



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

PORTO



EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E DESENVOLVIMENTO HUMANO

Atas do II Seminário Internacional



CATOLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

PORTO



EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E DESENVOLVIMENTO HUMANO

Atas do II Seminário Internacional

Porto . 2017

© 2017 Universidade Católica Portuguesa . Porto
Faculdade de Educação e Psicologia
Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano

Título: Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano: Atas do II Seminário Internacional . **Organizadores:** Joaquim Machado (coord.), Cristina Palmeirão, Ilídia Cabral, Isabel Baptista, Joaquim Azevedo, José Matias Alves, Maria do Céu Roldão . **Autores:** Adriana de Lima Penteadó, Afonso José Ganho Pereira de Athayde, Aldenor Batista da Silva Junior, Amâncio Carvalho, Amélia de Jesus Marchão, Ana Vigário, Angelina Sanches, António Andrade, Armando Loureiro, Carla Alexandra do Espírito Santo Guerreiro, Carla Baptista, Carla Sofia Oliveira, Carolina Mendes, Célia Beatriz Piatti, Cláudia Aleixo Alves, Cleonice Halfeld Solano, Conceição Martins, Cristiane Mesquita Gomes, Cristina Palmeirão, Cynthia Matínez-Garrido, Daniela Gonçalves, Danilma de Medeiros Silva, Dante Henrique Moura, Darliane Silva do Amaral, Elisabete Corcetti, Elsa Morgado, Elza Mesquita, Erlando Silva Rêses, Eulália Tadeu, Felipe André Angst, Fernando Rebola, Filomena Lume, Francisco Guimarães, Geisa Portelinha Coelho, Germano Borges, Hélder Henriques, Henrique Luís Gomes de Araújo, Ilda Freire Ribeiro, Ilídia Cabral, Íris Daniela Bidarra, Isabel Lage, Jane do Carmo Machado, Joana Leite, Joaquim Azevedo, Joaquim Escola, Joaquim Machado, Joaquim Sousa, Joelci Mora Silva, José Matias Alves, Laura Rocha, Laurinda Leite, Lenilda damasceno Perpétuo, Leonor Lima Torres, Levi Silva, Leyani Ailin Chávez Noya de Oliveira, Luísa Orvalho, Luiz Caldeira Brant de Tolentino-Neto, Manuel Luís Castanheira, Manuel Monteiro, Manuel Peniche Bertão, Marco António Oliva Monje, Marco Cruzeiro, Margarida Maria da Gama oliveira, Maria das Dores Saraiva de Loreto, Maria do Céu Roldão, Maria Filomena Gonçalves Ferreira, Maria Gerlandia de Oliveira Aquino, Maria Isolete Sousa, Maria Ivone Gaspar, Maria Lúcia Massano, Maria Teresa Mateus Pires, Marina Pinto, Mário Cardoso, Mary Rangel, Micheli Bordoli Amestoy, Milena Pimenta de Souza, Paula Marisa Fortunato vaz, Paula Pinto, Paulo de Carvalho, Renata Leite, Rubia Fonseca, Rui Lourenço-Gil, Rui Neves, Samuel Helena Tumbula, Sandra Mónica Dias Almeida, Sefisa Bezerra, Sérgio Olim Gomes de Mendonça, Sílvia Amorim, Sirley Marques da Silva, Sofia Bergano, Sónia da Cunha Urt, Sónia Mirela de Sousa, Soraya Vital, Sueli Mamede Lobo Ferreira, Susana Gastal, Susana Henriques, Teresa Melo Gomes; Rosa Serradas Duarte, Victor Muirequetule, Vincenzo Schirripa, Vitor Barrigão Gonçalves, Wilson ProfirioNicaquela, Zulmira Moreira Ramos **Design e Paginação:** LabGraf . **Colaboração:** Cristina Crava, Francisco Martins . **Editor:** Faculdade de Educação e Psicologia – Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano, Universidade Católica Portuguesa – Porto . **Local e data:** Porto, 2017 . **ISBN:** 978-989-99486-8-6 .

APRESENTAÇÃO	9
ÁREA TEMÁTICA	
PROJETOS LOCAIS E DESENVOLVIMENTO SOCIOCOMUNITARIO	
<hr/>	
A ARTICULAÇÃO DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES NO MUNICÍPIO DE LUZIÂNIA-GO	13
Sueli Mamede Lobo Ferreira	
CURRÍCULO, FORMAÇÃO INTEGRAL & EDUCAÇÃO 3.0	27
Rubia Fonseca, Amâncio Carvalho, Joaquim Escola, Armando Loureiro	
FESTAS RELIGIOSAS E COGNIÇÃO POPULAR: UMA APROXIMAÇÃO À FESTA DO DIVINO EM ALCÂNTARA (BRASIL)	49
Susana Gastal, Cristiane Mesquita Gomes	
ENSINO SUPERIOR MILITAR E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DE COMANDO E LIDERANÇA	65
Victor Muirequetule, Joaquim Machado	
A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL NO SÉCULO XX: O DESAFIO DA APRENDIZAGEM NA DIVERSIDADE CULTURAL DOS POVOS INDÍGENAS XUKURU DO ORORUBÁ	83
Maria Gerlandia de Oliveira Aquino	
PROJETO INTEGRA-(TE): PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO NA EXPLORAÇÃO DE NOVOS DESAFIOS	105
Vitor Barrigão Gonçalves, Paula Marisa Fortunato Vaz	
EDUCATION AND COMMUNITY EMPOWERMENT IN THE CONTEXT OF ITALIAN MERIDIONALISM. DANILO DOLCI, A NONVIOLENT LEADER IN SICILY	115
Vincenzo Schirripa	
HÁ LUGAR PARA O ANTROPÓLOGO NOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO LOCAL?	129
Henrique Luís Gomes de Araújo	
LITERACIA MUSICAL E APRENDIZAGEM SOCIAL: ESTUDO DE CASO	139
Zulmira Moreira Ramos	

