do professor titular, ser ativo participativo” (E8).

A construção de uma escola, realmente transformadora, pressupõe uma capacidade de articulação e de uma dinâmica constante entre pares, porque a educação não é apenas uma finalidade. É também um recurso, um conjunto de estratégias, uma diversidade de métodos. A articulação de professores, segundo dois dos entrevistados (E3; E7) deve estar presente “em tudo”. Assim, reconhecer e compreender a complexidade da prática pedagógica, analisando-a, tendo em conta saberes pedagógicos e epistemológicos, no sentido de entender que a prática de docente deve de incluir a articulação/ o trabalho colaborativo/ a reflexão é pertinente.

Na nossa investigação, a articulação entre professores é uma dinâmica constante e interativa: “articulo semanalmente, nas planificações, atividades, no pct, plano anual de atividades no desenvolvimento escolar dos alunos” (E1); “é um trabalho colaborativo muito importante” (E1); “planificações, fichas de avaliação, práticas, ideias” “reflexões e até desabafos” (E2); “em todo tipo de trabalhos” (E3). Já um dos entrevistados (E6) refere “diariamente existe sempre diálogo entre pares de forma a ajustar caso a caso”. Esta articulação / trabalho colaborativo tem momentos formais e informais “semanalmente formal” (E2), “Informal todos os dias” (E2), “a articulação informal que é diária” (E5).

No nosso ponto de vista, a formação contínua de professores é um processo de desenvolvimento profissional constante, não havendo limites para a melhoria das aprendizagens das competências do professor, valorizando o caráter colaborativo, refletivo e construtivo, num clima de diálogo e partilha. Assim sendo, grande parte dos entrevistados atribui grande importância à formação contínua: “tenho como objetivo aprender, aprofundar os conhecimentos nas áreas”(E1); “é necessário uma atualização de conhecimentos, de novas estratégias até de partilhas” (E4); “na troca de

saberes, na partilha e na aquisição de novos conhecimentos, estratégias de ação” (E8). É imperioso afirmar que a formação contínua desenvolve-se a partir de reflexões que levam os professores a serem criativos e colaborativos nas suas práticas e não meros reprodutores de ensinamentos. Portanto, para um dos entrevistados é “fulcral nesta formação contínua é reflexão” (E2). Outro entrevistado, partilha a mesma opinião (E3): “ a formação contínua leva a uma reflexão constante”. Na mesma linha, é considerado que a “formação contínua está interligada sempre à reflexão” (E8).

Ao realçar a supervisão pedagógica é obrigatório que se refira, também, os processos de regulação de ensino e da aprendizagem, a reflexão e investigação sobre a ação educativa, salientando-se o ato supervisivo como uma componente essencial na organização escolar, apoiada por práticas cooperativas, construtivas e reflexivas, na busca de soluções para um problema comum, com vista à estruturação de uma escola de qualidade, democrática e autónoma. A supervisão promove o diálogo, a partilha, a cooperação, o crescimento de todos envolvidos e a reflexão. Vejamos o que consideraram os entrevistados sobre esta temática: “a supervisão de hoje é uma reflexão na ação, sobre a ação e reflexão na ação” (E2); “um modelo reflexivo de partilha” (E4); “o trabalho em colaboração permite uma reflexão, porque aprendemos sempre” (E5).

Deste modo, e de acordo com os dados da investigação, bem como a revisão bibliográfica sobre o tema, podemos concluir que a supervisão pedagógica é um contributo valioso para a articulação entre o professor do 1º CEB e o professor do ensino regular. Entendemos aqui a supervisão pedagógica como algo

“que se move lentamente entre o que a educação é e o que deve ser, explorando o possível, mas duvidando sempre do seu próprio valor e encontrando, nessa dúvida a sua principal razão de ser, defendendo uma prática supervisiva colegial e dialógica, orientada para a construção de uma sociedade democrática. Entende-se que uma pedagogia para a autonomia se inscreve nesta concepção e constitui uma direcção defensável para a supervisão, promovendo nos professores e nos seus alunos a competência para se desenvolverem como participantes auto-determinados, socialmente responsáveis e criticamente conscientes em (e para além de) ambientes educativos, por referência a uma visão de educação como espaço de emancipação (inter) pessoal e transformação social. Só esta visão de educação garantirá que a autonomia do educador se construa em estreita ligação com a autonomia dos educandos (e não à sua margem) instituindo a

autonomia como interesse colectivo. Para além do mais, é essencial desconfiar da razoabilidade e ressonância dos discursos educacionais construídos à margem das escolas e dos professores, ou até à sua custa, valorizando aqueles que se constroem em estreita relação com a experiência dos professores, ou seja, o contexto, a situação, o espaço e tempo de cada um(a) são fundamentais para a adopção de uma estratégia educativa reflexiva” (Gonçalves, 2010: 70).

## Considerações Finais

Numa época marcada pela explosão de conflitos raciais, étnicos religiosos políticos e culturais é fundamental que a educação das crianças e jovens promova o respeito e aceitação das diversas dificuldades de aprendizagens e das diferentes culturas que compõem a sociedade, tendo uma atitude de maior compreensão e aceitação para com a diferença, respeitando a diversidade.

Foi com base nesta filosofia, assim como os resultados obtidos, que se alicerçou a investigação aqui apresentada, procurando saber quais os contributos da prática supervisiva na articulação entre o professor 1º Ciclo CEB e do professor de apoio educativo. Mais ainda: em que medida essa articulação consegue responder a todas as dificuldades dos alunos e que exigências são colocadas, hoje, no perfil do professor de 1º Ciclo do Ensino Básico e na sua formação.