ÁREA TEMÁTICA

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E PROJETOS DE MELHORIA

AÇÕES DE (AUTO)AVALIAÇÃO E SEUS EFEITOS PARA MELHORIA DA QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR – UM ESTUDO DE CASO	154
Felipe André Angst, José Matias Alves	
A AUTOAVALIAÇÃO COMO PROCESSO DE MELHORIA: UM ESTUDO DE CASO	174
Carla Baptista, José Matias Alves	
AS PERCEÇÕES DOS DIRETORES DE TURMA SOBRE AS SUAS FUNÇÕES E PODERES	183
Sónia Mirela de Sousa, Joaquim Machado	
O PROJETO EDUCATIVO NA PROMOÇÃO DA FUNCIONALIDADE DA ESCOLA	192
Margarida Maria da Gama oliveira, Cristina Maria Gomes da Costa Palmeirão	
SEGURANÇA PSICOLÓGICA DAS EQUIPAS E COMPORTAMENTOS DE APRENDIZAGEM: UM ESTUDO EMPÍRICO EM ORGANIZAÇÕES ESCOLARES	219
Rui Lourenço-Gil, Ilídia Cabral, José Matias Alves	
ENVOLVIMENTO E PARTICIPAÇÃO NA CIDADANIA GLOBAL: REFLEXOS DA FORMAÇÃO	232
Ilda Freire Ribeiro, Sofia Bergano, Conceição Martins, Angelina Sanches, Elza Mesquita	
PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA: MELHORIA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA?	251
Cleonice Halfeld Solano	
O CONTROLO DA QUALIDADE E A GARANTIA DA QUALIDADE EQAVET: DE QUE FALAMOS?	265
Laura Rocha, José Matias Alves	
CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE ENSEÑANZA EFICAZ	282
Cynthia Matínez-Garrido	
AS LIDERANÇAS INTERMÉDIAS: QUE CONTRIBUTO PARA O (IN)SUCESSO DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR?	295
Manuel Monteiro, José Matias Alves	
QUALIDADE NA EDUCAÇÃO NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ (MS) BRASIL	315
Marco António Oliva Monje	
UMA EXPERIÊNCIA DE IMPLEMENTAÇÃO DE MÉTODOS DE APRENDIZAGEM DINÂMICA E COOPERATIVA NO CONTEXTO DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA	333
Marco Cruzeiro	
O MAL-ESTAR DISCENTE NUMA ESCOLA DO OUTRO SÉCULO: OLHARES DE ALUNOS	353
Carla Baptista, José Matias Alves	

PERCEPÇÃO DA AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO HERMENÊUTICO	371
Leyani Ailin Chávez Noya de Oliveira, Wilson ProfirioNicaquela	

ÁREA TEMÁTICA

ALUNOS, PROFESSORES E POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA ESCOLA

EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA COM ALUNOS EM RISCO USANDO JOGOS DIGITAIS	405
Joaquim Sousa, António Andrade, Joaquim Machado	
AS ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: A VOZ DOS ATORES	420
Maria Filomena Gonçalves Ferreira, Joaquim Machado	
PROGRAMA INTEGRADO DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (PIEF): UMA MEDIDA ESCOLAR DE INCLUSÃO OU EXCLUSÃO?	435
Darlíane Silva do Amaral	
A CANDIDATURA AO ENSINO SUPERIOR COMO ESTRATÉGIA DE DISTINÇÃO SIMBÓLICA: AS ESCOLHAS DOS ESTUDANTES DISTINGUIDOS POR MÉRITO ESCOLAR NO ENSINO SECUNDÁRIO	450
Germano Borges, Leonor Lima Torres	
PELOS 'JARDINS SECRETOS' DE DUAS ESCOLAS COM POPULAÇÕES ESTUDANTES SEMELHANTES, MAS COM RESULTADOS ACADÉMICOS DIFERENTES	468
Sílvia Amorim, Ilídia Cabral, José Matias Alves	
COMUNIDADE CIGANA CALON EM PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO: CONFLITOS ÉTNICOS E SABERES PLURICULTURAIS	489
Lenilda damasceno Perpétuo, Erlando Silva Rêses	
DAS TENDÊNCIAS EUROPEIAS ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM PORTUGAL, COM TECNOLOGIAS EMERGENTES	506
Íris Daniela Bidarra, António Andrade	
OS ESPAÇOS EDUCATIVOS NAS ESCOLAS DO PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DO PARQUE ESCOLAR DESTINADO AO ENSINO SECUNDÁRIO	523
Manuel Peniche Bertão, José Matias Alves	
O (IN)SUCESSO ESCOLAR NO PRIMEIRO ANO DO CURSO DE ENGENHARIA MECÂNICA	548
Samuel Helena Tumbula, Joaquim Azevedo	
PROMOVER O SUCESSO ESCOLAR ATRAVÉS DA LITERACIA: O EXEMPLO DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL CANGUÇU, NO RIO GRANDE DO SUL	566
Carla Alexandra do Espírito Santo Guerreiro, Geisa Portelinha Coelho	

AS FRONTEIRAS DA SALA DE AULA: CRUZAMENTOS CONSENTIDOS	577
Isabel Lage, José Matias Alves	
A TUTORIA ESCOLAR COMO ESTRATÉGIA DE INTERVENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DOS JOVENS: SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DE EVIDÊNCIAS	596
Sandra Mónica Dias Almeida, Cristina Palmeirão	
O IMPACTO DAS PROVAS EXTERNAS DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO, PARA ALÉM DOS NÚMEROS: RESULTADOS, REPRESENTAÇÕES E IMPACTOS PERCECIONADOS	620
Ana Vigário, Ilídia Cabral	
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA – EDIÇÃO DE 2014: QUE PRESSUPOSTOS DOS AUTORES E DECISORES CURRICULARES?	639
Francisco Guimarães, Maria do Céu Roldão	
ESTUDIO MULTINIVEL SOBRE EL IMPACTO DE LAS ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN EN EL AULA SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN AMÉRICA LATINA	660
Cynthia Martínez Garrido	
O(S) EFEITO(S) DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA PROMOÇÃO DO SUCESSO DA APRENDIZAGEM NA LÍNGUA MATERNA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO	677
Maria Isolete Sousa, Daniela Gonçalves	
PROJETOS INTERDISCIPLINARES: UMA OPORTUNIDADE DE APRENDIZAGEM CRÍTICA E CRIATIVA	694
Marina Pinto, Renata Leite, Daniela Gonçalves	
A INCLUSÃO SOCIAL ATRAVÉS DO ENSINO DAS CIÊNCIAS: UM ESTUDO CENTRADO NOS CURRÍCULOS BRASILEIRO E PORTUGUÊS	708
Micheli Bordoli Amestoy, Laurinda Leite, Luiz Caldeira Brant de Tolentino-Neto	
ÁREA TEMÁTICA	
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL	
<hr/>	
A ESCOLA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: CONTRIBUIÇÕES PARA O TRABALHO DOCENTE	731
Jane do Carmo Machado, Mary Rangel, Rui Neves	
A SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA	747
Carla Sofia Oliveira	
OS PROFESSORES E A COADJUVAÇÃO EM SALA DE AULA	768
Eulália Tadeu, Joaquim Machado	