À luz das perspetivas teóricas apresentadas na primeira parte desta investigação, a análise dos resultados obtidos, através do nosso estudo empírico, sugere-nos que os docentes consideram o trabalho colaborativo fulcral para o sucesso escolar das crianças e, deste modo, adquiram a confiança necessária nas suas capacidades.

Pudemos constatar, também, que os docentes que têm investido na formação contínua, sentem maior segurança e maturidade pessoal e profissional, melhorando a sua autoestima e desenvolvendo os conhecimentos para a *mudança*.

Contudo, para que tal aconteça é indispensável que os docentes se tornem reflexivos, capazes de perceberem que pensar a prática, não é só pensar na ação pedagógica, mas antes é pensar a profissão, as relações de trabalho e de poder nas organizações escolares, bem como a parte da autonomia e de responsabilidade conferida aos professores, quer individualmente, quer coletivamente. Por isso, os contributos da supervisão pedagógica e o supervisor pedagógico têm um papel determinante no sistema educativo, uma vez que, e segundo Moreira (2004:133), a supervisão deve ser compreendida

“como uma actividade de regulação reflexiva e colaborativa do processo de desenvolvimento profissional do supervisor pela via da investigação-acção, orientada para a promoção da autonomia do aluno e do professor” .

Outro aspeto revelador desta investigação foi entender que os professores que frequentaram curso de formação contínua, na área de supervisão pedagógica, alteraram as suas práticas e atitudes. Agora a natureza da ação é de índole muito mais formativa e reflexiva.

No que se refere ao perfil do professor do 1º CEB como o de apoio educativo, é necessário não esquecer que os docentes são únicos e insubstituíveis em todo o processo educativo. Do seu trabalho, empenho, dedicação, partilha e entusiasmo, para além do seu saber e sentido de missão, pode depender, em grande parte, o sucesso de qualquer forma educativa.

A verdade é que o sistema educativo ainda contém importantes défices: turmas muito heterogéneas e com elevado número de alunos; horários incompatíveis para que todos os docentes se reúnam; carga horária muito preenchida com burocracias; falta de recursos materiais e humanos; formação contínua não disponível ou/ e dispendiosa e docentes resistentes à mudança.

Através da investigação realizada, permitiu indicarmos um conjunto de elementos fulcrais para uma melhor colaboração entre o professor de 1ºCEB e o professor de apoio educativo, sendo eles os seguintes:

- ✓ Organizar ao nível de agrupamento, formação contínua de professores, de acordo com a realidade e com os problemas da comunidade escolar;
- ✓ Procurar estratégias que levem à participação efetiva, em processos de inovação, de docentes mais resistentes à mudança;
- ✓ Facilitar circuitos de informação que permitam relatar experiências profissionais;
- ✓ Criar espaços e tempos que alimentem a reflexão sobre as práticas como processo de autoformação participada;
- ✓ Fomentar a cultura colaborativa;
- ✓ Incluir todos os docentes na procura do sucesso escolar de todos os alunos;
- ✓ Promover as práticas supervisivas na escola.
- ✓ Ter um supervisor, na escola, como “um amigo crítico”.

## Referências Bibliográficas

AINSCOW, Mel, (1998), *Necessidades Especiais na Sala de Aula - uma guia para a formação de professores*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional – Ministério da Educação.

ALARCÃO, Isabel (2001), *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*, Porto Alegre: Artmed Editora.

ALARCÃO, Isabel, (1996), *Formação Reflexiva de Professores- Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.

ALARCÃO, Isabel, (2000) (org.). *Escola Reflexiva e Supervisão*. Porto: Porto Editora.

ALARCÃO, Isabel, ROLDÃO, MARIA DO CÉU (2008), *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento dos professores*, Mangualde, Edições Pedagogo.

ALARCÃO, Isabel; TAVARES, José (2007). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra, Livraria Almedina.

BALANCHO, M., COELHO, F. (1996) *Motivar os alunos- criatividade na Relação Pedagógica conceitos e práticas*, Lisboa, Texto Editora.

BARDIN, Laurence, (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

BOGDAN, R. C. BIKLEN, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução á teoria e métodos*. Porto: Porto Editora.

CANÁRIO, Rui (2007), *Formação e desenvolvimento profissional dos professores, in Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia, Conferência Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da Vida*, Lisboa.

DAY, Christopher (1999), *Desenvolvimento profissional de professores Os desafios da aprendizagem permanente*, Porto: Porto Editora.

FLORES, M. (2000), *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de Professores: Contextos e Perspectivas*, Mangualde, Edições Pedagogo.

FONSECA, V. (1989), *Insucesso Escolar*, 2ª edição, Lisboa, Âncora Editora.

FREIRE, Paulo (1996), *Pedagogia da Autonomia Saberes Necessários à Prática Educativa*, São Paulo, Paz e Terra.

GASKEL, Georges, (2002), *Pesquisa Qualitativa com texto, Imagem e Som*, Pretópolis: Editora Vozes, p. 64-89.

GONÇALVES, Daniela, (2010), *Complexidade e identidade docente: a supervisão pedagógica e o (e)portfólio reflexivo como estratégia(s) de formação nas práticas educativas do futuro professor. Um estudo de caso*, Universidade de Vigo, Tese de Doutoramento.

HARGREAVES, Andy (1998), *Os Professores em Tempos de Mudança*, Lisboa, McGraw Hill, Portugal.

KETELE, Jean-Marie; ROEGIERS Xavier (1993). *Metodologia da recolha de dados Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudos de Documentos*, Lisboa: Instituto Piaget.

MOREIRA, M. A. (2004). *O papel da Supervisão numa Pedagogia para a Autonomia*, in *Pedagogia para a autonomia: resistir e agir estrategicamente*, Braga: Universidade do Minho.

NÓVOA, António (1988), *O método (auto) biográfico na encruzilhada dos caminhos (e descaminhos) da formação de adultos*, Revista portuguesa de Educação.

OLIVEIRA,L., (1992), *O clima e o diálogo na supervisão de professores*, Aveiro: Cadernos CIdne, p.13-22.

PERREOUND, Philippe,(1996), *Ofício de Aluno e Sentido do Trabalho Escolar*, Porto, Porto Editora.

QUIVY, Raymond, CAMPENHOUDT, Luc Van, (1992), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa: Gradiva.

ROLDÃO, Maria do Céu, (1999), *Gestão Curricular- Fundamentos e Práticas*, Lisboa: Ministério da Educação.

SANTOS, C. et al., (2008), *Escola como Sistema, Mundo de Vida e (re)organização : reptos à Supervisão Pedagógica*, Cadernos de Estudo nº 7, Porto, p.23-36.

SANCHEZ, I., (1995), *Professores de Educação Especial: da formação às práticas educativas*, Porto: Porto Editora.

SIMÕES, Carlos, RALHA-SIMÕES, Helena, (1990), *Desenvolvimento, Aprendizagem, Currículo e Supervisão*, Aveiro: Departamento de Ciências Fundamentais da Educação. Universidade de Aveiro, p. 179-204.

SOUSA, Maria José, BAPTISTA Cristina Sales, (2011), *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios- segundo Bolonha*, Lisboa: Lidel.

TAVARES, José, (1993), *Clarificação dos conceitos básicos, objectivos e suas implicações no processo de ensino / aprendizagem*. In J. Tavares (Ed.), *Dimensão Pessoal e Interpessoal na Formação*, Aveiro: CIDne, p. 13-26.

ZABALA, A. (1998), *A Prática Educativa: Como Ensinar*, Porto Alegre: ArteM.

Documentos Legais:

Despacho Conjunto nº105/97

Decreto- Lei nº 240/2001

Lei de Bases do Sistema Educativo: Lei nº 46/1986, de 14 de Outubro, diário da República nº237, 1ª Série.

Documentos institucionais consultados

Projeto Educativo (2011/2012)

Projeto da Escola TEIP “PROJETO INCLUIR PARA EMERGIR”

## **ANEXOS**

## **Anexo1 – Pedido de Autorização**

Exma. Senhor

Diretor do agrupamento do Cerco do Porto

Maria Manuela Correia de Almeida Pereira, professora do Ensino Básico, do grupo 110 –, a frequentar o curso de mestrado de Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica, na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, está a desenvolver um trabalho de investigação sobre os contributos da prática supervisiva na articulação entre o professor do 1º ciclo do Ensino Básico e o do professor do apoio educativo, orientado pela doutora Daniela Alexandra Ramos Gonçalves.

Trata-se de um estudo investigação, pelo que solicita a colaboração de v/ exa., nomeadamente no que se refere à recolha de dados e análise de documentos nesse agrupamento.

A recolha de dados irá decorrer durante os meses de abril e maio e será efetuada através de entrevista.

Requer autorização para desenvolver a supracitada investigação, aproveitando para agradecer a melhor atenção de v/ exa. para este assunto.

Com os melhores cumprimentos,

Porto, 26 de Abril de 2012

## Anexo2 – Projeto da Escola



Escola Básica e Secundária do Cerco (sede)

### PROJETO INCLUIR PARA EMERGIR

2011/2012

#### I - Introdução

No sentido de cumprir os objetivos do TEIP2, nomeadamente a promoção de uma educação de sucesso, as preocupações do projeto “Incluir para Emergir” centram-se no combate ao insucesso e abandono escolar. Constatamos, com o trabalho desenvolvido ao longo destes últimos anos, que uma intervenção precoce ao nível do desenvolvimento curricular evita situações de indisciplina, marginalização e abandono.

“Incluir para Emergir” implementa um dispositivo organizacional que dinamiza espaços e tempos de trabalho em equipa e/ou parceria. Neste sentido, resolve situações de desfasamento curricular com respostas inclusivas e adequadas às diferenças individuais dos alunos, promovendo uma nova cultura organizacional. Note-se que todas as estratégias e intervenções são desenvolvidas de forma a evitar a estigmatização e a exclusão institucional. Desta forma, são promovidas condições pedagógicas motivadoras e necessárias à aprendizagem, tal como é pretendido no Programa TEIP 2.