A SUPERVISÃO COMO DISPOSITIVO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E TRANSFORMAÇÃO DE PRÁTICAS	786
Elza Mesquita, Maria do Céu Roldão	
AS NOVAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: UM PROCESSO EM PARTICIPAÇÃO	803
Amélia de Jesus Marchão, Hélder Henriques, Fernando Rebola	
ESTRATÉGIAS FORMATIVAS E IMPACTOS NO DESENVOLVIMENTO ORGANIZACIONAL E PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS COM ENSINO PROFISSIONAL	824
Luísa Orvalho, José Matias Alves	
O MULTICULTURALISMO E A DOCÊNCIA NO CONTEXTO AMAZÔNICO: A ATUAÇÃO DO PROFESSOR ASSISTENTE NO CURSO DE PEDAGOGIA INTERCULTURAL	839
Sirley Marques da Silva	
FORMAÇÃO BIOÉTICA NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO: EVOLUÇÃO, SITUAÇÃO ATUAL E PERSPETIVAS	858
Sérgio Olim Gomes de Mendonça	
ÁREAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA: PERSPETIVAS DOS EDUCADORES	881
Manuel Luís Castanheira, Carla alexandra do Espírito Santo Guerreiro	
O CONTRIBUTO DA SUPERVISÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO DOCENTE ONLINE: REFLEXÕES TEÓRICAS	887
Susana Henriques, Maria Ivone Gaspar, Maria Lúcia Massano	
AS INCERTEZAS DA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE...	899
Teresa Melo Gomes; Rosa Serradas Duarte	
POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOCENTE: O PIBID COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CULTURAL	917
Cláudia Aleixo Alves	
A PROFISSIONALIDADE DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA DE QUALIDADE SOCIAL	931
Adriane de Lima Penteadó	
UM ESTUDO SOBRE AS DIMENSÕES DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO ADMINISTRADOR	948
Sefisa Bezerra, Elsa Morgado, Mário Cardoso, Levi Silva	
UM CURRÍCULO CONSTRUÍDO EM TORNO DO MAR: GÉNESE, DESENVOLVIMENTO E POTENCIALIDADES DE UM PROJETO	968
Paula Pinto, José Matias Alves	
PUBLIC EDUCATIONAL POLICIES FOCUSED ON GENDER IN BRAZIL: DILEMMAS AND CHALLENGE	968
Elisabete Corcetti, Maria das Dores Saraiva de Loreto	

QUANDO O PESQUISAR COLABORA PARA FORMAR: PROFESSORAS NAS OFICINAS DE APRENDIZAGEM DO FACEBOOK	1012
--	------

Joelci Mora Silva, Sônia da Cunha Urt

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA PSICOLOGIA PARA ATUAR NA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO EM MATO GROSSO DO SUL	1025
--	------

Aldenor Batista da Silva Junior, Joelci Mora Silva, Soraya Vital, Sônia da Cunha Urt

ÁREA TEMÁTICA

ESCOLA, TERRITÓRIO E MUNDO DO TRABALHO

ESCOLARIZAÇÃO E MUNDO DO TRABALHO	1047
--	------

Milena Pimenta de Souza

OS MUNICÍPIOS E A DESCENTRALIZAÇÃO EDUCATIVA: RETÓRICA E AÇÃO	1059
--	------

Joana Leite, Joaquim Machado

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL IMPLEMENTADA COM O PRONATEC E A SUA VINCULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO	1068
---	------

Danilma de Medeiros Silva, Dante Henrique Moura

ESCOLA PRIMÁRIA SUPERIOR DO FUNCHAL (1919-1926)	1085
--	------

Filomena Lume

OS CURSOS PROFISSIONAIS EM PORTUGAL, 2005-2016: UMA ABORDAGEM EXPLORATÓRIA DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS	1098
--	------

Danilma de Medeiros Silva

PROJETO EDUCATIVO MUNICIPAL: DA RETÓRICA ÀS (PERCEÇÕES SOBRE AS) PRÁTICAS – UM ESTUDO DE CASO	1112
--	------

Maria Teresa Mateus Pires, Ilídia Cabral

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO INICIAL: O SENTIDO E O SIGNIFICADO DA LEITURA NA VOZ DOS LEITORES	1134
--	------

Célia Beatriz Piatti, Sônia da Cunha Urt, Joelci Mora Silva

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS EM DESENVOLVIMENTO PERCEBIDAS NA COMPLEXIDADE DO GLOCAL	1151
--	------

Carolina Mendes, José Matias Alves, Paulo de Carvalho

OS PROFESSORES E A COADJUVAÇÃO EM SALA DE AULA

Eulália Tadeu

Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia
Porto, Portugal, maria.tadeu@gmail.com

Joaquim Machado

Universidade Católica Portuguesa, Centro de estudos em Desenvolvimento
Humano, Faculdade de Educação e Psicologia
Porto, Portugal, jmaraujo@porto.ucp.pt

Resumo

A maior heterogeneidade dos alunos e as políticas de inclusão requerem práticas de diversificação curricular e diferenciação pedagógica. A complexidade organizacional requer formas mais adequadas de trabalho docente que incorporem o ensino em equipa.

Contudo, a introdução de medidas como a coadjuvação em sala de aula de um segundo professor esbarra com uma cultura profissional baseada no trabalho celular em situação de aula, na autonomia individual do professor e no princípio da não interferência dos docentes no trabalho dos colegas.

Esta comunicação resulta de uma investigação desenvolvida no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, na área de especialização em Administração e Organização Escolar, com vista a identificar as perceções dos professores sobre a atuação integrada dentro da sala de aula de dois professores em situação de coadjuvação e compreender como a sua prática continuada facilita o

desenvolvimento profissional docente e fomenta o trabalho em equipa. Trata-se de uma investigação de natureza qualitativa, que recorre à entrevista semiestruturada, à observação e à análise documental para a recolha dos dados e procede à análise de conteúdo, combinando um sistema de categorias prévias mas abrindo a porta a outras categorias indutivas.

O estudo permitiu perceber uma mudança no modo como os docentes percecionam a escola atual e o modo de estar em sala de aula e registar algumas dificuldades técnicas e de organização, realçando a ideia de que a mudança requer alterações em todas as estruturas do Agrupamento e que a dimensão colaborativa, reflexiva e autoformativa que nele existe pode ser o esteio de um eficaz trabalho em equipa em prol dos alunos e das aprendizagens.

Palavras-chave: Coadjuvação, Articulação pedagógica, Desenvolvimento profissional, Comunidade aprendente.

Abstract

The greater heterogeneity of students and the policies of inclusion require practices of curricular diversification and pedagogical differentiation. Organizational complexity requires more appropriate forms of teaching work that must incorporate team teaching.

However, the introduction of such measures as classroom coadjuvation of a second teacher encounter a professional culture based on cellular classroom work, on the individual autonomy of the teacher and on the principle of non-interference of teachers in the work of colleagues.

This communication is the result of an investigation carried out within the scope of a Master in Education, in the area of specialization of Administration and School Organization, in order to identify the teachers' perceptions about the integrated performance within the classroom of two teachers in a situation of coadjuvation and understand how the continued practice of this coadjuvation facilitates professional teacher development and how it fosters teamwork. It is an investigation of a qualitative nature that uses the semi-structured interview, the observation and the documentary analysis to collect the data and proceeds to analyze the content, combining a system of previous categories but opening the door to other inductive categories.

The study made it possible to perceive a change in the way teachers perceive the current school and the way they are in the classroom and register some technical

and organizational difficulties, highlighting the idea that change requires changes in all the structures of the Grouping of Schools (Agrupamento) and that the collaborative, reflexive and self-formative dimension that exists in it can be the support of effective teamwork for students and learning alike.

Keywords: Coadjuvation, Pedagogical Articulation, Professional development, Learning community.

1. Introdução

O trabalho que desenvolvemos assenta na ideia de que as escolas necessitam de verdadeiras culturas colaborativas para conseguirem acompanhar a sociedade do conhecimento em que vivemos, as mudanças sociais e económicas cada vez mais velozes. No entanto e como afirmam Fullan e Hargreaves (2001) implica uma longa viagem de desenvolvimento: não existem atalhos fáceis para lá chegar.

O presente estudo partiu da constatação da dificuldade pessoal e profissional revelada pelos docentes aquando da implementação da medida educativa de coadjuvações em sala de aula no Agrupamento. Tal facto está na base de uma reflexão pessoal e de um estudo teórico mais aprofundado sobre a política docente e sobre o isolamento profissional vivido dentro da sala de aula, inquirindo de que modo esta situação podia ser impeditiva do trabalho em equipa na preparação e efetivação do ato educativo.

O nosso estudo pretende ainda inferir se a medida educativa de coadjuvação contribui para um melhor conhecimento profissional, conduz a uma colaboração espontânea e se traduz em melhor ambientes de aprendizagem.

As questões a que o nosso estudo pretende dar resposta apontam, na sua maioria, para a explicitação das dificuldades e impedimentos sentidos pelos docentes na implementação da medida e para as possibilidades abertas pela prática de coadjuvação no modo como os docentes desenvolvem o seu trabalho.

Os objetivos a alcançar centram-se na possibilidade de uma colaboração eficaz, efetiva e espontânea que parta da personalidade do docente como individuo e a incorpore numa profissionalidade coletiva.

Nesta comunicação expomos a perspetiva teórica que orienta a nossa investigação e, assim, partimos das necessidades específicas da sociedade do conhecimento e

identificamos os principais desafios que esta coloca às escolas, sobretudo na dimensão do modo de organização do processo educativo e do padrão de trabalho dos docentes, nomeadamente no que concerne ao ensino em equipa. Depois, explicitamos a nossa opção por uma metodologia de natureza qualitativa, enunciámos as questões que orientaram a investigação e o contexto em que ela se desenvolveu e, por fim, apresentamos e discutimos os resultados obtidos, deduzindo algumas conclusões e orientações para a ação focada na melhoria do ensino e das aprendizagens.

2. Culturas docentes e sociedade do conhecimento

Vivemos numa economia do conhecimento, numa sociedade do conhecimento e as escolas do nosso tempo têm o dever de preparar os seus alunos para esta sociedade.

A Escola Pública torna-se crucial para a preparação científica, ética e crítica dos seus alunos o que lhes permitirá ter sucesso numa sociedade competitiva, por vezes em demasia, volátil e em constante mudança.

Aquando da saída dos resultados do relatório PISA, Andreas Schleicher, Diretor de Educação da OCDE, assinalou que “os professores portugueses trabalham isolados, não cooperam nem observam aulas uns dos outros”, acrescentando que “mudar esta realidade seria simples e traria melhorias significativas ao sistema de ensino” e declarando que tal seria o caminho indicado para a excelência: “Os estudos que fizemos indicam que os professores portugueses mal falam uns com os outros, trabalham muito isolados e não cooperam. Esta é uma das mudanças simples de fazer para Portugal passar de Bom a Excelente nos resultados do PISA.” Frisou ainda que em Portugal os professores “praticamente não observam aulas” uns dos outros para tentar colher ensinamentos.

A sociedade do conhecimento é uma sociedade aprendente, atenta às mudanças, bem instruída e que sabe para onde caminha. Assim, para as escolas do futuro é requerido que tenham poder para pensar, aprender e inovar.

E como serão os professores nesta sociedade do conhecimento? Necessitam perceber a necessária mudança da profissão que se reforça por um trabalho em equipa profícuo que construa um novo profissionalismo.

O século XX permitiu evoluir de uma escola conservadora para o conceito de educação centrada no aluno e na sua especificidade como pessoa. No entanto, apesar do incremento na investigação educativa, muito pouco tem mudado na forma de ensinar e fazer aprender (Raposo & Alves, 2013). Ao mesmo tempo, as salas de aula, palco do processo de aprender, continuam fechadas e o ensino mantém-se um trabalho solitário e em risco, isto apesar do aumento da colaboração colegial entre docentes, (Raposo & Alves, 2013).

Teoricamente, o estudo que agora se apresenta baseia-se nas ideias defendidas por diferentes autores, que partilham a ideia de que o trabalho em equipa é basilar para uma escola atual, inserida numa sociedade com um grande grau de complexidade que espera dos profissionais do ensino performances que deem resposta aos problemas existentes e preparem os seus educandos para o sucesso.