#### II - DISPOSITIVO DE INTERVENÇÃO:

O dispositivo de intervenção procura criar uma lógica de trabalho coletivo com base na formação de uma equipa pedagógica, no sentido de evitar a ação centrada na sala de aula e na turma, permitindo um trabalho de parceria e interação entre os docentes. Esta equipa é constituída por 138 alunos, pelos 6 professores titulares das turmas e 4 professores para fazer par pedagógico. A equipa reúne ordinariamente no início e final de cada período de forma a identificar os pontos críticos e bloqueios de aprendizagem, definindo os objetivos e as estratégias mais adequadas para apoio à reestruturação cognitiva e sócio-afetiva destes alunos. Assim, o grande grupo de alunos subdivide-se, independentemente do seu nível etário e do número de

matrículas, em função de planos de trabalho programados e de objetivos operativos muito claros, permanentemente monitorizados e avaliados. Os horários de cada aluno ou grupo de alunos são elaborados com o número de horas atribuídos a cada área curricular, seguindo as indicações do Ministério da Educação.

Relativamente à planificação, recursos e materiais didáticos utilizados nos diferentes grupos são da responsabilidade dos professores intervenientes e respetivos titulares de turma que planificam e preparam o trabalho em conjunto.

As intervenções assentam nos seguintes princípios orientadores:

- Identificação dos principais pontos críticos na aprendizagem dos alunos caracterizados ao nível da leitura, da escrita, do raciocínio lógico dedutivo, da estruturação e organização do pensamento matemático e da atenção/concentração;
- Apoio à sua reestruturação cognitiva através de estratégias de reforço da auto-estima, da autoconfiança, da valorização dos saberes e conhecimentos já adquiridos; da valorização e estimulação da memorização e da compreensão; na progressão do simples para o complexo, do particular para o geral;
- Utilização das novas tecnologias da comunicação (informática e multimédia) para apoio ao processo de ensino aprendizagem;
- Focalização das tarefas na resolução de problemas do quotidiano;
- Promoção do espaço da BE/CRE como meio facilitador de pesquisa/investigação/recreação individual e grupal.

### **III - AVALIAÇÃO**

A avaliação ocupa um lugar importante como ponto de partida, como forma de prosseguimento e como momento final de um projeto, não para o encerrar mas sim para que se possa continuar construindo a partir do que já está realizado.

Efetua-se uma avaliação no final de cada período em função dos resultados dos alunos, e se necessário, em momentos especiais de reflexão

pedagógica, tendo em vista possíveis reajustamentos. Esta avaliação será da responsabilidade de todos os professores das equipas pedagógicas, no sentido de verificar em que medida os objetivos foram ou não alcançados, e realçar eventuais reformulações para o melhorar e lhe dar continuidade.



### **Anexo3 – Inquérito por entrevista (modelo utilizado)**

Esta entrevista é uma forma de recolher dados de investigação para a tese de mestrado sobre o trabalho colaborativo entre o professor do 1º CEB e de apoio educativo, realizada no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Supervisão Pedagógica.

Antecipadamente gratos pela colaboração.

1. No seu ponto de vista, quais são as competências necessárias que um docente do apoio educativo deve apresentar para facilitar o trabalho colaborativo com o professor do 1º CEB?
2. Que vantagens existem no apoio educativo?
3. Que papel deve desempenhar o professor de apoio educativo, na docência, entendida como uma lógica colaborativa?
4. Sente que participa e integra o projeto educativo da sua instituição?
5. Assume compromissos com a missão da instituição? Dê, por favor, um exemplo.
6. Considera o trabalho colaborativo importante?
7. Como articula o seu trabalho com a professor de apoio educativo/regular?  
Com que frequência?
8. Pode dar exemplos dessa articulação, evidenciando momentos em que ela acontece?
9. Com que frequência faz formação e quais as razões pelas quais escolhe a essa formação?
10. Na sua opinião, que tipo de formação é necessária aos professores que trabalham com alunos com dificuldades de aprendizagem?
11. Considera a formação contínua uma mais valia para a docência? Porquê?
12. Considera importante, nos dias de hoje, existir formação em supervisão pedagógica?
13. Conhece ou pratica um modelo de supervisão (ou um modo de atuar) na articulação entre os professores do ensino regular e os de apoio educativo?
14. Que tipo de sugestões proporia para a articulação entre o professor do ensino regular e o professor do apoio educativo, tendo em conta os contributos de supervisão?

## Anexo 4 – Transcrição das Entrevistas

### 1ªEntrevista – (E1)

**Dados: Professora licenciada contratada, apoio educativo (5 horas letivas), idade 30.**

1.No meu ponto de vista as competências necessárias são: ser profissional como em todas as profissões, mas necessita de conhecer a palavra colaboração e pôr em prática, ser aberta a sugestões para um bom encaminhamento do aluno, estar dentro dos programas, haver um diálogo constante entre a escola, família... quero dizer... saber ouvir e dialogar.

2.Um ensino mais individualizado, trabalhando constantemente e mais as lacunas dos alunos, explorando mais a capacidade de cada aluno para ter mais êxito escolar, que todos desejamos.

3.É mesmo essa de lógica colaborativa, o nosso papel não é ser uma muleta, mas sim colaborar, participar nos problemas reais que os alunos apresentam e com o titular de turma para conseguir os alunos metas propostas e os seus objetivos, é isto.

4.Sim, uma vez que também o idealizei, dei as minhas opiniões, fiz e faço parte dele e acredito nele, embora por vezes sinto-me desanimada, porque os progressos são lentos e vontades poucas, fica muita coisa em papel.

5.Sim, exemplos, exemplos deixa pensar... colocar os alunos a ler era uma missão e estou de corpo e alma com ela. As estratégias são praticadas trocadas e muitos alunos já fazem leituras recreativas.