Nunca tanto se falou na necessidade de colaboração docente como um meio para o desenvolvimento profissional dos docentes que por sua vez levará ao aumento da sua motivação e à melhoria da qualidade do seu trabalho:

O desempenho docente solitário ajuda a manter intacto o património da pedagogia transmissiva, porquanto, vivendo o professor fechado na sala de aula, sem partilha ou diálogo com os pares, sem apoio sustentado a um trabalho cooperativo e sem abertura externo ele não consegue romper com o padrão tradicional de trabalho nem vislumbrar e vivenciar modos alternativos de fazer pedagogia (Formosinho & Machado, 2009, p.27).

Contudo, a maior parte dos professores continua sozinha por detrás de portas fechadas, sentindo-se mais protegida profissionalmente em relação a interferências exteriores (Hargreaves, 1998). Esta proteção secular, apesar de, à primeira vista, parecer ter só aspetos positivos, acaba por não permitir o reforço positivo e a motivação pelo elogio que permitiriam melhorar o ambiente de trabalho, quando se sabe que uma colaboração espontânea que parta da necessidade de resolver problemas de uma forma mais facilitadora, uma cultura de escola, organizada culturalmente para o trabalho em equipa terá maior probabilidade de constituir uma escola onde os alunos têm maior sucesso.

Hoje pede-se aos professores que passem de uma cultura de isolamento para uma cultura colaborativa onde o insucesso e a incerteza não são protegidos e

defendidos mas, antes, partilhados e discutidos tendo em vista obter ajuda e apoio. Estas culturas colaborativas também respeitam, celebram e permitem a expressão do docente enquanto pessoa (Fullan & Hargreaves, 2001).

No entanto, a colegialidade, a partilha e as culturas colaborativas não se conseguem impor por via administrativa ou por decisão superior (Nóvoa, 2009). O desejo e a responsabilidade de aprender só serão eficazes se nascerem da própria escola (Santos Guerra, 2001). A inovação realiza-se nas escolas e nas aulas, tornando-se necessário favorecer a criação de tarefas, processos e funções conjuntas dos professores e conseguir que a melhoria tenha lugar dentro das escolas (Bolivar, 2003). As escolas só se assumirão como centros de aprendizagem quando abrirem as salas de aula ao trabalho colaborativo e acabarem com o isolamento dos professores que é muitas vezes apontado como o responsável pelo facto de não serem considerados integralmente classes profissionais por comparação com outras classes profissionais (Cooper & Carolyn, 2013).

A sociedade do conhecimento necessita de equipas e grupos. Ensinar numa economia do conhecimento implica trabalhar em grupos de trabalho colaborativo coeso, influenciando-se uns aos outros e a si próprios numa comunidade profissional que é segura o suficiente para enfrentar as diferentes opiniões e pontos de vista e aprender com eles (Hargreaves, 2003). Porém, a capacidade de trabalhar em equipa de maneira fácil e eficaz é um desafio grande para as equipas de docentes (Bonals, 2008).

Ensinar na sociedade do conhecimento – ou a educação na idade da insegurança (Hargreaves, 2003) – traz à Escola atual novos desafios e novas formas de organização do ensino. Vivemos na era do conhecimento económico, estimulado e conduzido pela criatividade e pela capacidade de inovar.

Segundo Hargreaves (2003), na sociedade do conhecimento é necessário desenvolver um novo profissionalismo docente assente em:

- . promover uma aprendizagem cognitiva profunda
- . aprender a ensinar com estratégias diferenciadas
- . comprometer-se a aprender profissionalmente ao longo da vida
- . trabalhar e aprender colaborativamente em grupos de docentes
- . tratar os pais como parceiros na aprendizagem

- . desenvolver-se e utilizar a inteligência coletiva
- . construir a capacidade de mudança e de risco
- . cultivar a confiança nas estratégias

Richard Elmore (2010) defende que a escola, para ser eficaz na transmissão dos conhecimentos necessários na sociedade do conhecimento, precisa de ser uma organização aprendente e apresentar as seguintes características:

- . possuir uma estratégia clara para relacionar os recursos com as metas;
- . criar equipas de trabalho com tarefas específicas vinculadas com a estratégia global;
- . ajustar os conhecimentos e as competências às tarefas que realiza;
- . proporcionar capacidade às equipas de trabalho para monitorizar e avaliar o seu próprio trabalho;
- . valorizar o desempenho individual e de grupo;
- . promover um ambiente saudável que proporcione acordos e desacordos.

3. Do trabalho individual ao trabalho em equipa

Apesar das dificuldades em implementar uma cultura colaborativa, o isolamento dos professores deixou de ser sustentável. Por tal facto, necessitamos de experimentar e descobrir melhores formas de trabalhar em conjunto, que mobilizem o poder do grupo e fortaleçam, ao mesmo tempo, o desenvolvimento individual. Há que lutar pela colegialidade mas necessitamos também de proteger e promover o indivíduo. A diversidade e a criatividade individual tendem a melhorar o crescimento da aprendizagem coletiva (Fullan & Hargreaves, 2001, p.28-29).

A Inteligência colegial – a capacidade da classe docente trabalhar conjuntamente na procura de um fim comum - pode e deve ser desenvolvida nas escolas. O conjunto dos professores é algo mais do que a soma de cada uma das partes. O melhoramento da escola está ligado à aprendizagem realizada pelo seu corpo docente (Marcelo & Estebarez, 1999).

Para que a escola pública se adapte e prossiga cada vez mais eficazmente com o seu papel de ensinar as gerações futuras, será necessária uma alteração profunda de

processos e de formas pensadas desde o interior de cada realidade, indo ao encontro das necessidades da comunidade escolar que serve. Estas estratégias para pôr em prática qualquer inovação funcionam melhor quando conseguem integrar as propostas das escolas do que quando são impostas por uma instância central (Bolívar, 2003).

Paralelamente, necessitamos de experimentar e descobrir melhores formas de trabalhar em conjunto, de utilizar a colegialidade para unir a força e a criatividade. Como refere Bonals (2008, p.13), cada um dos profissionais docentes tem determinadas aspirações intelectuais, económicas, relacionais e profissionais indicativas daquilo a que quer chegar a ter, a saber, a saber fazer ou a ser. No entanto, aquilo a que se aspira depende, em grande parte, das outras pessoas e dos grupos que convivem connosco. Frequentemente, nas equipas docentes, cada professor sente-se potenciado pelos seus companheiros. Estabelecem-se relações de reciprocidade positiva. Os indivíduos estabelecem vínculos e cria-se um clima enriquecedor das aprendizagens.