6.Sim, estou sempre a dizer o mesmo, temos que ter uma postura de colaboração constante, para atingir as metas pré definidas, este trabalho colaborativo que fique bem evidente que não somente troca, mas sim uma reflexão conjunta e separada, é necessário dizer estas coisas.

7.O meu caso é um pouco especial, porque sou do apoio, faço a amamentação. Artigo semanalmente, nas planificações, atividades, no pct, plano anual de atividades no desenvolvimento escolar dos alunos, trabalhamos em conjunto, mas muitas vezes a articulação também é em ano, não posso esquecer esta articulação. Os professores que têm o mesmo ano também se reúnem, e é um trabalho colaborativo muito importante.

8.Acho que respondi em cima. E também nas realizações de avaliação, construímos juntas os relatórios dos planos de recuperação, trocando ideias, fazendo uma avaliação conjunta.

9.Vou ser sincera. Depende do que aparece, conforme a oferta disponível da escola, este ano por exemplo fiz duas, uma em construção de objetos de madeira e língua

portuguesa. Tenho como objetivo aprender aprofundar os conhecimentos nas áreas, mas para ser sincera também por gosto, porque ando um pouco desanimada com a profissão.

10.Primeiro é importante ter uma boa formação inicial, segundo ter uma formação melhorada em pedagogia, e nas áreas curriculares.

11.Claro, porque se aprende novas abordagens, estratégias de lidar com os conteúdos , porque a escola está sempre em mudança e os docentes tem que estar sempre aptos para essa a mudança, e os programas tem vindo a sofrer de alterações, reformulação o docente tem sempre necessidade de formação para acompanhar. A nossa profissão é um processo contínuo de desenvolvimento juntamente com a reflexão. O fulcral nesta formação contínua é reflexão, entendes?!

12.Nos dias de hoje sim, porque estou nesta escola e assim claro, um amigo crítico para ajudar, sem inspecionar, nem mandar, mas sim aconselhar, alterar praticas rotinas que não sejam mais adequadas, que seja como eu digo muitas vezes, um coordenador das práticas pedagógicas criando um clima favorável ao sucesso da equipa.

13.Neste estabelecimento, embora se fale muito do reflexivo acho mais completo o ecológico e assim trabalho o modelo ecológico. Isto depois de várias explicações de colegas que tem formação na área, o contexto é fundamental.

14.Horários compatíveis, mais tempo sem burocracia, haver mais formação em dificuldades de aprendizagem, uma autoavaliação correta e muitas das vezes justa, numa prestativa de melhoria de todo, uma proatividade de ensino.

## **2ª entrevista (E2)**

**Dados: Professora mestre em supervisão pedagógica, titular de turma (25 horas letivas), idade 30.**

1.Deixa-me pensar, as competências saber dialogar, partilhar saberes, serem uns “investigadores” entendes?? Não podem estar apenas à espera do que o professor titular mande, serem ativos.

2.Um apoio mais individualizado que vai de encontro às necessidades dos alunos, e para os professores uma aprendizagem contínua, melhorando as práticas. Para os alunos, é isso que queres saber? Um apoio mais específico nos alunos com dificuldades, que vai de acordo com as necessidades de cada um.

3.Um papel ativo, não vem aqui tira os alunos da sala, isso não é inclusão. O professor de apoio, ou mesmo titular tem um papel muito importante na sociedade de hoje, um papel onde a colaboração, a partilha tem que existir, não pode ser cada um a remar para o seu lado, mas sim todos para o mesmo.

4.Sim, sem margens de dúvidas.

5.Assumo, um exemplo este ano foi tornar os alunos mais leitores, e estou a conseguir que eles gostem de livros. Promovo a leitura, a escrita através de contos dramatizações recontos constantes, e eles estão adorar.

6.Sim, porque existe uma partilha de saberes e com esta partilha de saberes entre todos, pressupõe um trabalho mais realista e específico e orientada para as dificuldades dos alunos. A Colaboração é uma palavra - chave para o sucesso.

7. Semanalmente formal, informal todos os dias, porque a minha colega ao mesmo tempo faz a minha redução de horário.

8.Partilha de fichas aulas de interajuda entre todos, planificações fichas de avaliação e práticas, ideias, reflexões e até desabafos. Mas também existe a cooperação entre ano que é muito importante.

9.Anualmente, escolho os temas em que acho deveria de aprender mais, terminadas competências e conteúdos.

10.Novas tecnologias, fulcral. Mas também não me posso esquecer da formação base que deverá ter formação específica nesta área.

11.Sim, porque cada vez mais é preciso adquirir novas aprendizagens devido aos novos programas e é necessário dar resposta aos mesmos, porque agora os novos alunos necessitam de novas estratégias, e a formação contínua é articulada com a reflexão, muito importante.

12.Sim, porque a supervisão implica a troca de partilha de saberes fundamentais na profissão de docente, muitas vezes pensa-se numa supervisão que não tem nada haver com a pedagógica, uma vez que esta abarca muitas dimensões, exemplos, a científico- pedagógica, a prática, relacionais... A supervisão de hoje é uma reflexão na ação, sobre a ação e reflexão na ação.

13.Modelo reflexivo a docente necessita de refletir sobre as suas práticas, como já referi refletir na ação, sobre a ação para assim as poder melhorar.

14.Horários compatíveis, mais horas e comunicação entre docentes, porque nem tudo corre sempre bem, nem sempre existem vontade de mudar. Muitos professores ainda têm muitas dificuldades em analisar as suas práticas ou trocar estratégias, tem medo, receio, porque depois vão ter pior nota.