Como referem Formosinho e Machado (2009), a docência é uma profissão que se aprende pelo ofício de aluno e continua a aprender-se pela observação do comportamento dos professores em todos os níveis de educação e ensino.

O seu percurso continuará a fazer-se pela socialização dos pares nos contextos de trabalho. Os mesmos autores chamam a atenção para estes contextos de trabalho baseados numa “cultura individualista e isolada”. Hargreaves (2001), citado por Formosinho e Machado (2009), observa que o trabalho docente é preparado solitariamente em casa e desenvolvido isoladamente na sala de aula, sem interação ou visibilidade de pares; é sedado no espaço fechado da sala de aula e é fragmentado em tempos letivos. É um trabalho desenvolvido sem o controlo próximo de ninguém e todos estes fatores, segundo Formosinho e Machado (2009, p.27), ajudam a manter o património da pedagogia transmissiva sem conseguir vislumbrar outro modo de fazer pedagogia. Contudo, outras estratégias são possíveis em culturas escolares onde a colaboração seja espontânea, voluntária e orientada para o desenvolvimento.

Ainda segundo Formosinho e Machado (2009, p. 29), o desenvolvimento e implementação de projetos leva a novos modos de organizar o trabalho docente, embora esta colegialidade não se estenda sempre à sala de aula e continue centrada na planificação e não na ação.

A colaboração espontânea pode ser conseguida quando se parte para uma pesquisa reflexiva, focalizada numa observação mútua das aulas, e numa discussão focalizada procurando um aperfeiçoamento contínuo (Hargreaves, 1998). Lima (2004), enumera os argumentos a favor da colegialidade docente:

- . benefícios intelectuais e profissionais;
- . possibilidade de discutir ideias sobre as suas práticas;
- . partilhar experiências;
- . partilhar problemas e dificuldades;
- . superação da insegurança individual;
- . aumento dos níveis de auto-eficácia;
- . melhoria das aprendizagens dos alunos;
- . maior controle do trabalho profissional;

Melhorar a colaboração é melhorar a educação. Um dos meios através dos quais a colaboração contribui para a melhoria da prática docente é a sua capacidade para sustentar a inovação dentro das escolas e inovar a prática nas salas de aula requer a colaboração entre professores (Hernández, 2007, p.143).

A Inteligência colegial – a capacidade da classe docente trabalhar conjuntamente na procura de um fim comum - pode e deve ser desenvolvida nas escolas. O conjunto dos professores é algo mais do que a soma de cada uma das partes. O melhoramento da escola está ligado à aprendizagem realizada pelo seu corpo docente (Marcelo & Estebanz, 1999).

Por outro lado, no relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, pode ler-se como recomendação: “apesar da profissão de professor ser fundamentalmente uma atividade solitária, no sentido em que cada professor se encontra perante as suas próprias responsabilidades e deveres profissionais, o trabalho em equipa é indispensável para melhorar a qualidade da educação e adaptá-la melhor às características particulares das aulas e dos diferentes grupos de alunos.”

Num estudo sobre a importância da colaboração docente, da criação de ambientes colegiais onde todos aprendem com todos e de todos, Nias e a sua equipa de investigadores em Inglaterra (1989), citados por Fullan & Hargreaves, 2001, concluíram que:

- . o apoio, a confiança e a abertura ocupam um lugar central;
- . existe um trabalho árduo e um interesse pessoal demonstrado nos corredores e fora das portas da sala de aula;
- . o insucesso e a incerteza não são protegidos e defendidos mas, antes, partilhados e discutidos tendo em vista obter ajuda e apoio;
- . se reconhece e dá voz ao propósito dos docentes;
- . existe uma base sólida de segurança que permite o desacordo;
- . respeitam, celebram e permitem a expressão do docente enquanto pessoa;
- . o ambiente de trabalho é mais produtivo;
- . existe um aumento do sucesso dos alunos;
- . se desenvolve uma confiança coletiva necessária a uma resposta crítica à mudança.

Segundo o mesmo autor, a interdependência na cultura colaborativa era valorizada, em primeiro lugar, dando importância à pertença a um grupo e, em segundo lugar, ao trabalho em equipa. Deste modo, as culturas colaborativas incrementam o apreço pela diversidade sendo a interdependência estimulada na aprendizagem mútua que cada um realiza.

Assistiu-se, nos últimos anos, ao aparecimento de uma colaboração espontânea, essencialmente no desenvolvimento de projetos que partiram essencialmente da iniciativa dos próprios docentes ou de origem externa mas em que os professores se reviram e aderiram com entusiasmo (Formosinho & Machado, 2009, p.27). Em alguns destes casos, esta espontaneidade na colaboração foi-se alimentando a si própria uma vez que a motivação pessoal e o reforço da comunidade perante alguns projetos com maior visibilidade aumentaram o grau de coesão e de colaboração do grupo de docentes envolvidos.

4. Metodologia e contexto do estudo

O nosso estudo pretende compreender os principais impedimentos e constrangimentos organizacionais, profissionais e pessoais e que causam mal-estar quando um professor coadjuvante está presente dentro da sala de aula, tanto do ponto de vista deste como do professor coadjuvado e analisar a problemática à luz das teorias educativas atuais e da evolução do conceito de escola nas últimas décadas.

O Agrupamento onde se desenrola o estudo situa-se num meio citadino mas engloba muitos alunos vindos das aldeias circundantes. O corpo docente é na sua maioria estável e grande percentagem situa-se na faixa etária entre os 45 e os 60 anos. Grande parte exerce nas escolas do Agrupamento há muitos anos, havendo um grande conhecimento pessoal e profissional pelo menos no que toca aos aspetos mais visíveis da profissão.

O Agrupamento foi alvo há quatro anos de uma fusão englobando a escola de 3º ciclo e ensino secundário, a atual escola sede. Esta agregação não foi percecionada de forma positiva pelas escolas e pelos docentes.

Foi decisão do Conselho Pedagógico do Agrupamento a implementação das coadjuvações em sala de aula como medida de combate ao insucesso escolar sentido nos últimos anos.

O despacho normativo nº 4-A/2016 reforça a coadjuvação como medida a implementar, mas impõe que a organização dessa medida em torno de uma preparação eficaz face ao grupo turma, uma concretização responsável e uma reflexão final que permita alterar ou reforçar estratégias. Este normativo legal reforça ainda as competências do diretor de turma e considera o conselho de turma um órgão vital na resolução dos problemas da turma e na promoção do sucesso educativo. Alarga ainda a coadjuvação, inicialmente pensada dentro do mesmo grupo disciplinar, e centra-a no conselho de turma, que identifica os problemas e os resolve recorrendo, sempre que necessário e de uma forma voluntária e motivada, à coadjuvação por um ou mais docentes de outros grupos disciplinares, partindo agora de problemas identificados e sabendo cada um dos atores o seu papel dentro da sala de aula.

A nossa investigação pretende obter resposta às seguintes questões:

- . Como se organiza e que efeitos tem a coadjuvação ao nível da sala de aula?
- . Como se operacionaliza a coadjuvação em sala de aula?
- . Que perceções têm os docentes da coadjuvação em sala de aula?
- . Que resistências pessoais e profissionais sentem os docentes em situação de coadjuvação?
- . Existem diferenças de perceção entre o professor coadjuvante e o professor coadjuvado?
- . Existem diferenças de perceção entre os grupos de professores das duas escolas do estudo?
- . A coadjuvação em sala de aula incrementa a relação profissional dos professores?
- . A coadjuvação em sala de aula conduz à colaboração espontânea entre docentes?

A opção metodológica utilizada é de natureza qualitativa. Bogdan e Biklen (1994) definem investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos e são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas e, por isso, são de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar são formuladas para investigar os fenómenos normalmente complexos em contexto natural.

A estratégia de investigação qualitativa em função da natureza e da realidade do estudo, foi, em traços gerais, um estudo de caso sabendo nós que um estudo de caso pode ter variadas formas e diferentes finalidades. Na investigação realizada o estudo de caso pretende estudar um programa de mudança na sala de aula e respetivas consequências futuras fazendo deste modo uma abordagem crítica e interpretativa. Pretende-se um aumento do conhecimento contextualizado que vise a melhoria e a adequação das práticas às necessidades educativas.

Na presente investigação, pretendemos estudar um caso particular, uma amostra de um todo mas com o intuito de encontrar características e dimensões que o

aproximam de outros casos semelhantes. Pretende-se deste modo, a partir do estudo de um caso particular, ampliar o estudo e o conhecimento de uma determinada situação, o que nos levará a uma compreensão global. Estamos perante um estudo de caso denominado estudo instrumental (Amado, 2014).

Optamos por utilizar como técnica de recolha de dados a entrevista semiestruturada por este modelo dar alguma abertura aos entrevistados para lançarem algumas ideias não pensadas inicialmente mas que podem contribuir de uma forma muito válida para a investigação. Recorremos ainda à observação e ao registo em diário de bordo dos incidentes e observações relacionados com o tema em estudo, bem como à pesquisa documental e à análise de conteúdo.

5. Apresentação e discussão dos resultados

A classe docente vive atualmente dias difíceis. Não reagindo de forma suficientemente positiva à desvalorização perante a opinião pública que aconteceu na última década, vários professores deixaram-se tomar pela desmotivação. Perante o crescendo de dificuldades que uma sociedade em convulsão social e económica traz para dentro dos seus muros e das suas salas e sem o reconhecimento público e parental que lhe daria poder e capacidade de reação, a escola parece, por vezes, abandonada à sua sorte. É então necessário voltar a fazê-la acreditar. Acompanhar a sua prática, resolver alguns dos seus problemas, escutá-los porque a escuta permite o conhecimento e a mudança que se pretende.

Os docentes entrevistados referiram a necessidade de trabalho conjunto, de uma ideia coletiva de escola e a vontade de trabalhar em conjunto até como um veículo de formação e de aprendizagem.

Há professores que se sentem aprisionados no tempo em que são obrigados a permanecerem na escola. Sentem que o tempo escasseia para as estratégias de colegialidade que muitos dizem desejar e para um trabalho em equipa com sentido e referem que dedicam muito desse tempo em tarefas sem sentido.

Alguns dos entrevistados, apesar de serem a favor da medida de coadjuvação, apontaram alguns aspetos a alterar, demonstrando alguma insegurança com a entrada de outro professor na “sua” sala de aula. Demonstra-se com estes testemunhos a fragilidade ainda existente no trabalho em equipa. Trabalha-se

colaborativamente desde que seja fora da sala de aula, quando experiências preparadas e contextualizadas de entrada dentro da sala de aula por parte de outro professor ajudam a mitigar esta insegurança e contribuem para o crescimento profissional como docentes.

É também diferente o sentido do vocábulo coadjuvação atribuído por parte dos entrevistados, bem como o tipo de trabalho desenvolvido nas aulas: controlar a indisciplina, ajudar os alunos a prepararem-se para o início da aula e esclarecer dúvidas e apoiar, ajudar os alunos na resolução dos exercícios ou ainda a dividir os alunos em dois grupos separados em salas diferentes. Há ainda a ideia de que o professor “coadjuvado” é o “dono” da aula. Muitos dos professores coadjuvantes sentem-se reféns do que o professor “coadjuvado” pede, deixa realizar ou necessita. E, no entanto, há também docentes que entendem que a explicação de diferentes maneiras é benéfica para as aprendizagens dos alunos uma vez que nem todos aprendem do mesmo modo.

Houve unanimidade dos docentes nas seguintes afirmações:

As aulas coadjuvadas fazem maior sentido em aulas de cariz prático ou de resolução de exercícios onde eles podem ajudar;

Nas aulas expositivas, o professor coadjuvante tem um papel muito passivo porque raramente intervém no desenrolar do plano de aula não fazendo intervenções, por considerar uma intromissão nos planos do professor coadjuvado, mantendo-se silencioso;

A coadjuvação melhora em parte os problemas de indisciplina quando existem;

O professor “coadjuvado” é o detentor da dinâmica da aula sendo o professor “coadjuvante”, não um par pedagógico, mas um ajudante nas tarefas indicadas pelo primeiro;

Existe a necessidade de preparação da aula para que o professor “coadjuvante” saiba o que se espera dele.

A preparação da aula coadjuvada foi apontada pelos docentes como uma necessidade com reflexo na definição de estratégias e dos papéis de cada um dos intervenientes. Também a reflexão sobre o trabalho desenvolvido durante a aula coadjuvada foi apontada como uma mais-valia para alterar o que correu menos bem e potenciar o que já aconteceu dentro da sala e se considerou positivo.