### **3ª entrevista (E3)**

**Dados: Professora mestre em supervisão pedagógica do quadro de agrupamentos, titular de turma (25 horas letivas), idade 30.**

1. Competências, competências... acho importante trabalhar em parceria, planificações em conjunto, haver feedback entre professores, haver uma articulação, dar uma continuidade de trabalho, estar atualizado e praticar uma reflexão constante sobre as suas práticas.
2. Depende mas existem mais fatores positivos do que negativo, estou a ser sincera, porque conseguimos combater o insucesso e lacunas de aprendizagem, negativo, porque muitos professores pensam que apoio é uma muleta e vão passar um ano em descanso, sem fichas para corrigir, planificações para fazer...
3. Papel ativo, penso eu, E também penso que devia de ser mais valorizado, porque muitos professores titulares despacham os alunos, é a realidade. Chega à horinha do professor do apoio e levam a ficha, esquecendo-se muitas vezes do tão aclamado Trabalho colaborativo, essa é a realidade.
4. Nesta escola sim, porque trabalhamos em função do projeto.
5. Sim assumo, embora por vezes tenha dificuldades, muitas vezes em colocar em prática. Exemplos... Exemplos o da leitura e estou a cumprir, mesmo com dificuldades.
6. Acho fundamental, mas muitos professores não o colocam em prática. A Colaboração fica muitas vezes no papel, acredita, estou a dizer a verdade.
7. Como articulo, em tudo, fazemos o mesmo que os apoio, não existe essa diferença, articulo quando falamos com os pais, faço as fichas de avaliação existe um trabalho de grupo. Este trabalho é fundamental.
8. Semanalmente, em todo o tipo de trabalhos. No horário da manhã, uma vez por semana à sexta feira toda a manhã, refletimos e reformulamos os grupos vendo quem melhorou..., essas coisas.
9. Sempre que possa para fazer uma reciclagem aos conteúdos e atualizar, porque o professor deve estar em constante formação.
10. Novas tecnologias, essencialmente.
11. Sim, porque vai existir um maior leque de conteúdos e atividades a realizar, nunca esquecendo a reflexão, a formação contínua leva a uma reflexão constante.
12. Sim, nos moldes que eu conheço e trabalhamos, porque não é para comandar o sistema, mas sim melhorar os aspetos menos positivos, um amigo crítico, como tu hoje ao fazeres esta entrevista ajudas a refletir as práticas.
13. Sim, ao trabalho em parceria os professores já estão a dar um feedback do seu trabalho.

14. Ver mais vontade de comunicação entre professor do apoio educativo e do regular, reuniões, planificações, estrutura em relação ao trabalho, ter uns horários compatíveis para se poder dialogar, refletir sem as mesmas burocracias de sempre. Penso também que era importante organizarem portefólios, sem receio de escrever.

#### **4ª entrevista(E4)**

**Dados: Professora licenciada quadro de agrupamentos, coordenadora de estabelecimento, apoio educativo(5 horas letivas), idade 50.**

1. Competências?! No meu ponto de vista, acho que é mesmo necessário ter paciência, ter abertura suficiente para partilhar saberes e experiências, no meu ponto de vista estas competências é que são necessárias.

2. Tantas... como por exemplo: proporcionar aos alunos com mais dificuldades um trabalho em pequeno grupo e resolver lacunas, que no grande grupo é mais difícil de concretizar, não há tempo.

3. O papel é o mesmo do professor titular, mas não nos podemos esquecer da colaboração de partilha da planificação em conjunto.

4. Não, vou ser sincera tenho que ser, neste momento não me identifico.

5. Eu acreditar, acredito, e assumir, assumo, mas tem muitas condicionantes, exemplos, deixa pensar... não sei, mas não si mesmo.

6. Acho importante, porque leva a partilha de saberes, apoio aos professores, é muito fulcral, nesta escola, o trabalho colaborativo é tudo.

7. Para ser sincera não articulo, pois sendo coordenadora não tenho tempo, é só burocracia, passo a vida nisso.

8. Não consigo, nunca tenho tempo.

9. Anual, por necessidade, estou mesmo cansada, só se for mesmo necessário, saio da escola sempre tardíssimo e com muito trabalho para casa.

10. Sim porque... porque é necessário uma atualização de conhecimentos, de novas estratégias até de partilhas.

11. Acho muito importante, a formação contínua, tenho pena que hoje em dia, não tenha mesmo tempo, só trabalho mesmo só burocracias e aturar muitos pais.

12. Sim, porque desde que houve colegas que fizeram formação nessa área, mudou muita coisa, mas tem que ser numa partilha de saberes, como pessoa informal.

13. Sim um modelo reflexivo de partilha, mas já foi mais, o nosso projeto está com apoio educativo, nas áreas matemática e português já houve mais partilha, os professores são mais novos, tem receios... não está fácil.

14. Escola com horários iguais para que a escola pudesse fazer pequenos grupos para trabalhar as dificuldades dos alunos. Uma mais abertura, para uma reflexão mais verdadeira, um conselho executivo que nos apoie mais que tente ser mais flexível, não é compreensivo.