Os docentes referiram o quanto tinham aprendido, modificado e relativizado com a prática de partilhar espaços de aprendizagem como a sala de aula. A medida educativa de coadjuvação, inicialmente polarizada para o sucesso dos alunos, passou as suas fronteiras e permitiu que, em ambiente de sala de aula, os docentes aprendessem uns com os outros e os levassem a experimentar novos métodos, novas técnicas e novas abordagens com os seus alunos. Estamos perante uma aprendizagem em contexto resultante de uma observação e de uma experimentação que suscita uma certa inquietação profissional. Um profissional inquieto e insatisfeito é um profissional pronto para novas aprendizagens e aberto à mudança.

Os docentes, na sua maioria, são de opinião de que a prática de coadjuvação:

- . Aumenta o à vontade com os colegas;
- . Permite um maior conhecimento profissional dos colegas
- . Facilita o diálogo científico;
- . Estimula a perda de medos e inseguranças;
- . Conduz à aquisição de novas estratégias de ensino-aprendizagem;
- . Incrementa a relação profissional dos docentes,
- . Diminui o isolamento da profissão docente dentro e fora da sala de aula.

Depreende-se que a coadjuvação tem um papel importante nas aprendizagens dos docentes e alterou, de certo modo, o ambiente de sala de aula. Apesar de ser uma medida temida por grande parte dos docentes aquando da sua implementação, pouco a pouco, tem-se vindo a afirmar como modificadora de algumas práticas e vários docentes têm sabido tirar partido de terem um outro docente em sala de aula para aprenderem, ensinarem e trabalharem conjuntamente. Muitas vezes, este trabalho de pares passa para outros pares do mesmo grupo disciplinar, formando-se grupos aprendentes que discutem estratégias, ensaiam medidas, traçam metas de uma forma muito mais facilitada pelo conhecimento mais aproximado que têm do trabalho de cada um.

Os docentes referem como muito importante o facto de conhecerem o trabalho uns dos outros dentro da sala de aula. Deste modo sentem-se mais à vontade no

trabalho com os colegas. Depreende-se que, apesar de já trabalharem na preparação das aulas e dos materiais há alguns anos, depois de fazerem coadjuvação sentem-se mais próximos profissionalmente.

6. Conclusão

A escola atual deve manter como principal motivação o incremento do trabalho colaborativo mas, paralelamente, deve alterar muito do que está estabelecido para que este se autovalorize, se engrandeça e permita um trabalho em equipa onde todos os docentes possam sentir-se motivados, integrados e participantes numa escola aprendente e motivada para o sucesso.

Concluimos no nosso estudo que as coadjuvações implementadas no Agrupamento, apesar de todas as imperfeições, da falta de tempo, da interpretação errada da medida, das resistências, do mal-estar sentido por alguns, foram capazes de modificar a perceção dos docentes sobre algo que nunca tinham experimentado. Confrontaram-se com a abertura da sua sala de aula a outros docentes e fizeram aprendizagens em contexto muito importantes o que lhes permitirá, no futuro, uma melhoria no trabalho colaborativo.

As propostas dos professores incluem seis pontos:

- . Manutenção de tempos comuns nos horários de todos os docentes;
- . Disponibilização de espaços físicos próximos e com condições de modo a que os docentes possam reunir-se de acordo com os assuntos a tratar;
- . Definição por parte da Direção em conjunto com os coordenadores dos departamentos curriculares do trabalho a realizar ao longo do ano e se tal for necessário a elaboração de um cronograma com alguma flexibilidade;
- . Definição de um tempo no horário dos docentes envolvidos nas coadjuvações para a preparação e articulação da medida bem como para uma reflexão final da sua aplicação;
- . Atribuição no horário de cada docente de tempos de coadjuvação apenas num ano de escolaridade;
- . Estruturação destes espaços como espaços de colaboração, cooperação e de partilha.

Trata-se de propostas que favorecem o ensino em equipa e se aproximam do modelo de organização pedagógica por equipas educativas (Formosinho & Machado, 2009), reconhecendo nestas um “caminho de resgate” que torne possível uma outra escola capaz de provocar efeitos nos modos de ensinar e aprender (Formosinho, Alves & Verdasca, 2016).

7. Referências bibliográficas

- Alves, J. M. (1993). *Práticas pedagógicas nas organizações escolares*. Porto: Edições ASA.
- Alves, J. M. (2003). *Organização, gestão e projectos educativos das escolas*. (6ª edição). Porto: Edições ASA
- Amado, J. (coord.) (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2ª ed.). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as escolas: estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Porto: Edições ASA.
- Bonals, J. (2008). *El trabajo en equipo del profesorado* (8ª ed.). Barcelona: Graó.
- Conley, S. (ed. lit.) & Bruce, C. (ed. lit.) (2013). *Moving from teacher isolation to collaboration: enhancing professionalism and school quality*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education, a division of Rowman & Littlefield.
- Formosinho, J. & Machado, J. (2009). *Equipas educativas: para uma nova organização da escola*. Porto: Porto Editora.
- Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: Edições ASA.
- Fullan, M., Hargreaves A. (2001). *Por que é que vale a pena lutar?: o trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.
- Galton, M., MacBeath, J. (2008). *Teachers under pressure*. London: National Union of Teachers.
- Guerra, M. A. S. (2001). *A escola que aprende*. Porto: Edições ASA.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança – o trabalho e a cultura dos professores na idade Pós-moderna*. Alfragide: Mc Graw Hill

- Hargreaves, A. (2000). Four Ages of Professionalism and Professional Learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*, Vol. 6, No. 2, 151-182.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: education in the age of insecurity*. New York, NY: Teachers College Press.
- Hargreaves, A., Fink, D. (2007). *Liderança sustentável*. Porto: Porto Editora
- Hargreaves, A., Harris, A. (2011). *Performance beyond expectations*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Hargreaves, D. H. (2004). *Learning for life: the foundations for lifelong learning*. Bristol: Policy Press.
- Hernández, A. (2007). *14 ideas clave – el trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Editorial Graó.
- Lima, J. A. (2004). O currículo construído: da autonomia da escola à colaboração profissional entre os docentes, *Revista de Estudos Curriculares*, Vol. 2, nº 1 (2004), 57 - 84
- Lima, J.A. (2002). *As culturas colaborativas nas escolas, estruturas processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.
- Machado, J., Alves, J. M. (orgs.) (2013). *Melhorar a escola: sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa / CEDH & SAME.
- Raposo, A. M., Alves, J. M. (2013). Professores e contextos de trabalho: traços da ação docente na transição para um novo modelo de gestão. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 13/2013, 27- 48.