### **5ª entrevista(E5)**

**Dados: Professora mestre em história da educação, do quadro de agrupamentos, titular de turma (25 horas letivas), idade 35.**

1. Além das competências profissionais que todos os docentes necessitam, que é a capacidade de **ensinar** necessitam também das competências de uma partilha, de uma construção para trabalhar com o colega, que são abertura ao diálogo, não ter receios de dialogar, de escutar de refletir sobre as práticas, de construir novas estratégias e materiais.

2. Ser mais fácil de acompanhar o processo de aprendizagem de cada aluno, dando respostas individuais e personalizadas às suas dificuldades e sem dúvida é uma enorme vantagem, desvantagens, por mais que pense... não sei.

3. É o mesmo, desculpa, mas tem que ser. O professor de apoio é corresponsável pelo trabalho de todos os alunos, mas a lógica por vezes não é essa, muitos professores querem ser de apoio, porque pensam que vão descansar, que vai ser um ano santo, colocar os alunos no "b,a,ba", até porque a lei permite estas interpretações.

4. Sim, não consigo estar a 100 por cento, nem estar a ser desenvolvido como desejaria, mas acredito no projeto e participei na sua elaboração, com toda a minha dedicação e conhecimento.

5. Se a missão é combater o insucesso escolar, assumo. Exemplo, bem... sou a coordenadora, por isso em grupo reformulando o projeto e distribuindo os recursos para os que mais necessitam. Trabalhamos em parceria para conseguir o grande objetivo, sabes, mas estou cansada de remar, remar...

6. Muito importante, então com o projeto que temos, fundamental, senão fosse a colaboração, o apoio, a partilha estava doida.

7. Semanalmente, por mais que digam que estão cansados, não se pode facilitar, mas não posso esquecer que além desta articulação formal, temos (penso que todos) a articulação informal que é diária.

8. Como faço articulação dita informal, esta é feita nos reajustos nas trocas de opinião, formalmente na planificação, avaliação, estratégias, materiais, tanta coisa, acho que já disse tudo.

9. Anualmente, é obrigatório, não é. Os motivos são como de toda a gente sabe a necessidade, a motivação, o interesse. Já agora deixo aqui um recado, vejo muita formação que estaria interessada, mas tem que se pagar muito, para os ordenados atuais dos professores.

10. Esta pergunta é esquisita, a mesma formação que os outros professores, não achas? Pronto que se incluam muitas estratégias de aprendizagem, ninguém aprende ou ensina sozinho, por tanto com trocas de opiniões, sem receios de clonagem, essas coisas...

11. Sim, porque permitem a partilha com outros colegas e permitem reciclagem e a aprendizagem de novas estratégias, sem esquecer a reflexão certo?

12. Sim, porque se isso permitir uma reflexão das práticas pelos próprios professores, assim sendo é algo de positivo, se for um cargo burocrático para analisar as práticas docentes não serve para nada, e dispensável. Ser um supervisor não é um inspetor, mas sim a palavra da moda, um amigo crítico.

13. O trabalho em colaboração permite uma reflexão, porque aprendemos sempre, pode permitir novas reflexões na descoberta de novas práticas.

14. Estamos num extremo da educação, onde os papéis são reis e a reflexão partilha são esquecidos, certo. Temos que nos obrigar a sentar em conjunto, dialogar com conhecimentos, andarmos sempre atualizados, e parar com as queixas.

### **6ª entrevista(E6)**

**Dados: Professora mestre em supervisão pedagógica do quadro de agrupamentos, titular de turma (25 horas letivas), idade 30.**

1. As competências no meu ponto de vista são: serem bons profissionais, saber trabalhar em par de modo a proporcionar o trabalho colaborativo, dar primazia à comunicação e saber acatar conselhos. São as mais importantes.

2. São tantas, que nem sei por onde começar, mas por exemplo: trabalhar num grupo menor dá com que os alunos evoluem mais rapidamente, é dar um acompanhamento individualizado, especializado nas dificuldades de cada um. Penso que muitos alunos beneficiam muito com o apoio educativo, até porque a sua autoestima é melhorada.

3. O papel? O mesmo que o professor titular. Esta pergunta parece que existe professores de primeira e de segunda. O papel tem que ser o mesmo.

4. Sim integro e participação do projeto, desde o primeiro minuto.

5. Sim, porque desenvolvo o trabalho de parceria. Assumimos no início do ano que iríamos inculcar a leitura como algo presente nos alunos, e estou a cumprir, e elaborei

muitos materiais, defini em conjunto muitas estratégias, bem estou a cumprir a missão, penso eu.

6. Sim muito importante. O trabalho colaborativo é a base do sucesso escolar.

7. Semanalmente é efetuada a planificação, uma avaliação dos alunos, mas diariamente existe sempre o diálogo entre pares de forma a justar caso a caso. Não tenho nada para dizer.

8. Não é a mesma de cima, bem planificações, fichas de trabalho e testes e fichas de avaliação.

9. Pelo menos uma vez por ano e escolho essa formação tendo em conta alguma necessidade que surja no momento ou gosto pessoal. Necessitava mais de formação, mas acabei há pouco tempo um mestrado, estou exausta financeiramente e de cabeça.

10. Formação continua e especifica atendo as dificuldades que os alunos vão ter. Mais uma vez resposta curta.

11. Sim, porque através da formação contínua poderá haver abertura ao diálogo e partilha de saberes, com a reflexão que é tão necessária para um bom ensino, porque a formação contínua é uma reflexão constante.

12. Sim, cada vez mais atendendo às mudanças que estão a ser efetuadas a nível da docência faz todo o sentido que exista essa preocupação para que possamos “evoluir” como docentes.

13. Modelo de reflexão, sem dúvida e explicação.

14. Maior espírito de abertura, trabalho colaborativo muito importante mais comunicação entre pares, menos burocracias e papeis, dedicar mais tempo aos alunos e menos aos papéis.

### **Entrevista nº 7 (E7)**

**Dados: Professora licenciada, apoio educativo(25 horas letivas), idade 30.**

1. No meu ponto de vista deve ter abertura para o diálogo espírito interajuda, saber bem a situação e que em patamar se encontra os alunos, fazer uma boa autoavaliação e com a ajuda do titular de turma trabalharem em prol do desenvolvimento do aluno, tem que existir muito trabalho colaborativo, é fundamental saber trabalhar em colaboração.

2. As vantagens são: um maior apoio individualizado e personalizado que vai de encontro às dificuldades fulcrais do aluno, onde o professor titular não tem tempo de

atuar, devido às turmas serem grandes e muito heterogêneas, a nível de ritmo de trabalho e de aprendizagem, não sei mais.

3.O mesmo que o professor titular, havendo um trabalho colaborativo de interajuda em que o seu trabalho deve-se direcionar mais para aquele grupo de alunos.

4.Sim.

5.Sim cumpro todas atividades do PAA, sempre que me solicitam, mostro sempre disponibilidade... na elaboração estive bem presente, dando as minhas opiniões, trocando também.

6.Muito, imprescindível, a colaboração no trabalho dos professores é constante e diversa, pois a partilha constante, é fulcral, entendes?

7.Semanalmente, isso tem que ser, depois no dia- a dia, ao falar por emails, sabes como é... nunca temos o tempo que necessitamos.

8.Nas avaliações, nas fichas de trabalho, estratégias, planificações, material, em tudo para ser sincera, tenho um trabalho constante e permanente com a professora titular.

9.Anual, por mais que tente não consigo mais, porque o tempo é escasso. A escolha porque sou obrigada pelos créditos e para ir me atualizando e aprofundamento de materiais estratégicas, ter novos conhecimentos.

10.Acho que devem ter mais especialidade mais nas dificuldades de aprendizagem, trocando ideias entre os professores.

11.Sim ,troca de opiniões e ideias e uma reflexão, é uma mais valia para a docência.

12.Sim, no sentido de amigo crítico de interajuda, como um trabalho colaborativo, como uma troca de experiências.

13.Modelo reflexivo, onde trocamos ideias, os nossos medos, ansiedades, experiências, aprendi muita com as colegas neste modelo de atura, mas ainda sou uma pequena aprendiz.

14.Vou ser breve: Horários compatíveis, mais interajuda entre os professores, nemos individualismo nos professores de mais idade, porque nos desvalorizam muito, termos mais disposição para trabalhar em grupo.

### **8ª entrevista(E8)**

**Dados: Professora licenciada, do quadro de agrupamentos, apoio educativo(25 horas letivas), idade 40.**

1.Competências?! Estar dentro dos conteúdos programáticos, espírito de abertura, ser capaz de trabalhar em colaboração, espírito de interajuda e saber trabalhar entre pares, ser recetivo. São estas as mais necessárias, no meu ponto de vista.

2.O apoio educativo, para mim é .....é uma oportunidade em que os alunos com mais dificuldades, usufruem de ter um trabalho mais individualizado e sistematizado, ao mesmo tempo o aluno sente-se mais especial e por isso ganha mais afetividade melhorando a sua auto estima e assim o seu desempenho.

3. O mesmo do professor titular, ser ativo participativo, o professor de apoio é igual ao professor titular, não é para corrigir cadernos... é o que faltava!!!

4. Sim integro e participo no projeto, desde o início.

5. Claro que sim, tu não tens que cumprir as atividades de departamento??, o PAA, aliás regulamento interno, projeto educativo, a elaborar o pct estão de acordo com o projeto educativo e na elaboração de qualquer documento nomeadamente: fichas de informação, planos de acompanhamento e pei..., tanta coisa.

6.Claro importantíssimo só assim é possível o sucesso dos alunos. Ponto final, parágrafo.

7. Semanalmente, por email, conversas informais nos intervalos, bem aqui neste estabelecimento articulação não falta.

8. A articulação é efetuada nas planificações adequadas aos alunos com dificuldades, fichas de trabalho e avaliações.

9.Anualmente onde sinto mais dificuldades, por exemplo a português necessito porque os programas mudaram o novo acordo já fiz as matemáticas como disse onde tenho necessidades, gostaria de fazer mais, mas não tenho tempo nem dinheiro, não consigo

10.Não percebo a pergunta... da mesma que os outros , na troca de saberes uma formação em contexto, mas isto é no meu ponto de vista, a formação em contexto só traz vantagens para o ensino de hoje.

11.É através da formação contínua que estás atualizada, na troca de saberes, na partilha e na aquisição de novos conhecimentos, estratégias de ação. A formação contínua está interligada sempre à reflexão.

12.Não porque muitos colegas aproveitam a supervisão para inspecionar e não colaborar em vez de ser um trabalho construtivo, só para criticar, não podemos esquecer que com as aulas assistidas muitos colegas deixaram de partilhar materiais para terem melhores avaliações.

13. Modelo reflexivo, sem dúvida está na moda, estou a brincar.

14.Acabar com as aulas assistidas, acabar com a competição, horários compatíveis, menos burocracia, mais colaboração.